



## ***Los problemas sociales relevantes: enfoque interdisciplinar para la enseñanza integrada de las ciencias sociales\****

*Relevant social problems: interdisciplinary approach to integrated teaching of social sciences*

Luisa Fernanda Ocampo Ospina

*Universidad de Antioquia*

*Email: lufe583@gmail.com*

*Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7270-8003>*

Santiago Valencia Carvajal

*Universidad de Antioquia*

*Email: santivajal456@gmail.com*

*Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2994-5385>*

DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.04.60>

### **Resumen**

El artículo expone las proposiciones teóricas que sirvieron para sustentar la investigación sobre cómo la enseñanza de las ciencias sociales desde el enfoque de problemas sociales relevantes –PSR– se constituye en una propuesta de integración interdisciplinar para la comprensión de la realidad social en la escuela. Estos planteamientos son producto de las relaciones entre la pesquisa y el enfoque metodológico -estudio de caso dirigido por la teoría- usado en la misma. En las proposiciones se considera que promover la aplicación del enfoque de –PSR– en los currículos escolares implica un cambio de paradigma en la organización de los contenidos, pues este plantea la necesidad de un currículo crítico en el que se incorpore una mirada interpretativa de la realidad y una visión crítica de la enseñanza y del aprendizaje. Así, mediante el desarrollo de capacidades cognitivas lingüísticas los estudiantes logran la comprensión de la realidad social, finalidad en la enseñanza de las ciencias sociales, a fin de estar en capacidad de intervenirla desde su acción social y ciudadana.

**Palabras clave:** Didáctica; enseñanza; ciencias sociales; problemas sociales; interdisciplinariedad.

\*El artículo se concibe a partir de los resultados obtenidos en el marco del proyecto de investigación: La enseñanza de las ciencias sociales desde el enfoque de problemas sociales relevantes: una propuesta de integración interdisciplinar para la comprensión de la realidad social en la escuela. Inscrito en el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas de la Universidad de Antioquia, Colombia.

---

**Abstract**

This paper exposes the theoretical propositions that served to sustain the research on how social sciences' teaching from the approach of relevant social problems -RSP- constitutes a proposal for interdisciplinary integration to comprehend the social reality in the school. These statements are the product of the relationships between research and the methodological approach -a case study guided by the theory- used for it. We argue that promoting the application of the RSP approach in the school curricula implies a paradigm shift in the organization of the contents, since this come up with the need for a critical curriculum in which an interpretative view of reality and a critical vision of teaching and learning are incorporated. Thus, through the development of linguistic cognitive abilities students achieve an understanding of the social reality, a main purpose in social sciences' teaching, in order to be able to intervene this reality based on their social and civic action.

**Keywords:** Didactics; teaching; social sciences; social problems; interdisciplinarity.

---

## 1. Introducción

El artículo presenta los argumentos en lo que se sustenta la investigación dirigida por Ocampo, L. F y Valencia, S (2016) sobre cómo la enseñanza de las ciencias sociales desde el enfoque de problemas sociales relevantes (en adelante se hablará de Problemas Sociales Relevantes bajo la sigla de -PSR-) se constituye en una propuesta de integración interdisciplinar para la comprensión de la realidad social en la escuela, esto desde cinco proposiciones teóricas que surgieron como resultado de las relaciones entre los planteamientos teóricos y el enfoque metodológico utilizado en la pesquisa, el estudio de caso dirigido o basado en la teoría.

El estudio de caso dirigido por la teoría según Simons (2011), conforme a sus características, guía la indagación a través de una visión teórica determinada para la recolección de datos del caso en cuestión. Lo anterior, permite construir inferencias que sean aplicables a otros casos desde proposiciones teóricas que surgen de la base de datos cualitativos y apelan a una comprensión situada para lograr su vinculación con otros casos y escenarios.

Las proposiciones teóricas que surgen en esta investigación no se constituyen en una muestra probabilística, sino en el desarrollo de una teoría que puede ser transferida a otros casos, por medio de planteamientos de tipo conceptual y/o procesal que sirven para indicar cómo la integración interdisciplinaria de las ciencias sociales escolares desde la enseñanza de PSR contribuye a la comprensión de la realidad social.

Para comprender de forma adecuada las proposiciones teóricas, es preciso caracterizar de forma breve el enfoque de problemas sociales relevantes. Este enfoque curricular para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales emerge de la tradición anglosajona de los Social Studies en la década de los 50 del siglo pasado como producto del movimiento de intelectuales interesados en el análisis de las situaciones públicas o cuestiones conflictivas de la sociedad. Entre los pedagogos de importancia esta Dewey (1909) quien, en contraposición a la disciplinarietà del currículo, defendió la necesidad de un currículo integrado desde el cual se propendiera por la formación ciudadana y democrática de los sujetos.

Un problema social o conflicto como lo expresan Henríquez y Pagés (2011) no se debe comprender bajo una perspectiva negativa sobre un hecho que se presenta en la sociedad, sino

como una forma de caracterizar cómo las personas se relacionan entre sí o con el entorno. Esta forma de relación social, manifiestan los mismos autores, se basa en intereses diferentes que pueden ser en ocasiones contrapuestos. Así, los problemas sociales para abordar en este enfoque parten de situaciones problemáticas del entorno físico y social, significativas para la experiencia individual y colectiva de los estudiantes.

Procurar por la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva integrada como lo es el enfoque de PSR demanda reconocer la realidad social como fuente primordial de conocimiento en la escuela, y que su comprensión de acuerdo con su naturaleza, no debe atomizarse en la disciplinarización curricular. Por el contrario, esta visión interdisciplinar se considera una alternativa consecuente con la naturaleza, integrada, dinámica y compleja de lo real.

