

Preocupaciones y retos de la didáctica de las ciencias sociales en América Latina

Liliana Bravo Pemjean
Universidad Alberto Hurtado

Evelyn Ortega Rocha
Universitat Autònoma de Barcelona

Introducción¹⁵

La didáctica de las ciencias sociales se ha introducido en la discusión sobre la enseñanza y el aprendizaje de lo social en América Latina de manera desigual en términos de producción e investigación. Así lo constatan Plá y Pagès en una aproximación realizada en el año 2014 sobre el desarrollo de la didáctica de la especialidad en nuestro continente.

Pero más allá de las diferencias conceptuales, temáticas y/o metodológicas que se han dado en los últimos 20 años, y que se seguirán dando entre quienes nos dedicamos a esta especialidad, nos parece importante detenernos a reflexionar y dialogar sobre qué se está debatiendo hoy en América Latina a la hora de hablar y producir desde el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales.

El objetivo es analizar, desde una mirada retrospectiva y proyectiva, algunos de los problemas, preocupaciones, retos y sentidos —pasados y actuales— de la didáctica de las ciencias sociales en el contexto latinoamericano. Lo haremos desde nues-

15 El desafío de «hacer un trabajo a dos voces, para analizar el pasado, presente y futuro de la DCS (investigación y docencia) en Latinoamérica», se enmarca en un homenaje a la trayectoria y las aportaciones de Joan Pagès a propósito de su jubilación. ¿Quiénes éramos? Hasta ese día, dos desconocidas enfrentadas al desafío de «intentar» dar cuenta de las preocupaciones y los retos de la didáctica de las ciencias sociales (DCS) en América Latina. ¿Qué nos unía? Una pregunta que con 20 años de distancia nos hizo cruzar el océano Atlántico: ¿cómo hacer mejores clases para que nuestros estudiantes aprendan mejor? ¿Qué nos une hasta el día de hoy? Un maestro que, en lugar de darnos respuestas, nos has llenado de nuevas preguntas y búsquedas. Es por el sentimiento de infinito agradecimiento al doctor Joan Pagès que, de manera casi irresponsable, dijimos que sí al desafío de abordar un tema que, si bien nos atañe, no ha sido —hasta ahora— el centro de nuestro trabajo académico.

tras experiencias de aula, desde nuestras experiencias formativas e investigativas y desde nuestras permanentes preguntas sin resolver. Como ejes articuladores de este trabajo estarán la centralidad de los problemas de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos sociales y la urgencia de una investigación que, junto con visibilizar los problemas de la práctica y el surgimiento de nuevas realidades y demandas, entregue información y orientaciones para la transformación del aula desde una perspectiva política y social contextualizada.

Con la intención de seguir avanzando en la consolidación de nuestra área y continuar con un diálogo transoceánico que creemos que nos beneficia a todos, intentamos realizar un retrato de las preocupaciones y los retos de la DCS en nuestro continente, considerando tres posibles entradas:

- Una mirada a la evolución del debate y la investigación en la DCS en América Latina.
- La situación actual de la DCS en América Latina:
 - Panorama global: ¿qué se debate e investiga hoy en América Latina?
 - Panorama local: ¿qué se debate e investiga hoy en Chile?
- Retos actuales para la investigación en la DCS en América Latina.

Evolución del debate y la investigación en la DCS en América Latina

Para desarrollar esta primera parte, hemos seleccionado dos textos que nos parece que abordan procesos clave en el camino de instalación y reconocimiento de la didáctica como una disciplina del ámbito de las ciencias sociales y como un campo de investigación con interrogantes y recorridos propios. Ambos temas han sido abordados y trabajados por Pagès y dan cuenta de una sintonía en las preocupaciones que han movilizado a ambos lados del Atlántico.

El primer texto es de autoría argentina, uno de los países con más productividad escrita en el ámbito de la didáctica del cono sur. Alicia Camilloni (1996), en su artículo «De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica», da cuenta del proceso de discusión y debate sobre la definición y el lugar de las didácticas en el campo de la educación. Mientras que el segundo texto, escrito por Joan Pagès y Sebastián Plá (2014), «La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina», puede ser entendido como un ejercicio de sistematización de lo realizado en esta área para el fortalecimiento de líneas de investigación. Ambos textos y ambos temas son orientadores para una conversación sobre la evolución del debate de la didáctica de las ciencias sociales en América Latina.

Como ya hemos dicho, Alicia Camilloni se hace cargo de un debate que ha sido recurrente en el campo de la academia y que, con mayor o menor fuerza, sigue estando presente en nuestros días y que tiene relación con la conceptualización y definición del campo de estudio de la DCS y de su reconocimiento como ciencia social. Este debate, para muchos innecesario, es clave para evaluar la investigación sobre la enseñanza, sobre su sentido y sobre su posible impacto en las aulas universitarias y escolares. Desde un estatus de ciencia, la didáctica debe dar cuenta de rigurosidad metodológica, claridad y consistencia argumentativa y capacidad de actualización para responder a las necesidades reales de las comunidades destinatarias.

Camilloni enfrenta la tarea de definir la didáctica y de delimitar su campo de estudio desde su vinculación con otras disciplinas sociales, que bien la proveen de marcos teóricos referenciales, como es el caso de la psicología, o la tensionan en su proceso de delimitación, como es el caso de las disciplinas a enseñar, o la interpelan en torno a la necesidad de una definición epistemológica propia. Preferentemente aborda en su texto la relación con la psicología, con las disciplinas a enseñar, con la filosofía en cuanto constitutiva de corrientes de pensamiento, con las ciencias políticas y sociales en términos de referencias epistemológicas.

