

REFERENCIA: Estepa Giménez, Jesús; Travé González, Gabriel. (2012). Investigación e innovación en el proyecto investigando nuestro mundo (6-12). El ejemplo de las sociedades actuales e históricas en la formación inicial de maestros. *REIFOP*, 15 (1), 113-124. (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (dd-mm-aa):

Investigación e innovación en el proyecto investigando nuestro mundo (6-12). El ejemplo de las sociedades actuales e históricas en la formación inicial de maestros¹

Jesús ESTEPA GIMÉNEZ
Gabriel TRAVÉ GONZÁLEZ

Universidad de Huelva

Correspondencia:
Jesús Estepa Giménez
Gabriel Travé González
Departamento de Didáctica
de las Ciencias y Filosofía
Facultad de Ciencias de la
Educación
Universidad de Huelva
Avda. Tres de Marzo, s/n.
21071 Huelva

Telf.: +34 959 219258

Email:
jestepa@uhu.es
trave@uhu.es

Recibido: 02/02/2012
Aceptado: 16/03/2012

RESUMEN

En el presente artículo los autores plantean cómo investigan e innovan en la formación inicial de maestros a través del proyecto curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12). Se analizan los aspectos relacionados con el *para qué, qué y cómo* enseñar de la propuesta curricular tomando el ejemplo de *Investigando las sociedades actuales e históricas*. De la experimentación con este Ámbito de Investigación escolar se presentan algunas producciones de los estudiantes para maestro, en las que se enfrentan a estas tres problemáticas a través del diseño de unidades didácticas que van elaborando, a modo de portfolio, en las carpetas de investigación de grupo.

PALABRAS CLAVE: Proyectos curriculares, formación inicial de maestros, Didáctica de la Historia, Educación para la Ciudadanía.



Research and innovation in the 'exploring our world' project (6-12). The example of 'exploring current and historical societies' in initial teacher education

ABSTRACT

In this paper the authors present how they research and innovate in Initial Teacher Education programmes through the 'Exploring our world' project (6-12). Along the article aspects

¹ Este trabajo es resultado parcial de los proyectos siguientes:

- Proyecto I+D EDU2008-01968EDUC El patrimonio y su enseñanza: análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de educación patrimonial.) 

- Proyecto de Excelencia: ¿Cómo se realiza la enseñanza sobre la realidad social y natural en las aulas de Educación Infantil y Primaria de Andalucía? Estudio de las estrategias didácticas y propuestas de mejora. SEJ-5219 (2010-2014).  

- Y del Proyecto I+D: ¿Cómo mejorar la enseñanza elemental sobre el medio?: análisis del currículo, los materiales y la práctica docente. EDU2009-12760EDUC (2009-2012) 

related to the why, what for and how to teach of the curricular project are analysed by means of the example of 'Exploring current and historical societies'. Trainees' productions on this Field of Research are presented, in which they deal with the three afore-mentioned elements through the design of didactic units that form part, like a portfolio, of the group research file.

KEY WORDS: Curricular projects, initial teacher education, history teaching, citizenship education.

Los proyectos curriculares no sólo constituyen instrumentos de trabajo que articulan la investigación y experimentación de una propuesta didáctica; sino que también representan una manera de enfocar la formación inicial y permanente del profesorado, vinculada al desarrollo de dicho proyecto y a la elaboración de materiales curriculares.

Diversos son los proyectos que han ejercido una influencia relevante en la innovación educativa y, más concretamente, en la didáctica de las ciencias sociales. El History 13-16 Project basado en el *aprendizaje por descubrimiento guiado* (Shemilt, 1987). El Humanities Curriculum Project elaborado en función del estudio de los *problemas sociales* (Stenhouse, 1984). Y, en la actualidad, en el campo de la enseñanza de las ciencias, el Proyecto curricular francés "*la main a la pâte*"², o "*el Proyecto 2061*"³ referido a la enseñanza infantil y primaria en los Estados Unidos.

Este artículo centra la atención en el Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (en adelante INM (6-12), que tiene sus antecedentes en estas y otras fuentes y que persigue facilitar el trabajo de diseño curricular a los equipos de estudiantes y de maestros interesados por las propuestas de investigación en el aula y contribuir con ello a la transformación y mejora del marco escolar.

