

APUNTES ACERCA DE LA GEOGRAFÍA EN EL NUEVO SISTEMA EDUCATIVO

2. EL CURRÍCULO DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA EN EL MARCO CURRICULAR DE LA LOGSE

*José Luis González Ortiz**

Universidad de Murcia

RESUMEN

Este artículo es el segundo de la serie iniciada en el número anterior de esta revista, en la que se tratará de analizar y evaluar el currículo de la Geografía y la Ciencias Sociales en el contexto de la Reforma del Sistema Educativo, emprendida en España en la década de los 90. En éste se incorporan unos planteamientos generales acerca del currículo y se analiza el de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria.

Palabras clave: Geografía, Ciencias Sociales, Didáctica, Currículo, Reforma, LOGSE.

ABSTRACT

This paper is the second in a series, which was begun in the past number of this review, which will deal with the analysis and assessment of the Geography and Social Sciences curriculum, all within the context of the actual Reform of the Education System, which has been carried out in Spain in the last decade, since 1990. This paper looks at the comprehensive approach contained in curriculum and analyses the Social Science, Geography and History curriculum's, in the Secondary Education.

Key words: Geography, Social Sciences, Education, Didactics, Curriculum, Reform.

1. INTRODUCCIÓN

En el capítulo anterior de estos apuntes se expusieron con claridad los objetivos que se pretendían con su publicación. Se expresaba entonces que el «propósito general que impregnaba a todos los otros es el interés por focalizar la reflexión en torno al currículo de

Fecha de Recepción: 15 de octubre de 1997.

* Departamento de Geografía Física, Humana y Análisis Regional. Facultad de Letras. Universidad de Murcia. Apartado 4.021. 30.080 MURCIA (España).

Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria». Seguidamente se afirmaba que «para ello es imprescindible partir de consideraciones generales referidas, entre otras a analizar brevemente los elementos curriculares básicos del nuevo sistema». De esto último se tratará en esta ocasión.

El *Currículo* se ha convertido quizás en la palabra mágica y emblemática del actual proceso de reforma educativa. Se trata de un concepto polisémico que incluye desde las referencias filosóficas, psicopedagógicas y epistemológicas de la teoría educativa, hasta su desarrollo y concreción en los distintos espacios y momentos de la práctica escolar. Por ello, la teoría del currículo lo abraza casi todo: objetivos, conceptos, procedimientos, valores, modos de enseñar y aprender, propuestas didácticas y metodológicas, proyectos de centro y de áreas curriculares, y sobre todo implica al profesorado. No hay desarrollo y adaptación curricular sin la intervención de éste.

A nadie se le escapa que una reforma de la enseñanza es siempre una reforma del currículo. La reforma de la ordenación de las estructuras educativas, tiene sentido únicamente en la medida en que se reforman los contenidos y los métodos. Ahora bien la ley ha puesto mucho cuidado en expresar continuamente el carácter abierto y flexible que tiene el currículo, que ha de quedar ulteriormente determinado en sucesivos niveles de concreción por las Administraciones Públicas con competencias en Educación, por los centros educativos y por los propios profesores, que son los que en definitiva realizan el desarrollo del currículo en su actividad docente y en el aula. Una vez publicada y en vigor la LOGSE, la Administración ha considerado necesario concretar el sentido de la Reforma Educativa con la prescripción de un currículo que se corresponda con la ordenación general del sistema y que confiera sentido a esta ordenación. Otra cosa es en qué condiciones y con qué criterios se debe establecer la prescripción curricular oficial. Sobre este último extremo se ha debatido y se seguirá debatiendo mucho.

Para cumplir los objetivos declarados de este segundo artículo, parece evidente que se debe partir de una mínima reflexión acerca del concepto, características y funciones del currículo tal como ha sido expresado en la ley, así como sus diferentes niveles de concreción y de sus componentes y elementos. Todo ello constituirá el contenido de la primera parte. En la segunda se describirán los elementos curriculares del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria. Y en la tercera y última se hará lo propio con las materias del Nuevo Bachillerato de la especialidad de Geografía e Historia.

2. DESARROLLO CURRICULAR DE LA LOGSE

2.1. Proceso seguido en el diseño del currículo de la Educación Secundaria

Como ya se indicó en el primer artículo, tras una etapa experimental que abarca desde 1983 a 1987, en este último año aparece el *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza*, y un año después una publicación similar sobre la Formación Profesional, que debían constituir las bases para un debate entre los distintos sectores implicados en el mundo educativo. En 1989, se publica el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* en el que se contiene la propuesta de reforma, perfilada ya de manera ya casi definitiva. Al

Libro Blanco acompaña una serie de publicaciones de *Diseño curricular Base*, correspondientes a la Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Finalmente el 3 de octubre de 1990 fue promulgada la nueva ley de educación con el nombre de Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, que dio forma jurídica a la propuesta y se convirtió en el instrumento esencial de la Reforma. En 1991 se publica el libro *Bachillerato, Estructura y Contenidos*, con la misma finalidad que los D.C.B., concretar la ordenación y estructura del Bachillerato, en el marco de lo fijado por la ley; y guiar, orientar y propiciar el debate de la comunidad educativa sobre este tramo del sistema.

