

**REFLEXIÓN EN TORNO A LAS CIENCIAS SOCIALES, SU DESARROLLO Y SU
RELACIÓN CON LA DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE.**

MAUREEN JOHANNA CARDONA OTÁLVARO

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACION Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA, 2015.**

**REFLEXIÓN EN TORNO A LAS CIENCIAS SOCIALES, SU DESARROLLO Y SU
RELACIÓN CON LA DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE.**

Por

MAUREEN JOHANNA CARDONA OTÁLVARO

Código: 1088274750

**Trabajo de grado para optar al título de:
Licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario**

Dirigido por

JHON JAIME CORREA RAMÍREZ

Doctor en Ciencias de la Educación

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACION Y DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA, 2015.**

Nota de Aceptación:

Firma de Director:

Firma del Jurado:

Pereira, Septiembre de 2015.

Agradecimientos.

A mi familia por el apoyo y el acompañamiento incondicional.

A mi asesor, el profesor Jhon Jaime Correa Ramírez por compartir sus conocimientos de una manera tan apasionada, y por enseñarme a ver la academia con otros lentes.

A Anderson Paul Gil P. por transmitirme su disciplina y rigor académico, por el tiempo dedicado y por las palabras oportunas en los momentos de duda e indecisión.

A los profesores de la Escuela de Ciencias Sociales, amigos y compañeros, porque cada uno contribuyó de diferentes maneras en este largo proceso de formación como profesional.

Y a todas las personas con quienes me tomé un café o unas cervezas para hablar sobre los diferentes proyectos de tesis.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	6
1. UN ACERCAMIENTO A LOS DEBATES SOBRE LOS PARADIGMAS DE LAS CIENCIAS SOCIALES.....	10
2. DIDÁCTICA Y DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.....	28
2.1. La Didáctica de las Ciencias Sociales en el contexto colombiano.....	32
3. CONSTRUCCIÓN DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA (UTP).....	38
3.1. Antecedentes de la institucionalización de las Ciencias Sociales en la UTP.	39
3.1.1. Las Ciencias Sociales en la UTP desde la perspectiva de las revistas académicas. .	43
3.2. Participación en la construcción de la Licenciatura en Ciencias Sociales.	48
CONCLUSIONES.....	51
BIBLIOGRAFÍA.....	55

INTRODUCCIÓN.

Las siguientes páginas constituyen una reflexión académica acerca de la participación como estudiante de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, en la construcción del nuevo pregrado en Licenciatura en Ciencias Sociales, que estará inscrito en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP), y que a su vez, es el requisito de trabajo de grado para optar al título profesional.

Como se verá dentro del desarrollo siguiente, la propuesta de aumentar la oferta académica en el campo de las Ciencias Sociales se corresponde con varios momentos históricos que se viven en la actualidad en la ciudad de Pereira y en la UTP.

El primer momento es en sí mismo histórico y se sitúa en relación con la importancia que ha tenido la UTP como la entidad de educación superior desde la cual se han desarrollado las Ciencias Sociales en la ciudad, desde la aparición de la dependencia Escuela de Ciencias Sociales en los años 70s hasta la época más actual. Entonces tanto los avances positivos como aquellos que no lo son tanto dentro de este campo del saber, de alguna forma, han estado vinculados a las actividades y proyectos que se han desarrollado desde la Alma Mater. Así en los últimos años hayan aparecido dentro del panorama universitario otros pregrados cercanos a las Ciencias Sociales como lo son Trabajo social de la Universidad Libre y Ciencias Políticas de la Fundación Universitaria Andina, si se mira desde el ámbito oficial continúa siendo la UTP aquella institución que debe abanderar los procesos de desarrollo de las Ciencias Sociales.

