

LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES Y LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. UN ESTUDIO DE CASOS DESDE TRES LUGARES DEL MUNDO.

Ámbito 2: Investigaciones sobre el curriculum y la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Autora: Julia Tosello

Doctoranda Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) - Universidad Nacional del Comahue (UNCo)

Dirección Postal: Copahue 3293 – Neuquén Capital – C.P. (8300) – Argentina.

Teléfono móvil: +54-299-5018951

Correo electrónico: julitosello@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La identidad, como un concepto clave (Benejam, 1997), históricamente abordado desde las Ciencias Sociales, constituye parte de la enseñanza para la democracia dando sentido a la Educación para la Ciudadanía (Pagés y Santisteban, 2007) por reconstruir y hacer circular mensajes que suscitan identificación y tratar el reconocimiento de lo colectivo y las semejanzas y diferencias entre sujetos y grupos.

Con una fuerte impronta en la acción, anclaje en el futuro y en el centro de los conflictos, las identidades atraviesan toda la realidad social constituyendo el modo en el que se organizan las subjetividades y el filtro por el que se interpreta el mundo. Todos los valores y creencias, las formas de ser, sentir, pensar, hacer, vincularse, intervenir el entorno, están marcadas por procesos de identificación sean individuales o colectivos.

Partiendo del trabajo de final de Máster (Tosello, 2015), el objetivo de este trabajo es explorar y analizar brevemente qué dice la currícula de secundaria de Ciencias Sociales de Argentina, Cataluña y Sudáfrica sobre las identidades para luego, a partir de representaciones sociales (Moscovici, 1979) de miembros del profesorado, establecer algunos posibles aspectos a tomar en cuenta para potenciales propuestas e innovaciones curriculares en cuanto a la temática.

Previa conceptualización teórica de las identidades y mediante una metodología principalmente cualitativa (Eisner, 1990), se explora la currícula de los tres sitios mediante un análisis de documentos (Rapley, 2014) bastante general observando si aparecen las identidades, cómo se definen y si se sugieren fuentes de identificación. Para esto, se toman en consideración los contextos sociales de producción y redacción. Las representaciones sociales aquí abordadas, corresponden a veinticuatro cuestionarios de preguntas abiertas y entrevistas semi-estructuradas realizadas a cinco miembros del profesorado de Ciencias Sociales de los tres lugares.

REPENSANDO LAS IDENTIDADES

Junto con el concepto de alteridad, la identidad (Benejam, 1997) es inherente a las relaciones sociales, a los conflictos y a la cultura. Habilitando al propio autoconocimiento y la autoestima y al reconocimiento y aceptación de los y las demás, plantea aportar a las Ciencias Sociales y su enseñanza el respeto por las diversidades y diferencias, respondiendo a problemas sociales y de desigualdad tanto a nivel local como planetario (Benejam, 1997).

Desde una perspectiva plural y contextual, las identidades constituyen una forma de representación que deviene de las interacciones sociales en las que, en un proceso dinámico,

(Marcús, 2011) se reconstruyen permanentemente (Grossberg, 1996) mediante reconocimientos e identificaciones. Son construcciones sociales y relacionales (Marcús, 2011), fluidas, situadas, estratégicas, posicionales (Hall, 1996), situacionales e históricas, siempre incompletas e inacabadas (Grossberg, 1996; Hall, 1996). Desplegándose en la temporalidad (Grossberg, 1996; Marcus, 2011), remiten a la permanencia en el mundo al evocar pasados y proyectar futuros (Rosa Rivero, 2004) individuales y colectivos.

Las identidades se organizan en discursos o narraciones (Bruner, 2003) ficcionales, que incluyendo ciertos relatos y excluyendo otros, representan y significan las experiencias y la realidad, definiendo y redefiniendo a los sujetos (Hall, 1996). Narrar supone construir un personaje sobre lo que se *dice ser* pero principalmente lo que *se hace*, por lo que éstas se orientan hacia la práctica en un proceso dialógico, que expresado en el vínculo (Arfuch, 2002) despliega relaciones de poder (Grossberg, 1996) construyendo no solo las propias identidades individuales (Ricoeur, 1996), sino también las de los y las demás.

