

## Los problemas relevantes de la sociedad actual en un aula de 5 años: qué hacemos con las personas refugiadas sirias

*Manuel José López Martínez*

Universidad de Almería

España

**Citación:** López Martínez, M. J. (2017). Los problemas relevantes de la sociedad actual en un aula de 5 años: qué hacemos con las personas refugiadas sirias. *Investigación en la Escuela*, 92, 19-31.

Recuperado de: <http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/R92/R92-2>

**Resumen:** En este artículo ofrecemos una experiencia educativa particular comprometida con la situación de los refugiados de la guerra de Siria, llevada a cabo por dos docentes en el segundo ciclo de educación infantil, con la colaboración de la mayor parte de las familias y para la que tuvieron que superar ciertos obstáculos motivados por la incomodidad que generaba el asunto en algunos sectores minoritarios de la comunidad educativa. Este estudio de caso en un centro público de Almería (CEIP Clara Campoamor) nos ha servido para mostrar al alumnado universitario que los problemas socialmente relevantes del presente pueden y deben tratarse en las aulas de infantil a pesar de las resistencias que suscitan estas temáticas.

**Palabras clave:** “Formación inicial del profesorado”; “educación infantil”; “problemas socialmente relevantes”; “estudio de caso”; “enseñanza de las Ciencias Sociales”.

### The relevant problems of present day society in a 5-year-olds classroom: questioning what we do with Syrian refugees

**Abstract:** In this article we offer a particular educational experience committed to the situation of refugees from the Syrian war carried out by two teachers in the second cycle of a nursery school. Although some degree of collaboration of most families was present, these teachers had to

overcome certain obstacles caused by the discomfort that the issue generated in some sectors of the educational community. This case study in a public center in Almeria (CEIP Clara Campoamor) serves to show to the university students that the socially relevant problems of the present can and should be treated in nursery school, despite the resistance that these topics may raise.

**Key words:** “Initial teacher training”; “early childhood education”; “relevant social issues”; “case study”; “social studies teaching”.

### **Questions rélévantes de la société moderne dans une salle de classe 5 ans: ce que nous faisons avec les réfugiés syriens**

**Resumé:** Dans cet article, nous proposons une expérience éducative particulière engagée à la situation des réfugiés de la guerre en Syrie, menée par deux enseignants du deuxième cycle du centre d'éducation de la petite enfance, avec la collaboration de la plupart des familles et qu'ils devaient surmonter certains motivés par l'inconfort généré par la question dans certains secteurs minoritaires des barrières communautaires d'éducation. Cette étude de cas dans un centre public d'Almería (CEIP Clara Campoamor) a servi à montrer aux étudiants universitaires que les problèmes sociaux pertinents de ce qui peut et doit être traitées dans les salles de classe des enfants en dépit de la résistance qui soulèvent ces questions.

**Mostscle:** “Formation initiale des enseignants”; “éducation de la petite enfance”; “questions socialement rélévantes”; “études de cas”; “enseignement des sciences sociales”.

## **Justificación y contextualización**

La llegada de personas refugiadas a los estados de la Unión Europea nos ha hecho pensar en las finalidades y en los enfoques de la práctica docente desde la enseñanza de las Ciencias Sociales (en adelante CCSS). Tanto la presencia de personas inmigrantes como los movimientos de refugiados procedentes del Próximo y Medio Oriente que se han ido sucediendo en el Mediterráneo desde el verano de 2015, han provocado que cuestionemos nuestra forma de mirar la complejidad social del presente. Por esta razón, el profesorado ha de intermediar en estos asuntos con su alumnado y con la comunidad educativa. Construir miradas más críticas en la escuela hacia la información aparecida en los medios de comunicación de masas y hacia la creación de las representaciones sociales, abre caminos para la acción social desde los espacios locales, explorando así soluciones a los problemas globales del presente.

Ofrecemos aquí la primera fase de una investigación educativa, un estudio de caso, siguiendo una vía metodológica etnográfica para conocer en profundidad el trabajo de dos maestras del CEIP Clara Campoamor de Huércal de Almería, un centro público que comenzó su andadura hace cuatro años apoyándose en proyectos de investigación escolar vinculados a la realidad social. Esta investigación cualitativa, que ha seguido una metodología marcada por el paradigma interpretativo, surge dentro de la asignatura anual que impartimos en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil denominada *Aprendizaje de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*, con la finalidad de mostrar el trabajo realizado por estas maestras del mencionado centro y provocar procesos reflexivos en el alumnado en formación sobre sus creencias y prácticas docentes. Debido a los continuos comentarios vertidos sobre la población refugiada de la guerra de Siria por una parte de su alumnado, estas docentes decidieron tratar dicho conflicto bélico elaborando colectivamente conocimientos escolares más ricos y más profundos vinculados a las realidades sociales de nuestro mundo.

La escuela y el conocimiento escolar no pueden ser neutrales ante los problemas actuales. En ese sentido, la formación inicial de futuros/as docentes juega un papel primordial para afianzar una

educación infantil integral. Por esa razón, es necesario promover acciones reflexivas en la formación inicial del futuro docente partiendo del conocimiento práctico desarrollado en los colegios a partir del trabajo con problemas sociales candentes.

