

# Las preconcepciones en el alumnado de Ciencias Sociales en la etapa de la ESO. Marco teórico y aplicación práctica

**Autor:** Corrales Serrano, Mario (Licenciado en Filosofía, Grado en Humanidades y Máster en investigación didáctica de las Ciencias Sociales, Profesor de Filosofía, Geografía e Historia e historia del Arte en Educación Secundaria).

**Público:** Profesores de Ciencias Sociales de educación Secundaria. **Materia:** Didáctica de las Ciencias Sociales. **Idioma:** Español.

**Título:** Las preconcepciones en el alumnado de Ciencias Sociales en la etapa de la ESO. Marco teórico y aplicación práctica.

## Resumen

Tener información acerca de lo que el alumnado conoce sobre aquello que queremos enseñarle es un punto de partida irrenunciable para llevar a cabo una buena práctica docente. El estudio de las ideas previas del alumnado es una tarea complicada, ya que no siempre el docente es capaz de hacerlas aflorar. Este trabajo es una prospección teórica acerca de la cuestión de las preconcepciones en el terreno de la didáctica de las Ciencias Sociales, con una pequeña aplicación práctica que puede servir como muestra de cómo llevar a cabo esta tarea.

**Palabras clave:** Didáctica de las Ciencias Sociales, preconcepciones, motivación, Educación Secundaria, Didáctica de la Historia.

**Title:** The preconceptions in the students of Social Sciences in the stage of the ESO. Theoretical framework and practical application.

## Abstract

The study of the previous ideas of the students is a complicated task, however, since the teacher is not always able to make them come out. An indispensable starting point to carry out a good teaching practice is having information about what the students know about what we want to teach them is. The present article is a theoretical prospecting about the question of preconceptions in the field of social science didactics, with a small practical application that can serve as a sample of how to carry out the task of knowing what the students know about a subject.

**Keywords:** Didactics of Social Sciences, preconceptions, motivation, High Education, History Didactics.

Recibido 2018-04-02; Aceptado 2018-04-06; Publicado 2018-05-25; Código PD: 095006

## INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente estudio es un acercamiento al tema de las preconcepciones del alumnado en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Teniendo como punto de partida los postulados del constructivismo, presentamos un marco conceptual de lo que entendemos por preconcepción, y lo aplicamos a un concepto sencillo del ámbito del aprendizaje de la Historia, para observar posibles preconcepciones en el alumnado de dicha materia en la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

## Objetivos de nuestra investigación

El objetivo general de este breve trabajo de investigación es abundar sobre las preconcepciones de los alumnos en la materia de Historia, en la Enseñanza Secundaria.

Para poder desarrollar este objetivo, nos planteamos, a su vez, los siguientes objetivos específicos:

- Buscar una definición adecuada de las preconcepciones, aplicada a la cuestión que nos ocupa.
- Analizar la información que hay acerca de las preconcepciones en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria, y cómo influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia.
- Utilizar alguna de las herramientas que existen para detectar preconcepciones en los alumnos en relación con un fenómeno histórico concreto: La estructura feudal y su terminología propia en la Edad Media.

La conjunción de estos objetivos principales y secundarios nos ha permitido tener una visión global de la cuestión de las ideas previas y alternativas que los alumnos tiene de las materias de Geografía e Historia. En enfoque constructivista de la educación nos lleva a partir de los conocimientos que los alumnos ya tienen de las diferentes materias, pero esas ideas pueden ser frecuentemente equivocadas. Detectar y corregir estas equivocaciones es fundamental para poder desarrollar los postulados de esta visión constructivista de la educación.

## MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

### El constructivismo como punto de partida

El proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier disciplina académica es un edificio que siempre se construye sobre el cimiento de los conocimientos previos que el alumnado tiene acerca de aquello que se le pretende transmitir. Una de las formulaciones más brillantes de esta idea es la que el psicólogo neoyorquino D.P. Ausubel formula en su obra *Psicología educativa* (1976):

“El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

Las investigaciones de los últimos años relacionadas con esta cuestión vienen poniendo el acento en la aplicación, más o menos rigurosa, de los postulados del constructivismo a la ciencia didáctica. Sin que haya demasiado acuerdo en cómo definir esta corriente psicológica, y su influencia en la educación, podemos quedarnos con la referencia de Coll (1996, p155):

“El constructivismo hunde sus raíces en la teoría del aprendizaje verbal significativo, la teoría de los organizadores previos y la teoría de la asimilación, iniciado con los trabajos pioneros de Ausubel en los años cincuenta y sesenta y desarrollado posteriormente por otros autores como Novak o Gowin; el constructivismo inspirado en la psicología cognitiva, y más concretamente en las teorías de los esquemas surgidas al amparo de los enfoques del procesamiento humano de la información; y, por último, el constructivismo que se deriva de la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje enunciada por primera vez por Vygotski y sus colaboradores en los ya lejanos años treinta y difundida, revitalizada y enriquecida de forma espectacular por numerosos autores a partir de los años setenta”.

Basándose en la aplicación de estas teorías, se ha profundizado en la detección de posibles ideas alternativas, o preconcepciones que el alumnado tiene acerca de la materia que se les enseña, y que el profesor debe conocer para poder subsanar de manera oportuna.

### ¿Qué entendemos por preconcepción?

Las preconcepciones son soluciones que los sujetos construyen para dar respuesta a su necesidad de dar explicación a los fenómenos de diferente índole que tienen delante. Son construcciones personales, pero a la vez son universales y habitualmente son difíciles de cambiar. (García Pérez, 2002).

### ¿Por qué tienen los alumnos preconcepciones?

La existencia de preconcepciones acerca del mundo que nos rodea, en todas sus dimensiones es un rasgo cognitivo del ser humano. La construcción de estas teorías responde a necesidades de darnos explicaciones lógicas y coherentes acerca de cómo funciona nuestro mundo. Estas explicaciones suelen estar apoyadas en una concepción causal sobre la realidad. Estas explicaciones causales del mundo en el que vivimos se centran en dos direcciones: por un lado, tendemos a la predicción y por otro al control (Pozo et al., 1992).

En este sentido, Claxton (1984), establece dos reglas que nos sirven para entender mejor cómo funciona el mecanismo que nos lleva a generar preconcepciones:



Ilustración 1: Gráfico de conocimientos en el constructivismo.  
Fuente: Elaboración propia (2018)

“Esto nos lleva a dos principios muy importantes: lo que hago depende de lo que mi teoría me dice sobre el mundo, no de cómo es el mundo en realidad. Puede que la serpiente sea una cuerda, pero corro; quizás la silla sea un holograma, pero me siento; puede que el guardia de tráfico solo quiera saber el resultado del partido, pero los nervios se me agarran al estómago cuando le veo acercarse; puede que la clase este inquieta porque la madre de Diana haya tenido que ir al hospital, pero mi reacción es la de creer que no les gusta y que los vikingos les aburren. Sin embargo: lo que sucede después depende de cómo es el mundo en realidad, no de cómo creo que es. Si cometo el error de que la serpiente es un trozo inofensivo de cuerda vieja, esto no va a impedir que me muerda”. (Claxton, 1984, 33-34)”.

## METODOLOGÍA

La naturaleza de la investigación que hemos llevado a cabo requiere el uso de una metodología híbrida, compuesta de elementos cualitativos y cuantitativos:

- Hemos usado el elemento cuantitativo, utilizando un breve cuestionario de elaboración propia, acerca de cuestiones propias de la Historia Medieval, del que compartimos un ítem en este trabajo.
- Los elementos cualitativos han sido muy importantes en esta investigación, ya que nos permiten contrastar si la información cuantitativa de los números se confirma en las entrevistas concretas con individuos que tienen dichas preconcepciones, y que pueden justificarnos los motivos por los que responden de un modo o de otro ante una cuestión que está afectada por determinada preconcepción. En este caso, hemos pedido al alumnado que elabore una redacción utilizando alguno de los conceptos clave de la Historia Medieval que aparecen también en el cuestionario, para comprobar si el uso que hacen de ellos nos puede mostrar la comprensión adecuada de su significado (por cuestiones de espacio no incluimos los resultados de esta parte de la investigación en el trabajo final).

