



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Representaciones sociales de los docentes de educación primaria en torno a la historia y su enseñanza

Arlette del Rocío Navarro Ayala
arlette.navarro@aefcm.gob.mx

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Significados, representaciones, prácticas culturales y procesos de socialización en los que participan los actores de la educación.

Porcentaje de avance: 50%.

Trabajo de investigación educativa asociado a tesis de grado.

Programa de posgrado: Doctorado en Educación. Cuarto semestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Escuela Normal Superior de México.



Resumen

La enseñanza de la historia en educación básica causa grandes polémicas cuando se realizan en ella cambios. Cientos de voces salen en ataque y defensa de las reformas a los planes de estudio y libros de texto, pero dentro de esas voces están ausentes las de los docentes frente a grupo. En esta investigación se pretende retomar el sentir y pensar de estos agentes educativos, haciendo uso de la Teoría de las Representaciones Sociales. El fin último de este trabajo es el desarrollo de una propuesta de intervención que sirva como un medio de mejora en la enseñanza y aprendizaje de la historia en las aulas de educación primaria, surgida de las representaciones sociales de los docentes en torno a la historia y su enseñanza.

Palabras clave: *Representación social, enseñanza de la historia, docencia.*

Introducción

La enseñanza de la historia, como campo de investigación que busca generar conocimientos en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina y a la historia de su enseñanza, ha tenido un proceso de consolidación importante en los últimos 12 años.

De acuerdo con los estados de conocimiento generados por Plá (2014) y Latapí (2020), los trabajos generados en este campo en México son de tendencia clásica (Pérez, 2019), es decir, las investigaciones se centran en los análisis de libros de texto, programas de estudio y propuestas de intervención, principalmente para el desarrollo del pensamiento histórico. Los niveles educativos más estudiados son la educación media superior y la superior.

Al realizar la construcción del Estado del Arte de la presente tesis se refuerza esta idea, ya que la única diferencia localizada fueron ciertas temáticas como la historia ligada a la diversidad, el uso del cine en la enseñanza de la asignatura, reflexiones sobre el papel de la enseñanza de la historia en la formación de la identidad o el análisis del discurso en la enseñanza de la historia regional.

Como se mencionó, las investigaciones muy pocas veces centran su atención en la educación primaria, en tanto que un gran número de ellas consideran al docente como un simple ejecutor dentro del proceso de enseñanza, ya que los trabajos encontrados consisten en intervenciones por parte de especialistas que dan a los profesores las indicaciones de cómo trabajar ciertos contenidos para el desarrollo del pensamiento o la conciencia históricos, así que la única función del docente es echar a andar las propuestas y, quizá, reportar resultados.

Las metodologías utilizadas en estas investigaciones han sido, en su mayoría de corte cualitativo, principalmente la etnografía. Existe el caso de una investigación cuantitativa, donde se identifican las concepciones de los estudiantes de educación Normal y a partir de esta información, se diseñan actividades de enseñanza con las cuales se busca promover en los alumnos un cambio conceptual. Al finalizar la aplicación se realiza un post test para identificar el nivel de cambio en las concepciones en los estudiantes, es decir, para valorar lo apropiado de la intervención.

En plano internacional, en las investigaciones pueden resaltarse los siguientes datos: los agentes educativos donde se centran los trabajos han cambiado al paso del tiempo, por lo que en los últimos años se observa un mayor interés en el estudiante y las formas en las cuales el contexto, el discurso de los libros o los adelantos tecnológicos impactan en el aprendizaje de la historia (Pérez, 2019; Turra, 2017; Wineburg, 2018). Las metodologías han sido muy variadas pues lo mismo se utilizan entrevistas, análisis de textos, acercamiento a las aulas, entre otros.

Así mismo, los escenarios se han diversificado, pues ahora no solo se estudia la enseñanza de la historia en el aula, sino el impacto que los medios de comunicación y el “turismo cultural” tienen en los estudiantes al recibir información histórica, en tanto que la mayoría de los trabajos se dedican a revisar lo que sucede en los niveles

educativos de secundaria y medio superior. Lo poco encontrado sobre educación primaria se centra en los últimos grados de este nivel educativo.