A partir de aquí se publican el Real Decreto 1007/1991 de 14 de junio (B.O.E. 26-VI-91), por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, para todo el Estado, que debe determinar el Gobierno. Posteriormente el M.E.C. publica el Real Decreto 1345/1991 de 6 de septiembre (B.O.E. 13-IX-91) en el que se fija el currículo para el ámbito de competencia del Ministerio de Educación. Poco después se publica el Real Decreto 1700/1991 de 29 de noviembre (B.O.E. 2-XII-1991), por el que se regula la estructura del Bachillerato. Por fin en el B.O.E. de 21 de octubre de 1992 se publican sendos Reales Decretos en los que se establecen las enseñanzas mínimas del bachillerato para todo el estado y el currículo del mencionado tramo para el territorio bajo la administración directa del M.E.C. con una coincidencia total en los anexos que desarrollan el currículo de las áreas. El 6 de septiembre de 1995 se publica en el B.O.E. el Real Decreto 1390/1995 por el que se modifica mínimamente el currículo de la E.S.O. en las áreas de Ciencias de la Naturaleza y de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En estos momentos (octubre de 1997) el gobierno del Partido Popular ha encendido la chispa de una gran polémica nacional al emprender una reforma de las Humanidades que centra su actuación en la modificación de los currículos oficiales (de enseñanzas mínimas) de las áreas de Lengua y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

2.2. Concepto, características y funciones del currículo

No es posible aquí, ni tan siquiera intentar un mínimo acercamiento a la teoría del CURRÍCULO que ha generado cientos de trabajos en todo el mundo en las últimas décadas. Tan sólo cabe señalar que no es un concepto unívoco, sino que existen muy diversas concepciones del currículo. Puede ser entendido como la planificación oficial de las enseñanzas, pero también puede concebirse como las actividades educativas organizadas y caracterizadas metodológicamente por el centro escolar y el profesor, y también como lo que aprenden los alumnos, es decir, lo que finalmente ocurren en el aula, que puede ser muy diferente de lo programado.

Los trabajos más recientes suelen definir el currículo como todo aquello que acontece en el medio escolar. Por ello incluye tanto los elementos sobre los que se produce el aprendizaje (conceptos, principios, procedimientos y actitudes) como los medios mediante los que se obtiene éste y los instrumentos con los que se evalúan los procesos mismos de enseñanza aprendizaje. En este contexto se inscribe el modelo curricular de la reforma. La LOGSE en su artículo 4º señala que *se entiende por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles,*

etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente. El modelo propiciado por la reforma concede al currículo dos funciones diferentes: la de hacer explícitas las intenciones del Sistema Educativo y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica. Es decir, que el currículo se entiende como el proyecto que determina los objetivos fundamentales de la educación escolar, o lo que es lo mismo, los aspectos del desarrollo y de la incorporación a la cultura que la escuela trata de promover y además propone un plan de acción adecuado para la consecución de tales objetivos.

Es conveniente aclarar que el currículo incluye tanto el proyecto como su puesta en práctica y su evaluación. Al proyecto se le suele denominar *Diseño Curricular* y a la puesta en práctica *Desarrollo Curricular*. Las tres fases son interdependientes, puesto que del Diseño depende el Desarrollo y la Evaluación de éste, incidirá en el Diseño.

Por otra parte, el currículo debe ser abierto y flexible. Es decir, el diseño del currículo puede y debe orientar la práctica educativa, pero no debe determinarla ni cerrarla del todo, ya que ofrece principios generales y no puede tener en cuenta lo específico de cualquier situación. Es indudable la necesidad de que exista una propuesta curricular común para todo el Estado, pero debe ser suficientemente abierta como para permitir su adecuación al contexto y a la realidad socioeconómica y cultural de cada región y cada centro y a las características específicas de los alumnos, así como respetar la autonomía e iniciativa de los docentes. Esta es una de las novedades fundamentales de la LOGSE respecto al modelo anterior. Por primera vez se solicita del profesorado una contribución imprescindible para el establecimiento del currículo. Es decir, mediante la elaboración de los Proyectos curriculares de Centro y sus propias programaciones, el profesor no sólo concreta el currículo sino que participa en su configuración.

En consecuencia, el nuevo modelo curricular requiere sucesivos niveles de concreción del currículo. El primero de ellos es el **Currículo Oficial** que establecen las Administraciones Educativas en el que se recogen los objetivos de etapa y de las diversas áreas, los contenidos los criterios de evaluación y unos principios metodológicos en sus aspectos básicos y que constituyen las enseñanzas mínimas, con el fin de garantizar una formación común a todos los alumnos del Estado. Las Comunidades Autónomas podrán completar este currículo en un 35% (las que no tienen idioma propio) y en un 45% (las que tienen idioma propio). El segundo nivel de concreción del currículo lo constituyen los **Proyectos Curriculares de Centro** que será elaborado por los equipos docentes de los centros e incluirán los Proyectos Curriculares de Etapa, que a su vez se nutrirá de las Programaciones de las Áreas. En estos Proyectos es donde se pormenorizan los objetivos y secuencializan los contenidos adecuándolos a la realidad concreta de cada centro. El tercer nivel de concreción es la **Programación de Aula** mediante la cual los profesores de cada Departamento ajustarán las decisiones tomadas en el Proyecto a cada grupo concreto de alumnos. Mediante la Programación se articula el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo una secuencia ordenada de las unidades didácticas que se van a trabajar durante el ciclo o curso.

