


Los problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Percepciones y valoraciones del profesorado de Río Negro y de Neuquén

Social problems from an interdisciplinary perspective in teaching of Social and Human Sciences. Perceptions and assessment of teachers from Río Negro and Neuquén

Parra, Erwin Saúl; Remolcoy, Sergio

 **Erwin Saúl Parra** parraerwin@hotmail.com
Universidad Nacional del Comahue, Argentina

 **Sergio Remolcoy** sergioremol@yahoo.com.ar
Universidad Nacional del Comahue, Argentina

Clio & Asociados. La historia enseñada

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 2362-3063

Periodicidad: Semestral

núm. 35, 2022

clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 26 Agosto 2022

Aprobación: 30 Septiembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/amelijournal/111/1113632003/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2022.35.e0003>

Resumen: El trabajo se inscribe en el proyecto de investigación “La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y humanas desde una perspectiva y enfoque interdisciplinar de los problemas sociales”. Se presenta el análisis de la información y de los datos obtenidos de un cuestionario que completaron profesoras y profesores del área de diversas escuelas de Río Negro y Neuquén. Nuestro objetivo es identificar y analizar cuál es el tratamiento de los problemas sociales que realiza el profesorado de Ciencias Sociales y Humanas y de qué manera estos contribuyen al desarrollo del pensamiento social, en estudiantes de escuelas secundarias de dos provincias de la norpatagonia, desde un enfoque interdisciplinar. En este marco, compartimos las valoraciones que realiza el profesorado sobre el trabajo interdisciplinar en el área, los problemas sociales que seleccionan para organizar sus propuestas de enseñanza y las perspectivas que orientan las concepciones de problemas sociales e interdisciplinariedad.

Palabras clave: problemas sociales, interdisciplinariedad, enseñanza, ciencias sociales y humanas.

Abstract: *The work is part of the research project ‘Teaching and learning of social and human sciences from an interdisciplinary perspective and approach to social problems’. We present the analysis of the information and data obtained from a questionnaire completed by teachers from the area of various schools in Río Negro and Neuquén, Argentina. Our objective is to identify and analyze the treatment of social problems carried out by the Social and Human Sciences teachers and how they contribute to the development of social thinking in high school students from two provinces of North Patagonia, from an interdisciplinary approach. Within this framework, we share the assessments made by teachers on interdisciplinary work in the area, the social problems they select to organize their teaching proposals and the perspectives that guide the conceptions of social problems and interdisciplinarity.*

Keywords: social problems, interdisciplinarity, teaching, social and human sciences.

Introducción

Abordar los problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinar, en la investigación y la enseñanza, constituye un desafío en el marco de los cambios de racionalidades que interpelan las tradiciones en la investigación en las didácticas específicas, las disciplinas escolares, los currículos y las prácticas del profesorado. Estos cambios, al menos en nuestra región, se evidencian con claridad en los nuevos diseños curriculares provinciales, que orientan a pensar y construir una nueva escuela. En el caso de las Ciencias Sociales y Humanas, un modo distinto de pensar la enseñanza del conocimiento social desde una perspectiva interdisciplinar. De allí que resulte valioso investigar^[1] para conocer y ofrecer oportunidades al profesorado en ejercicio y en formación.

En esta ocasión, presentamos el análisis de los datos e información obtenida a partir de la implementación de un cuestionario. La muestra comprende a docentes de Ciencias Sociales y Humanas de escuelas secundarias. El cuestionario, como instrumento de indagación, nos ha permitido tener una perspectiva panorámica sobre lo que el profesorado piensa, valora y enseña de los problemas sociales y los posibles abordajes desde un enfoque interdisciplinar.

1. Recorrido metodológico. El cuestionario

El instrumento utilizado en esta primera etapa de la investigación es un cuestionario^[2] que nos permitió una primera aproximación al campo y al objeto de estudio. Dicho cuestionario responde a los objetivos que se plantean en el proyecto con la intención de identificar y analizar las experiencias de enseñanza de los problemas sociales en las clases de Ciencias Sociales y Humanas, las perspectivas teóricas y los enfoques didácticos que orientan las prácticas del profesorado en el tratamiento de los problemas sociales, desde una perspectiva interdisciplinar. Se trata de un estudio exploratorio ante la preocupación de conocer y saber qué sucede en las escuelas de la región, frente a los cambios curriculares que organizan una nueva estructura escolar y, fundamentalmente, la reorganización del área de las Ciencias Sociales y Humanas desde una perspectiva interdisciplinar de los conocimientos y saberes que se proponen.

En la investigación cualitativa, Álvarez-Gayou Jurgenson (2003) plantea que el uso de este instrumento se constituye en una herramienta que permite obtener información sin necesidad de estar presente ante la persona, y de esta forma aumenta el número de participantes. Strauss y Corbin (2003) nos plantean que: “Al hablar sobre análisis cualitativo, nos referimos, no a la cuantificación de los datos cualitativos sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (Strauss y Corbin 2003: 12).

El muestreo aleatorio nos permitió tener una primera aproximación a diversas escuelas secundarias de las provincias de Río Negro y Neuquén. No hemos tomado la totalidad de las escuelas secundarias de las provincias, sino que se adoptaron tres criterios de selección. En primer lugar, sólo se

encuestó a profesoras y profesores del área de Ciencias Sociales y Humanas, en segundo lugar, hemos tenido en cuenta que el profesorado trabaja en más de una institución escolar y, en tercer lugar, se apeló a la predisposición voluntaria y colaborativa de las y los participantes, considerando el contexto de ASPO provocado por el COVID 19, momento en el que el cuestionario fue implementado.