El segundo momento tiene que ver con la etapa de reflexión epistemológica que está llevando el programa Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Este pregrado que

cuenta ya con un poco más de 20 años de funcionamiento, viene trasegando por distintas transformaciones que buscan darle más validez académica, desde la cual se pueda comunicar con las otras comunidades académicas de la región y del país. No sobra señalar que los dilemas son profundos dado que su orientación es alternativa en comparación con los programas similares en Etnoeducación que existen en la Universidad de la Guajira y la Universidad del Cauca. En este sentido, la situación del actual programa que ofrece la Escuela de Ciencias Sociales ha llevado a un consenso sobre lo importante que sería ofrecerle a la ciudad y la región una licenciatura como tal en Ciencias Sociales.

Y el tercer momento está dado por el florecimiento que vienen experimentando las Ciencias Sociales en la Pereira debido a la progresiva consolidación de la Maestría en Historia de la UTP. Desde este posgrado y en compañía de los grupos de investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-educativas (PSHORE), equipo coordinado por los profesores Jhon Jaime Correa Ramírez y Sebastián Martínez Botero, y Filosofía y Memoria, equipo coordinado por el profesor Alberto Antonio Verón Ospina, se viene promocionando un nuevo interés por las Ciencias Sociales y la Historia. Lo que ha permitido que se comience a legitimar el campo de las Ciencias Sociales como una gran área del conocimiento, interdisciplinaria, desde la que los investigadores y ciudadanía en general pueden responder a las problemáticas sociales.

De manera que los tres anteriores momentos han propiciado un escenario académico e institucional, que a pesar de ciertas intermitencias, siempre ha tratado de mantener una oferta académica pertinente y de calidad ofertada por la Universidad Pública para la ciudad, el departamento y algunas regiones vecinas al Eje Cafetero.

Así, lo que plantea en este trabajo de grado es una reflexión acerca de lo que fue mi participación en la elaboración de este programa. Para poder analizar esta experiencia de una manera compacta fue necesario no sólo describir la parte experiencial propia de toda sistematización sino también hacer hincapié en los conocimientos y debates a los cuales se debió acudir para poder aportar constructiva y proactivamente al diseño del mismo.

El documento cuenta con tres apartados:

El primero, contiene una mirada panorámica pero muy importante sobre los paradigmas de las Ciencias Sociales y humanas. Dado que al tratarse de construir un programa en Licenciatura en Ciencias Sociales era fundamental haber entendido las transformaciones en los enfoques y metodologías desde los cuales se piensa e investiga en este campo del saber. Por lo tanto, el apartado inicia desde el positivismo clásico de Augusto Comte y llega a las discusiones que propuso Thomas Kuhn sobre las revoluciones científicas e Inmanuel Wallerstein para “abrir” las Ciencias Sociales a los nuevos paradigmas de la interdisciplinariedad.

El segundo, corresponde a las discusiones alrededor de la didáctica y la didáctica de las Ciencias Sociales. Para subrayar que las Ciencias Sociales en la actualidad no responden exclusivamente a la preocupación por la historia (tiempo y espacio) y la geografía (relaciones sociales e históricas en el espacio) sino que también se deben preocupar por asumir la pregunta por su enseñanza y la formación del docente. En este apartado también se desarrolla cómo esta nueva área del conocimiento se ha ido institucionalizando desde la mayor oferta en programas de pregrado y posgrado y la conformación de grupos y redes de investigación, que están permitiendo la consolidación de una comunidad científica.

El tercero, describe el itinerario propio de haber sido parte de la construcción del nuevo pregrado de Licenciatura en Ciencias Sociales. Por último, se aportan unas conclusiones que intentan hacer una síntesis del trabajo y que al mismo tiempo logran dar cuenta de mi posicionamiento académico frente a estos temas que contribuyeron a fortalecer mi perfil profesional dentro de algunos debates pertinentes de las Ciencias Sociales en nuestro medio.

1. UN ACERCAMIENTO A LOS DEBATES SOBRE LOS PARADIGMAS DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

Las ciencias sociales, las que me interesan, no pueden existir sin reconciliación, sin la práctica simultánea de nuestros diversos métiers. Enfrentar las ciencias sociales entre sí es fácil, pero todas esas peleas ya son cosa del pasado. Necesitamos oír otra canción.