2.3. Componentes o elementos del currículo

2.3.1. *Objetivos generales y áreas o materias*

Los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria son las capacidades que los alumnos deben alcanzar al final de la etapa y deberán ser tenidos en cuenta a la hora de realizar el Proyecto Curricular de Centro, vienen expresados en el artículo 2º del Real Decreto 1007/1991, son doce y abarcan todos aquellos aspectos que se consideran imprescindibles para una educación básica en la sociedad actual. De igual modo los objetivos generales del Bachillerato están formulados en el artículo 2º del Real Decreto 1178/1992 (también en el artículo 4º del R.D. 1700/1991).

Las áreas de la Educación Secundaria Obligatoria son los campos de conocimiento en los que se va a organizar la enseñanza-aprendizaje, se recogen en el artículo 3º y son nueve: Ciencias de la Naturaleza; Ciencias Sociales, Geografía e Historia; Educación Física; Educación Plástica y Visual; Lengua Castellana, Lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y sus Literaturas; Lenguas Extranjeras; Matemáticas; Música; y Tecnología. Además de estas áreas el currículo comprenderá materias optativas con un horario lectivo creciente a lo largo de la etapa que se establecerán a propuesta de los centros con el visto bueno de las Administraciones. En todo caso habrá un segundo idioma en toda la etapa, una materia de iniciación profesional en el segundo ciclo y una de cultura clásica en un curso al menos del segundo ciclo. En el artículo 5º del R.D. 1700/1991 se especifican las materias del Bachillerato, distinguiendo entre las comunes para todos los alumnos (Educación Física, Filosofía, Historia, Lengua castellana, Lengua oficial propia de la correspondiente Comunidad Autónoma y Literatura) y las propias de la Modalidad (para la Modalidad de Humanidades: Economía, Griego, Historia del Mundo Contemporáneo, Latín I y II, Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I y II, Economía y Organización de Empresas, Geografía, Historia del Arte e Historia de la Filosofía), dejando a las Administraciones Educativas que fijen las optativas de cada curso.

En cada área de la E.S.O. se especifican los objetivos generales de la misma que se pretende que cada alumno haya alcanzado al final de la etapa, en términos también de capacidades. Los de Ciencias sociales, Geografía e Historia están recogidos en la página 42 del Anexo del R.D. de mínimos. De igual modo en el anexo del R.D. 1700/1991 se especifican los objetivos generales de cada materia del Bachillerato.

2.3.2. *Orientaciones metodológicas y fuentes del Currículo*

Como se dijo, una de las novedades del nuevo currículo es la posibilidad real de que los profesores participen en su configuración. Ello supone decidir qué, cuándo y cómo hay que enseñar y evaluar. Estas decisiones se toman a partir de informaciones que poseen los profesores o las Administraciones Educativas. Es decir, existen unas fuentes que inspiran el currículo. La primera suele denominarse **fuentes sociológica**. Resulta lógico pensar que la elaboración de un proyecto educativo se base en un análisis de las características de la sociedad a quien va dirigido. Este análisis será fundamental para ayudar a decidir los

objetivos y contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que se articulen con la vida y con la sociedad. La segunda es la **fuentes epistemológica o disciplinar**, es decir, la que aportan las ciencias y disciplinas del área y que permiten seleccionar los contenidos esenciales para el aprendizaje. En tercer lugar es preciso tener en cuenta la **fuentes psicopedagógica**, recogiendo las orientaciones más experimentadas de las modernas ciencias psicopedagógicas.

En relación con ésta última, la otra novedad del currículo es que se ha adoptado la denominada concepción constructivista del aprendizaje. Es preciso tener en cuenta que existen tantas concepciones y definiciones del aprendizaje como corrientes psicológicas, pero son dos las que de un modo más directo han abordado el problema del aprendizaje: el **conductismo** y el **cognitivism o constructivismo**. Para los conductistas (Watson, Thorndike, Skinner) el aprendizaje constituye un cambio en la conducta y centran su atención en la conducta observable. Por su parte los Cognitivistas (Wallon, Piaget, Vigostky, Ausubel, Bruner) afirman que el aprendizaje es una reestructuración activa de percepciones e ideas, no simplemente una actitud pasiva de estímulos del exterior. Quizás uno de los hechos más relevantes de los últimos años en lo que se refiere a las teorías del aprendizaje sea el creciente consenso alrededor de la concepción constructivista. Pero este mismo consenso implica que bajo el término **constructivismo** se agrupan concepciones, interpretaciones y prácticas bastante diversas. Por ello no es fácil exponer de una manera concisa y clara esta concepción. Trataremos de resumir algunos de sus principios básicos. El primero de ellos es la necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno (sus posibilidades de razonamiento y aprendizaje). La intervención educativa está condicionada por los conocimientos previos con los que el alumno llega a la escuela. El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. En segundo lugar es preciso que el aprendizaje sea significativo, es decir, que el nuevo material se relacione con lo que el alumno sabe ya. En este sentido es importante que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos (aprender a aprender). Por otra parte, un aprendizaje significativo supone modificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee. Todo esto supone una intensa actividad (no manipulativa, sino reflexiva) por parte del alumno. Estos son algunos de los aspectos que **subyacen** en la metodología didáctica del nuevo modelo curricular. En ella el profesor es un guía, un mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos. No obstante es preciso aclarar que la Administración no impone esta metodología como obligatoria, ni como la única existente, pues de lo contrario no se trataría de un currículo abierto.

2.3.3. *Los contenidos*

Pensar en llevar adelante una clase sin contenidos sería una tarea imposible para cualquier docente. Sin embargo, el papel que deben desempeñar los contenidos en el proceso de la enseñanza-aprendizaje ha suscitado posturas controvertidas. La polémica se debe a que no todos entienden lo mismo cuando se habla de contenidos escolares.

