

INTRODUCCIÓN

Joan Pagés

Universidad Autónoma de Barcelona

¿Qué sentido tiene dedicar un Simposium a plantear cuál debe ser el currículo de ciencias sociales para el siglo XXI cuando prácticamente aún no ha finalizado la implantación de los nuevos currículos de la LOGSE?, ¿por qué volver de nuevo a discutir las finalidades y los contenidos a los que debería intentar dar respuesta un currículo de ciencias sociales? Sin duda, no les faltan razones a quienes se interrogan sobre la conveniencia de volver a replantearnos qué enseñar y para qué e, incluso, tal vez puedan justificar la inutilidad y el aburrimiento que generan este tipo de debates. Y su lejanía de los problemas de la práctica de enseñar. Sin embargo, existen razones y argumentos suficientes para debatir, una vez más, las finalidades y los contenidos del currículo de ciencias sociales, de aquello que se debería enseñar en los centros educativos y que debería aprender el alumnado de ciencias sociales. Sólo hemos de recordar el debate que ocupó a la mayor parte de los políticos y de los medios de comunicación hace poco más de un año. Que quienes hemos hecho de la didáctica de las ciencias sociales nuestra profesión queramos también, con tanto o más motivo, participar en el debate y tener nuestro propio posicionamiento, no debería alarmar a nadie. Es nuestra obligación.

Nuestro debate, a diferencia del debate acaecido hace un año, debe ser ante todo un debate científico y útil para la enseñanza de las ciencias sociales. Sin renunciar a la ideología, imposible en una área de conocimientos como la nuestra, ha de ser un debate en el que los argumentos cuenten con el apoyo de la reflexión y de la investigación, con el contraste entre la teoría y la práctica. Ha de tener como norte la práctica

docente -la propia y la del profesorado de la enseñanza obligatoria y postobligatoria- y la formación social que sería conveniente que recibieran los niños y los jóvenes para ubicarse ante la complejidad de los problemas del presente y poder proyectar su futuro personal y social. No nos sirve, no sirve a la enseñanza y al aprendizaje de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia, un debate en el que primen las descalificaciones entre los distintos posicionamientos o en el que se pretenda imponer una concepción ortodoxa de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias sociales. El razonamiento y el convencimiento ha de orientar nuestro trabajo, nuestra reflexión y nuestro debate convencidos que vamos a tener que ir haciendo y rehaciendo en función de la dinámica social y de los cambios que se vayan produciendo en nuestra sociedad y en el mundo.

Aventurar qué debería saber de ciencias sociales, y para qué, la generación que está estudiando actualmente en nuestras escuelas y en nuestros institutos, o las generaciones futuras, a fin de poder responder con conocimiento de causa a los retos del futuro, no es un acto de ciencia ficción. Es un acto de responsabilidad científica, educativa, ideológica, política, didáctica en definitiva. Otras instituciones con más tradición que nuestra Asociación lo llevan haciendo desde hace bastantes años como, por ejemplo, el National Council of Social Studies (NCSS) de los Estados Unidos de Norteamérica. Así, ya en 1994, aprobaron un documento en el que explicaban los principios que debería tener el currículum de ciencias sociales para poder adaptarse a las necesidades sociales y educativas del futuro. Me parece importan-

te reproducirlos en esta introducción como un elemento más -importante, sin duda para nuestro debate. En su opinión, el currículum de ciencias sociales debe ser significativo, integrador, basado en valores, intelectualmente exigente y activo. Veamos cómo lo entienden los colegas norteamericanos:

1) Un currículum de ciencias sociales es *significativo* cuando:

a) está centrado en el estudio en profundidad de pocos temas más que en el estudio superficial de muchos, y cuando los contenidos elegidos generan una comprensión de los problemas de la vida y de la sociedad;

b) el conocimiento y las habilidades son acumulativas y el profesorado ayuda a relacionar el nuevo aprendizaje con el conocimiento anterior del alumnado;

c) el alumnado es capaz de observar la relevancia y las implicaciones del nuevo contenido al comprobar como sus elementos se relacionan los unos con los otros y con su vida.

2) Un currículum de ciencias sociales puede considerarse *integrador* si

a) selecciona sus temas, sus generalizaciones y sus conceptos tanto desde las ciencias sociales como desde los problemas de la vida cotidiana con la intención de aprender sobre la condición humana en el tiempo y en el espacio;

b) relaciona el conocimiento, las habilidades y los valores con la participación social y el alumnado aprende conocimientos pero también aprende a participar en la vida política y social de su país;

c) incluye el uso efectivo de las nuevas tecnologías y el alumnado las utiliza tanto para adquirir información como para representar sus propias ideas.

3) Un currículum de ciencias sociales está *basado en los valores* cuando:

a) el alumnado reflexiona crítica y creativamente sobre las cuestiones sociales importantes en diferentes contextos históricos y actuales;

b) el profesorado asegura que los alumnos confrontan puntos de vista opuestos, valoran diferentes perspectivas de un mismo problema, comprenden los aspectos importantes de la vida social y política de su país y del mundo y toman partido ante los mismos.

4) Un currículum de ciencias sociales es *exigente intelectualmente* cuando

a) cada alumno participa de manera reflexiva en clase y está predispuesto a estudiar;

b) el profesorado actúa como modelo a la hora de considerar los problemas de manera rigurosa y reflexiva y utiliza estrategias para que el alumnado sea también riguroso y reflexivo;

c) el profesorado otorga a los alumnos tiempo suficiente para pensar, para poder relacionar de manera reflexiva los nuevos conocimientos con los anteriores y para experimentar, debatir y plantearse preguntas.

d) el profesorado contesta y argumenta correctamente y con rigor las ideas del alumnado.

