

Construir una disciplina: el protagonisme dels referents d'humanitats en la didàctica de les ciències socials a Espanya (1970–1990)

Roser Calaf Masachs *

Introducció

Un camp de coneixement es nodreix de raons científiques, motivacions sociològiques i problemes pràctics. Aquests darrers són els que cal resoldre amb més funcionalitat; i això serà possible si darrere tenen un cos teòric que proporcioni l'aval per a una bona part dels problemes. L'article que presentem rastreja breument les «raons científiques» relacionades amb la concepció de les humanitats i es contextualitza en un període: l'Espanya de les dècades dels setanta i dels vuitanta. La nostra argumentació proporciona respostes a les raons socials: un camp de coneixement creat a partir del Butlletí Oficial de l'Estat i un col·lectiu de professors situat a l'Escola Normal responsable d'impartir assignatures relacionades amb una construcció teòrica de «nova generació».

A mitjan de la dècada dels vuitanta, es va crear una associació per organitzar «formalment, institucionalment i intel·lectualment» el professorat de didàctica de les ciències socials. El seu objectiu era donar resposta a una necessitat sorgida des de la pràctica: formar intel·lectualment i habilitar futurs mestres amb destreses pràctiques pròpies del coneixement de les ciències socials. En la primera part de la nostra argumentació, ens centrarem en una visió panoràmica de la constitució del saber des de la reglamentació institucional i les grans pautes del col·lectiu humà que s'encarreguen de transmetre aquest coneixement, tot observant les seves preocupacions en el camp de la investigació. El nucli central del treball discorre en un pla teòric, en el qual es tracta de perfilar si aquestes ciències socials solen anar unides o si, ben al contrari, aquests camps de coneixement estan definits. L'observació se centra a explicar com són les relacions amb la filosofia, atès que gairebé totes les altres ciències se'n van deslligar. Destaquem com, després de superats els períodes d'identificació de cada disciplina social amb un estatus cien-

(*) Profesora Titular d'Universitat en Didàctica de les Ciències Socials a la Universitat d'Oviedo. Autora de diversos llibres, com *L'ensenyament de la Geografia a l'escola* (Barcelona, Barcanova, 1991), extracte de la seva tesi doctoral; també és conseqüència d'aquesta investigació l'article titulat «Educación geográfica. 1940-1982. (El ciclo de la Enseñanza Primaria)», publicat a *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 8, (1989). El llibre *Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia* (Barcelona, Editorial Oikos-Tau, 1994), fou un treball de referència en el moment d'implantació de la LOGSE. Ha publicat diversos articles en la revista *Iber* i ha elaborat estudis que donen resposta a temes relacionats amb l'ensenyament de la geografia, la història i la història de l'art. Darrerament s'ocupa de qüestions sobre la didàctica del patrimoni i codirigeix, juntament amb Olaia Fontal, la sèrie de llibres publicats a Editorial Trea (Gijón), la més prestigiosa sobre museus i patrimoni. Correu electrònic: rcalaf@correo.uniovi.es

tífic, van aconseguir en molts casos una certa consolidació universitària i, amb això, el desenvolupament d'una investigació solvent. Organitzat el coneixement d'aquesta manera, els que el construeixen són capaços d'oblidar «l'excepcionalitat» de cada camp i formalitzar una perspectiva de trobada amb les altres ciències socials, tot implicant-se en perspectives amb estructures d'interdisciplinarietat entre algunes d'aquestes matèries.

En l'article, l'argumentació sobre el pla teòric és molt significativa i és necessària perquè delimita —amb posterioritat— les posicions o concepcions que van adoptar diferents col·lectius de professors sobre la didàctica de les ciències socials. El període de temps que examinem coincideix amb la primera època d'aquesta incipient disciplina universitària, que havia de cercar arguments en la filosofia, la història, la sociologia, i la geografia, entre altres, per saber si realment aquest constructe de la «didàctica de les ciències socials» era possible, si més no, des de l'acord de les ciències de referència.

La major part del professorat de les escoles universitàries de formació del professorat manté una concepció de la didàctica de les ciències socials on el referent de la geografia i la història com a matèria científica és el model per al desenvolupament de les ciències socials en l'àmbit escolar. Per tant, es mantenen en un segon terme els problemes socials perquè aquest col·lectiu entén que la història i la geografia han estat un reflex de la societat o perquè no volen implicar-se i defensen l'objectivitat del coneixement.

Construir un camp científic des de la necessitat sorgida a la pràctica

La didàctica de les ciències socials va ser una construcció científica, l'origen de la qual era resoldre un problema plantejat per la pràctica: l'existència de la matèria de Ciències Socials en el context escolar de la dècada dels seixanta (Pagès, 2000). Aquesta disciplina coincidia amb uns interessos de la societat que bàsicament volien resoldre les necessitats educatives que havia generat l'ampliació de l'escolarització amb la Llei General d'Educació. La didàctica de les ciències socials arribava a la universitat més endavant, sobre els vuitanta, amb la missió de cobrir la formació d'uns mestres en una àrea curricular que ja era present a l'escola (Calaf, 1991). La didàctica de les ciències socials entrava en el grup de disciplines del currículum de Formació del Professorat dins de les didàctiques específiques, inclosa en el catàleg presentat en el Reial Decret 1888/1984 (BOE, de 15 de març), que desenvolupava la Llei Orgànica de la Reforma Universitària de 1983. La funció d'aquesta disciplina era formar mestres i rarament es trobava com a optativa a les facultats de Filosofia i d'Història¹.

(1) Entre les excepcions figurava la Universitat d'Oviedo que, de 1979 a 1994, la va impartir com a optativa a Pedagogia, dins de la Facultat de Psicologia, Filosofia i Pedagogia. Una transformació d'aquest coneixement ha estat recuperat des de 2002 per a la formació del pedagog, que posseïx un doble perfil: pedagog escolar o pedagog social. El nom actual és Ensenyament i Comprensió de Contextos. L'eix espai i temps i les raons ideològiques figuren en el centre del programa que desgrana el coneixement de contextos enllaçant temes locals amb temes globals i planteja els principals problemes que té el món actual.

Una de les insuficiències que pateix el col·lectiu de professionals que es dedica a la docència d'aquesta àrea de coneixement rau a considerar com a problema «delimitar el seu àmbit, definir els seus objectius, establir els seus mètodes i, en definitiva, elaborar un saber teòric i pràctic sense el qual no és possible fer un servei a l'educació ni generar el respecte de la comunitat» (Batllori, Benejam i Pagès, 1990, p. 7). D'altra banda, aquest col·lectiu va ser un cos universitari que fins a 1991 va estar integrat exclusivament per titulars i catedràtics d'escoles universitàries. Unes xifres que permeten observar el seu comportament serà la valoració d'una dada intermèdia: el 2001 ja hi havia divuit titulars d'universitat i cinc catedràtics d'universitat. Aquesta proporció es reflecteix en dades més recents de 2006; ara, hi ha trenta titulars d'universitat i set catedràtics d'universitat.

L'ampliació d'aquest col·lectiu, amb els seus múltiples interessos científics, ha produït fragmentació dintre de la concepció inicial que es tenia d'aquesta disciplina, tot definint uns perfils per a la didàctica de les ciències socials, a final de 2005, més caracteritzat per delimitar unes línies d'investigació que li són naturals i pròpies² i discutint sobre un determinat concepte de la disciplina.