Entendiendo la didáctica como el campo de reflexión de la enseñanza, en este artículo Camilloni le atribuye a la psicología un lugar relevante en el camino a «convertirse en una disciplina científica» en cuanto de ella recoge («hereda», en palabras de la autora) distintos enfoques teóricos y metodológicos. En cuanto a la relación de la didáctica con las disciplinas a enseñar, Camilloni afirma que es una relación sobre la cual es necesario detenerse a reflexionar para preguntarse sobre los riesgos y beneficios de asumir una perspectiva cuyo origen es el trabajo y la mirada de especialistas que, si bien pueden ser relevantes para la didáctica, no se configuran a partir de preguntas, ni buscan respuestas teniendo como centralidad la reflexión sobre la enseñanza y el aula. En este sentido, las discusiones y preguntas que se levantan desde el campo de la didáctica de una especialidad y desde la especialidad en sí misma son o pueden llegar a ser cualitativamente muy diferentes a pesar de enunciados similares. Nos parece que la relevancia de esta precaución/advertencia se sustenta en el reconocimiento de una natural relación de referencia que debe tener la producción disciplinar en la definición y revisión de enfoques y perspectivas de toda didáctica específica. Debate aún vigente en términos de demarcación de campos de investigación.

En términos de diagnóstico, hace 20 años Camilloni afirmaba: «El campo de la didáctica (era) reconocido y demarcado por los didactas, pero (...) difícilmente reconocido por otras disciplinas y de demarcación *poco clara*» (Camilloni, 1996: 22). Ello, según la misma autora, podría explicar la escasa referencia a la didáctica desde otros ámbitos de la educación. En términos de desafíos, planteaba la necesidad de emprender la reconstrucción clara de nuestro campo disciplinar, y la definición de su propia identidad.

Por su parte, el trabajo de sistematización realizado por Joan Pagès y Sebastián Plá (2014) arroja como principal conclusión que la DCS se ha introducido en la discusión sobre la enseñanza y el aprendizaje de lo social en América Latina de manera desigual en términos de producción e investigación. Los cambios políticos, económicos y educativos durante la última década del siglo xx han favorecido la consolidación de la disciplina didáctica, pero el camino recorrido ha estado marcado por oportunidades desiguales en la constitución de referentes y diálogos en los distintos países de la región.

Pagès y Plá constatan que, aunque desde los años 90 el contexto ha sido propicio para el desarrollo de la didáctica, en algunos países su progreso ha sido desigual en las distintas disciplinas que tienen un espacio de desarrollo en la escuela. A nivel latinoamericano, se ha visto favorecida esencialmente la enseñanza de la historia, abordándose la enseñanza del pasado como un problema político y/o como un pretexto para la promoción del desarrollo de competencias. En términos de producción publicada y difundida destacan Brasil, Argentina y Colombia.

En el recuento realizado por Pagès y Plá se retrata lo realizado en investigación aproximadamente desde los años 90 hasta el año 2011. Como una primera conclusión, destacan como las categorías más recurrentes en los estudios llevados a cabo por los investigadores latinoamericanos la conciencia histórica, el pensar históricamente y la memoria colectiva.

A nivel de objetos de estudio en el contexto latinoamericano, es posible reconocer como ejes centrales de la investigación una gran diversidad temática. Las preguntas que han movilizado a los investigadores en las últimas décadas dan cuenta del interés por indagar sobre el lugar y el posible impacto de variables que son reconocidas como claves en los procesos de enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y de la instalación de temáticas y enfoques investigativos que responden a preguntas sobre los sentidos y aportes de las ciencias sociales en los contextos sociopolíticos desde los que se investiga y actúa. Los profesores, los materiales didácticos, los contenidos históricos específicos, los tipos de lenguajes utilizados para la enseñanza, la historia reciente, el análisis curricular, el aprendizaje de los contenidos, los conceptos y procedimientos históricos aplicados en el aula, la historia y su relación con la memoria e identidades culturales, evaluación de aprendizajes, la formación ciudadana, la enseñanza de la historia como política pública y la didáctica de la historia son temas presentes en todos los países con diferentes énfasis. Sin embargo, esta pluralidad no significa la imposibilidad de detectar ciertos temas privilegiados por los estudiosos en casi todos los países.

Dentro de los sujetos privilegiados de la investigación encontramos al profesor. Pagès y Plá (2014: 28) plantean:

El profesor es visto como un sujeto constructor de los procesos educativos, dueños de un ethos profesional que lo identifica como profesor de historia. Esta identidad y sus consecuentes formas de crear la enseñanza de la historia tienen que ver con su formación profesional, su historia personal y su propio posicionamiento político hacia la enseñanza de la historia.

Por su parte, el estudiante no cobra mayor relevancia en los estudios. Existe como sujeto de estudio en cuanto ofrece información sobre algo más, como los procesos de evaluación. En cambio, los libros de textos han pasado de la revisión de temáticas, la presencia y el análisis de información gráfica a la investigación sobre su uso y utilidad en la enseñanza de las ciencias sociales.

Para Pagès y Plá (2014) hay dos temas que se han ido consolidando cada vez más en la enseñanza de la historia y que tienen una gran relevancia para levantar y fortalecer líneas de investigación desde el contexto latinoamericano: la historia plural de los pueblos latinoamericanos y la historia reciente.