El instrumento lo hemos organizado a partir de tres dimensiones de análisis. La primera de ellas responde a los datos personales y busca conocer la formación profesoral, las instituciones donde trabajan y la antigüedad en la docencia. Una segunda dimensión refiere al abordaje específico de los problemas sociales: consultamos si estos son abordados en sus propuestas de enseñanza, porqué los incorporan, cuáles son las dimensiones que tienen en cuenta para su tratamiento, qué finalidades orientan sus decisiones y si en los nuevos diseños curriculares de las provincias se incorporan los problemas sociales. La tercera dimensión da cuenta del trabajo interdisciplinar: si lo realizan en las escuelas, qué tipo de valoraciones tienen sobre este trabajo y si acuerdan que en el área de Ciencias Sociales y Humanas se trabaje de esta manera. A su vez, averiguamos qué nociones sobre interdisciplinariedad subyacen cuando organizan sus trabajos y si consideran que esta perspectiva es el modo más adecuado para el tratamiento de los problemas sociales. Finalmente hemos preguntado si desde sus disciplinas trabajan de forma interdisciplinaria, construyen materiales didácticos y si el abordaje de los problemas sociales permite mejores aprendizajes en el estudiantado. En este recorrido metodológico, las decisiones que hemos tomado se han orientado a la idea que plantea Flick (2007) en cuanto a que este tipo de instrumentos son útiles para posteriormente seleccionar casos o grupos de casos, aspecto que es central en nuestra segunda fase de investigación.

2. Sobre el profesorado participante

En la resolución del cuestionario participaron 68 docentes: 45 mujeres (66,2%) y 23 varones (33,8%). Del total del profesorado 21 tienen entre 20 y 30 años de edad (30,9%); 26 entre 31 y 40 años (38,2%); 17 entre 41 y 50 años (25%) y, más de 50 años, solo 4 docentes (5,9%). Se trata de una población joven en el ejercicio de la profesión, una generación de profesoras y profesores que, para el caso de la provincia de Neuquén, transitan por primera vez una reforma curricular. De igual manera, aunque no nos detendremos en este aspecto en particular, es una generación de docentes que se han formado en un contexto de instituciones educativas bajo los signos de la democracia en Argentina. Acordamos con Margulis (1996) en cuanto entiende a la cuestión generacional como la época en la que las personas se socializan y responde a las formas en que esta socialización permite percibir, apreciar, clasificar y distinguir los cambios culturales de su tiempo. En este sentido podemos afirmar que esta época, generacionalmente, está caracterizada por renovaciones epistemológicas, teóricas y metodológicas en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas que aventuran otras posibilidades de pensar y accionar en la enseñanza.

En cuanto a los niveles educativos en los que desarrollan sus actividades, mayoritariamente lo hacen en el nivel medio, aunque combinan, escasamente, con otros niveles del sistema educativo. Por ejemplo, en el caso de la provincia

de Río Negro el 91,1 % trabaja en el nivel medio, un 8,9% en el nivel terciario y un 6,7% en el universitario. En la provincia de Neuquén un porcentaje similar, 92,9% trabaja en el nivel medio. La diferencia es notable en el nivel superior, dado que el 21,4% lo combina con el nivel terciario y un 2,4% con el universitario. En algunos casos se puede observar que hay docentes que trabajan en ambas provincias y en dos niveles, dada la cercanía de algunas localidades.

Se trata de una población de profesoras y profesores jóvenes en el ejercicio de la docencia. El 39,7%, posee una antigüedad menor a 5 años; el 27,9% entre 6 y 10 años, el 23,5% entre 11 y 20 años, mientras que el 7,4% posee una antigüedad de entre 21 a 30 años e igual porcentaje para las y los que acreditan más de treinta años de antigüedad (7,4%). Podemos afirmar que la mayoría de las y los encuestados tiene menos de 10 años de trabajo docente y que se han formado en lo que va del reciente siglo, con propuestas disciplinares en las que, como luego veremos, han tenido escasa o casi nula formación interdisciplinar y son, las y los encargados de llevar adelante las reformas curriculares con sus desafíos y dificultades.

En el caso de la cantidad de instituciones en las cuales trabajan las y los participantes, el 25 % lo hace en una sola institución, en dos el 32,4%, en tres el 17,6% y en más de tres el 25%. Este dato permite relevar que la reforma educativa en la provincia de Río Negro y la que próximamente se implementara en Neuquén ha favorecido la concentración horaria en una o dos instituciones educativas. Aspecto que, además, como anticipamos, nos ofrece un panorama de lo que acontece en diversas escuelas de cada localidad.

Sobre los títulos de grado aparece aquí el siguiente dato: el 67,6% son profesoras y profesores en Historia y un 23,5% en Geografía. En menor porcentaje (8,9%) poseen títulos de otras disciplinas tales como: Sociología, Ciencias Sociales, Filosofía, Antropología, Economía, Ciencias Jurídicas y Económicas y del campo de las Ciencias de la Educación, Primaria e Inicial. Como anticipamos, la preeminencia de la formación disciplinar, mayoritariamente de Historia y de Geografía, indican las formas y lógicas de pensar en la enseñanza en el área, cuestión que, como también anticipamos, se formula desde la perspectiva interdisciplinar. En cuanto a la formación docente, según los datos obtenidos, indican que el 85,3 % son egresados y egresadas de universidades y el 14,7% de Institutos de Formación Docente. A su vez, el 61,9 % ha realizado algún tipo de actualización, ya sea seminarios o carreras de especialización y un 30,1% no indica que haya realizado algún tipo de actualización de posgrado o de formación docente continua.

3. Sobre el abordaje de los problemas sociales

Partimos de las consideraciones de Simonneaux y Legardez (2010) sobre el abordaje de las Cuestiones Socialmente Vivas (CSV), ya que se consideran vivas para la sociedad, se constituyen en un asunto importante y está vivo en el plano del conocimiento científico, generando debates producto de la controversia entre especialistas. De las CSV vivas se desprenden preguntas candentes y controversiales, que no necesariamente tienen un respaldo o punto de vista científico, las mismas pueden cambiar su intensidad en el tiempo y en ciertos segmentos de la sociedad. De esta manera entendemos que los problemas

sociales surgen de estas preguntas candentes, ya que son producto de la cuestión social, por lo cual nos interesa indagar sobre cómo estas preguntas ingresan a las escuelas y qué enunciados propone el profesorado para el abordaje de los problemas sociales; en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas, cómo se construye didácticamente aquello que denominaremos Problemas Socialmente Vivos (PSV).

