

# Formación docente en Ciencias Sociales, en un mundo mundializado

Graciela Funes y Teresita Moreno

[agfunes@hotmail.com](mailto:agfunes@hotmail.com) - [teresitamoren@hotmail.com](mailto:teresitamoren@hotmail.com)

Integrantes de la Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales. FACE –  
Universidad Nacional del Comahue / Argentina

## RESUMEN:

Vivimos en un “mundo mundializado”, es fácil de constatar que el mundo ha cambiado radicalmente en unas pocas décadas y esta es una experiencia compartida sobre cuyo contenido podemos interrogarnos.

En ese ejercicio introspectivo visualizamos que los conceptos sociales nodulares registran en los últimos años verdaderas explosiones discursivas, tanto en el plano de la indagación conceptual, como en el análisis de casos particulares.

La paradoja de este mundo mundializado es el estado de diversidad desigual, ya que los más oprimidos de los oprimidos tienen conciencia de pertenecer al mismo mundo que los más poderosos de los poderosos y saben que la pobreza y desigualdad son onerosas en lo económico y perjudicial en lo científico.

Marc Auge se pregunta ¿Qué pasó con la confianza en el futuro? Y propone una utopía lograr un acceso verdadero y concretamente igual para todos a la educación entendiéndola radical como proyecto y reformista como método para que cualquier acción local, puntual pueda ser un paso en la dirección correcta.

Atendiendo a la propuesta de pensador francés damos cuenta de algunas acciones para pensar la formación docente en ciencias sociales en la Nord Patagonia Argentina.

**PALABRAS CLAVE:** Formación docente - Ciencias Sociales

## Formação de professores em Ciências Sociais, em um mundo globalizado

### RESUMO:

Vivemos em um "mundo globalizado", é fácil ver que o mundo mudou radicalmente em algumas décadas e esta é uma experiência compartilhada em cujo conteúdo podemos nos perguntar. Neste exercício introspectivo, visualizamos que os conceitos sociais nodulares registram nos últimos anos verdadeiras explosões discursivas tanto no plano da investigação conceitual quanto na análise de casos particulares.

O paradoxo deste mundo globalizado é o estado de diversidade desigual, já que os mais oprimidos dos oprimidos estão conscientes de pertencerem ao mesmo mundo que os mais poderosos dos poderosos e sabem que a pobreza e a desigualdade são economicamente onerosas em lo económico o prejudicial em lo científico.

Marc Auge pergunta ¿ O que aconteceu com a confiança no futuro? E propõe uma utopia para alcançar um acesso verdadeiro e concreto para todos à educação, entendendo-a como um projeto radical e reformista como um método para que qualquer ação local e pontual possa ser um passo na direção certa.

Tendo em conta a proposta do pensador francês, realizamos algumas ações para pensar sobre a formação educacional em ciências sociais na Patagônia do Norte Argentina.

**PALAVRAS-CHAVE:** formacao de professores - Ciencias Sociais

## Teacher training in Social Sciences, in a globalized world

### ABSTRAC:

We live in a "globalized world", it is easy to see that the world has changed dramatically in just a few decades and this is a shared experience on whose contents we can ask ourselves. In this introspective exercise, we visualize that the nodular social concepts registered, in recent years, real discursive explosion both at the level of conceptual inquiry as in the analysis of particular cases.

The paradox of this globalized world is the unequal status of diversity, as the most oppressed of the oppressed have awareness of belonging to the same world as the most powerful of the powerful and know that poverty and inequality are costly in economic and damaging in science.

Marc Augé wondered what happened to the confidence in the future? And proposes a utopia to achieve a true and equal access for all to education by understanding it as radical project and reformist as a method so that any local action can be a step in the right direction.

Taking into account the proposal of the French thinker, we realize some actions to think about teacher training in Social sciences in the Nord Patagonia, Argentina.

**KEYWORDS:** Teacher training - social sciences

*Es preciso que la educación esté- en sus contenidos, en sus programas y en sus métodos- adaptada al fin que se persigue: permitir al hombre llegar a ser sujeto, construirse como persona, transformar el mundo, entablar con los otros hombres relaciones de reciprocidad, hacer la cultura y la historia...” Paulo Freire 1974*

## Introducción

En esta ponencia nos interesa pensar la formación docente inicial y continua en ciencias sociales en la contemporaneidad más reciente. Para ello, esbozaremos algunas características de un mundo mundializado, en tanto es el contexto en el que se produce la formación docente en ciencias sociales para pensar la desde los sentidos y desafíos que la misma nos interpela como formadoras de formadores.