Para completar nuestra estrategia metodológica, hemos llevado a cabo una triangulación en la que hemos contrastado nuestros datos cualitativos y cuantitativos con la información que nos proporcionan otras investigaciones realizadas con anterioridad, y que abordan esta misma cuestión desde diferentes perspectivas, en diferentes lugares, con diferentes muestras, y llegando a conclusiones diversas. Esta es la parte más importante de nuestro análisis, porque nos proporciona una visión de conjunto de la cuestión de las preconcepciones y su incidencia en la materia y etapa en la que hemos fijado nuestra atención.

## DESARROLLO DE UNA ACTIVIDAD PRÁCTICA SOBRE PRECONCEPCIONES EN HISTORIA

En el siguiente cuadro presentamos los parámetros de desarrollo de la parte cuantitativa de práctica que hemos llevado a cabo sobre dos preconcepciones concretas, relacionada con el contenido de la asignatura de Historia en 2º de ESO:

1º preconcepción	
Preconcepción para analizar	Persiste cierta confusión en los alumnos sobre el nombre que les damos a las personas que recibían feudos en la Edad Media.
Fragmento del test	¿Cómo se llama al receptor de un feudo? A) Señor. B) Noble. C) Vasallo. D) Siervo.
Instrucciones para el profesor	Mejor distractor (B) Respuesta correcta (C)
Justificación de la respuesta	Se denomina vasallo a aquel hombre libre (noble o clérigo) que recibe un feudo de otro hombre libre (noble o clérigo) a cambio de auxilio en la guerra y consejo.
Muestra con la que se ha realizado el test	La muestra está compuesta por un grupo de 52 alumnos de 2º ESO

2º preconcepción	
Preconcepción para analizar	Habitualmente se asocia el término “villano” a un significado peyorativo, pero en la Edad Media, en el contexto feudal, ser villano era un
Fragmento del test	¿Qué es un “villano” en la sociedad feudal? A) Un campesino. B) Un ciudadano libre. C) Un delincuente. D) Un noble.
Instrucciones para el profesor	Mejor distractor ( ) Respuesta correcta ( )
Justificación de la respuesta	
Muestra con la que se ha realizado el test	La muestra está compuesta por un grupo de 52 alumnos de 2º ESO

## CONCLUSIONES Y TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS

### Resultados de nuestro test

El gráfico de resultados de la primera preconcepción muestra claramente cómo el alumnado de nuestra muestra tiene una preconcepción acerca del tema por el que han sido cuestionados, ya que la mayoría se decanta en su respuesta por el distractor principal (63% respuesta B), y es un pequeño porcentaje el que responde correctamente (19% respuesta C).

La terminología relacionada con la estructura feudal genera confusión en el alumnado, como podemos ver en estos resultados, y esto debe ser tenido en cuenta en el desarrollo de esta unidad didáctica.

En referencia a los resultados del segundo gráfico, también encontramos cómo funciona la preconcepción negativa sobre el término “villano”, a que el distractor es el que recibe la mayoría de las respuestas de la muestra, si bien es verdad que hay un mayor número de respuestas correctas.

Esta sencilla prueba nos pone en pista de la importancia de las aclaraciones de los términos principales en el desarrollo de la unidad didáctica del feudalismo, evitando algunas confusiones que están en la raíz del conocimiento que va a adquirir el alumnado.

### LAS PRECONCEPCIONES Y LAS CIENCIAS SOCIALES EN OTROS ESTUDIOS

Tras el desarrollo de nuestra sencilla prueba, y la lectura de distintas investigaciones acerca de las preconcepciones en la didáctica de las Ciencias Sociales, la primera idea importante a la que hemos llegado como conclusión no pertenece al ámbito exclusivo de las ciencias sociales, pero también afectan a éstas. Nos referimos a uno de los postulados centrales