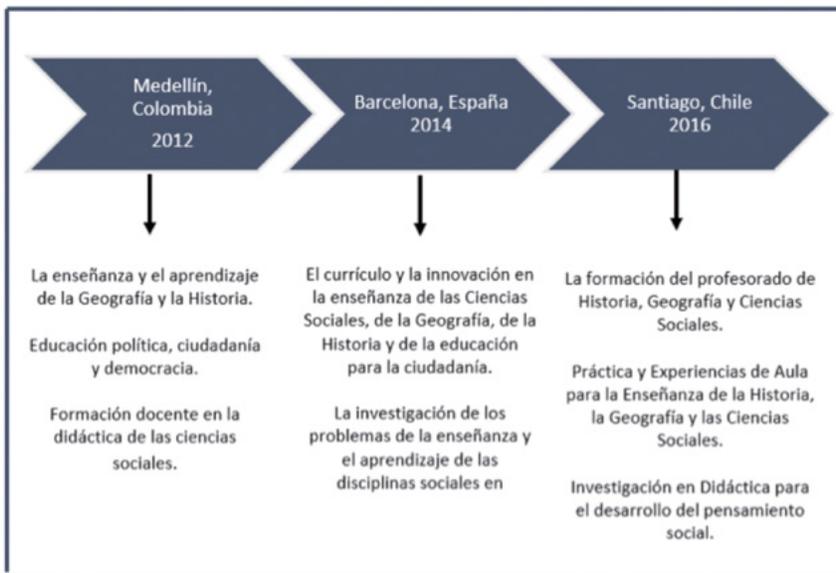
A partir de esta primera aproximación, el reto es fortalecer la didáctica en aquellos países con escasa o nula participación en investigación en DCS. El desafío como comunidad latinoamericana es ampliar e incentivar la participación de investigadores y docentes de estos países en grupos de trabajo, encuentros y escritos. En esta línea, el aporte generoso de Joan Pagès es invaluable.

La situación actual en América Latina: temas e interrogantes

Lo que presentamos en este apartado es un panorama general de lo que se debate en DCS en América Latina y una aproximación a lo que ha ocurrido en Chile en las últimas décadas. El panorama de América Latina lo desarrollamos a partir de una revisión de los trabajos presentados en instancias regulares de discusión y difusión de la didáctica de la especialidad y de la enseñanza de las ciencias sociales. Las instancias seleccionadas son aquellas que, a nuestro parecer, pueden ser consideradas propias de nuestra disciplina y de nuestro ámbito de acción: los Encuentros de la Red Iberoamericana de Investigación en DCS y las revistas *Reseñas de la Asociación de Profesores/as Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales* (APEHUN), de Argentina, y *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, publicación coordinada de manera conjunta por la Universitat Autònoma de Barcelona y la Universitat de Barcelona. Los encuentros y ambas publicaciones se han constituido en un espacio de intercambio y difusión que nos parece que refleja el camino recorrido en las últimas décadas por la DCS. La mirada a lo que ha ocurrido en Chile responde a una selección por áreas de especialidad de las autoras: enseñanza de la historia, enseñanza de la geografía, y creemos que puede ser un aporte al análisis del desarrollo local de la DCS.

Panorama global: ¿qué se debate e investiga hoy en América Latina?

Como lo planteamos en el párrafo anterior, nuestra primera fuente fue lo discutido y difundido en los encuentros de la Red Iberoamericana de Investigación en DCS (RIDCS). Estos encuentros han aportado sustancialmente en los diálogos continentales e intercontinentales, construyendo y consolidando redes de trabajo, temas comunes y debates permanentes. La revisión de las actas nos ha permitido determinar los temas centrales que nos movilizan como didactas de la especialidad y nos permiten reconocer puntos de encuentro para avanzar en la constitución de líneas y posibles programas de investigación comunes a nivel latinoamericano (tabla 1).



El primer encuentro de la RIDCS se realizó en la Universidad de Antioquia (Medellín, Colombia) los días 6 y 7 de diciembre del año 2012 y contó con la participación de ponentes de Argentina, México, Brasil, Colombia, Chile y España. La conferencia inaugural estuvo a cargo del Dr. Joan Pagès, uno de los principales gestores de la iniciativa para la conformación de la Red Iberoamericana de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En su conferencia, el profesor Pagès propone dialogar sobre lo que se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales, y comparte preocupaciones que se constituyen en retos centrales de la DCS y que siguen vigentes en la discusión latinoamericana actual:

- La formación de docentes capaces de predisponer a los jóvenes alumnos para que, comprendiendo lo que está sucediendo en el mundo, quieran transformarlo y ser los auténticos protagonistas de la construcción de su futuro.

- El peso y la utilidad, entendidos como posibilidad de impacto, de los resultados de las investigaciones en didáctica de las ciencias sociales en las decisiones curriculares, en la escuela, en los profesores.

Ambas preocupaciones nos remiten a la discusión sobre la finalidad de la DCS y el sentido de la investigación para la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela.

El segundo encuentro, que coincide con la celebración del XXV Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales organizado por la Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS), se desarrolló en la Universitat Autònoma de Barcelona (España) entre los días 8 y 10 de abril de 2014. En este marco de convergencia de encuentros, se presenta un panorama de preocupaciones comunes (Pagès y Santisteban, 2014):

- Se ha investigado la formación inicial del profesorado más que la formación permanente.
- Se conoce menos la práctica de la enseñanza que el pensamiento de los y las docentes.
- Se sabe más sobre lo que piensa y dice el profesorado que sobre lo que realmente hace.
- Se ha investigado más lo que dice el currículum o lo que hay en los manuales que lo que ocurre en las aulas con el currículum o con los manuales.
- Los resultados de las investigaciones en didáctica de las ciencias sociales no son utilizados como referentes en la construcción del currículo.

En esta oportunidad se destaca que la enseñanza y el aprendizaje de la historia, la geografía y de las ciencias sociales tienen problemas similares en todo el mundo, con aspectos que se repiten y que debemos abordar con especial interés desde el campo de la investigación y de la práctica.

- Desde la investigación: la proyección de sentido y uso de lo que se investiga para quienes enseñan día a día en las aulas escolares y universitarias.
- Desde la práctica: la necesidad de un cambio que acerque los contenidos y los modos de enseñar a las nuevas necesidades del alumnado y que le ayude a comprender el presente y a solucionar sus problemas.