Hasta hace muy poco y aún en muchos casos, la concepción más habitual era la que consideraba que los contenidos escolares eran exclusivamente los que se referían a hechos

y conceptos. La constatación del fracaso de un proceso de enseñanza-aprendizaje enfocado en este sentido y la aparición de los marcos constructivistas teóricos en psicopedagogía, han obligado a reflexionar sobre la necesidad de incorporar de manera sistemática (ya que de manera implícita siempre han estado en el aula) los contenidos relativos a procedimientos, habilidades o destrezas que forman parte del conocimiento y son, a su vez, imprescindibles para construirlo. Además en el modelo curricular de la Reforma se incorpora un tercer tipo de contenidos que se refieren al aprendizaje y enseñanza de actitudes, valores y normas, en perfecta consonancia con el principio de formación integral que propone la LOGSE.

Los contenidos no son un temario, ni estructuras compartimentadas. El equipo docente de un centro decidirá cómo distribuirlos en los ciclos, secuenciándolos, y cada profesor elegirá posteriormente los contenidos que va a desarrollar en su programación. El orden de presentación de los bloques temáticos no supone una secuenciación prescriptiva. El profesor los considera simultáneamente e irá eligiendo de cada uno de los contenidos de cada tipo los que considere más adecuados para la unidad didáctica que vaya a desarrollar. Como se acaba de explicar el nuevo currículo adopta como contenidos tanto los de tipo conceptual (hechos, conceptos y principios), como los relativos a procedimientos entendidos como un conjunto de acciones orientadas a la consecución de una meta (destreza, técnicas, etc.) y que no debe confundirse con una determinada metodología (un mismo procedimiento, como destreza que se quiere que el alumno aprenda, se puede trabajar mediante distintas metodologías), así como contenidos actitudinales, es decir valores, normas y actitudes que se quiere que acaben presidiendo el comportamiento de los alumnos.

2.3.4. Criterios de evaluación

Constituyen el último elemento curricular de cada una de las áreas. No hay que confundirlos con los métodos o sistemas de evaluar. Establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera hayan alcanzado los alumnos en un momento determinado, respecto de las capacidades indicadas en los objetivos generales. Constan de un breve enunciado y una explicación del mismo. Deben cumplir una función formativa, al ofrecer al profesorado unos indicadores del desarrollo de los sucesivos niveles de aprendizaje de sus alumnos, con la consiguiente posibilidad de aplicar mecanismos correctores de las insuficiencias advertidas. Por otra parte, esos indicadores constituyen una fuente de información sobre el mismo proceso de enseñanza.

3. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Para redactar este capítulo se ha seguido el Anexo II Ciencias Sociales, Geografía e Historia del Real Decreto 13901/1995 de 4 de agosto, publicado en el B.O.E. del 19 de septiembre de 1995.

3.1. Fundamentación del currículo del área

De acuerdo con el modelo **curricular** adoptado, las decisiones y opciones que es preciso adoptar en relación con el qué y para qué enseñar (los objetivos generales y los contenidos) y con el cómo y cuándo enseñar y evaluar (las orientaciones didácticas y para la evaluación) se fundamentan en una serie de consideraciones sociológicas, epistemológicas y psicopedagógicas, que como se indicó más arriba se denominan fuentes del currículo.

3.1.1. Consideraciones de tipo sociológico

Se trata de exponer la contribución específica de nuestra área a las necesidades que tienen los jóvenes de desarrollar sus capacidades y ser miembros de pleno derecho de nuestra sociedad y comprender la realidad humana y social del mundo en que viven, proporcionándoles la posibilidad de enjuiciar sus rasgos y sus problemas centrales. También contribuye el proceso de aprendizaje del área a apreciar críticamente la comunidad en la que viven, considerada a diferentes escalas, y a analizar y evaluar los resultados en el territorio de las complejas interacciones entre el hombre y la naturaleza. Igualmente ayuda a conocer el fundamento y los mecanismos de las sociedades humanas, su estructura, procesos de cambio y las relaciones entre individuo y colectividad y desarrolla las actitudes y hábitos característicos del humanismo y la democracia (independencia de criterio, juicio **crítico**, tolerancia intelectual y sociocultural, y solidaridad). Por último, el área ayuda a desarrollar las capacidades relacionadas con el manejo riguroso y crítico de la información, desde la recogida de datos hasta la búsqueda de interpretaciones y la elaboración de conclusiones.

3.1.2. Consideraciones de tipo epistemológico

El área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia se nutre de diferentes disciplinas: Geografía, Historia, Historia del Arte, Economía, Política, Sociología, Antropología, Psicología, Ecología, etc. Por ello corre el peligro de convertirse en un cajón de sastre donde quepan de forma indiscriminada disciplinas, ámbitos de conocimiento, etc., de muy diversa índole. Dos razones aconsejan otorgar una mayor presencia a la Historia y a la Geografía: por un lado, su mayor antigüedad y tradición educativa y, por otro, el hecho de que ambas abordan la realidad humana y social desde una perspectiva más global e integradora. Es preciso, también, señalar que todas las disciplinas científicas relacionadas con el área tienen algunos rasgos comunes. El primero de ellos es el objeto de estudio: el ser humano en sociedad. En segundo lugar comparten algunos aspectos metodológicos que pueden resumirse en que parten de una investigación empírica, no experimental, en la que el tratamiento de la información juega un papel determinante, y el uso de la causalidad múltiple en las explicaciones de los fenómenos humanos. Con respecto a la articulación entre las disciplinas dentro del área, se elige una fórmula de interrelación entre áreas, es decir, una posición equidistante entre la integración y la mera yuxtaposición. De esta manera se quiere mantener un equilibrio entre los rasgos propios y compartidos de estas disciplinas. Por otra parte, el carácter abierto del propio currículo permite al profesorado

escoger entre enfoques didácticos más o menos interdisciplinares en sus programaciones concretas.