Por lo tanto, se reconocen tres espacios de oportunidad en este campo de investigación: en primer lugar, hacen falta trabajos enfocados en la educación primaria; en segundo lugar, se requiere abrir el espectro de estudio de lo que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la asignatura, intentando conocer la forma en la cual los agentes educativos se relacionan con la historia, y no solo centrarse en los resultados de aprendizaje. Por último, volver la mirada hacia los docentes y considerarlos agentes activos dentro del proceso educativo, retomando su voz para conocer su pensar y su sentir acerca de la asignatura de historia.

Así, el propósito de la presente tesis será conocer, interpretar y comprender las representaciones sociales que los profesores de educación primaria en servicio, en una escuela de la alcaldía de Iztapalapa, tienen sobre la historia y la enseñanza de la asignatura de historia.

Las preguntas de investigación a resolverse son:

- ¿Qué elementos constituyen las representaciones sociales de los docentes de primaria en torno a la historia?
- ¿Cómo las representaciones sociales de la historia se vinculan con las representaciones de la enseñanza de la historia en la educación primaria?

Desarrollo

Para el logro del propósito de la investigación se hará uso de la Teoría de las Representaciones Sociales, considerando a éstas como construcciones sociales, mediadas por el lenguaje y las interacciones entre los miembros de un grupo, las cuales permiten a las personas relacionarse entre sí, comprender su mundo y desenvolverse o accionar en él. Para efectos de la presente tesis se consideran más congruentes las posturas de Moscovici (1976, 1990, 2003) y Jodelet (1989, 2003, 2008), sin descartar los aportes de Abric (2001), Rateau y Lo Monaco (2003), debido a que se busca conocer sobre todo el proceso de construcción que lleva a tener una determinada representación social en torno a la historia y su enseñanza, sin perder de vista que es ésta la que orienta la manera en la cual las personas se desenvuelven dentro de su contexto, en el caso del objeto de representación de la historia y su enseñanza, es lo que orientará las acciones en el aula al promover los procesos de aprendizaje y definir los medios para su enseñanza. Como se explicitará en la sección sobre Metodología, el enfoque a seguir durante la investigación será el procesual.

Asimismo, se seleccionó la Teoría de las Representaciones Sociales debido a que tanto Moscovici como Jodelet han colocado al conocimiento de sentido común en una posición que sólo el conocimiento científico había ocupado: el de objeto digno de ser estudiado, no como una curiosidad o una forma de pensamiento primitivo, sino como una construcción con cierta complejidad y que no es ni irracional ni ingenuo. Resulta entonces

interesante conocer lo que los docentes entienden por historia y su enseñanza, pero no exclusivamente desde una perspectiva cognitiva, sino retomando los elementos sociales que se entrelazan en una producción tan compleja y que, de acuerdo con Moscovici, pueden ser analizados a través de los ejes de condiciones de producción, información, campo de representación y actitud. Cabe aclarar que la presente tesis constituye el primer trabajo centrado en las representaciones sociales de los docentes de cualquier nivel en torno a la asignatura de historia, de acuerdo con lo reportado por Cuevas y Mireles (2016) en un Estado de la cuestión sobre aplicación de la Teoría de las Representaciones Sociales en investigación educativa, donde se anota que se han hecho trabajos centrados en asignaturas como matemáticas y educación ambiental, pero no en historia, además de indicarse que son muy escasas las investigaciones que centren su atención en la educación primaria. En cuanto a la metodología, la investigación, aunque ya sentada sobre un paradigma cualitativo, requiere estar orientada por un enfoque. En este caso, es evidente que se tratará de la Teoría de las Representaciones Sociales, las cuales como ya lo han indicado autores como María Bachs (2000, 3.1), son al mismo tiempo una teoría, por aportar una serie de conceptos y elementos metodológicos para la construcción de nuevo conocimiento a través de la investigación, y un enfoque, en tanto que ha permitido diversas formas de apropiarse de la teoría, dependiendo de los propósitos del investigador.