Sobre els perfils del gremi

Delimitarem a grans trets els perfils del col·lectiu de professors que imparteix la didàctica de les ciències socials. Aquesta argumentació serveix bàsicament per contextualitzar el desenvolupament del concepte de ciències socials, que és el tema central que ens ocupa.

Un col·lectiu representatiu —potser el majoritari, tot i que hi ha més persones que comparteixen el pensament i l'acció— correspon al liderat pel professorat de la Universitat Autònoma de Barcelona que, de la mà de Pilar Benejam, defensen com a objecte central de la disciplina, «ensenyar l'ofici d'ensenyar Ciències Socials» (Pagès, 2000). La majoria dels professors d'escoles normals són membres de l'Associació Universitària de Professors de Didàctica de les Ciències Socials, que es va constituir el 1989, que promou la celebració de reunions científiques on es discuteix el trajecte que ha de seguir la disciplina.

(2) Segons cada autor consultat, les línies d'investigació eren les següents. Per a Prats (1990): disseny i desenvolupament del currículum; construcció de conceptes; comportament i desenvolupament professional del professorat; importància dels alumnes sobre el món social, així com les concepcions que tenen de la història, la geografia i altres ciències socials, i actituds i avaluació dels seus aprenentatges; didàctica del patrimoni cultural i mediambiental. Per a Pagès (2000): pensament i pràctica del professorat, sobre allò que sap i aprèn l'alumnat; formació inicial del professorat de ciències socials. Per a Cuesta (2001): projectes curriculars i materials d'ensenyament; problemes socials i problemàtiques socioambientals; coneixement escolar i disciplines escolars; idees de l'alumnat; innovació i transformació de l'escola; fonaments d'una didàctica de l'escola.

Una altra línia de desenvolupament professional, se situa a la Universitat de Barcelona, liderada per Xavier Hernández i Cardona, el qual ha proposat un àmbit nou per a la didàctica de les ciències socials que se suma a l'ús en la tradició escolar de l'ensenyament de la geografia i la història, una nova funció que atén problemes d'ús del patrimoni en el context del museu. Fa participar el patrimoni com a referent per comprendre què, com i per què del coneixement històric, arqueològic, geogràfic i, en definitiva, cultural, tot ampliant l'espai d'aquestes disciplines en l'educació formal cap al no formal. El museu, els centres d'interpretació com a béns patrimonials són objecte d'observació per reconstruir determinats coneixements vinculats a les ciències socials. Aquesta perspectiva de sumar la didàctica del patrimoni a la didàctica de les ciències socials té també el seu ressò entre professors de les universitats de Huelva, Valladolid i Oviedo³.

Finalment, existeix una orientació cap a la didàctica de les ciències socials que ha sorgit des d'una pràctica situada en el context de l'educació secundària⁴. Es tracta del col·lectiu conegut amb el nom de Fedicaria⁵, que va construir una concepció per a la didàctica de les ciències socials com «una empresa racional no disciplinable» (Rozada, 1997). Les ciències socials s'observen com una activitat d'ordre ètic i polític, gràcies a la interpretació que fan de la clàssica tipologia de Stephen Toulmin (1977). Aquesta interpretació defensa la inexistència d'idees compartides, de la pràctica indefinició de trajectes consensuats per determinar conceptes i procediments; aquests motius «fan impossible pensar en la constitució d'una disciplina» (Rozada, 1999).

Enllà de les nostres fronteres, com a exemple i com a contrapunt de referència, cal citar Camilloni, que en el llibre compilat per Aisemberg i Alderoqui (1994) recorda «la descripció d'un dels obstacles epistemològics interposats pels qui neguen la possibilitat de la Didàctica de les Ciències Socials per erigir-se en una Ciència Social». Aquest límit pot ser eliminat sempre que s'accepti una concepció positivista de la ciència, concordant amb les interpretacions postempiristes que han anat guanyant terreny després de la segona meitat del segle xx.

Sobre el concepte de les ciències socials

En l'època que situem la nostra argumentació, els autors que cerquen un concepte de les ciències socials prenen com a fil conductor la classi-

(3) Consulteu el monogràfic de *Temps d'Educació*, 26 (Fernández, 2001), com també Fontal (2006).

(4) Hi ha algunes excepcions de professors universitaris que també comparteixen aquestes inquietuds: Rozada, J. M; Romero, J.; Luis Gómez, A. Cal destacar el text de Rozada (1999).

(5) Aquest col·lectiu de professors es caracteritza per desenvolupar una línia de pensament crític, i té el seu aparell d'expressió de l'ideari en la revista *Con-Ciència Social*, que publica l'Editorial Akal des de 1997 (té per subtítol: «Anuario de Didáctica de la Geografía, Historia y otras Ciencias Sociales»).

ficació general de la ciència i hi identifiquen les ciències humanes, tot caracteritzant posteriorment les ciències socials. Les confronten amb les ciències naturals⁶ i intenten establir-ne els elements comuns⁷. Sol ser la sociologia la que adquireix el lideratge en el moment d'emetre una definició. S'observa que segons la formació de l'autor, una disciplina s'anteposa a la resta de les ciències socials en la seva argumentació, fins i tot en el cas que existeixin interessos interdisciplinaris. A partir de l'encreuament d'esforços, motius i vocacions de diferents autors o escoles, intentarem examinar tots aquests problemes per comprendre millor allò que ens proposem.

Piaget ens ha dissenyat el camí per reconèixer particularitats epistemològiques. Així, respecte a les ciències de l'home, fa referència a les condicions de la seva objectivitat; de les seves maneres d'observació i d'experimentació. També ens orienta les relacions que s'estableixen entre elles: els vincles que entre la teoria i l'experiència tenen i argumenta les seves relacions amb les ciències exactes i naturals, o amb la filosofia i els grans corrents ideològics i culturals. En la relació amb les ciències de l'home i les ciències socials ens diu que no conserven cap distinció, «llevat que es pugui dissociar en l'home el que pertoca a les societats particulars en què viu i allò que constitueix la naturalesa humana universal» (Piaget, 1979). Encara que el seu interès se centrarà en «algunes d'elles i exclusivament en aquelles que puguin anomenar-se "nomotètiques"; les que es proposen l'elaboració de lleis i per això fan ús de relacions quantitatives» (Piaget, 1979).

En les línies següents presentem «els trajectes» per a la recerca d'una conceptualització de les ciències socials. Per això, seguirem un enfocament filosòfic, un rastrejar l'itinerari de la configuració de les bases pròpies per a les ciències socials, que es construeixen com cossos diferenciats de la filosofia. Tractarem d'argumentar tot respectant el binomi: ciències socials com un sol cos unitari o ciències socials observades en compartiments disciplinaris. Només quan les ciències van ser capaces d'identificar-se per si mateixes i de trobar el seu mateix estatus (fet al qual hi van arribar moltes durant el segle XIX), van assolir la seva majoria d'edat (raó que els permetrà fer el llarg camí d'identificació amb el seu mateix objecte i amb el seu mètode específic).

