

A ÁREA DE "CIENCIAS SOCIAIS, XEOGRAFÍA E HISTORIA"

no currículo da educación secundaria obrigatoria

Francisco Rodríguez Lestegás
Universidade de Santiago de Compostela

INTRODUCCIÓN

Coma noutros países cunha forte tradición centralista e burocrática, a práctica habitual na elaboración do currículo entre nós veu consistindo en reservar á Administración educativa a competencia e a responsabilidade exclusivas do deseño curricular, relegando ós ensinantes (privados de autonomía e iniciativa profesional) ó papel de simples executores dun plan previamente establecido. Sen embargo, a Reforma educativa actualmente en marcha, reconecendo o papel fundamental que xoga o contexto na configuración e significado do currículo, atribúe a diversas instancias e axentes a elaboración do proxecto formativo, conseguindo así que este gañe progresivamente en contextualización e

se convirta realmente nun instrumento para á acción práctica.

Fronte ás prescricións curriculares de carácter uniformizador, pechado e ríxido, baixo o exclusivo control da Administración educativa, propónse agora unha distribución de competencias e responsabilidades no proceso de deseño, desenvolvemento e control do currículo, o que outorga un protagonismo considerable ós centros e ó profesorado. Isto concrétase na adopción dun modelo curricular *aberto e flexible*, no que a Consellería de Educación da Xunta de Galicia define un primeiro nivel de elaboración do currículo que necesita ser reelaborado polo profesorado, co fin de axeitalo de forma creativa ó contexto singular de cada centro e de cada grupo-clase¹.

1. Loxicamente, e a diferenza do que ocorre no caso dos currículos cerrados, apostar por un currículo aberto comporta unha serie de riscos en relación coa posibilidade de asegurar que as aprendizaxes seleccionadas como básicas cheguen a tódolos alumnos dunha comunidade, e non se perdan nas sucesivas reelaboracións das intencións educativas que levan a cabo as diferentes instancias.

Por outra banda, desde esta perspectiva o profesor non pode ser concibido como un simple "técnico" que reduce a súa actuación na aula á aplicación dunha serie de rutinas predeterminadas polos "expertos" investigadores, senón que é necesario que o profesorado disfrute de autonomía, iniciativa e capacidade de reflexión necesarias, e que dispoña dos medios e da formación axeitados. Por iso, a opción por un currículo de carácter aberto implica estar a favor dunha formación (inicial e continua) do profesorado, que o capacite para analizar e valorar-la proposta da administra-

Deste modo, a administración elabora a proposta oficial de carácter prescriptivo e orientador²; os equipos de centro concretan as súas intencións educativas como grupo e para un marco específico³, e, finalmente, cada profesor remata o proceso de concreción atendendo ás características dun determinado grupo de estudantes e ás finalidades educativas que persegue (programacións de aula ou planificación de actividades e tarefas).

A PRESENCIA DAS "CIENCIAS SOCIAIS, XEOGRAFÍA E HISTORIA" NA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBRIGATORIA

As "Ciencias Sociais, Xeografía e Historia" constitúen unha das áreas nas que se organiza o currículo da Educación Secundaria Obrigatoria. A

articulación do currículo escolar por áreas "responde á necesidade que ten a escola de asumir a comprensión dunha realidade social rica e complexa, que promove cada día novas formas de coñecemento que logo poden converterse en contidos de aprendizaxe"⁴.

Xustificación e fundamentación do deseño da área

A área de "Ciencias Sociais, Xeografía e Historia" ten como finalidade axudar ós alumnos a construír, organizar e interpretar os coñecementos resultantes da reflexión da sociedade sobre de si mesma. No currículo vixente na Comunidade Autónoma de Galicia recoñécese que a área carece dunha fundamentación epistemolóxica global, "polo que é preciso concibilala como un

ción, confrontándoa cos seus propios criterios sobre educación escolar; integrar, xunto con outros colegas, o equipo docente encargado de levar a cabo unha contextualización da devandita proposta para unha realidade escolar específica, e executa-lo seu desenvolvemento e avaliación, tanto en equipo nun centro, coma persoalmente nunha aula concreta.

2. A Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro (BOE do 4 de outubro), de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (LOXSE) determina, no seu Artigo 4, que corresponde ó Goberno fixa-los aspectos básicos do currículo (obxectivos, contidos, métodos pedagóxicos e criterios de avaliación), que constituirán as ensinanzas mínimas para todo o Estado, como garantía dunha formación común de tódolos alumnos e da validez dos títulos correspondentes. Estas ensinanzas mínimas deben quedar incorporadas ós currículos que máis tarde establecerá o propio Ministerio de Educación e Ciencia ou as diversas Comunidades Autónomas que contan con competencias transferidas en materia de educación en virtude da distribución competencial que se deriva da Constitución.

Así o Real Decreto 1007/1991, do 14 de xuño (BOE do 26 de xuño) establece as ensinanzas mínimas correspondentes á Educación Secundaria Obrigatoria, e o Decreto 78/1993, do 25 de febreiro (DOG do 2 de abril) fixa o currículo desta mesma etapa para a Comunidade Autónoma de Galicia, válido no ámbito territorial da súa competencia.

3. O *Proxecto Educativo de Centro* ten como finalidade proporcionarlle á institución escolar un marco global que oriente a actuación coordinada e eficaz do equipo docente e que garanta unha axeitada organización e xestión. Nel deben recollerse a análise das características máis relevantes do centro e o seu contexto, propoñendo solucións á súa problemática específica. Tamén debe ofrecer resposta ós aspectos básicos da educación, tales como as opcións lingüísticas, a coeducación ou a integración.

Pola súa banda, o *Proxecto Curricular de Centro* implica a organización e secuenciación dos obxectivos e contidos educativos para os ciclos de cada etapa, así como a definición global das opcións metodolóxicas e os criterios de avaliación. A función básica do Proxecto Curricular de Centro é, xa que logo, efectuar unha lectura contextualizada do currículo básico que garanta a axeitada progresión e coherencia do proxecto educativo que reciben os alumnos ó longo da escolaridade.