Involucrando emociones (Rosset, 2007) y dependiendo del contexto, los procesos de identificación llevan al *sentirse parte* de ciertos grupos y de otros no (Marín Sánchez y Sell Trujillo, 2012). El carácter situacional de las identidades lleva a que las fuentes de identificación (Funes, 2012) muchas veces sean diversas e inclusive antagónicas sin que esto signifique una contradicción (Maalouf, 1999), por lo que los sujetos pueden identificarse a partir de cualquier aspecto de la realidad y la cultura.

Los procesos de identificación pueden ir desde escalas territoriales locales (Giménez, 2005) a planetarias estableciéndose interrelaciones entre las mismas. Pensar en aspectos que identifiquen a nivel planetario dentro del contexto de globalización, no supone una única identidad unificada, sino resaltar el anhelo de una sociedad mundial en la que todos y todas se sientan responsables por el futuro del planeta, promoviendo la igualdad y la justicia independientemente de donde vivan (Moreno-Fernández, 2016).

BREVE ANÁLISIS DE LAS CURRÍCULAS

El curriculum de Argentina se organiza según los NAP -núcleos de aprendizaje prioritarios-, ordenados en cuadernillos por asignatura, incluidos los de Educación Ética y Ciudadana y Ciencias Sociales -separado en Historia y Geografía- aquí abordados. Redactados en castellano y desarrollados según una propuesta de inclusión social más allá de las particularidades sociales o territoriales, los NAP apuntan a componer una base común de saberes clave para la participación democrática (Ministerio de Educación República Argentina, 2011a, 2011b; 2012a; 2012b).

El currículum de Cataluña combina competencias básicas organizadas en ámbitos de conocimiento y enseñanza compuestos por dimensiones con criterios de evaluación. Aquí solo se consideran los ámbitos Social (especialmente la Dimensión Ciudadana y Artística y Cultural) y de Cultura y Valores Éticos (Departament d'Ensenyament Catalunya, 2015a; 2015b). Si bien se admite una sociedad plurilingüe, éste pertenece exclusivamente a la Comunidad Autónoma estando redactado en catalán.

En cuanto a Sudáfrica, el currículum se organiza en temas exhaustivamente detallados por nivel organizados en proyectos y propuestas didácticas indicando carga horaria y sistema de evaluación. A pesar del énfasis en la multiculturalidad, los once idiomas oficiales y la sociedad post Apartheid, su redacción es en inglés como una lengua común a todos y todas. Además de los documentos de Ciencias Sociales, en esta oportunidad también se consideran los de Orientación para la Vida (Department Basic Education South Africa, 2014a; 2014b; 2014c) que si bien no es una asignatura específica del área por tratar otro tipo de temáticas como lo emocional, resulta pertinente su análisis por incluir aspectos de formación ciudadana e identidades.

Por ser parte constitutiva de las Ciencias Sociales, se aprecian temas de identidades en los documentos de los tres sitios, aunque en cada uno ocurre de manera diferente y con características propias.

Dado que se asumen como construcciones, las identidades resultan históricas y temporales (Grossberg, 1996; Hall, 1996) en los tres casos. En el de Argentina y aún más marcado en el de Cataluña, se observa la preferencia por narraciones (Bruner, 2003) históricas que ponen énfasis en procesos nacionales y por ende, en las identidades que éstas suponen. En cuanto a Sudáfrica, como una vía para resaltar la multiculturalidad sudafricana, las secuencias planteadas intercalan procesos históricos de diferentes grupos étnicos y culturales -no solamente sudafricanos- previos, pero sobre todo posteriores al colonialismo culminando con el Apartheid y sus resistencias.

La multiculturalidad -y diversidad- traducida en procesos de diferentes grupos étnicos y culturales del currículum sudafricano, se desdibuja en Orientación por la Vida. Partiendo del respeto por los y las demás y poniendo énfasis en el *self* -como un sinónimo de identidad individual-, se refuerza la imagen del propio ser en relación a las propias necesidades y emociones (Rosset, 2007). En cuanto a los otros dos sitios -si bien también aparecen referencias a la individualidad- predominan las identidades colectivas apuntando a la cohesión social y al respeto, asumiendo la idea de un nosotros ante las diversidades étnicas y de género en Argentina, y las artísticas, religiosas y culturales en Cataluña.