El enfoque propuesto, no pretende la fragmentación del conocimiento, propicia en cambio, conforme lo propone Vasco et al (2000) la comprensión de esa realidad a través de la relación interdisciplinar de las ciencias sociales, articulando el saber disciplinar de estas ciencias con el saber cotidiano de los estudiantes. En consecuencia, en el conocimiento escolar confluye el estudio de problemas sociales reales propios de la cotidianidad, para estudiarlos con los marcos disciplinares de las ciencias sociales teniendo como herramientas de análisis las habilidades cognitivo lingüísticas tales como la descripción, explicación, justificación, interpretación y argumentación del acontecer social.

Es, por tanto, que el enfoque de PSR responde a la necesidad de comprender la realidad desde la construcción del conocimiento y la formación del pensamiento social desde una perspectiva interdisciplinar; al promover la competencia ciudadana y democrática como eje transversal al proceso de investigación que vincula la enseñanza a través de problemas sociales. Asimismo, atiende a la pretensión de un currículo alternativo en el marco de una enseñanza integrada de las ciencias sociales en la escuela que aporte reflexiones al campo de la didáctica de las ciencias sociales desde una postura crítica y reflexiva de la práctica educativa.

Así pues, las proposiciones teóricas que sirvieron para dar sustento a cómo la enseñanza de las ciencias sociales desde el enfoque de PSR se constituye en una propuesta de integración interdisciplinar para la comprensión de la realidad social en la escuela, han de servir de guía para entender lo expresado con anterioridad, además de permitir develar nuevos elementos para considerar la aplicación de este enfoque en los currículos escolares.

## **2. Proposiciones teóricas**

### **2.1. Proposición uno: Los problemas sociales relevantes posibilitan la integración en la enseñanza de las ciencias sociales**

Entender los PSR como fuentes para seleccionar los contenidos del área de ciencias sociales implica tener en cuenta que como parte de la realidad social, estos problemas suponen una mirada desde diferentes perspectivas, con el fin de obtener herramientas y marcos de comprensión más

amplios que permitan la interpretación de la realidad desde su multidimensionalidad, sus interacciones y procesos.

Abordar problemas relevantes de la vida social en las ciencias sociales promueve la integración escolar de estas últimas, en tanto las diferentes disciplinas que las conforman brindan conceptos, metodologías, marcos de interpretación que posibilitan entender la naturaleza compleja e integrada de lo real. Acercarse, pues, a esos problemas que aquejan a la sociedad, que movilizan a los estudiantes, sugiere que se tengan en cuenta los aportes que se hacen desde la historia, la geografía, la antropología, la sociología, la economía, la política para abarcar analíticamente los fenómenos sociales.

En concordancia, una enseñanza que propugne por el estudio de problemas sociales reales reconoce diversas oportunidades para la selección, organización y estructuración de los contenidos a enseñar, a la vez que amplía los materiales didácticos para el aula; ello contribuye a que se acentúe la idea de que lo que debe ser enseñado no viene ya dado, sino que la realidad en su constante transformación puede y debe ser la fuente de conocimiento en la formación de ciudadanos comprometidos con la transformación y reflexión constante sobre la sociedad.

Teniendo como argumento que debe existir una conexión entre el conocimiento de las disciplinas y el que se extrae de la vida cotidiana, los PSR se indican como el puente para enlazar estos ámbitos de conocimiento. Esta mediación para que pueda conferir el carácter necesario al tratamiento de la realidad social y al aprendizaje de aquello que permite comprenderla, precisa de unos marcos de interpretación que involucren diferentes aristas. Por esta razón, la enseñanza de las ciencias sociales basada en PSR propugna por articular todas las disciplinas sociales para dar cuenta de todos los elementos que interaccionan para configurar la realidad existente.

La conjunción de las ciencias sociales en el estudio de problemas sociales permite una lectura compleja, dinámica e integrada del entorno social, lo cual potencia procesos de análisis, explicación, interpretación y comprensión en los estudiantes. Igualmente, su tratamiento en el aula amplía el espectro de las ciencias sociales escolares en tanto la historia y la geografía como ciencias de síntesis de acuerdo con Rozada (1994) se integran a los otros campos sociales para el entendimiento de la realidad social como finalidad de la enseñanza de estas ciencias.

Seguendo el mismo autor, se propone que los PSR compendian la integración necesaria entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento cotidiano para conformar el conocimiento escolar, de manera pues que en su tratamiento, los problemas sociales no solo implican la mirada desde todas las disciplinas sociales para la comprensión abierta y crítica del acontecer social sino que también promueven la integración de campos de conocimiento que permiten disminuir la brecha entre la escuela y el entorno social.

En conexión con lo anterior, Cárdenas (como se citó en Rozada 1994) propone que la selección de los contenidos para enseñar ciencias sociales debe partir de la negociación entre las disciplinas y los problemas de la cotidianidad, allí establece que la propuesta de problemas sociales relevantes responde a los cuatro criterios de selección de contenidos propuestos; primero, poseer un interés social relevante; segundo, deben despertar el interés de los estudiantes al conectasen con la experiencia y la realidad social; tercero, permitir recoger ideas básicas y

relevantes de las distintas disciplinas sociales y finalmente, deben buscar un equilibrio entre lo educativo-formativo y lo científico-disciplinario.

