

El presente trabajo tiene ya casi 14 años (octubre de 2000).

Sin duda mucho han cambiado nuestras circunstancias y nuestro pensamiento. No obstante se reedita ahora sin tocar más que un ligero aspecto de maquetación y alguna errata. El conjunto de las conferencias fue publicado, en su día, por la separata asturiana de la revista *T.E.*

El Pino de Tormes, mayo de 2014

PRESENTACIÓN

Con la publicación de la conferencia pronunciada el jueves 26 de Octubre en el IES Alfonso II de Oviedo por Julio Mateos Montero, se inicia una serie de ocho publicaciones que irán recogiendo cada una de las conferencias del Ciclo "La enseñanza de las ciencias sociales en Asturias", pronunciadas por docentes-investigadores los últimos jueves de cada mes en el mencionado centro. El Ateneo Obrero de Gijón, a través de la Plataforma Asturiana de Educación Crítica, organiza a su vez una serie de "Encuentros" los viernes siguientes a cada una de las conferencias, en los que aquellas personas que estén interesadas tendrán una sesión de trabajo con los conferenciantes bajo un formato más parecido al de la tertulia.

El objetivo de estas actividades y de esta publicación es doble. Por un lado se trata de traer a Asturias una serie de ideas que pueden ser muy útiles para el debate que habremos de llevar a cabo sobre la enseñanza de las ciencias sociales ante la elaboración del currículo de Asturias; y, por otra, de ir dando a conocer los planteamientos y aportaciones de los colectivos de didáctica de las ciencias sociales que, agrupados hoy en la Federación Icaria (Fedicaria), llevan años trabajando en la línea de una crítica de la didáctica y en una didáctica crítica.

Los contenidos de este número y de los que le seguirán constituyen materiales para el desarrollo curricular en Asturias. Para entenderlo así es necesario superar esa concepción estrecha y puramente herramentista de lo que son los materiales, dejando de entenderlos sólo en términos de unidades didácticas elaboradas y otras cosas por el estilo, para pasar a incluir en ellos todas aquellas aportaciones que sirvan para pensar, porque las cuestiones curriculares no pertenecen sólo a la esfera del hacer, sino también, y sobre todo, a la del pensar.

Antes de pasar a presentar al conferenciante quiero destacar que las cuestiones relativas al desarrollo curricular de las ciencias sociales no son un asunto por el que deba interesarse sólo el profesorado de Educación Secundaria, sino que también es cosa del profesorado de Educación

Infantil y Primaria, porque el desarrollo del pensamiento social, y por lo tanto la exigencia de ocuparse de él, ya se da en estos primeros niveles de enseñanza. Quiero, pues, hacer un llamamiento a mis colegas los maestros y las maestras de Asturias, para que rompan las viejas tradiciones que los relegan al mundo del duro trabajo en las aulas, y se incorporen a estas actividades de reflexión y debate. Nada me ilusiona más que formar uno o varios grupos de trabajo con ellos, para ver el modo de abordar el desarrollo del pensamiento social en los/as niños/as.

JULIO MATEOS MONTERO, es maestro y licenciado en Pedagogía por la Universidad de Salamanca. Actualmente trabaja en la Educación Secundaria Obligatoria. Es una persona curtida en militancias renovadoras de la escuela y de la sociedad que, desde hace años fue atrapado en el campo magnético del grupo salmantino Cronos. En sostenida vinculación, por lazos intelectuales y de amistad, con Cronos, Julio Mateos ha impulsado otros colectivos (el grupo Alba, el llamado Seminario II del CEP de Salamanca) y en la actualidad trabaja en el afianzamiento de la sección territorial Fedicaria-Salamanca, que bien puede considerarse la decantación en esas latitudes castellanas del peculiar movimiento innovador que presentamos aquí con el Ciclo de Conferencias. Autor de numerosos artículos que dan cuenta de esos compromisos, en la actualidad está iniciando una tesis doctoral sobre la construcción del área del Conocimiento del Medio, siguiendo la estela del seminal trabajo de su amigo Raimundo Cuesta Fernández, que precisamente será nuestro próximo conferenciante.