-
- (6) La confrontació proporciona recerca d'objectivitat i troballa de models per a la seva metodologia. Així ho observem a Raymond Aron, en el pròleg del llibre de Max Weber (1967, pàg. 26); Duverger (1965, pp. 24-25); Piaget *et al.* (1972, p. 196).
- (7) Aquesta serà la qüestió central d'aquest article: intentar veure els elements comuns existents a les diferents disciplines de les ciències socials. Potser per esclarir aquelles paraules de Braudel, F. «Dues ciències pròximes es rebutgen com a carregades de la mateixa electricitat. La unió universitària de la Geografia i de la Història, causa en el passat de la seva doble esplendor, ha acabat en un divorci necessari. Per a un economista o per a un sociòleg, discutir amb un historiador o amb un geògraf suposa sentir-se més economista o més sociòleg que la vigília» Braudel (1968, pp. 207-208).

Primer recorregut: l'enfocament filosòfic no afavoreix la integració en les ciències socials

La vinculació de les ciències socials dintre de les ciències humanes, mantenint aquestes una relació de filiació directa i potent amb la filosofia, les ha configurat, en un primer moment, com a disciplines més parcel·lades i preocupades per la definició dels seus mateixos límits. El trajecte tipus del recorregut fet per cada ciència humana ha estat anar disso-ciant-se del cos mare de la filosofia. Al contrari, les ciències naturals han fet un recorregut solidari d'unes ciències amb unes altres. Les argumentacions matemàtiques i físiques sempre van ser necessàries en la consolidació de l'estatut epistemològic de cada ciència natural⁸. Una primera hipòtesi podria ser la recerca de les posicions filosòfiques que enfronten ciències naturals i ciències humanes i que, al seu torn, han deixat sentir, de manera directa, la seva influència en les disciplines de geografia i història, ara com a matèries escolars. La segona hipòtesi podria ser la vinculació de les disciplines —geografia i història— amb la filosofia a través d'una relació molt potent que ha fixat les bases de tot un recorregut didàctic centrat en els valors.

Entre els enfocaments filosòfics que tenim més propers cronològicament i que més han pesat en la juxtaposició de les ciències humanes i les ciències naturals, el de Dilthey (1833–1911) va assenyalar l'heterogeneïtat de mètodes respecte a ambdues categories de ciències. Així, respecte a les ciències humanes, identificava que «l'objecte de les Ciències Humanes és aprendre la realitat històrica i social en el que té de singular o d'individual, conèixer les concordances que desenvolupen un paper actiu en la gènesi del particular, i determinar les regles i els fins del seu desenvolupament». Així apuntalava la tradició de l'historicisme d'alguna de les disciplines de les ciències socials (història i geografia) que sota aquest enfocament s'han presentat com a ciències singulars o excepcionals. Aquest camí, ja l'havia traçat Kant i, en geografia, va ser recollit per Ritter, Hettner, Hartshorne i Sauer, convertint l'esperit anticientífic de l'historicisme, en un dels corrents més importants de la intel·lectualitat del segle XIX⁹.

(8) «Un químic sap molt bé que la seva disciplina resulta incomprensible sense la Física i un físic utilitza constantment les matemàtiques [...]; un economista pot per part seva no saber res de psicologia experimental ni de lingüística». Piaget *et al.* (1972, p. 185).

(9) Vegeu Capel (1981, p. 261). Aquest autor ens assenyala, en el cas de la Geografia, la contraposició de l'historicisme i el positivisme com un dels problemes claus d'aquesta disciplina, en la seva definició estatutària del mètode científic que caracteritza ambdós enfocaments: positivisme com a capaç del monisme metodològic, on el cànon o ideal metodològic són les ciències exactes (física i matemàtiques) capaces de desenvolupar una manera particular d'explicació científica; i l'historicisme com a responsable del rebuig del patró de les ciències naturals i com és possible cercar en la comprensió la peculiaritat individual i única dels seus objectes, en altres paraules, contrastar caràcter nomotètic i enfocaments ideogràfics.

En història, la parella conceptual de Kant, llibertat i necessitat, va desembarcar en la diferenciació de dos mètodes d'aproximació a la realitat històrica: procediments explicatius i valoratius. Kant suggereix les interpretacions teleològiques en historiografia, no per explicar fets històrics, sinó per mostrar que tenen valor. L'historicisme en Història es va orientar cap a la idea de donar sentit a l'existència humana i, amb això, dissimular una posició metafísica en la mesura que intenta actualitzar certs valors o finalitats últimes. De tota manera, imposa a l'explicació o a la interpretació un sistema de referència exterior a la mateixa història. La tesi de Dilthey en relació amb el tema de la intencionalitat i valor concorda amb això que s'ha dit anteriorment respecte a l'existència humana. «Així doncs, unes representacions de perfecció s'associen a la visió del real, allò que es revela inseparable del sentiment del seu valor i del seu ideal. Als fets de la vida s'afegeixen així les normes d'aquesta. L'essencial en les manifestacions de la vida és l'expressió del sistema de valors que hi ha, i aquest quelcom essencial al seu torn s'explica per mitjà d'ideals i de les normes que regulen des de l'interior les manifestacions d'aquesta vida». En relació amb la intenció, «la Història no és només la recerca sobre allò que ha realitzat sinó que també és el teixit de vida que es perpetua»¹⁰. També, proporcionant així la possibilitat del suport filosòfic per *fabricar comportaments normalitzadors* que el sistema educatiu va necessitar, i utilitzant aquesta concepció, entre d'altres, com a mitjà per ressaltar els valors i intencions que marcava pautes en el marc polític de referència. Pelai Pagès ha assenyalat que ha estat habitual també concedir a la història una funció pedagògica: «de la història s'extreuen ensenyaments que els homes han de tenir en compte en el seu comportament col·lectiu. Aquesta funció pedagògica gairebé sempre ha estat dirigida en funció d'interessos socials molt concrets de la història» (Pagès, 1983, p. 96). També en les omissions de certs ensenyaments existeix un raonament del mateix signe. Heinrich Rickert formularà proposicions filosòfiques per a l'estudi de la història no menys idealistes. Distingeix ciències culturals i ciències naturals, perquè les primeres contenen valors. La història es converteix en una successió de fets individuals la seva significació dels quals dependrà dels valors transcendents, generals, reconeguts i aliens tant a l'individu com al seu objecte d'estudi. Les formulacions idealistes s'incorporen a la historiografia, en part, per restar força al materialisme històric i al positivisme en la producció acadèmica. Hegel va elaborar una filosofia de la història, que no era tant «una reflexió filosòfica sobre la Història, com la Història mateixa elevada a una potència superior [...] història no simplement comprovada com a fets sinó compresa per experimentació de les raons per les quals van ocórrer els fets». Amb la filosofia de la història i els seus principis, pretenia fundar una explicació completa de la història universal. Enllaçava així amb els grans providencialistes i marcava la pauta per on després discorrerien bastants filòsofs i historiadors. Del hegelisme sorgeixen defectes d'importància (per exemple la personificació de la societat en l'Estat) i, per tant, la història es va fer excessivament política. Un altre defecte denunciat per Marx era que la seva teorització no s'ajustava a la realitat canviant i complexa (Pagès, 1983, pp. 167-197).

(10) Dilthey, «Introduction: L'étude des Ciencias Humaines», a Freund, 1975.