De esta manera, de la selección de los problemas sociales y de su tratamiento con los enfoques disciplinares de las ciencias sociales en una dinámica de integración interdisciplinaria aparece un entramado de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que son plenamente asimilables a la estructura del currículo a considerar en distintos niveles escolares. La integración de las ciencias sociales a partir del estudio de PSR propugna de un lado, por un relacionamiento que Scurati (como se citó en Torres, 1994) se plantea como una interdisciplinaria compuesta, en la que para dar solución o acercarse a unos determinados problemas sociales, se propone la intervención desde múltiples disciplinas, analizando de manera conjunta los aspectos que presenta cualquier fenómeno sociohistórico y de otro, la integración interdisciplinaria de las ciencias sociales.

Así pues, al retomar lo propuesto Morin (2004), el enfoque de PSR puede verse como un aporte al pensamiento complejo, en tanto el desarrollo de este tipo de pensamiento parte de la relación del conocimiento social y su enseñanza, en la que es necesario orientar el aprendizaje hacia el estudio de problemas sociales, al determinar la ubicación de cada disciplina al respecto y establecer un tejido común entre las mismas.

## **2.2. Proposición dos: Los problemas sociales relevantes requieren para su estudio la movilización de habilidades cognitivo lingüísticas**

Los problemas sociales relevantes como propuesta de integración de las ciencias sociales en la escuela promueven la comunicación entre las distintas disciplinas sociales para analizar de manera crítica aquellas problemáticas que hacen parte de la realidad social y que por su esencia causan interés en los estudiantes, articulando lo que viven en su cotidianidad y lo que aprenden en la escuela; la convergencia entonces de las ciencias sociales en el tratamiento de los PSR que se propugna es la integración interdisciplinaria.

La interdisciplinaria, en este sentido, se entiende como la articulación entre las disciplinas sociales que se comunican para alcanzar la comprensión de los fenómenos sociales, evitando análisis reduccionistas de aquello que se estudia. Por consiguiente, la interacción entre disciplinas puede partir desde la simple comunicación hasta la integración de conceptos, procedimientos y maneras de construcción de conocimiento permitiendo una visión multidimensional de lo social.

La propuesta de abordar los PSR para la enseñanza de las ciencias sociales se articula con lo propuesto por Torres (1994) al hablar de la síntesis interdisciplinaria, en tanto la integración interdisciplinaria que permiten, congrega los aspectos fundamentales de los contenidos de enseñanza de las disciplinas sociales para permitir en los estudiantes un entendimiento más amplio de lo que sucede, las tensiones y problemas que configuran la realidad, haciendo coherente la práctica educativa con el mundo social.

Ahora bien, una de las formas de acercar a los estudiantes al estudio en la escuela de los problemas sociales relevantes como los contenidos de enseñanza es la movilización de habilidades cognitivo lingüísticas, competencias comunicativas que permiten el aprendizaje en las

ciencias sociales y su interlocución como elemento fundamental en la formación democrática y ciudadana. En este sentido, se entiende que el lenguaje como instrumento esencial de la comunicación y las habilidades cognitivo lingüísticas como herramientas que permiten expresar y compartir lo que se aprende posibilitan que los estudiantes puedan interpretar y comprender la sociedad en la que viven.

Las competencias lingüísticas que se favorecen en el estudio de PSR, hacen parte de aquellas que en consideración de Casas. et al. (2005) son las más usadas en el aprendizaje de las ciencias sociales, a saber, la descripción, la explicación, la justificación, la interpretación y la argumentación. Siguiendo sus planteamiento, aquel estudiante que tiene la habilidad de construir, justificar, defender sus puntos de vista, que sabe escuchar y los de los demás puede participar activamente en la sociedad, pues cuenta con las bases esenciales de la formación democrática, un asunto del que deben ocuparse las ciencias sociales en virtud de su didáctica.

En este sentido, los PSR requieren, en primer lugar, una mirada interdisciplinar de manera que puedan evitarse reduccionismos y miradas parciales a las problemáticas que aquejan al medio social y cultural, y esta mirada la brinda pertinentemente un acercamiento desde las ciencias sociales integradas, pues su comunicación a través de marcos conceptuales, perspectivas de análisis y formas de construir conocimiento permiten un acercamiento a la realidad social para interpretarla, comprenderla e influir en su transformación.

Así, las habilidades cognitivo lingüísticas en las ciencias sociales representan, de acuerdo con Benejam (2004), la capacidad de procesar información para saber qué y cómo son las cosas, comprender fenómenos y situaciones estableciendo relaciones causales, valorar puntos de vista contrarios y construir valoraciones propias e interpretaciones que conlleven a la toma de decisiones responsables que permitan plantear posibles soluciones a los problemas sociales abordados.

De lo anterior puede desprenderse que en la enseñanza de las ciencias sociales a partir del estudio de PSR confluye el análisis integrado de las ciencias sociales como elemento imprescindible de la mirada abierta y crítica del acontecer social, y la movilización de habilidades cognitivo lingüísticas que supongan a los estudiantes una conciencia de su papel activo en la sociedad y que los acerque a esas situaciones en las que transitan socialmente desde un análisis disciplinar, de manera que puedan leer en lo que aprenden en la escuela, en las ciencias sociales, los elementos necesarios para interpretar la realidad en la que circundan.

### **2.3. Proposición tres: Comprender la complejidad de los fenómenos sociales requiere una mirada interdisciplinar**

La realidad según Berger y Luckmann (2003) es externa a los sujetos por sus condiciones de existencia, pues esta se presenta a priori a la presencia de los mismos, sin embargo, dicha realidad es construida a partir del conjunto de relaciones que en ella se presentan y en la que participan los sujetos, reconociéndose así como una construcción social. Como conjunto de relaciones esta realidad es susceptible de ser leída desde diferentes ángulos, no solo por la presencia de diversas realidades según las condiciones de existencia de cada sujeto, si no por

considerarse como un todo complejo, de allí que el análisis interdisciplinar sea necesario para comprenderla.