4. Decreto 78/1993, polo que se establece o currículo da Educación Secundaria Obrigatoria en Galicia.

lugar de encontro de disciplinas e materias que coinciden como un lugar de encontro de disciplinas e materias que coinciden no seu fin: o estudio dos homes e mulleres en sociedade"⁵.

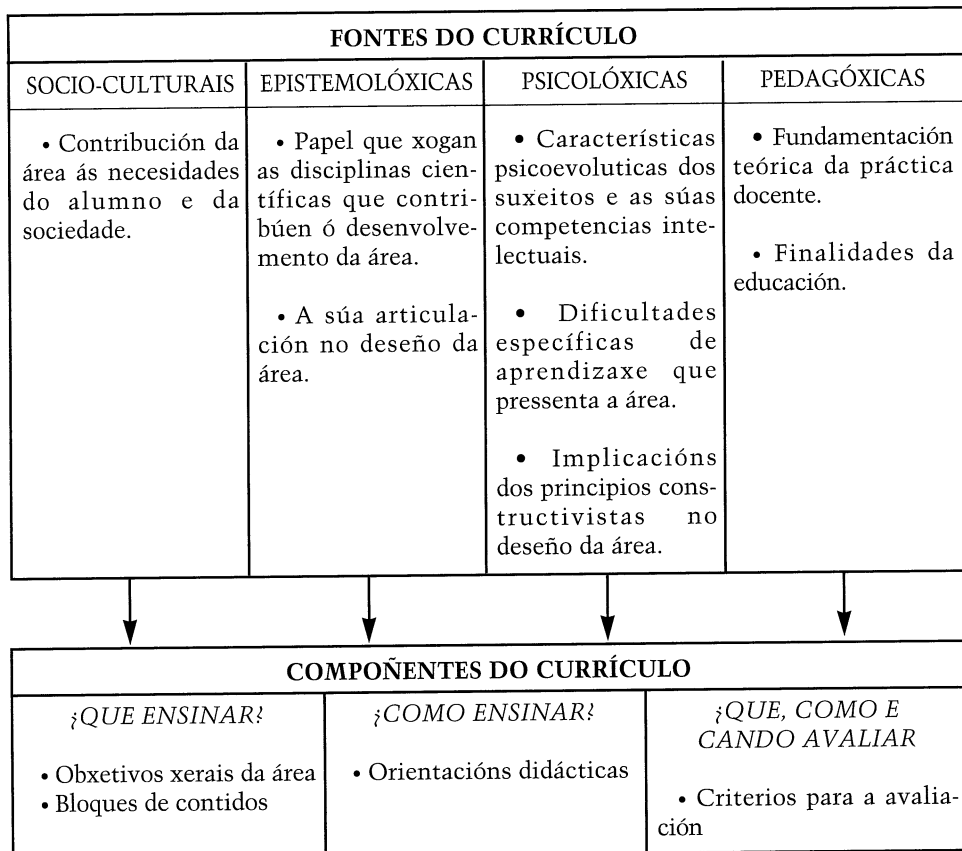
O recoñecemento expreso da coherencia interna e da lóxica propia de cada disciplina social (xeografía, historia, economía, antropoloxía, socioloxía...), a clara delimitación dos seus respectivos dominios de investigación, e a imposibilidade material de incorporar tódalas ciencias sociais ó proceso escolar de ensino-aprendizaxe, son as circunstancias que levaron ós deseñadores do currículo da Educación Secundaria Obrigatoria a salientar e individualiza-la xeografía e a historia, en atención á súa maior tradición académica, á posibilidade que ofrecen de aborda-la realidade social e humana desde perspectivas diferentes e máis integradoras, e ó importante papel que se lles recoñece na formación dos alumnos.

Así mesmo, no currículo oficial deféndese a presenza destacada dos contidos relativos á xeografía, historia e arte de Galicia, aducindo para iso dúas razóns fundamentais: por unha banda, invócase a transmisión da cultura propia da sociedade na que se insiren como unha das funcións dos centros educativos; e, por outro lado, remítese ás aportacións da psicoloxía evolutiva para xustificar que, no estadio evolutivo correspondente ós escolares desta etapa, os

coñecementos adúrense mellor procedendo do particular ó xeral, do concreto ó abstracto.

A área artéllase arredor de tres compoñentes básicos: obxectivos xerais, bloques de contidos e criterios de avaliación. As opcións adoptadas en relación coa selección e organización destes compoñentes fundaméntanse en consideracións de tipo socio-cultural, epistemolóxico, psicolóxico e pedagóxico, que constitúen as denominadas "fontes do currículo". As consideracións socio-culturais constitúen unha reflexión acerca da contribución da área ás necesidades do alumno e da sociedade; as consideracións epistemolóxicas fan referencia ó papel das disciplinas científicas que contribúen ó desenvolvemento da área e á súa articulación no deseño da mesma; as consideracións psicolóxicas remítenos ás características psicoevolutivas dos suxeitos e ás súas competencias intelectuais, ás dificultades específicas de aprendizaxe que presenta a área, ás implicacións dos principios constructivistas no deseño da mesma (tanto sobre a organización e secuenciación dos contidos coma sobre as estratexias de ensino máis axeitadas); por último, as consideracións pedagóxicas proporcionannos información relativa á fundamentación teórica da práctica docente e, en definitiva, ás finalidades da educación nesta etapa.

XUSTIFICACIÓN E FUNDAMENTACIÓN DO DESEÑO DA ÁREA



(Dominguez e outros, 1990; elaboración propia)

Cadro 1

Os obxectivos da área: a súa orientación ó desenvolvemento de capacidades

Os catorce obxectivos xerais da área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia precisan, aínda que non sempre coa claridade que sería desexable, o tipo e grao de aprendizaxe que debe realiza-lo alumno a propósito dos contidos que se traballan na área, co fin de acadar, ó remata-lo período de

Educación Secundaria Obrigatoria, as capacidades estipuladas polos obxectivos de etapa. Os verbos utilizados na súa formulación teñen, polo tanto, un referente comportamental, aínda que non sempre se trate de comportamentos observables: promover, comprender, aplicar, identificar, apreciar, participar, valorar, analizar, respectar, recoñecer, asumir responsabilidades, resolver problemas, obter información, rea-

lizar tarefas de grupo, participar en discusións e debates...