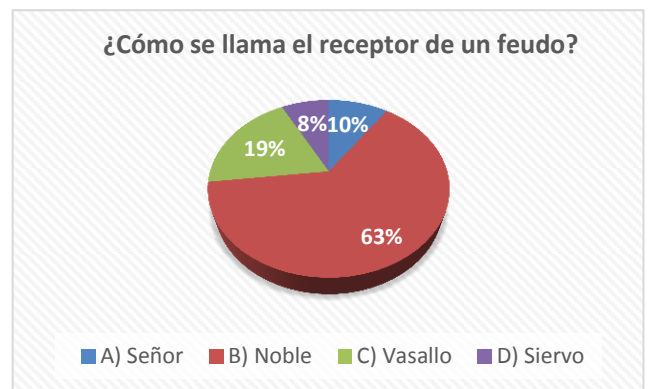


Ilustración 2: gráfico de resultados de la preconcepción 1. Fuente: elaboración propia (2018)

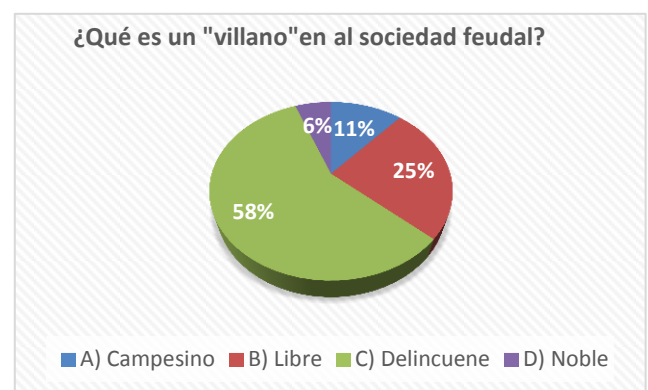


Ilustración 3: Gráfico de resultados de la preconcepción 2. Fuente: elaboración propia (2018)

del enfoque constructivista de la educación: Para enseñar a los alumnos es necesario partir de las ideas que ellos tienen, y si son equivocadas, hay que modificarlas (Pozo 1991, 83)<sup>1</sup>.

Profundizando un poco más en los orígenes y la índole de las preconcepciones propias de nuestro ámbito de las Ciencias Sociales, algunas de estas ideas que tienen los alumnos, y que deben servir de punto de partida para el aprendizaje, tienen un especial interés para nuestro estudio, ya que tienen un origen social, y le llegan al alumno procedentes del entorno social y cultural en el que vive, y que entran en las aulas procedentes del entorno social.

Por otro lado, hemos de tener presente la importancia de estas cuestiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la materia, y en la preparación de la materia que debe llevar a cabo el docente, ya que el conocimiento teórico y el conocimiento didáctico de los contenidos de la materia son dos caras de la misma moneda, que es la mejora de la enseñanza de la materia (García Pérez 1999, 7).

Una vez puestas de manifiesto estas dos ideas, que nos sirven como base para nuestra reflexión, pasamos a analizar algunas de las preconcepciones concretas que afectan a las materias de Ciencias Sociales.

Poniendo la atención en las cuestiones referentes a la enseñanza de la Historia, los estudios llevados a cabo por Pilar Maestro (1991) señala algunas interesantes orientaciones en lo que se refiere a la enseñanza de la historia:

- a) Conceptos propios de la estructura epistemológica de la historia, como explicación, narración, objetividad, y algunas cuestiones específicas del estatuto epistemológico de las Ciencias Sociales y de su enseñanza.
- b) Algunos conceptos básicos en relación con la materia, con algunos hechos o procesos históricos, sociales o económicos.
- c) Hechos y personajes históricos conocidos que, por el propio hecho de ser conocidos, han visto cómo la tradición deforma la visión correcta de los mismos, como puede suceder con ejemplos tan paradigmáticos como el Cid Campeador, Cristóbal Colón, o la Revolución francesa.

En el desarrollo metodológico de esta cuestión, resultan muy interesantes los resultados del cuestionario realizado en el estudio de Concha Fuentes (2004), que tenía como objetivo obtener respuestas acerca de dos cuestiones muy concretas:

- Qué visión tienen los alumnos de la historia como campo de conocimiento.
- Qué visión tiene los alumnos de la historia como materia escolar.

