

PROYECTO PAGADI

AITOR ETXARTE BEREICIBAR, M^a ANGELES IRIGARAY HUARTE, JOSE M^a IZCO GOÑI, JOSE LUIS LARREA CENOZ, M^a BEGOÑA LARRUCEA GAZAGA, MIGUEL ANGEL ZABALZA CRUCHAGA

O. INTRODUCCION: PUNTO DE PARTIDA

Antes de plantear el proceso seguido en la elaboración de nuestro Proyecto Curricular, nos parece interesante hacer una presentación del grupo de trabajo. Somos profesores y profesoras que procedemos de diferentes centros públicos de Navarra, tanto de Primaria, como de Bachillerato e incluso del Centro de Apoyo del Profesorado.

Nuestra formación didáctica en la mayoría de los casos, se ha basado en la propia experiencia profesional y en consecuencia, nuestro punto de partida es bastante diverso.

El objetivo que nos marcábamos al inicio de nuestro trabajo no era otro que realizar una reflexión abierta y al mismo tiempo, contribuir con nuestra aportación al debate curricular del Area de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y a su vez, crear una plataforma de autoformación para el grupo.

Por tanto, el resultado de nuestra propuesta no es pues, un material de utilización sin más, ya que pensamos que debe servirnos como material de análisis y discusión curricular que esperamos poderlo desarrollar en los propios centros de trabajo.

Así pues, este planteamiento nos ha permitido que el grupo se plantee interrogantes, revise prácticas, aísle problemas, formule hipótesis y en definitiva, desarrolle una plataforma de formación.

Finalmente, reseñar que nuestra trayectoria de trabajo ha sido propiciada más por la necesidad de reflexionar sobre nuestra propia práctica docente que por efectuar una labor de debate teórico en común, al margen de cualquier intervención didáctica.

1. OPCION SOCIAL Y PRINCIPIOS EDUCATIVOS

El título de este epígrafe puede resultar excesivo pero cuando se inicia un proceso de estas características y los interrogantes sobre el área de Ciencias Sociales, sobre el tipo de escuela... etc., se acumulan en nuestras reflexiones, se imponen unos postulados ideológicos claros a partir de los cuales damos a conocer nuestra opción por un modelo de sociedad. Esto no es gratuito pues en la definición de esa opcionalidad se delimitan unos principios educativos. Nuestra opción pretende enmarcarse en el paradigma crítico y en el cambio social.

Esta pretensión nos va a definir el qué enseñar, para qué y en que modelo de escuela lo hacemos. Siguiendo a Apple y King, el problema de lo que se enseña en la escuela no es puramente analítico, en torno a lo que se debe entender tras el nombre de conocimiento, ni es un simple problema técnico en función de como se organiza aquel para que el alumnado pueda dominarlo, ni tampoco se trata de un problema psicológico acerca de como conseguir que el alumnado aprenda; el estudio del contenido educativo tiene que ser a su vez, un planteamiento a nivel ideológico. Se trata de investigar en última instancia, por que determinados contenidos se conside-

ran conocimiento auténtico por parte de grupos y clases sociales en instituciones específicas y en momentos históricos concretos.

En la historia de la Cultura Occidental, a través de la Escuela se pone en funcionamiento una empresa destinada a formar e instruir a los futuros ciudadanos. En este terreno se ponen de manifiesto las contradicciones latentes en los presupuestos sobre los que se fundamenta la escolarización actual. Si tradicionalmente se ha entendido que el papel de la escolarización es reproducir una fuerza de trabajo cualificada y lograr una reproducción de la sociedad con unos ciudadanos obedientes y respetuosos que no detecten que el conflicto es un rasgo de las relaciones sociales, la pretensión de potenciar individuos críticos y autónomos, la crítica al autoritarismo de la Sociedad tradicional parece una pura contradicción. En esta línea, mejor en ese filo, nos movemos conscientes de ello.

En esta opción de cambio social, ¿qué papel cumplen las Ciencias Sociales?. Está claro que nuestra área de conocimiento no es aseptica: la evolución de la humanidad en un espacio y un tiempo histórico se analiza por historiadores, geógrafos, economistas,... desde su propia construcción de pensamiento. El profesorado al convertir ese saber científico en un saber asequible didácticamente está haciéndolo desde la órbita de su concepción social, es decir, desde el presupuesto del cambio social antes citado.

Es evidente que desde ahí el área debe tener unos principios educativos que pasen por el análisis de los contenidos, por el estudio crítico de la información, por el planteamiento de propuestas que lleven a praxis sociales de cambio, que contemplen la sociedad actual como generadora de conflictos y en consecuencia de cambio. Las Ciencias Sociales, en cuanto ciencias humanas, deben ser canalizadoras de los problemas que la sociedad asuma como verdaderamente importantes para su emancipación.

2. OPCION CURRICULAR

Para desarrollar un Proyecto Curricular se pueden optar vías diversas a partir de los modelos llamados deductivos o inductivos, según se parta de decisiones más generales o más concretas.

Por un lado, desde el modelo inductivo se puede partir del análisis de las prácticas docentes tomando decisiones en relación a los elementos del curriculum sin seguir un orden jerárquico.

Por otro lado, desde el modelo deductivo y partiendo del DCB se puede seguir un itinerario que va de lo más general a lo concreto. Desde este supuesto, los caminos de elaboración de secuencias curriculares pueden ser diversos.