En la realidad social se presentan fenómenos que se encuentran ya sometidos a su estructura, ante lo que el conocimiento se muestra como la certeza de la realidad de los mismos, sin embargo, estos adquieren un especial sentido para los sujetos por el significado que le han asignado y por el conjunto de relaciones que sobre este se tejen, compartir estos aspectos conlleva a la consideración de dichos fenómenos como sociales.

Para la comprensión de tales fenómenos y de la complejidad integrada de la realidad, el lenguaje interviene como mediador para la construcción del conocimiento, de allí que Sanmartí (2007) señale que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso de comunicación; pues al observar un fenómeno social los estudiantes elaboran ciertas explicaciones con base en sus propios puntos de vista, valoraciones provenientes principalmente del conocimiento cotidiano. Por su parte, el profesor frente al mismo fenómeno explica de manera coherente con la ciencia, en este caso desde el punto de las ciencias sociales, las distintas dinámicas y complejidades presentes en la realidad.

Para acercar las perspectivas de estas ciencias en la visualización de un mismo fenómeno social y con el fin de evitar análisis yuxtapuestos o reduccionistas, se requiere una mirada desde los diferentes ángulos de las disciplinas sociales tanto del profesor como de los estudiantes, de manera que pueda propiciarse una comunicación entre ellas que permita el acercamiento amplio y dinámico que exige el análisis de la realidad como complejo social.

La enseñanza de las ciencias sociales basada en el estudio de PSR, privilegia el estudio de la realidad social bajo una perspectiva interdisciplinar de los fenómenos, pues contempla la realidad como un complejo integrado que precisa de una comprensión no fragmentada. Por esta razón, se propone que los problemas sociales como contenidos sean el centro de la programación curricular, lo cual junto con la adopción de metodologías coherentes con este enfoque posibilitarán una comprensión interdisciplinar de los fenómenos sociales y, por ende, de la realidad social.

Por lo anterior, se hace necesario que el maestro interprete el currículo y reflexione sobre la configuración del mismo, con la intención de disponer en sus secuencias didácticas los elementos necesarios para que los estudiantes alcancen una comprensión adecuada de los problemas estudiados, pues dicha comprensión, como lo expresa Santisteban (2011), dependerá no solamente de la naturaleza del conocimiento social, sino también de las estrategias implementadas para su construcción.

De esta manera se entiende que la comprensión de los fenómenos sociales en el marco de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales debe estar orientada bajo una perspectiva crítica que debe permitir el estudio interdisciplinar de la realidad social, siendo esto posible desde el estudio de problemas sociales relevantes.

#### **2.4. Proposición cuatro: La enseñanza a través de PSR se relaciona directamente con la comprensión de la realidad social como finalidad de la enseñanza de las ciencias sociales**

La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales desde su concepción crítica se orientan desde los postulados de Medina, C. (1997), Benejam, P (2004), Pagés, J. (2007), Pagés, J y Santisteban, A (2011), Santisteban, A. (2011) a la consecución de cuatro finalidades, a saber, la construcción del conocimiento social, la formación del pensamiento social, la comprensión de la realidad social y la formación ciudadana y democrática; a partir de las cuales deben orientarse los propósitos formativos del área.

La comprensión de la realidad social de acuerdo a Ocampo, L y Valencia, S (2016) se ha caracterizado como la finalidad social desde la cual se puede emprender la formación ciudadana y democrática, pues esta última requiere la interpretación crítica de la realidad desde los conocimientos sociales aprehendidos y de este modo encaminar la aplicación e intervención de los estudiantes de los problemas sociales presentes en la realidad social. Autores como Gómez y De Alba (como se citó en Luna, 2013) consideran que una educación basada en la formación ciudadana y democrática debe dotar de técnicas a los estudiantes para que puedan interpretar críticamente fuentes e información y desarrollar el pensamiento crítico y sistemático mediante la indagación en problemas sociales.

Al respecto, los mismos autores plantean que el conocimiento escolar se formularía y se construiría no en torno a temas sino a problemas sociales, lo cual afecta no solamente lo metodológico sino, sobre todo, lo epistemológico, pues no es lo mismo concebir el conocimiento en términos de producto acabado que en términos de construcción permanente. De esta manera, los PSR se diferencia de otros métodos y enfoques, puesto que como lo exponen Canal. et al. (2012) desde este enfoque se defiende la conversión de problemas sociales en contenido escolar, tal cual como lo hacen las perspectivas cercanas de “controversial issues”, “issues-centered education” Evans, R. W. et al. (1996) y “questions socialement vives” –QSV– Tutiaux-Guillon, N. (2011). Distinguiéndose lo anterior, a la problematización de cualquier contenido escolar, como las propuestas de aprendizaje basado en problemas (ABP) y la resolución de problemas -desde perspectivas psicopedagógicas-, o las situaciones problema -desde la didáctica de la historia o la geografía-

Por otro lado, la comprensión de la realidad social en tanto, difiere en varios sentidos de lo que significaría conocer la realidad, pues como lo plantea Perkins (como se citó Pipkin, 2009) cuando un estudiante sabe algo puede explicarlo si es un concepto, o demostrarlo si se trata de una habilidad. Por otro lado, la comprensión indica la capacidad de realizar una serie de actividades que requieren un pensamiento complejo que les permita encontrar evidencias, generalizar, aplicar, presentar analogías y representar su conocimiento de una manera nueva, de allí que la comprensión de la realidad social se reconozca como un hecho posterior a la construcción del conocimiento social y a la formación del pensamiento social y como el vehículo bajo el cual se puede consolidar la formación ciudadana y democrática desde la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales a través del estudio de problemas sociales.