Sobre la segunda dimensión, cabe destacar que el 100% de las y los encuestados plantea que los problemas sociales son incorporados en sus propuestas de enseñanza. A los fines de su presentación, los hemos agrupado en ciertas categorías según fueron mencionadas por el profesorado, como se puede observar en el gráfico 1. Una primera lectura que realizamos nos permite evidenciar que aparecen nuevas perspectivas incorporadas en la enseñanza.

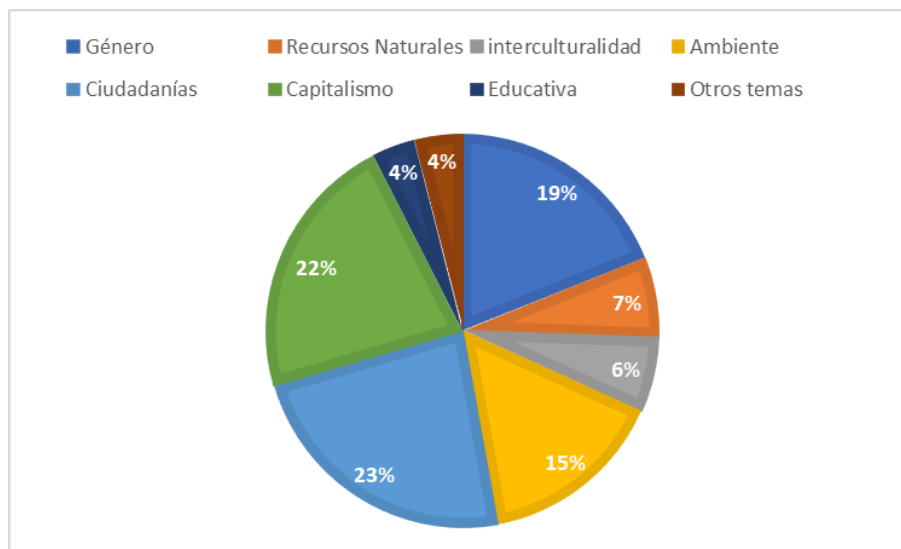


Gráfico 1.

Cantidad de menciones del profesorado sobre el abordaje de los problemas sociales.

Nota: datos obtenidos del Cuestionario de Investigación DCSyH (2021).

Las respuestas se organizaron en categorías de análisis para discriminar: conceptos y categorías, perspectivas analíticas y enunciado de problemas sociales. Esta distinción fue necesaria teniendo en cuenta la diversidad e indistinción en la enunciación de los problemas sociales que incorporan en sus propuestas de enseñanza. Del dato obtenido podemos mencionar que un 55% plantea conceptos y categorías, el 16% plantea perspectivas analíticas y solo un 29% da cuenta de problemas sociales en sus respuestas, como lo marca el gráfico 2.

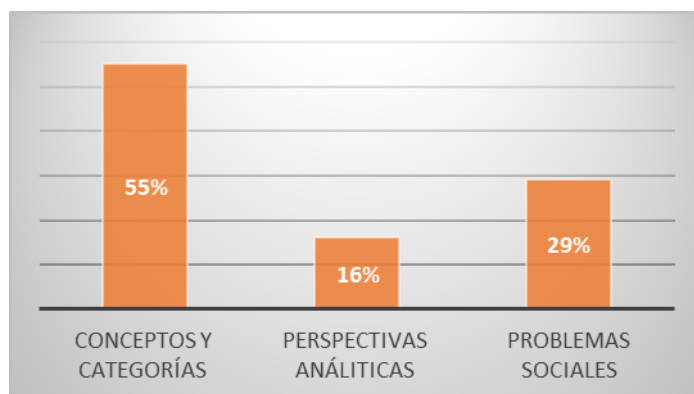


Gráfico 2.

Menciones de lo que expresan como problemas sociales.

Nota: datos obtenidos del Cuestionario de Investigación DCSyH (2021).

Sobre los conceptos y categorías que se enumeran y que se presentan con mayor recurrencia podemos mencionar capitalismo, totalitarismo, desigualdad social, discriminación, contaminación, interseccionalidad entre otros. Las *perspectivas analíticas* que se mencionan en la mayoría de los casos son; el género, la interculturalidad, las ciudadanías, los derechos humanos y el ambiente y sus problemas. A modo de ejemplo mostramos algunos problemas sociales enunciados por el profesorado que solo representa el 29% de las respuestas:

Las prácticas discriminatorias y los discursos estigmatizantes en relación al pueblo mapuche en la actualidad en el contexto de wall mapu (C. N° 13, DCSyH, 2021).^[3] Nuevas subjetivaciones en la sociedad del consumo: belleza estereotipada (C. N° 8, DCSyH, 2021). La desigualdad socio-económica, específicamente la segregación urbana y la falta de acceso a la vivienda digna (que trae aparejador la falta de otros derechos sociales como la salud, educación y el derecho a un ambiente sano) (C. N° 34, DCSyH, 2021). A su vez se desprende de los cuestionarios problemas locales que son pensados como objeto de enseñanza: Si aposté al estudio del reclamo actual de los pueblos originarios en la provincia de Neuquén y, en segundo lugar, un parcial trabajo con las tomas y acceso a la tierra en Neuquén capital (C. N° 18, DCSyH, 2021). Problemas ambientales Hidrocarburos vs fruticultura en Allen (C. N°45, DCSyH, 2021).

Sobre los problemas sociales, se les solicitó mencionar en qué momentos de sus planificaciones los incorporan, el 70,3% indica que lo hacen durante toda la planificación, el 31,3% solo en algunos temas (fundamentalmente los actuales), el 35,9 % cuando se realizan comparaciones entre el pasado y el presente y finalmente el 20,3 % plantea que se hacen presentes cuando el estudiantado realiza comparaciones con situaciones actuales, de la vida cotidiana. Si se compara este dato con que el 100% del profesorado los trabaja, podemos afirmar que los mismos son objeto de enseñanza y se incorporan al momento de llevar adelante la organización de las clases.