Així, el pensament de Hegel s'ha d'observar com una aportació que té gran transcendència en la teoria de la història i que, en el terreny de la història en el medi escolar, el seu pensament va ser recollit per la tradició historicista amb una imatge científica que era al centre de la història acadèmica. Aquesta tradició és representada per la figura d'August Comte i per Leopold von Ranke, historiador que va conciliar les tesis de l'historicisme i del positivisme. En la història escolar, Michelle A. Giroux ha realitzat un magnífic assaig on mostra la contribució de la cultura del positivisme dintre de l'aula i com aquest projecte pedagògic de la història és el causant de la pèrdua de l'interès per la història que tenen els alumnes (Giroux, 1982).

Unes altres connexions del pensament hegel·lià, que tindran importància a la comunitat escolar, seran aquelles que, intentant superar l'avorriment de la història positivista, aportin com a solucions el fet de vincular la història al present, en el vessant del *presentisme* de Benedetto Croce. Idees que de la mà de Dewey van entrar als EUA i que, com a resposta mimètica, es reprenen en algun projecte d'història en el medi escolar. Convé aquí precisar que no ens mostrem contraris a plantejar la història del present o la tesi de Fontana (1982) de partir del present en l'anàlisi històrica. Fins aquí argumentem la influència de l'historicisme, l'idealisme i el positivisme, variant *rankiana*, com a corrents filosòfics que van alimentar una posició de la història interna o nodrida de si mateixa; o per un sistema de referència vinculat estretament amb aquest internalisme. Ambdues situacions van frenar les possibles vocacions d'interdisciplinarietat. Recorren, cadascun dels autors citats, a un sistema de valors que ha estat la meta en la tradició de les ciències socials en el medi escolar, associant valors d'aquestes disciplines amb les finalitats de l'educació i on la figura de l'home com a portador de valors era l'eix de l'argumentació. Valors que, a finals del segle xx, queden sota sospita amb els embats del pensament filosòfic de Foucault, qui a través de la seva recerca per les pràctiques repressives de la humanitat, arriba a dir que l'home no existeix fins al segle xix (moment en el qual se suprimeixen les execucions públiques). L'embat per a nosaltres més dur serà el del filòsof Bernard-Henri Lévy, qui amb el seu treball «La barbàrie amb rostre humà» (1977), convida a un reforçament de l'individualisme com a solució perquè l'home no es trobi en trànsit de dissolució (Foucault, 1978).

Potser, com a alternativa en aquest sentit, pot tenir validesa l'ètica de l'esperança assentada, ja no en les negacions que conviden a la passivitat, sinó a retrobar el paper de l'actuació: «Quan l'eufòria desapareix, el saber deixa d'expressar-se positivament: és un saber incert, conscient dels límits, és a dir, un saber que ens diu que, malgrat la seva insuficiència, no és lícit deixar d'actuar, una mostra que el deure s'expressa encara més enllà del poder. Només mentre això sigui així, es mantindrà la tensió entre el que hi ha i el que hi hauria d'haver. I això ja és positiu» (Camps, 1985, pp. 66-68).

Existeix un projecte integrat de ciències socials?

Per respondre a aquesta qüestió se'ns ocorre que un bon procediment és examinar l'epistemologia de les diferents disciplines que conformen les ciències socials i comprovar si es compleixen les diferents hipòtesis que suggerim per argumentar.

Una primera hipòtesi és que la interdisciplinarietat en ciències socials pot donar-se sempre que ens acostem als procediments de les ciències exactes i naturals on el mètode científic és la clau de la comunicació entre les ciències. Durant el segle XIX cada ciència humana buscava el seu objecte i mètode: segurament que allò que els havia permès adquirir el seu estatut epistemològic es convertia, al seu torn, en obstacle on s'encalla la interdisciplinarietat¹¹.

Una segona hipòtesi suggerida seria aquella que diu així: «només s'intenta plenament la interdisciplinarietat dins el si de les Ciències Socials quan aquestes són madures i autònomes»¹².

Si analitzem els recorreguts epistemològics de la geografia, l'antropologia, l'economia, la sociologia i la història, podem observar certes analogies respecte a les conquestes metodològiques de cadascuna de les disciplines. En altres paraules, fan un trajecte similar que, sense entrar en la qualificació de la tendència d'enfocament que assumeixen al llarg del seu recorregut, podríem identificar per:

Fase A. Un primer estadi de recerca d'identificació de l'objecte i del mètode, amb una vocació defensiva respecte a la contaminació que poguessin prestar-li altres ciències i mostrant una voluntat explícita respecte al desmembrament amb la filosofia.

Fase B. Un procés d'institucionalització de les disciplines com a matèries que poden proporcionar un coneixement útil a una societat que necessita de la identificació territorial, individual, de classe, d'empresa; recorregut traçat durant el segle XIX pràcticament fins a tota la primera meitat del segle XX.

Fase C. Descobrir l'eficàcia d'un nou llenguatge, el matemàtic; la validesa d'un mètode, l'hipoteticodeductiu, i l'ús de models que expliquen, gràcies a raonaments abstractes, el comportament de les realitats disciplinàries.

Fase D. Observar les conquestes quantitatives que proporcionen al poder un control més eficaç de la societat. Davant d'aquesta situació, les discipli-

(11) «[...] que els mètodes i models matemàtics tenen un caràcter interdisciplinari més freqüentment que els mètodes no matemàtics». Havet *et al.* (1981, p. 20).

(12) Vegeu Bell (1984, p. 14). L'autor ens presenta en el seu treball una excel·lent visió del conjunt de la situació de les ciències socials en el segle XX i les dificultats per a un camí integrador.

nes proclamen la necessitat de construir una ciència que reaccioni davant de tal perill, expressat en el pensament crític.

Fase E. El recorregut entra en la recta final, quan en la dècada dels 80 van aparèixer postures de conciliació, on la psicologia i la sociologia tenen el paper aglutinador com a perspectiva que permeti resituar les ciències socials, ara amb vocació integradora. Des d'aquesta perspectiva, és possible observar un perfil més individual quan la conciliació es fa pel contacte amb la psicologia o amb un perfil més social, quan es tracta de cercar la relació amb la sociologia.

Cerquem llum en aquestes reflexions perquè es pugui esclarir el problema plantejat; per això, presentarem primer les dificultats per a la recerca d'una posició integrada, trobar les veus a favor de la interdisciplinarietat entre les ciències socials. Després, invertint el plantejament, cercarem els punts de contacte, les vocacions interdisciplinàries per donar raó, amb posterioritat, als diferents plantejaments integrats en la didàctica de les ciències socials.

a) Les dificultats d'una posició integrada

Les dificultats d'una posició integrada es troben a les fases A i B anteriorment explicades (Piaget *et al.*, 1972, p. 184)¹³. Procedim, doncs, a argumentar aquestes dificultats:

- Les relacions entre les diferents ciències socials han estat difícils en el primer període enunciat, això és a causa d'un doble procés: la delimitació de problemes i l'elaboració de mètodes objectius. El fet d'arribar a l'estatus científic era el seu principal objectiu. També cal observar com el període d'institucionalització s'aconsegueix gràcies a la pressió que exerceixen les societats i els governs, i com els seus desitjos es veuen acomplerts amb la presència a les universitats d'aquestes disciplines ara autònomes. Aquestes càtedres s'han creat d'acord amb les necessitats que la societat ha manifestat respecte a les disciplines particulars.
- En la marxa universitària, les diferents disciplines avancen amb un esperit introspectiu i s'enforteix el caràcter gremial dels que la practiquen. Curiosament, els qui viuen aliens a la institució universitària tenen ja en

(13) Piaget ha expressat un altre tipus de dificultats en un projecte de posició integrada de les ciències socials. Respecte a això, es va expressar en aquests termes: «Però les raons més profundes cal buscar-les, d'una banda, en la falta de jerarquia entre les diverses disciplines, i de l'altra, o sobretot, en una sort de prudència metodològica, tranquil·litzant i objectable alhora, que frena la recerca d'estructures comunes i endarrerix d'aquesta manera els treballs interdisciplinaris».

aquesta època una concepció integrada. Aquest és el cas de Kropotkin i Reclus per a la geografia¹⁴.