1. Investigar e innovar a través de los proyectos curriculares

En el caso de la formación inicial, los autores de este artículo han convertido el proyecto curricular en el eje del programa formativo. Es desde esta perspectiva crítica y alternativa a la enseñanza tradicional, la formación del profesorado y la investigación didáctica en la que situamos el Proyecto INM (Cañal, Pozuelos y Travé, 2005), en el marco del Programa de Investigación IRES (García Pérez y Porlán, 2000). El Proyecto INM (6-12), se define como una propuesta curricular de carácter integrado que propugna la construcción y estructuración progresiva del conocimiento escolar a partir de la investigación de problemas concretos relacionados con el medio sociocultural. En su elaboración pueden diferenciarse una serie de niveles:

- *Un primer nivel*, constituido por el marco o perspectiva teórica, denominado *Modelo Didáctico de Investigación en la Escuela*, fundamentado en el constructivismo, la complejidad, el sistemismo y la perspectiva crítica;
- un segundo nivel, donde se presenta la propuesta de didáctica deseable para la educación obligatoria en el ámbito sociocultural, propuesta curricular organizada para el alumnado en torno a los Ámbitos de Investigación (en adelante AI); cuenta también con un modelo alternativo de formación del profesorado basado en los Ámbitos de Investigación Profesional (AIP);
- y, en un tercer nivel, se encuentran las unidades didácticas que diseñan, desarrollan y evalúan los equipos de estudiantes y maestros en ejercicio.

INM (6-12) propone, en este sentido, un programa de formación inicial del profesorado centrado en "*Ámbitos de Investigación Profesional*", definidos como un espacio

² <http://www.inrp.fr/lamap/>

³ <http://www.project2061.org>

educativo configurado para el estudio de aspectos didácticos y sociales capaz de ofrecer propuestas que permitan abordar procesos de investigación a lo largo del desarrollo profesional del profesorado.

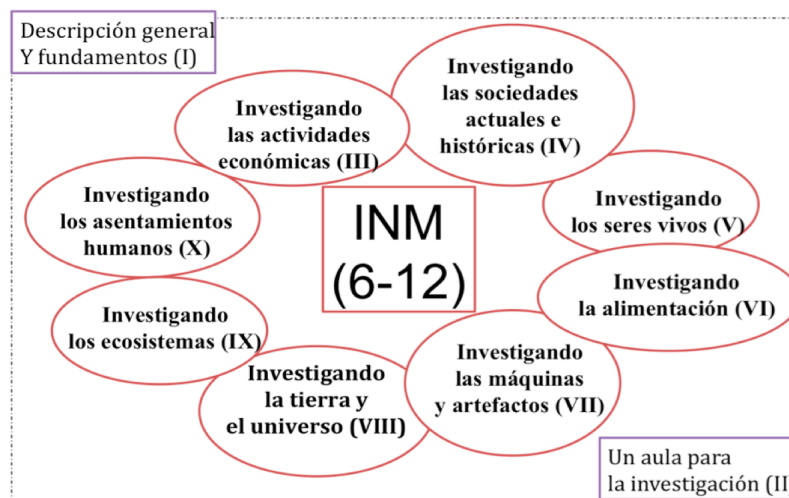
Figura 1. Fundamentos del Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12)



De este modo, en nuestro programa de formación inicial, “cruzamos” los Ámbitos de Investigación del alumnado de Primaria con los Ámbitos de Investigación Profesional. Cada Ambito aborda analíticamente todos los elementos curriculares en torno a un contenido concreto, por lo que puede considerarse como un organizador del conocimiento profesional deseable en torno a un contenido escolar específico. Así, cada AI constituye no sólo una propuesta de conocimiento escolar, sino también de conocimiento profesional como conocimiento sobre el conocimiento escolar, es decir, como conocimiento sobre los contenidos del AI, y los criterios para su selección, secuenciación y organización; sobre las ideas de los alumnos respecto a esa temática; sobre la metodología de enseñanza basada en la investigación escolar; y sobre la evaluación (Estepa, 2003).

En la actualidad, se está culminando el diseño y publicación de INM (6-12), compuesto por dos materiales generales de fundamentación y elaboración del proyecto, así como de ocho Ámbitos de Investigación Escolar que pretenden abordar la enseñanza de Conocimiento del Medio en toda la etapa de Primaria⁴.

Figura 2. Material didáctico que compone el proyecto INM (6-12)



⁴ <http://www.diadaeditora.com/es/catálogo/Catalog/listing/materiales-curriculares-17/1>