Por tanto, no hay fórmulas de validez universal y cualquier vía es válida pudiéndose aplicar en estado puro o bien mediante fórmulas intermedias para evitar aquellas dificultades concretas que se derivan de cada una de estas perspectivas, trabajando de una manera menos rígida y más cercana a los intereses propios del equipo docente.

2.1. Análisis desde las fuentes

En la elaboración de este Proyecto Curricular hemos adoptado la vía deductiva a partir del marco del DCB realizando una relectura de las diversas fuentes que fundamentan el Area de Ciencias Sociales. No obstante, desde el análisis

de las fuentes y entendiendo que los elementos del currículum, objetivos, contenidos y criterios de evaluación son un marco referencia, realizamos una profundización crítica de las fuentes y optamos por la relectura de todos los contenidos de referencia, es decir, desde los bloques que se explicitan en el DCB y desde los ejes temáticos que articulan y dan origen a los anteriores.

Así pues, como se verá más adelante, nuestra decisión siguiendo la perspectiva crítica es la de considerar los contenidos como instrumentos en relación a unos fines y dar así entrada a problemas, situaciones problemáticas o temas Problematizados, en el tratamiento de los mismos.

Fuente Sociológica

Desde un planteamiento socioantropológico y teniendo en cuenta los presupuestos sociales de los que partimos, pensamos que un proyecto de secuenciación debería plantear los siguientes puntos de análisis:

a) *Identidad cultural y realidad pluricultural.* Partiendo de la realidad social del entorno próximo las Ciencias Sociales deberían plantear en su Area Curricular planteamientos de validez universal que enriquezcan la propia identidad cultural. En un mundo donde la comunicación no conoce fronteras, la realidad pluricultural debe ser motivo de reflexión y estudio.

La realidad en constante cambio exige de la escuela planteamientos críticos sobre los canales de información que hoy configuran el mundo cultural y social de manera que el alumnado pueda integrarse en su entorno cultural y social desde una reflexión consciente.

b) *Diversidad de contextos sociales y de alumnado.* Si en nuestro planteamiento de principios optamos por una escuela emancipadora, ésta deberá luchar contra toda discriminación, provenga de motivos económicos, culturales, religiosos, sociales, de género,...

c) *Necesidad de fomentar la curiosidad de saber.* La reflexión sobre los avances técnicos, y nuevas áreas de conocimiento que continuamente se están produciendo nos obliga a fomentar esa curiosidad por conocer lo que sucede. Solo lo que se conoce se valora y respeta, y sólo lo que se investiga y conoce puede alumbrar cambio y emancipación,

d) *Cultivo y fomento de la crítica desde unos valores universalmente aceptados.* La relación permanente con la realidad debe abordarse desde una dialéctica que provoque conflicto en el alumnado y que al mismo tiempo propugne una praxis social desde los valores democráticos unánimemente aceptados.

Fuente Epistemológica

Las Ciencias Sociales, en cuanto Ciencias Humanas presentan una problemática de definición rica y abordable desde diferentes puntos de análisis. Es por ello que habrá que reflexionar los presupuestos epistemológicos a partir de los cuales hacemos la propuesta,

a) *Las Ciencias Sociales: Definición y problemática.* Nos parece conveniente reseñar que desde el punto de vista epistemológico no existe una única ciencia social sino diversas ciencias sociales, sabiendo que todas ellas tratan de explicar e interpretar la realidad social. Aclaremos que la representación de la realidad depende del sujeto que la percibe, por tanto, interpretar la realidad implica una subjetividad que nos obliga a considerarla de manera provisional, puesto que expresa el estado en el que nos encontramos con respecto a la captación de esa realidad.

Mantenemos que las Ciencias Sociales están configuradas por una serie de disciplinas consideradas como sociales y que tienen en común el mismo objeto de estudio, relacionado con la realidad de los seres humanos en sociedad en todo tiempo y espacio, pero que cada una de ellas, se plantea su análisis por vías diferentes.

Así pues, parece que no existe una ciencia única capaz de interpretar la complejidad de la realidad social en su conjunto, de manera que la ciencia solventa esta dificultad fragmentando el saber y parcelando el conocimiento científico en una multiplicidad de disciplinas.

Ahora bien, si las disciplinas plantean su lectura desde modelos y métodos particulares, esta consideración nos invita a reflexionar si las Ciencias Sociales son tales porque en ella coexisten diversas ciencias que abordan un mismo objeto de conocimiento o simplemente se yuxtaponen.

Esta debilidad epistemológica de las Ciencias Sociales en su conjunto la solventamos con la consideración de un "ámbito" en el que confluyen las disciplinas sociales desde la interacción y la interdependencia, incluyendo las más posibles sin exclusiones de ningún tipo.

b) *Area científica y Area curricular.* Realizar esta distinción nos lleva a diferenciar entre objeto de conocimiento propio de las disciplinas científicas y objeto de estudio o de enseñanza propio de un área curricular.

Esta separación nos parece oportuna en cuanto que estamos en un ámbito de enseñanza no universitaria, en la ESO en particular, donde el DCB opta por el concepto de "Area curricular" entendido como un ámbito de conocimiento y experiencia, lo que supone concebirlo como un Area de Enseñanza más que si se tratara de un Area Científica.

Esta consideración implica reseñar que el área curricular no es ajena a la ciencia y por tanto, ha de tener en cuenta la contribución de las disciplinas científicas (conceptos, procedimientos,...) pero puestos al servicio de unos objetivos educativos.