- La juxtaposició s'enforteix davant de la necessitat d'identificació que té la societat en el ventall de possibilitats que hem esmentat. La identificació troba el seu èxit amb el triomf que té l'Escola Regional Francesa en el camp de la geografia (Capel, 1981, p. 318). En sociologia, correspon al que Castells i Ipola han anomenat «ritmes i formes que el treball científic s'identifica en cadascuna de les tres esferes fonamentals: anàlisi teòrica, investigació tecnològica, investigacions concretes que tracten la realitat social (...); d'altra banda, pot ser que interessos extracientífics impulsin cap a un esmicolament permanent dels diferents components de la investigació (...); les sol·licitacions administratives d'altra banda, impulsen cap a una separació que equival a la juxtaposició estèril del formalisme i l'empirisme» (Castells i Ipola, 1975, pp. 18-19). Així, es bandeja el comentari unitari que posseïa la sociologia dels primers sociòlegs. En el camp de l'economia, suposa el triomf dels institucionalistes americans, que insisteixen en la necessitat de restituir els fets econòmics en la dimensió individual (Lajugie, 1965, p. 126).

b) Les vocacions interdisciplinàries

Entrada la segona meitat del segle xx, apareixen els enfocaments interdisciplinaris, ja sigui des d'una perspectiva metodològica, superant les aplicacions tradicionals de les matemàtiques en les ciències socials i assimilant mètodes i models matemàtics a les matemàtiques (Boudon *et al*, 1981, p. 29-87), o des de la perspectiva del mateix enfocament on les tendències radicals i els nous corrents humanistes van trobar el seu lloc.

També és possible rastrejar durant el segle xx un grau d'intencionalitat entre les disciplines de les ciències socials. Pot caracteritzar-se, durant la primera meitat, una fase on els diferents autors comencen a proclamar l'eficàcia de projectes interdisciplinaris. Aquests pressupostos, procedents de diferents punts de vista, van preparar el terreny perquè durant la segona meitat del segle xx tingués lloc la trobada entre les diferents ciències socials, propiciada per un camí que recorda el que van fer en la seva disgregació. Va ser un recorregut marcat per la diferenciació plena de la ciència natural i la ciència humana, ara amb voluntat d'aproximació; la definició d'un mètode específic disciplinari, ara amb la confluència cap a un mateix tipus de mètode, l'hipoteticodeductiu; el reconeixement de la par-

14 Vegeu Garcia Ramon (1985, p. 170). Respecte a Kropotkin, el seu sentit d'integració neix de la concepció que té de la unió del treball manual i intel·lectual. Però, potser, on es pot rastrejar millor la posició que ens ocupa ara sigui en les seves idees de com la regió podia convertir-se en una «cèdula integrada» que, per il·lustrar aquestes idees, va fer ús «d'exemples històrics i contemporanis de formes descentralitzadores d'intercanvi» (p. 172). També, en els seus principis de localització sota la influència de l'energia, on hi ha una clara referència econòmica (p. 173) i en la seva eficiència anarquista on hi ha constants invocacions polítiques.

cel·la de l'estudi de l'home com a objecte de la disciplina en el seu origen i, al final del segle xx, pensar que només amb una visió global és possible la comprensió de l'estudi de l'home i les seves manifestacions (Boudon *et al.*, 1981, p. 29-87).

c) Procedim a la recerca

El primer estadi es reconeixerà com aquell en què les relacions entre disciplines que es duen a terme a través de vincles de filiació o de complementarietat respecte a l'enfocament; malgrat el contacte, a penes es modifica la metodologia de cada disciplina. Es proposa la interdisciplinarietat, però es desconeix com ha de dur-se a terme¹⁵. L'èxit dels plantejaments funcionalistes en diferents disciplines de les ciències socials pot també interpretar-se com un intent d'integració de diferents ciències socials, ara sota el denominador comú de l'enfocament funcionalista (Gómez Mendoza, Muñoz y Ortega, 1982, p. 62)¹⁶.

Arribats a la segona meitat del segle xx, apareix el segon estadi on les connexions entre les diferents ciències socials són ja d'ordre metodològic. Un llenguatge comú apareix en totes elles: la quantificació, la presència del raonament hipoteticodeductiu com a base del mètode científic (Boudon *et al.*, 1981, p. 49-57). En aquesta fase, l'economia ha donat l'emprestit major a la resta de les ciències socials; els nous mètodes s'inspiren en els procediments econòmics, que la seva manyaga metodològica fins i tot pot fer perdre el nord¹⁷. Entre les aportacions més representatives d'aquest període, hi ha l'ús de models matemàtics en les diferents disciplines de les ciències socials. Aquests tenen característiques singulars segons la ciència en qüestió. Així, «els economistes concedeixen

(15) Proposem exemples: a) Malinowski (1984); l'antropologia tenia una filiació directa amb l'escola sociològica francesa, d'on va recollir la preocupació per l'estudi de la societat (de Marcel Mauss, la idea de la totalitat i de funcionalitat); b) Bloch (1948), correspon a la primera època de l'École des Annales (p. 117); c) Brunhes (1948, p. 310) esmenta la relació entre etnologia, sociologia, per comprendre l'economia regional, i el gènere de vida (Barnes, 1925, cap. IV).

(16) El funcionalisme apareix contra les interpretacions monistes i unilaterals de l'anterior evolucionisme, segons Maurice Godelier: la introducció dels criteris funcionalistes va suposar l'abandonament de la pseudohistòria evolucionista, basada en hipòtesis indemostrables, i la consegüent atenció a l'estudi de «els fets en si mateixos»; la perspectiva funcionalista recolza en l'enteniment de «la realitat com un conjunt articulat d'unitats, històries, socials, espacials clarament diferenciades i amb relativa autonomia funcional, que mostren comportaments (i requereixen estudis) específics i desiguals». A antropologia, la visió de Radcliffe-Brown a Paul Mercier (1985, p. 142). A geografia, Hans Bobek (1927) introdueix el mètode funcional (vegeu Ruppert i Schaffer, 1979, pp. 12 i 13).

(17) Vegeu Blaug (1985). L'economia es va adonar d'aquest fet; referent a això, convé tenir present la idea que els economistes del segle xx han tingut molta cura de les seves teories i mètodes, convertint l'economia en ciència falsacionista, en oposició als economistes del segle xix que eren verificacionistes (pp. 77-114). Aquesta situació va fer que Friedman destaqués la tesi d'*irrellevància de supòsits* (1953) i pronunciés aquestes paraules: «Les teories han de ser jutjades pel seu poder predictiu respecte al tipus de fenòmens que intenten explicar. Només l'evidència fàctica pot demostrar si aquelles són correctes o falses» (p. 124).

xen gran importància a la distinció entre models dinàmics i models estàtics, o entre models oberts o tancats [...]; els etnòlegs donen gran importància a la distinció entre models estadístics i models "mecànics" [...], com fan els economistes i sociòlegs, els models predictius i els models explicatius [...]. En resum, no és possible aplicar els criteris d'una disciplina particular per classificar els models utilitzats pels altres» (Boudon *et al*, 1981, pp. 49-57).