El tercer encuentro, organizado por la Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales junto a la Universidad de Santiago de Chile, la Universidad Católica de Valparaíso, la Universidad Alberto Hurtado, la Universidad de Concepción y la

Universidad de Tarapacá, se desarrolló en Santiago de Chile entre los días 5 y 7 de octubre. En este encuentro se presentan 293 resúmenes para ser evaluados y finalmente se seleccionan 124 ponencias que se distribuyeron en 33 mesas de trabajo, cuyos ejes temáticos se centraron en: representaciones sociales; desarrollo del pensamiento histórico, geográfico y social; saberes culturales, experiencias y relatos docentes; currículum y textos escolares; problemas sociales relevantes; contextos educativos y desarrollo del pensamiento social; modelos de formación del profesorado (enfoques didácticos); patrimonio; formación ciudadana e historia y enseñanza de la historia (historia reciente/memoria).

En el gráfico n.º1, «Presencias/Ausencias III Encuentro Iberoamericano de Investigación en DCS», se observan los países participantes y la concentración de ponencias en las áreas de formación, investigación y prácticas de cada país participante. Se mantiene una fuerte presencia de Chile, Argentina, Brasil y Colombia. Sin embargo, poco a poco se han ido incorporando investigadores y docentes de México y Perú, diversificando los temas y objetos de estudio.

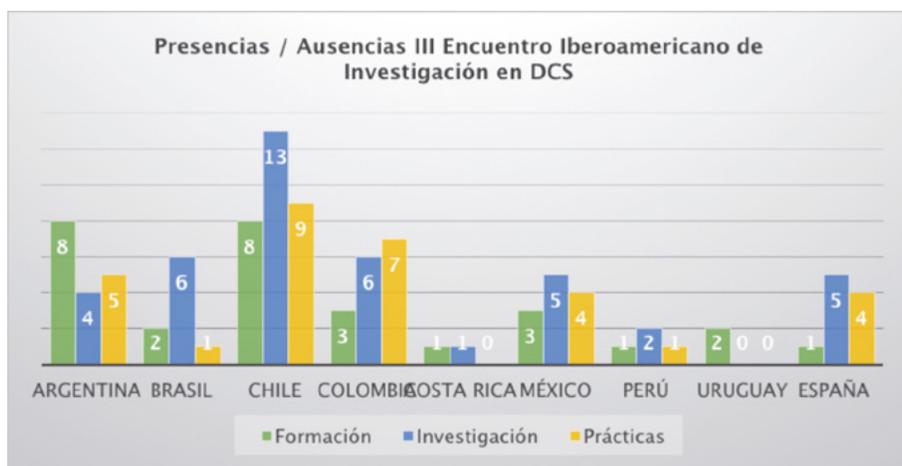


Gráfico n.º1: Presencias/Ausencias III Encuentro Iberoamericano en DCS.

Respecto a los temas de estudio, se reiteran algunos, pero con orientaciones renovadas en cuanto vinculación teoría-práctica y se relevan otros que han ido ganando espacio en la construcción de una DCS que reconoce su dimensión ideológica.

Entre las temáticas que se reiteran, se encuentra el análisis de libros de texto o manuales escolares y del currículum y los programas de estudio, pero con énfasis en su uso e impacto en el aula. En el caso de los programas de estudio de las universidades, hoy se busca consolidar la DCS como una disciplina esencial en la formación docente,

partiendo de la selección de contenidos que sean atingentes a las realidades educativas y respondan de forma efectiva a los problemas de la práctica.

Por su parte, entre los temas que van relevando nuevas miradas y formas de concebir el papel de la DCS, destacamos la línea de investigación sobre historia reciente y memoria con relación a su aporte regional en el contexto latinoamericano, especialmente en Argentina, Colombia y recientemente en Perú.

Desde Perú, el trabajo de Augusta Valle sobre representaciones sobre los últimos cien años de la historia peruana de los estudiantes de educación en la especialidad de historia y ciencias sociales articula en su análisis dos ejes temáticos clave: representaciones sociales e historia reciente. Frente a la pregunta sobre cómo se interpreta la historia reciente, una de las conclusiones centrales es que para la «mayoría de los futuros docentes la historia peruana del siglo xx está marcada por la corrupción, la crisis económica y la sobreexplotación de los recursos naturales» (Valle, 2016: 9). Predomina una interpretación negativa y la autora expresa que es necesario fomentar la historia reciente en la formación inicial docente para facilitar el diálogo entre las diversas «memorias» que se encuentran en la escuela.

En Argentina, esta línea de investigación se ha encontrado dentro de las preocupaciones de los investigadores y docentes. Las preguntas han evolucionado, y hoy el debate no se centra en la instalación de la enseñanza de la historia reciente en aulas universitarias y escolares, sino que se orienta principalmente en evaluar cómo se ha enseñado la historia reciente en las escuelas y qué memorias se han construido.

De Amézola, Dicroce y Garriga articulan su trabajo «Argentina: a 40 años de la dictadura y 20 de su enseñanza escolar: logros, limitaciones y posibilidades futuras de la historia reciente en las aulas» en función de las siguientes preguntas: ¿cuál ha sido el resultado del estudio de la dictadura militar en la escuela secundaria?, ¿qué ocurre con la valoración de la democracia y los derechos humanos por los jóvenes?, ¿cómo se enseña en la escuela? La lectura de este trabajo nos invita a reflexionar sobre qué sentidos atribuyen los jóvenes a la participación política y cuáles son las formas de organización alternativas a las tradicionales que privilegian y en las cuales se asumen como ciudadanos.