Fernand Braudel¹.

La noción de paradigma es entendida como un modelo o ejemplo a seguir, es un marco o perspectiva bajo la cual se analizan los problemas y se tratan de resolverlos. Para Tomas Kuhn, estos modelos son “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”².

Por lo tanto, el objetivo de este capítulo es abordar en sus generalidades los principales paradigmas que le han dado sustento epistemológico y metodológico a las Ciencias Sociales; partiendo desde el positivismo como paradigma dominante –con su carácter universal, y lineal–, con el empleo del método científico de las ciencias naturales, hasta llegar a los paradigmas que se han opuesto a los criterios del llamado *reduccionismo positivista* y que

¹ BRAUDEL, Fernand. Escritos sobre la historia, citado por WALLERSTEIN, Immanuel. Las incertidumbres del saber. Barcelona: Gedisa Editorial, 2005. p.57.

² KUHN, Thomas. La Estructura de las Revoluciones Científicas. México: Fondo de Cultura Económica, 1971. p.13.

han propuesto nuevos enfoques metodológicos y marcos interpretativos acordes a la realidad social.

Se trata sin duda de un tema muy amplio, que ha sido abordado desde diferentes perspectivas y que por lo tanto cuenta con una extensa bibliografía. Sin embargo como ya se mencionó antes, interesa aquí, más que ahondar en debates específicos, comprender por qué en la actualidad se debe pensar en unas Ciencias Sociales renovadas, que incluyan nuevos marcos de interpretación de las diversas realidades³.

Ahora bien, para comenzar es importante subrayar que es entre los siglos XVI y XIX, esto es, en el mundo de la modernidad, donde se dan las condiciones para el surgimiento de las Ciencias Sociales. Como sostiene Immanuel Wallerstein, la Ciencia Social es:

... una empresa del mundo moderno; sus raíces se encuentran en el intento, plenamente desarrollado desde el siglo XVI y que es parte inseparable de la construcción de nuestro mundo moderno, por desarrollar un conocimiento secular, sistemático sobre la realidad que tenga algún tipo de validación empírica⁴.

Es decir, que fue con el aporte de las ideas de la Revolución Industrial –con el despliegue de las fuerzas de producción capitalista–, de la Ilustración –que enaltecieron *la Razón* y la construcción de un conocimiento laico– y la Revolución Francesa –con el establecimiento de un Estado moderno antimonárquico, fundamentado en la soberanía del pueblo–, que se pudieron empezar a institucionalizar las Ciencias Sociales.

³ Además porque al tratarse este trabajo de grado de una reflexión en la que se dé cuenta de la participación en la construcción de un programa de Licenciatura en Ciencias Sociales, más que de re-interpretar los debates acerca de los paradigmas, lo que necesitaba era tener una competencia en este tema, poder tener una visión amplia y comprensiva sobre el particular para poder hacer los aportes académicos pertinentes.

⁴ WALLERSTEIN, Immanuel. *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI Editores, s.a. de c.v, 1996. p.4.

Este proceso también tiene unos claros antecedentes en los legados de la tradición galileana, el modelo newtoniano y el dualismo cartesiano.

Frente a este punto no sobra considerar que se distinguen dos tradiciones antagónicas desde la historia de la ciencia. Primera, la tradición aristotélica que claramente se remonta a Aristóteles como su más notable representante, desde esta perspectiva se consideraba a la ciencia como la explicación teleológica de los fenómenos, lo que quiere decir que se preguntaban por lo fines y propósitos últimos de los hechos. Y la segunda, la tradición galileana, que recibe su nombre de Galileo Galilei, y que hunde sus raíces más allá de Aristóteles, en Pitágoras y Platón, la cual concebía la ciencia como una explicación causal de los hechos, es decir, aquella que venga formulada en términos de leyes que relacionan fenómenos determinados numéricamente, en este sentido se interesa por el cómo de los hechos, para predecirlos y controlarlos⁵. La tradición galilea tomó mayor fuerza a partir del siglo XVII, momento en que la física se constituyó en el modelo de la ciencia y fue el referente para las Ciencias Sociales⁶, lo que se llamaría *Positivismo*.