Con respecto a las fuentes (Funes, 2012) de los procesos de identificación (Marín Sánchez y Sell Trujillo, 2012) que se aprecian en los documentos de los tres sitios, se observa una multiplicidad de aspectos como creencias religiosas, actividades económicas, géneros, grupos etarios, lenguas, costumbres y manifestaciones artísticas y políticas. En el caso sudafricano particularmente, se destaca la identificación a través de la vigencia del concepto de raza, y en el de Cataluña, la propuesta de enseñanza de los paisajes catalanes para suscitar identificaciones con el territorio. En cuanto a Argentina, se infieren algunos procesos de identificación (Marín Sánchez y Sell Trujillo, 2012) que exceden la escala nacional (Giménez, 2005), tanto a partir de la reivindicación de los localismos como el hecho de asumir el contexto de globalización y sus efectos.

En los documentos de los tres sitios, se observa que la temática de las identidades se encuentra en relación con la aceptación de la diferencia (Benejam, 1997) y la negación y exclusión de los y las demás. En este sentido, las identidades se observan directamente asociadas a temas que evocan relaciones de poder (Grossberg, 1996) como la discriminación, xenofobia, racismo, estereotipación, prejuicios, dominación, violencia física, simbólica y de género.

REPRESENTACIONES SOCIALES DEL PROFESORADO

Considerando los tres sitios en conjunto, se analizan brevemente las representaciones de los miembros del profesorado sobre su concepción de las identidades relacionándolo con cómo definen sus propias identidades y las de su estudiantado. Para esto, se abordan tres preguntas de la Parte 1 del cuestionario realizado -¿Qué crees que son las identidades?, ¿Cómo definirías tu identidad o identidades?; y ¿Cómo definirías las identidades de tus estudiantes?-, reforzando el análisis con extractos de algunos testimonios obtenidos en las entrevistas realizadas. A partir de las diversas respuestas recabadas en los tres sitios, se pudieron construir cuatro diferentes categorías.

En primer lugar, la mayoría define a las identidades como *características o rasgos* de las personas, lo que sugiere el carácter definitivo, estable o estático y perdurable (Funes, 2012) del concepto. En cierta manera esto se va modificando en las entrevistas vislumbrándose la idea de cambio y fluidez de las identidades. Como expresa un profesor catalán: *‘La identidad es el conjunto de características...que definen un individuo en un momento concreto de su biografía. Pueden ser cambiantes...Están en tránsito’*.

Un segundo grupo en mayoría, lo hace desde múltiples fuentes que promueven *procesos de identificación* (Marín Sánchez y Sell Trujillo, 2012), no explicitando directamente su

concepción sobre las identidades. Entre las múltiples fuentes de identificación (Funes, 2012), se señalan aspectos familiares, económicos, políticos, religiosos, del lenguaje, de género y generacionales. En este sentido un profesor catalán enuncia: *‘Por el sexo, por la edad, por el origen cultural, por sus intereses’*. Se observa que estas fuentes no solo se anclan en escalas locales sino también regionales -evocando identidades latinoamericanas, africanas y europeas- e inclusive planetarias como ocurre en una entrevista a una profesora argentina: *‘Soy ciudadana del mundo. ¿Porqué y para qué están las fronteras?’*

Un tercer grupo, asocia a las identidades dentro de cuestiones más amplias como *diversidad, alteridad y diferencia* (Benejam, 1997), lo que sugiere cuestiones de reconocimiento y aceptación social. En este sentido, muchos miembros del profesorado encuestados y entrevistados enuncian que las identidades de sus estudiantes son *‘variadas’*. Sugiriendo la existencia de diversidades entre sus estudiantes, a su vez los y las distinguen como un grupo etario con características propias. Como expresa una de las profesoras argentinas: *‘Uno observa subgrupos, pero todos tienen un común denominador...los identificamos dentro de una comunidad como adolescentes’*. Por otro lado, destacándose una insistencia por la diversidad étnica anclada aún hoy en el Apartheid y la multiculturalidad en todos los testimonios sudafricanos, se aísla un solo caso en el que un solo profesor en el cuestionario responde desde la diversidad étnica -en Sudáfrica muchas veces considerada diversidad racial- describiéndola en castellano como *‘apariencia física’*. Esto lo modifica posteriormente en la entrevista logrando percibir otros aspectos de las identidades.