## **Desarrollando el pensamiento crítico y creativo desde la práctica docente**

Cuando miramos el mundo actual a través de las pantallas, aparecen imágenes en las que hombres y mujeres se desplazan de un lugar a otro buscando espacios de seguridad y dignidad humana para reconstruir sus identidades. Estas ráfagas de imágenes que nos educan, pueden convertirse hoy en una oportunidad para enseñar CCSS, fortaleciendo la formación de una ciudadanía global y teniendo como ejes principales el pensamiento crítico y creativo. Por eso, la escuela no puede renegar de su compromiso social y de su protagonismo en un mundo cambiante. Como lugar común para la construcción de conocimiento escolar, ha de ser sensible a los problemas sociales porque en ella comienzan a manifestarse las diferencias culturales y los procesos de las afirmaciones identitarias.

En este marco, el futuro profesional de la docencia de la etapa de infantil, ubicado en un escenario globalizado e incierto, ha de entender que el conocimiento escolar que se encontrará en sus diferentes contextos educativos formales estará condicionado por circunstancias económicas, sociales, políticas y culturales, marcadas estas por el modelo socio-cultural hegemónico eurocéntrico, androcéntrico, capitalista y adulto, amparado en el marco territorial rígido del estado-nación a pesar de los proyectos supranacionales.

Por otra parte, está demostrado que cualquier selección de contenidos curriculares responde a una manera de mirar la realidad. En ese sentido, los contenidos recogidos en los currículos de las diferentes etapas educativas de una comunidad democrática, entendidos como experiencias de aprendizaje (Casanova, 2011), merecen revisarse continuamente ya que los cambios y el dinamismo social así lo exigen. Por esa razón, el o la futura docente de infantil debe familiarizarse con contenidos, espacios y voces deformados o ausentes en las diferentes disciplinas que, posiblemente, no han estado recogidos en los distintos niveles de concreción curricular. Es menester reconocer el valor cultural y político de aquellas voces y espacios ausentes en los procesos de formación, con el fin de que sean visibilizados para conseguir unas enseñanzas y aprendizajes más cercanos a la vida cotidiana (Torres, 1993). Damos así oportunidad al reconocimiento real de la diversidad y la pluralidad como tesoros culturales presentes en la selección de contenidos para ser enseñados y aprendidos dentro de la escuela que ha de socializar a una ciudadanía democrática, plural, activa, crítica, participativa y transformadora (Bolívar, 2016; Cabrera, 2002).

## **El estado de la cuestión**

La consideración prestada desde la Didáctica específica de las CCSS como campo de investigación a la etapa de la educación infantil no ha sido la suficiente. Como se ha demostrado, la importancia de la investigación en educación contribuye a la reducción del desequilibrio entre teoría y práctica, ofreciendo soluciones a los problemas de la práctica docente. La enseñanza de unos contenidos sociales que pretendan asegurar el éxito de su aprendizaje debería respetar las fases descritas por Benejam (1997), como son: a) la exploración de los conocimientos previos del alumnado sobre los contenidos sociales; b) la introducción de nuevos conocimientos sociales para propiciar cambios conceptuales, metodológicos y actitudinales; y c) la aplicación de los nuevos

aprendizajes a la resolución de problemas socialmente relevantes. En esta línea, los dos paradigmas de investigación científica que nos han ayudado a superar un proceso de enseñanza y aprendizaje de las CCSS que no encajaba con las últimas transformaciones sociales han sido el interpretativo y el crítico. Por tanto, dependiendo de cómo la comunidad investigadora vea la realidad a estudiar e imponga sus postulados, así nos encontraremos: a) con una u otra manera de establecer relaciones entre quien investiga y la parte de la realidad educativa investigada; y b) con una u otra metodología o manera de proceder por parte de la persona que investiga dicha realidad. En este sentido, desde principios del siglo XXI, ha ido aflorando tímidamente una investigación sobre la didáctica de las CCSS en educación infantil. Como sostiene Hernández (2013), esta desatención ha podido repercutir en el desarrollo de las capacidades cognitivas y sociales de los niños y niñas de esta etapa educativa.

Indagando en las causas de esta insuficiencia investigadora, mencionamos, entre otras, la impronta dejada en la profesión por la interpretación extendida de la teoría clásica de Piaget. Debido a esta circunstancia, el profesorado ha permanecido pasivo asumiendo sin cuestionarse críticamente la dificultad que presentaba el alumnado de infantil a la hora de asimilar, por ejemplo, nociones sociales, temporales y espaciales. Se argumentaba que estas presentaban un alto grado de abstracción y, por lo tanto, de dificultad para su enseñanza y aprendizaje. Otra razón ha sido la concepción imperante del enfoque globalizador de la enseñanza en esta etapa, además de la necesidad de acelerar las capacidades lecto-escritoras y de cálculo del alumnado. Pero, sin duda, una de las causas ha estado en la representación social de la niñez. De ahí que la escuela se haya centrado demasiado tiempo en el cuidado asistencial y no en la educación para una ciudadanía democrática, concibiendo al niño o la niña como meros receptores pasivos que precisaban prioritariamente cuidado y seguridad física. Por eso, el paternalismo ejercido por la cultura adulta y la tendencia a encapsular al alumnado de infantil ante la compleja realidad social, han dificultado que su educación integral se desarrolle aprovechando la contribución del conocimiento social.