Al retomarse los ejes de análisis propuestos por Moscovici (referidos en líneas anteriores) y posicionarse en la postura de comprender el conocimiento de sentido común como una forma de conocimiento con valor específico para su estudio, al estar cargado de significados construidos y compartido en un grupo, con el cual las personas se manejan en su entorno y que es producto de un proceso y contexto socio-histórico específico, lo lógico resulta ser seleccionar el enfoque procesual de la TRS (Banchs, 2000).

Desde esta mirada, el objeto de estudio de las RS:

Es la actividad de reinterpretación continua que emerge del proceso de elaboración de las representaciones en el espacio de interacción lo que constituye, en nuestro modo de ver, el real objeto de estudio de las representaciones sociales en la perspectiva psicosocial (Spink, 1994: 121, citada por Banchs, 2000: 3.5)

En la cita anterior se pone de manifiesto una postura donde lo cognitivo no es el centro del proceso a estudiarse (como sería el caso de la TI), sino que se da un papel relevante a los elementos sociales, al contexto donde se elaboran las RS.

Retomar el enfoque procesual, entonces, significa reconocer en las RS un carácter dialéctico, donde se hace necesario realizar un análisis que rescate lo social, lo histórico y lo cultural, al entender que el conocimiento de sentido común con el cual se trabajara no es unidimensional, sino que se nutre y (re)construye de y en un entorno rico y dinámico.

Para la obtención de la materia prima que permita reconstruir y develar las RS objeto del presente trabajo, es necesario recuperar el discurso donde se haga patente el pensamiento de los profesores. Por tal motivo,

se tiene pensado hacer uso de la entrevista semiestructurada como técnica principal y de una técnica de asociación libre.

El uso de más de una técnica obedece al planteamiento de Abric (2001, 71-72) sobre la necesidad de obtener la mayor variedad de datos, puesto que las RS son tan dinámicas y complejas que un solo instrumento no es capaz de aprehender todos los elementos a través de las cuales se construyen.

Así, siguiendo las propuestas de Mireles (2015, 155) se aplicó, en primer término, un instrumento de asociación jerarquizada de palabras a partir de la propuesta de términos inductores “historia” y “enseñanza de la historia” (Moliner y Lo Monaco, 2019); además de las entrevistas, técnica muy usual en la metodología de las representaciones sociales debido a que se trata de un encuentro para intercambiar información, donde el discurso del informante es más abundante y orientado por una serie de preguntas, las cuales pueden dar margen a un gran grado de libertad discursiva dependiendo cuán estructurado se encuentre el cuestionario guía. Asimismo, y debido a las condiciones de la pandemia, se optó por aplicar un cuestionario intermedio a través del cual se pudieran retomar elementos que sirvieran para reconocer algunos elementos que dieran orientación para la selección de informantes.

La investigación se está aplicando con profesores que tienen rangos de edad que van desde los 26 hasta los 69 años; experiencia en la docencia que abarca desde los dos hasta los 50 años de servicio. Las licenciaturas de los profesores también son variadas, si bien un número importante son normalistas (egresados de diversas Escuelas Normales, públicas y privadas, de la Ciudad de México y otros estados), también se cuenta con docentes que han cursado licenciaturas afines a la educación, como psicología o pedagogía, en distintas universidades (públicas y privadas, dentro de la Ciudad de México o en otras ciudades).

Consideraciones finales

Para estos momentos se han aplicado ya los instrumentos de asociación jerarquizada y el cuestionario intermedio. Únicamente 21 de los docentes enviaron de vuelta el ejercicio resuelto, en la mayoría de los casos debido a cuestiones de salud personales o de algún familiar cercano durante la pandemia de COVID-19. De los 21 instrumentos se descartaron dos por corresponder a los profesores de Educación Física, quienes de hecho no trabajan con la asignatura de historia de manera directa.