3.1.3. *Consideraciones psicopedagógicas*

La fundamental de ellas tiene que ver con las dificultades de aprendizaje que, de manera más específica, les plantea el área a los alumnos: la conceptualización del espacio y el tiempo, la comprensión de la causalidad múltiple, el tratamiento de la información, a veces divergente y contradictoria, el aprendizaje de conceptos que tienen su paralelo en la vida cotidiana, la superación de las contradicciones entre la percepción espontánea de la realidad social y su inspección crítica rigurosa y, por último, la adquisición de actitudes de tolerancia y relativismo.

Las consideraciones hechas hasta aquí proporcionan algunos criterios para la selección y organización de los tres elementos que componen la estructura del currículo del área, es decir, los Objetivos Generales, los Bloques de Contenido y los Criterios de Evaluación.

3.2. Los Objetivos Generales del área

Los Objetivos Generales del área contextualizan y concretan los objetivos de la etapa mediante referencias explícitas a los contenidos propios del área. Es necesario recordar algunas de las características de estos objetivos. Se formulan en términos de las capacidades que debe alcanzar el alumno al finalizar la etapa. Contemplan capacidades de distinto tipo: cognitivas, afectivas, **motrices**, de relación interpersonal, y de actuación e inserción social, que no tienen el mismo peso específico. Cada objetivo no alude a una capacidad aislada sino que, en consonancia con lo que suele ocurrir en la actuación habitual de las personas, integra capacidades de distinto tipo, mostrando así una intencionalidad educativa más clara. Los objetivos generales del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, son en total once y, en conjunto, compendian las intenciones educativas fundamentales del área. Su presencia puede rastrearse tanto en los contenidos como en las orientaciones didácticas del currículo.

3.3. Los Contenidos del área

De las consideraciones sociológicas, disciplinares y psicopedagógicas hechas anteriormente emergen una serie de criterios para la selección y organización de los contenidos. Éstos pueden ser agrupados en tres grandes tipos de ejes (temáticos, procedimentales y actitudinales) que, tomados conjuntamente, forman la estructura de base para la articulación de los contenidos del área que se organizan en dos niveles (ejes y bloques).

3.3.1. *Ejes de contenido*

a) Los tres **ejes temáticos** son: «Sociedad y territorio», «**Sociedades** históricas y cambio en el tiempo» y «El mundo actual». Estos ejes tratan de conjugar los referentes disciplinares con las intenciones formativas del área. Así, cada uno de estos ejes temáticos

agrupa varios bloques de contenido que tienen en común un núcleo básico que incluye conceptos, procedimientos y actitudes.

El núcleo vertebrador del eje **Sociedad y territorio** es el conocimiento y la valoración de las manifestaciones y procesos que tienen lugar en el territorio como resultado de las actividades humanas, del uso de los recursos y de las relaciones que establecen los grupos y las sociedades entre sí. En concreto, se subraya el estudio de la diferenciación espacial (localización, distribución y organización) como consecuencia de las interacciones entre factores medioambientales y humanos (económicos, políticos, sociológicos, psicológicos, culturales, etc.). Por otra parte se incluyen en este eje los procedimientos y técnicas para el análisis y explicación de los fenómenos espaciales, con especial atención al tratamiento de la **información** cartográfica, estadística y gráfica en general. El eje destaca, por último, las actitudes de responsabilidad en la conservación del medio ambiente, la valoración de los paisajes como hechos culturales y la solidaridad con los pueblos y grupos humanos pobres y explotados. Este eje temático tiene un referente disciplinar claro en la Geografía, si bien integra igualmente aportaciones de la Historia, la **Economía**, la Sociología y la Ecología.

El eje **Sociedades históricas y cambio en el tiempo** se ocupa del estudio sincrónico de las sociedades y culturas como conjuntos de elementos interrelacionados y también de los procesos de evolución y cambio en la experiencia humana. Da prioridad a los procedimientos relativos a la cronología, al tratamiento de las fuentes históricas y al análisis multicausal e intencional, y entre las actitudes a la valoración del patrimonio histórico y a la tolerancia y al relativismo cultural. En este eje la Historia, la Historia del Arte y la Antropología son los referentes disciplinares principales.