### Los problemas sociales relevantes

Coincidimos con García Pérez (2011), Pagès y Santisteban (2011) a la hora de centrar cuál ha de ser el fundamento de la enseñanza de las CCSS. Según estos autores, el conocimiento escolar de la enseñanza de las CCSS debe ampararse, siguiendo la tradición anglosajona, en problemas sociales relevantes o temas controvertidos de la actualidad, o si nos situamos en el entorno francófono en cuestiones socialmente vivas. Así, Falaize (2010, p. 189) considera que

Una «cuestión socialmente viva», (...), es una cuestión escolar controvertida, en la medida en la que se encuentra con un debate que ya existe en la sociedad (...). La dimensión mediática de temas refuerza todavía un poco más la «vivacidad» de las cuestiones delicadas, creando opiniones, prejuicios y otros tópicos de los alumnos o de los profesores, obstáculos potenciales para la transmisión de conocimientos seguros y fiables.

Nos referimos a problemas colectivos que precisan atención, análisis y soluciones desde los centros de saber. En esta línea se manifiestan García Pérez y Pineda (2015, p. 149-150) cuando sostienen que: “(...) educar habría de ser, sobre todo, preparar a nuestros alumnos y alumnas para participar en la gestión de los graves problemas actuales y para comprometerse, como ciudadanos y ciudadanas, en su solución”. Sin embargo, sabemos que estos problemas son representados como tales por la mayoría de la ciudadanía cuando aparecen en los medios de comunicación con una frecuencia notable y cuando se hacen evidentes en la implementación de las agendas de las instituciones públicas. Por tanto, la difusión y la denuncia de los problemas sociales relevantes cobran importancia cuando el profesorado es sensible a estas cuestiones vivas. Informaciones e imágenes que no sólo son medios sino construcciones sociales que quieren comunicar para

informar, denunciar, llamar la atención, y favorecer una interacción entre quienes las producen y quienes las miran. De ahí el papel del profesorado como receptor-emisor, como *emirec*, en palabras de Cloutier (según Aparici *et al.* 2012), un mediador en el tratamiento de la información en la comunidad educativa.

Dicho esto, es prioritario también que, como adultos, demos un salto cualitativo a la hora de escuchar atentamente qué dicen los infantes sobre su realidad. Así, hemos de acompañarlos haciéndoles partícipes en la construcción de una identidad ciudadana cosmopolita, entendiendo la infancia, como escribe Gaitán (2010), como un fenómeno social de gran relevancia para comprender la estructura de la sociedad. Esta autora ofrece una mirada renovada sobre la infancia desde el campo de la sociología al señalar que debemos superar su carácter pasivo y limitante en la participación social.

### Centrando la investigación. Las preguntas iniciales

Nuestro objeto de estudio ha sido el de indagar sobre la práctica docente de dos profesoras al desarrollar el proyecto *Con ojos de paz* en dos aulas de 5 años en el primer trimestre del curso escolar 2015-2016. Hemos hecho esta investigación utilizando la entrevista, la observación, el análisis de documentos y la historia de vida para hacer reflexionar a nuestro alumnado universitario sobre los pros y los contras a la hora de tratar problemas relevantes en el aula de segundo ciclo de la educación infantil. Más adelante comentaremos en el artículo el porqué de la selección del caso, las preguntas que han guiado esta investigación, la manera de realizar la investigación, las fuentes utilizadas, el análisis y la interpretación de los datos cualitativos. En esta fase de la investigación ofrecemos la interpretación del proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollado por las maestras desde la perspectiva de la Didáctica de las CCSS, para que el lector/a se traslade a la situación mencionada (Sabariego, Massot y Dorio, 2014) y compruebe la dimensión del caso estudiado.

Aprovechando la información aparecida a principio de curso sobre el problema de los refugiados en los diferentes medios y captando abiertamente las inquietudes de su alumnado, estas maestras decidieron emprender un proyecto para entender qué estaba pasando con esa población refugiada debido al conflicto armado de Siria. Tuvieron que afrontar una cuestión socialmente viva, compleja y delicada en dos aulas de infantil. Se trataba de un proyecto de investigación escolar iniciado a partir de la escucha de ciertos comentarios vertidos por su alumnado, cuando este se hacía preguntas en el colegio sobre los refugiados y la guerra de Siria. Un proyecto iniciado en octubre y que finalizaba en diciembre de 2015 con una acción colectiva (como ejemplo de una práctica social y comunitaria encuadrada en el Aprendizaje Servicio) por parte del alumnado de ese CEIP con la organización de una carrera solidaria en el barrio donde se ubica el colegio, con una participación de la comunidad aportando su ayuda económica a la ONG *Save the Children*. Desde el punto de vista estratégico y metodológico, el proyecto de investigación escolar se desarrolló teniendo como marco de referencia un mapa conceptual sobre la Guerra en Siria que se fue construyendo para extender en el alumnado un conocimiento escolar diverso analizando cuestiones como: la Guerra Civil española, el Guernica de Picasso, el trabajo de las ONG's hoy, dando paso a debates sobre cómo solucionar una guerra, realizando actividades de localización espacial del conflicto, observando los cambios y continuidades históricas con la finalidad de indagar sobre las posibles soluciones a los problemas actuales.

