

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES. UN ACERCAMIENTO ANTROPOLÓGICO EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

CULTURAL DIVERSITY IN SOCIAL SCIENCES. AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO THE DEGREE OF ELEMENTARY EDUCATION

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

Resumen

Se analiza el papel de las Ciencias Sociales ante la diversidad cultural en el aula, y la ayuda de la Antropología para conocer otras realidades culturales del pasado y del presente. Desde la perspectiva de la Educación Patrimonial y la Didáctica del Objeto, en el grado de Educación Infantil, se han creado recursos que generen discursos positivos en torno a la diversidad cultural, y se presentan los resultados del trabajo con piezas americanas del Museo Nacional de Antropología.

Palabras clave

Diversidad cultural, Educación Infantil, Antropología, Educación Patrimonial, Culturas indígenas de América.

Abstract

The role of the Social Sciences in the face of the cultural diversity of the classroom is analyzed, as well as the help of Anthropology to learn about other cultural realities of the past and present. From the perspective of Heritage Education and Object Didactics, the degree of Early Elementary Education, we have created resources that generate positive discourses around cultural diversity, the results of a practice with American pieces from the National Museum of Anthropology are presented.

Keywords

Cultural diversity, Elementary Education, Anthropology, Heritage Education, Native American People.

Gemma Muñoz García. Universidad Complutense de Madrid. Correo electrónico: gemunoz@ucm.es

Esther Jiménez Pablo. Universidad Complutense de Madrid.

Recepción: Junio 2019

Revisión: Febrero 2020

Aceptación: Febrero 2020

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES. UN ACERCAMIENTO ANTROPOLÓGICO EN EL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

CULTURAL DIVERSITY IN SOCIAL SCIENCES. AN ANTHROPOLOGICAL APPROACH TO THE DEGREE OF ELEMENTARY EDUCATION

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la formación del profesorado es tratada desde una perspectiva espacial y temporal que se traduce en formar en didáctica de la Geografía, la Historia y la Historia del Arte. Pero, en ocasiones, y si el currículo lo permite como es el caso de Educación Infantil, podemos echar mano de otras ciencias para ayudarnos a trabajar la Educación en Valores, y en concreto, en este caso, la diversidad cultural.

Es preciso poner de relieve el espacio esencial que en el tratamiento de los temas interculturales y de inmigración debe tener la Antropología cultural en la formación del profesorado, pues ayuda a que las Ciencias Sociales generen mayor inclusividad e integración en una sociedad con tanta diversidad cultural como la nuestra. Supone este enfoque una visión disciplinar mucho más acorde con nuestra época y absolutamente necesaria en el ámbito de la formación

de futuros maestros y maestras. Permite trabajar curricularmente por competencias, y se convierte en un buen recurso para desarrollar contenidos transversales, especialmente desde la Educación en Valores. El aporte de la Antropología en el ámbito de formación del profesorado de Ciencias Sociales ya ha sido analizado en varios trabajos en los últimos años (Hernández y Del Olmo, 2005; Hernández, 2007; Fuertes, 2014).

El continente americano, tanto sus culturas originarias como los herederos de estas en la actualidad, ofrecen un gran potencial *didáctico*, que especialmente adquiere sentido al ser tratado desde la *mirada antropológica*. La evidente relación histórico cultural entre ambas realidades, española y americana, la asombrosa adaptación al medio de las culturas amerindias, el desarrollo y evolución de sus estructuras de organización social, económica y política, sus manifestaciones artísticas y patrimoniales, así como la expresión de su mundo simbólico, en definitiva los cambios y pervivencias culturales experimentados, ofrecen una gran variedad de contenidos y discursos desde los que integrar múltiples factores a

través de la didáctica de las Ciencias Sociales como parte de la formación del profesorado de Educación Infantil.

Con este marco como punto de partida, presentamos a continuación los resultados de una práctica docente desarrollada en el ámbito de la asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales para el grado de Maestro de Educación Infantil en la Facultad de Educación-Centro de Formación del Profesorado (en adelante, CFP) de la Universidad Complutense de Madrid, durante el curso 2018-2019. Dicha práctica se concibe como parte del Proyecto de Innovación Docente (UCM-nº de referencia 108) *La representación de otras miradas en el Arte: material didáctico para incluir los discursos interculturales desde los Museos de Madrid*. Esta investigación se enmarca en la Convocatoria Innova Docentia impulsada por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad Complutense de Madrid, del cual forman parte las dos autoras del presente artículo.

2. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL DESDE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La dimensión social y humana en la formación del profesorado tiene una importante presencia en la actualidad, aunque está todavía alejada de los estándares deseables para una formación integral del individuo. Dicha formación es necesaria para trasladar y afrontar en las aulas los nuevos retos del futuro a la infancia. Entre estos retos, los contenidos disciplinares no son suficiente,

debiendo ejercer mayor protagonismo desde la transversalidad, la Educación en Valores. En este proceso, las Ciencias Sociales deben ejercer un papel esencial como disciplina capaz de analizar los cambios y pervivencias sociales del presente desde una perspectiva histórica, que nos permita comprender la realidad social.

El actual marco normativo de referencia en relación con la enseñanza del segundo ciclo de Educación Infantil se circunscribe al RD 1630/2006 de 29 de diciembre, al no haber legislado la LOMCE dicha etapa escolar. A partir de este se producen los consiguientes Decretos autonómicos, entre los cuales remitimos al de la Comunidad de Madrid (17/2008 de 6 de marzo, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil), ámbito de referencia en el desarrollo de la investigación que presentamos a continuación. Decíamos que la LOMCE no fija las enseñanzas mínimas de Educación Infantil, pero la ley prevé la inclusión en ellas de las competencias básicas; y en este sentido, la presencia de las Ciencias Sociales en la adquisición de competencias clave adquiere gran relevancia. Romero y García (2016) señalan dicha importancia en su aplicación a Educación Primaria, que podemos trasladar al ámbito de Educación Infantil, ya que, si bien el currículo en dicha etapa no legisla el trabajo por competencias, su uso se ha generalizado hasta ser una realidad extendida en el panorama escolar.