Aquesta darrera afirmació ens pot fer qüestionar com els enfocaments quantitius tampoc no proporcionen solució a un procés d'integració en les ciències socials, i també dilueix l'emprèstit que semblava oferir l'economia a la resta de les ciències socials¹⁸. Les conquestes radicals van ser, en certa manera, resposta al formalisme que va imposar la matematització en el camp de les ciències socials. L'asèpsia metodològica es va interpretar eludint el compromís social i estant al servei del poder. En el camp de la geografia, treballs com l'efectuat per Yves Lacoste han posat de manifest la relació estreta entre mitjans tecnològics, informació, progrés científic i dominació (Lacoste, 1977, pp. 67-100). En sociologia, Castells i Ipola s'han manifestat en un sentit semblant, així com en història, Moreno Friginals (1977).

d) Interdisciplinarietat des de l'enfocament i el mètode

Un tercer estadi vindria representat per una vocació interdisciplinària, manifestada obertament, tant pel que fa a l'enfocament com en l'ordre metodològic. Coincideix amb la fase que en les diferents epistemologies denominem nous humanismes, on la ciència pont entre les diferents disciplines que conformen les ciències socials és la psicologia. En economia, la publicació del *Journal of Economic Behavior and Organization* dona expressió a aquells economistes que tenen una preocupació fonamental pels supòsits motivacionals de la teoria econòmica com a resposta a la insatisfacció que els produeix l'estat de l'economia de les darreres dècades del segle xx.

L'aportació de la geografia humanística tractarà de posar en dubte molts dels conceptes mal coneguts i eixamplar el camp de la disciplina, suggerint noves vies que poden ser essencials, ja que, com diu Relph, un estudi geogràfic s'ha de mesurar per «allò que afegeix el coneixement del món a la nostra pròpia comprensió», més que per seguir unes regles metodològiques precises (Estébanez, 1982, p. 131). Buttiner des del món occi-

18 Vegeu Giro *et al*. (1977, p. 31-33). La nova economia històrica s'ha caracteritzat pel rebuig de les interpretacions globals, per la tendència a l'eclecticisme de les seves explicacions que la història econòmica dels darrers dos-cents anys ha formulat. En geografia, certs perjudicis enfront de la geografia quantitativa han estat posats de manifest per Estébanez (1982). En sociologia, Castells i Ipola (1975, pp. 185-186) han assenyalat com un excessiu formalisme fa d'obstacle de la mateixa manera que ho fa l'empirisme, tot plantejant també una dura crítica a la matematització en sociologia.

dental i Yi Fu Tuan des d'Orient han treballat en diferents projectes seguint aquestes tesis. En aquesta mateixa línia es desenvolupa la geografia de la percepció on la sociologia i la psicologia són les seves ciències complementàries. Aquest corrent de pensament té una vigència extraordinària, com ho proven els nombrosos treballs publicats en les revistes científiques del quinquenni 1980-1985. En aquestes investigacions, la geografia té una integració de conceptes psicològics; així és el cas de Gold (1980), on descriu algunes de les més importants teories i mètodes a través dels quals s'ha difós la psicologia en geografia i viceversa. Com també els treballs de Kaplan i Kaplan (1989), discutint la potencial contribució de la psicologia de la percepció en paisatges, i fins i tot les investigacions que emfasitzen la trobada entre psicologia de la percepció i arqueologia, mostrant-nos com materials procedents d'altres cultures poden contribuir a la ciència del comportament. Finalment, per tancar la llista inacabable de contactes que estableix aquest corrent del pensament, cal citar els treballs de Brown (1980) que fa investigacions de geografia del comportament en la difusió d'innovacions (Estébanez, 1982, pp.131-132). Per a la nostra argumentació, tant la geografia radical humanística i la geografia de la percepció, se'ns mostren com aquelles tendències de la geografia amb major vocació interdisciplinària explícita.

En la sociologia ha ocorregut un fenomen semblant al desenvolupat en la geografia. Així ha estat descrit per Castells i Ipola: «L'enfonsament progressiu del mite empirista sobre el caràcter absolut de les dades quantitatives ha portat una forta reacció cap a un reforç del subjectivisme. En efecte, una vegada que els mètodes més rigorosos no poden més que provar un contingut ja present ¿no és més important centrar-se sobre la manera de fer emergir aquest contingut abans que consagrar-se a la verificació del sistema de pensament?». Aquesta és la perspectiva desenvolupada per Barney G. Glaser i Anselm L. Strauss en el seu llibre que té l'aspecte de genuí manifest del corrent fenomenològic (Castells i Ipola, 1975, p. 28).

En antropologia, l'estudi interdisciplinari arrenca dels treballs de Ruth Benedict en *Patterns of Culture* (1934), i els de Pitirim Sorokin, a *Social and Cultural Dynamics* (1937). La idea que «un únic fil corria a través de totes les dimensions d'una cultura, de manera que els elements fàustics o sensorials impregnaven tots els aspectes de la vida». Benedict va tractar d'aplicar la idea d'integració a les cultures individuals, veient en cadascuna algun principi únic que la definia mitjançant alguna pauta cultural dominant. Durant més de dues dècades, l'antropologia, la teoria de la personalitat i, en certa mesura, la sociologia, van ser dominades gairebé totalment per l'esfera «cultura i personalitat» (Bell, 1984, pp. 56-57). Un altre extrem d'integració en antropologia el representen els treballs de tall funcionalista on la sociologia ofereix suport a l'antropologia. Així, Malinowski, que va dominar el camp fins a principis del decenni de 1970, i Talcott Parsons, que afirma que «una societat s'integra mitjançant un sistema de valors, i aquests valors, expressats com a

normes que garanteixen la conducta o prescriuen els rols individuals desenvolupats, legitimen les pautes bàsiques de conducta a la societat» (Bell, 1984, p. 57). Aquestes referències suposen el contacte més representatiu entre sociologia i antropologia.

Lévi-Strauss i Murdock van afavorir el contacte més profund quan van obrir, per a l'antropologia, la major diversitat possible d'aportacions conceptuals i metodològiques. Les paraules de Lévi-Strauss per a l'antropologia, afirmant que és «una conversa de l'home amb l'home, tot és símbol i signe que s'aferma com intermediari entre dos objectes», seran principis de la seva concepció de l'antropologia de tall sistèmic i semiològic, tancant la tradició iniciada en el segle XIX per Radcliffe-Brown com a ciència inductiva (Lévi-Strauss, 1986, p. 29). En el teixit proposat per Lévi-Strauss hi ha una invitació a considerar la dimensió històrica sense sotmetre's a la pressió d'una interpretació historicista; una invocació a l'ús de models i del mètode comparatiu com ho practiquen les ciències naturals, on tenen cabuda tant mètodes empírics com deductius. Una vinculació estreta entre sociologia i etnologia. Però, potser, la millor aportació de Lévi-Strauss sigui que manifesta una vocació integradora des de dintre de la mateixa disciplina que li serveixi d'eix d'interpretació.