Un grupo minoritario concibe a las identidades como *construcciones sociales* (Grossberg, 1996; Hall, 1996; Marcus, 2011) por lo que indirectamente las conciben como una forma de representación y por tanto, una narración (Bruner, 2003) desplegada en la temporalidad (Grossberg, 1996; Marcus, 2011). Reforzando la perspectiva constructivista, una profesora argentina expresa: *‘Las identidades están en construcción...en una construcción dinámica, abierta a nuevos cambios’*.

APORTES PARA PROPUESTAS E INNOVACIONES CURRICULARES

Partiendo del análisis de la currícula de los tres sitios junto con el abordaje de las representaciones sociales de los miembros del profesorado encuestados e entrevistados, reconociendo que los datos obtenidos y analizados aquí no son generalizables, se pueden esbozar algunos posibles aportes de la investigación a potenciales propuestas e innovaciones curriculares:

- Reforzar a las identidades como un concepto plural clave de la enseñanza de las Ciencias Sociales (Benejam, 1997) y esencial en la enseñanza para la democracia (Pagés y Santisteban, 2007) desarrollándolas como un tema bien definido y delimitado en las currículas.
- Poner énfasis en las identidades como construcciones sociales situacionales, relacionales y dinámicas, reconstruidas permanentemente en las interacciones sociales (Grossberg, 1996, Marcús, 2011) reforzando el reconocimiento de lo colectivo, principalmente en el caso sudafricano.
- Insistir en el carácter histórico y situacional de las identidades (Grossberg, 1996; Hall, 1996) por contribuir a la propia permanencia en el tiempo recordando pasados pero sobre todo proyectando futuros (Rosa Rivero, 2004). En este sentido, se sugiere hacer hincapié en las identidades como representaciones en forma de una narración (Bruner, 2003) ficcional dirigida hacia la acción y a la práctica social (Arfuch, 2002).
- Aportar al reconocimiento de las múltiples, infinitas e incluso antagónicas fuentes de identificación (Funes, 2012) siempre en relación con las emociones (Rosset, 2007), sin que esto genere una contracción (Maalouf, 1999) para los sujetos y grupos, admitiendo que pueden darse no solamente desde lo nacional, sino también desde lo estrictamente local a lo planetario dado el contexto de la globalización (Moreno-Fernández, 2016).
- Apelar a que las identidades -como el modo en el que se organizan las subjetividades y el filtro mediante el que se lee la realidad social- envuelven relaciones de poder (Grossberg, 1996) y que por ende y por la existencia de las diferencias y diversidades (Benejam, 1997), atraviesan la mayoría de los conflictos por injusticias, desigualdades, discriminación, racismo, xenofobia y violencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Arfuch, L. (2002) Problemáticas de la Identidad. En Arfuch, L. (comp.). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Benejam, P. (1997). La selección y secuenciación de los contenidos sociales. En Benejam, P. y Pagés, J. (coords.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. (pp. 63-84) Barcelona: Horsori.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida*. México: FCE.
- Eisner, E., W. (1998). ¿Qué hace cualitativo a un estudio? *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa* (pp. 43-58). Barcelona: Paidós.