Los datos obtenidos del instrumento de asociación jerarquizada fueron tratados de acuerdo con las pautas sugeridas por Moliner y Lo Monaco (2019), para después ser analizados a través de los siguientes elementos:

1. Índices lexicográficos (Moliner y Lo Monaco, 2019). Por medio de ellos se valora la diversidad de las respuestas para determinar cuantitativamente la estructuración de la representación en un grupo, es decir, si lo individual domina sobre lo colectivo dentro de los tipos y las frecuencias de éstos, o si la

relación es inversa, lo anterior se cuantifica por medio del establecimiento de la relación entre los totales de palabras emitidas, los tipos generados y los hápax encontrados en los ejercicios de asociación. A continuación, se muestra un ejemplo:

Propiedades lexicaligráficas. Docentes con mayor antigüedad y con estudios normalistas (en escuela normal pública o privada)

TI Historia		
	Tipos	Distribución
1.	Pasado (12)	12
2.	Conocer, conocimiento	12
3.	Comprensión, comprender	10
4.	Presente	9
5.	Futuro	6
6.	Vida	5
7.	Cultura	4
8.	Tiempo	3
9.	Cambio	3
10.	Aprender	3
11.	Reflexión, reflexionar	3
12.	Origen	3
13.	Costumbres	3
14.	Causa	2
15.	Consecuencia	2
16.	Procesos	2
17.	Corregir	2
18.	Acontecimientos	2
19.	Tradición	2
20.	Acciones	2
21.	Humanidad	2
22.	Hechos	2
23.	Ciencia	1
24.	Memoria	1
25.	Sabiduría	1
26.	Riqueza	1
27.	Influencia	1
28.	Amor	1
29.	Nostalgia	1
30.	Hijos	1
31.	Pérdidas	1
32.	Logros-triunfos	1
33.	Admirar	1
34.	Fuentes	1
Número total de ocurrencias del término (N)		106
Número de tipos (T)		34
Relación T/N		0.3207
Hápax / T		0.3529 35.29%
Hápax / N		0.1132 11.32%

2. Frecuencias. Moliner y Lo Monaco (2019) proponen la organización de los términos emitidos por los participantes dentro de un cuadro donde se acomodan los tipos de acuerdo con la relación entre la frecuencia y el rango otorgado por los participantes a cada tipo. De esta forma, es posible colocar en un cuadrante los tipos con frecuencia más elevada y de mayor importancia, las que constituirían el núcleo de la representación social; en otro espacio estarían las palabras mencionadas con mayor frecuencia, pero a las que se les concedió poca importancia, mismas que no son centrales, aunque generan cierto consenso y constituyen, desde la teoría del núcleo central, la primera periferia de la representación. En un tercer espacio se concentrarían los tipos con una frecuencia baja, pero a las que se les atribuye un nivel de importancia alto, por lo que se les puede considerar parte de una representación diferente

dentro del grupo. Por último, en un cuarto cuadrante estarían las palabras con baja frecuencia y bajo nivel de importancia, a las que se considera simplemente como asociaciones menos relevantes. He aquí una muestra de esta organización:

Rango de importancia y de frecuencia.

Docentes con mayor antigüedad y con estudios normalistas (en escuela pública y privada)

		TI Historia	
		Importancia promedio concedida	
		Fuerte	Débil
Frecuencia	Fuerte	Comprender/comprensión 4/1.75 Pasado 2/3.5 Futuro 2/2.5 Origen 2/1	Conocer/conocimiento 1/1 Vida 1/1 Aprender 1/1 Causa 1/1 Consecuencia 1/1 Humanidad 1/1 Amor 1/1 Hijos 1/2 Memoria 1/2 Procesos 1/2 Costumbres 1/2
	Débil	Presente 1/3 Cambio 1/3 Corregir 1/3 Tradición 1/3 Ciencia 1/3 Pérdidas 1/3 Logros-triunfos 1/4 Nostalgia 1/4 Riqueza 1/4 Acontecimientos 1/4 Tiempo 1/4	Cultura 1/5 Acciones 1/5 Sabiduría 1/5 Influencia 1/5 Admirar 1/5 Fuentes 1/5

Estas dos maneras de revisar a las asociaciones jerarquizadas son de índole cuantitativo, por lo cual son consideradas como un primer acercamiento a la estructura de la representación y necesitan ser complementados con otras formas de análisis, por lo cual se recurrió también a:

3. Cartas asociativas. Se trata de una organización gráfica de las palabras generadas por los docentes participantes, donde se pueden apreciar las relaciones entre los términos. Puede apreciarse de manera más clara si existe un núcleo de la representación o si está se encuentra desestructurada. Para la construcción de las cartas asociativas se tomaron en cuenta, en primer lugar, los tipos generados por los docentes y la frecuencia de su aparición, para luego buscar si eran utilizados en las justificaciones y así establecer con qué otras palabras se relacionaban. Aquí se presenta una de las ocho cartas asociativas realizadas:
4. Análisis de las justificaciones y de los datos estadísticos de los participantes. Combinando la información de las cartas asociativas, las justificaciones y los datos estadísticos de los profesores se complementan las primeras inferencias generadas a través de la sola revisión de las cartas. La lectura y análisis de las justificaciones a la luz de los datos estadísticos de los docentes permite empezar a generar inferencias sobre algunos elementos que influyen en la construcción de la representación social de los docentes en torno a la historia y su enseñanza.

El instrumento intermedio fue revisado a través de la lectura cuidadosa y la detección de ciertos elementos comunes entre las respuestas de los profesores, algunos de los cuales no eran detectables dentro de las respuestas del ejercicio de asociación jerarquizada. A partir de los datos encontrados en los textos aportados por los profesores se tuvieron más elementos para la selección de los informantes.

Durante el mes de marzo se tiene proyectada la aplicación de entrevistas, seleccionando de entre los docentes que entregaron los dos instrumentos anteriores, un grupo de ocho a nueve profesores a partir de criterios de edad (docentes con mayor y menor edad y años de servicio en la docencia); escuelas donde realizaron la primera licenciatura (aquella que les permite ejercer la docencia) y sexo (tratando de tener un equilibrio entre hombres y mujeres).

A partir de estos primeros análisis puede apreciarse que los docentes no tienen una misma representación social en torno a ninguno de los dos objetos que se revisan (historia y enseñanza de la historia). Sin embargo, en algunos aspectos, la representación sobre la historia tiene más puntos en común entre los cuatro grupos que aquella en torno a la enseñanza de la asignatura, por lo cual resulta interesante y necesario buscar qué elementos de la formación académica y personal permite estas convergencias y divergencias. Seguramente será necesario repensar los grupos que generan la representación social a partir de otros elementos, pues la formación inicial para ejercer la docencia no parece ser el factor que más influye en la construcción de la representación social de la enseñanza de la historia, más bien parecerían jugar elementos como la experiencia adquirida en el aula y la misma historia personal como estudiante.

Por lo tanto, es necesario repensar la forma en la cual se pretende que los futuros docentes y que los profesores en servicio aprendan a trabajar con la asignatura, pues hasta el momento no se han considerado estas representaciones para la mejora de los cursos, lo cual permitiría en un momento dado, mejorar el trabajo en el aula.

Referencias

- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Paperson Social Representations. Textes sur les représentations sociales*, vol. 9, pp. 3.1-3.15. Recuperado de http://www.psych.lse.ac.uk/ps/PSR2000/9_3Banch.pdf
- Cuevas Cajiga, Y. y Mireles Vargas, O. (2016). Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología. *Perfiles Educativos*, XXXVIII(153), pp. 65-83. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n153/0185-2698-peredu-38-153-00065.pdf>
- Jodelet, Denise. (2003). Représentations sociales: un domaine en expansion. En D. Jodelet, et al. *Les représentations sociales*. (pp. 45-78). Recuperado en 10.3917/puf.jodel.2003.01.0045
- _____. (2008). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S., et al. *Psicología social II* (469-494). México, Paidós.

- Mireles-Vargas, O. (2015). Metodología de la investigación: operaciones para develar representaciones sociales. En *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 8(16), pp. 149-166. doi <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8/16.miop>
- Moliner, P. y Lo Monaco, G. (2019). *Métodos de asociación verbal para las ciencias sociales. Fundamentos conceptuales y aspectos prácticos*. México: Gedisa-UAM Iztapalapa.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse: son image et son public*. France: Presses Universitaire.
- _____. (1990). Conciencia social y su historia. En Castorina, J. A. (Comp), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles (91-110)*. Barcelona: Gedisa, 1990.
- _____. (2003). Notas hacia una descripción de la Representación Social. *Psicología Social. Revista Internacional de Psicología Social*, vol. 1(2), pp. 67-118.