Reflexió final

Arribats a aquest punt, potser convingui destacar que semblen serioses les dificultats d'un projecte d'integració de les ciències socials des del punt de vista epistemològic. Daniel Bell i Raymond Boudon són dos autors que ens han assenyalat que hi ha un cert il·lusionisme en la visió unificada del coneixement. Aquesta no és una proposta recent, la seva història té fases tan significatives com les de Comte, *unitat del coneixement humà* a través de la unitat de la ciència; Otto Neurath, Rudolph Carnap i Charles Morris, amb l'intent d'una enciclopèdia unificada de la ciència; i Thomas Kuhn, amb el concepte de *paradigmes disjuntius*. Algunes de les raons del fracàs d'aquests intents han estat suggerides per Edmund Husserl, el 1933, en un treball sobre la crisi de la ciència, i per Habermas, a *Knowledge and human interests* (1971), on assenjala que les dificultats resideixen en alguns dilemes epistemològics (Bell, 1984, p. 20-21).

Raons d'altre ordre proclamaven l'alarma per al desig d'un camí interdisciplinari en les ciències socials. Era la pèrdua de fe en el futur que convertís en utopia els desitjos de construir una història com a projecte social i instrument de comprensió del present (Fontana, 1982, p. 263); els hàbits heretats de jutjar les societats com a exteriors a la història i la destinació gairebé ineludible de trobar-nos cada vegada més en una societat digital on els processos de les tècniques manipulatives de la informació condueixen als individus a mostrar-se gairebé com autòmats davant dels grans poders de la societat de les darreres dècades del segle XX. Només, davant aquest panorama certament desolador, es podia tornar la mirada cap al paper que poden desenvol-

lupar les ciències socials, si aquestes són capaces d'ajustar-se a un acord estructuralista, que per a alguns «brinda l'esperança de descobrir o elaborar un enfocament bàsic comú de les Ciències Socials, la literatura i l'art, que els unificaria i els donaria un rang científic, de manera molt similar a com el "mètode científic" fonamenta i unifica les Ciències Físiques» (Bell, 1984, p. 121). Seria doncs aquesta la proposta en l'ordre epistemològic que ens permetrà enfocar un concepte de ciències socials més integrat.

En l'ordre metodològic de les disciplines que formen les ciències socials, els factors d'unificació es trobarien en els instruments matemàtics, com per exemple l'estadística, que s'utilitza en totes les ciències humanes. En un altre ordre hi hauria el fet d'ampliar els exemples del sociòleg inspirant-se en els mètodes de l'economista, i l'antropòleg en els del lingüista. També és possible cercar preocupacions comunes respecte a les nocions de model, estructura, teoria general dels sistemes. Finalment, cal tenir en consideració la teoria dels jocs, la teoria de la informació o la de la cibernètica. Aquestes han adquirit tal grau d'autonomia respecte a les disciplines, que constitueixen una espècie de fons comú al qual acudeixen totes les disciplines particulars (Boudon *et. al*, 1981, p. 22).

Observats tots els arguments, potser convingui assegurar que en l'ensenyament una reflexió crítica sobre la instrumentalització de les ciències socials és possible. Reflexió a la qual generalment es dóna el nom de teoria on les consideracions, referent a això, permeten expressar un projecte de didàctica de les ciències socials com el que durant el final de la dècada dels vuitanta del segle xx es disseminaria entre el col·lectiu de professors de la universitat espanyola en aquesta àrea, i que ens remet a l'origen de l'argumentació feta en aquest article.

Referències

- Aisemberg, B.; Alderoqui, S. [comp.] (1994) *Didáctica de Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Paidós.
- Barnes, H.E. (1925) *The History and prospects of the social*. Nova York, Knopf.
- Batllori, R.; Benejam, P.; Pagès J. (1990) «Los nuevos currícula de Didáctica de las Ciencias Sociales para la formación de profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria». *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 2, pp. 7-24.
- Bell, D. (1984) *Las Ciencias Sociales desde la Segunda Guerra Mundial*. Madrid, Alianza Universidad.
- Blaug, M. (1985) *La metodología de la Economía*. Madrid, Alianza Universidad.
- Bloch, M. (1948) *Introducción a la historia*. Mexico, Fondo de Cultura Económica, 1965.
- Boudon, R.; de Bie, P.; Rokkan, S.; Trist, E. (1981) *Corrientes de la Investigación en las Ciencias Sociales*. Madrid, Tecnos, Unesco.

- Braudel, F. (1968) *La historia y las Ciencias Sociales*. Madrid, Alianza.
- Brown, E.H. [ed.] (1980) *Geography. Yesterday and tomorrow*. Oxford, Oxford University Press.
- Brunhes, J. (1948) *Geografía Humana*. Barcelona, Juventud.
- Calaf, R. (1989) «Educación Geográfica 1940-1982 (El ciclo de enseñanza Primaria)». *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* (Sociedad Española de Historia de la Educación), 8, pp. 63-76.
- (1991) *L'ensenyament de la Geografia a l'escola*. Barcelona, Barcanova.
- Camps, V. (1985) «Ètica com a esperança». *Saber* (2a. època), 5.
- Capel, H. (1981) *Filosofía y Ciencia en la Geografía Contemporánea: una introducción a la Geografía*. Barcelona, Barcanova.
- Castells, M.; Ipola, E. (1975) *Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales*. Madrid, Ayuso.
- Cardoso, C.; Pérez Brignoli, H. (1977) *Los métodos de la Historia*. Barcelona, Crítica.
- Ciro, F. S.; Cardoso, H.; Pérez Brignoli (1977) *Los Métodos de la Historia*. Barcelona, Crítica.
- Claval, P. (1973) *Evolución de la Geografía Humana*. Barcelona, Oikos-Tau.
- (1980) *Les mythes fondateurs des Sciences Sociales*. París, PUF.
- Cuesta, R. (2001) «La Didáctica de las Ciencias Sociales en España: un campo con fronteras», a Mainer, J. [ed.] *Discursos y prácticas para una didáctica crítica de las Ciencias Sociales*. Sevilla, Diada, pp. 103-116.
- Durkheim, E. (1982) *Las reglas del método sociológico*. Barcelona, Orbis.
- Duverger, M. (1965) *Métodos en las Ciencias Sociales*. Barcelona, Ariel.
- Estébanez, J. (1982) *Tendencias y problemática actual de la Geografía*. Madrid, Cincel.
- Fernández, M. (2001) «Presentació. Monogràfic 1: Didàctica del patrimoni». *Temps d'Educació* (Universitat de Barcelona) 26, pp. 9-11.
- Fontal, O. (2006) «Usos educatius del turisme patrimonial». *Temps d'Educació* (Universitat de Barcelona) 31, pp. 195-212.
- Fontana, J. (1982) *Historia del Pasado y proyecto social*. Barcelona, Crítica.
- Foucault, M. (1978) *Vigilar y castigar*. Madrid, Ediciones Siglo XXI.
- Freund, J. (1975) *Teorías de las Ciencias Humanas*. Barcelona, Península.
- García Ramon, M.D. (1985) *Teoría y método en la Geografía Humana anglosajona*. Barcelona, Ariel Geografía.
- Giroux, M.A. (1982) «Escolarización y cultura del positivismo», a Pereyra, M. *La historia en el aula*. Santa Cruz de Tenerife, ICE, Universidad de la Laguna.
- Gold, J.R. (1980) *An introduction to behavioral Geography*. Nova York, Oxford University Press.
- Gómez Mendoza, J.; Muñoz, J.; Ortega, N. (1982) *El pensamiento geográfico*. Madrid, Alianza Universidad.
- Havet, J.A.; Boudon, R.; de Bie, P.; Rokkan, S.; Trist, E. (1981) *Corrientes de la investigación en Ciencias Sociales: aspectos interdisciplinarios*. Madrid, Tecnos, Unesco.