Dicha importancia es aplicada especialmente a las *competencias social y cívica*; y la de *conciencia y expresiones culturales*. Así, en lo refe-

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

rido a la primera se trabajan las relaciones de proximidad del niño y la niña: la familia, escuela, los compañeros, o el barrio, para ir pasando paulatinamente al medio más externo que sería la comunidad, el país, o el mundo. Además “el área permite reflexionar sobre conflictos, promover valores, conocer sociedades, despertar el pensamiento crítico y la construcción de una sociedad participativa y democrática” (Romero y García, 2016, pp. 56-57). En cuanto a la segunda, en la *conciencia y expresiones culturales*, las Ciencias Sociales centran su actividad en “los contenidos antropológicos, patrimoniales, histórico-artísticos, arqueológicos, sociológicos o etnológicos que contribuyen al estudio de las manifestaciones culturales y la valoración de su diversidad, de su conservación y de su respeto” (Romero y García, 2016, pp. 56-57). Permiten trabajar las Ciencias Sociales desde esta competencia elementos vinculados con la interculturalidad y la identidad. En otro nivel de intensidad, nos encontraríamos la vinculación de las Ciencias Sociales con el resto de las competencias curriculares.

El objetivo de las Ciencias Sociales en Educación Infantil se concreta en el desarrollo del pensamiento y la actitud social del niño. En esta etapa, se consigue a través de la globalidad y la complementariedad de las áreas (Aranda, 2016). Desde el ámbito disciplinar se abordarían aquellos contenidos expresados en el currículo. Sin embargo, creemos que más allá de los contenidos en sí mismos, la labor didáctica debe cuestionarse precisamente la manera en la que estos son proyectados al alumnado, y muy especialmente la atención a las diferentes perspecti-

vas de una misma realidad, para tratar de reflejar en las aulas la verdadera diversidad existente, así como la importancia de crear discursos de convivencia, tolerancia y ciudadanía democrática educando en el *saber hacer* y en el *saber ser*. Todos estos factores nos llevan a valorar por tanto otras maneras posibles de acercarnos a las Ciencias Sociales que atiendan estas necesidades, desde la formación de un espíritu crítico.

Con ayuda de la mirada antropológica podemos acercarnos a otras formas de concebir por ejemplo el tiempo, como muestran los discursos de Tuiavi de Tiavea (Scheurmann, 2005), jefe samoano, tras su viaje a Europa. Éste narra a su pueblo la enfermedad que padecen los europeos al someter los designios de su vida a un continuo control del tiempo. Se burla precisamente de la forma en que los europeos compartimentan el tiempo en segundos, minutos y horas, algo absolutamente innecesario para un samoano. Del mismo modo, podemos acercarnos a la representación espacial en la polinesia por grupos nativos a través de entramados de juncos con pequeñas conchas que delimitan lugares, mostrando cómo el medio determina los recursos que empleamos y cómo estos pueden resultar, en el ámbito en el que son aplicados, igual de eficaces que para un europeo los más complejos métodos cartográficos.

Esa mirada antropológica es mostrada magistralmente en *El antropólogo inocente* (Barley, 2006), publicada originalmente en 1983. En ella es manifiesta la necesidad de adoptar una visión sustentada en el relativismo cultural, al presentar al protagonista integrado dentro de la comuni-

dad dowaya en Camerún, y lo importante que es aprender a mirar a través de los ojos de otras culturas para comprender su realidad.

Consideramos que, con ayuda de la Antropología, desde el relativismo cultural, podemos acercar al alumnado a otras realidades culturales diferentes a la propia, permitiendo romper la idea etnocéntrica de construcción de la Historia desde un único punto de vista, el occidental.

3. LA APORTACIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA CULTURAL A LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

La Antropología Cultural atiende los diferentes factores de desarrollo social y cultural de las sociedades del pasado y del presente. Es desde su enfoque descriptivo, comparativo y analítico, desde el que podemos aportar una visión que enriquezca no sólo el discurso de las Ciencias Sociales, sino su propia metodología, recursos y forma de ser narrada. Se apoya en otras disciplinas como la Etnografía o la Arqueología, y generalmente estudia sociedades pequeñas, trazando analogías con otras distintas y distantes en el espacio y en el tiempo.

En nuestra propuesta sustentamos la teoría antropológica, apoyándola en la Educación Patrimonial en lo referido a las expresiones culturales materiales y su proyección educativa. De este modo, nuestro método de trabajo permite buscar como objetivo no sólo contenidos culturales, y fomentar la idea de que el conocimiento nos permite

entender y vivir la diversidad como un proceso cotidiano, sino además promover el acercamiento al patrimonio cultural en el aula. Cuenca, Martín, Ibáñez y Fontal (2014) definen el objetivo de la Educación Patrimonial como el de “articular los procesos de enseñanza-aprendizaje y difusión entre la sociedad, el patrimonio y las instituciones patrimoniales, en los diversos ámbitos educativos de carácter formal, no formal e informal” (p. 1). Nos aproximan ambas disciplinas, Antropología y Educación Patrimonial, al conocimiento del objeto artístico arqueológico y etnográfico, posibilitando el conocimiento de la herencia cultural de nuestra y de otras sociedades.

