



Logros, dificultades y retos de la docencia e investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales

Achievements, difficulties and challenges of teaching and research in Social Sciences Education

Ana María Aranda Hernando

Facultad de Educación de Salamanca. Universidad de Salamanca.

Email: aranda@usal.es

ORCID ID: orcid.org/0000-0001-9111-8247

Esther López Torres

Facultad de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid.

Email: esterlop@sdcs.uva.es

ORCID ID: orcid.org/0000-0003-2041-5556

DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.5>

Resumen

El artículo expone los resultados de un estudio sobre la situación actual del profesorado del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en las Universidades españolas. A partir de los datos obtenidos a través de cuestionarios, individuales y colectivos, dirigidos al profesorado que, durante el curso 2014-2015, impartía docencia en esta área, y utilizando además los resultados obtenidos en otros estudios anteriores (Aguirre, 1988; Liceras, 2004) así como los datos publicados por el Ministerio de Educación y las propias Universidades, este estudio revela que, si bien es evidente el importante crecimiento que ha experimentado el área en aspectos como el número de docentes que la integran, la cualificación de éstos o las líneas de investigación desarrolladas, ese crecimiento ha ido acompañado de una progresiva precariedad laboral que, según concluyen las autoras, podría estar repercutiendo negativamente en la calidad de su actividad investigadora, y explicaría, al menos en parte, las dificultades que está teniendo para alcanzar su plena madurez científica. Recordando los orígenes del área, y el papel que la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales ha tenido en su evolución y en los muchos logros conseguidos, el área tiene ahora que afrontar nuevos retos que afectan tanto a la docencia como a la investigación, y que pasan por exigir una mayor estabilidad laboral para este profesorado, así como una revisión de los criterios establecidos para su acreditación, más acordes a la realidad y más justos con su especificidad: la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: Didáctica de las Ciencias Sociales; universidades españolas; profesorado; docencia; investigación.

Abstract

This paper presents the results of a study on the current situation of the teachers in the area of Social Sciences Education in Spanish Universities. Based on the data through individual and collective questionnaires, directed to teachers who, during the course of 2014-2015, taught in this area, and using the results obtained in previous studies (Aguirre, 1988; Licerias, 2004), as well as data published by the Ministry of Education and the Universities themselves, this study reveals that, although the area has experienced significant growth in aspects such as the number of teachers, the qualification of these, or the research lines developed, this growth has been accompanied by a progressive labour precariousness that, according to the authors, could have a negative impact on the quality of its research activity, and would explain, at least in part, the difficulties it is having to reach its full scientific maturity. Recalling the origins of the area, and the role that the University Association of Teachers of Social Sciences did in its evolution and in the many achievements achieved, the area now has to face new challenges that affect both teaching and research, and which require greater job stability for this teaching staff, as well as a review of the criteria established for their accreditation, more in line with reality and more just with their specificity: Social Science Education.

Keywords: Social Science Education; spanish universities; teaching staff; teaching; research.

1. Introducción

Aunque, como señala Valls (2009, p. 141) ya antes del comienzo del siglo XX existían precursores de la Didáctica de las Ciencias Sociales, la fase embrionaria (Mainer 2009) de este campo profesional en nuestro país se puede ubicar en el primer tercio de dicho siglo, su etapa preconstituyente en el segundo tercio, y su instauración entre 1970, con la Ley General de Educación, y 1984. La puesta marcha de la Ley Orgánica de Reforma Universitaria (LRU) de 1983, y el posterior Real Decreto de 1984 sobre Departamentos Universitarios dispusieron su institucionalización académica, y que el área de Didáctica de las Ciencias Sociales se incorporase a la Universidad y comenzara, con ello, su fase constitutiva, de profesionalización, y consecuentemente su proceso de maduración y desarrollo al crearse un colectivo de profesores universitarios especializados en la docencia e investigación en dicha área de conocimiento.

Basándose en la idea de Bunge de que la aparición de un grupo de personas interesadas en estudiar un ámbito de conocimiento constituye un factor fundamental para la creación de una ciencia, por cuanto da comienzo a una “comunidad científica”, González Gallego (2002a) señala la organización profesional que este colectivo de docentes universitarios se da a sí mismo como un factor decisivo en la evolución de nuestra área. Y es que, a su entender, para la constitución de cualquier disciplina científica se necesitan cuatro elementos estructurales: unas ideas disciplinares, un cuerpo teórico, una metodología de trabajo y una organización corporativa. Dicha corporación permite a la Didáctica de las Ciencias Sociales pasar, en palabras del profesor González (2002a, p. 10), “de ser una disciplina posible (antes de los ochenta del siglo pasado), a ser una disciplina en proceso más o menos avanzado de maduración”, si bien aún está lejos de ser una “disciplina compacta”.

La Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS) ha sido desde su creación un instrumento al servicio de la organización profesional del área, un colectivo de profesores decidido a desarrollar esos cuatro elementos estructurales. Los aspectos disciplinares han sido su objeto de reflexión en los últimos veintisiete años, desde la constitución de la Asociación, plasmados, entre otras iniciativas, en la celebración de Simposios anuales sobre diversos temas de la disciplina. En 2014, tras la celebración del XXV Simposio organizado por la AUPDCS, la Asamblea Ordinaria de la Asociación se planteó también la necesidad de conocer la situación en la que se encontraba el colectivo del profesorado del área de conocimiento en las diferentes universidades españolas. El propósito final del estudio era conocer cuáles eran las categorías contractuales en las que se encontraba el mismo y la consolidación científica del área de conocimiento, con la intención es diseñar estrategias de futuro que permitieran valorar qué papel puede desempeñar la AUPDCS.

El estudio se concentró en los docentes del área, los centros donde tienen docencia, los departamentos en los que se encuadran, las categorías contractuales en las que desempeñan su labor, así como las materias y asignaturas que imparten y proyectos de innovación docente e investigación que se están desarrollando, y grupos de investigación constituidos.

Los resultados del estudio sobre la situación del profesorado del área en las Universidades españolas que, por encargo de la Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales realizamos en 2015 las autoras de este artículo, fueron expuestos en el XXVI Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales celebrado en Cáceres en marzo de ese mismo año.

2. La docencia en Didáctica de las Ciencias Sociales en la estructura universitaria

Para explicar cómo se desarrolla la enseñanza de la Didáctica de las Ciencias Sociales (DCS) en la Universidad en el contexto español queremos tener en cuenta los aspectos relativos a la organización de esa docencia dentro del sistema universitario (Departamentos responsables y las Titulaciones de Grado y Máster en que tiene presencia), sin olvidar, por otro lado, algunas cuestiones que tienen que ver con el sentido y, en consecuencia, los contenidos de dicha docencia en la formación de profesorado, pero también con su situación contractual.

Comenzaremos la exposición del estudio por las cifras del colectivo al cual nos referimos, su evolución y situación actual y las fuentes en las que nos hemos basado.

2.1. El profesorado del área: evolución y situación contractual

La DCS es, como queda dicho, un área de conocimiento universitaria relativamente joven (tan solo tiene tres décadas de existencia) pero que cuenta ya con un número importante de docentes en las universidades públicas y privadas españolas debido al importante y progresivo crecimiento que ha experimentado esta comunidad desde sus comienzos hasta la actualidad.

Así, de hecho, lo hemos constatado a partir de diferentes fuentes de información que hemos utilizado en nuestro estudio, y que han sido las siguientes:

- a) Para conseguir datos sobre la década de los ochenta y comienzos del presente siglo se ha recurrido, por un lado, a los resultados de la encuesta que realizó en el curso 1987-1988 José Miguel Álava Aguirre, de la Universidad de Cantabria, para el I Simposio de la AUPDCS (Salamanca, noviembre 1987) y, por otro lado, a la información que para 2002-2003 proporciona Ángel Liceras Ruiz, de la Universidad de Granada, a partir de los datos ofrecidos por el Consejo de Universidades (Liceras, 2004).
- b) Asimismo, se han consultado fuentes de información pública proporcionadas por el MECD (Estadística de personal de las universidades de 2013-2014 y la Base de datos TESEO) y por las distintas Universidades españolas (a través de sus páginas web para conocer las asignaturas dedicadas en los planes de estudio de Grado y Master a cuestiones propias de la DCS, el docente responsable de la misma, su categoría, los grupos de investigación...).
- c) Los datos relativos al curso 2014-2015 se han obtenido por la técnica de la encuesta, y utilizando como procedimiento concreto el cuestionario (individual y colectivo), que, diseñado por las dos autoras de este artículo, permitiría realizar generalizaciones empíricas. Entre octubre-diciembre de 2014 se pasó un cuestionario a todo el profesorado responsable de asignaturas que abordaban contenidos propios del área, y en enero-febrero de 2015 se hizo llegar a los departamentos un cuestionario colectivo para cotejar los datos. Entre febrero-marzo de 2015 se procedió al análisis de las respuestas recibidas a través del programa estadístico SPSS.

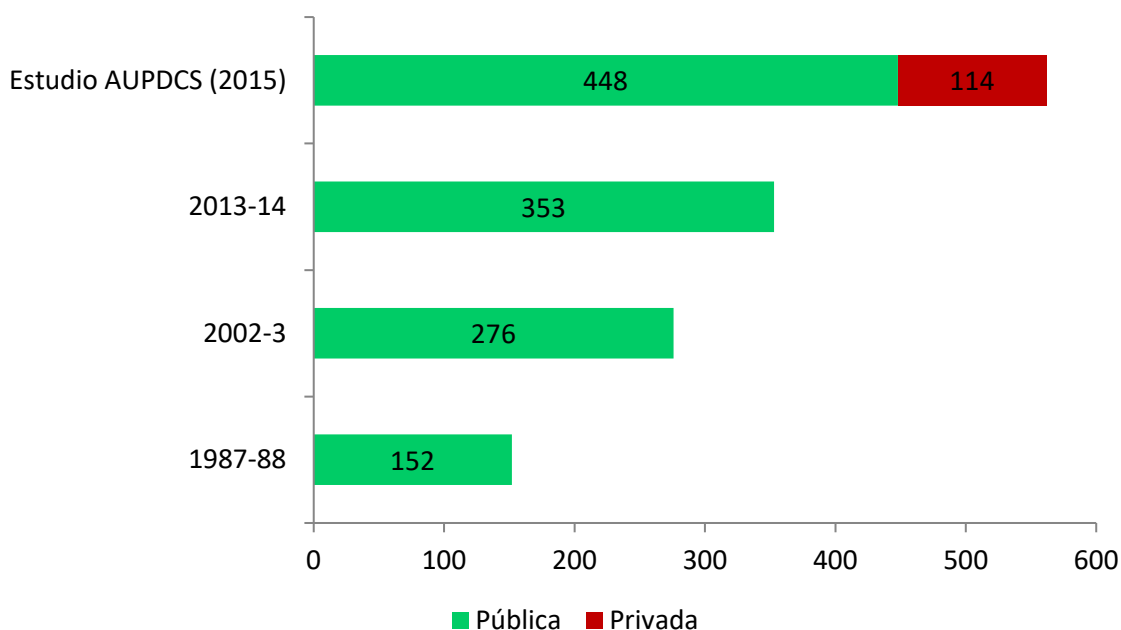


Figura 1. Evolución del número de profesores/as del área en las Universidades españolas

El estudio comparado de todos los datos referidos ha revelado una cifra de profesores y profesoras del área que, en lo que respecta a las Universidades públicas españolas, prácticamente triplicaba la que existía en sus inicios, a finales de los ochenta (véase Figura 1).

Las posibilidades que ha supuesto para el área su reconocimiento en los estudios universitarios, al posibilitar a sus profesionales su dedicación de manera exclusiva a este ámbito del saber pedagógico, explica en buena parte el crecimiento numérico de este colectivo, si bien éste no se ha producido al mismo ritmo en lo referente a su madurez y al afianzamiento de su identidad científica. Así al menos opinan algunos de los principales autores del área, que sitúan a ésta en proceso aún de consolidación como espacio de reflexión científica (Miralles, Molina y Ortuño, 2011, p. 150), y sin grandes cambios con respecto a la situación que a principios de este siglo describían Prats (2003, p. 5) o Armas (2004, p. 161) en relación al desarrollo de su investigación (Prats y Valls, 2011). Conviene apuntar, a este respecto, como posible explicación (al menos en parte) de ese desajuste entre el significativo crecimiento numérico del colectivo y el lento avance del área en el ámbito puramente científico, las propias características del profesorado, en lo que se refiere a su categoría y situación laboral. A esta cuestión nos dedicaremos a continuación.

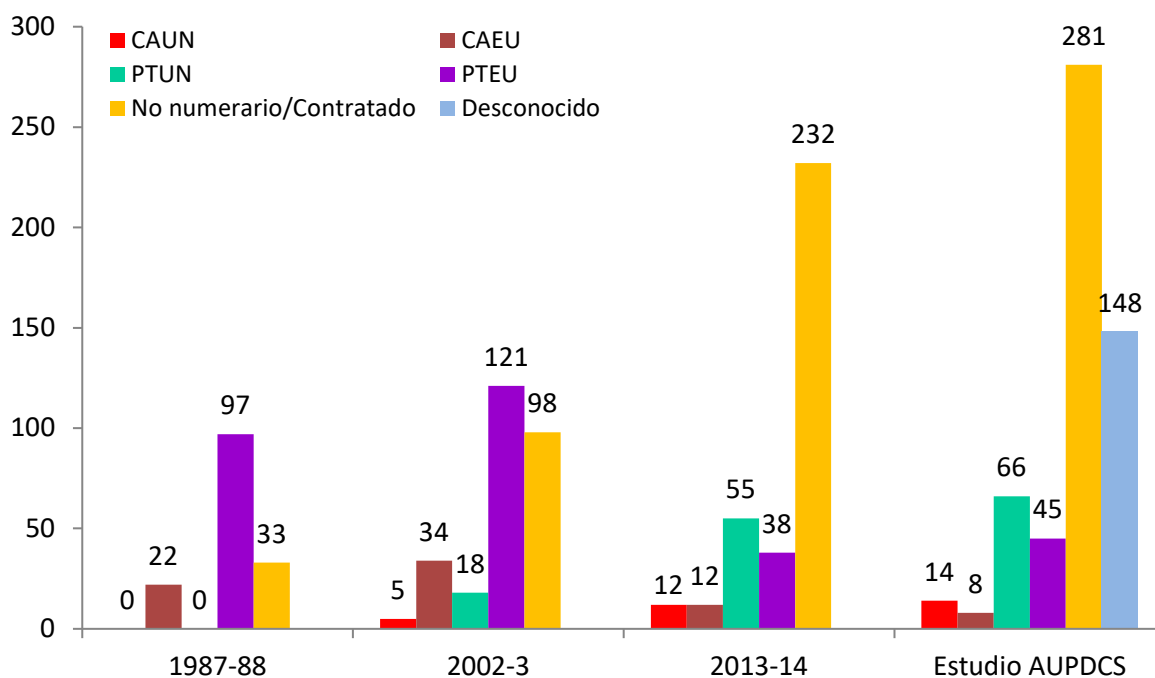


Figura 2. Evolución de la categoría profesional del profesorado del área desde 1987-88 hasta 2014-15

Al observar la evolución de la composición del profesorado universitario que asume docencia propia del área desde 1987 hasta la actualidad (independientemente de la titularidad del centro o del departamento al que pertenece el profesorado), el estudio cuyos datos exponemos ha puesto de manifiesto que se está experimentando un preocupante descenso del funcionariado y un incremento imparable y alarmante del personal laboral (ver Figura 2), donde, además, la variedad de contratos es enorme, y la mayoría de ellos de carácter temporal. Dentro del

funcionariado, por otra parte, aunque el número de profesores y profesoras Titulares de Universidad (PTUN) y de Catedráticos y Catedráticas de Universidad (CAUN) dibuja una línea ascendente de crecimiento, éste es tan moderado que casi resulta insignificante frente al que experimenta el grupo constituido por el profesorado contratado. No cabe duda que esta situación repercute negativamente en la actividad docente e investigadora que se desarrolla dentro del área.

Pero esta situación precaria que vive una buena parte del colectivo no guarda, sin embargo, relación con su cualificación académica la cual, paradójicamente, es cada vez más alta respecto a los inicios de su presencia en la Universidad. De hecho, en la actualidad, según los datos recabados en 2015, al menos más de la mitad de los profesores (56%) son doctores¹, aunque solamente el 30% de ellos son funcionarios.

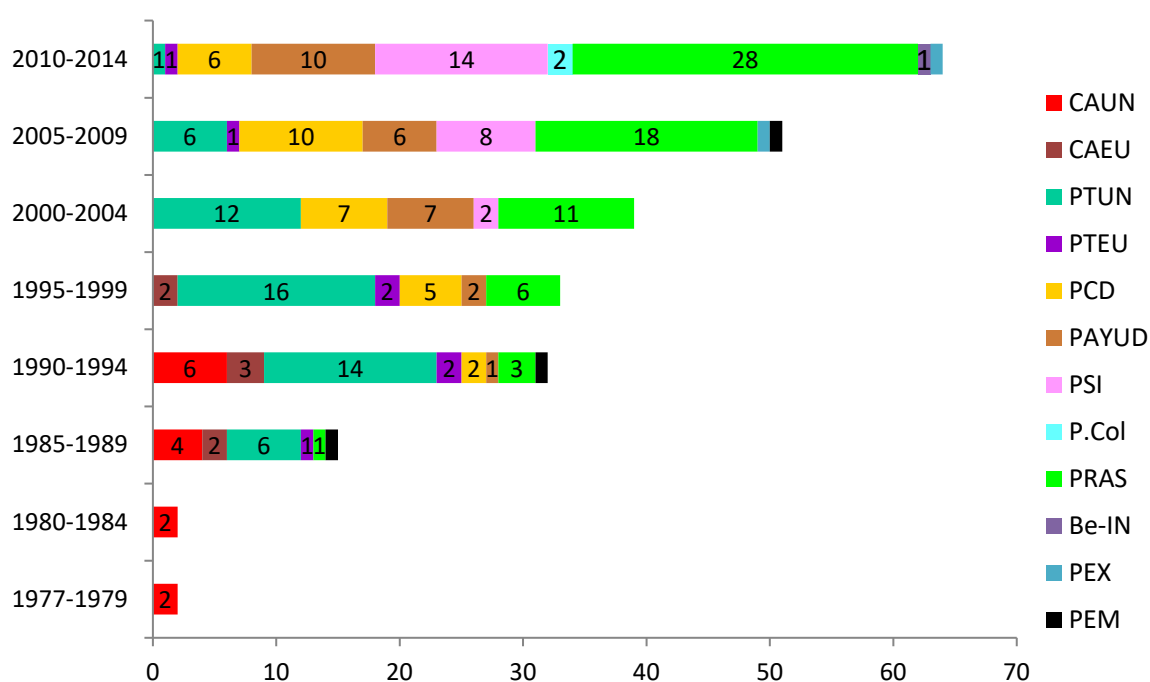


Figura 3. Distribución del profesorado doctor que imparte asignaturas de DCS en relación con su categoría profesional (2014-15) y el año de defensa de su Tesis.

CAUN Catedrático Universidad; CAEU Catedrático Escuela Universitaria; PTUN Profesor Titular Universidad; PTEU Profesor Titular Escuela Universitaria; PCD Profesor Contratado Doctor; PAYUD Profesor Ayudante; PSI Profesor sustituto Interino; P.Col Profesor Colaborador; PRAS Profesor Asociado; Be-IN Becario de investigación; PEX profesor externo; PEM Profesor Emérito.

En relación con esto, resulta interesante observar la distribución del profesorado doctor por categoría profesional en el curso 2014-15 y en relación con el año de defensa de su Tesis Doctoral (véase Figura 3) porque pone de manifiesto que, si bien en los primeros años -hasta el 1994, y de forma más clara hasta 1985-, alcanzar este hito académico se correspondía claramente con la promoción profesional del docente, permitiéndole acceder a las figuras más altas de la escala

¹ Decimos "al menos" porque, aunque un 7% declaró "no" ser doctor/a, hubo un importante número de docentes que no respondió a la pregunta y de la que no se pudo comprobar su condición de doctor/a.

profesional, a partir de 1995 dicha correspondencia empieza a hacerse menos evidente hasta ponerse en cuestión e incluso desvanecerse. A partir de entonces comenzó una tendencia en la que la formación académica más alta que otorga la Enseñanza Superior, la Tesis Doctoral, deja de ir pareja con la promoción profesional de calidad, y que, de forma mucho más evidente desde 2005, hace que los doctores engrosen los grupos de profesores con contratos precarios e inestables.

Por otro lado, el estudio de 2015 también reveló que, de entre los profesores y profesoras del área que tienen el grado de Doctor, solamente el 27% se había doctorado en DCS (véase la Figura 4), frente a casi dos tercios del colectivo que son Doctores en Historia (39%), Geografía (15%), e Historia del Arte (7%). El número de profesores que han hecho sus Tesis en otras áreas de Ciencias Sociales distintas a las señaladas es casi inapreciable, y destaca, en cambio, la incorporación al área de un grupo de doctores en Ciencias de la Educación (7%).

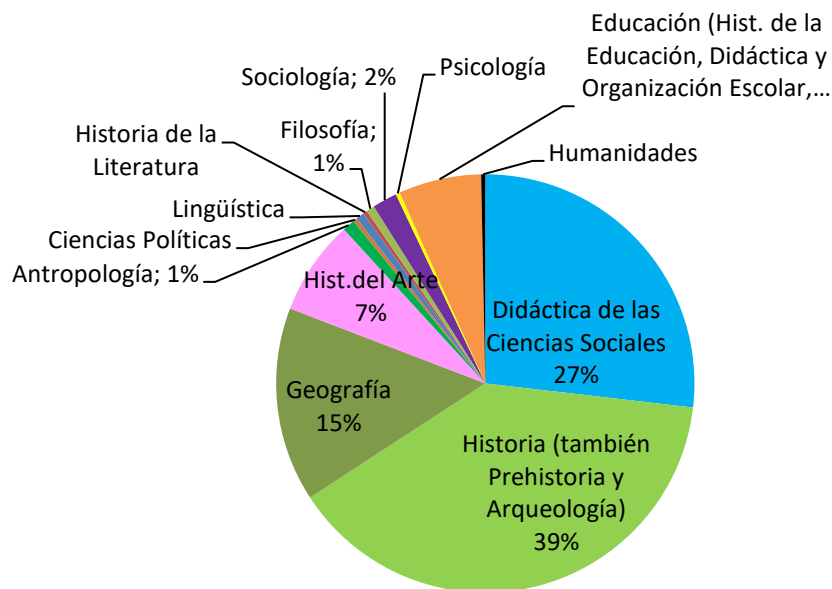


Figura 4. Área de conocimiento en que ha realizado la Tesis Doctoral el profesorado doctor del área.

Es interesante observar que la mayoría de los profesores doctores en DCS son Asociados. Si se tienen en cuenta las circunstancias en las cuales se les está contratando, nos admira el que haya tantos que han elegido esa especialización, frente a doctores en otras especialidades que en principio acudirían a estas plazas por otras motivaciones laborales. Animar las cifras de profesores sustitutos Interinos, o Ayudantes que también estarían orientando su actividad docente al área; en los tres casos la mayoría de las tesis han culminado con posterioridad al 2000. En cambio, es muy llamativa la cantidad de Contratados Doctores que lo son en Historia o Geografía, aunque también es cierto que dentro de este grupo abundan las tesis realizadas antes de 2005. También entre los profesores Titulares de Universidad abundan las tesis de Historia y Geografía anteriores a esa fecha (Ver Figura 5).

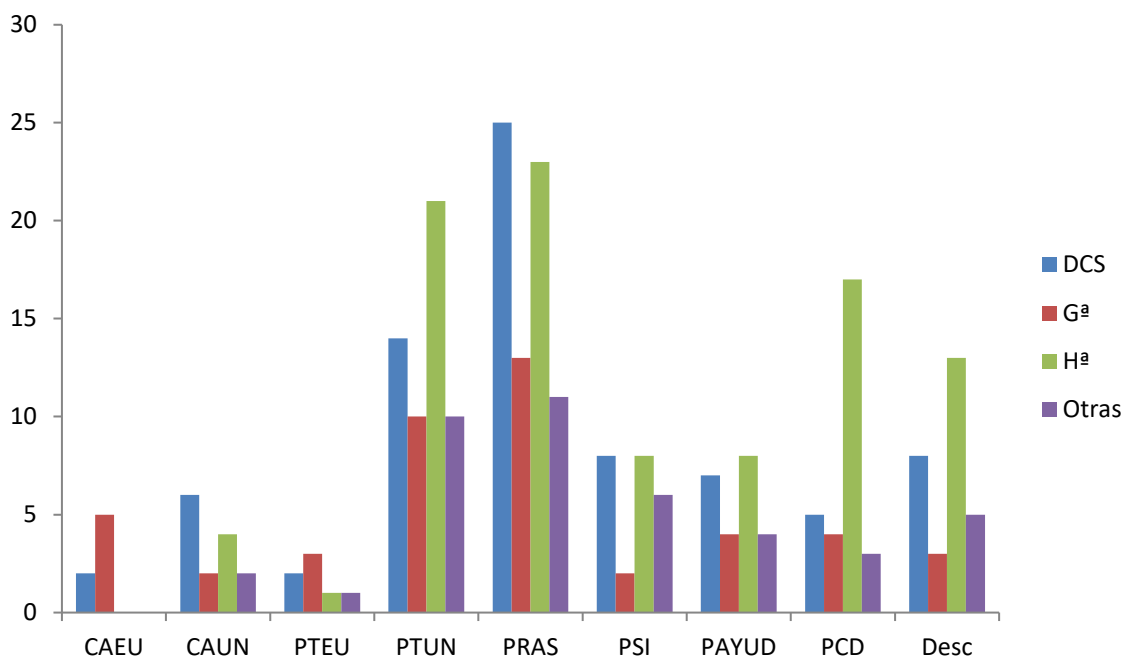


Figura 5. Área de conocimiento en que ha realizado la Tesis Doctoral el profesorado doctor del área según su categoría.

Un factor que por mucho tiempo ha representado un obstáculo para la realización de tesis doctorales en DCS ha sido el propio número de doctores existente, capaces de dirigir las tesis y mantener grupos de investigación estables, así como cursos de doctorado. Si en esto la realidad actual es mejor, otros factores han empezado a distorsionar el panorama: la debilidad del área repercute en su reconocimiento académico, pues los méritos debidos a publicaciones e investigación están siendo poco valorados, de forma que no se incentiva su elección.

2.2. Departamentos responsables y titulaciones donde tiene presencia

Mayoritariamente, las asignaturas que abordan enseñanzas propias de nuestra área de conocimiento dentro de la Universidad están vinculadas a los departamentos de Didáctica de las Ciencias Sociales (ver Figura 6) o, en todo caso, de Didácticas Específicas. Según los datos recogidos del curso 2013-14, prácticamente tres cuartas partes de los profesores y profesoras que imparten docencia propia del área pertenecen a departamentos en cuya denominación se lee “Didáctica de las Ciencias Sociales”, bien en solitario (23%), o bien junto a otras didácticas específicas (60%), ya sea de forma implícita bajo un título del tipo Departamento de Didácticas Específicas (DE) o Educación, ya sea de forma explícita junto con alguna o algunas de ellas en concreto, como Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL), Ciencias Humanas, de las Artes y de las Ciencias (CH), de las Ciencias Experimentales (DCE), de la Matemática (DM)...

Cabe mencionar, por otro lado, que un pequeño grupo dentro del profesorado (17%) que imparte asignaturas de DCS está vinculado a departamentos, especialmente de Geografía e

Historia² (Otros) cuyo nombre no incluye ninguna mención a la didáctica o la educación, pero sí que contiene el área de DCS; según nuestro estudio, (Figura 7) más del 90% del profesorado pertenece al área de DCS.³

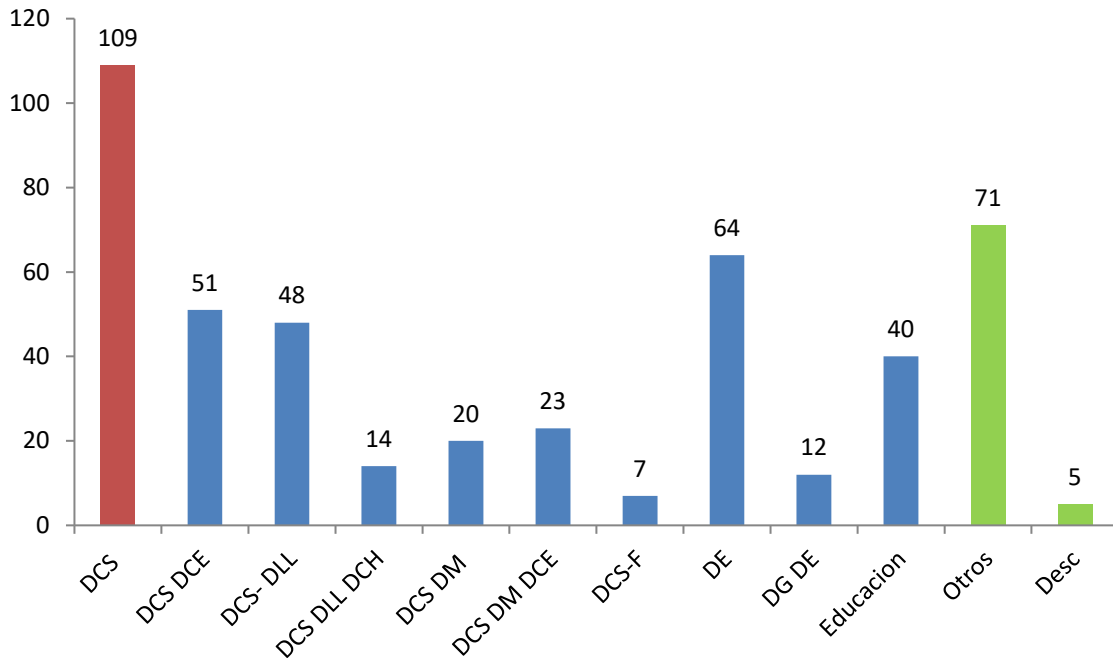


Figura 6. Distribución de profesorado por Departamentos (2013-2014)

Interesa señalar a este respecto que, aunque en las Facultades de Historia, contrariamente a lo que ha venido ocurriendo en los departamentos de Geografía, el profesorado tradicionalmente había mostrado escaso interés en proponer o impartir asignaturas de Didáctica, existe en la actualidad, y tal como señalan Prats y Valls (2011, pp. 20-21) un cambio de tendencia que se evidencia en los materiales que elaboran algunos de estos docentes, en la constitución de grupos de investigación e innovación en Didáctica de la Historia dentro de sus Facultades, o en la inclusión en muchos de sus congresos de una sección dedicada a cuestiones educativas, ya sea referidas al ámbito de la educación formal o de la no formal.

Las asignaturas específicas de DCS se hacen presentes en una gran variedad de estudios universitarios, tanto de Grado (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social...) como de Máster (de Formación de Profesorado de Secundaria, de Investigación Educativa, de Estudios antropológicos...), aunque su presencia se concentra fundamentalmente en los títulos que se dirigen a la formación de profesorado, ya sea de Educación Infantil y Primaria (Estudios de Grado), ya sea de Secundaria (Estudios de Master).

² Los nombres de los departamentos que no eran de Didáctica pero impartían docencia propia de nuestra área fueron "Geografía e Historia", "Geografía", "Geografía y Geología", "Geología, Geografía y Medio Ambiente", "Historia", "Historia, Geografía y Filosofía", "Historia Medieval, Moderna y Contemporánea", "Historia, Historia del Arte y Geografía", "Ciencias Históricas y Teoría de las Artes", "Patrimonio Artístico y Documental", "Sociología", "Ciencias de la Tierra" o "Estadística, Matemáticas e Informática"

³ Las cifras que aparecen en los gráficos pueden ser ligeramente diferentes de los totales, debido al modo de recogida de los datos.

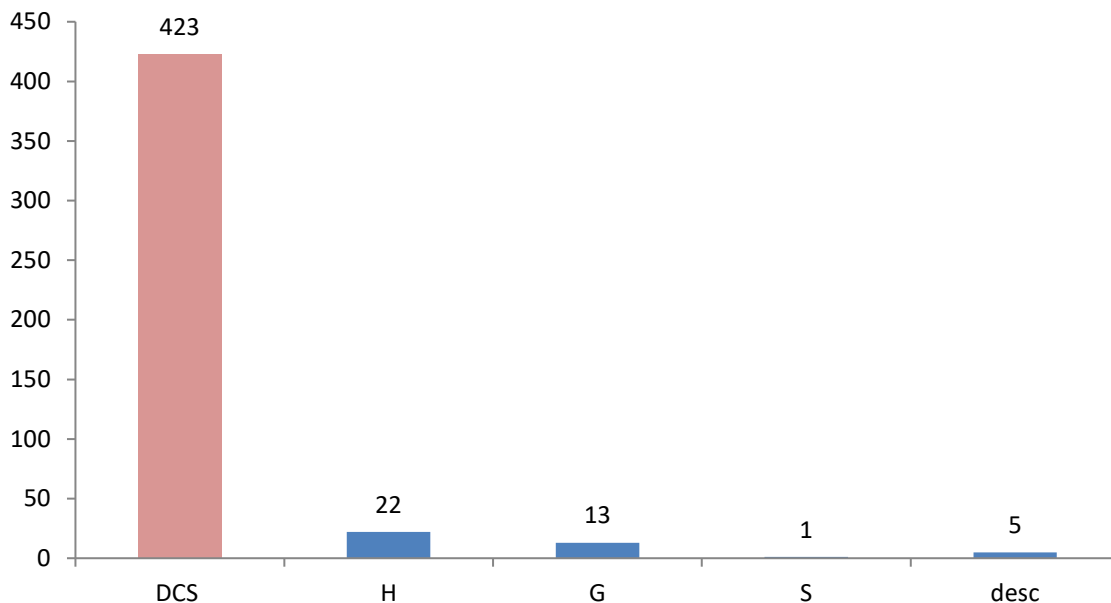


Figura 7. Distribución del profesorado por áreas (2013-2014)

En los estudios de Grado de Maestro la docencia del área parte del supuesto, más o menos fundamentado, de que los estudiantes dominan los saberes relativos a las Ciencias Sociales que tendrán que enseñar y conocen las características epistemológicas y curriculares de las Ciencias Sociales, gracias fundamentalmente a lo que han aprendido en su etapa escolar, y en las materias básicas del Grado. Estos estudiantes, sin embargo, se enfrentan a un doble problema: por un lado, sus conocimientos sobre las disciplinas sociales son insuficientes para su enseñanza, y por otro lado, desconocen, además, su naturaleza, sus finalidades y propósitos. Este es el ámbito en el que desarrollan su labor los profesores del área de DCS, un desafío para el cual precisan a su vez formación, pero también cierto grado de expectativas profesionales, aunque, como hemos señalado, no existan actualmente.

Desde este escenario Pagès, entre otros, define el sentido que ha de tener la función del docente en DCS, la cual, lejos de encaminarse a crear asignaturas sociales que ayuden a los estudiantes a superar sus lagunas sobre las Ciencias Sociales, se enfrenta al reto de acercar a los futuros docentes “a la concepción del saber o de la disciplina escolar y de sus relaciones con el saber sabio, por un lado, y con los propósitos filosóficos e ideológicos por los que se incluyeron en el currículo”, por otro lado (Gutiérrez y Pagès, 2014, p. 269). En el mundo cambiante que nos ha tocado vivir, que se enfrenta cada día a nuevos problemas y retos sociales, la DCS ha de contribuir a la formación de docentes reflexivos capaces dotar de sentido y significado a los contenidos sociales que se aprenden en las aulas escolares. Para ello, y siguiendo a Gutiérrez y Pagès (2014), la formación en el área que reciben en las aulas universitarias los futuros profesores y profesoras se ha de centrar, fundamentalmente, en los siguientes aspectos:

- a) La construcción de vínculos entre lo disciplinar y lo didáctico, entre teoría y práctica, entre investigación e innovación.
- b) La oportunidad de repensar y cuestionar el sentido, los propósitos y el valor de los conocimientos sociales establecidos en el currículo, de problematizar los

“viejos” contenidos e introducir otros nuevos en base a la realidad social del momento.

- c) La experiencia de trabajar con problemas relevantes o cuestiones socialmente vivas para identificar, analizar, comprender y resolver interrogantes relacionados con situaciones del entorno, desde la multicausalidad y la interdisciplinariedad, que favorezca, al mismo tiempo, la reflexión sobre la concepción de la enseñanza y del aprendizaje, y en consecuencia, la deconstrucción de las concepciones transmisivas.

Por lo que se refiere al Máster de formación de profesorado de Secundaria, cuya andadura en nuestro país comenzó en el curso 2009-2010 a partir de la Ley Orgánica de Educación y la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, subsana parcialmente las deficiencias de formación de los estudiantes graduados en diversas especialidades de Historia, Geografía, Historia del Arte, etc. con algunos créditos destinados otras Ciencias Sociales que tendrán que enseñar. La docencia del área de DCS se concentra en el Módulo de la didáctica específica propia de la especialidad (profesorado de Geografía e Historia y profesorado de Economía) para abordar los contenidos propios del área, incluyendo los aspectos que determinan el desarrollo del currículo, la metodología, la innovación y la investigación educativa en este campo científico. Estos dos últimos elementos han sido tradicionalmente reivindicados dentro del área como elementos sustanciales para la formación del profesorado de secundaria, y actualmente están incorporados en la oferta educativa del 90% de las universidades públicas que imparten este Máster (González y De Miguel, 2014, p. 577) atendiendo con ello al nuevo perfil profesional que se ha dibujado para el docente: “el profesor como práctico reflexivo, investigador en el aula, crítico y comprometido, que trabaja y se perfecciona como profesional de forma colegiada y cooperativa, y que asume su papel como educador, no reducido a docente de una determinada asignatura, materia o área” (Estepa, 2012, p. 211).

3. La investigación en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales

En anteriores páginas ya hemos hecho mención al escaso desarrollo que, según algunos de los autores más destacados del área, ha tenido la DCS como campo específico de conocimiento científico. Sus investigaciones, iniciadas en los años ochenta del siglo pasado tanto en Francia (de la mano del INRP), como en Italia (gracias al Laboratorio Nazionale di Didattica della Storia y la Asociación de Profesores Clio'92), en el mundo anglosajón y en la propia España (destacando el papel de los Movimientos de Renovación Pedagógica en los primeros años y después también de la AUPDCS⁴) no han tenido el desarrollo esperado, y menos aún si lo comparamos con el que han

⁴ Aunque se registró en el Ministerio del Interior el 2 de junio de 1989 con el nombre “Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales”, sus inicios se gestaron en 1987, durante el I Symposium de Didáctica de las Ciencias Sociales, organizado por la profesora Ana María Aranda y celebrado en noviembre de ese año en la Universidad de Salamanca. Los allí reunidos, preocupados por el desarrollo de estudios e investigaciones en Didáctica de las Ciencias Sociales, y en cada una de ellas (Geografía, Historia y demás Ciencias Sociales), así como por la formación de los docentes en esta área de conocimiento, decidieron nombrar una comisión gestora que se encargaría de elaborar un anteproyecto de los Estatutos de la Asociación., que fue discutido y aprobado finalmente el 18 de febrero de 1989 en la Escuela Universitaria “Pablo Montesinos” de Madrid, donde fue nombrada, además, la primera Junta Directiva. Véase AUPDCS (1990) *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, nº 1, pp. 5-6.

vivido otras Didácticas Específicas, como Didáctica de las Ciencias Experimentales o Didáctica de las Matemáticas (Estepa, 2009; Miralles, Molina y Ortuño, 2011).

En opinión de Prats y Valls (2011, p. 24) en el área hay, en la actualidad, un “gran retraso” en la discusión epistemológica y, lejos de haber una verdadera reflexión teórica, se “copia, sin ni siquiera adaptarlo, lo menos interesante y actual del debate teórico que se produce en el conjunto y en cada una de las ciencias sociales”. Para estos autores, aunque se han producido algunos avances, aún están vigentes los problemas que ya fueron señalados por Prats en 1996 en el VII Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales organizado por la AUPDCS en Las Palmas de Gran Canaria, y que se resumían en: una falta de acuerdo en cuáles son los núcleos conceptuales sobre los que trabajar y los principales problemas a dilucidar, un escaso desarrollo de métodos y técnicas de investigación propias del área, una relativa colonización metodológica de otras Ciencias Sociales, una escasa atención a las peculiaridades conceptuales y epistemológicas de las ciencias que se trata de enseñar, y una influencia en ocasiones perversa de ideologías pedagógicas en el planteamiento de nuestros propios temas de estudio (Prats, 1997, p. 12).

Una de las causas del lento avance que la DCS está experimentando en su proceso de maduración como disciplina científica se ha situado en la escasa tradición investigadora que tenía el profesorado del que se nutrió el área en sus inicios, el cual procedía mayoritariamente de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB. Para algunos autores, el hecho de que en 2003, casi 20 años después de la incorporación del área a la Universidad, de 176 profesores funcionarios que la integraban (frente a una centena de no numerarios), dos tercios fueran Titulares de Escuela Universitaria a los que, por tanto, no se exigía el doctorado (Liceras, 2004), pone de manifiesto que “se ha tendido más a la labor docente que a la labor de investigación” (Miralles, Molina y Ortuño, 2011, p. 152).

Sin embargo, cabe añadir aquí que, a la vista de los datos revelados en el estudio de 2015 sobre la situación del profesorado (Aranda y López, 2015), en el que como ya señalamos más arriba se ha constatado que el 56% de los docentes del área tienen actualmente el título de Doctor, la mejora en la cualificación académica del profesorado, por sí sola, no va asociada a un crecimiento en la calidad y cantidad de la producción investigadora. La razón, en nuestra modesta opinión, está probablemente en que dicha cualificación no se traduce en unas mejores condiciones laborales: la inestabilidad y la precariedad laboral que vive actualmente la mayor parte del profesorado del área influyen negativamente en la calidad de sus investigaciones.

Por otro lado, aunque de algún modo relacionado con estas características socioprofesionales del colectivo especializado en DCS (donde están muy presentes los intereses por lograr la acreditación que permita la estabilidad o, en todo caso, la promoción profesional), la necesidad de acrecentar el número y la calidad de las publicaciones periódicas, congresos y libros que den a conocer resultados de sus investigaciones, y que contribuyan en consecuencia, a impulsar el desarrollo nacional e internacional de esta comunidad investigadora, está haciendo

Cabe señalar, asimismo, dentro de las iniciativas que demostraban una preocupación real por la enseñanza de las Ciencias Sociales en las aulas en nuestro país, la constitución, en 1991, de la Asociación Española del Profesorado de Historia y Geografía (AEPHG), que viene organizando encuentros y ofreciendo cursos de formación en el área, y cuenta desde sus orígenes con unos 400 socios, todos ellos docentes de esta especialidad en Secundaria.

“cada vez más difícil conservar una visión de conjunto sobre el campo de investigación y los temas que más llaman la atención de los especialistas” (Estepa, 2009, p.20).

En un esfuerzo por analizar y clasificar las principales preocupaciones de las que se han venido ocupando los investigadores del área, y atendiendo además a las aportaciones que sobre esta cuestión han venido haciendo otros autores, el profesor Estepa (2009, pp. 20-21) distingue cinco líneas principales de investigación en DCS en torno a las cuales se encuadran los diferentes trabajos científicos del área, según se centren en o aborden aspectos relacionados con:

- a) El currículum de CCSS, es decir, lo que afecta a los contenidos, materiales curriculares, metodologías y estrategias de enseñanza, recursos, evaluación..., y donde, según los datos recogidos por Prats y Valls (2011, p.29), se concentran el mayor porcentaje de los trabajos del área, suponiendo el 35% de sus Tesis Doctorales y proyectos de investigación.
- b) El profesorado de CCSS, tratando aspectos sociológicos o cuestiones referidas a la formación (inicial y permanente) del profesorado, sus percepciones, su práctica docente y su desarrollo profesional.
- c) El alumnado, para estudiar sus concepciones sobre las disciplinas referentes, su proceso de aprendizaje y las dificultades que afrontan en el mismo.
- d) La enseñanza y el aprendizaje de las CCSS, atendiendo a una perspectiva integradora que contempla las interacciones entre todos los elementos que intervienen en el aula, incluyendo el currículo, el profesorado y el alumnado.
- e) La epistemología y metodología de investigación didáctica.

El mapa de la producción investigadora del área dibujado por los profesores Valls y Prats en 2011 a partir del análisis de las Tesis Doctorales defendidas hasta entonces, que alcanzaban ya la cifra de 170, y de los proyectos de investigación desarrollados (Prats y Valls, 2011, pp. 26-31), ha revelado algunos desequilibrios en cuanto a:

- La distribución de la producción en el conjunto de las Universidades públicas españolas: el 70% se concentra en las dos de Barcelona (UB y UAB).
- El rigor metodológico de la investigación: aunque detectan un nivel medio en los trabajos sobre historia de la didáctica de la historia o de la geografía (donde se utilizan los métodos propios de los historiadores), en el resto de la producción la metodología empleada es muy desigual, y en buen número de tesis es calificada de “muy elemental y poco rigurosa”, o hasta “inclasificable” (26%).
- Los niveles educativos sobre los que se investiga: la mitad de los trabajos desarrollados investigan aspectos de DCS que afectan a la etapa Secundaria, siendo muchos menos los que estudian aspectos referidos la Educación Primaria y prácticamente inexistentes los que se centran en la Educación Infantil. Entre las posibles razones que se han señalado para explicar este desequilibrio en cuanto a los contextos educativos objeto de investigación están:

- En lo que respecta al escaso interés por estudiar los niveles anteriores a Secundaria: por un lado, la probablemente escasa credibilidad que nosotros mismos como formadores de maestros y maestras en DCS otorgamos al papel que juega el área en la educación de los niños de 3 a 6 años, y, por otro lado, el carácter integrador que viene caracterizando al currículo de Educación Primaria, nublando el interés por la investigación sobre la enseñanza de los contenidos sociales y especialmente los referidos a la Historia (Sánchez Agustí, 2010, pp. 435-436).
- En lo que se refiere al elevado número de investigaciones que se centran en la enseñanza Secundaria, en cambio, la explicación se puede encontrar en el hecho de que “la mayor parte de los investigadores proceden de las licenciaturas de Geografía e Historia, lo que supone que no pocos han pasado por las aulas de Secundaria como docentes, y que es lo que más les preocupa, mejor conocen y más interesa” (Miralles, Molina y Ortuño, 2011, p.158).
- Las temáticas objeto de investigación: el mayor porcentaje de los trabajos desarrollados (35%) abordan cuestiones referidas al diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas. Si atendemos además a lo que Sánchez Agustí (2010) señaló sobre la distribución por campos científicos de la producción investigadora de DCS en base a las Tesis Doctorales defendidas en la primera década del presente siglo se aprecia además un ligero predominio de las referidas a la enseñanza de la historia, seguidas de cerca por las que adoptan un perspectiva interdisciplinar, y sobrepasando con creces a las que se centran en la Geografía, el Patrimonio o la Educación para la Ciudadanía de manera específica (Sánchez Agustí, 2010, p. 434). Ello no impide, sin embargo, reconocer una evolución en los intereses del área, de modo que, como apunta Estepa (2009, p. 23), frente a las numerosas investigaciones que en los noventa y comienzos del presente siglo se centraron en el profesorado, sus concepciones y su formación inicial y permanente, en los últimos años se está produciendo un predominio evidente de los estudios en torno a la Educación para la Ciudadanía y las TICs (temática en la cual se centran, además, el mayor número de proyectos I+D desarrollados en el área entre 2004 y 2009), y una creciente preocupación investigadora, aunque sin alcanzar los niveles de la línea anterior, por la Educación Patrimonial.

De estas tendencias en los intereses del área por los distintos campos de investigación dan fe, por ejemplo, los congresos monográficos que la Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales ha venido celebrando (ver Tabla 1). De los 28 simposios organizados hasta ahora, ocho –casi todos entre 2004 y 2016- se han dedicado a la educación para la ciudadanía y nueve a la formación del profesorado (1990, 1992, 1993, 1997, 2000, 2002, 2006 y 2008) y las competencias profesionales del maestro (2007).

Tabla 1.

Temáticas de los Simposios organizados por las AUPDCS desde sus orígenes hasta la actualidad.

Edición	Ciudad	Co-organizadores	Fechas	Temática
XXVIII	Córdoba	Univ. de Córdoba	2017	Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación.
XXVII	Las Palmas de Gran Canaria	Univ. de Las Palmas de Gran Canaria	2016**	Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales. Educar para una ciudadanía global.
XXVI	Cáceres	Univ. de Extremadura	2015**	Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas.
XXV	Barcelona	Universitat Autònoma de Barcelona	2014	25 años de investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Una mirada al pasado y un proyecto de futuro
XXIV	Guadalajara	Univ. de Alcalá de Henares	2013**	Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social
XXIII	Sevilla	Univ. de Sevilla	2012**	Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales
XXII	Murcia	Univ. de Murcia	2011	La evaluación en didáctica de las ciencias sociales
XXI	Zaragoza	Univ. de Zaragoza	2010	Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales
XX	Bolonia (Italia)	Univ. de Bolonia – Clio '92 – Didpat	2009**	La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la “estrategia de Lisboa”
XIX	Baeza	Univ. Jaén - U. Internacional de Andalucía	2008*	Didáctica de las ciencias sociales, currículo escolar y formación del profesorado
XVIII	Bilbao	Univ. del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	2007*	Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización
XVII	Antequera	Univ. de Málaga	2006*	Formar para investigar, investigar para formar en Didáctica de las Ciencias Sociales
XVI	Almería	Univ. de Almería	2005**	Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el mediterráneo
XV	Alicante	Univ. de Alicante	2004**	Formación de la ciudadanía: nuevos problemas y nuevas técnicas de información y comunicación
XIV	Cuenca	Univ. de Castilla La Mancha	2003	El Patrimonio en la Didáctica de las Ciencias Sociales
XIII	Palencia	Univ. de Valladolid	2002*	Nuevos horizontes en la formación del profesorado de Ciencias Sociales
XII	Oviedo	Univ. de Oviedo	2001	Identidades y territorios. Un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales.
XI	Huelva	Univ. de Huelva –U. Internacional de Andalucía	2000*	Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales
X	Logroño	Univ. de La Rioja	1999	Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI
IX	Lleida	Universitat de Lleida	1998**	Los valores y la didáctica de las Ciencias Sociales.
VIII	Salamanca	Univ. de Salamanca	1997*	Presente y futuro de la Didáctica de las Ciencias Sociales
VII	Las Palmas de Gran Canaria	Univ. de Las Palmas de Gran Canaria	1996	La investigación en didáctica de las ciencias sociales
VI	Pontevedra	Univ. de Santiago de Compostela	1994	Los contenidos de Ciencias Sociales en el currículo escolar: Selección y secuenciación. Educación infantil, primaria y secundaria

V	Burgos	Univ. de Valladolid	1993*	La intervención didáctica en la formación del profesorado de ciencias sociales
IV	Girona	Universitat de Girona (Universitat Autònoma de Barcelona)	1992*	La teoría y la práctica en la formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales
III	San Sebastián	Univ. del País Vasco	1991	La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales
II	Córdoba	Univ. de Córdoba	1990*	Los nuevos currícula de DCS para la formación de profesores de educación infantil, primaria y secundaria
I	Salamanca	Univ. de Salamanca	1987	I Simposium de didáctica de las ciencias sociales

Fuente: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (<http://didactica-ciencias-sociales.org/simposios/simposios-anteriores/>).

Nota: * Formación del profesorado y competencias profesionales del maestro; ** Educación para la ciudadanía.

Dejando a un lado, sin embargo, las temáticas en que se han venido centrando, los simposios del área se han revelado un foro de comunicación e intercambio necesario entre sus investigadores, noveles o veteranos, donde se dan a conocer los pequeños o grandes avances que se producen en el área, bien en el seno de proyectos de investigación subvencionados, bien como producto del desarrollo de tesis doctorales o bien como resultado de iniciativas individuales o conjuntas de profesores y profesoras del área. Estas relaciones entre investigadores son algo fundamental para mejorar nuestra investigación en DCS. De hecho, entre las muchas necesidades que según diferentes autores tiene que afrontar esta área de conocimiento, está la formación de equipos de investigación estables, que favorezcan la cooperación con otras Universidades, con otros niveles educativos, e incluso con otros países de Europa donde desarrollar programas de intercambio y colaboración en docencia e investigación que influirían positivamente en la producción científica del área (Miralles, Molina y Ortuño, 2011, p. 163). Pero también se han de buscar nexos de colaboración con otras áreas afines, especialmente las otras didácticas específicas, para compartir debates, intercambiar resultados de investigación y buscar fundamentaciones comunes, que nos lleven a comprender la realidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje bajo una visión holística y multidisciplinar (Estepa, 2009, p. 25).

Por otro lado, los Congresos de la AUPDCS nos sirven también para constatar, como señalábamos en anteriores páginas, esa necesidad sentida por el área de aumentar su producción científica, entendida ésta en sentido amplio, y que, en coherencia, con el ya mencionado crecimiento que experimenta su comunidad científica, se refleja en el elevado número de comunicaciones que se presentan a dichos congresos⁵.