- Heller, A. (1983) *Teoría de la Historia*. Barcelona, Fontamara.
- Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989) *The experience of nature: A psychological perspective*. Nova York, Cambridge University Press
- Lacoste, Y. (1977) *La geografía: un arma para la guerra*. Barcelona, Anagrama.
- Lajugie, J. (1965) *Les doctrines économiques*. París, PUF.
- Lerena, C. (1983) *Reprimir y castigar*. Madrid, Akal.
- Lévi-Strauss, C. (1986) *Antropología Estructural*. Barcelona, Paidós.
- Lévy, B.-H. (1977) *La barbarie con rostro humano*. Barcelona, Luis Porcel Editor, 1978.
- Malinowski, B. (1984) *Una teoría científica de la cultura*. Madrid, Sarpe.
- Mercier, P. (1985) *Historia de la Antropología*. Barcelona, Planeta-Agostini.
- Mercier, P.; Plassard, P.; Cardigli, V. (1985) *La sociedad digital*. Barcelona, Ariel.
- Moreno Fragonal, M. (1977) «La Història com a arma». *L'Avenç* (Barcelona, L'Avenç), 2, pp. 7680.
- Pagès, J. (1977) «Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales», a Benejam, P.; Pagès, J. [coord.] *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona, ICE de la Universitat de Barcelona, Horsori, pp. 209-226.
- (2000) «El currículo de didáctica de las Ciencias Sociales en la formación inicial del profesorado: investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la DCS», a Pagès, J.; Estepa, J.; Travé, G. [ed.] *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Huelva, Universidad de Huelva, pp. 41-57.
- Pagès, P. (1983) *Introducción a la historia: epistemología, teorías y problemas de métodos en los estudios históricos*. Barcelona, Barcanova.
- Palop, P. (1981) *Epistemología genética y Filosofía*. Barcelona, Ariel.
- Piaget, J. (1979) *Clasificación de las ciencias y principales corrientes de la epistemología contemporánea*. Buenos Aires, Proteo (col. Lógica y conocimiento científico, vol. VII).
- Piaget, J.; Greco, P.; Goldmann, I.; Granger, G.; Apostel, I.; Mandelbrot, B. (1972) *Epistemología de las Ciencias Humanas*. Buenos Aires, Proteo (col. Lógica y conocimiento científico; vol. VI).
- Prats, J. (1990) «La investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales para la formación de profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria». *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 2, pp. 7-24.
- Rozada, J.M. (1997) *Formarse como profesor. Ciencias Sociales. Primaria y Secundaria Obligatoria (Guía de textos para un enfoque crítico)*. Madrid, Akal.
- (1999) «La enseñanza de las Ciencias Sociales una cuestión “indisciplinada”, necesariamente». *Aula de Innovación Educativa* (Barcelona, Graó), 8, pp. 5-9.
- Ruppert, Karl; Schaffer, Franz (1979) «La polémica de la Geografía Social en Alemania I». *Geocrítica* (Barcelona, Universitat de Barcelona), 21.

Toulmin, S. (1977) *La comprensión humana. El uso colectivo y la evolución de los conceptos*. Madrid, Alianza Universidad.

Weber, M. (1967) *El político y el científico*. Madrid, Alianza.

Paraules clau

ciències socials, didàctica de les ciències socials, interdisciplinarietat, humanitats, epistemologia

Un campo de conocimiento se nutre de razones científicas, motivaciones sociológicas y problemas prácticos. Estos últimos hay que resolverlos con mayor frecuencia; y será posible solucionarlos si detrás tienen un cuerpo teórico que proporcione el aval para gran parte de los mismos. Este artículo rastrea brevemente «las razones científicas» relacionadas con la concepción de las Humanidades y se contextualiza durante un periodo (la España de las décadas de los setenta y ochenta del pasado siglo). Esta argumentación deberá contemplarse en tanto que proporciona respuestas para las razones sociales: generar un campo de conocimiento creado a golpe de Boletín Oficial del Estado y un colectivo de profesorado situado en la Escuela Normal cuya responsabilidad sería la de impartir asignaturas relacionadas con una construcción teórica de «nueva generación». El desarrollo en el plano de la teoría es muy significativo porque delimita con posterioridad las posiciones o concepciones que sobre la Didáctica de las Ciencias Sociales adoptaron diferentes colectivos de profesorado. El periodo de tiempo que se examina coincide con la primera época de esta incipiente disciplina universitaria, que en el plano de teoría buscaba argumentos en la Filosofía, Historia, Sociología, Geografía... para saber si realmente «la Didáctica de las Ciencias Sociales» poseía, al menos, el acuerdo de las ciencias referentes.

Abstracts

Un domaine de connaissance se nourrit de raisons scientifiques, de motivations sociologiques et de problèmes pratiques ; et il faut fréquemment résoudre ces derniers. Cela sera possible s'il y a derrière eux un corps théorique donnant l'aval pour une grande partie d'entre eux. Cet article fait un bref balayage des « raisons scientifiques » en rapport avec la conception des humanités et il est contextualisé dans une période concrète (l'Espagne des années 70 et 80 du siècle dernier). Cette argumentation devra être envisagée dans la mesure où elle apporte des réponses aux raisons sociales : être à l'origine d'un domaine de connaissance créé à coups de Journal officiel ainsi que d'un groupe de professeurs situé à l'École normale et dont la responsabilité serait de donner les cours en rapport avec une construction théorique de « nouvelle génération ». Le développement dans le plan de la théorie est très significatif parce qu'il délimite a posteriori les positions ou les conceptions qu'ont adoptées quant à la didactique des sciences sociales différents groupes d'enseignants. La période qui est examinée coïncide avec la première époque de cette discipline universitaire naissante qui recherchait, sur le plan de la théorie, des arguments dans la philosophie, l'histoire, la sociologie, la géographie, etc. pour savoir si, réellement, la «didactique des sciences sociales » disposait, au moins, de l'accord des sciences de référence.

A field of knowledge is fuelled by academic thought, sociological motivation and practical problems. It is the practical problems which most often require attention; these can be solved if they are backed by a body of supporting theory. This article presents a brief outline of academic thought regarding the concept of the Humanities during a particular period (Spain during the 1970s and 80s). The arguments should be considered in terms of their social dimension: through the official gazette of the Spanish government, the Boletín Oficial del Estado, they proposed the creation of a new field of knowledge, together with a new body of lecturers in teacher training colleges who would cover subjects with links to the most up-to-date theoretical thinking. This development in the area of theory was significant, because with hindsight it allows us to see the positions adopted by different groups of academics in relation to the new discipline known as Teacher Training in Social Sciences. The period in question coincides with the early days of this new university discipline, which drew on philosophy, history, sociology and geography in order to justify its existence, and to establish the extent of its support from these areas.