De Julio Mateos podría decirse que es el que engrasa los ejes de la Federación, no sólo porque sobre él suelen recaer tareas de enlace y coordinación esenciales para el mantenimiento de relaciones entre personas y grupos geográficamente muy dispersos, sino también, y sobre todo, porque creo que es uno de los miembros de Fedicaria que mejor tiene en la cabeza el proyecto de la misma, es decir, de cómo ha de configurarse una organización de profesores/as que huyen de una reducción, en sentido técnico o administrativo, de su profesión, y buscan la manera de ampliarla en el sentido de lo público y por lo tanto de lo democrático, sin hipotecas academicistas.

Por eso es hoy nuestro invitado para presentar a Fedicaria como organización y como idea.

José María Rozada Martínez

FEDICARIA : una alternativa democrática a la didáctica academicista

Julio Mateos Montero

e.mail: jmateos@gugu.usal.es

Al ser ésta la primera conferencia de un ciclo donde van a ser ponentes una serie de amigos de la Federación de grupos Icaria (FEDICARIA) me corresponde, en buena lógica, la función introductoria y la presentación de ese colectivo. Lo haré tratando de cumplir con lo que podría hasta considerarse normas de “buena educación y urbanidad...”: el que se dirige con amabilidad a sus interlocutores ha de presentarse sin tapujos, exponiendo de él mismo lo necesario y suficiente para ser identificado, pero sin cometer la insolencia de abrumar con su YO, con sus aventuras y preocupaciones al otro. En todo caso, si de la experiencia propia tenemos algo que contar, hagámoslo convirtiendo esa experiencia en algo de interés para los demás, algo que podamos compartir en el diálogo y el debate democrático.

Por tanto, sólo muy brevemente voy a exponer qué es y de dónde viene FEDICARIA, pues más allá de esa imprescindible presentación sería agobiaros con un relato impropio. Además cualquiera puede acceder, si lo desea, a esa información. Para ello he facilitado una bibliografía brevemente comentada que me parece suficiente (se incluye al final de este texto). Me dedicaré en esta charla a verter un conjunto de ideas que encajen en las preocupaciones de los profesores y profesoras que en estos momentos, en Asturias, afrontáis la coyuntura del traspaso de competencias educativas, con expectativas de cambios curriculares también en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Supongo que con tal ocasión el profesorado puede optar por dos posibilidades: participar en la tarea de rellenar los programas de contenidos regionales hasta la configuración de un *currículum* de identidad asturiana o empezar a plantearse, en estos momentos de cambio, cómo profundizar en una teoría y una práctica de la educación que propicie transformaciones profundas. La primera opción no tiene mayores dificultades y no hay nada que inventar, pues antes lo han hecho en otras comunidades autónomas. Las aportaciones que desde FEDICARIA podemos hacer son útiles más bien para la segunda de estas opciones, y se situarían en el marco de una didáctica crítica, con el empeño de restituir el sentido genuino que la palabra *crítica*, tan devaluada por el uso y abuso, debe tener: una didáctica que niega la que impera tanto en el discurso burocrático de las orientaciones y reglamentaciones de la administración como en el discurso académico y también en la tradición no escrita de las prácticas escolares. También es cierto que pueden defenderse como conjugables la opción de un *currículum* asturiano y una indagación a largo plazo y de mayor calado sobre la enseñanza de Ciencias Sociales. Pero, a mi entender, sólo son conjugables hasta cierto punto... Mas este asunto, seguramente, va de ser debidamente tratado en otras sesiones del curso. Hay que hacer

otra advertencia inicial. Nadie debe esperar en mis palabras ni una sola la idea con pretensiones de utilidad inmediatamente práctica, o un modelo didáctico presentado como solución al complicado asunto de enseñar y aprender. Puedo afirmar, que si algo tengo claro es que no existen fórmulas, teorías, prácticas psicopedagógicas o procedimientos técnicos que vayan a disipar dificultades en nuestro trabajo docente. Una de mis conclusiones a partir de la aventura fedicariana es que hemos recorrido una compleja y permanentemente insatisfecha búsqueda colectiva de alternativas a una enseñanza que no nos gusta y de la que somos también "presuntos implicados". En nuestro itinerario han surgido ilusiones y desilusiones sucesivas. Pero éstas no conducen a un descreimiento en las posibilidades de transformación, a un "pasotismo", muy frecuente en veteranos profesores que otrora se preocuparon por la innovación, sino, por el contrario, a una revisión de nuestras convicciones, partiendo precisamente del desengaño más de una vez referido a la escasa utilidad de los materiales hechos, una vez que salen más allá de las cabezas y las prácticas de quienes los concibieron.