El eje **Mundo actual**, por último pone el énfasis en el conocimiento y comprensión de los rasgos centrales que caracterizan la vida en nuestras sociedades contemporáneas: las grandes cuestiones internacionales de relevancia general (**desequilibrios**, problemas, búsqueda de soluciones, etc.); la organización socioeconómica y política de nuestras sociedades y sus manifestaciones culturales y artísticas. Por otra parte, el eje da prioridad a los procedimientos relacionados con el tratamiento de la información que proporcionan los medios de comunicación, su lectura e interpretación crítica, su utilización como instrumentos para la argumentación y el debate. Finalmente, este eje temático destaca la adquisición de un talante intelectual crítico y de actitudes de solidaridad, tolerancia responsabilidad y participación en los asuntos colectivos. El eje no tiene una vinculación disciplinar clara ni exclusiva, dando cabida a las aportaciones de todas las disciplinas que nutren el área.

b) Por su parte, **los ejes de procedimientos y actitudes** atraviesan todos los bloques de contenido, contribuyendo así a dar a éstos homogeneidad y a subrayar los elementos comunes de todo el área. Se distinguen tres ejes procedimentales. En primer lugar **indagación e investigación** como forma de acceder al conocimiento. Implica identificación y formulación del problema, así como el planteamiento de hipótesis y su confrontación e interpretación y la elaboración de conclusiones y la comunicación de las mismas. En segundo lugar **tratamiento de la información**. En las disciplinas de esta área son importantes las capacidades relativas a la recogida y registro de datos, el análisis crítico de las informaciones y su contraste, la síntesis interpretativa y el juicio evaluador. El tercer eje de procedimientos es **la explicación multicausal**. Los alumnos han de ser introducidos en

la comprensión y en el análisis de los diferentes factores **causales** que intervienen en la determinación de los fenómenos humanos y sociales.

Entre los ejes de actitudes que son comunes en todo el área cabe destacar, en primer lugar **el rigor crítico y la curiosidad científica** que se aplica también a otras áreas, pero en ésta adquiere un especial significado, tanto por el carácter opinable de los hechos humanos, como por la importancia que en ella adquieren el análisis y la evaluación crítica de la información. Un segundo eje actitudinal es **la conservación y valoración del patrimonio**, tanto natural y medio ambiental como artístico, cultural institucional e histórico. Por último, **la tolerancia y solidaridad**. Tolerancia respecto a ideas, opiniones y creencias de otras personas y sociedades. La valoración y defensa de la paz mundial y de la sociedad democrática. Responsabilidad frente a los problemas colectivos y el sentido de la solidaridad humana, en particular con las personas, grupos y pueblos que padecen discriminación u opresión por cualquier causa.

3.3.2. *Bloques de Contenido*

Los Bloques de Contenido son una organización de carácter más analítico que didáctico, es decir, establecen qué contenidos deben trabajarse, pero no prescriben cómo han de agruparse ni tampoco como han de secuenciarse didácticamente esos contenidos, ya que el profesorado podrá formar unidades didácticas con contenidos elegidos de distintos bloques y dispondrá de una gran libertad para secuenciar el aprendizaje de esos contenidos.

Dado que la disposición temática de los contenidos es la habitual en nuestra tradición pedagógica, se ha preferido el criterio temático-disciplinar al criterio procedimental por el que han optado otras áreas como la Lengua. Así se ha obtenido un marco reconocible e incluso familiar para la agrupación de los contenidos. Sin embargo, aunque los contenidos se organicen a partir de los hechos y conceptos, en cada bloque se incluyen procedimientos y actitudes en consonancia con aquellos. Al agrupar en cada bloque contenidos de los tres tipos se quiere subrayar la necesidad de abordarlos también en su enseñanza.

Las consideraciones precedentes permiten establecer una serie de Bloques de Contenido agrupados, como ya se ha explicado, en tres grandes ejes temáticos. Se transcriben a continuación los contenidos conceptuales (conceptos, hechos y principios). De los nueve bloques, señalando sólo los epígrafes principales.

1. MEDIO AMBIENTE Y CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO
 - 1.1. Iniciación a los métodos geográficos
 - 1.2. El medio ambiente y su conservación
2. LA POBLACIÓN Y EL ESPACIO URBANO
 - 2.1. La población y los recursos
 - 2.2. El espacio urbano
3. LA ACTIVIDAD HUMANA Y EL ESPACIO GEOGRÁFICO
 - 3.1. Las actividades agrarias y el espacio rural
 - 3.2. Pesca y acuicultura
 - 3.3. Actividades y espacios industriales
 - 3.4. Las actividades terciarias

- 3.5. Niveles de desarrollo económico e intercambio desigual en el mundo
- 3.6. Espacio poder político
- 4. **SOCIEDADES HISTÓRICAS**
 - 4.1. Iniciación a los métodos históricos
 - 4.2. Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y antigüedad clásica
 - 4.3. Las sociedades medievales
 - 4.4. Las sociedades de la época moderna
 - 4.5. Sociedades de ámbito no europeo en las Edades Media y Moderna
- 5. **SOCIEDAD Y CAMBIO EN EL TIEMPO**
 - 5.1. El tiempo histórico
 - 5.2. Evolución y desarrollo en la Historia del Arte
 - 5.3. Cambio social y revolución en la época contemporánea
- 6. **DIVERSIDAD CULTURAL**
 - 6.1. Elementos determinantes de una cultura
 - 6.2. Diversidad y relativismo cultural
- 7. **ECONOMÍA Y TRABAJO EN EL MUNDO ACTUAL**
 - 7.1. Recursos escasos y necesidad de elección
 - 7.2. División técnica del trabajo e interdependencia económica
 - 7.3. División técnica y social del trabajo y estructura social
 - 7.4. El desarrollo tecnológico y sus repercusiones en el mundo del trabajo
 - 7.5. Interdependencia y desigualdad económica, técnica y política entre los países del mundo
- 8. **PARTICIPACIÓN Y CONFLICTO POLÍTICO EN EL MUNDO ACTUAL**
 - 8.1. Los principios e instituciones básicas de los regímenes democráticos
 - 8.2. La organización territorial de España
 - 8.3. España en el mundo: La Unión Europea e Iberoamérica
 - 8.4. Transformaciones y tensiones en las relaciones internacionales
 - 8.5. Cauces y retos actuales para la participación ciudadana
- 9. **ARTE, CULTURA Y SOCIEDAD EN EL MUNDO ACTUAL**
 - 9.1. La crisis del arte figurativo en pintura y escultura a partir del impresionismo
 - 9.2. Arquitectura funcional y urbanismo actual
 - 9.3. Formas de expresión y manifestaciones artísticas actuales
 - 9.4. Los retos del desarrollo científico y tecnológico
 - 9.5. Redes y medios de comunicación e información
 - 9.6. Focos de tensión y nuevos valores en las sociedades postindustriales