Todo ello facilita el tejido de identidades. Lógicamente dicha identidad no debe ser excluyente ni rechazar lo ajeno, por el contrario “la creación de uno mismo tiene que ver con el desarrollo, la evolución y transformación de la personalidad emocional, capacidad creativa, del carácter y la habilidad comunicativa de los valores... de nuestras circunstancias y nuestro entorno social y cultural” (Lucas y Estepa, 2017, p. 195).

Confieren por tanto a los elementos patrimoniales la capacidad de generar emociones estableciendo la relación directa entre el objeto patrimonial y la historia a la que se vincula. Este hecho dota de gran relevancia su uso en Educación Infantil, donde de manera muy especial se trabajan las emociones.

Es de resaltar en el discurso de la teoría y metodología antropológica los factores espacio temporales dentro de la evolución y desarrollo cultural, que

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

son las que principalmente se han trasladado a las aulas, ligadas a la Geografía y a la Historia como disciplinas instrumentales. Del mismo modo se aproxima a la dimensión artística siguiendo la idea de Maquet (1999), del arte como factor transversal a la cultura, al considerar que hay numerosos contextos en los que los objetos adquieren una dimensión estética (además de utilitaria) como la estratificación social, la política o la familia.

La Antropología se acerca también a la economía para conocer la base y los modos de subsistencia de aquellas culturas que estudia, el grado de especialización en la producción o no de bienes de consumo, la importancia de los diferentes sectores económicos en una determinada sociedad, el establecimiento de relaciones comerciales con otras culturas, la producción de bienes de prestigio, etc. Del mismo modo se aproxima a la sociología y las ciencias políticas. Por ejemplo, en lo que se refiere a las formas de organización social, la mayor o menor diferenciación entre individuos, concentración y distribución de los recursos, patrones de asentamiento y relaciones de parentesco de las distintas sociedades, la existencia de normas o tabúes más o menos explícitos en las relaciones sociales del grupo, o las relaciones de género.

La Antropología cultural por tanto ayuda en los aspectos esenciales de todas las disciplinas mencionadas en dirección a la consecución de un fin que es el conocimiento de la realidad cultural del ser humano desde un punto de vista integral, aportando como perspectiva singular la alteridad y la diversidad. Principalmente aporta la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

3.1. Una aproximación a las culturas nativas americanas desde la Antropología en las aulas de formación del profesorado de Educación Infantil

La vinculación de la didáctica del objeto a la Antropología y a la Educación Patrimonial, nos aproxima al objeto cultural desde una perspectiva global. Partiendo de la exploración sensorial y emocional del objeto por parte del alumnado, singularizamos su dimensión artística. Todo ello nos lleva a reflexionar en torno a qué es arte, la relevancia o no de su función estética, si todos los objetos que contienen los museos son concebidos como piezas artísticas, si el soporte condiciona la atribución del calificativo *artístico* a un objeto, si el origen y la autoría o la falta de ella determina la condición de *artístico* de dicho objeto, y si los objetos meramente utilitarios estarían también incluidos en esta definición. La introducción de todas estas cuestiones permite asentar, desde la base de la educación, una concepción abierta y la aceptación de las diversas formas de expresión del *otro*, como valor inherente y democrático de nuestra sociedad por cuanto la expresión artística es el resultado de un proceso comunicativo entre dos realidades físicas distintas, quien lo produce y quien lo percibe. Ello permite además renunciar a la visión reduccionista que considera sólo arte las expresiones propias de la cultura occidental a través de las manifestaciones representativas de las bellas artes (arquitectura, escultura y pintura). Partiendo del análisis y revisión de estos preconceptos por parte del profesorado, es posible iniciar con determinación una aproximación del

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

alumnado de Educación Infantil al Arte, a través del conocimiento de otras formas de expresión diferentes a las nuestras desde el rigor, huyendo de estereotipos y trabajando diferentes aspectos vinculados con la Educación en Valores.

Para ello, presentamos una práctica docente llevada a cabo en el año 2018 en el marco de la asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil, en la Facultad de Educación y CFP de la Universidad Complutense. Esta se encuentra vinculada al Proyecto Innova Docentia *La representación de otras miradas en el Arte: material didáctico para incluir los discursos interculturales desde los Museos de Madrid*.

Dicho proyecto persigue la creación de material didáctico derivado de colecciones artísticas de museos madrileños para incluir, desde un punto de vista antropológico, la diversidad cultural en las aulas de los centros educativos en etapas tempranas, con el fin de fomentar un discurso positivo y abierto hacia la cultura *del otro*. Dirigimos esta investigación en el marco de la formación del profesorado, y en concreto en la práctica al futuro maestro y maestra de Educación Infantil. Metodológicamente el Proyecto de Innova Docentia propone las siguientes fases de desarrollo: identificación y ubicación de las imágenes basándonos en piezas de museos madrileños partiendo del Museo Nacional de Antropología y del Museo de América: fotografiado de las piezas; análisis de las imágenes y creación de fichas didácticas; utilidad didáctica de las imágenes realizadas; y puesta en marcha

de los recursos creados en las aulas de formación del profesorado con el alumnado.

La práctica docente que presentamos a continuación se circunscribe, dentro del proyecto Innova Docentia, a la fase de análisis de las imágenes y creación de las fichas didácticas. Con su implementación en el aula con futuros docentes, buscamos referentes prácticos que nos permitan establecer los criterios para la elaboración posterior de los recursos del Proyecto de Innova Docentia aplicados a la etapa de Infantil. Para ello, en la práctica docente que presentamos, nos acercamos en concreto al Museo Nacional de Antropología en Madrid, a través de algunas piezas de sus colecciones, y establecemos los siguientes puntos de partida sobre los que se aplicará nuestra acción educativa.