En esta misma línea, destacamos el trabajo «Memorias para armar: la construcción de la(s) memoria(s) en una escuela secundaria», de Garriga y Pappier, que explica una experiencia educativa que consistió en erigir en el patio de entrada de la Escuela Normal Superior Número 2 Dardo Rocha 3, de la ciudad de La Plata-Provincia de Buenos Aires, un monumento conmemorativo de los estudiantes desaparecidos durante la última dictadura militar como una práctica de memoria en diálogo con la enseñanza de la historia en un 6.º año del nivel secundario, evidenciando las relaciones que los estudiantes establecen entre su propia experiencia, el pasado y el futuro.

Este trabajo nos permite entender la escuela como un espacio que no es ajeno a las discusiones y conflictos que implica la construcción social de la memoria colectiva en torno a este pasado, al contrario, es protagonista. Estas experiencias no tan solo fortalecen la construcción de memorias, sino que también son acciones de una ciudadanía activa.

Como segunda fuente, las publicaciones de las revistas *Reseñas y Enseñanza de las Ciencias Sociales* entre los años 2012 y 2016 (período de creación y desarrollo de la RIDCS), confirman, por una parte, un desarrollo desigual de la investigación en América Latina y, por otra, la incorporación de temáticas que dan cuenta de ámbitos que por su persistencia y continuidad se han instalado como líneas de investigación.

Destacan a nivel general de América Latina la formación inicial del profesorado, con énfasis en el estudio de las representaciones que tienen los futuros profesores respecto de las disciplinas que enseñan, del proceso de enseñanza y de sus finalidades y las prácticas como fase de configuración profesional como profesores de la especialidad, el estudio y análisis del currículum y de recursos para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales como referentes para comprender el quehacer en el aula y los discursos sobre la historia y las ciencias sociales que se construyen a partir de estos dispositivos, y el desarrollo de habilidades de pensamiento social a partir de la indagación sobre lo que los estudiantes creen o piensan respecto de contenidos específicos o el dominio o comprensión de conceptos claves.

En cuanto a las temáticas que se han incorporado en la última década, los escritos presentados en ambas revistas dan cuenta de las que ponen en el centro de la discusión didáctica la realidad social actual: multiculturalidad, migraciones, ciudadanía, entre otros.

A modo de síntesis, podemos decir que los ejes temáticos que han marcado el desarrollo de la investigación en DCS de manera general en América Latina se relacionan con el estudio de:

- Las representaciones sociales de los profesores y estudiantes.
- El desarrollo del pensamiento histórico, geográfico y social.
- El análisis del currículum y recursos para el aprendizaje.

Mientras que las temáticas que han adquirido mayor presencia en los últimos años se relacionan con el estudio de:

- La incorporación y/o formas de abordar problemas sociales relevantes en el aula.
- La formación ciudadana a través del aprendizaje de las ciencias sociales.
- La incorporación y/o formas de abordar la historia reciente y la memoria.

Panorama local: ¿qué se debate e investiga hoy en Chile?

El debate sobre la enseñanza de las ciencias de las ciencias sociales en Chile ha estado marcado por la naturalización de la coexistencia de enfoques que, respondiendo a concepciones disciplinares, pedagógicas y didácticas contrapuestas, conviven en las aulas; el modelo tradicional y el modelo constructivista. Esta coexistencia se desarrolla cuando, sin mediar una reflexión crítica de las maneras de concebir las ciencias sociales y los modos de construir conocimiento disciplinar, se incorporan y realizan acciones llamadas innovadoras sin que se modifiquen las finalidades del aprendizaje. La reforma educacional de los 90 se sustentó en cambios estructurales que no fueron comprendidos y que definitivamente no llegaron a las aulas. A partir de entonces, las sucesivas disposiciones curriculares que han tenido como objetivo central el paso de una enseñanza centrada en la memorización y reproducción de contenidos a una centrada en la comprensión de la formas de construcción de conocimiento que permita a los y las estudiantes comprender y actuar en el mundo que habitan se han constituido en espacios propicios, aunque no masivos, de discusión sobre temas centrales a la hora de pensar y desarrollar la enseñanza de las ciencias sociales. La discusión sobre las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, sobre las concepciones de las disciplinas a enseñar, sobre del lugar del contexto y de las experiencias sociales cotidianas en la construcción de significados de la realidad social del presente y del pasado ha estado presente en las últimas décadas y, aunque de manera irregular, ha marcado en gran medida el debate sobre la enseñanza de las ciencias sociales.

La enseñanza de la historia

Específicamente desde el ámbito de la enseñanza de la historia, la coexistencia de dos enfoques se traduce en que, a pesar de todos los cambios curriculares, en nuestras aulas podemos observar tanto un modo de enseñar y aprender basado en el conocimiento y la memorización como una propuesta de corte constructivista en la que se promueve el desarrollo del pensamiento histórico (Zúñiga, 2015). Esta coexistencia ha marcado el debate y la investigación en el área. La necesidad de movilizar el aprendizaje de la historia de un enfoque memorístico reproductivo a uno comprensivo interpretativo ha llevado a los especialistas a revisar no solo los contenidos a enseñar y aprender en la escuela, sino a revisar y replantear las finalidades de la historia en el currículum, las necesidades de la formación inicial, las metodologías y estrategias a implementar en el aula y lo que se debe evaluar.