2. Las Sociedades Actuales e Históricas como ámbito de investigación escolar

Investigar nuestro mundo en la escuela implica intentar conocerlo en sus múltiples dimensiones, sin perder de vista su unidad como planeta en el Universo y como lugar de habitación de los seres vivos, entre los que se encuentra la especie humana. Es precisamente de las sociedades en las que los hombres se integran y se han integrado a lo largo del tiempo de lo que, sin olvidar la realidad global de nuestro mundo, nos ocupamos en este AI. El estudio de las sociedades supone al menos el conocimiento del espacio geográfico donde se asientan, del medio físico y de la ocupación del territorio (demografía y hábitat); de la transformación y explotación de ese territorio (actividades económicas); de su organización, en fin, social y política y de los fenómenos culturales y de mentalidad (pensamiento, arte y cultura). *Investigando las Sociedades Actuales e Históricas*, se centra principalmente en las tres últimas parcelas de la realidad social mencionadas, ya que los fenómenos económicos son objeto de estudio en el volumen 3 de este proyecto curricular (Travé, 2006), e igualmente los aspectos territoriales y de ocupación del territorio se desarrollarán en el AI de los asentamientos humanos (García Pérez, 2003); sin embargo, como se comprenderá, *Investigando las Sociedades Actuales e Históricas*, contribuye implícita y explícitamente al conocimiento del resto de los AI que conforman el Proyecto INM.

Configurado de este modo, el AI que presentamos no constituye un núcleo de contenidos tradicional de los currículos oficiales y proyectos curriculares porque se abordan en él a la vez las sociedades actuales y las históricas, que se presentan como un subsistema de la realidad socrionatural en el que se estudian de forma integrada los fenómenos políticos, sociales, culturales –los económicos también, por supuesto, aunque se trabajan más a fondo y de manera específica en el AI de las actividades económicas–, formando parte la dimensión histórica de los cambios y permanencias que se dan en dichos fenómenos. No se pretende un tratamiento diferenciado, ni secuenciado cronológicamente, de las sociedades históricas, sino más bien una perspectiva histórica de los problemas del presente y un desarrollo en los niños de las capacidades para apreciar la existencia de un tiempo social e histórico. El conocimiento, pues, de la realidad política, social y cultural, con sus cambios y permanencias es lo que justifica el diseño de *Investigando las Sociedades Actuales e Históricas*, que tiene como finalidad prioritaria educar ciudadanos que sepan convivir en libertad en su medio; que comprendan, valoren y disfruten de la diversidad cultural y artística; que estén capacitados para entender y enfrentarse a los grandes conflictos políticos y socioambientales de nuestro mundo y que actúen democráticamente a la hora de tomar decisiones.

A continuación vamos a analizar los aspectos relacionados con el *para qué, qué y cómo* enseñar de la propuesta curricular que hemos elaborado para *Investigando las sociedades actuales e históricas*, destacando lo relativo a la enseñanza de la historia y la educación para la ciudadanía. Como indicamos al comienzo, al tratarse de un proyecto que los autores están experimentando en la formación inicial, vamos a presentar algunos datos cuantitativos y cualitativos, referidos a las producciones de los estudiantes para maestro correspondientes a las especialidades de Educación Primaria (en adelante EP) y Educación Musical (en adelante EM), en las que se enfrentan a estas tres problemáticas a través del diseño de unidades didácticas que van elaborando, a modo de portfolio, en las carpetas de investigación de grupo.

3. Para qué enseñar las sociedades actuales e históricas

Las metas educativas de *Investigando las sociedades actuales e históricas* intentan dar respuesta a las nuevas características de la realidad social, replanteando las grandes competencias y finalidades educativas de la educación primaria y las generales de la enseñanza de las ciencias sociales.

Los datos obtenidos del análisis de las carpetas de investigación en 2.º de Magisterio, especialidad Educación Musical (tabla 1), indican que el 90,91% de la muestra realiza un diseño positivo de las competencias, finalidades y objetivos de la unidad didáctica, siguiendo una progresión que abarca desde una elaboración destacada (45,4%), adecuada (27,2%) y compleja (18,1%); sin embargo el 9,09% de

los estudiantes mantiene representaciones cotidianas de las finalidades sociales e históricas.

	Elaboración compleja	Elaboración destacada	Elaboración aceptable	Elaboración simplista
Competencias finalidades, y objetivos	18,1%	45,4%	27,2%	9,09%
Conocimiento escolar	27,2%	18,1%	45,4%	9,09%
Secuencia de actividades	27,2%	18,1%	45,4%	9,09%
Modelo de unidad didáctica	Sistémica (+)	Sistémica (-)	Superficial	Asistemática

Tabla 1. Grado de elaboración de la unidad didáctica diseñada por los estudiantes (curso 2010-11).

Por otra parte, respecto a las producciones de los grupos de estudiantes, en relación con la unidad *¿Conocemos nuestro barrio?* diseñada para el alumnado de primer ciclo, los estudiantes se plantean unos objetivos que se ubican en las propuestas basadas en la investigación escolar.

“- Comprender el presente teniendo en cuenta el pasado. Los barrios han sufrido cambios de forma significativa en su organización. Las necesidades de la población han cambiado y, junto a ellas, todo lo que el barrio le ofrece, así como el mobiliario urbano, las calles, las profesiones, y demás componentes. Cada día somos más exigentes por lo que demandamos más comodidades en nuestro entorno.