- El continente americano como punto de partida para el conocimiento de otras realidades culturales como parte de la formación del profesorado de Educación Infantil. La enorme diversidad del continente permite acercar al alumnado en esta etapa diferentes realidades que se aproximan a sus referentes principales: estructuras de parentesco y familia, formas de educación formal y no formal, y vida en comunidad.
- Qué objetos y áreas culturales llaman la atención del futuro profesorado a la hora de llevar a cabo propuestas didácticas destinadas al alumnado de Educación Infantil.
- De qué manera el futuro maestro o maestra interioriza la diversidad cultural como obje-

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

tivo central del desarrollo de una propuesta didáctica que parte del objeto etnográfico.

- En qué grado el alumnado entiende los objetos propuestos como una muestra de la herencia del patrimonio cultural de la humanidad.
- Cómo el futuro docente relaciona en los objetivos de su propuesta didáctica el objeto seleccionado en base a su vinculación con el entorno, contexto, vida cotidiana, como vehículos para acercar las culturas al alumnado de Educación Infantil. En qué grado los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales toman como referencia la diversidad.

4. UN EJEMPLO DE PRÁCTICA DOCENTE

4.1. Justificación teórica

Probablemente el ámbito curricular en Educación Infantil que mayor proyección nos permite para acercarnos al continente americano sea el *conocimiento del entorno*, tanto físico, como social y cultural. El niño y niña, en su proceso de socialización y conocimiento de su entorno más próximo, va ampliando su universo. A lo largo de esta etapa, los niños y niñas descubren su pertenencia al medio social y cultural. Así, el Decreto 17/2008 del Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid establece que “la apreciación de la diversidad y riqueza del medio natural y el descubrimiento de que las personas formamos parte de ese medio son objetivos de especial relevancia en esta área”. Siguiendo los bloques de contenido que el currículo establece, enlazamos nuestro interés especialmente en los siguientes. El bloque

1, medio físico: *elementos, relaciones y medida*. A través de este, nos interesa la idea de trabajar “los objetos y materiales presentes en el medio, sus funciones y usos cotidianos”, así como el “interés por su exploración y actitud de respeto y cuidado hacia los objetos propios y ajenos”. A través del trabajo con dichos objetos, se pretende aproximar al alumnado al conocimiento de los atributos de los que están formados dichos objetos, a un uso correcto de los mismos, en definitiva, a promover “el interés por la identificación y clasificación de elementos y objetos, y por explorar sus cualidades, características, usos y grados”. Del Bloque 2, *acercamiento a la naturaleza*, nos interesa especialmente la idea de fomentar en el alumnado el “acercamiento e identificación de productos elaborados a partir de materias primas procedentes de animales y plantas” Finalmente, y con mayor énfasis, señalamos la vinculación de nuestra práctica al Bloque 3, *cultura, vida y sociedad*, por su especial interés como marco de referencia para nuestro trabajo en lo referido a

la actividad humana en el medio..., las tradiciones y costumbres..., la iniciación a la Historia..., el reconocimiento de señas de identidad culturales del entorno..., o la identificación en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo. (Decreto 17/2008, pp. 11-12)

Los grandes contrastes culturales, sociales y naturales, con respecto a espacios próximos al niño y la niña, son los que mayores posibilidades didácticas ofrecen en el aula de Educación Infantil. Son además estos contrastes sin duda aque-

llos que mayor entusiasmo y motivación pueden generar en el aula. Así, encontramos numerosos discursos posibles partiendo de áreas culturales¹ del continente americano como el Ártico, las Llanuras, Mesoamérica, Área Andina y la Amazonía. Estas nos permiten describir, comparar y analizar diferentes patrones culturales, clasificando y creando categorías que permitan al alumnado de Educación Infantil generar un aprendizaje significativo y globalizador, a la vez que pueden incorporar una perspectiva lúdica y afectiva.

A la hora de trasladar las culturas originarias de América al aula en la formación del profesorado de Educación Infantil, ponemos de relieve el tratamiento del objeto. Con ello se busca generar espacios de aprendizaje significativo trabajando en la promoción, conocimiento, respeto y salvaguarda del patrimonio como parte de nuestra herencia cultural. Cambil y Fernández (2017) afirman que la enseñanza basada en el patrimonio favorece el aprendizaje de concepciones espacio temporales, acercándose a la comprensión del pasado y del presente, nociones que se empiezan a trabajar en esta etapa. Tomamos como referencia la Educación Patrimonial y la Didáctica del Objeto, y trabajamos bajo la premisa del desarrollo de un aprendizaje activo, a través del cual el alumnado contribuya a la construcción de su propio aprendizaje. Para ello, partiendo del objeto como centro de interés, se abordan aspectos como: qué es un objeto, quién fabrica los objetos, cómo y con qué se fabrican, qué tipos de objetos hay, y qué funciones pueden tener, cómo han ido evolucionando los objetos, si hay objetos bonitos y feos, si a todos nos gustan los mismos objetos, si el

alumnado ha estado en un museo y qué objetos hay dentro, qué diferencia hay entre los objetos que están dentro/fuera de un museo, o qué objetos tenemos en casa o en la escuela, así como el valor que atribuimos a dichos objetos.