Teniendo lo anterior en cuenta, se entiende que el debate inicial se centrara en los significados y alcances de las reformas curriculares y en las concepciones y representaciones de quienes enseñan y aprenden la historia. A partir de esta constatación, se puede afirmar que la investigación sobre la formación inicial docente, el desarrollo del pensamiento histórico y la formación ciudadana se han constituido en núcleos investigativos relevantes. Cuenta de ello son las tesis doctorales que se han centrado

en al estudio de estos temas. Algunos ejemplos son las tesis de Laura Valledor (2011), «La comprensión del tiempo histórico en los estudiantes chilenos»; Carolina García (2016), «Interpretaciones y paradojas de la educación ciudadana en Chile: una aproximación comprensiva desde las significaciones ciudadanas y pedagógicas de los profesores de historia»; Liliam Almeyda (2016), «Arrojados en la acción: aprender a enseñar historia y ciencias sociales en la práctica profesional»; María José Cot (2017), «La formación continua en el contexto de reforma educativa chilena. Los programas ofrecidos por el CPEIP a los profesores de historia y ciencias sociales de educación media para enfrentar la reforma curricular (1998-2010): su contexto, diseño, implementación y resultados»; Renato Gazmuri (2017), «Ideologías curriculares en el debate y negociación del currículum chileno de historia, geografía y ciencias sociales.

Más recientemente, se han desarrollado trabajos sobre temáticas vinculadas a la enseñanza de temas controversiales (María Isabel Toledo, 2013).

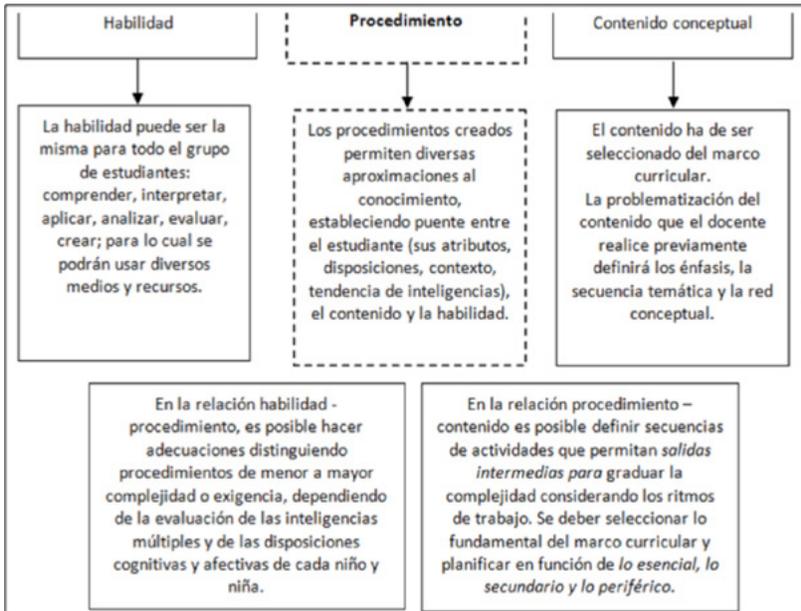
Si retomamos la preocupación sobre el peso y la utilidad de la investigación para el aula, planteada por Pagès en la conferencia inaugural del primer encuentro de la RIDCS, creemos que la investigación y el debate sobre la enseñanza de la historia mira y analiza el aula, pero no ha entrado al aula para modificar las prácticas.

Tal vez la solución sea que la investigación se levante desde el aula. En esta línea se sitúa la investigación acción realizada por Jahel Ramírez, profesora de Enseñanza General Básica (primaria), como trabajo final de un programa de especialización en ciencias sociales patrocinado y financiado por el Ministerio de Educación y coordinado por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Como parte de este programa de dos años (2008-2009), Jahel cursó asignaturas orientadas a la especialización en ciencias sociales y en didáctica de la especialidad y participó en talleres de análisis del aula. Finalmente realizó un trabajo de indagación sobre la realidad de su aula y se planteó el desafío de movilizarse desde un enfoque de enseñanza uniformador a uno que reconoce la particularidad de cada estudiante.

Camino recorrido:

- Observar sus propias clases para el reconocimiento y la visibilización de las diferencias de sus estudiantes entendiéndolas como posibilidades más que como limitantes para los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Decidir sobre qué tipo de diversidad investigaría, teniendo en perspectiva la aplicabilidad en la sala de clases de aquello que generara. La apuesta fue crear una estrategia que conjugara la teoría de las inteligencias múltiples con la enseñanza de la historia, la geografía y ciencias sociales (HGCCSS) desde un enfoque de desarrollo de competencias.
- Diseñar, implementar y evaluar una propuestas de trabajo.

Las decisiones tomadas por Jahel se sintetizan en el siguiente esquema (tabla 2):



La experiencia diseñada e implementada por Jahel significó un desafío no solo desde el aula escolar, sino también desde el aula universitaria. En innumerables oportunidades se interpeló a la didáctica por una posible incapacidad para pensar y entregar herramientas que permitieran hacer realidad un discurso que promueve el pensar y diseñar una enseñanza desde la diversidad de los sujetos que comparten un espacio de aprendizaje.

La propuesta de Jahel pone en el centro al sujeto de aprendizaje, situando el estudiante en un aula en particular, reconoce su especificidad e interpela a la didáctica para resolver un problema. En este camino se cuestiona y resignifica creencias y comprensiones; en este camino se resitúa el debate.

Enseñanza de la geografía

En Chile, el papel de la geografía en la enseñanza ha sido debatido constantemente en los últimos años. El currículum se ha actualizado en los años 2009 y 2013, incorporando entre sus ejes el desarrollo de un pensamiento geográfico. Sin embargo, este pensamiento se aborda de manera insuficiente en la propuesta de objetivos, contenidos, ya que esta disciplina escolar ha sido minimizada como disciplina con objeto, método y lenguaje propio, manteniéndola supeditada a la historia.

Arenas (2017) explica que la ambigüedad de la geografía escolar en el currículo chileno y la debilidad de la formación inicial de los docentes, así como la casi inexistente formación de carácter continuo, dejan a los profesores con escasas, y a veces confusas, herramientas teórico-prácticas para enseñar geografía de un modo adecuado, predominando los contenidos de la geografía física y la cartografía cartesiana desde una perspectiva positivista y descriptiva.