Nuestra investigación educativa se desencadenó cuando a principios del curso 2016-17 planteé a mi alumnado universitario si consideraban adecuado o no trabajar la imagen huella del niño Aylan Kurdi en segundo ciclo de la etapa de infantil. En la discusión con uno de los grupos, una alumna describió cómo se había llevado a término un proyecto sobre los refugiados en un centro

educativo en su periodo de prácticas. Se refería al CEIP Clara Campoamor. Esta fue la razón para seleccionar este colegio en nuestro estudio de caso.

Se inició así en octubre de 2016 una investigación cualitativa de carácter etnográfico con el fin de conocer cómo avanzó esa práctica docente utilizando la enseñanza de las CCSS para tratar problemas relevantes. Coincidimos con García Pérez (2010) y con las aportaciones del Proyecto IRES al focalizar la atención en la mejora de la formación inicial desde el acercamiento a la práctica cotidiana del docente. Como sostiene García Pérez (2010, p. 401-402):

(...) es destacable el papel de la Didáctica de las Ciencias Sociales, por su relevancia para la formulación del conocimiento profesional, dado su carácter de «saber de síntesis» y su situación de «bisagra» entre los saberes de fundamentación y las disciplinas de referencia, por una parte, y la práctica escolar, por otra.

En este sentido, Pagès (1996, p. 97) argumenta que:

(...), la eficacia de la didáctica, de su discurso teórico, de sus procedimientos y de su aprendizaje sólo puede surgir y ser validada en el terreno mismo de la enseñanza, en la práctica tal como es y en las transformaciones que en ella se realicen.

Por esa razón y atendiendo a una de las fases de cualquier estudio de caso, planteamos las siguientes preguntas: ¿podemos tratar los problemas sociales relevantes en la educación infantil? ¿Cómo ha de actuar el o la docente en este mapa social del presente caracterizado por la heterogeneidad y la complejidad? ¿Podemos aprovechar experiencias profesionales para fortalecer la formación inicial del futuro docente de infantil para que reflexione sobre sus creencias y conocimientos desde la Didáctica de las CCSS?

## Resultados de la primera fase de la investigación

Después de una presentación y de las preceptivas entrevistas informales con el equipo directivo del CEIP Clara Campoamor el día 7 de octubre de 2016, además de visitar el centro en sucesivas ocasiones hasta marzo de 2017 para observar *in situ* el espacio donde se desarrolló dicho proyecto, hemos llevado a cabo varias entrevistas semiestructuradas y en profundidad con la dirección, con dos familias que participaron en él y con las dos maestras de infantil que lo hicieron realidad (desde aquí agradecemos la colaboración de Lola Rojas y Sonia Casado). En la metodología cualitativa seguida, determinada por el paradigma interpretativo, hemos proporcionado una serie de datos descriptivos, contextualizados y seleccionados por su relevancia, resaltando el significado que estas personas le han concedido al proyecto.

Después de una triangulación con las fuentes diversas, los informantes y las técnicas e instrumentos utilizados, exponemos a continuación los resultados derivados del análisis de la información obtenida mediante las entrevistas realizadas a estas docentes y las fuentes complementarias documentales que aparecen en la red (blogs de las maestras y del CEIP Clara Campoamor, el Proyecto *Con ojos de Paz*, el mapa conceptual elaborado por el alumnado de 5 años, el blog *Maestros con los niños de Siria* y el enlace web de las III Jornadas de Escuela Moderna y Comunidades de Aprendizaje realizadas en Almería en marzo de 2016).

Las maestras entrevistadas nos trasladaban que el proyecto surgió en el inicio del curso 2015-2016 al oír diversos comentarios de sus niños y niñas sobre la guerra de Siria. Se trataba de explicaciones sobre esa guerra procedentes de su entorno familiar que compartían con sus iguales y con ellas en los diferentes rincones del aula. La muestra de comentarios era del siguiente tipo: “De algún país murieron casi todas las gentes, mi madre me lo explicó”, “Yo he visto en la tele que han

muerto tres personas porque hay un país donde hay guerra”, “Hay gente que corre y se va de su país porque son malos”. Como decía la maestra Lola Rojas: “Cuando empezamos, antes de que nosotras planteáramos el tema, ellos/as hablaban así de lo que estaba ocurriendo en la sociedad”. Analizando la justificación del proyecto, estas maestras señalaban que: “(...), cuando nos planteamos las ideas de los proyectos que pretendíamos trabajar durante este curso, teniendo en cuenta las características propias del alumnado de 5 años, donde el diálogo es mayor que en las etapas anteriores, veíamos imprescindible tratar un tema social durante uno de los trimestres y así trabajar aspectos como: la resolución de conflictos a través del diálogo, fomentar la solidaridad, ser conscientes de lo que ocurre en nuestro entorno, etc.”. Ante la evidencia reiterada de que al alumnado de 5 años le atraían estos asuntos y le producían inseguridad y confusión, decidieron emprender un proyecto de investigación que no estaba planificado de antemano. Este respondía a la necesidad educativa de trabajar la resolución de conflictos al observar las disputas reiteradas de niños y niñas en los recreos en cursos anteriores.