- Partir del estudio de problemas sociales. Uno de los mayores problemas sociales desde el pasado hasta la actualidad es la convivencia, es decir, el respetar a los demás seres, así como a nuestro entorno físico. Cada día encontramos en los periódicos nuevas noticias relacionadas con esta problemática como pueden ser problemas entre vecinos, discusiones entre personas, enfrentamientos por destrozo del mobiliario urbano, incluso sin ir más lejos diariamente vemos a personas que tiran papeles al suelo, pintan los muros, no recogen los excrementos de sus mascotas, arrancan flores de los jardines, etc.” (Grupo 3 EP, curso 2009-10).

Otro grupo de trabajo, en la unidad *¿Por qué hay guerras?* dirigida a alumnos de 6.º de Primaria, pretende conseguir objetivos que están en sintonía con la aportaciones de una didáctica innovadora de las ciencias sociales.

“- Educar en valores sobre lo más cercano para el alumno. En este caso, trataríamos de inculcar valores relacionados con el respeto (hacia los mayores, hacia el turno de palabras), el ponerse en el lugar del otro. Actitudes y valores que fomentarían y harían que el alumno evitase comportamientos violentos y que aprendiese que hay otra manera de actuar sin usar la violencia, ya sea verbal o física.

- Educar en y para profundizar en la ciudadanía democrática. Una democracia necesita del consenso de la mayoría de los ciudadanos, pero también las diversidades y el antagonismo; de ahí la importancia de educar en la negociación y el diálogo, para abordar el conflicto como componente básico de las relaciones sociales. En ese sentido, la escuela junto con la familia deben ser los encargados no sólo de transmitir saberes, sino sobre todo actitudes

democráticas, puestas en práctica desde el entorno más próximo al niño, porque no se puede teorizar sobre la democracia y no ponerla en práctica.

- Educar para una convivencia intercultural, conociendo la suya propia. De esto modo podríamos dar respuesta a la pregunta por qué crees que hay guerras y a la que los alumnos contestaron en su mayoría por diferencias culturales y de raza. Aquí podríamos aprovechar para como decimos educar al alumno a vivir en un mundo intercultural y cada vez más globalizado” (Grupo 11 EP, curso 2010-11).

4. Qué enseñar de la Sociedades Actuales e Históricas

En una primera categorización, se pueden delimitar en la didáctica dos perspectivas respecto a la selección de contenidos: la que podríamos denominar academicista, que sitúa en primer lugar la disciplina, es decir, en nuestra área lo que las Ciencias Sociales han investigado sobre los fenómenos políticos, sociales, culturales y sobre la historia, de forma que su contenido ha de ser trasladado a la enseñanza en una versión reducida en cuanto a la cantidad de información a enseñar-aprender; una segunda opción, que establece como primera preocupación la educación, de forma que lo que las disciplinas aportan lo es siempre para la consecución de una metas educativas.

En este segundo enfoque podemos distinguir a su vez (sólo refiriéndonos a la Educación Primaria) varias perspectivas. Así, la de aquellos que entienden que los contenidos se elegirán en función de unos criterios que deben manar de tres fuentes: la investigación de dicha disciplina, el análisis de su estructura epistemológica, y la teoría del aprendizaje aceptada y las implicaciones metodológicas de dicha teoría. También en esta segunda perspectiva encuadramos a los que podríamos denominar eclécticos, es decir, integradores de ópticas diferentes, quienes afirman que selección y secuenciación no deben depender de la ciencia, sino de un conjunto de factores, entre los que, naturalmente está la ciencia, pero también la estructura cognitiva de los alumnos, sus intereses, la complejidad del tipo de conocimientos, la dificultad, los problemas locales y una concepción global e interdisciplinar.

Asimismo, la selección de contenidos de muchos proyectos curriculares alternativos a la enseñanza tradicional de la historia se ha centrado en las categorías y nociones temporales con el fin de desarrollar en los niños las capacidades para apreciar la existencia de un tiempo exterior, social, e ir profundizando en las estructuras cognitivas que le permitan acceder a la comprensión del tiempo histórico. Es lo que también se ha denominado una educación de la temporalidad.

Desde una perspectiva crítica, se pone el énfasis a la hora de seleccionar los contenidos en la necesidad de partir del presente y de sus problemas para predisponer al alumnado ante el conocimiento histórico y su potencial educativo, planteando romper, por ejemplo, con el orden cronológico en el que tradicionalmente se ha enseñado la historia (Estepa, 2009; Borghi, 2010). También existe una tendencia didáctica en auge que señala como primer criterio para la selección de contenidos su virtualidad para la educación ciudadana, es decir, para que el alumnado aprenda a convivir, desarrolle la capacidad de empatía, de trabajar y de vivir en grupo, de compartir vivencias, de impulsar y comprometerse en proyectos colectivos o de intervenir en la resolución de procesos difíciles y conflictivos; se trata de incidir especialmente en la educación cívica, en la formación democrática, en suma, en la educación del alumno como ciudadano responsable consciente de sus derechos y deberes.