En este sentido, el enfoque de PSR como un enfoque de enseñanza propio para la enseñanza de las ciencias sociales se convierte en el camino para que desde el currículo se apueste por la comprensión de la realidad social, en consecución de la formación ciudadana y democrática. Los PSR como contenidos promueven en los estudiantes, como lo plantea Castan et al. (1992), un conocimiento escolar crítico de la realidad social y en consecuencia contribuye a la formación de un pensamiento social crítico y creativo, lo cual como se ha expresado, les posibilitará comprender la realidad social y reconocer las alternativas para su participación ciudadana y democrática.

Los PSR como lo exponen Anguera et al. (2013) desarrollan en los estudiantes un pensamiento social y crítico a partir de una reflexión sobre las sociedades humanas, relacionando pasado, presente y futuro –multitemporal–, desde lo global y lo local –Escalaridad/Glocal– teniendo siempre presente, la relevancia social y científica de los mismos. Así, también lo admite Canals (2008) cuando señala que el planteamiento de soluciones o alternativas a los problemas sociales hace que los estudiantes sean, también, más competentes para resolver problemas de la vida cotidiana a la vez que reconocen la utilidad del saber de la escuela.

De este modo, los PSR se relacionan con las finalidades de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, en especial con la comprensión de la realidad social, en la cual se depositan los elementos esenciales para concebir la realidad, así como el camino para la formación ciudadana y democrática. Por tal motivo, en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales se debe privilegiar el enfoque de PSR, pues desde ellos es posible alcanzar los propósitos educativos y formativos del área.

En concordancia con lo anterior, se debe favorecer el uso de métodos, estrategias y técnicas pertinentes que permitan potencializar el estudio de problemas sociales, pretendiendo destacar para ello la investigación reflexiva propuesta por Barth y Shermis (1990) como un método idóneo para el trabajo e investigación en torno a problemas sociales en el aula a fin de alcanzar la comprensión de la realidad social y la formación ciudadana democrática de los estudiantes, que a la luz de lo expuesto se definiría como la competencia social y ciudadana.

En lo que respecta a la estrategia de comunidades de indagación de Splitter y Sharp (1998) estas son pertinentes para poner en contexto los propósitos de la investigación reflexiva que no son otros que propender por una enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales desde una perspectiva crítica, y en ese sentido las técnicas utilizadas deben posibilitar describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar problemas sociales para la formación social y ciudadana.

## **2.5. Proposición cinco: Los problemas sociales relevantes, un enfoque propio de la didáctica de las ciencias sociales**

Este enfoque cuenta con una tradición intelectual rica pero su aplicación se ha visto restringida, no obstante, en la actualidad dicho enfoque ha tomado fuerza y se ha propagado en otros países, por parte de otros grupos de investigación y didactas de las ciencias sociales quienes con sus planteamientos teóricos y prácticos lo han fortalecido y renovado. Entre estos se encuentra la Federación Icara y Gredics del contexto español, en donde, desde el seno de sus investigaciones este enfoque ha sido caracterizado como propio de la enseñanza de las ciencias sociales pues las apuestas teóricas que lo rigen apuntan a dar viabilidad a las finalidades de la

enseñanza de las ciencias sociales, sin embargo, no se descarta que este pueda ser retomado como referente para la construcción de los conocimientos escolares en otras áreas de saber.

El enfoque de PSR se ha propagado por el mundo e incluso se ha expresado de distintas formas, así lo destaca García, F. (2013) respecto al caso de los temas controvertidos -controversial issues- en el contexto anglosajón o las cuestiones socialmente vivas (questions socialment vives – QSV–) en el mundo francófono, siendo las –QSV– y los –PSR– las dos propuestas de mayor influencia para la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva integradora e interdisciplinar.

Ambas perspectivas como lo afirman los profesores Pagés y Santisteban (2011) son más los elementos que tienen en común que aquellos que los separan. Por un lado, los –PSR– pertenecen al mundo anglosajón y las –QSV– al contexto francés, las dos parten de cuestiones problemáticas presentes en la sociedad, con el fin de que los estudiantes aprendan a examinar cuestiones significativas, cotidianas, locales y globales que susciten su interés y sensibilidad y de esta manera pueden participar en la vida pública de manera reflexiva y crítica.

Este enfoque ha llegado también a Latinoamérica donde se presentan tres experiencias valiosas, la primera en Argentina en manos de Funes (2011) quien plantea la importancia del enfoque para el estudio de la historia y los problemas sociopolíticos, proponiendo un tratamiento de la Historia Reciente/Presente al Futuro –HRP- como elemento propio de los PSR. Una de las más conocidas en el ámbito pedagógico es la propuesta de Freire (2005), recogida también por Rozada (1994) sobre la enseñanza de “temas generadores” que surgen del pensamiento y problemas de la realidad de los hombres y mujeres. Por otro lado, en Colombia este enfoque comienza a ser tratado con el trabajo de González, G. (2011) acerca de la enseñanza de la democracia en el país como una cuestión social relevante.