Una vez fijado el centro de interés en el objeto etnográfico, el proceso siguiente sería aproximar al alumnado en formación a la idea de objeto como forma de comunicación, y más concretamente de expresión de la diversidad cultural que ofrece el continente. Tomando como referencia los diferentes trabajos en torno a la Didáctica del Objeto de autores como García (2009), Santacana y Llonch (2012), o Cuenca y Martín (2014), dirigimos el interés hacia los aspectos que nos hablan de las particularidades de dichos objetos y que permiten valorar la diversidad de sociedades y culturas distantes en el espacio y en el tiempo. Para ello particularizamos nuestro interés sobre el objeto etnográfico procedente de América valorando categorías como: reino al que pertenece/n los materiales que constituyen el soporte de la obra (reino animal, vegetal y mineral) (Muñoz, 2017), si está el soporte formado por uno o más materiales (descomponiendo las partes constitutivas del objeto, y particularizando su técnica artística y tipología, ya sea hueso, asta, tejido o plumería, etc., las funciones del objeto (si sabemos para qué sirve y si utilizamos nosotros objetos similares); si el objeto es antiguo o nuevo (introduciendo concepciones temporales), si está decorado, cómo es ésta decoración (pintada, grabada o tallada), qué representa la decoración (elementos figurativos o esquemáticos); qué significado tiene dicha decoración; si el objeto está completo o falta alguna

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

parte, si es bello para el alumnado, cómo se presupone que podrían ser las sociedades que fabricaron este objeto, qué emociones nos transmiten los objetos, y el contexto en el que se produce o utiliza dicho objeto. La introducción de estas reflexiones pretende fomentar el pensamiento crítico como parte indispensable de la formación de maestros, que a su vez se espera que trasladen esta metodología a sus futuros alumnos desde edades tempranas.

Partiendo de todas estas cuestiones, ponemos en marcha la práctica docente destinada a nues-

tro alumnado de grado de Educación Infantil, con el fin de formarles y hacerles reflexionar sobre la necesidad de llevar al aula discursos en torno a la diversidad y el patrimonio cultural y artístico. Proponemos la siguiente secuenciación que establece tres espacios temporales (Tabla 1): el primero son los aspectos generales trabajados en el aula previos a la actividad central que sería la visita al Museo Nacional de Antropología de Madrid; la segunda serían los aspectos relativos a la propia salida fuera del aula a la citada institución; y finalmente los aspectos generales de la actividad tras la visita fuera del aula.

Tabla 1. Secuenciación de la práctica docente.

ASPECTOS GENERALES PREVIOS A LA SALIDA FUERA DEL AULA
La planificación docente de la asignatura concibe el empleo de contenidos que fomenten la diversidad cultural en la formación de la identidad individual y colectiva como eje transversal a lo largo de todo el curso.
El curso se estructura en trece semanas de clase con dos sesiones semanales. Se propone el desarrollo de la presente práctica docente dentro del tema llamado: <i>La enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales en Educación Infantil: la adquisición de las nociones espaciales, temporales, sociales y culturales.</i>
El desarrollo de esta práctica se propone en la semana 10 del curso, una vez que el alumnado se ha familiarizado con los contenidos curriculares vinculados con las Ciencias Sociales en la etapa de Educación Infantil, y con el desarrollo y metodología propia de las programaciones didácticas.
Previa a la visita se hace una presentación del Museo en el aula por parte del profesorado y se explica la selección de las dos áreas a visitar: América y África, insistiendo en el enfoque en torno a la diversidad.
ASPECTOS GENERALES RELATIVOS A LA ACTIVIDAD DURANTE LA SALIDA AL MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA, MADRID
El desarrollo de la acción didáctica que planteamos, parte de la visita al Museo Nacional de Antropología de Madrid con todo el alumnado, que divididos en dos grupos serán guiados por miembros de la CEATE (Confederación Española de Aulas de la Tercera Edad).
ASPECTOS GENERALES DE LA ACTIVIDAD TRAS LA VISITA FUERA DEL AULA
Tras la visita al Museo, se presenta en la siguiente sesión en el aula la guía didáctica para la realización de la práctica docente que se pone además a disposición del alumnado en el espacio virtualizado de la asignatura.
La práctica se presenta como un ejercicio de realización individual, para cuyo desarrollo se destina una sesión a trabajar en la investigación y diseño en el aula, con la ayuda y tutorización docente, que además facilita al alumnado los recursos y materiales necesarios para llevarla a cabo (detallados más adelante). El resto del trabajo se realizará de manera individualizada fuera del aula con una duración de dos semanas.

4.2. Objetivos generales y específicos de la práctica docente

El objetivo general que buscamos alcanzar con la puesta en práctica de este ejercicio en el ámbito de la formación del profesorado es: aproximar al alumnado a la acción didáctica que tomando como referencia la Antropología, la Educación Patrimonial y la Didáctica del Objeto pretenderá ser destinada a niños y niñas de Educación Infantil en su posterior ejercicio de la profesión docente. Esta acción se dirigirá acercándonos al conocimiento, valoración y protección del patrimonio histórico cultural, a la diversidad cultural, y al entorno, partiendo de elementos de la vida cotidiana de culturas originarias de América. En todo momento se promoverá el respeto y tolerancia hacia todas las formas de expresión, así como al patrimonio cultural. Se pretende que el alumnado estimule en sus propuestas de acción didáctica las capacidades de observación, descripción, comparación y análisis de culturas, tomando como referencia los objetos presentados, y promoviendo la interpretación en torno a aspectos culturales y sociales.

Los objetivos específicos que se persigue alcanzar por parte del alumnado de grado son:

- Acercar al alumnado a la idea de adaptación al entorno natural, como elemento de desarrollo y expresión cultural.
 - Aproximar al alumnado a la capacidad de observación de objetos culturales distintos de los cánones estéticos propios, a fin de reconocer materiales, formas y técnicas diferentes de las propias.
 - Acercar al alumnado en formación la importancia de crear espacios en el aula para promover el conocimiento del *otro*, como un elemento enriquecedor y de crecimiento personal.
 - Aprender a diseñar acciones didácticas partiendo de objetos antropológicos.
 - Fomentar la empatía.
 - Promover la investigación como punto de partida del desarrollo de cualquier acción didáctica en el marco de las Ciencias Sociales.
 - Desarrollar la creatividad a través de la planificación y diseño de una acción didáctica que promueva la atención a la diversidad cultural.
- Atendiendo a la metodología empleada en la práctica y previamente señalada, presentamos al alumnado tres tipos de recursos. Por una parte, cinco imágenes fotográficas correspondientes con cinco objetos del Museo Nacional de Antropología, que se han visitado previamente en grupo. Todas ellas son originarias de América: gafas de nieve inuit del área Ártica; tocado de plumas del Área de las Llanuras; blusa ceremonial (huipil) del actual Guatemala (Mesoamérica); telar de cintura quechua del área central Andina; y collar de plumas rojo ticuna de la Amazonía.