El Proyecto INM (6-12) compartiendo en gran manera los enfoques no academicistas analizados, considera que los contenidos deben responder tanto a una perspectiva cultural (las disciplinas, el conocimiento científico), como a una perspectiva personal (el alumno, el conocimiento cotidiano). Junto a ambos criterios, para la selección y formulación de los contenidos contamos también con el conocimiento metadisciplinar (a través del análisis sistémico) y los problemas socioambientales relevantes. Teniendo en cuenta estas cuatro fuentes, la propuesta de contenidos que hemos elaborado para trabajar los aspectos históricos en este Ámbito se formula como un campo de investigación independiente dentro del mismo, que hemos denominado *sociedades del pasado*, si bien se refiere fundamentalmente a los cambios y permanencias en los aspectos sociales, políticos y culturales; sin excluir esta

perspectiva histórica en otros AI como el de las Actividades Económicas (la agricultura, la industria, la pesca o el comercio en el pasado más inmediato o lejano, por ejemplo), o los Asentamientos Humanos (origen y evolución de los paisajes, del mundo rural, del medio urbano, etc.).

Partimos de la idea de que la vida en sociedad en el pasado es algo que no existe, sobre lo que el alumnado no tiene experiencias cotidianas, sin embargo para la comprensión de los fenómenos sociales el componente dinámico es fundamental, siendo el manejo del tiempo una de sus claves. No obstante, el alumnado convive con el pasado por una parte, a través del patrimonio cultural, que se revela como *el pasado que está presente*, tangible en muchas de sus manifestaciones desde la escala local, y por ello mismo perceptible por los sentidos; por otra, a través de sus mayores, familiares que nacieron en un pasado más o menos lejano que fue diferente al presente. Bajo esta doble perspectiva se orienta la propuesta que se ha desarrollado en la que el factor tiempo, ayuda al alumno a la comprensión de nuestro mundo como resultado de complejas interacciones en las que tiene un peso decisivo la historia.

Los datos obtenidos del análisis de las carpetas de investigación (tabla 1), revelan que el 45,4% realiza una selección de contenidos *adecuada* y un 27,2% alcanza un cierto carácter *complejo*; persistiendo el 9,09% de los estudiantes que confunden conocimiento escolar con conocimiento científico.

Desde un punto de vista cualitativo, los estudiantes para maestro, con ayuda del AI, llegan a delimitar unidades didácticas como *De Al-Ándalus a Andalucía ¿Cómo hemos cambiado?* en la que trabajan contenidos conceptuales de gran valor explicativo.

“La selección de los contenidos es simplemente una guía que nos servirá a la hora de centrar la temática sobre la sociedad actual y la del Al-Ándalus. Creemos que estos contenidos son relevantes en la sociedad actual y cercanos a los intereses de los alumnos porque no solo aprenden sobre lo que les rodea y afecta, sino que también comprenden que los seres humanos han vivido siempre en diversas sociedades diferentes o no a las que hoy en día existen.

Se pretende además, que el alumno conozca que existen diversos tipos de agrupamientos sociales y no solo referidos a su entorno cercano, sino también a otros más lejanos.

También, se intentará que el alumnado vaya tomando contacto con la política, en el sentido de que entienda cómo se organiza su país y su comunidad y que entienda que esa organización política no ha existido siempre, sino que en otras sociedades existen diferentes tipos de organización”. (Grupo 15 EP, curso 2010-11).

En lo referente a la educación para la ciudadanía, ya hemos señalado que se trata de una finalidad prioritaria de este AI; no obstante, los conocimientos no son puntos de apoyo suficientes para inspirar en los alumnos comportamientos y actitudes democráticas, solidarias, de defensa del medioambiente y del patrimonio natural y cultural; es necesario también que se propicien experiencias que den sentido a estos saberes aportándoles vivencias. De ahí, que los contenidos seleccionados busquen promover experiencias de ciudadanía activa y educación para la participación a través de actividades de investigación, situaciones problema, simulaciones y dramatizaciones, etc.

Un ejemplo de este enfoque lo podemos observar en la unidad *¿Todas las sociedades se gobiernan de la misma manera? Dictadura y democracia. Monarquía y República* dirigida a tercer ciclo, en la que se seleccionan los contenidos siguientes:

“Nueva democracia basada en el poder de la ciudadanía. Valores de la sociedad democrática actual. Libertad de expresión. Elecciones para elegir a representantes políticos. Elecciones del delegado de clase. Concienciación de la importancia de implicarse en nuestra sociedad”. (Grupo 13 EP, curso 2010-11).