Posteriormente, fueron las ideas de Augusto Comte, J. Stuart Mill y Saint-Simón, entre otros, como Emile Durkheim, las que permitieron fundar al positivismo como paradigma de las Ciencias⁷. Desde la perspectiva positivista, se esperaba que la investigación científica de las Ciencias Sociales fuera igual –epistemológica y metodológicamente– a las ciencias naturales, es decir que siguiera la tipificación ideal de la física-matemática, que se acentuaba sobre la

⁵ MARDONES, José Mario. Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica. Barcelona: Anthropos Editorial, 2001. p. 21.

⁶ WALLERSTEIN. Op. cit., p.14.

⁷ Las pretensiones de extrapolar los métodos de las Ciencias Sociales en las Ciencias Sociales se encuentra en la obra de Augusto Comte llamada “Curso de filosofía y Sistema de política positivista”, es allí donde el autor utilizó por primera vez el término Positivismo.

relevancia de las leyes generales, la linealidad, la certidumbre y el determinismo, para explicar la realidad, extendiendo un único método a todos los saberes que tuvieran pretensiones científicas⁸.

En términos generales los rasgos más característicos del positivismo señalados por Comte y Stuart Mill, fueron: 1) Monismo metodológico, 2) El modelo o canon de las Ciencias Naturales exactas, 3) Explicación causal (expresadas en la búsqueda de las leyes generales), 4) El interés de dominar del conocimiento positivista (control y dominio de la naturaleza)⁹.

Sin embargo, en este esfuerzo científico por equiparar la investigación de las ciencias sociales a las ciencias naturales, se obvió que cada uno de estos campos del conocimiento tenía objetos muy diferentes, y en especial, que el ser humano y la sociedad podían resultar dinámicos, variables e impredecibles, y por tanto, carentes de posibilidades de demostraciones empíricas universalistas. Pero a pesar de ello, ya para inicios del siglo XIX, el positivismo estaba posicionado como el único camino para lograr un conocimiento objetivo y universal¹⁰.

En pleno dominio epistemológico del positivismo se comenzaron a presentar discusiones debido a la emergencia de otras disciplinas que se debatían entre considerarse o no ciencias sociales, así mismo, también se preguntaban por si debían seguir los planteamientos del positivismo o en cambio alejarse de éste, construyendo un método propio.

⁸ MARDONES. Op. cit., p.30.

⁹ *Ibíd.*, p.29.

¹⁰ PÉREZ SERRANO, Gloria. Investigación Cualitativa, retos e interrogantes I. Métodos. Madrid: Editorial La Muralla, 1998. p.3.

Para Wallerstein este momento de ruptura epistemológica se caracterizó por el distanciamiento entre varias disciplinas. La Economía, la Sociología y la Ciencia Política eligieron ser nomotéticas, lo que significaba reproducir el método de la mecánica newtoniana y formular leyes. Las demás disciplinas como la Historia y la Antropología se denominaron idiográficas, ya que pusieron el acento en las particularidades de los fenómenos sociales, la utilización limitada de las generalizaciones y la necesidad y empatía para la comprensión del objeto de estudio¹¹.

De esta forma, las disciplinas que componían las Ciencias Sociales se disgregaron en dos grupos con diferentes intereses y método; Wallerstein lo describe de forma metafórica al decir que “las ciencias sociales estaban atadas a dos caballos que galopaban en sentidos opuestos. Al no haber generado una postura epistemológica propia, se desgarraban como consecuencia de la lucha entre dos colosos: las ciencias naturales y las humanidades”¹².