Breve presentación de FEDICARIA

FEDICARIA, es el resultado de una larga coincidencia y un productivo debate en el campo de la innovación educativa, sustancialmente mantenido en el tiempo con encuentros anuales (ahora bianuales) de los que han venido dando cuenta respectivas publicaciones en distintas editoriales desde hace casi una década. En efecto, desde 1991 grupos de profesores de Universidad, de Enseñanzas Medias y de Enseñanza Primaria procedentes de diferentes lugares de España hemos celebrado encuentros para la reflexión, el debate y el desarrollo colaborativo de investigaciones en el terreno de la didáctica de las Ciencias Sociales. Partíamos de similares referentes intelectuales vinculados a la teoría crítica y a diversas corrientes de pensamiento relacionadas con las tradiciones marxistas y neomarxistas. A lo largo del tiempo se fortalecieron los vínculos de trabajo y colaboración entre los grupos y se perfiló la idea de *constituir una plataforma de trabajo intelectual de nuevo tipo capaz de influir en la enseñanza de las Ciencias Sociales y con la meta de repensar cómo entender y hacer efectivos los postulados del pensamiento crítico y contrahegemónico en la realidad escolar en la que actuamos y sobre la que pensamos.*

Así pues, FEDICARIA es una asociación de carácter restringido y absolutamente ajena a cualquier finalidad de lucro o de promoción profesional, que se ha configurado a través del compromiso en el trabajo y de la coincidencia en las ideas. Es independiente de cualquier poder, organismo oficial, partido o sindicato. Sus miembros, fundamentalmente grupos y algunas personas a título individual, comparten una misma "plataforma de pensamiento" inspirada en una racionalidad crítica, lo cual no quiere decir que no existan entre nosotros diferencias importantes. El carácter restringido de la federación no conlleva una voluntad de aislamiento, sino que, por el contrario, FEDICARIA aspira

a tener una presencia pública de tipo intelectual y permanecer abierta a la comunicación, en el ámbito nacional e internacional, con otros grupos y/o personas interesadas en los temas que emergen como relevantes en las Ciencias Sociales. Para ello FEDICARIA lleva a cabo diversas actividades e iniciativas entre las que, en este momento, sólo quiero señalar la publicación de *Con-Ciencia Social*, un anuario de didáctica de Geografía, historia y otras Ciencias Sociales.

Invitación a la formación de nuevos grupos de innovación desde nuestra experiencia.