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

La elección de estas piezas se fundamenta en los siguientes criterios desde el punto de vista de las Ciencias Sociales. En primer lugar se busca una selección cultural que se extienda a lo largo de todo el continente, que represente medios y entornos muy diferentes que generan respuestas adaptativas claves para el desarrollo cultural de los pueblos allí asentados, y que suponen la posibilidad de generar aprendizajes significativos en el alumnado. Al mismo tiempo nuestra elección busca representar distintos tipos de soportes y técnicas artísticas típicas de las sociedades amerindias, capaces de promover un acercamiento a otras culturas desde el respeto, la tolerancia y la empatía. Finalmente, permiten una primera aproximación a sociedades muy diferentes en lo social, económico y organización política. A continuación se presenta al alumnado, como segundo recurso para el desarrollo de la actividad, un mapa de áreas culturales americanas tal y como son conocidas científicamente, para aproximar conceptualmente la representación espacial de las piezas propuestas. Finalmente, y como tercer recurso, se pone a disposición del alumnado la documentación de cada una de estas piezas tal y como recoge el sistema de normalización documental *domus*, de catalogación de piezas del museo, a través de la propia WEB del Museo. Esta información recoge datos como: tipo de material en que está realizada la pieza, técnicas de producción, cultura a la que pertenece, datación aproximada, etc. A través de toda esta información, se trabaja en el aula la necesidad de desarrollar una importante labor previa a cualquier acción didác-

tica que es la investigación para un correcto diseño de las propuestas didácticas.

Con estos tres tipos de recursos, el alumnado deberá crear a través de este ejercicio, una acción didáctica simulada destinada a un grupo de alumnos y alumnas de segundo ciclo de Educación Infantil, partiendo de las piezas preseleccionadas por el profesorado. Junto con la presentación de la guía didáctica para la realización del ejercicio, se destina una sesión en el aula para la planificación de la actividad e investigación, bajo la supervisión y tutorización docente. Como parte de la misma se dan una serie de pautas al alumnado. Entre ellas se incluye el hecho de que con estos objetos, patrimoniales, se puede trabajar la indumentaria, el adorno personal, símbolos de prestigio, y elementos propios de la vida cotidiana de otras sociedades distanciadas en el tiempo y en el espacio. Se familiariza al alumnado con características adaptativas del ser humano en base a los recursos que ofrece el entorno del medio en el que se inserta el área cultural a la que pertenece el objeto; y se singulariza la importancia de atender de manera precisa al desarrollo madurativo del niño/a de segundo ciclo de Educación Infantil para un correcto diseño de la acción didáctica.

Partiendo de las anteriores cuestiones, el/la futuro/a maestro/a debe, a su elección, diseñar una acción didáctica que tome como referencia al menos tres de los cinco objetos propuestos. Las fases que el alumnado debe desarrollar en la práctica son: elección de un máximo de tres

piezas; señalar los objetivos de la acción didáctica que planteará; indicar los contenidos que abordará en relación con su dimensión conceptual, procedimental y actitudinal; la metodología para llevar a cabo la acción didáctica; su secuenciación; y el desarrollo de la misma. La práctica termina con el establecimiento por parte del alumnado de los criterios de evaluación que establecería para valorar el grado de consecución de los objetivos planteados. Finalmente, la guía didáctica presentada para el ejercicio, incluye igualmente las rúbricas que determinarán los criterios de evaluación del alumnado en el ejercicio. Entre ellas, destacamos el grado de tratamiento del alumno/a en lo referido a la aplicación de los principios de:

- *Diversidad:* Se valorará que el alumnado centre el discurso en el ámbito de la diversidad y la riqueza y crecimiento personal que ello puede aportar en la didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil, partiendo del conocimiento del entorno y la vida cotidiana de otras culturas.
- *Conocimiento, valoración y respeto al patrimonio cultural:* Se valorará que el alumnado centre el discurso en el ámbito del conocimiento, valoración y respeto del patrimonio cultural, especialmente de aquel contenido en los museos. Se atenderá a la idea de patrimonio como sinónimo de herencia cultural.

Ambos criterios están relacionados con los descriptores que posteriormente mostraremos en

la Tabla 3. Estos pretenden detectar cómo en el ámbito de la formación de maestros de Educación Infantil, al futuro maestro es capaz de investigar, comprender y adquirir las competencias necesarias para trabajar en el aula el tratamiento de la diversidad y la aproximación al patrimonio histórico cultural, teniendo en ambos casos como eje central las culturas indígenas de América. Los descriptores por tanto que presentaremos a continuación, pretenden detectar el grado de asimilación por parte del futuro maestro, de la necesidad de trabajar en el aula la diversidad a través del patrimonio, y en qué medida lo ha llevado a la práctica a través de su propuesta de acción didáctica.

4.3. Resultados del trabajo de la diversidad cultural en el aula

El grupo de alumnos y alumnas entre los que se ha puesto en marcha esta práctica, estaba formado por 43 individuos del grado de Maestro de Educación Infantil, como parte de la asignatura de carácter obligatorio de tercer curso, *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*.

Presentamos a continuación los resultados arrojados desde un punto de vista cuantitativo y cualitativo, tras la puesta en marcha de la práctica. En cuanto a la elección de objetos, la práctica permitía que el alumnado seleccionara entre 1-3 objetos a su voluntad. Los resultados de dicha elección han sido los siguientes (Tabla 2):

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

Tabla 2. Selección de objetos etnográficos realizados por el alumnado.