Para profundizar sobre este punto consultamos a qué perspectiva didáctica adhieren en relación al abordaje de los problemas sociales. Nos ubicamos en las distinciones que realiza Santisteban (2019), sobre las tradiciones. El autor plantea que trabajar los conflictos sociales en la educación es un legado del pensamiento de Dewey y Freire, quienes sostienen que toda práctica educativa es una acción intencional y para nada neutral. Desde estas perspectivas se desprenden dos líneas para su abordaje, la primera de ellas puso la mirada en la metodología

y en la “indagación” que se construye procesualmente, y el foco está puesto en el desarrollo intelectual. La segunda línea se plantea como eje que se debe partir de ciertas disyuntivas y situaciones que emergen del conflicto social, desde la que se debe construir un currículum de ciencias sociales y humanas. Estas dos corrientes de pensamiento se mantienen vigentes y sus fronteras aparecen difusas en los procesos de enseñanza. El principal contrapunto está dado entre quienes lo piensan solo como un cambio metodológico en la clase, y quienes plantean la centralidad en el conocimiento social y la capacidad de aplicarlo en la vida cotidiana y, por lo tanto, no es solo reducible a una cuestión metodológica. La primera de ellas se materializa en lo que se conoce como aprendizaje basado en problemas, donde la situación-problema como estrategia para la problematización del conocimiento a enseñar. La segunda se funda en la idea del aula como laboratorio, en el cual se alimente la curiosidad del estudiantado y que de esta manera que se puedan plantear preguntas y buscar posibles respuestas, valorar la información y a partir de esto tomar decisiones para la resolución de problemas.

Teniendo en cuenta estas dos líneas para el abordaje de los problemas sociales es que aparecen como perspectivas, “el trabajo a partir de problemas sociales relevantes” (PSR) de tradición anglosajona. Esta línea reivindica un currículum donde el eje estructurante sea el abordaje de los problemas sociales y los temas controvertidos. Se insiste en la necesidad de abordar en las aulas de las Ciencias Sociales y Humanas los problemas que son considerados tabúes, latentes y controvertidos de la sociedad y que son valorados como contenidos fundamentales para ser enseñados. Trabajar los problemas sociales debe estar relacionado directamente con el contenido a enseñar y debe ser promotor de estrategias colectivas, para que el estudiantado se habitúe a los puntos de vista y a la interpretación del problema, de manera que permita alcanzar conocimientos aplicables a la vida social. Los “temas controvertidos”, de raíz norteamericana, buscan estimular a la conciencia crítica y permite construir opiniones y juicios razonados; favorecer a la aceptación de otras posiciones y promover la participación. Esto es posible ya que pone a los valores e intereses en el centro, es sensible políticamente al estudiantado, recupera las emociones, la empatía y hace referencia a la complejidad del tema actual. Busca conectar la realidad del mundo con el conocimiento que se construye en la escuela a partir de favorecer la formación de ciudadanías democráticas, recuperando la controversia como principio de una educación democrática.

Por otra parte, aparecen “las Cuestiones Socialmente Vivas” (QSV, nomenclatura original en francés), que aparece en los años noventa en el campo de la didáctica de las ciencias sociales. Busca que la escuela sea un espacio en el cual se dé respuesta a preguntas vivas, aspectos que el currículum aplicado hasta ese momento no tenía en cuenta. Se pone en el centro a las prácticas sociales y se emite juicio sobre ellas, lo cual suscita debates disputas y conflictos, también, para las ciencias de referencia genera debates entre los expertos del campo disciplinar. Por último, se considera viva para el conocimiento escolar, en la medida que entra en conflicto al cuestionar los contenidos, programas escolares y los manuales. Para Santisteban (2019) no existen diferencias entre los autores de tradición anglosajona más allá de los contextos particulares en donde se construyeron. Para las QSV la metodología ideal para su abordaje es el debate y la argumentación. Se

basa en dar el protagonismo al estudiantado para contribuir a la formación del pensamiento crítico, en donde la profesora o el profesor no son neutrales y se lo concibe como un facilitador de la indagación y el que permite el intercambio en libertad.

De los datos obtenidos sobre las perspectivas de los problemas sociales a los que adhiere el profesorado encuestando (Gráfico 3) podemos constatar que la tradición anglosajona se impone al momento de optar por una perspectiva crítica para la enseñanza de las Ciencias Sociales; en menor medida aparece la tradición francófona. Esto se debe a que la misma tiene un mayor recorrido en la formación inicial y en la formación permanente en la región de la norpatagonia, cuestión que ha sido abordada en otras investigaciones realizadas en la región (Jara y Funes, 2016).

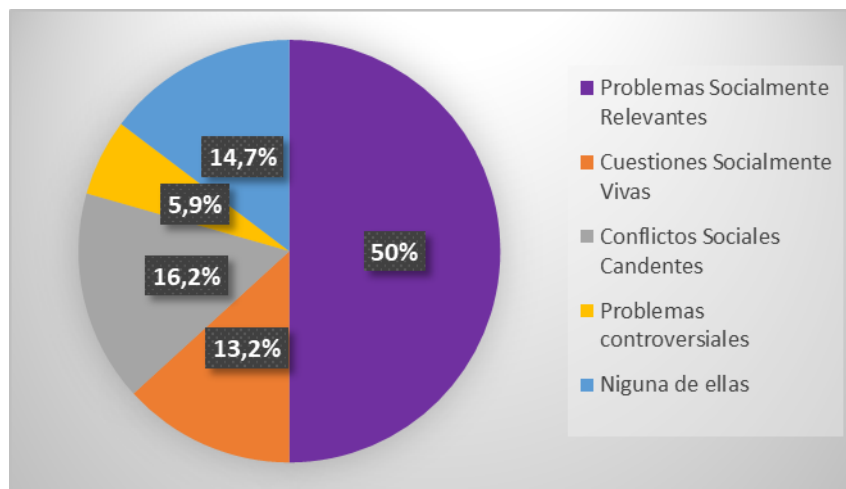


Gráfico 3.

Perspectivas didácticas para el abordaje de los problemas sociales.