Si analizamos una de las fuentes documentales de Internet como el contenido del blog<sup>1</sup> *Maestros con los niños de Siria*, podemos observar la contribución del CEIP Clara Campoamor a esta acción solidaria. En dicho blog se dice: “Nuestra metodología de trabajo se basa en la enseñanza por proyectos, donde el alumnado investiga y es protagonista de sus propios aprendizajes. En esta ocasión, decidimos tratar una temática social y realizar un aprendizaje servicio donde nuestro producto final del proyecto se basará en la solidaridad y el compromiso social”. Está claro que para estas maestras existía una inquietud en una parte considerable de su alumnado sobre la guerra y los refugiados. Se notaba que ese cúmulo de ideas previas habría que ordenarlas. Al mismo tiempo, el 13 de noviembre de 2015 se produjeron los atentados de París, originándose una atmósfera de miedo y preocupación a través de los medios de comunicación. En este sentido, las maestras apuntaban que “los niños y niñas sabían que algo estaba pasando”. Los comentarios del alumnado fueron, entre otros, los siguientes: “Mi madre me ha dicho que, si hay guerra en Disneyland París, no podemos ir y que han cerrado todas las tiendas”, “En París hay guerra, pero no en Disneyland París y en Siria también”. “¿Sabéis que en Almería había guerra hace mucho tiempo, pero cuando nació yo, ya no había?”<sup>2</sup>.

Ante estos relatos y preguntas, las maestras fueron muy receptivas con lo ocurrido en su entorno al sopesar las posibles repercusiones negativas de la excesiva información en su alumnado. Por eso, desde el inicio, decidieron proponer el asunto sobre la guerra de Siria y los refugiados a los dos grupos de infantil e investigar sobre lo que estaba ocurriendo. Se trataba de poner en orden tanto las representaciones como los discursos de su alumnado, invitando a las familias a implicarse en este proceso de enseñanza y aprendizaje. Incluso, se abrió la posibilidad –gracias a los comentarios de las familias- de indagar de forma paralela sobre la Guerra Civil de nuestro país, trabajando en el aula el porqué de ese conflicto, recurriendo, por ejemplo, al análisis y estudio del Guernica de Picasso, realizando debates sobre el sentido o no de cualquier guerra. Como se describe en el blog mencionado anteriormente, una de las maestras argumentaba que: “(...) ellos/as tenían algunas ideas, aunque no hubiésemos hablado del tema y era fundamental poner esas ideas en orden y tener una pequeña visión de lo que estaba ocurriendo, que ellos/as pudieran construir su propia historia de lo que está ocurriendo y responder a sus preguntas mediante la investigación”. Nos parece importante subrayar este comentario porque enlaza con una estrategia para desarrollar el pensamiento social, histórico y espacial en el alumnado de segundo ciclo de infantil. El hecho de llevar a cabo una investigación escolar abierta sobre los acontecimientos que los medios de masas

<sup>1</sup>Blog <http://maestrosconlosninosdesiria.blogspot.com.es/2016/02/proyecto-con-ojos-de-paz.html>

<sup>2</sup> Blog <http://cogemimanoyvuelaconmigo.blogspot.com.es/2016/01/producto-final-del-proyecto-con-ojos-de.html>

mostraban constantemente a la sociedad, fue apropiada por varias razones: una, para ofrecer la seguridad que el alumnado demandaba; dos, para que este pudiera ir construyendo su propia narración histórica sobre los hechos desde un acercamiento, digámoslo, más científico sobre la información difusa de una realidad que se representaba en los soportes tecnológicos de las pantallas, haciendo partícipes del proyecto a las familias de estos niños. Y tres, de esta manera, con el tratamiento más reposado de la información en el aula, se desarrollaban las capacidades comunicativas, afectivas y emocionales, sensoriales, cognitivas y sociales previstas en el desarrollo curricular de esta etapa educativa. Por tanto, vemos aquí una de las potencialidades de la obligada conexión entre conocimiento científico, escolar y cotidiano. Como se recogía en el proyecto, la intencionalidad de este trabajo era: “(...) partir de lo que conocen para cuestionarnos cosas y poder investigar un poco las noticias traídas de casa, ya que nos pueden ayudar a esa pequeña investigación y poder ir aclarando ideas”<sup>3</sup>.