Objeto etnográfico	Nº de veces seleccionado
Gafas de sol inuit	20
Collar de plumas amazónico	24
Blusa ceremonial maya	7
Telar de cintura quechua	1
Tocado de plumas de las Llanuras	24

Apreciamos por tanto la elección principalmente de los objetos procedentes del Ártico, Grandes Llanuras y Amazonía, con una considerable diferencia respecto a los otros dos objetos presentados, muy especialmente frente al telar quechua que no ha sido prácticamente trabajado por el alumando (1/43).

Hemos analizado los siguientes factores atendiendo al interés de nuestra investigación (Tabla 3). Los resultados se han sistematizado partiendo de la información cualitativa aportada por cada futuro maestro de manera explícita en su respectiva propuesta de acción didáctica.

Tabla 3. Descriptores evaluadores de la práctica docente.

Descriptores	Nº de alumnos
El alumnado señala como objetivo de su propuesta didáctica explícita o implícitamente la aproximación del alumnado de El a la diversidad cultural	36
El alumnado señala como objetivos específicos de su propuesta el acercamiento a otros entornos y medios naturales	25
El alumnado aproxima su propuesta didáctica a través del objeto, al conocimiento de otras formas de vida cotidiana y/o expresión artística	40
El alumnado señala como objetivo específico de su propuesta el acercamiento al patrimonio cultural a través del objeto	24
Contenidos conceptuales que conectan con el conocimiento de otras culturas	39
Contenidos procedimentales que se aproximan al conocimiento de otras culturas a través del objeto	36
Contenidos actitudinales que promueven el conocimiento y el respeto a otras culturas.	38

Analizamos a continuación desde un punto de vista cualitativo los resultados obtenidos. De

manera generalizada se han propuesto actividades que introducían las culturas a tratar a

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

través de juegos de descubrimiento (maletas misteriosas, creación de pasaportes para viajar a América, juegos de pistas, etc), lluvia de ideas en la asamblea, proyección audiovisual en el aula, fotografías y dibujos, narración de cuentos y representación de espacios geográficos a través de mapas. La propuesta de las actividades ha permitido un importante desarrollo creativo por parte del alumnado, partiendo de la observación de los objetos y la puesta en común de sus características principales, descomponiendo las partes constitutivas de las piezas y apuntando en algunos de los casos aspectos relativos al análisis de la obra: color, forma, técnica o decoración. Destaca el diseño de actividades basadas en el trabajo por rincones a través por ejemplo de viviendas típicas de distintas áreas culturales, teatralización y caracterización por parte del alumnado a través de disfraces y danzas, reproducción de los objetos seleccionados en talleres, participación de las familias – especialmente en el caso de la camisa ceremonial, se introducía la participación de una familia de origen guatemalteco, que acercaba personalmente la cultura maya al alumnado a través de la alimentación-, realización de un photocall cultural, representación de un poblado de las Llanuras en el patio de la escuela, creación de un museo y en varios casos se ha propuesto la visita al Museo Nacional de Antropología.

Llaman la atención algunos casos en los que se percibe cierta confusión a la hora de emplear de forma genérica la idea de *culturas americanas* homogeneizando estas, sin atender precisamente a la singularidad de cada uno de

estos pueblos. Igualmente apreciamos algunos casos en los que se distingue un importante abuso del estereotipo, probablemente fruto de la calidad de las fuentes consultadas. Así, se asocian por ejemplo al área de las Llanuras el designado —erróneamente— como tótem (de manera más acertada *poste heráldico*). Éste no tuvo realmente presencia en esta área, si bien se ha extendido la imagen del indio de las Llanuras junto a un tipi y un poste heráldico. Por el contrario este referente cultural pertenece al área cultural del Noroeste, asociado a culturas como haida, tlingit o kwakiutl. Como contrapartida, destacamos la introducción de rasgos culturales muy acertados, como por ejemplo una actividad propuesta en la se toma como referencia la camisa ceremonial, y propone una actividad que parte del libro sagrado de los mayas guatemaltecos, el Popol Vuh.

En definitiva, los resultados de la práctica docente llevada a cabo en el aula nos ha permitido extraer información relevante de cara al contenido de los recursos sobre los que debemos trabajar en el marco del proyecto Innova Docentia, en su aplicación a la etapa de Educación Infantil. Apreciamos por una parte, en base a la reflexión crítica realizada por el alumnado, un significativo interés por acercarse a otras culturas diferentes de las habituales en el aula en esta etapa, valorando notablemente las posibilidades que brinda el continente americano. Muestran igualmente un alto grado de satisfacción por el hecho de trabajar la diversidad cultural como eje central de su acción didáctica, y de manera muy generalizada el alumnado reconoce

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

la importancia de las habilidades desarrolladas y contenidos aprendidos a través del ejercicio. Este aspecto se ve además corroborado por las cifras analizadas en lo referido al uso de la diversidad como eje central del desarrollo de la actividad (36/43). Se detecta una clara vinculación de las propuestas formuladas por los alumnos en relación a otras formas de expresión artística y vida cotidiana, algo que han incorporado en sus actividades 40/43 alumnos. Los contenidos tanto conceptuales, como procedimentales y actitudinales presentan de manera muy generalizada una clara relación con la idea de diversidad cultural en todo el desarrollo de la actividad.

Al mismo tiempo apreciamos como puntos débiles en el proceso, dos aspectos relevantes. La vinculación de los objetos seleccionados con aspectos del entorno (25/43), y del patrimonio cultural (24/43) han quedado por debajo de nuestras expectativas, hecho que nos invita a reflexionar en torno a nuevas formas de estimular ambos aspectos.