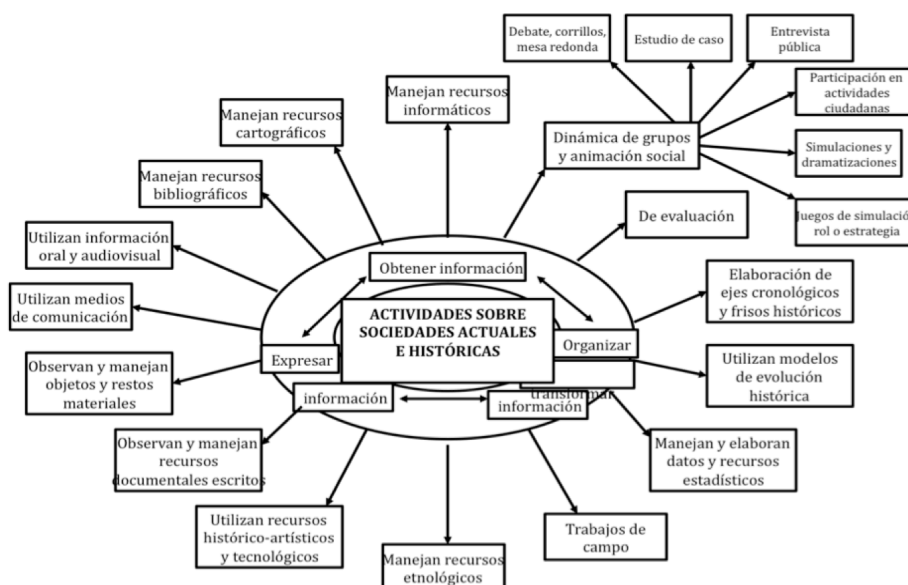
5. Cómo enseñar: tipo y secuencia de actividades

Esta propuesta de conocimiento escolar no se trabaja directamente en el aula, sino que necesita de un tratamiento en niveles de complejidad ascendente atendiendo

a las concepciones y obstáculos de aprendizaje de los alumnos; es lo que denominamos en INM hipótesis de progresión del conocimiento de los alumnos. De este modo, los problemas a investigar, los conceptos, procedimientos y actitudes que se trabajan y las actividades que se realizan deben estar en función del grado de evolución de dichas concepciones.

Este proceso de investigación escolar se concreta en la metodología de enseñanza mediante la realización de actividades de distinto tipo, basadas en pautas constructivistas (reconocer problemas, tomar conciencia de las propias ideas, contrastarlas críticamente con otras fuentes de información, cuestionarlas y reelaborarlas, etc.). En relación con estas actividades Estepa (2007) presenta un amplio repertorio a modo de ejemplos experimentados en la práctica de aula (figura 3).

Figura 3. Actividades-tipo para trabajar Investigando las Sociedades Actuales e Históricas



Los datos del análisis de las carpetas de investigación (tabla 1), señalan que gran parte de la muestra (90,91%) formula una selección de actividades que abarca desde propuestas *adecuadas, complejas o de carácter destacadas*, aunque persista una minoría que propone actividades sin concretar las fases y las tareas necesarias para su desarrollo.

A continuación, se exponen diversas ejemplificaciones de actividades diseñadas por los estudiantes de maestro. Veamos en primer lugar el caso de una actividad de exploración de concepciones iniciales.

“Actividad 2. ¿Qué rasgos culturales se dan en nuestra sociedad y en la del Al-Andalus?”

Tarea 1. Observa el siguiente video, en el que aparecen diversas escenas de la serie “Los Simpsons”.

· <http://www.youtube.com/watch?v=g9gC26I5TBA>

· <http://www.megavideo.com/?v=TTBKIMB6>

Tarea 1.1. Responde en tu carpeta de investigación individual a las preguntas que te plantee tu profesor, razonando tu respuesta.