3.4. Los criterios de evaluación

Como ya se indicó en el capítulo anterior, cada área incluye unos criterios de evaluación, como capacidades que el alumno ha debido desarrollar al finalizar la etapa en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En total el currículo incluye 28 criterios de evaluación y en cada uno de ellos se explica lo que se pretende con él. Se remite al lector al R.D. 139011995 sobre el que se ha basado este análisis, ante la dificultad de transcribir aquí todos los criterios.

4. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES EN LAS MATERIAS DEL BACHILLERATO PROPIAS DE LA ESPECIALIDAD DE GEOGRAFÍA E HISTORIA

4.1. Aspectos generales

Las enseñanzas del Bachillerato se organizan en dos cursos por materias, que serán de tres clases: materias comunes (obligatorias para todos los alumnos), materias propias de cada modalidad y materias optativas.

Los objetivos educativos de las materias, según se enuncian en el R.D. 11791/1992 por el que se establece el currículo del Bachillerato, están formulados también en términos de capacidades que se esperan que los alumnos alcancen mediante las correspondientes enseñanzas. Para cada materia, igualmente, se establecen contenidos que son indispensables para alcanzar las capacidades propuestas como objetivos. Estos contenidos, como ocurre en la E.S.O. son de diferente naturaleza: unos son conceptos y conocimientos de hechos y principios, otros son procedimientos o modos de saber hacer y otros se refieren a actitudes relacionadas con valores y pautas de acción. Pero a diferencia de la etapa anterior, en el Bachillerato estos conjuntos de contenidos no se presentan por separado, aunque los incluyen siempre. Tampoco deben ser interpretados como unidades didácticas ni tienen por qué ser desarrollados en el orden que se presentan.

Los criterios de evaluación, que como en la E.S.O. constan de un enunciado y una breve explicación establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera que alcancen los alumnos en relación con las capacidades relacionadas en los objetivos de la materia. Han de servir al profesorado para evaluar no sólo los procesos de aprendizaje de los alumnos, sino también el proceso de enseñanza.

El currículo del Bachillerato pretende dar gran importancia a los elementos metodológicos y epistemológicos propios de las disciplinas, puesto que los alumnos de este tramo han adquirido ya un cierto grado de pensamiento abstracto y formal y deben alcanzar su pleno desarrollo en él. Por otra parte, es preciso prestar gran atención a la didáctica de cada disciplina de modo que se facilite el trabajo autónomo del alumno, al tiempo que se estimula el trabajo en equipo, las técnicas de indagación e investigación, y las aplicaciones a la vida real.

Nuestra especialidad cuenta con una materia común: la Historia y tres materias propias de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales: Historia del Arte, Historia del Mundo Contemporáneo y Geografía.

4.2. Historia: materia común del segundo curso del Bachillerato

Como ya se ha repetido es una materia común para todas las modalidades del Bachillerato. Tiene a España como ámbito de referencia espacial, teniendo en cuenta tanto lo que es común a todo el Estado, como lo que es específico de cada Región. Por otra parte no se puede olvidar su relación con un marco espacial más amplio, de carácter **internacional**, en el que los hechos españoles encuentran buena parte de sus claves explicativas. El ámbito cronológico está constituido fundamentalmente por los siglos XIX y XX, lo que permite

una mayor profundización. Al mismo tiempo el estudio de la historia más reciente puede contribuir mejor al conocimiento del presente.

Tras el establecimiento de los objetivos generales el currículo propone un primer apartado en el que se hace referencia explícita a cuestiones de procedimiento, seguido de seis bloques de contenidos con un orden cronológico y un criterio de **agrupamiento** en el que dominan los elementos políticos institucionales.

1. Fuentes y procedimientos para el conocimiento histórico
2. Las raíces de la España Contemporánea
3. Construcción del Estado liberal e intentos democratizadores
4. La España de la Restauración
5. España en el mundo de entreguerras
6. España durante el franquismo
7. La recuperación democrática

Los criterios de evaluación pueden verse en el anexo del citado R.D.

4.3. Historia del Mundo Contemporáneo: materia propia del primer curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

La comprensión de los fenómenos que se producen en el mundo contemporáneo es requisito esencial para entender los problemas actuales y poder adoptar posiciones personales y asumir compromisos. La historia de ese mundo contemporáneo ofrece la posibilidad de cumplir ese objetivo a través de la indagación del origen y evolución de los fenómenos, así como de las relaciones que se establecen entre ellos. De este modo se puede construir el marco adecuado para que los aprendizajes asimilados en otras disciplinas adquieran sentido y configuren un esquema cultural trabado y coherente. El conocimiento histórico permite entender el presente como una fase de un proceso inacabado, que se configura a partir de elementos heredados del pasado, pero sobre los que es posible actuar para modelar el futuro.