Este supuesto nos obligará a plantear el valor formativo de las disciplinas a partir de criterios que no son internos a las propias disciplinas, abriéndonos a otras fuentes del currículum y a seleccionar lo esencial, recogiendo todo aquello que resulte más potente y con mayor capacidad explicativa para el alumnado de la etapa.

Resulta imposible determinar científicamente lo que debe ser enseñado y aprendido puesto que es una opción decidida por quien debe enseñar y porque la ciencia no proporciona saberes definitivos acerca de esta cuestión.

Consideramos que el papel que desempeñan las disciplinas científicas es fundamental como objeto de estudio para interpretar la realidad social, comprender el mundo y lo que en él acontece y promover el cambio social, pero las decisiones curriculares nos inducen a adoptar dos planteamientos:

— dar entrada al mayor número posible de disciplinas en base a unos objetivos educativos.

— adoptar una postura ante las diversas escuelas de pensamiento que configuran las ciencias sociales.

Por un lado, en la ESO el área no se denomina tan solo Ciencias Sociales, sino que aparece bajo la denominación de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y ello nos parece contradictorio puesto que se mencionan expresamente dos ciencias del grupo al que pertenecen, además de la Antropología, la Economía, la Sociología, el Arte, la Psicología, la Ciencia Política, etc.

Esta distinción expresa puede deberse a que la Geografía y la Historia cuentan con una mayor tradición académica, o bien porque pueden abordar la realidad social desde una perspectiva más amplia, pero no podemos olvidarnos de que la comprensión de la realidad social que tienen estas dos ciencias nunca es total, ni abarcan todos los puntos de vista, luego en este caso presentar una visión más sintética o más global de la realidad no significa excluir la presencia de otras ciencias sociales.

Superar esta reducción no supone incorporar sin más nuevas disciplinas al currículum, sino más bien clarificar cuáles son las aportaciones requeridas para la formación integral del alumno/a, teniendo en cuenta sus dificultades y seleccionando los métodos más apropiados para desarrollar un aprendizaje no memorístico sino significativo.

Generalmente, cuando se afirma la necesidad de la Historia, la Geografía o el Arte se está pensando en los saberes que proporcionan dichas disciplinas, olvidándonos de que el conocimiento está sometido a las exigencias de un proceso de enseñanza aprendizaje cuya finalidad última no es el dominio de unas disciplinas per se y nos exige ponerlas al servicio de unos objetivos educativos como se ha dicho anteriormente.

Estas reflexiones nos llevan a decidir, según el contexto, qué tratar de cada una de las disciplinas y cómo hacerlo, y por ello, distinguimos entre saber científico y saber académico.

La enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales no supone trasladar el discurso científico, tal cual, al aula sino tan sólo algunas de sus aportaciones conceptuales y metodológicas, adecuándolas a las intenciones educativas. Es pues un intento de superar la tradicional lógica disciplinar a la hora de secuencia los contenidos didácticos.

El alumnado de la ESO no podría abordar el discurso científico de una manera rígida calcada de la investigación científica disciplinar por lo que tan sólo esa adecuación, le facilitaría el aprendizaje y le permitiría comprender e interpretar la realidad social construyendo un conocimiento que sea capaz de relacionar su saber vulgar, empírico, parcial, superficial con el que la mayoría de los individuos analizan el contexto social y guían su comportamiento, con el saber científico que aportan las disciplinas, intentado modificar sus esquemas de pensamiento, favoreciendo el desarrollo de comportamientos más acordes con sus intereses y actuando en consecuencia, más racionalmente.

En ningún caso se trata de crear investigadores en pequeño aunque en determinados momentos se pretenda favorecer la indagación pero dentro del marco del aula y dentro de una estructura educativa.

Pensamos que no le corresponde a la ESO el papel de elevar el conocimiento de los alumnos y alumnas hasta el mismo nivel que alcanzan los especialistas de cada disciplina. Consideramos que el puente entre el conocimiento científico y el conocimiento vulgar tiene que ser realizado a través del conocimiento académico y por la vía de la instrucción.

Por otro lado, se adopta como decisión la interrelación de las disciplinas sociales con el fin de conseguir una mayor y mejor interpretación y comprensión de la realidad social y desde el paradigma crítico adoptado promover el cambio social a través de la reflexión y la crítica.

No se trata de dividir la realidad social en departamentos estanco ni atender una lectura diferenciada de la misma, por

eso nos parece que el enfoque multidisciplinar efectúa una lectura convergente sobre la misma, facilitando su conocimiento y su conexión con los intereses del alumnado y la problemática del mundo de hoy.

Pensamos que pretender cambiar sustancialmente la percepción que los individuos tienen de la realidad y en función de ello, modificar su comportamiento, modificando sus esquemas cognitivos a través de la enseñanza no es tarea fácil pero si deseable desde este supuesto.

c) Enfoque multidisciplinar de las Ciencias Sociales. Desde este enfoque pretendemos adoptar como objeto de estudio la realidad social vinculada a la acción humana, al mundo en que viven y actúan los seres humanos, abarcando de manera dialéctica e interaccionada todos los campos de la actividad humana y los escenarios geográficos en que se desarrollan. En este enfoque todas las Ciencias Sociales se abren a la colaboración para favorecer la comprensión e interpretación de la realidad social y analizar su problemática.

Este enfoque nos lleva a denominarlo como Geo-Historia orientada Sociológica y Antropológicamente esbozando un proyecto de historia de la sociedad, capaz de articular los diferentes niveles de la realidad social, englobando en su campo todos los aspectos de las sociedades humanas; demográficos, sociales, económicos, técnicos, institucionales, políticos, intelectuales, artísticos, etc. intentado explicar como se articulan dichos aspectos o niveles, cómo se interaccionan y cómo inciden en el cambio social, lo que en definitiva supondría una mirada desde diferentes perspectivas.

Este enfoque nos lleva a interpretar las relaciones en vivo, en su escenario geográfico y en su contextos histórico real con seres humanos que se desenvuelven como actores y explicar e interpretar los procesos sociales poniendo de manifiesto las tensiones y los problemas.

Fuente Psicopedagógica

Desde el análisis de las múltiples aportaciones de la Psicología y la Pedagogía debemos reflexionar sobre la manera como el alumno/a aprende, cuándo lo hace y para qué lo hace. En base a estos tres interrogantes planteamos los siguientes puntos:

a) Aprendizaje significativo. Los contenidos escolares deben estar vinculados no sólo a la problemática real que vive el alumnado sino también a los problemas relevantes del mundo de hoy. Para que la adquisición cognoscitiva se lleve a efecto de manera coherente, significativa y duradera, aquella ha de realizarse de forma organizada.

b) La organización del Currículo y las tareas deben promover un alumnado investigador. El conflicto cognitivo proviene de experiencias en las que una hipótesis trata de comprobarse a través de tareas que provoquen conflicto y creen estrategias de pensamiento racional y lógico. La lógica del aprendizaje.

c) El conocimiento debe organizarse posibilitando la discusión y debate. El conocimiento personal puede construirse mediante estrategias de cooperación, diálogo, confrontación... que estimulen y controlen esa creación del aprendizaje. Esto resaltaré el carácter convencional del conocimiento humano.

d) El aprendizaje a través del conflicto cognitivo, una estrategia para llegar a la adquisición de conocimientos. La modificación de los esquemas de conocimiento a través de

contradicciones cognitivas puede resultar eficaz para que el alumnado llegue a controlar la dialéctica entre lo que sabe y lo que debería saber y de esa manera de un significado a su esfuerzo intelectual. La distancia entre esos dos puntos es la que debe recorrer por sí solo, o con ayuda en lo que llamamos proceso de aprendizaje.

2.2. Principios y criterios generales que se derivan

Desde los análisis efectuados en esta rápida lectura de las fuentes del currículum, nosotros destacaríamos los siguientes principios que a la hora de secuencia deberían estar presentes:

a) El carácter emancipador que queremos darle a la enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia desde una perspectiva crítica que tenga como estrategia el cambio social.

b) En la misma dinámica de análisis que hacemos, algo nos resulta evidente: la realidad es conflictiva y problemática a lo largo del Tiempo y en cualquier escala Espacial. Esta problemática es la que motiva el desarrollo social y por lo tanto aquellos problemas socialmente relevantes serán los que activen un conocimiento significativo.

c) Este objeto de estudio problemático planteado dentro de un enfoque multidisciplinar nos permite adoptar la formulación de unos principios o criterios generales según los cuales pretendemos adentrarnos en la comprensión de la evolución de la humanidad.

— Las Sociedades engloban al ser humano, a los grupos sociales y a todos los componentes de la actividad humana, en el escenario geográfico y en el contexto histórico en que se desarrollan.

Este criterio supondría contemplar las múltiples actividades humanas aunque sean niveles diferenciados en sistemas de diversa índole para cubrir las necesidades humanas.

— La realidad social es el resultado de las conexiones e interacciones que se dan entre Espacio y Sociedades, a través de la relación dialéctica que mantienen todos sus componentes, sin determinaciones ni jerarquizaciones previas.

Se trata de reseñar los condicionamientos geográficos y la acción social que modifica y transforma esos condicionamientos; las relaciones entre los grupos, clases sociales y las relaciones entre sociedades, tanto en el espacio como en el tiempo.

— Las sociedades y la realidad social se entienden como algo dinámico donde la transformación viene dada por las interacciones entre los hechos, acontecimientos, fenómenos y procesos que son la base del cambio social y de las relaciones en el tiempo, entre pasado, presente y futuro.

d) El conocimiento debería organizarse de modo que el alumnado partiera de lo que sabe, para que, a través de estrategias de información diversa, llegue a plantearse hipótesis comprobables que le hagan crecer en ese conocimiento de forma significativa.

Desde estos supuestos, en esta etapa, se trata de abarcar y plantear como objeto de estudio aquellos problemas o situaciones problemáticas o bien problematizar los temas adoptando como opción la escuela de pensamiento Radical-Humanista y el paradigma crítico-interpretativo en los contenidos de enseñanza aprendizaje, de manera que se desvelen más allá de la realidad y de los fenómenos dominantes otros fenómenos, problemas y agentes sociales no hegemónicos adoptándose desde esta perspectiva algunas decisiones.

1. Que sirva para estructurar la experiencia y también contribuya a la acción en el presente, a partir de categorías de Análisis e interpretación mediante las cuales los individuos y grupos humanos dan sentido a su mundo.

2. Que presente la realidad desde una perspectiva cambiante, interpretativa y problemática, para que ante un conflicto puedan ofrecerse soluciones alternativas.

3. Que muestre la diversidad de puntos de vista de lo social y que se preocupe por la comprensión mediante un conocimiento empático.

4. Que establezca una relación dialéctica permanente entre elementos dominantes y contradominantes, elementos de permanencia y cambio.

5. Que permita la formación de un pensamiento social que favorezca la participación activa utilizando el saber de un modo racional en la resolución de problemas.

6. Que implique al sujeto de aprendizaje en el proceso de conocimiento, para promover el desarrollo del pensamiento crítico que le permita dar al alumnado un papel activo, una visión de futuro y un compromiso con la sociedad en que vive, al mismo tiempo que da un sentido y una intencionalidad a sus estudios.

7. Que parta de hechos y datos para indagar lo que hay detrás de los acontecimientos y los fenómenos que acontecen en las sociedades, para reunirlos en una visión amplia, en cuyo interior aparezcan las articulaciones y discordancias entre los diferentes niveles de análisis, buscando el significado de los mismos.

3. LOS CONTENIDOS

3.1. Elementos que intervienen en la selección de contenidos

Adoptamos el Modelo Deductivo a partir de:

- * nuestras propias concepciones
- * la interpretación y relectura de las fuentes del currículum

Desgajamos una serie de elementos que nos ayudan a seleccionar y organizar el contenido:

a) *3 grandes principios a modo de criterios generales:*

- * integración social y humana
- * interacción
- * cambio social

b) *perspectivas espacio-temporales*

- * (atravesamos los contenidos del área abordando en contraste temas próximos y lejanos tanto en el espacio como en el tiempo)

c) *enfoque problemático*

d) *Adscripción a la teoría constructivista*

- * (adecuación a las características del aprendizaje del alumnado en la medida de lo posible, desde sus conocimientos previos, generando conflictos cognitivos)

e) *Referente el DCB:* obliga desde los objetivos del Área una relectura de todos los contenidos.

3.2. Caracterización de los ciclos

Tiene como objetivo el que la estructura de la secuencia tenga una mayor coherencia.

Primer ciclo

* A partir de problemas y experiencias concretas se llegaría al estudio de hechos sustanciales que incluirían contenidos de tipo convencional.

* Acercamiento a la red de conceptos básicos de las Ciencias Sociales.

En el primer Ciclo se pretende un dominio del lenguaje relativo a los conceptos más descriptivos y personalizados, para pasar más tarde hacia realidades más abstractas y alejadas.

* Gradación de capacidades mediante una gradación de niveles de dificultad concretados en un lenguaje más asequible; utilización de lenguajes básicos no verbales; uso de un número reducido de variables en los problemas planteados trabajando información básica, etc.

* Aproximación a la resolución de problemas que impliquen una jerarquización razonada de causas y diferenciación lógica de efectos.

* Aproximación a valores, actitudes y normas y desde cada gran tema enfatizar alguno, para mantener el resto de forma constante y recurrente.

Resumiendo podríamos concretar en:

a) introducción a la comprensión y dominio de los hechos relevantes que faciliten el conocimiento social.

b) Acercamiento a la red de conceptos básicos de las ciencias sociales.

c) Tratamiento básico de la información y de la causalidad múltiple e investigación.

d) Aproximación a la adquisición de valores, actitudes y normas.

Segundo ciclo

* Adquisición de conceptos que le permitan al alumno y alumna insertarse en la sociedad como miembro crítico y con un carácter emancipatorio.

* Desarrollo de las operaciones del pensamiento formal.

* Frente a la dimensión más descriptiva del primer ciclo, habría que insistir en el segundo ciclo, en la vertiente multi-causal y explicativa de los fenómenos sociales.

Resumiendo podríamos concretar en:

a) Propiciar la autonomía personal.

b) Propiciar una inserción social activa y crítica a través de experiencias de aprendizaje que promuevan una acción mental compleja, basada en las operaciones del pensamiento hipotético-deductivo.

c) Desde toda la relectura buscar unos ejes estructuradores del contenido que son Los Grandes Temas.

3.3. Secuencia de los contenidos: ejes estructuradores

Primer ciclo

* Dónde vivo y dónde viven los/las demás.

* No vivimos igual, no sentimos igual.

* Nuestro mundo: desorden organizado.

Segundo ciclo

* Escenarios vitales: riqueza y pluralidad,

* Escenas y actores distintos: todo es relativo al espacio y al tiempo.

* El gran teatro del mundo: ¿qué ocurre y qué puedo hacer?

Para las UNIDADES DIDACTICAS se toman como referente las decisiones anteriores y además:

a) La inclusión en cada uno de los cursos de la ESO, UJDD referidas a todos los grados temas,

b) Recurrencia en los referentes generales de contenido entre los dos ciclos, reelaborando en el segundo lo planteado en el primero.

c) Complejidad de los contenidos conceptuales.

d) Inclusión de 2 Unidades Didácticas como presentadoras de las tareas de cada uno de los Ciclos.

e) Reconsideración para finalizar el Ciclo de otras dos Unidades Didácticas.

En todas las Unidades Didáctica se hace siempre una presentación panorámica. Además se atienden los problemas o bien un enfoque problemático y por último, contrastes espacio temporales.

4. MODELO DIDACTICO

Nuestro Modelo Didáctico deriva de todas las reflexiones reflejadas anteriormente en el Proyecto y tiene como objeto construir propuestas de enseñanza aprendizaje que ayuden a mejorar las prácticas docentes.

Se incluyen reflexiones sobre:

* Las Ciencias Sociales.

* ¿Cómo se producen los aprendizajes?

* El papel de la escuela.

* El curriculum y sus elementos.

Puesto que son reflexiones, nuestro modelo no es algo cerrado y acabado sino que está siendo objeto de revisión. La concreción del modelo se plasma en una serie de unidades didácticas.

Síntesis final

1. Nivel de reflexión teórica

— serie de cuestiones previas que fundamentan la adopción de ulteriores decisiones.

— junto con una relectura de las fuentes del curriculum.

Supeditación de la enseñanza de las Ciencias Sociales a la reconstrucción racionalista de conceptos y actitudes y valores sociales en el alumnado desde una perspectiva emancipatoria.

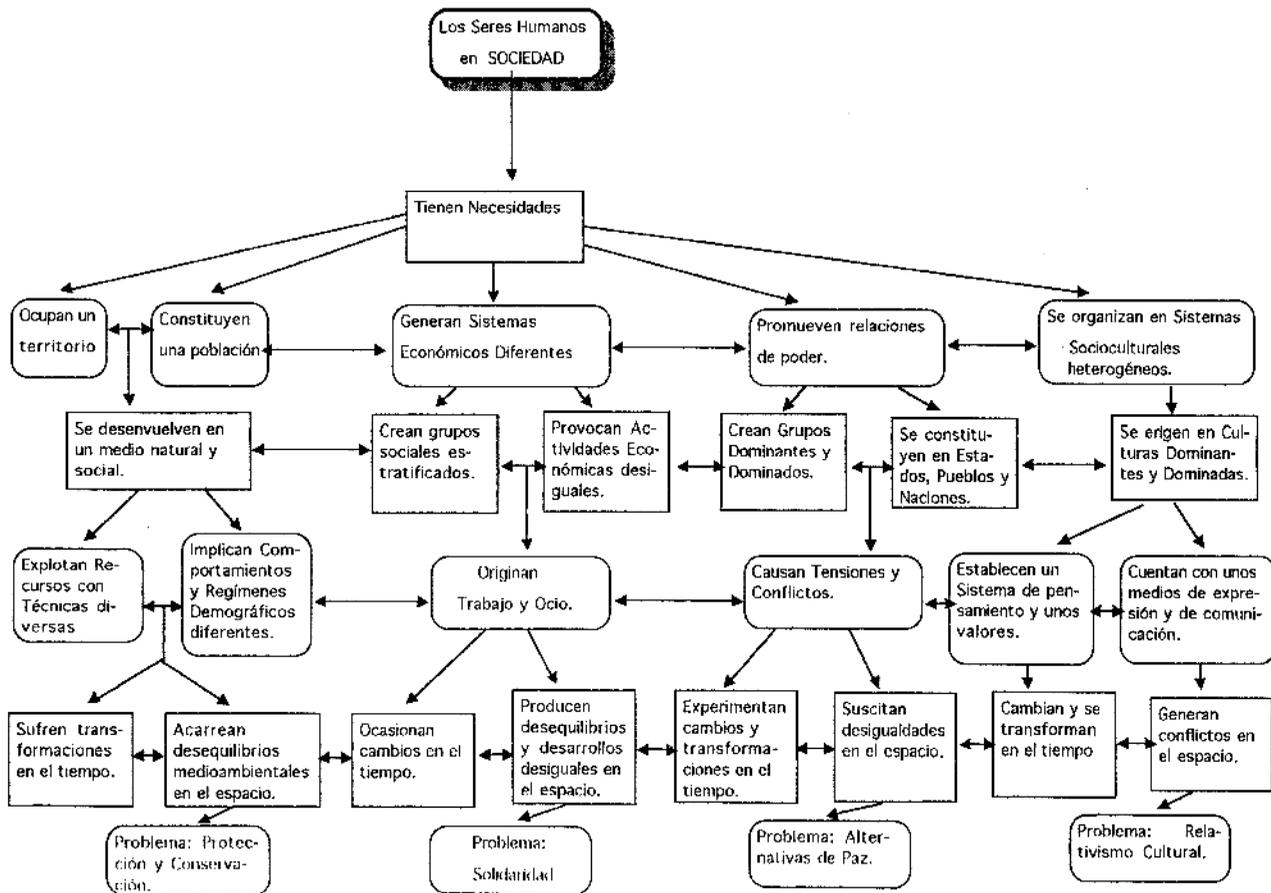
2. La resolución del problema área-disciplinas.

3. Intento de superar la tradicional lógica estrictamente disciplinar a la hora de seleccionar los contenidos didácticos.

4. Utilización de diversos procesos de selección en función de diferentes variables.

5. Llegar a enunciados de contenidos abiertos como son los Grandes Temas de los que se desprenden las Unidades Didácticas.

6. Esbozo de Modelo Didáctico.



SECUENCIACION DE LAS UNIDADES DIDACTICAS

EJES ESTRUCTURADORES: GRANDES TEMAS y UNIDADES DIDACTICAS

Dónde vivo, dónde viven los demás	No vivimos igual, no sentimos igual	Nuestro mundo: un desorden organizado
1.- Vivo aquí, pero podría vivir en ..	1.- Vives es una cultura, pero podrías hacerlo en otras.	1.- Salud, consumo y ocio: no somos iguales.
2.- Una relación en crisis: las personas y el medioambiente.	2.- Trabajar para consumir o para sobrevivir.	2.- Norte, pocos y ricos. Sur, muchos y pobres.
3.- No estamos solos, cuántos somos, dónde nos encontramos.	3.- La sociedad está organizada: lo público y lo privado.	3.- Todo cambia y cambiará bajo tus pies.
4.- Modelos de ciudades.	4.- Necesidades humanas y trabajo: diferentes respuestas en el espacio y tiempo.	4.- Tu cultura no es superior: diversidad y relativismo.
5.- Población: entre el envejecimiento y la superpoblación	5.- Tu cultura no es superior: diversidad y relativismo.	5.- Conflictos en el planeta: algunas perspectivas.
6.- Uso destructivo del entorno.	6.- Poder político: dominación y cambio.	6.- Cambios sociales y revoluciones de ayer, hoy y mañana.
Escenarios vitales: Riqueza y pluralidad	Escenas y actores distintos: todo es relativo al espacio y al tiempo	El gran teatro del mundo: qué ocurre, qué pienso y qué puedo hacer

<p>PRIMER CURSO</p> <p>1.- Vivo aquí, pero podría vivir en ...</p> <p>2.- Vives es una cultura, pero podrías hacerlo en otras.</p> <p>3.- Trabajar para consumir o para sobrevivir.</p> <p>4.- Salud, consumo y ocio: no somos iguales.</p>
<p>SEGUNDO CURSO</p> <p>1.- No estamos solos, cuántos somos, dónde nos encontramos.</p> <p>2.- Una relación en crisis: las personas y el medioambiente.</p> <p>3.- La sociedad está organizada: lo público y lo privado.</p> <p>4.- Norte, pocos y ricos. Sur, muchos y pobres.</p> <p>5.- Todo cambia y cambiará bajo tus pies.</p>
<p>TERCER CURSO</p> <p>1.- Modelos de ciudades</p> <p>2.- Necesidades humanas y trabajo: diferentes respuestas en el espacio y tiempo.</p> <p>3.- Tu cultura no es superior: diversidad y relativismo.</p> <p>4.- Vida cotidiana: nuevas costumbres y valores</p>
<p>CUARTO CURSO</p> <p>1.- Población: entre el envejecimiento y la superpoblación</p> <p>2.- Poder político: dominación y cambio</p> <p>3.- Uso destructivo del entorno</p> <p>4.- Conflictos en el planeta: algunas perspectivas</p> <p>5.- Cambios sociales y revoluciones de ayer, hoy y mañana</p>

CONTRASTES ESPACIO / TIEMPO

1º CICLO	UD/ CONTENIDOS	Local	Europa	América	Oceania	Asia	Africa	Epocas Históricas						
								Prehistórica	Antigua	Medieval	Contemporánea			
1º CURSO 1.- Vivo aquí pero podría vivir en...	Paisajes urbano/ no urbano raza/ lengua/ religión	Tipología	Océánico/Mediterráneo	Ecuatorial		Tropical	Tropical/Ecuatorial							
			Anglosajón			Islam								
				USA		Sudeste								
2.- Vives en una cultura pero podrías hacerlo en otras.	cosmovisión cosmovisión tradicional arte reflejo social													
3.- Trabajar para consumir o para sobrevivir.	agricultura industria comercio modelos históricos													
4.- Salud, consumo y ocio: no son iguales.	dieta/ salud salud/ enfermedad ocio	Mediterránea		Perú										
2º CURSO 1.- No estamos solos, cuantos somos, dónde nos encontramos.	distribución población regímenes estructura		España											
				Francia	México	India								
				CEE	USA/Amazonia									
2.- Una relación en crisis: las personas y el medioambiente.	recursos degradación													
3.- La sociedad está organizada: lo público y lo privado.	organizaciones diversas organización territorio formas de gobierno relaciones internacionales													
4.- Norte, pocos y ricos. Sur, muchos y pobres.	colonialismo/neocolonialismo vida/salud/muerte/trabajo discriminación conflictos contemporáneos													
5.- Todo cambia y cambiará bajo tus pies.	vida cotidiana sexo/ edad/trabajo modificaciones actuales													

CONTRASTES ESPACIO / TIEMPO

2º CICLO	UD/ CONTENIDOS	Local	Europa	América	Oceania	Asia	Africa	Epocas Históricas						
								Prehistórica	Antigua	Medieval	Contemporánea			
3º CURSO 1.- Modelos de ciudades	urbano/ modelos lo urbano en el mundo													
				México		Delhi								
2.- Necesidades humanas y trabajo: Diferencias en el espacio y el tiempo.	sistema capitalista niveles de desarrollo modelos históricos													
3.- Tu cultura no es superior: diversidad y relativismo.	componentes socioculturales c. dominantes y dominadas diversidad					India	Islam							
4.- Vida cotidiana, nuevas costumbres y valores.	transformaciones vida cotidiana grupos discriminados grupos sociales y estratificación													
4º CURSO 1.- Población: entre el envejecimiento y la superpoblación	regímenes demográficos superpoblación y envejecimiento movimientos migratorios repercusiones													
2.- Poder político: dominación y cambio	espacio y poder político ideologías políticas relaciones internacionales modelos sociopolíticos													
3.- Uso destructivo del entorno.	patrimonio natural riesgos catastróficos impacto humano desequilibrios medioambientales modelos históricos													
4.- Conflictos en el planeta: algunas perspectivas	herencia colonial conflictos, guerras...													
5.- Cambios sociales y revoluciones de ayer, hoy y mañana.	Crisis del Antiguo Régimen / Revolución Liberal Porvenir Modelos de cambio													