Así se fue fraguando en diferentes ámbitos académicos una tendencia hacia el rechazo de las pretensiones objetivistas-universalistas del positivismo, o por lo menos se dio apertura a la posibilidad de ponerlo en cuestión. En palabras de José Mario Mardones se produjo:

“un rechazo al monismo metodológico del positivismo; rechazo a la física-matemática como canon ideal regulador de toda explicación científica; rechazo al afán predictivo y causalista y de la reducción de la razón a razón instrumental”¹³.

Así, poco a poco, se fue dando lugar a la aparición de nuevas miradas epistemológicas que buscaron dar salida a los problemas que el positivismo, con su rígido carácter objetivo-

¹¹ WALLERSTEIN, Immanuel. Las incertidumbres del saber. Barcelona: Gedisa Editorial, 2005. p.40.

¹² *Ibid.*, p.25.

¹³ MARDONES. *Op. cit.*, p.30.

instrumental, no explicaba suficientemente¹⁴. Muchos fueron los nombres asociados a la ruptura del paradigma predominante en las Ciencias Sociales: Fenomenología, Etnografía, Escuela de Annales francesa, Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt y la Hermenéutica, entre otros.

Este momento histórico fue muy importante porque a partir de allí las Ciencias Sociales comenzaron a tener pretensiones más comprensivas, interpretativas y exploratorias que explicativas, predictivas y generales, como era típico en los postulados del positivismo. Todas estas nuevas corrientes teóricas, consideraban que la experiencia humana tiene sentido en el contexto donde se interactúa. Por lo tanto, no es posible descontextualizar la experiencia humana, como tampoco era lógico utilizar un lenguaje ajeno y neutral.

En la primera mitad del siglo XX aparecería el neopositivismo proveniente de la visión clásica de la ciencia, en particular, de la mano con los intelectuales congregados en el Círculo de Viena¹⁵. Durante los años treinta se desarrollaría esta corriente con un postulado central que consistió en que: “únicamente los enunciados sometidos a la lógica y a la verificación empírica pueden ser calificados como científicos”¹⁶. Esta nueva tendencia llegaba a complejizar mucho más los principios propios del positivismo, incrementando los niveles de racionalidad y lógica que deberían marcar las ciencias y la investigación.

¹⁴ Discusión sobre la Relación sujeto-objeto, la imposibilidad de la neutralidad del investigador social, la pertinencia de la relación causa-efecto en los hechos sociales y humanos.

¹⁵ El Círculo de Viena fue un organismo científico y filosófico formado en Viena, Austria. Este grupo estaba conformado por jóvenes físicos, matemáticos, filósofos y teóricos sociales. Sus discusiones eran en torno a problemas epistemológicos para lo cual consideraban que debían seguir el camino abierto por el positivismo. En este sentido, sus concepciones principales eran: La defensa del empirismo, el rechazo rotundo a la metafísica, un lenguaje común a todas las ciencias y la filosofía como disciplina encargada de distinguir entre lo que es ciencia y pseudo-ciencia.

¹⁶ MARDONES. Op. cit., p.33.

Tal y como lo afirmó Rudolf Carnap, uno de los principales representantes del Círculo de Viena, el neopositivismo tenía dos pilares fundamentales: primero, la superación de la pseudo-ciencia mediante la creación de un lenguaje lógico, un lenguaje científico universal, hecho de signos y símbolos; y segundo, la comparación y verificación de toda afirmación, lo que quiere decir que todos los hechos deben ser sometidos a la observación directa y después a la comprobación mediante la experimentación¹⁷.

En este contexto, Karl Popper representante del racionalismo crítico, arremetió contra los postulados centrales del positivismo lógico del Círculo de Viena, y planteó que las pretensiones de verificar empíricamente todo enunciado científico llevarían a la muerte de la ciencia¹⁸. Porque desde la perspectiva popperiana la ciencia no es verificable en su totalidad, solo es susceptible a corroboraciones provisionales que estarán sujetas a refutaciones.

Incluso, sostenía Popper, así se hagan muchos intentos por comprobar científicamente los hechos y darles explicaciones generales, siempre los casos particulares serán difíciles de extrapolar a lo universal, y por lo tanto, a manera de ejemplo famoso, no se puede verificar si todos los “cisnes son blancos”, sino comprobar si algún “cisne no es blanco”, por ejemplo “negro”¹⁹; a esta nueva posibilidad de comprobación se le llamará falsacionismo²⁰.