Si atendemos, sin embargo, a la producción científica del área en sentido estricto, es decir, a la procedente directamente de la investigación empírica o de la reflexión teórica “de altura”, ésta es relativamente escasa, tal como señalan Miralles, Molina y Ortuño (2011, pp. 154-155):

porque aunque han aumentado enormemente las publicaciones, aún son muchos los trabajos que, más que presentar conclusiones procedentes de la investigación,

⁵ En la página web de la AUPDCS pueden consultarse los libros en donde se recogen las comunicaciones presentadas y admitidas en cada uno de sus congresos (<http://didactica-ciencias-sociales.org/simposios/simposios-anteriores/>).

tienden a la divulgación, a la reflexión sobre aspectos muy puntuales y no especialmente significativos, o a la exposición de actuaciones relacionadas con la práctica docente en un sentido amplio (artículos en los que, por ejemplo, se presentan propuestas de innovación docente, reflexiones sobre alguna temática concreta o experiencias didácticas). Estos trabajos, que en modo alguno carecen de interés y son realmente necesarios en un área como la que nos ocupa que tiene una marcada faceta aplicada, no obstante, no se pueden considerar como producto de la investigación ni de la reflexión teórica “de altura” y, por tanto, tampoco como producción científica en sentido estricto.

El área, pues, debe afrontar cuanto antes una serie de retos en su propia definición, en sus planteamientos teóricos, y en lo que se refiere al sentido, el contenido y la forma de sus investigaciones que, de ser alcanzados, le otorgarían el grado de madurez que aún no ha logrado como campo de conocimiento científico (Estepa, 2009; Prats y Valls, 2011; Miralles, Molina y Ortuño, 2011).

Aún es preciso concretar y definir el ámbito específico de investigación propio de la DCS (Prats y Valls, 2011, p. 25), el cual sin duda debe nutrirse de las diversas Ciencias Sociales (la Historia, la Antropología, la Política, la Comunicación, la Pedagogía, la Sociología, la Psicología, la Geografía...), para encontrar su propia personalidad en esa encrucijada que le plantean, por un lado, las que se ocupan tradicionalmente del aprendizaje y la enseñanza y, por otro, las que constituyen la base de los conocimientos sobre “lo social” que se pretenden enseñar, las ciencias referentes, que son, en realidad, “nuestras raíces, nuestros anclajes” (González, 2002b).

Urge debatir sobre el planteamiento de investigaciones rigurosas en torno al desarrollo del currículo de Ciencias Sociales en las etapas de Educación Infantil y Primaria, recuperando el interés por estudiar los aspectos que tienen que ver con la enseñanza de los contenidos que proceden de las ciencias referentes, investigar “sobre qué, cómo, cuándo y de qué manera enseñar Historia” (Sánchez Agustí, 2010, p.436) pero también Geografía, Arte, Economía... y averiguar además “los usos que los niños y las niñas, los y las jóvenes dan a estos saberes (...), si los utilizan en su vida para conocer su mundo e interpretarlo y valorarlo, (...) saber cuáles utilizan y por qué” (Gutiérrez y Pagès, 2014, p. 273).

Pero además del “qué” y el “cómo” investigar no hemos de olvidar el “para qué”, más aún en el campo de las didácticas. Nuestros trabajos de investigación deben ser útiles para la praxis que desarrollan los docentes de los distintos niveles educativos en sus aulas, y en consecuencia, deben contar con la colaboración de este colectivo. Considerando que la investigación en el área tiene como fin último propiciar la mejora de la enseñanza de las Ciencias Sociales y, en especial, de la práctica docente del profesorado y de la formación del alumnado, es preciso “hacer un gran esfuerzo de vinculación entre investigación, experimentación curricular y formación del profesorado involucrado, según el clásico triángulo investigación educativa–experimentación curricular–desarrollo profesional, que constituye un marco modélico para el análisis y la actuación en educación” (Estepa, 2009, p. 27).

4. Conclusiones

Los resultados de nuestro estudio sobre la situación actual del profesorado del área permiten concluir que, como se ha visto, si bien se ha producido un significativo incremento del número de profesores del área, y un progreso, aunque sea incompleto, del afianzamiento de su

identidad científica, el descenso relativo del profesorado estable y el continuo aumento del número de profesores con contratos temporales y precarios repercute negativamente en la actividad docente e investigadora que se desarrolla dentro del área.

Aunque se constata el aumento progresivo de docentes del área que son doctores e investigadores en DCS, dicha cualificación no va asociada a una mejora de su situación laboral, determinada ahora por los sistemas de acreditación cuyos criterios de valoración apenas incentivan, más bien al contrario, la especialización en esta área de conocimiento.

La investigación, materializada en las tesis doctorales, evidencia importantes desequilibrios, comenzando por que solo el 27% de las tesis lo son de DCS. Se detectan también desequilibrios territoriales, metodológicos y temáticos. Estas deficiencias podrían ser consideradas oportunidades si existieran posibilidades de promoción docente. En este ámbito de oportunidad se puede y debe inscribir la actuación de la AUPDCS.

Referencias bibliográficas

- Armas, X. (2004). Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. En F. Salvador, J. L. Rodríguez y A. Bolívar (Dir.), *Diccionario Enciclopédico de Didáctica* (pp. 161-174). Málaga: Aljibe.
- AUPDCS (1990). *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, nº 1. Recuperado a partir de: http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines_archivos/1-1990.pdf.
- Estepa, J. (2009). Aportaciones y retos de la investigación en la didáctica de las Ciencias Sociales. *Investigación en la Escuela*, 69, 19-30.
- Estepa, J. (2012). La formación del profesorado para enseñar la participación en el grado de Maestro y en el Máster en Profesorado de Secundaria. Una alternativa basada en los problemas prácticos profesionales. En N. de Alba, F. García y A. Santisteban (Coords.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (Vol. 2, pp. 211-220). Sevilla: Diada/AUPDCS.
- González Gallego, I. (2002a). El conocimiento geográfico e histórico educativos: la construcción de un saber científico. En I. González Gallego (dir.), *La Geografía y la Historia: elementos del Medio* (pp. 9-100). Madrid: MEC.
- González Gallego, I. (2002b). Las Didácticas de Área: un reciente campo científico. *Revista de Educación*, 328, 11-33.
- González Gallego, I. y De Miguel, R. (2014). Formación del profesorado en educación secundaria: diversidad en el tratamiento de la innovación e investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. En J. Pagès y A. Santisteban (Coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación en didáctica de las ciencias sociales* (vol. 2, pp. 573-582). Barcelona: Servicio de Publicaciones de la UAB.
- Gutiérrez, M.C. y Pagès, J. (2014). La formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales: aportaciones interdisciplinares. En J. Pagès y A. Santisteban (Coords.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación en didáctica de las ciencias sociales* (vol. 2, pp. 261-283). Barcelona: Servicio de Publicaciones de la UAB.

-
- Liceras Ruiz, A. (2004). La investigación sobre formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (1) Recuperado a partir de: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev81A RT4.pdf>
- Mainer Baqué, J. (2009). *La forja de un campo profesional. Pedagogía y Didáctica de las Ciencias Sociales en España (1900-1970)*. Madrid: CSIC.
- Miralles, P; Molina, S. y Ortuño, J. (2011). La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 29, 1, 149-174.
- Prats, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. *Historia & Ensino. Revista do Laboratorio de Ensino de Historia*, 9, 1-25.
- Prats, J. (1997). La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. (Notas para un debate deseable). En AUPDCS, *La formación del profesorado y la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 9-25). Sevilla: Diada Editora.
- Prats, J. y Valls, R. (2011). La Didáctica de la Historia en España: estado reciente de la cuestión. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 25, 17-35.
- Sánchez Agustí, M. (2010). La Didáctica de la Historia y su producción científica en el ámbito educativo de las Ciencias Sociales. Algunas ideas para el debate. En R. M. Ávila, M. P. Rivero, P. L. Domínguez (Coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 433-440). Zaragoza: Institución "Fernando el Católico" y AUPDCS.
- Valls, R (2009). Sociogénesis de la didáctica de las ciencias sociales (1900-1970). *Con-Ciencia Social*, 13, 141-146.