En este debate, Araya (2012) propone que, desde su opinión, el currículo chileno otorga dos posibilidades para la enseñanza de la geografía: educación geográfica para la sustentabilidad y educación geográfica para la formación ciudadana. Agrega que la dificultad es que muchos profesores no están preparados para tratar estos temas con sus alumnos. Sin embargo, valora la vinculación de la educación geográfica con las problemáticas sociales y ambientales porque corresponde a una concepción renovada y altamente recomendable para enfrentar los desafíos de esta disciplina en la actualidad.

La investigación en educación geográfica y didáctica de la geografía en Chile es reciente, escasa pero promisoría. Garrido (2010) explica, en un recuento de las investigaciones hasta el año 2001, que estas se centraron esencialmente en demostrar a los miembros de la comunidad científico-geográfica que el diagnóstico, en términos de la enseñanza de la geografía, era bastante malo.

Posteriormente la investigación se ha centrado en los docentes, sus representaciones y su práctica de aula (Araya, 2012 Arenas, 2017). Y otra autora, Miranda (2014), ha buscado ir estableciendo elementos teórico-conceptuales que permitan consolidar y ampliar este campo disciplinar.

Uno de los focos de investigación es el Laboratorio de Geografía y Educación (se creó en el año 2010) en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Arenas (2017) explica que se han realizado una serie de investigaciones y publicaciones nacionales e internacionales, cuyos resultados se resumen en:

- Una fuerte tensión entre la formación inicial, los currículos nacionales y las experiencias personales de los maestros cuando se moldea el significado de la geografía, su tema, conceptos e importancia como asignatura escolar («¿Qué geografía enseñamos?», investigación realizada entre el año 2013 y el 2015 donde se analizaron las prácticas de enseñanza de los docentes de Red Maestros de Maestros y de Microcentros Rurales).
- Destaca la formación inicial y continua de profesionales en geografía como un ámbito estratégico prioritario y evidencia una permanente pugna entre geografía tradicional-geografías renovadas.

En este sentido, Fabián Araya ha realizado importantes contribuciones en el campo de la enseñanza de la geografía. Se ha dedicado a investigar temas asociados a la edu-

cación geográfica para la sustentabilidad, la educación geográfica para la formación ciudadana y el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial.

Una de las preguntas y preocupaciones que rondan nuestro pensamiento es: ¿cuánto y qué de lo que investigamos impacta en el aula para generar cambios en la enseñanza de la historia, la geografía y las ciencias sociales?

A partir de esta interrogante, observamos un trabajo que aporta al debate y abre posibilidades para desarrollar proyectos contextualizados. Se trata de la tesis doctoral de Froilán Cubillos, desarrollada en el contexto del doctorado de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat Autònoma de Barcelona. La investigación se denomina «Conocimiento territorial ancestral de las comunidades mapuches. Atlas didáctico bilingüe para la enseñanza del territorio Mapuche Bafkehce del lago Budi», finalizada en el año 2016.

Es una investigación sustentada en la educación con pertinencia cultural que intentó implicar a la comunidad mapuche en la recreación y reproducción de su cultura. Junto a profesores y autoridades mapuches, se elaboró una propuesta didáctica de enseñanza del territorio basada en los conocimientos territoriales de las comunidades Mapuche Bafkehce (Gente del Mar). El objetivo de la investigación era analizar las representaciones espaciales del conocimiento Mapuche Bafkehce para identificar los contenidos para la enseñanza y aprendizaje del territorio (Cubillos, 2016).

Esta investigación aporta a la discusión didáctica en temas como el currículo emergente, revalorización de la historia oral, el diálogo con espacialidades y temporalidades de los distintos pueblos originarios del territorio chileno y la interculturalidad (entendida como conocimiento y aceptación de dos culturas).

La investigación didáctica diseñada desde realidades concretas con finalidades y expectativas de impacto situado es un aporte al desarrollo del área. La experiencia de Jahel, profesora de aula que se pregunta por la diversidad de sus estudiantes a la hora de enseñar historia, y de Froilán, investigador que propone el estudio del territorio desde las comprensiones de una comunidad mapuche, son dos ejemplos de un enfoque de la DCS que ha ido tomando fuerza en la región. Se trata de una didáctica que investiga desde y para el aula porque el objeto de estudio de la didáctica es el aula, y su finalidad, el aprendizaje que en ella debe desarrollarse.

Retos actuales para la investigación en la didáctica de las ciencias sociales en América Latina

El panorama actual de la investigación en América Latina, a pesar del desigual desarrollo entre países, es alentador. Hoy existen espacios de diálogo e intercambio que hasta hace unos años no existían, y es posible reconocer líneas de investigación que nos permiten

proyectar una DCS pensada y construida desde Latinoamérica. En esta línea, el aporte local y regional de Joan Pagès ha sido y sigue siendo fundamental. Este aporte se ha dado a través de su trabajo con universidades y centros de formación de profesores, su guía rigurosa, exigente y colaborativa con doctorandos y doctores, su visión y reflexión crítica de la enseñanza de las ciencias sociales, su trayectoria investigativa y su vasta producción escrita.

Mirando hacia delante, consideramos que los retos no son menores porque, si bien la DCS se ha ganado un espacio en el campo de la educación, es necesario avanzar en la consolidación de propuestas en tres ámbitos:

Formación de profesores

El reto en este ámbito es pensar el ciclo de formación docente considerando la trayectoria de desarrollo profesional en su conjunto, identificando las necesidades de cada etapa formativa: inicial y continua. En la actualidad se ha avanzado en formación inicial docente, incorporando la didáctica dentro de sus mallas curriculares, y ha aumentado el número de profesionales que se han formado en DCS, pero tenemos una gran deuda con los docentes que se encuentran trabajando en aula y que en sus años de formación docente no les formaron en didáctica de las ciencias sociales. Una gran parte del profesorado no está preparado didácticamente para enseñar ciencias sociales.