Nota: datos obtenidos del Cuestionario de Investigación DCSyH (2021)

Teniendo en cuenta el primer punto del cuestionario, y considerando que el 100% de las y los encuestados trabaja con problemas sociales, se les solicitó que mencionen algunas de las dimensiones que les permite resolver, en términos didácticos, el abordaje y la organización de la clase. El profesorado señala, por orden de prioridades, las siguientes finalidades. El 75% busca “promover el interés y la preocupación del estudiantado”; un 66,7% señala que posibilita “establecer otros diálogos con el estudiantado”; el 66,2% advierte que el tratamiento de problemas sociales en la clase les posibilita “establecer otras relaciones entre el pasado y el presente”. Un 64,7% manifiesta “trabajar con las representaciones sociales del estudiantado”. Desde el punto de vista de la organización de las propuestas el 57,4% señala que le ha ayudado a “organizar los contenidos con otros criterios”; a “seleccionar conceptos específicos” (54,4%) y a “elaborar materiales didácticos” (52,9%). Otras opciones ofrecidas y señaladas por el profesorado indican que los problemas sociales en la enseñanza posibilitan “conocer con profundidad los contextos socio históricos y territoriales” (45,6%); “establecer comparaciones con otros procesos históricos/sociales” (39,7%); “identificar que les estudiantes se vinculan de otra manera con los materiales didácticos ofrecidos para abordar los problemas sociales” (33,8%); “incorporar

otras perspectivas teóricas” (29,4%); “construir otras narrativas en la explicación” y “construir otras periodizaciones” (27,9%).

De las respuestas seleccionadas, el porcentaje más alto corresponde a la búsqueda de la mayor participación del estudiantado en los temas problemas que se les proponen en la clase. En menor medida, se plantean cuestiones que hacen a lo estrictamente disciplinar como, por ejemplo, establecer relaciones temporales o bien comparar procesos históricos, ambos relacionados con el desarrollo del pensamiento histórico.

Por otra parte, les solicitamos indicar si consideran que el abordaje del conocimiento social, a partir de problemas sociales, le ha permitido identificar que sus estudiantes manifiestan otro tipo de predisposición en el aprendizaje: el 82,4% plantea que “sí”, un 16,2% se plantean un “tal vez” y solo el 1,5% dice que “no”. Mayoritariamente, el profesorado reconoce la importancia que tiene trabajar a partir de problemas sociales para promover aprendizajes significativos y esto los lleva a construir, elaborar y desarrollar estrategias de enseñanza centradas desde esta perspectiva.

La provincia de Río Negro ha realizado un cambio en sus diseños curriculares a partir del año 2017 y la Provincia del Neuquén aprobó su nuevo diseño en el año 2018 y, hasta el momento, no ha sido implementado. Nos interesa indagar en el conocimiento que tiene el profesorado sobre estos cambios y si reconoce la incorporación de los problemas sociales y el trabajo interdisciplinar en los nuevos documentos. En cuanto a este tema se les consultó si tienen conocimiento de los nuevos diseños curriculares: el 83,8% manifiesta haberlos leído y el 16,2% no lo ha hecho. A los que respondieron conocer los documentos curriculares se les consultó si pueden identificar la incorporación de los problemas sociales como contenido escolar. Los resultados obtenidos nos muestran que el 73,5% reconoce su incorporación, un 20,6% “no lo sabe” y un 5,9% indica que no se incorporan como contenido en los diseños curriculares. Estos datos permiten inferir que hay conocimiento de los nuevos diseños curriculares y que existiría la posibilidad de trabajar con los problemas sociales. Posteriormente se les consultó si los nuevos diseños curriculares plantean el trabajo interdisciplinar en el área de las Ciencias Sociales y Humanas: el 83,8% plantea que “sí” lo hace, un 14,7% manifiesta “no saber” y un 1,5% indica que, según su criterio, no lo hace. Desde la perspectiva del profesorado, en ambos diseños curriculares se reconocen la incorporación de problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinar, de acuerdo a la nueva organización del Área de las Ciencias Sociales y Humanas.

4. Sobre la interdisciplinariedad en las prácticas de enseñanza

La interdisciplinariedad permite abordar y desarrollar los diferentes niveles de realidad y de percepción, lo que nos lleva a tensionar la idea de una sola realidad que reduce y fragmenta el conocimiento. Esto se traduce en una manera de enfocar problemas prácticos y busca unificar el saber, haciendo comprensible la complejidad de la realidad como totalidad desde una dimensión epistemológica, teórica y metodológica. (Olmos de Montañez, 2011; Ander-Egg, 1999; García, 1994). Los abordajes interdisciplinarios de las Ciencias Sociales y Humanas son una cuestión interesante para indagar a partir del trabajo que realiza el profesorado en sus propuestas de enseñanza.

En esta parte del cuestionario nos interesa conocer sobre el abordaje interdisciplinar y las valoraciones del profesorado ante esta forma de trabajo. El 45,6% indica que si se trabaja interdisciplinariamente en su escuela; el 42,6% indica que “en algunas ocasiones” y un 11,8% plantea que “no”. Si marcaban las opciones “Si” o “en algunas ocasiones”, se les pidió mencionar de qué forma lo llevan adelante. El 68,8% plantea que lo realizan “en el área ciencias sociales y humanas”; el 39,1% en “proyectos de áreas”; el 37,5% manifiesta que lo hacen a partir de “organizar planificaciones o propuestas comunes con algunos profesores”. Un 18,8% identifica dos formas en el que el trabajo interdisciplinar se concreta: “en proyectos departamentales” y “a partir de iniciativas de los profesores de la escuela”, un 14,1% plantea “otras” formas, sin dar cuenta de cuáles serían esas “otras” formas de trabajo interdisciplinar. Los datos indican que existe, entre el profesorado participante, cierta experiencia en el trabajo interdisciplinar en las escuelas de ambas jurisdicciones provinciales, a partir de diversos modos de organizar las propuestas. En la mayoría de los casos se reconoce el trabajo en áreas o departamentos, y en menor medida a partir de iniciativas del profesorado. Esto permite afirmar que, con un 88,2 %, existe una valoración “positiva” y “muy positiva”; en menor medida, con solo un 7,4 % están quienes no lo consideran ni positivo ni negativo; un 4,4% considera “negativa” y “muy negativa” (Gráfico 4).

Sobre este punto las valoraciones del profesorado con respecto a lo interdisciplinar nos muestran que es una herramienta útil para construir insumos para pensar la enseñanza, y que si bien sus formaciones son disciplinares y las lógicas se desprenden de sus disciplinas de referencia encuentran en la interdisciplinariedad un insumo potente para pensar la enseñanza. Las estrategias utilizadas son variadas según sus propios contextos, pero buscan dar respuesta a las demandas de enseñanza y aprendizaje en donde las fronteras disciplinares parecen diluirse. El trabajo interdisciplinar ha ingresado en las aulas de Ciencias Sociales y Humanas como una estrategia de enseñanza, es importante seguir indagando sobre cómo se piensa este trabajo en las prácticas cotidianas. Pensar en la potencialidad del trabajo interdisciplinar implica reconocer los límites de un pensamiento disciplinar, que no estaría dando respuestas a los problemas sociales que ocupan y preocupan a las nuevas generaciones. El profesorado ha tomado nota de esto y busca anclar los conocimientos escolares en la interdisciplinariedad como una alternativa a la fragmentación del conocimiento, para potenciar en las nuevas generaciones el pensamiento social y crítico.

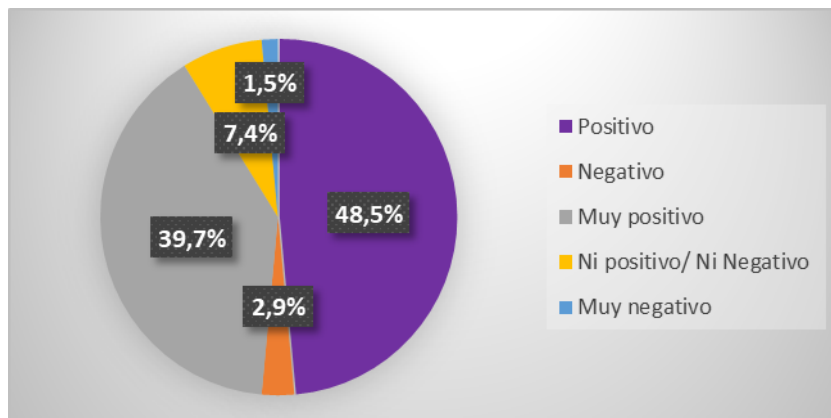


Gráfico 4.

Cómo se valora el trabajo interdisciplinar.

Nota: datos obtenidos del Cuestionario de Investigación DCSyH (2021)

En la misma línea, existe una correspondencia entre la valoración del trabajo interdisciplinar y el acuerdo de trabajar de esta manera en el área de Ciencias Sociales y Humanas. El 86,8 % manifiesta estar “muy de acuerdo” y “de acuerdo”; un 10,3% no tiene una posición tomada y “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo” suman solo un 3%.

También hemos consultado al profesorado con cuál de las definiciones de interdisciplinariedad ofrecidas coinciden o acuerdan más. Las opciones fueron cuatro y las respuestas obtenidas indican el siguiente orden: el 32,4% coincide con la siguiente definición: “duplicar las dudas, pero, también, volver a una divulgación científica, una narración que permita abrir los límites de las ciencias” (Edelstein, 2011). La segunda definición de interdisciplinariedad que fue seleccionada con un 27,9% es: “... a partir de las cuales se establecen interrelaciones, que van a derivar no sólo en solución ante problemas educativos, pedagógicos, curriculares, sociales y científicos” (Olmos de Montañez, 2011). El 25% adhiere a que es “la idea de puesta en común, de intercambio entre diferentes disciplinas y de integración de principios epistemológicos” (Ander-Egg, 1999). Por último, un 14,7% adhiere a que es una elaboración común de un objeto por los métodos respectivos de las diferentes disciplinas individuales (Goldammer y Kaehr, 1996). Si bien las definiciones representan aspectos recortados de los planteos de las y los autores referenciados, este dato nos quiere decir que existe una preferencia de pensar la interdisciplinariedad en términos de enseñanza y vinculada con la producción y divulgación del conocimiento científico. Aspecto que tiene su correlato con pensar a la interdisciplinariedad como una estrategia de enseñanza más que concebirla como un problema epistemológico y de construcción de otro objeto diferente a las lógicas de las disciplinas.

En este marco, las y los participantes, en cuanto a la relación interdisciplinariedad/problemas sociales, un 66,2% considera que “sí” es posible trabajar en el aula los problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinar, mientras que un 30,9% plantea que “tal vez” podría ser una posibilidad y un 2,9% plantea que “no” es posible. Se les consultó si han enseñado desde sus disciplinas conocimientos considerados interdisciplinares: el 88,2% plantea que lo hace y un 11,8% manifiesta no hacerlo. Entre ambas preguntas se desprende la idea de que los problemas sociales desde un abordaje interdisciplinar son considerado

altamente positivo y, por ende, podría inferirse que esta valoración generaría prácticas de enseñanza alternativas frente al análisis disciplinares de la dinámica de la realidad social.

Como los datos nos indican, existe un trabajo interdisciplinar en las aulas, por lo que nos interesó saber cómo se materializa desde la dimensión de los materiales didácticos. Para esto, se les consultó sobre la utilización de materiales didácticos o curriculares que han sido elaborados desde una perspectiva interdisciplinar: el 35% plantea no usarlos, un 5% dice utilizarlos “a veces” y un 60% responde que lo utiliza con frecuencia.

En lo que respecta al tipo de materiales utilizados en las prácticas de enseñanza interdisciplinar; el 29% reconoce que los construyen colectivamente entre varios docentes, un 20% indican que utilizan materiales didácticos de otras disciplinas y, entre otras opciones, se valen de distintos recursos, por ejemplo, un 15% audiovisuales; un 12% utilización de mapas; un 6% la utilización de imágenes y fotografías, fuentes y cuadros estadísticos; un 3% el uso de la literatura y recortes periodísticos. La complejidad en la utilización de estos materiales se puede ver en la siguiente respuesta “Uso materiales de diferentes disciplinas y cuando construyo mis propios materiales logro una mirada interdisciplinar, pero no sé si sería eso una perspectiva” (C. N°60, DCSyH, 2021).

Indagamos, también, recuperando sus experiencias, si consideran que el abordaje interdisciplinar de los problemas sociales facilita el aprendizaje en sus estudiantes: el 2% plantea que “no”, un 7% que “tal vez”. Un 92% plantea que sí ha facilitado el aprendizaje y lo justifican de la siguiente manera:

Facilita el acercamiento a categorías, contenidos, experiencias. Da lugar al deseo de comprender. Predispone de manera distinta a los estudiantes. Revaloriza los saberes propios y permite una reciprocidad pedagógica” (C. N°15, DCSyH, 2021). Otro de los argumentos expuestos fue: “entiendo que no solo nos permite abordar y construir un nuevo objeto de conocimiento, sino que motiva más curiosidad por resolver el problema apelando a la creatividad, empatía, trabajo colaborativo. Les estudiantes aprenden a identificar ejemplos concretos de su entorno cotidiano. Favorece el diálogo entre pares en búsqueda que escuchar opiniones sobre el problema propuesto, recuperar experiencias personales” (C. N°20, DCSyH, 2021).

De las respuestas se desprende que las profesoras y los profesores reconocen y dan cuenta de una multiplicidad de conceptos, categorías, valoraciones que incorporan sus estudiantes a partir de trabajar con problemas sociales desde la perspectiva interdisciplinar, facilitando la comprensión de la realidad social que se desea abordar, no simplificando el contenido sino dándole otra consistencia a la construcción del pensamiento social, que desde lo disciplinar no se logra dar respuesta. Se evidencia una fuerte vinculación entre la utilización de materiales interdisciplinares construidos o conseguidos que facilita los procesos de aprendizaje de los problemas sociales y la interdisciplinariedad como estrategia para su abordaje que se convierten en herramientas útiles para enseñar y aprender sobre la realidad social. En la mayoría de los casos dan cuenta de que los procesos de enseñanza y de aprendizaje mediados interdisciplinariamente producen conocimiento escolar para la comprensión de la realidad social, y que el acercamiento al conocimiento social se hace más comprensible para el estudiantado favoreciendo el aprendizaje de las Ciencias Sociales y Humanas. La vinculación entre los conceptos y las experiencias del estudiantado se ve

favorecido por este tipo de trabajo, cuestión que al profesorado le resulta significativo para tener indicios de la incorporación de estos para comprender esas experiencias vividas.

5. Notas distintivas sobre el abordaje de los problemas sociales y la interdisciplinariedad

Del análisis de los datos e información obtenida a partir del cuestionario podemos señalar algunas notas distintivas de lo que, para el profesorado, se presenta como un desafío en el marco de las reformas curriculares que organizan una nueva escuela en Rio Negro y Neuquén. Entre la diversidad de respuestas se reconoce, como nuevo, los desafíos en los que se encuentra el profesorado para la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas en este contexto de cambios.

Los cambios son complejos y cada jurisdicción presenta sus propias particularidades, si bien están regidos por lo dispuesto por el Consejo Federal de Educación. Jara (2020) plantea que ambos diseños tienen en común el reconocimiento de los problemas sociales como cuestiones a ser enseñadas y la perspectiva interdisciplinar como una forma de ser abordados.

Podemos afirmar que el profesorado conoce los diseños curriculares en ambas jurisdicciones y logran visualizar la existencia de los problemas sociales y la interdisciplinariedad en los mismos. De acuerdo a los datos obtenidos, los problemas sociales en la enseñanza no son una novedad para el profesorado, el 100% reconoce que se constituyen en contenidos que desarrollan en sus propuestas. En cuanto a la interdisciplinariedad, un alto porcentaje realiza intercambios con otras disciplinas en mayor o menor medida, recuperando aportes de éstas o en colaboración con otras; esto permite sostener que la mirada interdisciplinar de la enseñanza de las Ciencias Sociales cuenta con un amplio arraigo en el trabajo docente.

Hay un fuerte reconocimiento por parte del profesorado de que los problemas sociales han ingresado a las aulas y son abordados desde las Ciencias Sociales y Humanas. Consideran que una de las formas para poder trabajarlos es a través de los aportes interdisciplinarios. Esta valoración positiva sobre la posibilidad de trascender la fragmentación disciplinar conlleva nuevos desafíos que el profesorado asume en las aulas del nivel, teniendo en cuenta que la realidad social se presenta compleja y por lo tanto su abordaje también se hace complejo. Wallerstein (2005) sostiene que la incertidumbre es la piedra angular para construir un sistema de saberes nuevos, donde las concepciones de la realidad son aproximativas y no deterministas, pero aun así se convierten en alternativas para la comprensión del presente en el que vivimos, en este camino se encuentra el profesorado de la región, entre un desplazarse de tradiciones disciplinares, para emplazarse en una nueva racionalidad que impone la interdisciplinariedad (Jara, 2020).

Las preocupaciones del profesorado están puestas en la comprensión de la realidad social y en ofrecerles a sus estudiantes herramientas para que puedan comprender sus propias realidades. Se plantea como una finalidad la propensión a un estudiantado activo que indague sobre la realidad y sus problemas, esto corresponde con el desafío de pensar la enseñanza desde ópticas múltiples que permita un abordaje a partir de los aportes de conocimientos y saberes diversos.

Podemos inferir, también, que buscan promover en el estudiantado el interés, la preocupación, el diálogo, la construcción de relaciones pasado-presente y las perspectivas de otros futuros. Esto se materializa al organizar los contenidos desde otros criterios, ya que seleccionan conceptos específicos y construyen sus propios materiales didácticos. Según los planteos de Audigier (2002), en este punto deberemos partir desde el supuesto de que las selecciones que realiza el profesorado se desprenden en un primer momento de lo que ellos entienden que puede ser un problema social a ser enseñado y que responde al interés de sus estudiantes, una vez identificado ese problema social, conceptos y o perspectiva seleccionan los contenidos a enseñar, en donde la estrategia a utilizar es de carácter interdisciplinar. De esta manera ofrecen una propuesta que se muestre interesante para el estudiantado que les permita comprender la realidad social, partiendo de la idea de que es un acto intencional de quien enseña y que se vincula más con la experiencia docente y que se le ofrece al estudiantado quien dará cuenta si es de su interés.