5) Un currículum puede considerarse *activo* si:

a) el alumnado construye sus propios significados, es decir, procesa de manera activa el contenido y lo relaciona con lo que ya sabe o piensa que sabe;

b) la construcción de conocimientos se entiende como un proceso de elaboración, exploración y discusión en interacción con los demás;

c) el contenido aprendido puede utilizarse en situaciones de la vida real.

Como puede comprobarse estos principios recogen los principales descubrimientos de la investigación didáctica sin pretensiones, sin embargo, de imponer unos contenidos concretos. Marcan, en mi opinión, la posibilidad de cambiar la práctica de enseñar ciencias sociales desde la creencia de que la tarea de la escuela hoy, y probablemente en el futuro, va más allá de la exclusiva transmi-

sión de saberes y se ubica en el campo que, según Delors (1996: 95), ha de ser la tarea fundamental de la educación: "Proporcionar cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar en él".

En el debate curricular actual suele ser frecuente confrontar dos maneras de entender el currículum según la procedencia de los contenidos. Por un lado, se habla de un enfoque disciplinar cuando los contenidos tienen como referente fundamental la ciencia que los ha construido. Por el otro, se habla de un enfoque centrado en problemas sociales relevantes cuando los contenidos obedecen a situaciones, a fenómenos o a problemas que preocupan, y ocupan, al conjunto de la sociedad o sectores importantes de la misma. En mi opinión dicha confrontación carece de sentido. Si la ciencia -cualquier ciencia, y por tanto también las ciencias sociales- tiene como finalidad comprender, analizar y plantear alternativas para la resolución de los problemas a los que ha de enfrentarse la humanidad, el saber escolar, si está en consonancia con la ciencia, ha de permitir también enseñar estos problemas y ofrecer conocimientos a la ciudadanía para poder participar en su solución. No existe una ciencia que no se plantee analizar qué está ocurriendo y por qué ocurre lo que ocurre en nuestras sociedades, en nuestro mundo. En consecuencia, si la ciencia se preocupa y se ocupa de los problemas, el currículum puede, y debe, inspirarse en sus saberes para seleccionar aquello que, desde la ciencia y desde la sociedad, merece la pena ser enseñado y aprendido en la escuela.

El problema del currículum no es, pues, un problema sobre la procedencia de sus saberes. Ni siquiera es un problema de los saberes en sí mismos. Es un problema sobre su significación, sobre su valor científico y educativo. Si queremos que la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la his-

toria sea valorada socialmente hemos de seleccionar aquellos saberes que realmente permitan a los niños y a los jóvenes comprender qué sucede en su mundo, en su presente, cuáles son los antecedentes de lo que está sucediendo y cómo pueden afectar la construcción del futuro. Las ciencias sociales, la geografía y la historia tienen tal cantidad de conocimientos que, hágase la selección que se haga, es imposible que puedan ser enseñados y aprendidos en la escuela. Estos conocimientos han generado teorías, conceptos, métodos y procedimientos. Han interpretado problemas y han modificado o conservado comportamientos y valores sociales. Y han creado también su propia historia. Sobre todo ello vamos a hablar y debatir en este Simposium a través de las aportaciones de los ponentes y de los compañeros que han presentado comunicaciones.

Nuestro propósito al planificarlo era debatir cómo hemos de utilizar las aportaciones de las distintas ciencias para construir un currículum que pueda retroalimentarse desde las propias ciencias sociales y dar respuestas a los problemas de la sociedad. Por ello, creimos conveniente dedicar la primera ponencia al análisis de los cambios que se están produciendo en la propia conceptualización de la ciencia y como estos cambios afectan a la didáctica de las ciencias sociales y a la enseñanza. También creimos necesario analizar y debatir de manera más concreta los cambios que se han producido en la historiografía y en la geografía y su incidencia en la formación de la espacialidad y de la temporalidad de las jóvenes generaciones. Somos conscientes que podríamos haber incorporado al debate a las otras ciencias sociales. Sin embargo, creemos que lo que analicemos y discutamos abre un debate, no lo cierra. En consecuencia, hemos creído oportuno empezar por aquellas disciplinas cuyos aportes a la educación tienen un mayor arraigo entre nosotros y entre todo el profesorado. Para ce-

rrar, momentáneamente, el análisis y el debate acordamos plantear las relaciones que pueden existir entre los contenidos escolares procedentes de la historia, de la geografía, de la historia del arte y de la economía. La ponencia final nos plantea la conceptualización y las características de la disciplinariedad, la transdisciplinariedad y la integración curricular. En la mesa redonda oiremos los puntos de vista de distintos colegas del área y debatiremos sus aportaciones.

El Simposium pretende iniciar un debate, dar un paso más hacia un camino que no tiene, no puede tener, final. Las aportaciones que estos días realicemos deberían poder permitirnos mejorar nuestras prácticas y las del resto del profesorado. Con realismo. Deberían poder proyectarse más allá de este Simposium, en la docencia y en la investigación. Deberían darse a conocer a

otros colectivos y al profesorado. Y deberán ser retomadas el año próximo en la Universidad de Huelva y en sucesivos Simposio de la Asociación. Sólo así el saber didáctico, un saber que muy a menudo calificamos como de emergente, se irá consolidando y fortaleciendo. Sólo así, tal vez, la didáctica de las ciencias sociales podrá iluminar al profesorado para que en sus prácticas se generen aprendizajes significativos y útiles socialmente.

BIBLIOGRAFÍA

- DELORS, J. (dir.) (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- NATIONAL COUNCIL FOR THE SOCIAL STUDIES, The (NCSS) (1994): *Expectations of Excellence: curriculum Standards for the Social Studies*. Washington DC.