De igual modo, Santisteban, A (2012) destaca los trabajos de Sturani (2004) y De Vecchis y Staluppi (2004) centrados en plantear para los programas escolares la formación espacial desde el estudio de problemas sociales. Igualmente, cercano a los anteriores el profesor Souto (1998) concretó una propuesta enfocada en el estudio de problemas sociales y su relación con la didáctica de la geografía. Por otro lado, Prats (2001) convoca a la integración de las ciencias sociales desde el estudio de la historia desde el estudio de la localidad, no obstante, las perspectivas mencionadas parecen acentuar el debate disciplinar.

Es posible encontrar entre las propuesta de organización curricular española para la educación obligatoria la del grupo del grupo IRES quienes, como lo expresa García, F. (2013), consideran adecuada la selección de “problemas socioambientales” como una opción curricular, pues estos no tienen por qué coincidir con los problemas estudiados por las ciencias sociales; ni han de identificarse con las representaciones sociales generadas por la cultura dominante, en la que el alumnado se halla inmerso.

Los Problemas Socioambientales Relevantes como lo expresan García, P y De Alba (como se citó en García, F 2013) han de ser problemas que combinen la disponibilidad de una referencia científica, la vinculación social y la conexión con los alumnos, por lo cual deben sufrir una necesaria reformulación desde la perspectiva didáctica, dicha reformulación implica un estudio previo del contenido objeto de enseñanza, a fin de comprender su lógica interna, su proceso de

construcción, la carga de valores de ese conocimiento, los intereses que respaldan ese enfoque, etc.

Este enfoque curricular, al plantear la necesidad de configurar los problemas sociales y ambientales como contenidos, encuentra relación con los problemas sociales relevantes y con temas controvertidos -controversial issues-, no obstante, este enfoque puede tener su homólogo en el contexto anglosajón, el enfoque de asuntos sociocientíficos (ASC) de Hodson (2003).

Los asuntos sociocientíficos (ASC) es una perspectiva curricular para la enseñanza de las ciencias, como lo plantea Henao, Arango y Romero (2012) que emerge del enfoque de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) y plantea la alfabetización científica anclada a la formación sociopolítica. Según lo expone Hodson (como se citó en Henao et al., 2012) la enseñanza y aprendizaje de las ciencias no puede desligarse de un acercamiento a las reflexiones sobre la naturaleza de las ciencias, lo que implica que los estudiantes como ciudadanos, se preocupen tanto por las cuestiones sociales como por las problemáticas que están relacionadas con los avances científicos y tecnológicos.

Los ASC, según esta propuesta, son llevados al aula con la intención de fomentar la formación sociopolítica, crítica y la participación social, para ello se plantea el reconocimiento de la construcción del conocimiento desde la argumentación, por lo cual se considera necesaria la configuración de espacios en los que los estudiantes estén convocados a tomar posturas y compartir puntos de vista a fin de defenderlos para someterlos a juicio, para revisarlos o cambiarlos.

Con respecto a lo anterior, se debe destacar que aunque los Problemas Socioambientales Relevantes y los Asuntos Sociocientíficos se hayan caracterizado con énfasis de enseñanza particulares, ello no significa que los problemas objetos de estudio estos no sean susceptibles de ser estudiados, en tanto las problemáticas ambientales, científicas y tecnológicas también hacen parte de la realidad social que ha construido la sociedad, lo que significa que hacen parte también de la realidad social de los estudiantes y por ende son plausibles de ser abordados desde el enfoque de PSR.

De acuerdo con lo expuesto Ocampo, L. F y Valencia, S (2016) reconocen que los PSR se configuran como un enfoque propio de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, pues están ligados directamente con la enseñanza de estas ciencias sin tomar distancia de los problemas sociales estudiados como parte de la realidad social de los estudiantes, a fin de que desde su comprensión puedan intervenirla y participar activamente en ella.

### **3. A modo de conclusiones**

La integración de las ciencias sociales arguyen Ocampo, L. F y Valencia, S (2016) ha estado en permanente tensión, pues los fundamentos teóricos que hicieron posible su emergencia, es decir, la búsqueda de una integración interdisciplinar intra-área para superar la atomización del conocimiento de estas ciencias en la escuela, y el debate en torno al estudio de temas como el eje central de la enseñanza del área, encuentran elementos de disputa y continuidad desde las propuestas curriculares, pues el conocimiento escolar ha estado guiado por la pretensión de las

disciplinas sociales de permanecer y fortalecerse en el currículo, situación que ha llegado a desvincular el saber cotidiano en preponderancia del disciplinar.

Alrededor de ello, el enfoque de problemas sociales relevantes que se vincula a este ejercicio investigativo permite una alternativa a esa dicotomía entre lo disciplinar y lo cotidiano, pues involucra en el saber escolar un encuentro de la realidad desde los problemas sociales que en ella se presentan en relación con los marcos interpretativos que brindan las disciplinas para la comprensión de esa realidad. El enfoque de PSR puede considerarse un puente entre la pretensión de involucrar lo acontecido en la cotidianidad con las fundamentaciones disciplinares del área, de manera que en la enseñanza y aprendizaje del conocimiento social se desdibuje la división entre lo aprendido desde la escuela y desde la experiencia en lo cotidiano.

La realidad social como fuente principal de conocimiento, permite que los estudiantes encuentren aplicabilidad a lo que aprenden en la escuela, pues no solo adquieren estructuras conceptuales y procedimentales propias de las ciencias sociales, sino que las valoran como un medio para intervenir esa realidad. El conocimiento sobre la realidad social que encuentra mayor interés en los estudiantes es el que tiene que ver con su cotidianidad, mientras que las realidades lejanas, por fuera del contexto inmediato de socialización cobran sentido cuando hay una posibilidad de valorarlas y expresar sus puntos de vista sobre ellas.