Podemos ver que cuando se les plantea a qué perspectiva didáctica adhieren para seleccionar los temas-problemas, lo hacen en mayor medida desde los PSR, lo que nos permite inferir un abordaje teórico didáctico vinculado a la tradición anglosajona, según lo planteado por Santisteban (2019), en este punto se hace necesario ver la influencia de la formación inicial y continua en el profesorado para dar cuenta de sus adscripciones y las influencias reales en los procesos de enseñanza de ambas perspectivas didácticas teniendo en cuenta que ambas responden a la teoría crítica. Si bien como se planteó en el desarrollo del trabajo y en línea con lo trazado por Santisteban, las diferencias pueden ser inscriptas más que en su denominación, de los lugares en los cuales se construyeron como perspectiva, que en diferencias de carácter teórico-metodológico.

El tratamiento de los problemas sociales es visto como necesarios desde una perspectiva interdisciplinar con una valoración altamente positiva, ya que nos han indicado que favorece el aprendizaje del conocimiento social. Para esto utilizan materiales didácticos con un tratamiento interdisciplinar de los contenidos trabajados. Los mismos son elaboraciones propias, dado que no existen materiales de este tipo en el mercado editorial y que su preparación es producto de un trabajo colaborativo entre el profesorado.

Los materiales didácticos son construidos a partir de pensar problemas sociales que están presentes en las planificaciones. Entre otros, también, se destaca la producción de sus propios materiales de lectura y el uso de imágenes, audiovisuales, mapas y otros recursos que dicen provenir de otras disciplinas y que utilizan como soporte en el armado de sus propuestas de enseñanza.

Existe un amplio acuerdo sobre la necesidad de trabajar en el área de las Ciencias Sociales y Humanas desde la interdisciplinariedad. Como se dijo anteriormente, en la provincia de Río Negro el nuevo currículo se está llevando adelante desde el año 2017 y en Neuquén está próximo a implementarse. Aunque podemos observar que existe, en ambas jurisdicciones, experiencias de trabajo colaborativo entre las disciplinas del área, ya sea por proyectos departamentales o por cuestiones de afinidad entre el profesorado. Sin embargo, las respuestas sobre nociones y concepciones sobre interdisciplinariedad dan cuenta de una variedad de posiciones que nos permite afirmar que el profesorado la comprende indistintamente.

Finalmente, podemos afirmar que existen valoraciones positivas para el trabajo interdisciplinar y el abordaje de los problemas sociales en el área de Ciencias Sociales y Humanas. El profesorado realiza selecciones de problemas sociales para organizar sus propuestas de enseñanza, valorando que éstas permiten un mejor acercamiento de las y los estudiantes al aprendizaje de las Ciencias Sociales y Humanas.

Como dato aparece, en los cuestionarios, la existencia de perspectivas que orientan las concepciones de problemas sociales e interdisciplinariedad como diálogos posibles que pueden mejorar los procesos de aprendizaje del estudiantado. La interdisciplinariedad como perspectiva de enseñanza, según lo planteado en las respuestas, permitiría mejores abordajes de la realidad social. Queda por dilucidar, en este proceso investigativo, las relaciones epistemológicas y metodológicas que se ponen en acción en la clase.

Sobre los problemas sociales y su abordaje, cuando se les solicitó que enuncien los mismos, se observa que en las respuestas aparecen fundamentalmente perspectivas teóricas, conceptos y categorías. De esta situación se hace necesario seguir indagando sobre qué se entiende por problemas sociales desde una perspectiva didáctica y si el profesorado considera que trabajar desde otras perspectivas teóricas o utilizar otros conceptos y categorías ya es abordar dichos problemas interdisciplinariamente. Lograr dar cuenta de estas distinciones permite a su vez profundizar en el diálogo didáctico sobre la construcción de materiales que den cuenta de la interdisciplinariedad.

Queda, en este proceso investigativo, triangular con la información obtenida en las entrevistas en profundidad y las observaciones de clases de los casos construidos, aspectos que compartiremos en otros escritos.

Referencias.

- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Ander-Egg, E. (1999). *Interdisciplinariedad en educación*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Audigier, F. (2002). Un estudio sobre la enseñanza de la Historia, la Geografía y la Educación Cívica en la escuela elemental de Francia: temas, métodos y preguntas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1, 3-16.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Paideia.
- García, R. (1994). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. En Left Simermann, E. (Coord.). *Ciencias sociales y formación ambiental*. Barcelona: Gedisa.
- Goldammer, E. von y Kaehr, R. (1996). *Trandisziplinarität in der Technologieforschung und Ausbildung. Institut für Kybernetik und Systemtheorie*. Sin otros datos.
- Jara, M. (2020). Finalidades y contenidos de las ciencias sociales y humanas en los diseños curriculares de las provincias de Río Negro y Neuquén. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 31, 91-113.
- Jara, M. y Funes G. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en la formación del profesorado. Perspectivas y enfoques actuales*. Cipolletti: UNComa.
- Margulis, M. (ed.) (1996). *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre Cultura y Juventud*. Buenos Aires: Biblos.

- Olmos de Montañez, O. (2011). Fundamentación Epistemológica de la Interdisciplinariedad para el Curriculum de Formación Docente del siglo XXI. *Encuentro educacional*, 18(1), 9-32.
- Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79.
- Simonneaux, J. y Legardez, A. (2010). The Epistemological and Didactical Challenges Involved in Teaching Socially Acute Questions. The example of Globalization. *Journal of Social Science Education*, 9(4), 24-35.
- Strauss, A. y Corbin J. (2003). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Wallerstein, I. (2005). *Las incertidumbres del saber*. Barcelona: Gedisa.

Notas

- [1] El proyecto de investigación asentado en la Facultad de Humanidades (04/H188) es dirigido por el Dr. Miguel A. Jara y Co-dirigido por el Esp. Erwin Parra. Forma parte de
- [2] El cuestionario se diseñó en *Google Docs*, y fue distribuido, vía correo electrónico, al profesorado. Esta decisión metodológica responde a la posibilidad de llegar a una mayor cantidad de docentes de ambas provincias, distantes territorialmente y que, de otra forma hubiese sido imposible.
- [3] La codificación, para preservar el anonimato de las y los encuestados, referen C: (cuestionario) N° x: (número de cuestionario) fuente del proyecto DCSyH, 2021.