## Mundo mundializado

Uno de los debates actuales gira en torno a la forma que asumirá el mundo y la capacidad de diversos actores de intervenir en su constitución, esta discusión atraviesa incluso el status mismo del conocimiento. Inmanuel Wallerstein dice a Oyanedel (2002) que el caos y la violencia obscurecen lo que está pasando. De este modo, debemos luchar no simplemente para transformar el mundo, sino para mantener nuestra lucidez en el proceso, si no podemos hacer esto, no podremos ganar la batalla.

Vivimos en tiempos violentos, si los analizamos podemos decir que estamos ante una nueva época, con economías interdependientes que tienen influencias recíprocas. La capacidad de penetrar capitales, invertir, ganar, es más extendida desde las dos últimas décadas del Siglo XX y el volumen de capitales circulando es mayor porque las nuevas tecnologías comunicacionales mueven capital. A pesar de ello, las cifras sobre la gente (Sen; Kliksberg, 2007) son inquietantes: se podría alimentar al doble de la población actual sin embargo, casi 900 millones padecen hambre. Las reservas de agua existentes permitirían el suministro de agua potable a una población mucho mayor a la actual sin embargo, 1.800.000 personas mueren anualmente por falta de agua. Casi 5.000 niños perecen diariamente por no contar con agua potable. Mucha gente tiene hambre y sed, un rasgo desgarrador muy violento.

Hay una enorme asimetría entre las potencialidades de este mundo mundializado y la vida cotidiana de pobreza y privación de buena parte de su población, situación que deriva de una organización social que genera una distribución muy desigual de los beneficios, resultando que los pobres se están empobreciendo aún más.

Los tiempos violentos generan un clima de miedo (Soyinka, 2007) que a lo largo del S.XX y XXI ha ido adquiriendo máscaras cambiantes: sometimiento masivo a dictaduras, totalitarismos y genocidios, temor a un apocalipsis nuclear, atentados masivos indiscriminados. Ese clima de miedo es un rasgo fundamental de la política mundial

contemporánea que muestra la creciente precariedad de las garantías democráticas y de los derechos humanos que nos convierten a todos en posibles víctimas.

Ahora bien queda claro que no alcanza la condena a la violencia; intentar comprenderla, analizarla e interpretarla es tarea de los científicos sociales, quienes la describen, clasifican, distinguen y comparan las violencias de los S.XX y XXI con el riesgo de transformarse, a veces, en «contadores de horrores».

Traverso (2009) define esa violencia en las dos guerras mundiales y en múltiples guerras regionales -algunas particularmente atroces y terribles-, en la cadena de genocidios que introdujeron el concepto de genocidio en nuestro vocabulario político y en la cultura moderna. También hay otras formas de violencia, la del campo de concentración y exterminio, otros medios de exterminio tecnológico, como la bomba atómica que se lanzó sobre Hiroshima y Nagasaki. Dice el autor que las guerras totales del siglo XX son «laboratorios antropológicos» en tanto experiencias fundadoras del siglo y experiencias históricas que moldearon y cambiaron el paisaje mental del mundo.

Las violencias de esta contemporaneidad reciente son estudiadas por las ciencias sociales que reconcilian lo estático y lo dinámico, lo sincrónico y lo diacrónico acudiendo al análisis multidisciplinario para promover el desarrollo de investigaciones conjuntas que permitan describir un mundo mundializado.

Para que las ciencias sociales tengan verdadera relevancia hoy, es imprescindible la reunificación epistemológica del mundo del conocimiento (López Segre, 2000) para analizar, comprender e interpretar una realidad compleja e incierta, con tiempos sociales múltiples, donde rupturas y continuidades se funden en presencia ubicua.

Las ciencias sociales son un campo de conocimiento que pueden contribuir a construir un puente entre el análisis y reflexión de las diferentes violencias, de una parte, y a la formulación de políticas y la puesta en marcha de acciones para mejorar la calidad de vida de hombres, mujeres, niñas, niños y adolescentes hoy violentados.

En el escenario mundial, nos interesa particularmente pensar algunos desafíos latinoamericanos en tanto contexto de la formación docente en ciencias sociales:

- ¿Podremos generar acciones para la integración cultural de modo que los discursos de multiculturalidad, pluralidad cultural no queden circunscriptos sólo a lo retórico? ¿Podremos acceder a una democratización de sus instituciones para que canalicen las demandas de diferentes actoras/es?
- ¿Podremos disminuir la brecha entre pobres y ricos en la región democratizando el acceso y el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación? ¿O éstas quizás aumentarán aún más la pobreza, la desigualdad y la exclusión social?
- ¿Podremos acceder al derecho a tener derechos y de ese modo, tener una educación para todas/os, un desarrollo sostenible, una nueva ética y la construcción de una cultura de paz? ¿O acaso es una utopía inalcanzable construir naciones democráticas, multiculturales y multirraciales con niveles mínimos de desigualdad?