Preguntada la maestra Lola Rojas sobre si había habido antecedentes en el centro educativo para tratar estos asuntos, nos respondió que una parte del proyecto obedecía a la manera de trabajar que se había establecido desde que se había inaugurado el colegio. Una modalidad de trabajo por proyectos afianzada después de leer y formarse de forma autodidacta tras la finalización de los estudios universitarios. De hecho, si nos atenemos a la descripción de su historia de vida, esta maestra había experimentado con acciones educativas vinculadas al Aprendizaje Servicio (ApS) pero con personas mayores. Por tanto, para estas maestras, el trabajo por proyectos fue una opción clara desde el principio ya que la investigación del entorno y la acción solidaria estaban presentes para conectar la escuela con la vida cotidiana. En estas entrevistas en profundidad, las docentes comunicaron que la escuela debe ejercer su compromiso colectivo activando en el alumnado, como parte de una educación ciudadana, sus capacidades de análisis, comprensión y crítica social hacia el entorno, pero viviendo de cerca esas experiencias para contribuir a la mejora de las condiciones de vida de la humanidad. Esto entronca con los planteamientos del oficio de la ciudadanía como práctica activa que autores como Bárcena (2000), Cabrera (2002) y Bolívar (2016) han defendido apoyándose para ello en el sistema educativo. En este sentido, la maestra Sonia Casado resaltó en la entrevista cómo niños y niñas tomaron conciencia de que había habido una Guerra Civil similar a la de Siria en nuestro entorno.

Por tanto, ante el cariz que fueron tomando los acontecimientos, y atendiendo a los resultados obtenidos, el olfato educativo que desplegaron estas maestras fue desde nuestro punto de vista el adecuado. Decantarse por un proyecto con una temática tan real y cercana fue un acierto porque detectaron un conflicto (concepto clave de las CCSS, según Benejam, 1999) para reconvertirlo en una oportunidad de aprendizaje creando un conocimiento más profundo y extenso sobre la líquida realidad (Bauman, 2002), recurriendo al tratamiento en el aula de distintas fuentes de información.

Por su parte, la maestra Lola Rojas destacaba la importancia de hacer visible el trabajo diario conjunto entre docente y alumnado. Este aspecto ha sido una de las fortalezas para que el alumnado se sintiera protagonista de su investigación, le diera sentido a su trabajo en el aula y pudiera difundirlo al conjunto de la sociedad. En el curso académico 2015-16 tuvo lugar la exposición realizada por esta maestra y su alumnado en las III Jornadas de Escuela Moderna y Comunidades de Aprendizaje en Almería en marzo de 2016, ya que fueron invitados para describir su experiencia dentro de la sección de “Buenas prácticas” con el título: *Con ojos de Paz. Ayudando a Siria*.<sup>4</sup> En esas

<sup>3</sup> Blog de la maestra Sonia Casado: <http://unlugarparacompartiraula3a.blogspot.com.es/>

<sup>4</sup> III Jornadas de Escuela Moderna y Comunidades de Aprendizaje, realizadas en Almería en marzo de 2016: <https://escuelamoderna16blog.wordpress.com/buenas-practicas/con-ojos-de-paz-ayudando-a-siria/>

Jornadas, “noté que el alumnado se sentía muy satisfecho de lo que había realizado al darlo a conocer a personas adultas. Esto fue muy importante para mí”. En ese curso académico se trasladaron a la Universidad de Almería, invitados para compartir su proyecto con el alumnado del Grado de Maestro/a en Educación Infantil. En dicha visita a la Universidad, las familias que la acompañaron explicaron cómo habían vivido positivamente esa experiencia educativa a pesar de las dudas iniciales. En esta línea, la valoración de las familias fue muy positiva porque habían comprobado que sus hijos e hijas habían ampliado su capacidad de comunicación a través del manejo de un volumen mayor de palabras y de argumentos ordenados, e, incluso, fueron testigos de una cierta capacidad de crítica ante los conflictos suscitados en la vida cotidiana familiar, resultados que han sido comprobados en las dos entrevistas realizadas el 29 de marzo de 2017 a dos familias que participaron en la experiencia.

Volviendo al proyecto, el mayor obstáculo se hizo patente cuando algunas familias decidieron cuestionar el trabajo de investigación sobre la guerra de Siria. Esta circunstancia se convirtió para las dos docentes en un momento de duda para continuar tratando esta problemática. Así, en las tutorías pusieron en marcha una labor de explicación para tranquilizar a las familias, invitándolas al aula para darles a conocer las intenciones y finalidades del proyecto de investigación escolar ya que respondía a la filosofía educativa del centro y a los objetivos y a la metodología incluida en el proyecto curricular de etapa. En la primera semana de octubre de 2015 ambas maestras subieron a su blog el Proyecto *Con ojos de Paz* para que las familias pudieran comprobar la justificación del proyecto, la detección de ideas previas, los objetivos que se planteaban, las capacidades que se pretendían desarrollar, su temporalización, la metodología, las fases, las actividades tipo, el producto final que se pretendía conseguir y cómo se haría la evaluación<sup>5</sup>.

Una vez aclaradas las dudas e incertidumbres sobre el mismo, se produjo otro momento delicado cuando una familia se dirigió a la Inspección Educativa de la Delegación territorial de la Consejería de Educación para denunciar y exigir que se paralizara su desarrollo. Sin embargo, a pesar de todo, ante el cuestionamiento de esa familia y de las indagaciones realizadas por el Servicio de Inspección para conocer qué estaba ocurriendo en el centro educativo, la labor y la gestión realizada por el equipo directivo, especialmente su directora, fue crucial para mantener viva esta propuesta educativa. Desde nuestro punto de vista, los resultados de dicha experiencia fueron fructíferos porque contribuyeron a una mejora en la formación integral del alumnado, a la implicación real de las familias y de la comunidad educativa y, sobre todo, al empoderamiento de la profesión docente como mediadora en el tratamiento de la información en un mundo complejo, contradictorio y cargado de incertidumbre.