Una de las dificultades de esta materia son sus límites cronológicos. Para unos lo contemporáneo se inicia a finales del siglo XVIII, para otros sólo es contemporánea la etapa posterior a la Segunda Guerra Mundial. El currículo que se comenta adopta una posición intermedia. El siglo XX constituye el objeto de atención preferente, pero su tratamiento arranca de los procesos básicos del siglo XIX. Otra cuestión hace referencia a la escala geográfica aplicada. Es evidente que en el siglo XX los límites espaciales deben abarcar todo el planeta, cada vez más integrado en lo que se comienza a llamar el **Sistema Mundo**.

Tras los objetivos generales y antes de los criterios de evaluación (véase en el anexo del R.D.) se enumeran los siguientes bloques de contenido:

1. Fuentes y procedimientos para el conocimiento histórico
2. Balance del siglo XIX hasta 1914
3. La época de los grandes conflictos mundiales

4. El mundo hasta 1945
5. Problemas y perspectivas del mundo actual

4.4. Historia del Arte: materia propia del segundo curso de la Modalidad de Artes y de la de Humanidades y Ciencias Sociales

Como se deduce del enunciado esta materia esta incluida en dos modalidades del Bachillerato, la de Artes y la de Humanidades y Ciencias Sociales, con el mismo currículo.

Esta materia se considera fundamental para el conocimiento de la historia de la humanidad. Su finalidad principal es observar, analizar, interpretar y sistematizar las obras de arte, situándolas en su contexto temporal y espacial. La obra de arte es un fenómeno complejo que requiere un método de análisis histórico-artístico que recoja aportaciones de distintas metodologías. Sin rechazar la catalogación, la descripción y la cronología, conviene resaltar el valor del arte como un lenguaje que permite comunicar ideas y compartir sensaciones. Es importante contextualizar el arte en la cultura visual de cada momento histórico, pero, al mismo tiempo, es preciso destacar que la obra de arte, al perdurar a través del tiempo, adquiere otra dimensión.

Los bloques temáticos del currículo están configurados a través de los principales estilos artísticos de la cultura de Occidente, poniendo especial énfasis en el arte contemporáneo y en el papel del arte en el mundo actual.

1. El arte como expresión humana en el tiempo y en el espacio
2. Percepción y análisis de la obra de arte
3. Los estilos artísticos: evolución histórica y diversidad espacial
4. Pervivencia y cambios en el arte contemporáneo
5. La actualidad del hecho artístico

4.5. Geografía: materia propia del segundo curso de la Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales

Como es bien sabido, la Geografía se ocupa del estudio del espacio y de los hechos sociales que se plasman en él. Es decir, trata de analizar y comprender las características del espacio elaborado y organizado por una sociedad. Para ello debe localizar los fenómenos, comprobar su extensión, explicar los procesos que los han desarrollado, establecer las interrelaciones existentes entre ellos y comprobar sus efectos en la organización del territorio. En definitiva, estudia la compleja interacción entre el ser humano y la naturaleza y sus consecuencias espaciales.

Desde esta perspectiva la Geografía es un magnífico instrumento para comprender el espacio creado y ordenado por la comunidad. En el currículo se estima que la escala inicial adecuada para esta comprensión debe ser España. Con esta materia el estudiante podrá comprender los problemas territoriales de nuestro país, su unidad y diversidad, sus dinámicas geográficas, la utilización de los recursos humanos y económicos. Ahora bien, en el contexto de lo que hemos denominado Sistema Mundo, España está encajada como una

pieza más del engranaje internacional. Por ello, tiene interés estudiar España en su contexto europeo y mundial.

Por otra parte la Geografía, como ciencia a la vez de análisis y síntesis, contribuye de modo muy adecuado al desarrollo del pensamiento lógico-formal en que ya se halla el joven bachiller. Además es una materia que exige el uso de conceptos procedentes de campos científicos diversos, que encuentran en ella su perfecta integración. Mediante la Geografía se entiende la realidad como algo organizado, pero compuesto por multitud de elementos y factores que interactúan. Por ello, la Geografía aporta a los estudiantes la posibilidad de acercarse a la realidad a distintas escalas, a plantearse constantemente la multicausalidad, a estimar las estructuras socioeconómicas como fenómenos complejos, en definitiva, a concebir el territorio como un organismo articulado y en funcionamiento, que evoluciona constantemente y sobre el que se puede actuar para mejorarlo o para empobrecerlo e incluso destruirlo. Por tanto la Geografía colabora fundamentalmente en la creación de una responsabilidad hacia el medio y una actitud solidaria ante problemas de un sistema territorial cada día más interdependiente y global.

En coherencia con todo lo expuesto el currículo organiza los contenidos a partir de relevantes categorías, como la construcción de conocimientos en Geografía, la causalidad múltiple, la interacción de variables ecogeográficas, sistemas de organización territorial, conceptos básicos que explican la diferenciación de paisajes, análisis geográficos a partir de tratamiento de datos estadísticos y cartográficos todo ello organizado en seis apartados:

1. Aproximación al conocimiento geográfico
2. España: unidad y diversidad del espacio geográfico
3. Las dinámicas geográficas
4. La desigual utilización de los recursos. Espacio y actividad económica
5. Población, sistema urbano y ordenación del territorio
6. España en el mundo.