En razón de lo expuesto, el estudio de PSR contribuye a que el estudiante mediante el análisis multiescalar, se interese por esas realidades lejanas a él y la forma en que estas tienen incidencia en su cotidianidad, reconociendo que la realidad como complejo integrado guarda una interrelación de procesos sociales posibles de abarcar desde el espectro interdisciplinar de las ciencias sociales, de ello que sea apropiado el análisis multicausal y multitemporal de los fenómenos.

De esta manera, la relevancia social que tienen los problemas de la cotidianidad encuentra una relevancia científica en tanto su llegada a la escuela permite la comprensión de la realidad y con ello la posibilidad de desarrollar posturas y valoraciones propias como parte de la formación ciudadana y democrática crítica y reflexiva; de ahí que la formación del pensamiento crítico como elemento fundamental de las sociedades democráticas parta en la escuela de la formación de un pensamiento social crítico, para este caso como competencia articuladora de la enseñanza de las ciencias sociales.

La formación democrática en este sentido, centra el aprendizaje de las capacidades para analizar racional y críticamente la información, de manera que puedan realizarse valoraciones coherentes de la misma, pues como parte del pensamiento crítico estas capacidades posibilitan que los estudiantes puedan interpretar la confluencia de informaciones que se les presenta a diario, puedan ejercer su ciudadanía con coherencia y puedan manifestar sus opiniones y puntos de vista de una manera argumentada.

De lo anterior, se desprende la idea de fortalecer las habilidades comunicativas como articuladoras de la construcción de conocimiento en la escuela, de forma que favoreciendo la comprensión de la realidad social, los estudiantes estén en la capacidad de comunicar sus aprendizajes, complejizar procesos analíticos de los problemas sociales y sentar posiciones frente

a ello para la proposición de alternativas y la participación social como parte de la formación ciudadana y democrática de los estudiantes.

En definitiva, el enfoque de PSR propende por un currículo centrado en el estudio de problemas sociales, propuesta que respalda los elementos presentados con anterioridad referentes a la enseñanza de las ciencias sociales. Además, el tratamiento de estos problemas como contenidos, viabiliza la investigación en el aula para respaldar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en tanto el trabajo en torno a dichos problemas implica procesos de búsqueda y respuestas a las preguntas planteadas por estudiantes. En tal sentido, la integración de contenidos a partir de problemas y su estudio bajo un método de investigación en el aula, como la investigación reflexiva privilegian este ejercicio y guardan una necesaria e ineludible coherencia.

El enfoque de proyecto de aula basado en el estudio de problemas sociales contribuye además, al desarrollo de competencias metodológicas del aprender a aprender, pues el trabajo cooperativo, a través de las comunidades de indagación, mediante el planteamiento conjunto de preguntas y de la búsqueda, selección, organización, estructuración e interpretación colectiva de la información permite la construcción de explicaciones e interpretaciones amplias sobre problemas que se plantean a las sociedades humanas, articulando así el saber interdisciplinar de las ciencias sociales como marco de comprensión de la realidad social.

Esta propuesta de enseñanza, señalan Ocampo, L. F y Valencia, S (2016) que, si bien se ha abordado mayoritariamente en la secundaria, es posible adaptarla al trabajo en la primaria donde también existen propuestas muy valiosas, pues sus niveles de complejidad e interacción cognitiva no son estáticos, así como tampoco los problemas sociales. La puesta en escena del enfoque, permite reestructurar, complementar y modificar, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, el proceso mismo de sus desarrollos, al configurar los problemas sociales como contenidos y valorar su pertinencia en los niveles de complejidad con los que se estructure su estudio.

En concordancia, el maestro de ciencias sociales de acuerdo con el enfoque propuesto, debe facilitar que los estudiantes conviertan su experiencia vivida en un saber que les permita el análisis de la realidad compleja, de manera que la articulación entre el saber disciplinar y la cotidianidad parte de la puesta en escena de sus estrategias, métodos y técnicas, como de la reflexión constante de su quehacer pedagógico. Asimismo, las propuestas de formación deben estar encaminadas a que el profesorado desarrolle las habilidades que se les reclaman a los estudiantes, así, estarán capacitados para asumir el tratamiento interdisciplinar de las ciencias sociales como una posibilidad de superación de los obstáculos del currículo disciplinar, la atomización del conocimiento y la desconexión del conocimiento escolar con la realidad.

En conclusión, y con base en el rastreo sobre el campo al que se pretende aportar, se considera que el conocimiento que ha acumulado la didáctica de las ciencias sociales puede y debe ser usado en la cualificación de las prácticas docentes y en la investigación reflexiva sobre el quehacer pedagógico, de forma que la apropiación del campo permita cambios en los currículos, los materiales de clase, las estrategias y los métodos de enseñanza, y especialmente en la formación del profesorado. Por esta razón, desde la didáctica de las ciencias sociales se debe pretender, la incorporación de problemas sociales como contenidos escolares, para que estos

hagan parte del cúmulo de información que permita comprender la utilidad real del conocimiento en beneficio del ser humano y la sociedad.

### Referencias bibliográficas

- Anguera, C.; Bosch, D.; Canals, R.; García, C. y González-Monfort, N. (2013). De la hominización a la humanización: ¿qué nos hace humanos? un programa alternativo de ciencias sociales para la ESO. En Pagès, J. y Santisteban, A. (Coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Vol. 1 (pp. 79-88). Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Barth, J. y Shermis, S. (1990). Una definición de los estudios sociales: Análisis de tres planteamientos. *Boletín de didáctica de las ciencias sociales*, 2, 25-36.
- Benejam, P. (2004). Las finalidades de la educación social. En Benejam, P. y Pagés, J. (Coords.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. (pp. 33-52). Barcelona, España: Horsori, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Canal, Costa y Santisteban (2012) El alumnado ante problemas sociales relevantes: ¿cómo los interpreta? ¿Cómo piensa la participación? En De Alba, N.; García, F. y Santisteban, A. (Coords.), *Educación Para La Participación Ciudadana en la Enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 527-536). Sevilla, España: Díada Editora, S. L.
- Canals, R. (2008). La didáctica de las Ciencias sociales: contribución al desarrollo de competencias básicas en la educación obligatoria. En Ávila, R.; Cruz, A. y Díez, M (Coords.), *Didáctica de las Ciencias sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*. (pp. 331-356) Andalucía, España: Universidade de Jaén y AUPDCS.
- Casas, M., Bosch, D., y González, N. (2005). *Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: Describir, explicar, justificar y argumentar*. Barcelona, España: Asociación de maestros Rosa Sensat.
- Castán, G.; Cuesta, R. y Fernández, M. (1992). Los contenidos de enseñanza como problema teórico y práctico. Un proyecto curricular basado en el esto de problemas sociales. *Aula de Innovación Educativa*. 8, 10-16.
- Dewey, J. (1909). *Moral Principles in Education*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company. Disponible en: <http://www.gutenberg.org/files/25172/25172-h/25172-h.htm>
- Evans, R. W.; Newmann, F.M. y Saxe, D.W. (1996). Defining Issues-Centered Education. En: Evans, R.W. y Saxe, D.W. (Coords.), *Handbook On Teaching Social Issues*. (p.2-5) Washington: National Council for the Social Studies (NCSS).
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México, México: Siglo XXI Editores.
- Funes, A. (2011). La enseñanza de la historia y los problemas sociopolíticos: de la historia reciente/presente al futuro. En Pagés, J & Santisteban, A. (Coords.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp.53-64). Madrid, España: Universidad Autónoma de Barcelona.

- García, F. (2013). Ciudadanía participativa y trabajo en torno a problemas sociales y ambientales. En Pagès, J. y Santisteban, A. (Coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Vol. 1 (pp. 119-126). Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- González, G. (2011). La enseñanza de la democracia como una cuestión social relevante en Colombia. Realidades y esperanzas. En Pagés, J. & Santisteban, A. (Coords.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp.103-110). Madrid, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Henao, B.; Arango, J. y Romero, A. (2012). Hacia una formación sociopolítica: Propuesta pedagógica centrada en discusiones sobre un asunto Sociocientífico, respaldadas en fuentes de divulgación. *Unipluriversidad*, 12(3), 51-56.
- Henríquez, R. y Pagès, J. (2011). Los contenidos de conocimiento del medio social y cultural. En Pagés, J. y Santisteban, A. (Coords.), *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. (pp. 125-144) Madrid, España: Editorial Síntesis
- Hodson, D. (2003). Time for action: science education for an alternative future. London: *International Journal of Science Education*, 25(6), 645-670. <https://doi.org/10.1080/09500690305021>
- Luna, G. (2013) Los temas controvertidos como instrumento de educación en ciudadanía en la formación de maestros de Educación Primaria. En Pagès, J. y Santisteban, A. (Coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Vol. 2 (pp. 421-428). Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ocampo, L. F. y Valencia, S. (2016). *La enseñanza de las Ciencias Sociales desde el enfoque de Problemas Sociales Relevantes: una propuesta de integración interdisciplinaria para la comprensión de la realidad social en la escuela*. Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Medellín: Facultad de Educación. Universidad de Antioquía
- Medina, C. (1997). *La enseñanza problémica. Entre el constructivismo y la educación activa*. Bogotá, D.C, Colombia: Rodríguez Quito Editores.
- Morín, E. (2004). *Introducción al pensamiento complejo*. México, D. F.: Editorial Gedisa.
- Pagès, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica Geográfica*, 3ª época, 9, 205-214.
- Pitkin, D. (2009). *Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. Buenos Aires, Argentina. La crujía ediciones.
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: notas para una didáctica renovada*. Mérida: Junta de Extremadura.
- Rozada, J. (1994). Los contenidos en la enseñanza de las Ciencias sociales: La opción disciplinas-problemas relevantes. En Grupo Ínsula Barataria. (Coords.), *Enseñar y aprender Ciencias sociales. Algunas propuestas de modelos didácticos*. (pp. 31-54). Madrid, España: Mare Nostrum,

- Sanmartí, N. (2007). Hablar leer y escribir para aprender ciencia. En Fernández, P. y Alvarez, T (Coords.) *La competencia en comunicación lingüística en las áreas del currículo*. (pp. 103-128). Madrid, España: MEC. Colección Aulas de Verano.
- Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias sociales. En Pagés. J y Santisteban. A (Coords.), *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. (pp. 63-70) Madrid, España: Editorial Síntesis
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Splitter, L. y Sharp, A. (1998). *La otra educación: filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Souto, X. (1998). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona, España: Ediciones del Serbal.
- Tutiaux-Guillon, N. (2011). Les qüestions socialment vives, un repte per a la historia i la geografia escolars. En Pages. J y Santisteban. A. (Coords.). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciencies socials* (pp. 25-44). Madrid, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Tobón, S. (2004). *Formación básica en competencias*. Bogotá, D.C, Colombia: Ecoe ediciones.
- Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Vasco, C.; Bermúdez, Á., Escobedo, H., Negret, J. y León, T. (2000). *El saber tiene sentido*. Bogotá: Cinep.