ENFOQUE PROBLEMÁTICO EN LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

PRIMER CICLO

PRIMER CURSO	
1.- Vivo aquí, pero podría vivir en ...	Diversidad e implicaciones en el mundo de los paisajes, razas, lenguas y religiones.
2.- Vives en una cultura, pero podrías hacerlo en otras.	Enajenación de la cultura tradicional, el papel manipulador de los medios de comunicación y la intolerancia respecto a modelos culturales diferentes al propio.
3.- Trabajar para consumir o para sobrevivir.	Tensiones entre Las Sociedades Desarrolladas basadas en el consumo que viven a expensas del Sur abocado al subconsumo.
4.- Salud, consumo y ocio: no somos iguales.	Reflejar las desigualdades frente a la salud, consumo y ocio entre los grupos sociales tanto de las sociedades desarrolladas como entre el Norte y el Sur.
SEGUNDO CURSO	
1.- No estamos solos, cuántos somos, dónde nos encontramos.	Peculiaridades y repercusiones de las estructuras de población de carácter joven o envejecido.
2.- Una relación en crisis: las personas y el medioambiente.	Desequilibrios medioambientales como consecuencia de la actividad depredadora de las sociedades humanas.
3.- La sociedad está organizada: lo público y lo privado.	Conflictos asociados a la aplicación de los derechos humanos, las actitudes de empatía ante sociedades y grupos con otras formas de organización.
4.- Norte, pocos y ricos. Sur, muchos y pobres.	Solidaridad con grupos sociales de zonas que padecen situaciones de opresión y discriminación, favoreciendo la tolerancia hacia otras formas de vida.
5.- Todo cambia y cambiará bajo tus pies.	Crítica en la cotidianeidad de las formas de vida hegemónicas.

SEGUNDO CICLO

TERCER CURSO	
1.- Modelos de ciudades	Valoración crítica de los modelos urbanos y la problemática que generan respecto a la calidad de vida.
2.- Necesidades humanas y trabajo: diferentes respuestas en el espacio y tiempo.	Diversidad de las soluciones económicas históricas en la satisfacción de las necesidades, con especial referencia a las desigualdades de la economía de mercado.
3.- Tu cultura no es superior: diversidad y relativismo.	Respeto hacia la diversidad cultural y valoración del propio patrimonio y de los conflictos culturales originados por situaciones de dominación.
4.- Vida cotidiana: nuevas costumbres y valores	Crítica de la división social y los problemas surgidos en la misma: dominación sexual, étnica y económica.
CUARTO CURSO	
1.- Población: entre el envejecimiento y la superpoblación	Bipolarización entre Norte envejecido y Sur superpoblado, y conflictos asociados como las migraciones y las conductas racistas y xenófobas desencadenantes.
2.- Poder político: dominación y cambio	Relaciones de poder y dominación y los conflictos generados: Estados, Pueblos y Nacionalidades a lo largo del tiempo.
3.- Uso destructivo del entorno	Constatación del impacto tecnológico en el agotamiento de los recursos naturales: conservadurismo, alternativas económicas y cotidianeidad.
4.- Conflictos en el planeta: algunas perspectivas	Crítica de los conflictos generados por los intentos de dominación y, en especial, de los derivados del colonialismo occidental.
5.- Cambios sociales y revoluciones de ayer, hoy y mañana	Reflejar la interacción, la integración de las actividades humanas y la relación entre grupos y sociedades y los cambios asociados.

BIBLIOGRAFIA

APPLE, M.W. (1976): Ideología y curriculum, Akal. Madrid.

APPLE, M.W. (1989): Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación. Paidós. MEC Barcelona.

AULA SETE (Coor) (1993): Proyectos Curriculares e Ciencias Sociales. (ESO) ICE de la Universidad de Santiago.

CAPEL, H. y al.: La geografía ante la reforma educativa. Geocrítica nº 53. septiembre 1964. Barcelona.

CARRETERO, M. y otros (1989): La enseñanza de las Ciencias Sociales. Visor Madrid.

CASTAN, G. y otros (1891): Propuesta de secuenciación de los contenidos del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. ESO. Vitigudino. Salamanca.

COLL, C. (1985): Psicología y curriculum. Laia, Barcelona.

COLL, C. y al. (1990): Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación. Alianza. Madrid.

CRONOS (Coor): Proyectos de Enseñanza de las Ciencias Sociales. Amarú Salamanca.

CRONOS (1992): Un Proyecto para la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Signos nº 7. Oct-Dic. pp. 62-79.

DEL CARMEN, L. y ZABALA, A.: Guía para la elaboración y seguimiento del Proyecto Curricular de Centro. CIDE.

GIMENO SACRISTAN (1985): Teoría de la enseñanza y desarrollo del curriculum. Anaya Madrid.

GIMENO SACRISTAN, J. (1988): El curriculum, una reflexión sobre la práctica, Morata. Madrid.

GIROUX, H.A. (1990): Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós. MEC. Barcelona.

LUIS, A. GUIJARRO, A. (1992): La enseñanza de la geografía. Guía introductoria. Universidad de Cantabria. Santander.

MEC (1989): Diseño Curricular Base. ESO. MEC. Madrid.

PEREZ, A. (1993): Conocimiento académico y aprendizaje significativo. Bases teóricas para el diseño de la instrucción.

POPKIEWITZ, T.S. (1983): Los valores latentes del curriculum centrado en las disciplinas. En Gimeno y Perez: La enseñanza, su teoría y su práctica. Akal. Madrid.

ROZADA, J.Mª. Sobre el desarrollo de un método para la enseñanza de las ciencias sociales. Boletín de Geografía e Historia y Ciencias Sociales, CEPS de Asturias. Nº 7 y 8.

V.V.A.A. (1993): Propuestas de secuenciación. Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. MEC. Escuela Española.

ZABALA, A. (1990): Materiales curriculares, en Mauri, T. et al: El curriculum en el centro educativo. ICE Horsori. Barcelona.