5. CONCLUSIONES

Con ayuda de la Antropología podemos acercar, desde sus distintas esferas, la diversidad y el patrimonio cultural al futuro profesorado de Educación Infantil con unos resultados satisfactorios. En general el alumando valora de manera muy positiva el hecho de trabajar concepciones espacio temporales y artísticas referidas a culturas diferentes de las habitualmente tratadas en esta etapa. Ha supuesto un reto para el grupo acercarse a culturas desconocidas buscando

la forma de llevar aspectos característicos de dichas sociedades al aula de infantil desde un punto de vista creativo. El grado de motivación y participación a lo largo de toda la actividad fue elevado y el objetivo de promover el acercamiento a la diversidad cultural en el aula de infantil a través de la programación didáctica, se ha cumplido. De manera bastante generalizada se han diseñado las actividades para alumnos de 4-5 años, asumiendo que el grado madurativo del niño en este momento, permite elaborar actividades más estimulantes y complejas.

De forma significativa el alumnado ha decidido explorar en mayor medida opciones que tenían su origen en entornos singulares como el Ártico, la Amazonía, y las culturas nativas de las Llanuras de Norteamérica. Se trata probablemente por una parte de objetos realizados con técnicas y soportes más significativos para el alumnado y con una funcionalidad más atrayente: de carácter simbólico el tocado, utilitario de las gafas de sol, y estética y ritual el collar. Al mismo tiempo, estos objetos pertenecen a áreas culturales más ajenas conceptualmente al alumnado, y con un grado de complejidad socio-política menor (bandas-tribus), a diferencia de las culturas que representan la camisa maya y el telar quechua, con un grado de estratificación y diferenciación socio política mayor (tomando como referencia a Service, 1984).

Los resultados denotan que en los casos en que ha habido una buena y rigurosa fase de investigación, previa al desarrollo de la planificación didáctica, se han alcanzado todos los objetivos

programados en la guía docente. Cuando dicha fase no se ha diseñado de manera pormenorizada, se han cometido los siguientes errores de base conceptual. Por una parte apreciamos algún caso en el que se ha homogeneizado al conjunto de culturas americanas, o se han atribuido rasgos culturales de forma errónea. En estos casos es significativo el hecho de no haber profundizado en la vinculación entre cultura y entorno. De manera generalizada se ha trabajado consciente y correctamente con el patrimonio cultural como elemento y objeto principal para el desarrollo de la actividad. Sin embargo, hemos apreciado que se debe sensibilizar más en el aula en torno a la necesidad de valorar las posibilidades que el objeto etnográfico puede aportar por el mero hecho de formar parte de ese patrimonio, a través de su vinculación con la herencia cultural y como elemento que facilita la formación de identidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda, A.M. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Barley, N. (2006). *El antropólogo inocente* (1983). Barcelona: Anagrama.
- Cambil, M.E. y Fernández, A. (2017). El concepto actual de patrimonio cultural y su valor educativo: fundamentación teórica y aplicación práctica. En M.E. Cambil y A. Tudela (Coords.), *Educación y patrimonio cultural* (pp. 27-46). Madrid: Pirámide.
- Cuenca, J.M. y Martín, M. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos*. Gijón: Trea.
- Cuenca, J.M., Martín, M., Ibáñez, A. y Fontal, O. (2014). La educación patrimonial en las instituciones patrimoniales españolas. Situación actual y perspectivas de futuro, en *Clio, History and History Teaching*, 40. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/12927/La_educacion_patrimonial.pdf?sequence=2 [25 de enero de 2019].
- Fuertes Muñoz, C. (2014). Propuestas didácticas para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Superior, en *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), 141-157. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> [23 de julio de 2018].
- García, A. (2009). *La exposición: un medio de comunicación*. Madrid: Akal.
- Hernández, C. y Del Olmo, M. (2005). *Antropología en el aula. Una propuesta didáctica para una sociedad multicultural*. Madrid: Síntesis.
- Hernández Sánchez, C. (2007). La mirada antropológica y las aportaciones de la antropología. En R.M. Ávila Ruiz, J.R. López Atxurra, E. Fernández de Larrea (Coords.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 257-276). Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Gemma MUÑOZ GARCÍA / Esther JIMÉNEZ PABLO

Kirchhoff, P. (1943). Mesoamérica: sus límites geográficos, composición étnica y caracteres culturales, en *Acta Americana*, 1 (92-107). México: Inter-American Society of Anthropology and Geography

Romero, G. y García, A. (2016). Las ciencias sociales en el currículum. Estructura, análisis y práctica. En A. Liceras y G. Romero (Coords.), *La didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp.44-70). Madrid: Pirámide.

Lucas, L y Estepa, J. (2017). Educación patrimonial e inteligencia emocional. Hablan los alumnos, en *Clio, History and History Teaching*, 43, 194-207. Recuperado de <http://clio.rediris.es/n43/articulos/LucasEstepa2017.pdf> [20 de enero de 2019].

Maquet, J. (1999). *La experiencia estética. La mirada de un antropólogo sobre el arte*. Madrid: Celeste Universidad.

Muñoz, G. (2017). *El arte indígena americano en los museos españoles. Propuesta de acción didáctica*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/42416/1/T38727.pdf> [18 de enero de 2019].

Santacana, J. y Llonch, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: Trea.

Schueurmann, E. (2005). *Los papalagi (los hombres blancos)*. Barcelona: RBA Integral.

Service, E. R. (1984). *Los orígenes del estado y de la civilización. El proceso de la evolución cultural*. Madrid: Alianza.

NOTAS _____

1. Atendiendo al concepto de área cultural, todavía vigente, propuesto por Paul Kirchoff en los años 40 atribuido al área mesoamericana.