El futuro de las ciencias sociales en la región dependerá, en gran medida, de las políticas y acciones que se adopten con relación a estos desafíos, sabiendo que lo que existe realmente son bifurcaciones que permiten construir varios futuros, es decir, los futuribles o futuros posibles.

El conocimiento, ante las incertidumbres, implica tomar decisiones, decidirse por opciones diversas y tomar acción. El conocimiento, unido a los valores y a la ética, y pese a la incertidumbre, nos permite tomar las mejores decisiones -para lo cual es imprescindible la colaboración entre las diversas ramas del saber- a fin de construir un futuro alternativo.

Si abrimos el debate sobre qué mundo queremos y decidimos profundizar en ello, podemos aunar los desafíos planteados con dos sentidos: el de la dignidad y el sentido del desarrollo con ética. El desarrollo con ética es una categoría acuñada por Amartya Sen (2007), quien apela a pensamientos no convencionales para servir a la gente cuya dignidad y derechos al desarrollo y a la libertad deben ser el objetivo final de cualquier economía.

Al sentido de la dignidad, lo marca Wole Soyinka (2007) quien sostiene que el clima de miedo nos vuelve indignos, porque la libertad es sencillamente otra cara de la libertad y por ende el anverso del poder y la dominación, eje de la relación humana que también es sostenido por el miedo.

El mundo que queremos presenta desafíos y sentidos, Immanuel Wallestein dice a Oyanedel (2002) que quienes dominan dicen estar a favor de la democracia, pero es sólo retórica y no realidad. Por tanto debemos presionar por más democracia. Dicen también que están por la libertad individual, esto también es mayormente retórica y no realidad. Por tanto debemos también presionar por más libertad individual. ¿Qué hay sobre la libertad de movimientos, de la libre inmigración a través de mundo?

Presionar por más democracia y libertad es una táctica en nuestra lucha, que batallaremos en el campo educativo con la formación docente en ciencias sociales.

### **Formación docente en Ciencias Sociales: legados y experiencias**

Marc Auge (2015) se pregunta ¿Qué pasó con la confianza en el futuro? Y propone una utopía: lograr un acceso verdadero y concretamente igual para todos a la educación entendiéndola radical como proyecto y reformista como método para que cualquier acción local, puntual pueda ser un paso en la dirección correcta.

Si pensamos a la educación como un proyecto radical queremos sumarnos al movimiento de democratizar la democracia que mira la huella dejada por las insurrecciones del pasado que fueron accionadas por una ciudadanía reflexiva, entendiéndola como aquella que se relaciona con las luchas de su propia historia.

Étienne Balibar (2012) dice que la democratización de la democracia es una práctica política que afronta la falta de democracia en las instituciones actuales para transformarlas radicalmente. Las y los ciudadanos activos son agentes de esa transformación que se realiza en un proceso que recomienza sin cesar y cuyas formas y objetivos dependen de la realidad cambiante, que enuncia nuevos derechos fundamentales- de las mujeres, de género, de los extranjeros, de la etnicidad, del medio ambiente- o experimenta una regresión de derechos- los de la ciudadanía social y sus correlatos de la protección social universal, del trabajo y del sindicalismo-.

La lucha por la democracia es al mismo tiempo una experiencia de ciudadanía democrática y un intento de ampliar los espacios de igualdad y libertad. La democratización de la democracia es el nombre que puede darse a un trabajo de ciudadanas y ciudadanos respecto de ellos mismos

en una situación histórica determinada, apunta a superar obstáculos objetivos y subjetivos que se presentan en la acción y participación política.

Podemos decir que hay que educarse en democratizar la democracia, siendo ésta una actividad que se despliega en muchos escenarios cuya convergencia no es automática; movimientos por una ciudadanía activa, por una participación política para terminar con diversas exclusiones, para conquistar la democracia y tener derecho a tener derechos. En este sentido:

- Enseñar y aprender a democratizar la democracia es el propósito de la formación inicial y continúa en ciencias sociales, lograr enseñanzas y aprendizajes que se sostienen en vivencias democráticas y en la democratización de los conocimientos del mundo social son acciones concretas que marcan una dirección acorde al propósito. Propósito que en Argentina toma fuerza en la década de 1980 con la recuperación de la democracia cuando se busca desmontar el aparato del Estado burocrático autoritario impuesto por la dictadura de 1976. Proceso con marchas y contramarchas, logros y retrocesos en el plano curricular, institucional y vincular.
- La educación política democrática se concibe como un todo que ha de incluir vivencia, participación y conocimiento y se relaciona con estrategias de enseñanza y aprendizaje como el trabajo colaborativo, las asambleas, los debates que permiten poner en marcha procesos cognitivos, retóricos y discursivos que son altamente contextualizados. De esta manera, la práctica ciudadana se constituye y ejerce cotidianamente, con los otros, como forma de vida, como una práctica internalizada donde se amalgaman los conceptos, las actitudes y valores que la conforman. Así, educar ciudadanos comprometidos que sepan lo que están haciendo y lo hagan junto a otros para construir un mundo más justo y solidario que el actual.
- La educación política es un camino de muchas bifurcaciones y de enormes posibilidades educativas (Pagés, 2015) si la entendemos como posibilidad de ofrecer en las aulas y en las instituciones situaciones democráticas a partir de situaciones concretas, conocimientos y sensibilidades. De este modo, las escuelas se convierten en un espacio organizativo y social "privilegiado" donde aprender a vivir en democracia e iniciarse en la compleja vida política para aprender a participar e intervenir de manera consciente en la construcción de una sociedad cada vez más plural, inclusiva, dialogante, justa y solidaria.
- La educación política promueve las prácticas democráticas en la escuela, en tanto ésta se constituye en un lugar privilegiado de socialización y de subjetivación en la medida en que los/as niños/as y jóvenes van construyendo su propia subjetividad, su conciencia de sí, su identidad diferencial y al mismo tiempo que reconocen a la otredad, con sus semejanzas pero también con aquellas diferencias que los/as constituyen. De este modo, reconocer los procesos de subjetividad diferentes y diferenciados en los sujetos es posibilitar la construcción del espacio de lo público tan necesario. (Moreno, 2005).
- La educación política se interroga acerca de ¿vivir juntos? ¿quiénes? ¿con qué finalidad? ¿para qué? Trabajar diferentes perspectivas acerca de la conciencia territorial, conciencia histórica y conciencia cívica es una estrategia para la conformación de pensamiento crítico y creativo.
- La construcción de identidad es un fundamento para el compromiso social, ya que comprometerse implica tener un sentido de apropiación (Haste, 2017) del problema social en cuestión y ese compromiso requiere de conocimientos construidos en experiencias de participación significativas, de negociar significados con otros y de incorporar relatos sobre acciones, conceptualizaciones y sensibilidades. Los procesos que conducen al compromiso pueden interpretarse como los de posicionarse y re-posicionarse frente al problema social.

- Enseñar y aprender problemas sociales: conocer diferentes formas de abordaje de los mismos, describirlos analíticamente para comprometerse frente a ellos. La problematización se constituye en una estrategia didáctica potente para interpelar la dinámica social, formulando interrogantes y promoviendo que los niños/as y jóvenes realicen propuestas que contribuyan a pensar colectivamente futuros inclusivos para sus habitantes buscando y promoviendo soluciones para los problemas abordados.
- La enseñanza y el aprendizaje desde y por los derechos humanos: promover el diálogo y la discusión acerca de los derechos declarados y conquistados y su puesta práctica. Un hacer compartido respecto de un presente y un pasado: son los derechos en relación con el decir, pero también con el sentir y pensar, el organizar y construir junto con otros/as por un futuro mejor para sí mismo y para los otros/as.
- La enseñanza y el aprendizaje de la realidad social se articula en el juego social de la memoria y de la identidad. La movilización de la memoria es transmisión que señala la voluntad de dejar huellas, para construir memorias. Trabajar en las aulas con la historia social del recuerdo permite desentrañar la flexibilidad de la memoria, entender cómo y por qué y quién la modela, así como los límites de su maleabilidad. En los tiempos recientes, un nuevo régimen de memoria se centra en la reconstitución archivística e historiadora que centra la mirada en lo patrimonial, en el memorial, así la conservación sistemática de signos, reliquias, testimonios, marcas sirven para la construcción del sentido de identidad en tanto la huella toma su importancia de la significación a la que se la vincula y crea pertenencia (Funes, Jara, 2015)
- Enseñar y aprender para el futuro, ingresar al aula las notas distintivas de los tiempos presentes, traducir los postulados de la ciencia en conocimiento escolar, reconocer y partir de capacidades cognitivas, narrativas, sensibilidades, representaciones y capitales culturales de los sujetos pedagógicos son principios didácticos mayormente aceptados.
- Abordar las diferentes formas de violencias que presenta este mundo mundializado para describirlas, analizarlas y comprometerse en su erradicación. Estas son cuestiones de la sociedad (Tutiaux, 2006), implican debate y reflexión sobre la complejidad de la situación y constituyen de alguna manera el horizonte de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Hay diversas perspectivas -problemas relevantes, cuestiones socialmente vivas, problemas sociales candentes- que analizan estos contenidos escolares abordando temáticas que interpelan las prácticas sociales de los actores; tienen una fuerte dimensión mediática y una demanda social que refuerza su vivacidad; son controversiales en los saberes de referencia lo que los torna vivos, urticantes en un segundo sentido (Legardez, 2006). Confrontan valores, intereses, emociones, a menudo políticamente sensible, intelectualmente compleja y donde las apuestas son importantes para el presente y para el futuro en común.
- Los desafíos y sentidos planteados en la primera parte de esta ponencia son cuestiones de sociedad que se constituyen en contenidos escolares.