· *¿Qué te parece la decisión que toma el alcalde de Springfield con respecto a los inmigrantes?*

- *¿Qué es un referéndum? Puedes buscar en el diccionario, Internet o en la biblioteca de aula. (...)*
- *¿Qué te parece la actitud de los niños/as hacia el alumno de intercambio? ¿Y la del director?*
- *¿Qué diferencia hay entre un inmigrante ilegal y uno legal?*
- *¿Qué beneficios y/o inconvenientes puede tener la convivencia entre alumnos/as de diferente cultura y/o religión?*
- *¿Por qué crees que son importantes los inmigrantes dentro de una sociedad?"*
(Grupo 15 EP, curso 2011-12)

Estas actividades se organizan en una secuencia flexible conformando el proceso de enseñanza/aprendizaje en torno a cuatro fases: planificación, donde se realizan actividades y tareas de presentación del problema a investigar y exploración de concepciones de los alumnos en relación con el mismo, delimitando *qué sabemos* y *qué queremos saber* sobre dicha problemática; una segunda fase que denominamos de búsqueda, en la que se trata de obtener información de distintas fuentes para encontrar soluciones o respuestas a la problemática objeto de estudio; el propósito de las actividades de la fase de estructuración es organizar, reelaborar y sintetizar la información obtenida en orden a recapitular sobre los aprendizajes adquiridos; por último, en la fase de evaluación se trata, por una parte, de valorar el aprendizaje del alumnado, de otra, el proceso seguido en el desarrollo de la investigación escolar con el fin de dar lugar a los ajustes necesarios. Es lo que puede observarse en el siguiente ejemplo extraído de las producciones de nuestros estudiantes:

La investigación escolar va a establecerse en torno al problema *¿Por qué hay guerras?* Y a los subproblemas: *¿Por qué existe violencia infantil, juvenil, y violencia en las aulas?* Los estudiantes al cuestionarse *¿Qué sabemos y qué queremos saber sobre las guerras?* obtienen una red de preguntas sobre las que diseñarán las actividades de clase. Veamos la red de preguntas:

- *“¿Por qué y para qué existen las guerras? ¿Qué valores nos transmiten?*
- *¿Cómo han evolucionado las guerras a lo largo del tiempo?*
- *¿Cómo se vivían y cómo se viven las guerras en la actualidad?*
- *¿Qué relación existe entre las guerras y el dinero?*
- *¿Qué sabemos y qué queremos saber sobre la violencia?*
- *¿Qué sabemos y qué queremos saber sobre la violencia psíquica?*
- *¿Qué entendemos por violencia en las aulas?*
- *¿Qué diferencias existen entre la violencia infantil y la juvenil? ¿Son provocadas por causas similares?*
- *¿Qué hemos aprendido de la violencia? ¿Cómo la podríamos evitar?"* (Grupo 11 EP, 2010-11).

6. Propuesta de unidades didácticas

El AI se concreta finalmente en el curriculum de aula por medio del diseño, desarrollo y evaluación de unidades didácticas. Se pretende que los contenidos relacionados con la organización política, las relaciones sociales y las manifestaciones culturales de las sociedades actuales e históricas estén presentes en todos y cada uno de los tres ciclos de la Educación Primaria, de forma recurrente y progresiva, junto al resto de los contenidos que se trabajan en otros AI. La opción de un tratamiento cíclico permite que los conceptos, procedimientos y actitudes se vayan retomando con diferente nivel de complejidad en función de la progresión del conocimiento escolar

deseable. En cada ciclo se abordan unidades didácticas con temáticas diferentes, pero a través de todas ellas se busca una misma finalidad: la construcción progresiva de las sociedades actuales e históricas como dimensión integrada en *Investigando Nuestro Mundo*.

Los datos del análisis de las carpetas de investigación (tabla 1), confirman las dificultades que encuentran los estudiantes de maestro cuando se enfrentan al reto de la elaboración de unidades didácticas por investigación (Travé, 2003). Así la mayoría de la muestra (54,4%) se ubica en un segundo nivel de elaboración, que hemos denominado “*superficial*”, mientras dos partes compuestas cada una de 18,1% se localizan, en un caso, en el tercer nivel de complejidad “*sistémico*”; y, el otro, en el estadio menos desarrollado o “*asistemático*”

En la mayoría de las unidades, los estudiantes establecen contrastes temporales y se trabaja la educación para la ciudadanía, como en el siguiente ejemplo:

“El problema principal que hemos establecido es De Al-Ándalus a Andalucía, ¿cómo hemos cambiado?, el cual lo hemos estructurado en torno a los siguientes sub-problemas:

- ¿Qué sabemos y qué queremos saber sobre la sociedad andaluza? ¿Y sobre la del Al-Ándalus?*
- ¿Qué rasgos culturales se dan en nuestra sociedad y en la del Al-Ándalus?*
- La confluencia de dos culturas (Salida a la Mezquita de Córdoba)*
- Los objetos cotidianos, ¿Cambian a lo largo del tiempo?*
- ¿Cómo nos organizamos y cómo se organizaban en la sociedad del Al-Ándalus?*
- Taller: “Feria gastronómica multicultural”.*
- ¿Qué hemos aprendido sobre la sociedad andaluza y la del Al-Ándalus?”*
(Grupo 15 EP, curso 2010-11).