Prácticas de aula

El gran reto en este ámbito es reconocer el aula como objeto de estudio de la didáctica; el aula como espacio de encuentro entre sujetos y objetos de la enseñanza y el aprendizaje: profesor, estudiantes, contenidos y significados de lo que se enseña y se aprende desde la trayectoria de cada uno. En esta línea, las prácticas de aula deben sustentarse en la comprensión de la complejidad de este espacio y en un quehacer que reconoce el valor del proceso de reflexión didáctica.

Un segundo reto es avanzar en un diálogo universidad-escuela bajo condiciones de horizontalidad. Un diálogo entre investigadores y docentes de aula donde las preocupaciones, las preguntas y los problemas sean genuinos en cuanto surgen del aula y compartidos en la búsqueda de un impacto que mejore los aprendizajes como resultado de una práctica reflexiva. Se trata de dejar de ver la sala de clases como un laboratorio de investigación/experimentación.

Investigación

Una crítica recurrente de los profesores del sistema educacional es que las políticas educativas y las investigaciones se encuentran desvinculadas de las realidades

concretas en las cuales se desarrollan diariamente las actividades educacionales. Ello obstaculiza el desarrollo de innovaciones y aportes directos al mejoramiento de la calidad educativa. Por lo anterior, es necesario que docentes y profesionales de la educación participen activamente en procesos de investigación-acción que permitan instalar procedimientos y estrategias acordes con el avance del conocimiento en materia didáctica y de especialidad.

Desde nuestra región es necesario conformar grupos de investigación que nos permitan fortalecer y crear líneas y programas propios que contribuyan a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales para que nuestros estudiantes comprendan el mundo y participen en su construcción.

Estos retos no son fáciles, pero estamos convencidas de que son posibles de asumir a partir de tres miradas: lo que hemos construido en las últimas décadas, lo que estamos haciendo actualmente y los desafíos que nos esperan como comunidad. ¿Qué hemos hecho? Posicionar la DCS como una disciplina fundamental para comprender los procesos de enseñanza/aprendizaje en la escuela. ¿Qué estamos haciendo? Incrementar las investigaciones, diversificar los temas y objetos de estudio, ampliar las redes entre investigadores de diversos países y situar el aula como un espacio de investigación, colaboración, reflexión y creación didáctica. Y ¿qué desafíos tenemos? Buscar instancias para concretar diálogos en condiciones de horizontalidad entre investigadores, docentes, estudiantes y comunidad educativa que nos permitan replantear marcos conceptuales y materiales didácticos pertinentes a una didáctica de las ciencias sociales comprometida con una ciudadanía democrática y la justicia social.

Bibliografía

ARAYA, F. (2012). «Antecedentes para una historia de la educación geográfica en Chile». *Revista de Historia y Geografía*, 27, 21-45.

ARENAS, A. (2017). «Conclusiones relevantes de investigaciones chilenas en educación geográfica». En: A. Câmara; E. Sande; M. Magro (coords.). *Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia, Educação Geográfica na Modernidade Líquida*, 677-690. Lisboa: Associação de Professores de Geografia.

CAMILLONI, A. (1996). «De herencias, deudas y legados: una introducción a las corrientes actuales de la didáctica». En: A. Camilloni; C. Davini; G. Edelstein; E. Litwin; M. Souto; S. Barco. *Corrientes didácticas contemporáneas*, 17-40. Argentina: Paidós.

CUBILLOS, F. (2016). «Conocimiento territorial ancestral de las comunidades mapuches. Atlas didáctico bilingüe para la enseñanza del territorio Mapuche Bafkehce

del lago Budi (tesis doctoral)». <http://www.tdx.cat/handle/10803/384601>.

GARRIDO, M. (2010). «Progresión teórica y posibilidades prácticas de la crítica: una mirada a las investigaciones en educación del espacio y didáctica de la geografía en Chile (1991-2001) y en América Latina (1997-2001)». *Boletim Paulista de Geografia*, 89, 197-216. São Paulo.

MIRANDA, P. (2014). «La educación geográfica en Chile: desde su aparición en el currículum escolar en el siglo XIX hasta los ajustes curriculares de 2010». *Anekumene*, 1 (4), 51-71.

— (2014). «Una mirada desde el pasado al futuro en la didáctica de las ciencias sociales». En: J. Pagès; A. Santisteban (coords.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, 17-39. Barcelona: AUPDCS.

PAGÈS, J.; PLÀ S. (2014). *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina*. México: Editores Bonilla Artigas / Universidad Pedagógica Nacional.

RAMÍREZ, Jahel (2012). «¿Cómo atender la diversidad de mis estudiantes en el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales?: Una interrogante y un desafío para el docente y para la didáctica». *Cuaderno de Educación* (43), mayo de 2012. http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_43/pdf/Articulo_cuaderno43_Jramirez.pdf.

Toledo, M. Isabel (2013). «Golpe de estado y dictadura militar: Estudio de un caso único de la enseñanza de un tema controversial en un sexto año básico de un colegio privado de la Región Metropolitana-Santiago». Chile. <https://www.researchgate.net/publication/262743450>.

ZÚÑIGA, Carmen Gloria (2015). «¿Cómo se ha enseñado historia en Chile? Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria». En: *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 52 (1), 119-135. <file:///C:/Users/CSMC/Downloads/680-2140-1-PB.pdf>.