### **A modo de cierre**

Los aspectos abordados son algunos fundamentos del enseñar a enseñar ciencias sociales que hemos accionado en aulas de grado y de posgrado en la Universidad Nacional del Comahue. Como toda historia, este breve esbozo de nuestra historia pedagógica siempre es una práctica compleja, dinámica, surcada de múltiples desafíos, dificultades y gratificaciones. Hemos intentado siempre explorar al máximo la riqueza del vínculo pedagógico, del encuentro con otras y otros, del encuentro con saberes específicos y experiencias vitales, del proyecto y compromiso con las cuestiones de sociedad, renovando la convicción que la autonomía y el empoderamiento como sujetos es el propósito de todo proyecto que emprendemos.

### **Referencias bibliográficas:**

- **Augé, M.** (2015). ¿Qué paso con la confianza en el futuro? Buenos Aires. SXXI editores
- **Balibar, E.** (2012). Ciudadanía. Buenos Aires. Adriana Hidalgo Editora
- **Freire, P.** (1974) Concientización. Buenos Aires. Ediciones Búsqueda.
- **Funes, A. G.** (2014). Formación docente en Ciencias Sociales e Historia En Funes, AG (comp) Enseñanza de la historia reciente. Malvinas, dictadura, ciudadanías, derechos humanos, menemismo, crisis de 2001. ¿Qué efemérides? Buenos Aires. Novedades Educativas.
- **Funes, A. G. y Jara, M.** (2015). La enseñanza de las Ciencias Sociales, la Historia, la Geografía y los problemas sociales En Funes, A.G y Jara, M. Historia y Geografía. Propuestas de Enseñanza. Universidad Nacional del Comahue.
- **Haste, H.** (2017). Nueva ciudadanía y educación. Identidad, cultura y participación. Buenos Aires. Paidós
- **Legardez, A.** (2006). Enseigner des questions socialement vives. Quelques points de repères En Legardez, A; Simonneaux, L (Coord.) L'école á l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives. Paris. ESF éditeur
- **López Segrera, F.** (2000). Abrir, impensar y redimensionar las ciencias sociales en América Latina y el Caribe. ¿Es posible una ciencia social no eurocéntrica en nuestra región En Lander, E. (comp) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires CLACSO.
- **Moreno, T.** (2005). ¿Por qué enseñar ciudadanía? Una mirada desde los docentes. en Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia. N°5, pp. 142-154. Apehun, Córdoba. Ed. Alejandría.
- **Oyanedel, J. C.** (2002). Entrevista a Immanuel Wallerstein: sistema-mundo y movimientos sociales. *Nemesis* Revista de estudiantes de sociología de la Universidad de Chile pp.3-8
- **Pagés, J.** (2015). La educación política y la enseñanza de la actualidad en una sociedad democrática. En *Educao em foco. Consciencia do Mundo Histórico Social: caminhos investigativos*. Editora UFJF pp.17-35
- **Sen, A.; Kliksberg, B.** (2007). Primero la gente. Una mirada desde la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo globalizado. Barcelona Ediciones Deusto
- **Soyinka, W.** (2007). Clima de miedo. Barcelona. Ensayos Tusquets
- Traverso, E. (2009) Memoria y conflicto. Les violencias del siglo XX. Recuperado el 6/12/2017 de [http://www.cccb.org/rcs\\_gene/traverso.pdf](http://www.cccb.org/rcs_gene/traverso.pdf)
- **Tutiaux, N.** (2006). Le difficile enseignement des “questions vives en histoire-géographie En Legardez, A; Simonneaux, L. (Coord.). L'école á l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives. Paris. ESF éditeur