## Conclusiones

Este estudio de caso viene a corroborar una de las ideas fuerza que Giroux (2008, p.19) sostiene:

Establecer conexiones entre la educación y la posibilidad de un mundo mejor no es una receta para el adoctrinamiento; más bien marca la diferencia entre el académico como técnico y el profesor como un educador que medita sobre su papel y representa algo más que un instrumento de una cosmovisión aprobada, asentada y autorizada oficialmente.

---

<sup>5</sup> En el siguiente enlace de la maestra Sonia Casado se puede apreciar cómo estaba organizado el Proyecto “Con ojos de paz”: <https://drive.google.com/file/d/0B2mca-sXgG2DZVI5UUNWazhxaWs/view>

Hemos ofrecido aquí una parte de la primera fase del trabajo de investigación educativa que estamos realizando en este centro público que favorece una práctica basada en proyectos de investigación escolar vinculándolos a los problemas de la realidad social. Como se ha documentado y expuesto, debido a la escucha de continuos comentarios vertidos por una parte de su alumnado de infantil sobre el acogimiento hacia la población refugiada de la guerra en Siria, dos maestras decidieron investigar en sus aulas sobre dicho conflicto. Aprovechando el estudio y la indagación sobre la guerra y la paz, un problema relevante en el escenario actual de la globalización, las finalidades de su proyecto fueron las de construir unos conocimientos más seguros y fiables con su alumnado, para sentir y pensar de manera colectiva en soluciones reales desde el espacio escolar plasmadas en una acción solidaria comunitaria.

Como hemos comprobado, podemos concluir que el profesorado ha de estar atento para intermediar o mediar con su alumnado y con la comunidad educativa sobre asuntos socialmente controvertidos. Coincidimos con Pagès y Santisteban (2014, p. 20) en que el conocimiento social, histórico y geográfico “ha de permitir a los y a las jóvenes ciudadanas ubicarse en su mundo y poder intervenir en él”. Ofrecer la posibilidad de construir miradas más críticas en la escuela hacia la información aparecida en los medios de comunicación de masas y hacia la construcción de las representaciones sociales en las familias, abre caminos para la acción social desde los espacios locales con el fin de encontrar soluciones a los problemas globales más acuciantes en nuestro presente.

Este estudio de caso en el CEIP Clara Campoamor nos ha servido para mostrar al alumnado universitario que los problemas socialmente relevantes del presente pueden y deben tratarse en las aulas de infantil a pesar de las resistencias que suscitan a veces estas temáticas. El proyecto que llevaron a cabo estas maestras es un ejemplo válido para ayudar a la reflexión en la formación inicial sobre las creencias y la práctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el segundo ciclo de educación infantil.

## Referencias

- Aparici, R. García Matilla, A. Fernández Baena J. y Osuna, S. (2012). *La imagen. Análisis y representación de la realidad*. Barcelona: Gedisa.
- Bárcena, F. (2000). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Madrid: FCE.
- 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). Barcelona: Horsori Editorial.
- Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 21, 5-13.
- Bolívar, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5 (1), 69-87.
- Cabrera, F. (2002). Qué educación para qué ciudadanía. En E. Soriano (Coord.), *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación* (pp. 83-130). Madrid: La Muralla.
- Casanova, M. A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4 (1), 78-89.
- Falaize, B. (2010). El método para el análisis de los temas sensibles de la historia. En R. Ávila, P. Rivero y P. Domínguez (Coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 187-205). Zaragoza: Institución Fernando El Católico.

- Gaitán, L. (2010). Sociedad, infancia y adolescencia, ¿de quién es la dificultad? *SIPS - Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 17, 29-42. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/download/36959/20524>.
- García Pérez, F. F. (2010). La investigación en didáctica de las ciencias sociales y la construcción del conocimiento profesional de los docentes. En R. M. Ávila, P. Rivero y P. L. Domínguez (Coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 399-416). Zaragoza: Institución Fernando El Católico y AUPDCS.
- García Pérez, F. F. (2011). Problemas del mundo y educación escolar: un desafío para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 1 (1), 108-122.
- García Pérez, F. F. y Pineda, J.A. (2015). Geografía y educación ciudadana. Análisis de una experiencia innovadora en un barrio de Sevilla. *Instrumento. Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 17 (2), 149-157. Disponible en: <https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/2866/1970>.
- Giroux, H. (2008). Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. En P. McLaren y J. Kincheloe (Eds.), *Pedagogía Crítica. De qué hablamos, dónde estamos* (pp. 17-22). Barcelona: Graó.
- Hernández, L. (2013). *La enseñanza de las ciencias sociales en la formación profesional de las estudiantes de maestra de educación infantil* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Pagès, J. (1996). La investigación sobre la formación inicial del profesorado para enseñar ciencias sociales. En Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales, *VII Simposium Didáctica de las Ciencias Sociales*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria, pp. 73-134. Disponible en: [http://www.didactica-ciencias-sociales.org/simposios\\_fichiers/1996-laspalmas/1996-laspalmas-I.pdf](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/simposios_fichiers/1996-laspalmas/1996-laspalmas-I.pdf).
- Pagès, J. y Santisteban, A. (Coords.) (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2014). Una mirada del pasado al futuro en la didáctica de las ciencias sociales. 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* (pp. 17-39). Barcelona: Servicio de Publicaciones de la UAB/AUPDCS. Vol. 1.
- Sabariego, M., Massot, I. y Dorio, I. (2014). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 293-328). Madrid: La Muralla.
- Torres, J. (1993). Las culturas negadas y silenciadas en el currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, 217, 60-66.