Recordemos que con ocasión de la última reforma, los profesores fuimos invitados a elaborar en diferentes niveles lo que se denominaron “desarrollos curriculares”; incluso “proyectos curriculares alternativos” con un amplio margen de autonomía. Se convocó un concurso estatal para la elaboración de materiales curriculares por el MEC, y en la voluntad de encuentro de los grupos ganadores del concurso en el área de Ciencias Sociales se sitúan los orígenes de FEDICARIA. Es fácil comprender que algunos de aquellos grupos no tuvieran interés alguno en la continuidad y el encuentro fuera un fugaz “hola y adiós”. Sin embargo otros grupos y otras personas que tenían intereses semejantes se agregaron. Así, una especie de autoselección en la que la voluntad de continuidad en el tiempo, las coincidencias ideológicas y las relaciones de amistad que se fueron tejiendo, conformaron los ejes vertebradores del colectivo. En diversas ocasiones, al hablar de FEDICARIA, hemos jugado con la metáfora de un barco que navega por procelosas aguas llenas de dudas, en desasosegante búsqueda de metas utópicas (navegando hacia Icaria...), pero de utopías que se someten también al permanente ajuste racional de lo posible. Recientemente yo mismo reutilizaba tal metáfora diciendo que *« el proyecto fedicariano será más interesante en la medida que sea públicamente identificado como cosa colectiva nada amorfa. Interesante, claro está, para aquellos que buscan la complicidad de otros en la aventura de conocer, de trabajar con diversos oficios en compañía, de disfrutar del diálogo bajo un interés emancipatorio común. (...) Nuevamente me dejó seducir por la metáfora del barco que viaja a Icaria. Un barco más abierto que según va recalando en puertos, permite que unos se bajen y otros suban a bordo. »* De estas líneas (inspiradas en nuestra experiencia) pueden inferirse determinados postulados de interés general para aquellos que piensen en la posibilidad de indagar en los problemas educativos (y la didáctica de las Ciencias Sociales es uno de sus campos de dimensiones aún sin definir, si es que definirse pueden...) desde perspectivas críticas y quieran transformar una realidad con la que no están conformes. Estos serían los postulados:

- 1.- El profesor o profesora ha de hacer el trabajo de innovación en compañía, buscando la formación de grupos no necesariamente en el mismo centro de trabajo, no necesariamente encerrados en fronteras de localidad, comunidad autónoma o país. Tampoco encerrados en las fronteras corporativas o de estamentos profesionales. Estas fronteras casi siempre son limitaciones

sutilmente ocultas para el desarrollo del pensamiento crítico, y frecuentemente se presentan como “naturales” o justificadas con argumentos de diverso tenor. Tampoco los grupos han de ser necesariamente masivos, pues, en este caso el obstáculo a la producción de una didáctica crítica sería la inevitable disolución de su identidad. Para acoger a movimientos de masas hay otro tipo de organizaciones con las que los grupos críticos deben relacionarse, pero no confundirse.

2.- Los grupos que se constituyen con voluntad de innovar tienen delante de sí una prolongada tarea (permanente). El coyunturalismo y el trabajo ocasional no puede conducir a una producción que haga frente con solvencia a la didáctica que ya hay, es decir a la didáctica académica (a la que más adelante me referiré) y a la didáctica derivada de rutinas escolares que no se cuestionan. Pero la persistencia en el tiempo de colectivos críticos no quiere decir que sean los mismos grupos, las mismas personas que inician un camino las que continúan en el tiempo .

3.- En los grupos de innovación que aquí se propugnan, la vertebración que garantiza la continuidad se hace a base de dos elementos imprescindibles: a) La coincidencia en una común *plataforma de pensamiento*. Ello implica reconocer que la educación, fundamentalmente, es un problema profesional y moral, una cuestión con sentido social y político y no un mero asunto técnico. En la breve presentación de FEDICARIA que he hecho se ve como los primeros contactos de los grupos tienen lugar por circunstancias derivadas de la reforma del 90. Aunque ya desde el primer encuentro del 91, en Salamanca, llegamos a la conclusión de que un proyecto curricular no podía reducirse, tal como pretendía la Administración, a una ciega y oportunista elaboración de material didáctico. Tal vez sea útil recordar aquí y ahora, cuando la administración autonómica reproduzca la invitación a participar en el desarrollo curricular que en el 90 hizo el MEC, esa convicción que afortunadamente adoptamos hace años y que nos ha obligado permanentemente a repensar el lugar de la perspectiva teórica en la investigación sobre la didáctica de las Ciencias Sociales y la relación existente entre los diferentes niveles teóricos y prácticos de cualquier proyecto de enseñanza. b) Un interés emancipatorio que lleva a compromisos en el trabajo intelectual conjunto. Esto implica admitir una pugna interna, no siempre cómoda, entre cierta “militancia” que exige dicho interés emancipatorio y otro tipo de intereses que todos tenemos en el terreno profesional o académico. Estos elementos básicos para la permanencia en el tiempo, es decir, ideología y dedicación esforzada, curiosamente, también son agentes en el proceso autoselectivo de las asociaciones y actúan en favor de una evolución de las mismas. Actúan de forma contraria a la reproducción burocrática y a la reproducción endogámica.

4.- La vertebración para la continuidad a la que acabo de aludir también se consigue, desde luego, a través de una actividad teórica que ha de conducir a una producción ya sea en forma de investigaciones más o menos académicas, como publicaciones de distinto tipo, documentos para el debate y la reflexión interna, material didáctico, etc. También considero actividad productiva los

seminarios, reuniones, actos públicos y demás formas de la comunicación directa que producen, –y de una forma muy real–, nuestro pensamiento. Cualquier interlocutor podría decir: ¿Y la actividad práctica del aula? ¿No aspiramos los innovadores a cambiar la enseñanza? Sinceramente, creo que entre la dimensión teórica y la práctica docente cotidiana no hay posibilidad de establecer una armoniosa coherencia, sino, en el mejor de los casos, un permanente intento de aproximación no exento de contradicciones. De todas formas no hay que desalentarse ante tales diferencias entre “el pensar y el hacer”. Una sólida formación teórica sin los límites a los que ya me he referido, indudablemente acaba traducándose al contexto educativo, a la actividad profesional. Lo que ocurre es que no son planificables los pasos intermedios y dependen de una infinidad de variables entre las que hay que contar peculiaridades de cada profesor. Por otra parte confieso que me produce aversión cierta preocupación practicista que impregnaba los movimientos pedagógicos de masas con sabor a una “cristiana entrega” a las necesidades del alumno, preocupación que también mantuvieron reformadores liberales paradigmáticamente encarnados en la ILE y su ideal del maestro como “sacerdote laico”. Tras los llamamientos a la práctica de esas tradiciones innovadoras (por otro lado tan interesantes en nuestro pasado pedagógico) creo que se esconde un encasillamiento en el “oficio de enseñar” que acaba entendiéndose como autónomo del “trabajo de pensar”. Con harta frecuencia, y sobre todo en el cuerpo de maestros, cuando se reclama formación en saberes prácticos para el aula, se está asumiendo la posición subordinada de eficaces técnicos y pacientes artesanos de la educación. Es bien sabido que la relación con la práctica del profesorado de enseñanzas medias tiene unas demandas y discursos diferentes. En definitiva, y para no extenderme en esta problemática cuestión, habré de concluir diciendo que para ser profesor (sea cual sea el nivel en que trabajemos) hace falta algo más que ser pedagogo, algo más que ser historiador, algo más que dominar técnicas para dominar “la marcha de la clase”...

Temo que estos postulados que tan categóricamente he formulado como condiciones para la generación de grupos que se constituyen a la búsqueda de cambios más o menos radicales vayan a producir el efecto contrario al que se pretende: desanimar en vez de concitar voluntades para un empeño, sin duda, ambicioso. Es comprensible que muchos profesores no quieran comprometerse o complicarse la existencia hasta esos extremos o, simplemente, no vean en ello la utilidad práctica, planteándose con toda legitimidad cómo resolver el trabajo docente de todos los días. No es poca cosa tal preocupación. Sin embargo, sinceramente creo que si no se trasciende de los aspectos técnicos, no podremos liberarnos de la función (funcionarial) de ciegos transmisores que nos han asignado, y seguiremos prisioneros de apariencias que asumimos como verdades eternas. Algunos ejemplos: si no cuestionamos en profundidad la misma función social de la escuela y el conocimiento que en ella se produce y reproduce, si no indagamos sobre las matrices ocultas donde se han generado las disciplinas escolares (la Geografía, la Historia, las Matemática, la Música ...), si

no arrebatamos la exclusiva de pensar sobre la ciencia y las metaciencias (la pedagogía) a los que han hecho de ello un oficio de expertos y académicos, seguiremos, como dice nuestro colega de FEDICARIA Raimundo Cuesta en acertada expresión, siendo *guardianes de la tradición y esclavos de la rutina*. Por otra parte, la aventura intelectual de largo alcance que he propuesto, puede llegar a ser apasionante para nuevos grupos de innovación. Su dureza y dificultad no son más que resistencias que acaban cediendo a nuestra voluntad de querer y poder. Es cuestión de tiempo.

Las alternativas a la didáctica academicista.

Para dar sentido al título de esta charla he de exponer que no hay un único camino en la búsqueda de proyectos educativos que se erigen al margen del discurso oficial y del discurso de los expertos. En nuestra federación se dan de hecho perspectivas diferentes y ello ha dado lugar a largos y trabajosos debates tales como: la primacía de componentes gnoseológicos y sociohistóricos frente a los psicopedagógicos, la dicotomía enseñanza de las Ciencias Sociales basada en problemas sociales relevantes *versus* enseñanza basada en las disciplinas, son dos ejemplos de esos debates. Como podéis comprobar en la documentación que se ha distribuido, los puntos de vista de los grupos han mantenido matices bien diferentes: «desde quienes abogaban por un estudio de problemas de la vida cotidiana (Asklepios), o una por una enseñanza orientada a problemas sociales del presente y del pasado (Cronos), hasta quienes valoraban más las disciplinas (Aula Sete, Germanía-Garbí), o quienes entendían los problemas como problemas de conocimiento sobre asuntos sociales (IRES), o finalmente, aquellos otros (Barataria) que, orientando la enseñanza a problemas sociales, convertían la historia, en versión de materialismo histórico, en el referente fundamental». Esta diversidad de enfoques en los grupos de FEDICARIA a la hora de abordar proyectos alternativos es ya una prueba material de la pluralidad de caminos en la innovación de las Ciencias Sociales. Dichos enfoques “están vivos” y abiertos, en el sentido que pueden ofrecer a otros grupos o personas puntos de partida para otras investigaciones. Pero la diversidad no hay que entenderla como un “todo vale” para responder a los requerimientos de *una alternativa a la didáctica academicista*. Habré de aclarar lo que entiendo por *didáctica academicista* aquí y ahora. Para ello valga una caracterización *grosso modo* en sólo dos rasgos : Uno: la didáctica se concibe de forma instrumentalista como un conocimiento básicamente técnico que permite traducir el conocimiento científicamente consolidado en las disciplinas tradicionales (geografía, historia, ...) al conocimiento escolar más adecuado al alumnado. Dos: La didáctica academicista no sólo es deudora de las disciplinas (que supuestamente tienen en sí mismas un valor educativo, pues son “formas de conocimiento” específicamente valiosas), sino también de la psicopedagogía. Las teorías del aprendizaje –y especialmente la dominante *doxa* constructivista– son fundamentos sobre los que se ha de elaborar todo diseño de enseñanza. El calificativo de *academicista* es ajustado,

pues es la que domina en el emergente campo de la didáctica de las Ciencias Sociales en medios académicos (universitarios) y que se viene constituyendo en la búsqueda de una legitimidad que no admite contestación desde posiciones externas. Es cierto que la palabra *alternativa* para designar algo diferente a esta *didáctica academicista* admite un margen un tanto amplio de radicalidad, confrontación, distancia o como lo queramos llamar. Personalmente yo me adscribo a una orientación fedicariana que entiende tal confrontación mediante la apuesta por una *didáctica crítica* y en el intento indagamos al hilo de ciertos postulados que habrán de aparecer, muy posiblemente, en otras conferencias de este curso y que enuncio como adelanto:

- a) Problematizar el presente.
- b) Pensar históricamente.
- c) Educar el deseo.
- d) Aprender dialogando.
- e) Impugnar los códigos pedagógicos y profesionales.

No se entienda que esta orientación puede considerarse como *la* alternativa. Afirmé más arriba que en FEDICARIA se da una pluralidad de enfoques, campos de trabajo y perspectivas que caben en un común proyecto colectivo contrahegemónico. Conseguidos ciertos principios comunes, una vez en marcha aquellos requisitos a los que me refería anteriormente (sentimiento y praxis de grupo, continuidad temporal vertebrada en ideales comunes y corresponsabilidad “militante”, actividad teórica que también reflexiona sobre la práctica,...) un grupo de innovación está en condiciones de aportar una seria alternativa *democrática* a la didáctica academicista. Para abundar en la idea hay que dotar de carga crítica al ideal democrático, lo cual haré a continuación.

Alternativas democráticas...

Cuando una sociedad se ha dotado formalmente de normas democráticas, a mi juicio, no ha hecho más (ni menos...) que abrir posibilidades para que el ejercicio del poder sea arrebatado a unos grupos por otros. Afirmación radical sobre la que puede debatirse con la indeseable consecuencia de alejarnos del tema que aquí nos interesa tratar, pero que necesito hacer para concretar inmediatamente en el terreno de la innovación educativa. Los procesos reformistas y los discursos pedagógicos que les acompañan, se proyectan, difunden y aplican en una estructura jerárquica de saberes-poderes, de estamentos verticalmente definidos en sus competencias. Aquella apertura curricular con la que se inicia la LOGSE, invitando, incluso llamando, al profesorado a ser sujeto activo en la elaboración del currículum, pronto se demostró más retórica que real. Un indeglutible lenguaje tecnocrático, la exhibición de expertos por todas partes, la misma idea de que la reforma exigía un reciclaje del profesorado de misteriosas dimensiones, fueron elementos que contribuyeron a que, en unos casos, el profesorado declarara su incapacidad para hacer frente a los retos

reformistas y, en otros, al rechazo, frecuentemente virulento, a la innovación. Posiblemente también se dieran casos en que ambos fenómenos tuvieran una estrecha relación. En cualquier caso, el resultado ha sido: o bien esperar a que los libros de texto dicten esas innovaciones, o bien el atrincheramiento en la enseñanza de toda la vida, la que “garantiza una experiencia centenaria”... Poco tardaron las autoridades educativas en ir cerrando el currículum, en “comprobar” la incompetencia del profesorado como artífice de proyectos educativos. ¿Se esperaba acaso una transformación milagrosa de las culturas corporativas del profesorado acuñadas durante muchísimos años? En resumen, esta forma de *conceder* competencias (poderes) en la innovación educativa, más que una sincera decisión de impulsar y legitimar las iniciativas de grupos y equipos docentes, vino a ser, una vez más, una invitación a decorar la buhardilla, cuando los cimientos, las paredes maestras y todo lo demás, está ya bien atado por académicos, expertos orgánicos, editoriales, y demás mediadores en la concreción curricular. ¿Podemos afirmar con rotundidad que la LOGSE ha sido un sustancial progreso en el desarrollo de la planificación educativa con respecto a reformas anteriores? Dejando abierta una pregunta tan compleja, sin afán alguno de provocación, lo que sí quiero afirmar es que sólo merece el nombre de *alternativa democrática* aquella que pugna por conquistarse, y nunca la que se concede. En lo que ahora nos atañe la idea se traduce en una *invitación pública a la creación de esos espacios contrahegemónicos donde grupos de personas (y no sólo profesores) pugnen* por sacudirse de encima el dominio de creencias seculares en la cultura escolar, el dominio de expertos académicos y pedagogos, y el dominio de la burocracia.

Oviedo, 26 de octubre de 2000

BIBLIOGRAFÍA “PARA SABER MÁS” SOBRE FEDICARIA

A) La revista *Con-Ciencia Social*.

El esquema general que han seguido hasta hoy todos los números del anuario es el siguiente: Una amplia editorial que introduce en el contenido de la revista pero que también suele incorporar la visión crítica de FEDICARIA sobre un asunto de actualidad (p.e.: en el número 2 sobre la polémica de la enseñanza de las “humanidades”). Sigue un “Tema del año” con trabajos específicos. A continuación, una sección “Pensando sobre...” que incluye un estudio sobre la vida y la obra intelectual de un personaje destacado y que puede encuadrarse en tradiciones del pensamiento contrahegemónico así como una amplia entrevista con ese autor. Hay también una sección dedicada al análisis de la enseñanza de Ciencias Sociales en otro país. Por último dos secciones más: una sobre informaciones varias de congresos, *symposium*, y eventos de este tipo y otra, amplia, de reseñas críticas de publicaciones recientes. Nos limitaremos en esta breve bibliografía comentada a señalar el “Tema del año” y el personaje de “Pensando sobre...” de cada número.

Con-Ciencia Social (anuario de didáctica de la geografía, la historia y otras Ciencias Sociales), nº 1, Akal, Madrid, 1997.

El “Tema del año”: *Análisis crítico sobre los libros de texto y proyectos curriculares producidos en los últimos cinco años, en el marco reformista*. Estudio de la obra y entrevista con Josep Fontana.

-----, nº 2, Akal, Madrid, 1998.

El “Tema del año”: *Constructivismo o constructivismos: epistemología, psicología y didáctica de las Ciencias Sociales*. Estudio de la obra y entrevista con Julia Varela.

-----, nº 3, Akal, Madrid, 1999

El “Tema del año”: *Ideas y tradiciones para una didáctica crítica de las Ciencias Sociales*. Estudio de la obra y entrevista con Valeriano Bozal.

-----, nº 4, Ediciones Diada, Sevilla, 2000 (aparece a la venta en estos días)

El “Tema del año”: *Enseñanza y nacionalismo*. Estudio de la obra y entrevista con Juan Delval.

B) Publicaciones de las ponencias de encuentros fedicarianos

Grupo Cronos (coord.) (1991): *Proyectos de enseñanza de las Ciencias Sociales*, Amarú, Salamanca.

Publicación de trabajos presentados en el primer encuentro de grupos, que al persistir en sus relaciones y asidua confrontación de ideas llegarán a constituir FEDICARIA. Se analizan los distintos DCB, se presentan los fundamentos de proyectos alternativos y se hacen algunos adelantos sobre estrategias en la elaboración de materiales curriculares y unidades didácticas.

Grupo Aula Sete (Coord.) (1993): *Proyectos curriculares de Ciencias Sociales*, ICE de la Universidad de Santiago de Compostela.

Recoge esta publicación las ponencias del segundo seminario de los grupos: Aula Sete, Cronos, Ínsula Barataria, Asklepios, Ires, Bitácora y Espacio-Sociedad. Estos dos últimos no continuaron asistiendo a otros encuentros. Los proyectos curriculares se exponen aquí en estado más avanzado.

Grupo Ínsula Barataria (coord.) (1994): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales. Algunas propuestas de modelos didácticos*, Mare Nostrum, Madrid.

Documentos del III Seminario celebrado en Huesca. El fondo de los debates se sitúa en los rasgos del modelo didáctico y su plasmación en los materiales de aula elaborados. Destaca en esta publicación el debate sobre enseñanza de las CC.SS. basada en problemas relevantes del presente *versus* enseñanza basada en las disciplinas.

Revista *Iber*, nº 4.

Publica las aportaciones del IV encuentro. El tema central es el análisis de las unidades didácticas en los distintos proyectos.

Grupo IRES (coord.) (1996): *La experimentación curricular en Ciencias Sociales. Planteamientos y perspectivas*, Ediciones Alfar, Sevilla

Los grupos exponen como se plantean la experimentación de sus respectivos proyectos. Es de destacar en este título el trabajo de Cronos: "Reforma educativa, materiales didácticos y desarrollo curricular en Ciencias Sociales. Balance provisional de cinco años (1990-1995)" ya que, como se señala en la documentación adjunta a la conferencia, pone las bases para el inicio de una nueva etapa y la constitución formal de FEDICARIA.

C) Otras *Cuadernos de Pedagogía*, nº 295, Octubre de 2000.

Incorpora un "Tema del mes" sobre la historia en el siglo XXI elaborado por colegas de FEDICARIA y, en buena medida, es una divulgación de ideas y aportaciones de la federación a la didáctica de las Ciencias Sociales.

Beltrán Juste, J. A. (2000): "Los movimientos de renovación pedagógica en el marco de la LOGSE" en VV.AA.: *Aspectos didácticos de las CC.SS. 14*. pp. 39-97, ICE de la Universidad de Zaragoza, Zaragoza.

Trabajo de una persona externa a FEDICARIA en el que se presta amplia atención a nuestra federación.