Los estudiantes pueden seleccionar unidades didácticas propuestas en el ámbito de investigación, además de optar por sus intereses y decantarse por elaborar nuevas propuestas. En el primer ciclo se trabaja fundamentalmente el tiempo personal (¿Cambian las personas... ¿Quién soy yo...) y el tiempo primordial o más lejano comparándolo con la actualidad (¿vivían como nosotros...); en el segundo ciclo se trata más detenidamente el tiempo familiar y los procedimientos para la elaboración del conocimiento histórico (¿Cómo se vivía en la época...), así como la historia local y el patrimonio (¿Qué huellas nos han dejado...). De este modo, la propuesta de unidades didácticas elaborada por los estudiantes para el segundo ciclo de primaria, contenía importantes contrastes temporales y espaciales.

- “¿Cómo vivimos y cómo vivían los romanos?*
- ¿Qué nos ha legado la cultura de Al-Ándalus?*
- ¿Por qué emigran las personas?*
- ¿Cómo vivimos aquí y en Marruecos?*
- ¿Cómo vivían nuestro abuelos y nosotros?*
- Vivir y convivir: nuestra pequeña sociedad*
- ¿Cómo será el futuro de nuestra sociedad?*
- ¿Cómo se ha desarrollado el patrimonio onubense?”*

(Títulos de las unidades didácticas elaboradas. Curso 2010-11 EM).

Mientras que en el tercer ciclo en el AI se proponen, entre otras, diversas unidades didácticas sobre el pasado como genealogía del presente (¿De dónde vienen nuestras..., Al-Ándalus... y Un ejemplo de cambio...) y una que se centra en el futuro para trabajar la globalidad temporal y la historia que está por construir (¿Cómo será el futuro...).

Esta propuesta, como puede observarse, rompe con la tradicional perspectiva disciplinar y el criterio de secuenciación cronológico, acercándonos en unos casos al denominado enfoque comparativo y en otros al de historia retrospectiva, pero pretendiendo en cualquier caso poner de relieve el lugar que para nosotros ocupa la historia en la Educación Primaria, un conocimiento de alto valor social y formativo al estar al servicio de la comprensión del presente, de nuestro mundo, y de la configuración de posibles futuros.

Recapitulando, comenzamos afirmando que los proyectos curriculares facilitan la relación teoría y práctica, establecida entre formación inicial del profesorado y diseño del currículum. La experiencia desarrollada a través del Proyecto Investigando Nuestro Mundo (6-12) así lo corrobora. La experimentación curricular nos ha demostrado que las propuestas de investigación en el aula de educación superior y primaria que promuevan el diseño, desarrollo y evaluación del currículo, contribuyen en gran medida al desarrollo profesional, la transformación didáctica y social, así como a la mejora del marco escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- BORGHI, B. (2010). "El patrimonio de la historia y su uso didáctico". *Investigación en la Escuela*, 70, 89-100.
- CAÑAL, P., POZUELOS, F.J. y TRAVÉ, G. (2005). *Descripción General y Fundamentos. Proyecto Curricular INM (6-12)*. Sevilla: Díada.
- ESTEPA, J. (2003). "Investigando las sociedades actuales e históricas". *Investigación en la Escuela*, 51, 71-82.
- ESTEPA, J. (2007). *Investigando las sociedades actuales e históricas. Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12)*. Sevilla: Díada.
- ESTEPA, J. (2009). "Aportaciones y retos de la investigación en la didáctica de las ciencias sociales". *Investigación en la escuela*, 69, 19-30.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2003). "Investigando los asentamientos humanos: la problemática del medio urbano". *Investigación en la Escuela*, 51, 55-69.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. y PORLÁN, R. (2000). "El Proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar)". *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 205 (16 de febrero de 2000). (URL: <http://www.ub.es/geocrit/sn-205.htm>).
- SHEMILT, D. (1987). "El proyecto Historia 13-16 del Schools Council: pasado, presente y futuro". En AA VV. *La Geografía e la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*. Madrid: MEC.
- SOUTO, X.M. (2011). "La construcción del conocimiento escolar en la sociedad de las comunicaciones. Una propuesta del Proyecto Gea-Clío". *Investigación en la Escuela*, 75, 7-19.
- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- TRAVÉ, G. (2003). "¿Qué sucede cuando los estudiantes de Magisterio utilizan "Investigando las actividades económicas"?". *Investigación en la Escuela*, 51, 101-114.
- TRAVÉ, G. (2006). *Investigando las actividades económicas. Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12)*. Sevilla: Díada.

TRAVÉ, G., CAÑAL, P. y POZUELOS, F.J. (2003). “Aportaciones del Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo (6-12) al cambio en la educación primaria”. *Investigación en la Escuela*, 51, 5-14.