### Información sobre el autor

**Autor:** Manuel José López Martínez

**Institución:** Universidad de Almería

**Email:** m138@ual.es



Revista académica evaluada por pares y de acceso abierto

Número 92

07 de septiembre de 2017

ISSN 2443-9991



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, y distribuir este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Investigación en la Escuela, se distribuya con propósitos no-comerciales, no se altere o transforme el trabajo original. Más detalles de la licencia de CreativeCommons se encuentran en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0> Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o Investigación en la Escuela.



Revista Editada por la Universidad de Sevilla. <https://editorial.us.es/es/revista-investigacion-en-la-escuela>

Contribuya con comentarios y sugerencias en la [web de la revista](#). Por errores y sugerencias contacte a [secretaria@investigacionenlaescuela.es](mailto:secretaria@investigacionenlaescuela.es)

---

## Investigación en la escuela

Consejo de dirección: **Ana Rivero García** (Universidad de Sevilla), **Nicolás de Alba Fernández** (Universidad de Sevilla), **Pedro Cañal de León** (Universidad de Sevilla), **Francisco F. García Pérez** (Universidad de Sevilla), **Gabriel Travé González**, (Universidad de Huelva), **Francisco F. Pozuelos Estrada** (Universidad de Huelva)

Dirección: **Ana Rivero García** y **Nicolás de Alba Fernández**  
Secretaría de edición: **Elisa Navarro Medina**

## Consejo editorial

**José Félix Angulo Rasco.** Universidad de Cádiz  
**Rosa M<sup>a</sup> Ávila Ruiz.** Universidad de Sevilla  
**Pilar Azcárate Goded.** Universidad de Cádiz  
**Juan Bautista Martínez Rodríguez.** Universidad de Granada  
**Nieves Blanco García.** Universidad de Málaga  
**Fernando Barragán Medero.** Universidad de La Laguna  
**José Carrillo Yáñez.** Universidad de Huelva  
**José Contreras Domingo.** Universidad de Barcelona.  
**Luis C. Contreras González.** Universidad de Huelva  
**Ana M<sup>a</sup> Criado García-Legaz.** Universidad de Sevilla  
**Rosario Cubero Pérez.** Universidad de Sevilla  
**José M<sup>a</sup> Cuenca López.** Universidad de Huelva  
**Jesús Estepa Giménez.** Universidad de Huelva  
**Rafael Feito Alonso.** Universidad Complutense (Madrid)  
**Francisco José García Gallardo.** Universidad de Huelva  
**Soledad García Gómez.** Universidad de Sevilla  
**J. Eduardo García Díaz.** Universidad de Sevilla

**Fernando Hernández Hernández.** Universidad de Barcelona  
**Salvador Llinares Ciscar.** Universidad de Alicante  
**Alfonso Luque Lozano.** Universidad de Sevilla  
**Rosa Martín del Pozo.** Universidad Complutense (Madrid)  
**José Martín Toscano.** IES Fernando Herrera (Sevilla)  
**Jaume Martínez Bonafé.** Universidad de Valencia  
**F. Javier Merchán Iglesias.** Universidad de Sevilla  
**Emilia Moreno Sánchez.** Universidad de Huelva.  
**Rosario Ortega Ruiz.** Universidad de Córdoba  
**Antonio de Pro Bueno.** Universidad de Murcia  
**Fco. de Paula Rodríguez Miranda.** Universidad de Huelva  
**Pedro Sáenz-López Buñuel.** Universidad de Huelva  
**Antoni Santisteban Fernández.** Universidad Autónoma (Barcelona)  
**Emilio Solís Ramírez.** Catedrático de IES.  
**M<sup>a</sup> Victoria Sánchez García.** Universidad de Sevilla.  
**Magdalena Suárez Ortega.** Universidad de Sevilla

## Consejo asesor

**Manuel Área Moreira.** Universidad de La Laguna  
**Jaume Carbonell.** Director Cuadernos de Pedagogía. Barcelona  
**César Coll.** Universidad de Barcelona  
**Christopher Day.** Universidad de Nottingham. U.K.  
**Juan Delval.** Universidad Nacional de Educación a Distancia  
**John Elliott.** Universidad de East Anglia. Norwich. U.K.  
**José Gimeno Sacristán.** Universidad de Valencia  
**André Giordan.** Universidad de Paris VII y Ginebra  
**Francisco Imbernón.** Universidad de Barcelona  
**Ángel Pérez Gómez.** Universidad de Málaga  
**Rafael Porlán Ariza.** Universidad de Sevilla  
**Francesco Tonucci.** Instituto de Pedagogía del C.N.R. Roma  
**Jurjo Torres Santomé.** Universidad de A Coruña