- Department Basic Education South Africa (2014a). Curriculum and Assessment Policy Statement. Grades 7-9.. Social Sciences. Pretoria: Basic Education. Republic of South Africa.
- Department Basic Education South Africa (2014b). Curriculum and Assessment Policy Statement. Grades 10-12.. History. Pretoria: Basic Education. Republic of South Africa.
- Department Basic Education South Africa (2014c). Curriculum and Assessment Policy Statement. Grades 10-12.. Life Orientation. Pretoria: Basic Education. Republic of South Africa.
- Departamen d'Ensenyament Catalunya (2015a). Currículum Educació Secundària Obligatòria. Àmbit Social (Ciències Socials Geografia i Història). Barcelona: Departament d'Ensenyament Generalit de Catalunya.
- Departamen d'Ensenyament Catalunya (2015b). Currículum Educació Secundària Obligatòria. Àmbit Cultura i Valors (Cultura i Valors Ètics). Barcelona: Departament d'Ensenyament Generalit de Catalunya.
- Funes, A., G., (2012). *Historias enseñadas recientes. Utopías y prácticas*. Neuquén: Educo.
- Generalitat de Catalunya (2015). Currículum educació secundària obligatòria. Catalunya: Departament d'Ensenyament. Agosto.
- Giménez, G., (2005).Territorio e identidad. Breve introducción a la geografía cultural. *Trayectorias* 7 (17), 8-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/607/60722197004.pdf> Mayo 2015.
- Grossberg, L. (1996). Identidad y estudios culturales: ¿no hay nada más que eso?. En: Hall, S. y du Gay, P. (edits.). *Cuestiones de identidad cultural*. Madrid: Amorrortu.
- Hall, S. (1996). Introducción: ¿quién necesita identidad? En Hall, S. y du Gay, P. (eds.). *Cuestiones de identidad cultural*. Madrid: Amorrortu.
- Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza.
- Marcús, J. (2011). Apuntes sobre el concepto de identidad. *Intersticios. Revista Sociológica del Pensamiento Crítico*, 5 (1), 107-114. Recuperado de <http://www.intersticios.es> Junio 2015.
- Marín Sánchez, M., y Sell Trujillo, L. (2012). Personalidad e identidad social. En Sánchez Marín, M. y Martínez-Pecino, R., (coords.). *Introducción a la psicología social*. (pp. 31-57) Madrid: Pirámide.
- Ministerio de Educación República Argentina (2011a). Núcleos de aprendizaje Prioritarios. Formación Ética y Ciudadana. Ciclo Básico Educación Secundaria. 1º y 2º/2º y 3º Años. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Octubre.

- Ministerio de Educación República Argentina (2011b). Núcleos de aprendizaje Prioritarios. Ciencias Sociales. Ciclo Básico Educación Secundaria. 1º y 2º/2º y 3º Años. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Octubre.
- Ministerio de Educación República Argentina (2012a). Núcleos de aprendizaje Prioritarios. Formación Ética y Ciudadana. Campo de Formación General. Ciclo Orientado Educación Secundaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
- Ministerio de Educación República Argentina (2012b). Núcleos de aprendizaje Prioritarios. Ciencias Sociales: Historia - Geografía - Economía. Campo de Formación General. Ciclo Orientado Educación Secundaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.
- Moreno-Fernández, O. (2016). ¿Qué educación para qué ciudadanía? Hacia una educación ciudadana planetaria en las aulas educativas. García Ruiz, C., R., Arroyo Doreste, A., & Andreu Mediero, B. (eds.). *Deconstruir la Alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: Educar para una Ciudadanía Global*. (pp. 577.585). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas & AUPDCS.
- Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y su público. Bs. As., Ed. Huemal.
- Pagés, J. y Santisteban, A., (2007). El marco teórico para el desarrollo conceptual de la Educación para la Ciudadanía. En Pagès, J. y Santisteban, A. (coord.). *Educación para la ciudadanía*. (pp. 1-14). Madrid: Wolters Kluwer. Guías para Educación Secundaria Obligatoria. Recuperado de <http://www.guiasensenanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda> Junio 2015.
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en la Investigación Cualitativa*. (pp.147-162). Madrid: Morata.
- Ricoeur, P. (1996) *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI. Pretoria: Department of Basic Education.
- Rosa Rivero, A. (2004) Memoria, historia e identidad. Una reflexión sobre la enseñanza de la historia en el desarrollo de la ciudadanía En Carretero, M. y Voss, J. F. (comps.) *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Rosset, C. (2007). *Lejos de mí. Estudios sobre la identidad*. Barcelona: Marbot.
- Tosello, J. (2015). *La construcción de las identidades desde la enseñanza de las ciencias sociales. Estudio de casos de profesores/as de Sudáfrica, Argentina y Cataluña*. (Trabajo inédito de Final de Máster). Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra.