

Como un cuaderno de bitácora

Propuesta para un proyecto curricular

Grupo «Bitácora»*

Ciencias Sociales, Educación
Secundaria Obligatoria, práctica
pedagógica

Los profesores buscan
elementos de apoyo para
enlazar teoría psicopedagógica
y prácticas de aula.

El Proyecto «Bitácora» es una propuesta de desarrollo curricular para el área de Ciencias Sociales de la ESO, que garantiza la flexibilidad y autonomía del profesorado. Presenta 19 unidades didácticas distribuidas en cuatro fases de trabajo que progresan en una espiral de menor a mayor dificultad. Propone la construcción del currículo a partir de tres núcleos: conceptos-clave, ideas-eje y categorías interpretativas.

Las bases teóricas de la Reforma apuntaron la posibilidad de que los profesores pudieran desarrollar proyectos curriculares propios, tomando como base el contexto sociocultural en el que deberían impartirlos. Sin embargo, hoy parece que asistimos a una cierta regresión en relación a las expectativas iniciales. Los centros carecen de materiales de apoyo para enlazar teoría psicopedagógica y prácticas de aula, si no quieren caer en las clásicas unidades didácticas cerradas, listas para aplicar.

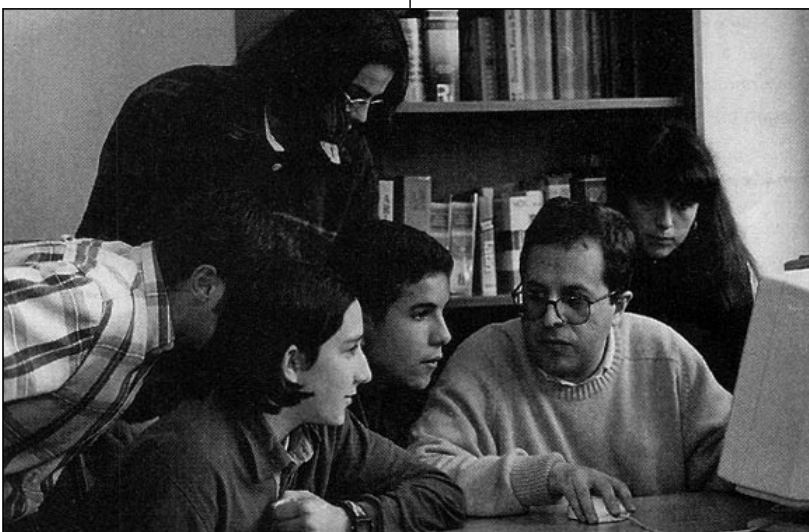
El proyecto curricular, como un

cuaderno de bitácora, es un soporte sobre el que el profesor construye los itinerarios y anota las incidencias de su viaje didáctico. A pesar de mantener un destino y una ruta constante, el viaje es siempre distinto, único e irrepetible.

A partir de un encargo del MEC para el área de Geografía, Historia y otras Ciencias Sociales de ESO, elaboramos el Proyecto Curricular «Bitácora». En él, proponemos un material previo, diseñado desde fuera del centro, que facilite al profesorado el desarrollo curricular, pero que no le condicione excesivamente con unidades cerradas. Le ayuda a tomar decisiones deductivamente, desde planteamientos teóricos explícitos hasta las propuestas prácticas desarrolladas en el aula.

El Proyecto «Bitácora» se concreta en 19 unidades didácticas, un esqueleto sustancial que el profesorado debería conocer en profundidad para poderse manejar con soltura en sus decisiones. No son ni 19 temas escogidos por las modas del momento, ni 19 lecciones a desarrollar directamente: son armazones contruidos a partir de lo que entendemos como núcleos básicos del conocimiento de la ciencia social.

Desde este andamiaje, que garantiza la coherencia y la progresión



MARGA SAMPAIO.



MARCA SAMPAIO

Una de las ideas-eje es la de las relaciones de cooperación o de explotación que se establecen entre países.

epistemológica y psicopedagógica, el proyecto pretende ser muy versátil para hacer posible la flexibilidad curricular y la autonomía del profesorado. A partir del mismo, el profesorado puede construir múltiples edificios, según sus propias opciones y según sus contextos.

Para llegar a concretar esta armazón, se ha partido de la definición de unos núcleos curriculares, que actuarán como informadores para una definición y tratamiento prioritario de los contenidos del Desarrollo Curricular Base, DCB.

■ Los núcleos curriculares

Son núcleos o focos de las Ciencias Sociales que nos permitirán encontrar conocimientos estructurales para construir el currículo. Distinguimos tres tipos: conceptos-clave, ideas-eje y categorías interpretativas.

Conceptos-clave

Constituyen conceptos paradigmáticos, comunes a distintas Ciencias Sociales, muy simples y con una gran capacidad inclusora. Se han adoptado los siguientes: Unidad; Diversidad, Igualdad; Desigualdad, Cooperación; Competitividad, Consenso; Conflicto, Interacción; Interdependencia y Continuidad; Cambio. A lo largo de todo el desarrollo, las seis parejas de conceptos organizan los contenidos para

dar coherencia a la lectura de la realidad social.

Ideas-eje

Son más complejas y explicativas que los conceptos-clave: analizan el objeto desde un ámbito concreto, pero bajo la capacidad integradora de las disciplinas. Su función es la de *repetirse* de manera recurrente en cada una de las fases en las que se desarrolla el proyecto, si bien aumentando en complejidad, especificidad y abstracción.

El Proyecto «Bitácora» destaca seis ideas-eje:

1. *La identidad de la condición humana es básicamente la misma en todas las sociedades y épocas: la capacidad de crear y de comunicarse.*

La creación cultural consiste en ocupar y transformar el medio físico, establecer relaciones sociales, representarse la realidad externa y personal a través de ideas, creencias y mitos, y comunicarse por medio del lenguaje en diferentes códigos y medios.

2. *La sociedad humana interactúa con el medio que es escenario, recurso y factor de riesgo de su actividad.*

Consiste en ocupar y organizar el territorio; en generar, distribuir, acumular y consumir la riqueza. En el desarrollo de estas actividades, los

humanos producen una desigual distribución de la riqueza, del poder y del bienestar. Asimismo, producen desequilibrios en el ecosistema.

3. *La sociedad humana se divide bajo diferentes relaciones sociales de cooperación o de explotación.*

Han sido generadas en la actividad económica, por las diferencias de género y por la diversa identidad cultural de los colectivos humanos —étnicas, religiosas, nacionales—.

4. *La sociedad humana se organiza según diferentes formas de poder formal e informal.*

Éstas expresan, a través de tradiciones y costumbres, las relaciones de cooperación o explotación que existen entre los grupos sociales.

5. *Las sociedades humanas son interdependientes y se interaccionan de diferentes formas y en distintas intensidades.*

Se establecen relaciones que pueden ser de cooperación, conflicto, explotación o comunicación cultural entre tribus, pueblos, naciones, Estados, imperios y culturas o civilizaciones.

6. *El conocimiento de las sociedades humanas en el presente y su evolución en el pasado es una construcción humana mediatizada.*

Se ha elaborado a partir de los da-

tos que han facilitado distintas fuentes y, a su vez, estos datos han sido interpretados según condicionantes, intenciones y repercusiones históricas muy diversas. Sobre los mismos fenómenos existe, pues, una pluralidad de interpretaciones aproximativas de desigual validez.

Hay que notar que las cuatro primeras ideas se refieren principalmente a componentes estructurantes de la sociedad, la quinta trata de la dinámica social y la sexta de su interpretación. Esta distinción será importante para la secuenciación.

Categorías interpretativas

Vienen definidas por el paradigma crítico que actúa como nexo entre las diferentes ciencias sociales. Estas categorías son la explicación, la comprensión, la valoración, la crítica de las fuentes y la relatividad. La conjunción de estas categorías confiere un carácter interpretativo al conocimiento social y tendrá especial importancia en el enfoque didáctico de las unidades.

■ Criterios de secuenciación

Las ideas-eje se desarrollan a lo largo de dos ciclos siguiendo la espiral que toma el modelo de la espiral bruneriana y de Taba (Taba, 1971): aumenta el grado de complejidad, abstracción, especificidad e interpretación de los conceptos y procedimientos.

El desarrollo en espiral se fundamenta en la afirmación de que para aprender el alumno necesita relacionar de modo significativo los

nuevos contenidos con aquello que ya sabe. El grado de presentación del contenido debe ser adecuado a los conocimientos previos que posee el alumno.

Además, la idea de que el conocimiento se adquiere a través de sucesivas reelaboraciones implica una cierta continuidad en la presentación de los contenidos. Esto no supone reiteración, sino presentación a distintos niveles de complejidad y abstracción.

El análisis de los contenidos se concreta según estos criterios: se trabaja de lo más general y sencillo a lo particular y complejo, crece el número de variables a tener en cuenta, se pasa de la descripción a la interpretación y la explicación, y aumenta el grado de autonomía en el proceso de aprendizaje.

La aplicación de estos criterios aporta una de las consideraciones más interesantes del proyecto: la secuenciación no consiste tanto en la selección de unos temas o en el momento en que serán tratados, sino en el modo en que se van a abordar sus contenidos. Aporta al profesorado instrumentos para establecer los distintos grados de complejidad y abstracción en los que se trabajará un mismo tema según la fase del currículo en la que se encuentre la clase.

Para el desarrollo del proyecto, existen básicamente cuatro modelos de enfoque del objeto de estudio: sociedades específicas, fenómenos generales, modelos sociales según enfoque sincrónico, y modelos sociales según enfoque diacrónico.

Cada una de ellas corresponde a las fases de desarrollo de la macrosecuencia. Éstas nos permitirán construir la espiral para volver a los núcleos curriculares, cada vez a un mayor nivel de dificultad.

■ Secuenciación de la etapa

Cada uno de los dos ciclos de la ESO comprende dos fases, pero éstas no corresponden exactamente a los cuatro cursos de la etapa. Cada una de ellas supone una vuelta de espiral avanzando en abstracción, complejidad y especificidad pasando de enfoques de menor a mayor dificultad.

FASE I. Sociedades específicas

El enfoque de trabajo es parcial (sólo atiende a alguno de sus aspectos), descriptivo y sincrónico. Considera el objeto de estudio en un momento determinado, sin atender las relaciones pasado-presente. Un ejemplo sería el estudio de la desigualdad y la diversidad en el mundo actual, descrita a escala planetaria a partir de diversos indicadores socio-económicos.

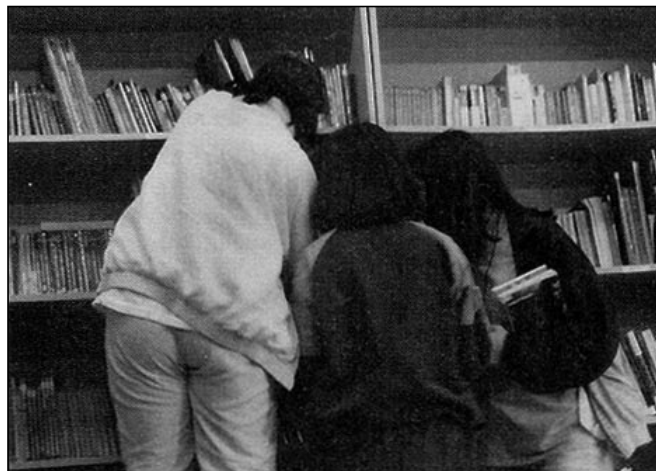
FASE II. Fenómenos generales comunes a diversas sociedades

Son analizados desde un enfoque parcial, analítico y sincrónico. Constituye un ejemplo el estudio de algunos aspectos de la actividad económica en una época determinada a partir del análisis de algunos de sus componentes.

FASE III. Modelos sociales bajo un enfoque sincrónico

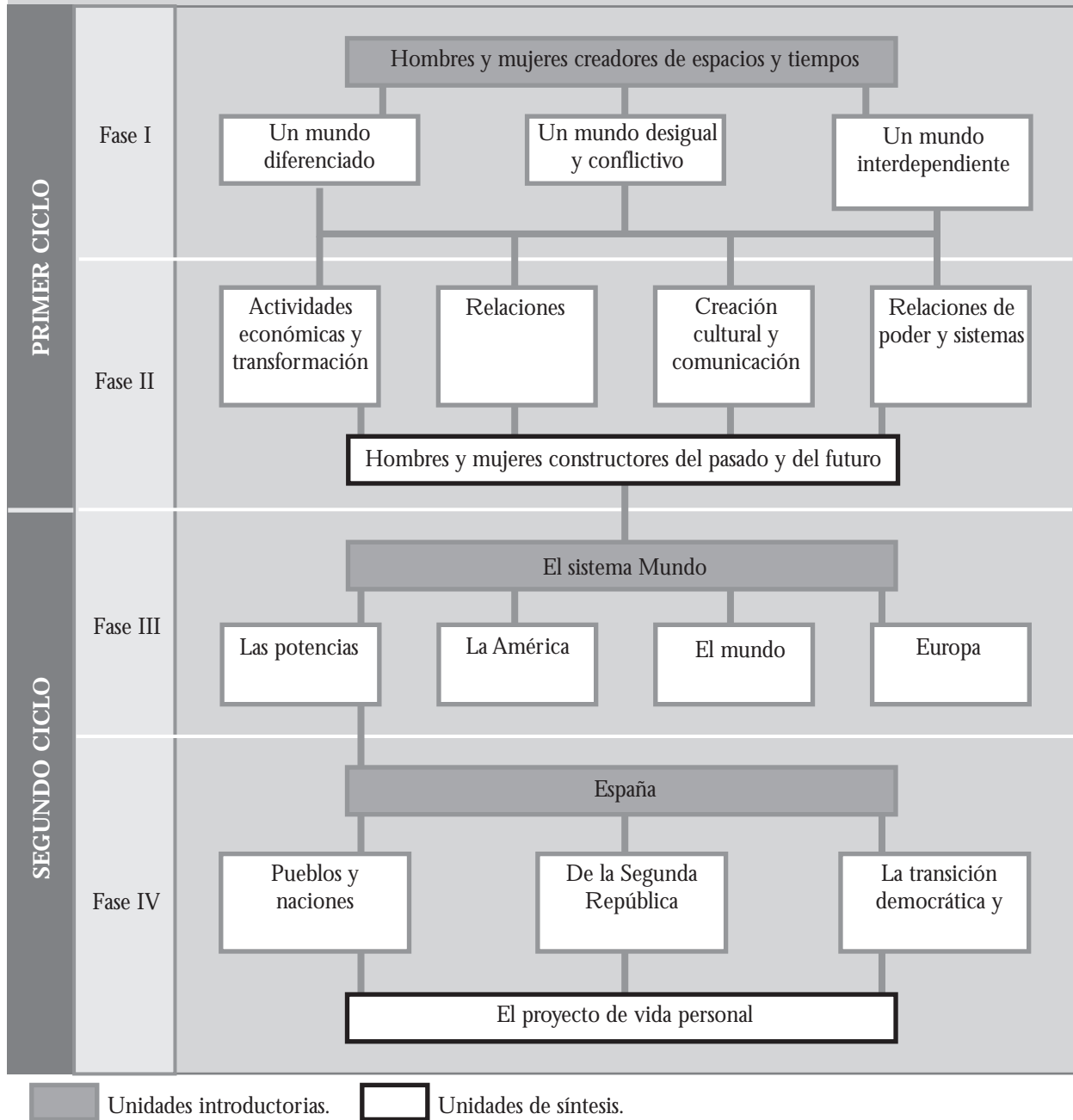
Se opera básicamente con conceptos y principios abstractos y con un enfoque integral, que tiene en cuenta todos los componentes del objeto de estudio. En esta fase, se introduce también el enfoque interpretativo, que pretende explicar las causas, comprender las intenciones y valorar las intenciones y repercusiones del objeto de estudio. Pero por lo que se refiere a la consideración temporal, el enfoque es todavía sincrónico. Consideremos, como ejemplo, el estudio del subdesarrollo económico, teniendo en cuenta todos sus componentes y a partir de una interpretación teóricamente informada.

Los
alumnos
recopilan la
información
necesaria
para
trabajar las
ideas-eje.



MARGA SAMPAIO.

El mapa conceptual de la etapa



FASE IV. Modelos sociales bajo un enfoque diacrónico

Se considera el proceso de continuidad y cambio entre el pasado y el presente y se mantiene el enfoque integral e interpretativo. En este caso, el ejemplo sería el estudio de los procesos de continuidad y cambio en la evolución de una sociedad hegemónica.

En estas cuatro fases, tienen cabida 19 unidades didácticas: tres de ellas son introductorias, 14 son bá-

sicas y dos son de síntesis. Las unidades introductorias están estratégicamente colocadas al inicio de la primera, la tercera y la cuarta fase. Las unidades de síntesis cierran cada uno de los dos ciclos. Las unidades básicas completan esta armazón. Todas las unidades actúan a modo de núcleo conceptual (véase *Cuadro*).

Las unidades didácticas tienen una estructura curricular concreta según la fase de que forman parte.

Se han diseñado combinando los distintos núcleos curriculares (conceptos-clave, ideas-eje y categorías interpretativas) con el fin de proyectarlos sobre contenidos conceptuales concretos, como los conceptos específicos, los hechos, los espacios y los tiempos.

El proyecto planifica cada una de las 19 unidades didácticas, teniendo en cuenta estos componentes:

- *Ubicación en la macrosecuencia.* Se ubica en la etapa global según los

Un mundo desigual y conflictivo

Este es el título de una de las tres unidades de la Fase I, que tiene carácter de conclusión de la etapa. Presenta el concepto-clave de desigualdad proyectado sobre las cuatro primeras ideas-eje: el concepto de idea-eje identifica aquellos núcleos curriculares que analizan el objeto de estudio desde un ámbito concreto, pero bajo la capacidad integradora de las disciplinas. El enfoque del contenido se realiza a nivel empírico-descriptivo, a escala mundial y, en tiempo presente, introduciendo una relación causal entre desigualdad y conflicto.

Los contenidos conceptuales se estructuran según el mapa conceptual de la unidad (véase Cuadro), utilizando las distintas ciencias sociales de forma globalizada.

Uno de los desarrollos didácticos posibles de la unidad parte de esta cuestión: ¿los grupos humanos diversos se encuentran a

un nivel de igualdad en el mundo de hoy?

Fase inicial

– Desigualdad que observo. Listado individual, clasificación y puesta en común de desigualdades observadas.

– ¿Qué queremos saber sobre las desigualdades del mundo de hoy? Actividad de comunicación y negociación de objetivos que finaliza con la presentación del mapa conceptual de la unidad.

– La desigualdad en el mundo. Elaboración colectiva de un cuestionario de investigación.

Fase de desarrollo

– Utilización desigual de los recursos naturales. Trabajo individual sobre un texto sobre la explotación del suelo en Israel y en Vietnam. Trabajo en pequeño grupo sobre datos estadísticos de los principales países productores y consumidores de petróleo. Puesta en común.

– Desigual distribución de la riqueza en el mundo. Trabajo por parejas de interpretación de mapas temáticos sobre indicadores económicos. Puesta en común.

– Culturas dominantes. Investigación sobre la procedencia de los programas de televisión en España y de su influencia sobre nuestras costumbres. Comentario de texto.

– Desigual fuerza de los Estados. Lectura de mapas temáticos sobre la fuerza militar en el mundo.

Fase de síntesis

– Países ricos y países pobres. Ejercicio de síntesis relacionando el mapa conceptual de la unidad con el mapa de países del Tercer Mundo.

– Análisis de un conflicto. En parejas, analizar distintos conflictos en el mundo actual, destacando las desigualdades que están en su origen. Puesta en común.

criterios de macrosecuenciación: aplicación de los núcleos curriculares, secuenciación de los contenidos conceptuales, procedimentales y de valores, criterios de primacía y escala espacial y temporal sobre la que se proyectan los conceptos.

– *Intencionalidad educativa.* Se sintetizan sus macroobjetivos en relación a las intenciones o finalidades educativas.

– *Ciencias de referencia.* Se enumeran las ciencias que informan la unidad y su forma de relación.

– *Guión de contenidos conceptuales y su relación con el Diseño Curricular Base (DCB).* Indica los contenidos conceptuales de la unidad y se relacionan con los bloques del DCB y con el desarrollo que el Proyecto «Bitácora» ha hecho de cada uno de ellos.

– *Mapa conceptual.* En él se recoge la estructura lógica con que se quieren presentar los conceptos a los alumnos.

– *Microsecuenciación.* Establece diversos niveles en el orden de expo-

sición de todos los conceptos: parte de los más inclusores hasta los más diferenciados.

– *Objetivos iniciales.* Quedan expuestos como abiertos, comunicables y negociables en el marco del aula, nunca como objetivos cerrados y homogéneos.

– *Transferencias didácticas posibles.* Son temas o problemas concretos que pueden servir de contexto para acercar a los alumnos a los núcleos conceptuales de la unidad (Vilarrasa, 1993).

– *Ideas básicas de la unidad por niveles de secuenciación.* Aporta una síntesis de los significados que, al final de la unidad, los alumnos deberían atribuir a los conceptos. Para ello, se atiende tanto a la actualización epistemológica del pensamiento del profesor como al grado de conocimiento que se pretende que alcancen los alumnos.

– *Materiales básicos.* Son los documentos básicos (mapas, estadísticas, textos) que, por su relación sustantiva con los conceptos y su significado cultural, deberían ser maneja-

dos por los alumnos en todos los desarrollos posibles.

Así pues, estos materiales y el modelo de intervención pedagógica que define también el proyecto pueden suponer un sustrato base, como un cuaderno de bitácora, a partir del cual los equipos de profesores elaboren sus propios desarrollos curriculares. Finalmente, éstos responderán a las necesidades y los intereses de sus alumnos y serán relevantes respecto al contexto socio-cultural del centro y a la actualidad social. ¹

* El Grupo «Bitácora» está compuesto por Araceli Vilarrasa, Emili Muñoz, Rosa Ascon, Montserrat Oller y Neus Oliver.

PARA SABER MÁS

- Ascon, R., y otros (1992): «El Proyecto Bitácora». *Espais Didàctics*, 3.
 Taba, H. (1971): *A Teacher's Handbook to Elementary Social Studies*, California: Addison Wesley.
 Vilarrasa, A. (1993): «Las transferencias didácticas», *Aula*, 19, Madrid