Este trabajo nos ofrece un buen ejemplo de cómo llevar a cabo un estudio concreto de detección de preconcepciones, tanto acerca de la historia en general, como de la materia de la historia en la enseñanza, y se pueden sacar conclusiones interesantes para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde este planteamiento, hemos llevado a cabo también un cuestionario que pueda arrojar luz sobre tales cuestiones. Los resultados de los estudios cuantitativos que hemos llevado a cabo corroboran la existencia de algunas de estas preconcepciones en el alumnado, preconcepciones que están muy arraigadas, tanto en referencia a la historia como campo de conocimiento, como en lo que se refiere a la historia como materia escolar. Por este motivo, dichas preconcepciones han de ser tenidas en cuenta como elemento previo al desarrollo de los contenidos en las aulas (Fuentes Moreno 2004).

Como respuesta pedagógica a las cuestiones que venimos analizando, algunos de los autores más importantes proponen un enfoque didáctico integrador de la materia, que permita resolver las preconcepciones detectadas, apoyándose en lo referente al entorno en el que se desarrolla el proceso educativo. Autores importantes, como Benejam y Pagès (1997), entre otros, proponen planteamientos integradores para ofrecer dichas soluciones.

Todo lo que venimos desarrollando en esta investigación, nos llevan a plantear algunas vías para implementar los procesos de enseñanza y aprendizaje, afrontando las dificultades que supone las preconcepciones:

---

<sup>1</sup> Esta referencia es donde hemos encontrado directamente esta afirmación, pero, las raíces de este pensamiento están en los principales autores constructivistas, como Ausubel, Novak o Gowin.

- Trabajar para que, cada vez más, se establezca la Didáctica de las Ciencias Sociales de modo global, y no tanto como didácticas específicas de la Geografía o de la Historia, ya que este enfoque global posibilitaría ofrecer soluciones globales a cuestiones comunes.
- Ésta debe ser una didáctica como campo de conocimiento específico, elaborando sus propias teorías referentes a los conocimientos concretos de la materia, a sus problemas y a las herramientas concretas que se pueden utilizar en estas ciencias.
- Esta didáctica debe dedicarse a la elaboración de conocimientos concretos y adecuados, integrados en el ambiente, y desde el enfoque constructivista que venimos defendiendo.
- El último elemento importante es el desarrollo de la relación entre el conocimiento escolar-conocimiento profesional, de manera que los conocimientos que se van desarrollando en el campo profesional tengan su eco en la enseñanza de las materias correspondientes y en sus desarrollos didácticos (García Pérez 1999, 10).

Sirva como conclusión de este breve estudio la puesta de manifiesto de las interesantes aportaciones que ha hecho el enfoque constructivista al estudio de la didáctica de las Ciencias Sociales, que ha hecho caer en la cuenta de la necesidad de partir de lo que los alumnos ya conocen, para tenerlo como punto de partida en su aprendizaje.

#### Bibliografía

- AUSUBEL, D.P. (1976): Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México.
- COLL, C., (1996), "Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica", Anuario de Psicología, n. 69, pp 153-178.
- CLAXTON, N. G. (1984): *Vivir y aprender*. Alianza.
- FUENTES MORENO, C., (2004), "Concepciones de los alumnos sobre la historia", Investigación didáctica en la enseñanza de las Ciencias Sociales, nº 3, pp.75-83.
- GARCÍA, PÉREZ, F., (1999) "El papel de las concepciones de los alumnos en la didáctica de las Ciencias Sociales. Hacia un enfoque integrador", Investigación en la escuela, nº 39.
- GARCÍA PÉREZ, F., (2002), "Concepciones de los alumnos y conocimiento escolar. Un estudio en el ámbito del medio urbano", Investigación didáctica en la enseñanza de las Ciencias Sociales, nº 1, 17-25.
- POZO, J. I.; PÉREZ, M. P.; SANZ, A. Y LIMÓN, M. (1992). *Las ideas de los alumnos sobre la ciencia como teorías implícitas*. Infancia y aprendizaje, 57, 3-22.
- POZO, J.A., SANZ, A., GÓMEZ CRESPO, M.A. Y LIMÓN, M., (2002), "Las ideas de los alumnos sobre la ciencia. Una interpretación desde la psicología", enseñanza de la ciencia, 9, 83-94.
- BENEJAM, P., Y PAGÈS, J., (COORD); COMES, P, Y QUINQUER, D., (1997), "Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria", ICE-Horsori.