Un mesmo obxectivo pode facer referencia simultaneamente a varios contidos específicos. Este é o caso, por exemplo, dos obxectivos relacionados coas capacidades de resolver problemas e lavar a cabo estudos e pequenas investigacións, obter e relacionar información a partir de distintas fontes, realizar tarefas en grupo e participar en discusións e debates, recoñecer as peculiaridades do coñecemento científico sobre a realidade social, etc.

Analogamente, un mesmo contido pode aparecer relacionado con diferentes obxectivos, na medida en que pode ser obxecto de diversos tipos de resultados agardados da aprendizaxe. Por exemplo, ó traballalos contidos relacionados co artellamento social do espacio estanse a cumprir os obxectivos orientados a aplicar os coñecementos adquiridos a partir do contacto coa realidade social galega para comprender a súa situación actual; identificar os procesos e mecanismos básicos que rexen o funcionamento dos feitos sociais; identificar e analizar as interaccións que as sociedades humanas establecen cos seus territorios na utilización do espacio; identificar e analizar as interrelacións que se producen entre os feitos políticos, económicos, culturais, que condicionan a traxectoria histórica das sociedades humanas; obter e relacionar información a partir de distintas fontes, ou realizar tarefas en grupo e participar en discusións e debates.

Alguns dos obxectivos incluídos no deseño curricular son excesivamente complexos e mesmo abranguen varios obxectivos que aparecen mesturados. Por exemplo, "identificar e apreciar a pluralidade das comunidades sociais ás que pertence, participando criticamente dos proxectos, valores e problemas delas con plena conciencia dos seus dereitos e deberes e rexeitando as discriminacións existentes por razón de nacemento, raza, sexo, relixión ou calquera outra circunstancia persoal ou social"⁶, comprende polo menos tres obxectivos: identificar e apreciar a pluralidade das comunidades sociais ás que pertence; participar criticamente dos proxectos, valores e problemas deses grupos sociais con plena conciencia dos seus dereitos e deberes; e rexeita as discriminacións existentes por razón de nacemento, raza, sexo, relixión ou calquera outra circunstancia persoal ou social. Como se ve, trátase dun amplísimo programa de capacidades que, ademais, se refiren a distintos ámbitos (conceptual, procedemental e actitudinal).

Os contidos da área: de carácter conceptual, procedemental e actitudinal

Fronte a unha filosofía educativa, vixente durante as últimas décadas, que situaba a orixe dunha boa parte dos males que afectan á educación escolar no excesivo peso outorgado ós contidos, o enfoque curricular adoptado na actual Reforma educativa aposta claramente por destacar a importancia dos mesmos, aínda que reformulando o seu concepto

6. *Ibidem*,

desde unha interpretación do ensino e da aprendizaxe non transmisiva e acumulativa, senón cognitivista e constructivista. En todo caso, salienta-lo forte protagonismo da actividade do alumno non significa esquece-la influencia decisiva do profesor como un dos factores determinantes do feito de que a actividade constructiva dos estudantes se oriente nunha ou noutra dirección.

Segundo Coll (1987, 1992), enténdese por *contidos* o conxunto de saberes ou formas culturais que, en función dos obxectivos fixados, resultan seleccionados para formaren parte das distintas áreas curriculares, desde o suposto de que a súa asimilación e apropiación polos alumnos resulta esencial para o seu desenvolvemento no marco da sociedade á que pertencen. Cabe aplicar aínda un criterio de selección complementario ós contidos escolares, no sentido de que só deberían ser incluídos nas propostas curriculares aqueles saberes e formas culturais que requiren unha axuda específica para seren asimilados correctamente. Desde esta perspectiva, no currículo da área de "Ciencias Sociais, Xeografía e Historia" inclúense contidos de carácter *conceptual* (feitos, conceptos e principios), *procedemental* (procedementos) e *actitudinal* (actitudes, valores e normas).

Os *feitos* son rexistros válidos de acontecementos e obxectos que deben aprenderse literalmente, sen necesidade de comprendelos; por exemplo: un dato demográfico, unha data histórica, o nome dun personaxe implicado nun

acontecemento histórico relevante, a denominación dun período histórico ou dun estilo artístico, etc. En cambio, un *concepto* designa un conxunto de obxectos, sucesos ou símbolos que posúen certas características comúns, de maneira que a súa aprendizaxe require dotar de significado ó material ou á información que se presenta; por exemplo: democracia, sistema capitalista, economía socialista, neocolonialismo, feudalismo, burguesía, sociedade estamental, sedentarización, república, revolución liberal, fascismo, proceso de urbanización, migración, sector primario, crecemento natural, etc. A aprendizaxe de feitos só admite diferencias "cuantitativas" (¿sábeo?, ¿cantos datos sabe en total?), mentres que a aprendizaxe de conceptos caracterízase polos matices "cualitativos" (a comprensión admite diversos niveis, polo que ten un carácter gradual). Pola súa parte, un *principio* refírese a un enunciado en forma de proposición que describe como os cambios que se producen nun obxecto, suceso, situación ou símbolo (ou nun conxunto deles) se relacionan cos cambios que se producen noutro obxecto, suceso, situación ou símbolo (ou noutro conxunto deles); por exemplo: a incidencia das formas do terreo na actividade humana, as interaccións entre os elementos do medio físico e a súa proxección nas principais unidades paisaxísticas de Galicia, a relación entre a localización dos recursos económicos e as desigualdades na distribución da poboación, a carreira armamentística como consecuencia da configuración do mundo en bloques antagónicos, as desigualdades sociais e relixiosas e os dese-

equilibrios políticos e económicos como fontes de conflito, etc.

Por outra banda, un *procedemento* é un conxunto de accións ordenadas e orientadas á consecución dun obxectivo. Ás veces utilízanse os termos "destreza", "habilidade", "técnica", "método" ou "estratexia" como sinónimos de "procedemento". Os procedementos, concibidos como estratexias de aprendizaxe facilitadoras de operacións intelectuais básicas, non son só habilidades instrumentais, senón mediadores dun proceso que fai ó alumno aprender a aprender. Traballalos procedementos significa, en definitiva, desenvolver-la capacidade de saber facer, de saber actuar de maneira eficaz, fundamentada e consciente; por exemplo: recollida e interpretación de datos termoplumiométricos, representación gráfica de datos estatísticos, análise e interpretación de noticias de prensa, elaboración e interpretación de mapas temáticos, xogos de simulación, confección de eixes e frisos cronolóxicos para ordenar secuencias temporais, visitas a lugares de interese histórico-artístico para a recollida e tratamento de información, realización e interpretación de enquisas, realización de traballos en equipo, etc.

Finalmente, unha *actitude* é a tendencia ou disposición adquirida e relativamente persistente a avaliar dun xeito determinado un obxecto, suceso, persoa ou situación, e a actuar en consonancia con esa valoración. As actitudes posúen, xa que logo, un compoñente cognitivo (coñecementos e crenzas),

outro de carácter afectivo (sentimentos e preferencias) e un terceiro de natureza conductual (accións manifestas e declaracións de intencións). As actitudes traducen, a nivel comportamental, o maior ou menor respecto a uns determinados valores e normas; por exemplo, tolerancia e respecto de opinións políticas e ideolóxicas diferentes á propia, solidariedade cos pobos que padecen situacións de autoritarismo político e de privación dos dereitos e liberdades, sensibilidade ante os problemas sociais derivados de situacións de autoritarismo político e de privación dos dereitos e liberdades, sensibilidade ante os problemas sociais derivados de situacións de desigualdade, curiosidade por indaga-la orixe das tensións e os conflitos do mundo actual, respecto e valoración crítica das crenzas e formas de vida correspondentes a outras épocas e sociedades, etc. Un *valor* é un principio ético que preside e regula o comportamento das persoas nun momento dado ou nunha situación determinada; por exemplo: valoración da vida e da dignidade das persoas independentemente da súa procedencia, valoración dos recursos como uns bens que hai que protexer, valoración dos vestixios do pasado e disposición a actuar de maneira favorable á súa conservación, valoración dos dereitos humanos como unha conquista histórica, etc. Os valores concréntanse en *normas*, que son regras ou patróns de conducta compartidos polos membros dun grupo social, especificando o comportamento que se considera axeitado ou desaxeitado en distintas situacións; por exemplo: participación activa nos asuntos colectivos e acepta-

ción das responsabilidades contraídas, colaboración na conservación do patrimonio cultural da propia comunidade, preocupación polo rigor e imparcialidade na busca e interpretación da información histórica, etc.

Para facilita-lo traballo do profesorado en relación coa presentación dos contidos ós estudantes, as áreas curriculares están estruturadas nunha serie de *bloques de contidos*, entendidos como conxuntos de coñecementos que teñen certa coherencia e que deben ser secuenciados ó longo dos distintos ciclos (Proxecto Curricular de Centro), para que finalmente sexa cada profesor quen os seleccione e desenvolva na súa programación de aula. O currículo da Educación Secundaria Obrigatoria vixente na Comunidade Autónoma de

Galicia estrutura os contidos da área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia en catro eixes temáticos: "Espacio e sociedade", "Sociedades históricas e cambio no tempo", "Sociedades históricas e culturas diversas" e "Mundo actual"⁷.

O eixe de "Espacio e sociedade" ten o seu referente disciplinar fundamental na Xeografía, aínda que acolle tamén contidos aportados por outras disciplinas sociais, en particular pola Historia, a Economía e a Socioloxía. Acolle seis bloques de contidos: a percepción do espacio e a súa representación; o espacio ecoxeográfico; a poboación e as desigualdades na ocupación do espacio; os recursos e a súa explotación; espacio e poder político; o artellamento social do espacio.

7. No currículo inclúese un quinto eixe temático baixo a rúbrica "A vida moral e a reflexión ética", que comprende os seguintes contidos: universalidade e historicidade da ética; as manifestacións relixiosa e civil da autoridade; a ética no mundo actual. En atención á súa especificidade, estes contidos poderán organizarse como materia no último curso da etapa, sen prexuízo dos demais contidos da área que deberán impartirse neste mesmo curso, mantendo o carácter unitario para efectos de avaliación.

ESTRUCTURA DOS EIXES DA ÁREA E A SÚA ARTICULACIÓN COS BLOQUES DE CONTIDOS

EIXES TEMÁTICOS	EIXES PROCEDEMENTAIS		
	Indagación e investigación	Tratamento da información	Explicación multicausal
Espacio e sociedade	Bloque 1: A percepción do espacio e a súa representación. Bloque 2: O espacio ecoxeográfico. Bloque 3: A poboación e as desigualdades na ocupación do espacio. Bloque 4: Os recursos e a súa explotación. Bloque 5: Espacio e poder político. Bloque 6: O artellamento social do espacio.		
Sociedades históricas e cambio no tempo	Bloque 7: Iniciación ó método histórico. Bloque 8: Cambio e continuidade. Bloque 9: Transformación e revolución na época contemporánea.		
Sociedades históricas e culturas diversas	Bloque 10: Das sociedades prehistóricas á antigüidade clásica. Bloque 11: Sociedades medievais e da época moderna. Bloque 12: Sociedades e culturas diversas.		
Mundo actual	Bloque 13: Desequilibrios e conflitos no mundo actual. Bloque 14: Organización económica e mundo do traballo. Bloque 15: Ciencia, arte e cultura no mundo de hoxe. Bloque 16: Poder político e participación cidadá.		
	Rigor crítico e curiosidade científica	Conservación e valoración do patrimonio	Tolerancia, responsabilidade e solidariedade
	EIXES ACTITUDINAIS		

(Dominguez e outros, 1990; elaboración propia)

Cadro 2

No que se refire ó eixe de "Sociedades históricas e cambio no tempo", conta cunha vinculación prioritaria coas disciplinas de Historia e Historia da Arte para abordar preferentemente as transformacións da sociedade, fixándose nos cambios e permanencias que se observan ó longo do tempo. Inclúe os tres bloques de contidos seguintes: iniciación ó método histórico; cambio e continuidade; trans-

formación e revolución na época contemporánea.

Pola súa banda, a Historia e a Antropoloxía constitúen os referentes máis claros do eixe de "Sociedades históricas e culturas diversas", que centra a súa atención no estudo das grandes etapas da historia occidental, cuestión á que se engade a comprensión das culturas diferentes á propia. Os bloques de

contidos incluídos neste eixe temático son os tres que a seguir se indican: das sociedades prehistóricas á antigüidade clásica; sociedades medievais e da época moderna; sociedades e culturas diversas.

O eixe do "Mundo actual" é, finalmente, o que presenta unha vocación máis interdisciplinar, con aportacións de tódalas disciplinas da área. Comprende catro bloques de contidos: desequilibrios e conflitos no mundo actual; organización económica e mundo do traballo; ciencia, arte e cultura no mundo de hoxe; poder político e participación cidadá.

Así mesmo, na disposición que regula as ensinanzas mínimas indícase que estes bloques están impregnados ou atravesados por eixes procedementais e actitudinais. Distínguense, xa que logo, tres eixes de procedementos: "Indagación e investigación como forma de acceder ó coñecemento", "Tratamento da información" e "Explicación multicausal". Pola súa parte, enuméranse outros tres eixes de actitudes: "O rigor crítico e a curiosidade científica", "A conservación e valoración do patrimonio" e "A tolerancia, responsabilidade e solidariedade".

EIXE DE "ESPACIO E SOCIEDADE"

Conceptos	Procedementos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Manifestacións e procesos que teñen lugar no territorio como resultado das actividades humanas, do uso dos recursos e das relacións que establecen os grupos humanos e as sociedades entre si, co fin de que ó final da etapa os alumnos estean en disposición de comprender a complexidade espacial e os problemas xeográficos que dela se derivan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análise da percepción espacial do alumnado. • Resolución de problemas multicausais. • Avaliación da acción humana sobre o territorio. • Xogos de simulación • Tratamento da información periodística, estatística, gráfica e cartográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade na conservación dos recursos e do medio ambiente. • Valoración das paisaxes como feitos culturais. • Toma de conciencia das diferencias e desigualdades que existen entre os distintos grupos sociais.

En consecuencia, cos bloques de contidos pertencentes ó eixe de "Espacio e sociedade" preténdese introducir ós estudantes na análise xeográfica, a través de contidos conceptuais referidos ás manifestacións e procesos que teñen lugar no territorio como resultado das actividades humanas, do uso dos recursos e das relacións que establecen os grupos e as sociedades entre si, co fin de que ó final da etapa os alumnos estean en disposición de comprender a complexidade espacial e os problemas xeográficos que dela se derivan. Para iso, a análise da percepción espacial do alumnado,

a resolución de problemas multicausais, a avaliación da acción humana sobre o territorio, os xogos de simulación e o tratamento da información periodística, estatística, gráfica e cartográfica, constitúen os procedementos esenciais. Entre as actitudes que hai que desenvolver neste eixe, podemos salientalas de responsabilidade na conservación dos recursos e do medio ambiente, valoración das paisaxes como feitos culturais, e toma de conciencia das diferencias e desigualdades que existen entre os distintos grupos sociais.

EIXE DE "SOCIEDADES HISTÓRICAS E CAMBIO NO TEMPO"

Conceptos	Procedementos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión da actividade humana como un proceso con continuidade histórica. • Análise das transformacións e dos procesos revolucionarios que tiveron lugar na época contemporánea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento crítico das fontes. • Manexo da cronoloxía histórica mediante técnicas de representación gráfica. • Análise causal e comparativa do cambio e da continuidade nos feitos humanos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvemento do rigor crítico e curiosidade científica. • Valoración do progreso experimentado pola humanidade. • Valoración dos vestixios do pasado, promovendo unha actitude favorable á súa conservación.

Nos bloques de contidos que figuran no eixe de "Sociedades históricas e cambio no tempo" adícase unha especial atención ó uso das fontes para o estudo da Historia e á comprensión dos conceptos básicos desta disciplina. Enfatizando a perspectiva diacrónica dos cambios humanos e sociais, os contidos conceptuais insisten na comprensión da actividade humana como un proceso con continuidade histórica, analizando tamén as transformacións e os procesos revolucionarios que tiveron lugar na época contemporánea. Entre os procedementos que se han de

utilizar, cómpre destaca-los relacionados co tratamento crítico das fontes, o manexo da cronoloxía histórica mediante técnicas de representación gráfica e a análise causal e comparativa do cambio e da continuidade nos feitos humanos. No que se refire ás actitudes, neste eixe dáselle prioridade ó desenvolvemento do rigor crítico e curiosidade científica, á valoración do progreso experimentado pola humanidade e tamén á valoración dos vestixios do pasado, promovendo unha disposición a actuar de maneira favorable á súa conservación.

EIXE DE "SOCIEDADES HISTÓRICAS E CULTURAS DIVERSAS"

Conceptos	Procedementos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Estudio das formas de vida e organización que caracterizaron ás sociedades humanas que se sucederon desde a Prehistoria ata a época moderna. • Análise das culturas actuais e as súas interaccións. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manexo crítico das fontes históricas. • Utilización de gráficos para representar secuencias temporais. • Indagación das conexións causais nos cambios históricos. • Comprensión empática das ideas e mentalidades de sociedades distintas da propia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espírito de tolerancia e comprensión que permita respectar e apreciar as ideas e crenzas, formas de vida e culturas afastadas das nosas, tanto no tempo coma no espacio. • Interiorización de modelos de referencia que permitan valorar positivamente a pluralidade cultural do mundo.

A necesidade de acadar unha certa capacidade de relativismo cultural e sentido crítico en relación cos asuntos humanos constitúe o obxectivo fundamental dos bloques de contidos que se inclúen no eixe de "Sociedades históricas e culturas diversas". Seguindo un enfoque predominantemente sincrónico, os contidos conceptuais básicos xiran arredor do estudio das formas de vida e organización que caracterizaron ás sociedades humanas que se sucederon desde a Prehistoria ata a época moderna, temática que se completa coa consideración das culturas actuais e as súas interaccións. Os procedementos que se han de utilizar volven coincidir co manexo crítico das fontes históricas e a utilización de gráficos para representar secuencias temporais, estratexias ás que cómpre engadila indagación das conexións causais nos cambios históricos e a comprensión empática das ideas e mentalidades de sociedades distintas da propia. En canto ás actitudes, hai que subliña-la necesidade de crear e espartar nos estudantes un espírito de tolerancia e comprensión que lles permita respectar e aprecia-las ideas e crenzas, formas de vida e culturas afastadas das nosas tanto no tempo coma no espacio, ata acadar modelos de referencia que lles permitan valorar positivamente a pluralidade cultural do mundo.

Para rematar, os bloques de contidos correspondente ó eixe do "Mundo

actual" diríxense a desenvolver-la capacidade de comprensión do funcionamento das sociedades que protagonizan a historia máis recente. Así, os contidos conceptuais ofrecen a posibilidade de analiza-las desigualdades e os desequilibrios de natureza diversa en relación coa aparición de conflitos e focos de tensión, fixándose tamén nos trazos sociais, económicos, políticos e culturais que mellor definen a organización da sociedade actual. Como é lóxico, este eixe potencia a utilización de procedementos relacionados co tratamento e interpretación crítica da información procedente dos medios de comunicación, que pode servir de pauta para a argumentación e o debate sobre os temas de actualidade que suscitan o interese dos estudantes. Por último, entre as actitudes que hai que promover figuran a solidariedade, tolerancia, responsabilidade e participación nos asuntos colectivos, xunto coa sensibilidade para analizar criticamente as causas das discriminacións sociais, laborais, políticas, económicas e culturais do mundo de hoxe.

En todo caso, cómpre deixar ben claro que esta ordenación dos eixes temáticos e dos bloques de contidos que comprenden efectúase ós únicos efectos da súa presentación no currículo, sen que en ningún caso presupónha unha secuenciación dos contidos.

EIXE DE "MUNDO ACTUAL"

Conceptos	Procedementos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Análise das desigualdades e os desequilibrios de natureza diversa en relación coa aparición de conflitos e focos de tensión. • Recoñecemento dos trazos sociais, económicos, políticos e culturais que mellor definen a organización da sociedade actual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento e interpretación crítica da información procedente dos medios de comunicación. • Argumentación e debate sobre os temas de actualidade que suscitan o interese dos estudantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solidariedade e tolerancia. • Participación responsable nos asuntos colectivos. • Sensibilidade para analizar criticamente as causas das discriminacións sociais, laborais, políticas, económicas e culturais do mundo de hoxe.

Cadro 6

Os criterios para a avaliación: unha avaliación integrada no proceso de ensino-aprendizaxe

No currículo da área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia para a Educación Secundaria Obrigatoria na Comunidade Autónoma de Galicia enumeráanse vintenoventa criterios de avaliación. Constan de cadanseu enunciado acompañado duna breve explicación do mesmo, onde se establece o tipo e grao de aprendizaxe que se agarda que os alumnos terán acadado nun momento determinado, respecto das capacidades indicadas nos obxectivos xerais. Estes criterios refírense a toda a etapa, o que implica que teñen que estar presentes en tódolos cursos da mesma, aínda que considerados con distintos niveis de esixencia; cómpre, xa que logo, completar e mesmo ampliar eses criterios para a avaliación, reformulándoos segundo a secuenciación dos contidos por ciclos, tendo en conta as características especí-

ficas do alumnado e o contexto do centro escolar.

A avaliación dos alumnos será continua e integradora. Os profesores valorarán tanto as aprendizaxes dos escolares, como os procesos de ensino e a súa propia práctica docente; igualmente avaliarán o proxecto curricular que se estea desenvolvendo e, se é o caso, procederán á súa revisión⁸. A avaliación, debidamente integrada no proceso de ensino-aprendizaxe, debe cumprir unha función formativa. Concibida desde unha perspectiva holística ou globalizadora (compreensiva de toda a personalidade do alumno), cómpre entender a avaliación como un mecanismo natural de información sobre o que ocorre na aula, para o que se poden utilizar diversos medios ou instrumentos (observación, valoración dos traballos realizados polos alumnos, proxectos de investigación, probas orais e escritas, entrevistas,

enquisas...), sen necesidade de abusar dos procedementos formais de avaliación (Gimeno, 1992).

AS DIMENSIÓNS TRANSVERSAIS Ó CURRÍCULO DESDE A ÁREA DE CIENCIAS SOCIAIS, XEOGRAFÍA E HISTORIA

No currículo da Educación Secundaria Obrigatoria, outórgaselle o carácter de dimensións transversais a aqueles contidos relacionados coa educación moral e cívica, a educación para a paz, a educación para a saúde e a calidade de vida, a educación para a igualdade de oportunidades de ámbolos dous sexos, a educación ambiental, a educación sexual, a educación do consumidor, a educación para o lecer e a educación vial. Referirémonos, no que segue, á aportación que, desde a área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia, se pode facer a algunhas destas dimensións na etapa educativa que estamos a considerar.

A educación para a paz

A través do ensino das Ciencias Sociais soe minimizarse a importancia da paz como elemento histórico, ó tempo que se fomenta o etnocentrismo e se enfoca o conflito humano en termos de competencia. Fronte a este panorama, a educación para a comprensión internacional e intercultural, para os dereitos humanos, para a tolerancia da diversidade ideolóxica, para o compro-

miso coa xustiza social e a solidariedade humana, para a cooperación e o desenvolvemento, para o desarme..., son algúns dos distintos compoñentes que conforman a Educación para a paz e que poden ser abordados desde a área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia.

A toma de conciencia das desigualdades existentes dentro da poboación mundial, a realización de xogos de simulación nos que entren en relación intereses contrapostos, o respecto polas opinións alleas, a curiosidade por indaga-la orixe das tensións e conflitos do mundo contemporáneo, a diversidade e o relativismo cultural, a existencia de culturas dominantes e culturas dominadas, o desenvolvemento da habilidade para identificarse coa xente doutros tempos e espazos, a configuración do mundo en bloques e as súas consecuencias en canto ameaza para a paz mundial, os novos focos de tensión xurdidos na época máis recente, as desigualdades sociais e relixiosas e os desequilibrios políticos e económicos como fontes de conflito, a aparición de certos movementos de vangarda (pacifismo, feminismo, ecoloxismo), a análise dalgún conflito do mundo actual indagando a súa orixe e contrastando criticamente as informacións e explicacións dispoñibles, a análise e categorización dos distintos factores que interveñen nunha situación de conflito real ou ficticio, a toma de conciencia da responsabilidade colectiva na conservación da paz mundial fronte á ameaza nuclear, a disposición a colaborar con institucións e

asociacións que perseguen a mellora das situacións de desigualdade e desequilibrio sociais..., son contidos conceptuais, procedementais e actitudinais que se poden aproveitar para desenvolver unha axeitada Educación para a paz ó longo da Educación Secundaria Obrigatoria.

A Educación para a igualdade de oportunidades de ámbolos dous sexos

Tense recoñecido suficientemente que a área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia constitúe un vehículo idóneo para a transmisión de determinados valores e para a reprodución dunha específica orde social. As disciplinas sociais, fortemente ideoloxizadas e cuns contidos bastantes veces sesgados e tendenciosos, amósanse deste xeito como un poderoso recurso par inculcar nos xoves unha concepción "androcéntrica" do mundo (Moreno, 1986a), en virtude da cal as mulleres son sistematicamente excluídas do pasado, xustificando así a súa subordinación no presente o no futuro (Moreno, 1986b). Os xoves de ambos sexos imitan os modelos fortemente sexistas transmitidos pola escola, polo profesorado e polos materiais curriculares, reproducindo estes mesmos valores e actitudes durante toda a súa vida futura, e perpetuando sen ningunha resistencia unha orde social baseada nunha marcada asimetría sexual.

Cómpre, xa que logo, rachar decididamente con esta tendencia, traballando desde a área de Ciencias

Sociais, Xeografía e Historia a prol dun ensino non sexista na Educación Secundaria Obrigatoria. Así, cando se aborda o interese da historia individual, a comprensión empática das intencións e actuacións das persoas implicadas en acontecementos históricos, a análise de determinados aspectos da vida cotiá que caracterizan unha sociedade, o rexeitamento das discriminacións laborais por razóns de sexo, o respecto polas funcións sociais dos membros da familia sen facer discriminacións, ou calquera outro contido dos que adoitan estar afectados por estereotipos sexistas, presentes tamén nos materiais curriculares, é necesario situarse no firme convencemento de que, en definitiva, o feminino constitúe tamén un valor que se debe respectar, á vez que se fomenta o cambio de actitudes no profesorado a través dunha formación inicial e continua que enfatice os aspectos coeducativos. Porque a sensibilización das profesoras e dos profesores ante a discriminación resulta imprescindible se se quere levar a bo porto este proceso de transformación.

A educación ambiental

Sendo evidente que o interese suscitado pola educación ambiental na actualidade está estreitamente relacionado coa alarma ecoloxista destes últimos anos, non debe perderse de vista que esta crise ecolóxica ten a súa orixe no funcionamento global da economía capitalista; trátase, xa que logo, de problemas creados por homes e mulleres, e

non por ningunha outra especie animal ou vexetal. Ó mesmo tempo, a especie humana é tamén a única que ten historia, que crea civilización, que é quen de progresar socialmente, que dispón de cultura e que é capaz de transmitir a herencia en herencia a través da educación. Por conseguinte, o problema medioambiental, ademais de científico, é de índole social e cultural, manifestándose e percibíndose de distinta forma segundo as épocas históricas, segundo os graos de civilización acadados polos pobos e segundo a influencia de factores diversos: xeográficos, históricos, políticos, sociais, económicos e educativos (Clemente, 1992). De maneira que a educación ambiental presenta entre as súas características máis salientables a de posuír unha irrenunciable dimensión científica interdisciplinar, que atopa un marco idóneo de expresión na área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia.

Baste con reflexionar sobre a aportación que pode representalo traballo na clase dos seguintes contidos desta área, extraídos só a título de exemplo: valoración dos vestixios do pasado e disposición a actuar de xeito favorable á súa conservación, valoración e respecto do espacio como froito inestable dunha longa historia, valoración e respecto da cidade como patrimonio de tódolos que habitan nela, valoración e defensa do medio como configurador da calidade de vida das persoas, valoración dos recursos como uns bens que hai que protexer, os problemas de esgotamento do solo e a degradación ambiental, a sobreexplota-

ción e depredación dos recursos naturais, o respecto polas formacións vexetais e as especies animais como un ben de tódolos cidadáns, a valoración de todas e cada unha das parcelas espaciais impedindo a súa degradación, a análise e interpretación de problemas de degradación espacial como resultado das interaccións entre os grupos sociais e o medio ambiente (contaminación das augas, do aire, dos espacios litomorfos...), etc.

A educación do consumidor

A necesidade de protexer ou defender ós consumidores e usuarios, moitas veces en clara situación de inferioridade nun mercado dominado polas empresas subministradores de produtos e servicios, é cada vez máis manifesta. E dentro da masa potencialmente consumidora, a poboación xuvenil constitúe un grupo especialmente atractivo: primeiro, porque os xoves adquiren ou son inducidos á compra de numerosos produtos; segundo, porque, á vez, inducen ó consumo a aqueles adultos cos que conviven, e terceiro, porque representan unha magnífica opción de futuro, despois que se logre despertar neles un considerable número de necesidades e fomentarlos correspondentes hábitos de consumo (Busquets e outros, 1993).

Esta é precisamente a situación que reclama con insistencia a necesidade dunha educación do consumidor na Educación Secundaria Obrigatoria, con independencia de que os campos de

intervención educativa non se reduzan, loxicamente, a este ámbito. Pero esta tarefa non consiste simplemente en ensinar ós estudantes a compra-lo producto máis adecuado para a satisfacción das súas necesidades, senón que inclúe ademais a posibilidade de dotar ós estudantes dunha serie de habilidades cognitivas, emocionais e condutuais que lles sirvan para proporcionar-lles información e axudarlles a tomar decisións acertadas en relación cos hábitos consumistas.

A este respecto, son bastantes os contidos que, desde a área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia, posibilitan o deseño dunha Educación do consumidor neste sentido. Sen ánimo de efectuar unha enumeración exhaustiva, mencionémo-los seguintes: a alimentación e a saúde como condicionantes da poboación, os xogos de simulación sobre a relación sociedade/recursos, o cambio e a continuidade a través da evolución no tempo de aspectos da vida humana relacionados con determinados hábitos de consumo (alimentación, vestido, etc.), o funcionamento do sistema capitalista, a difusión da sociedade de consumo, e a actitude crítica ante as necesidades de consumo que suscita a sociedade actual a través da publicidade.

CONSIDERACIÓNS FINAIS

Un *currículo* aberto e flexible ten en conta a existencia de realidades e instancias educativas diversas coas que é necesario contar se queremos consecui-

la vehiculación práctica das finalidades da educación escolar, polo que cómpre deixar unha ampla marxe de actuación ó profesorado, a quen corresponde a responsabilidade de axeita-lo deseño curricular á singularidade de cada centro e clase, atendendo ás características dos alumnos e a outros factores presentes no contexto escolar. Xa que logo, as intencións educativas deben ir concretándose e reelaborándose progresivamente co obxectivo de axustalas á realidade na que teñen que desenvolverse.

Neste proceso, o currículo elaborado pola Consellería de Educación para a Educación Secundaria Obrigatoria representa o máximo grao de apertura e reúne tanto unha selección do que debe ser ensinado (áreas, obxectivos e contidos), coma orientacións verbo de como ensinar e acerca de que e como avaliar. No que se refire á área de "Ciencias Sociais, Xeografía e Historia", os obxectivos sinalan os resultados agardados da aprendizaxe dos estudantes a propósito dos contidos específicos da área, á adquisición dos cales esta proposta curricular -respectuosa co principio vygotkiano de que a aprendizaxe precede ó desenvolvemento- concede unha importancia considerable.

A diferenciación entre contidos conceptuais, procedementais e actitudinais tenta rachar coa tendencia dos currículos escolares tradicionais a conceder unha importancia máxima ós contidos de natureza conceptual, salientándose agora o alcance dos outros dous tipos de contidos. En conxunto, definen-

se dezaseis bloques de contidos agrupados en catro eixes temáticos ("Espacio e sociedade", "Sociedades históricas e cambio no tempo", "Sociedades históricas e culturas diversas" e "Mundo actual"). Pero nin a división en bloques nin, menos aínda, a distinción dos diversos tipos de contidos, implican o seu ensino por separado. Pola contra, os proxectos curriculares da área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia deben explicita-las relacións existentes entre os diferentes contidos e aproveitar todas as posibilidades que ofrece a área para establecer conexións que faciliten a significatividade e a funcionalidade da aprendizaxe.

Polo tanto, aínda que o punto de partida para organizar unha unidade didáctica poida ser un contido adscrito a un bloque determinado, e sen prexuízo da posibilidade de traballar baixo unha perspectiva máis ou menos disciplinar nalgunha ocasión, nesta área débese procurar facer unha presentación dos contidos de xeito globalizado (AA.VV., 1990; Gabinete da Reforma, 1992). Asemade, a área de Ciencias Sociais, Xeografía e Historia ten que contribuír eficazmente ó desenvolvemento das dimensións transversais ó currículo.

Por último, os criterios de avaliación que se sinalan no deseño curricular da área corresponden a unha formulación interactiva da práctica avaliadora, xa que ofrecen ó profesorado uns indicadores do desenvolvemento dos sucesivos niveis de aprendizaxe do alumnado, coa conseguinte posibilidade de introducir

mecanismos correctores das insuficiencias advertidas, ó tempo que eses mesmos indicadores constitúen unha valiosa fonte de información sobre o propio proceso de ensino.

BIBLIOGRAFÍA

- Busquets, M^o D., e outros (1993): *Los temas transversales. Claves de la formación integral*, Santillana, Madrid.
- Cidad Maestro, E. (1991): *Perspectivas sobre educación del consumidor*, Instituto Nacional del Consumo, Madrid.
- Clemente Cubillas, E. (1992): "Educación Ambiental y Administraciones Públicas", *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 14, 23-28.
- Coll, C. (1986): "Los niveles de concreción en el diseño curricular", *Cuadernos de Pedagogía*, 139, 24-30.
- (1987): *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum, escolar*, Paidós, Barcelona, 1991.
- (1989): "Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares", *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 8-14.
- Coll, C., e outros (1992): *Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*, Santillana, Madrid.
- Domínguez, J., e outros (1990): "El Diseño Curricular Base (Área de Geografía, Historia y Ciencias Sociales)", *Cuadernos de Pedagogía*, 178, 8-15.
- Gabinete da Reforma (1992): *Deseño Curricular Base. Educación Secundaria Obrigatoria. Ciencias Sociais, Xeografía e Historia*, Consellería de Educación e Ordenación Universitaria da Xunta de Galicia, Santiago de Compostela.
- Gimeno Sacristán, J. (1992): "La evaluación en la enseñanza", en J. Gimeno e A.I. Pérez: *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid, 334-397.
- Hicks, D. (comp.) (1988): *Educación para la paz. Cuestiones, principios y práctica en el aula*, Morata/M.E.C., Madrid, 1993.

Lederach, J.P. (1983): *Educador para la paz. Objetivo escolar*, Fontamara, Barcelona, 1984.

Moreno, A. (1986a): *Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*, Icaria, Barcelona.

——— (1986b): *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*, La Sal, Barcelona.

Rodríguez Jares, X. (1991): *Educación para la paz. Su teoría. Su práctica*, Popular, Madrid.

Rodríguez Lestegás, F. (1994): "Paisaje y educación ambiental: la perspectiva de la geografía", *Actas del II Congreso de Ciencia del Paisaje: "Paisaje y medio ambiente"* (Universitat de Barcelona), vol.II, 523-532.

——— (1994): "A contribución das ciencias sociais á transversalidade no currículo", *Revista Galega do Ensino*, 5, 103-115.