Para Popper, la investigación científica no comienza por la observación y descripción de hechos –criterios de científicidad del positivismo y del neopositivismo–, por el contrario, considera que el punto de partida de la ciencia siempre es el problema y la observación se

¹⁷ *Ibíd.*, p. 33-34.

¹⁸ *Ibíd.*, p.35.

¹⁹ *Ibíd.*, p.36.

²⁰ El principio de “falsacionismo” fue uno de los importantes aportes del pensamiento popperiano, el cual determinó el criterio de demarcación entre la ciencia y la no ciencia.

convierte en el vehículo generador de problemas²¹. En este sentido, la formulación preliminar de problemas va a llevar a la generación de hipótesis o conjeturas, que después será posible refutarlas o rechazarlas al enfrentarlas con la realidad social. Popper consideró que:

“Tenemos por ejemplo, el erróneo naturalismo o científicismo metodológico, que exige que las ciencias sociales aprendan por fin de las ciencias naturales lo que es el método científico. Este errado naturalismo impone exigencias como: comenzar con observaciones y mediciones, es decir con sondeos estadísticos, por ejemplo, y avanzar inductivamente a posibles generalizaciones y formación de teorías. De este modo te aproximas al ideal de objetividad científica en la medida de lo posible en las ciencias sociales. Al mismo tiempo, sin embargo, debes ser perfectamente consciente de que en las ciencias sociales la objetividad es mucho más difícil de alcanzar (si es que puede llegar a serlo) de lo que es en las ciencias naturales; porque la objetividad equivale a neutralidad valorativa, y solo en casos muy extremos logra el científico social emanciparse de las valoraciones de su propia capa social accediendo a cierta objetividad y asepsia respecto a los valores²².

Desde el pensamiento popperiano se promulga la unidad de método tanto para las Ciencias Naturales como para las Ciencias Sociales, en donde Popper afirma que:

El método de las ciencias sociales, al igual que el de las ciencias naturales, radica en ensayar posibles soluciones para sus problemas [...] Se proponen y critican soluciones. En el caso de que un ensayo de soluciones no resulte accesible a la crítica objetiva, es preciso excluirlo por su carácter no científico, aunque solo provisional. Si es accesible a una crítica objetiva, intentamos refutarlo; porque toda crítica consiste en intentos de refutación. Si un ensayo es refutado por nuestra crítica, buscamos otro. Si resiste la crítica, lo aceptamos

²¹ POPPER, ADORNO, DAHRENDORF, HABERMAS. La lógica de las ciencias sociales. trad.: Jacobo Muñoz. México: Colofón S.A. de C.V., 2008. p.14.

²² *Ibid.*, p.16-17.

principalmente como digno de seguir siendo discutido y criticado. Por lo tanto el método de la ciencia es, pues, el de la tentativa de solución, el de ensayo (o idea) de solución sometida al más estricto control crítico [...] La llamada objetividad de la ciencia radica en la objetividad del método crítico; lo cual quiere decir, sobre todo, que no hay teoría que esté libre de la crítica²³.

En este sentido, todas las ciencias –naturales y sociales– deben atender al mismo método: 1) Formulación de hipótesis, 2) Contrastación de los hechos (falsación), y 3) Si las hipótesis no fueron refutadas, se aceptarán como verdades provisionales, que en todo caso seguirán dispuestas a ser refutadas desde un nuevo problema o enfoque.

Por lo tanto para Karl Popper la ciencia deja de ser un saber absolutamente seguro para ser hipotético y conjetural. Deja de seguir el camino inductivo, para ser deductivo y abandona el criterio de verificación –principio de demarcación del neopositivismo– para seguir el principio de falsabilidad²⁴.

De otra parte, los acontecimientos ocurridos durante la Primera y Segunda Guerra Mundial, como los campos de exterminio nazi, las bombas nucleares, el uso de la crueldad metódica y la violencia sistemática, fueron interpretados por algunos pensadores y académicos como la evidencia de que el proyecto de la Ilustración y la Modernidad había fracasado. Y es en este contexto²⁵, específicamente en el año de 1922, cuando en Alemania, surge en el ámbito

²³ POPPER, ADORNO, DAHRENDORF, HABERMAS. Op. cit., p. 15-16.

²⁴ MARDONES. Op. cit., p. 37.

²⁵ Uno de los temas recurrentes de la Teoría Crítica de la sociedad de la Escuela de Frankfurt ha sido la crítica de la Ilustración o, mejor dicho la constatación de su fracaso, en la medida en que lejos de proponer un objetivo emancipador, las ideas de la Ilustración han sido el resorte y la justificación de formas terribles de violencia, de opresión y de alienación.

académico una nueva corriente de pensamiento que posteriormente se denominaría La Escuela de Frankfurt²⁶.

La Escuela de Frankfurt reunió importantes intelectuales como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Karl-Otto Apel y Jürgen Habermas, entre otros,²⁷ los cuales siguieron la línea hegeliana-marxista a la que trataron de incorporar los postulados del psicoanálisis de Sigmund Freud. Este grupo de académicos buscaron analizar la sociedad occidental capitalista para proporcionar una teoría crítica de la sociedad, que posibilitara a la razón emancipadora las orientaciones para caminar hacia una sociedad buena, humana y racional²⁸.

Desde sus comienzos, esta escuela de pensamiento, se contrapuso a la teoría tradicional – positivismo– y sus ramificaciones –neopositivismo y racionalismo crítico– porque consideraba que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino una auténtica formación y constitución de la misma. En este sentido, la teoría crítica se opone a la idea de teoría tradicional que supone la separación entre el sujeto que contempla y la verdad contemplada, e insiste en un conocimiento que está mediado por la experiencia²⁹.

²⁶ La Escuela de Frankfurt tiene su inicio en torno al Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt, gracias a los esfuerzos de Max Horkheimer en los años veinte y con el paso del tiempo va a agrupar a un creciente número de filósofos y sociólogos que se prolonga hasta nuestros días. Las principales obras que le han dado sustento epistemológico son: “Teoría tradicional y teoría crítica” de Max Horkheimer del año 1937 y “Didáctica de la Ilustración” compilada y editada conjuntamente por Horkheimer y Theodor Adorno entre 1944 y 1947.

²⁷ El nombre de la Escuela de Frankfurt se hizo popular en la década de 1960, tanto en Alemania como otros países que de alguna manera siguieron las discusiones teóricas y políticas que pretendían una teoría social y política crítica.

²⁸ MARDONES. Op. cit., p. 38.

²⁹ *Ibid.*, p.38.

Es claro que los postulados propuestos desde la teoría crítica de la sociedad, avivaron disputas entre algunos representantes de la escuela como Adorno y Horkheimer, frente a Karl Popper, como ya se dijo principal representante del racionalismo crítico³⁰. Popper se convirtió en blanco de críticas porque consideraban que sus presupuestos teóricos no lograban sobrepasar una aproximación fenoménica al capitalismo³¹.

En este orden de ideas, los problemas de investigación científica desde la perspectiva popperiana conllevan a la aceptación implícita y hasta explícita del orden social, contrario a la teoría crítica que considera que la investigación debe partir de una rigurosa visión de la totalidad social³². La sociedad sólo es “problema” únicamente para aquella persona que pueda pensar una sociedad distinta de la que existe. El nivel del debate propuesto es bastante interesante seguirle un poco más la pista, ya que al renunciar a una teoría propia de la sociedad –como hace Popper según Adorno– se tienden a caer en una actitud conservadora y de resignación, que no se atreve a pensar “el todo social” porque no cree poder transformarlo³³.

Así, mientras que para Popper, el método de la ciencia es único –problema, solución, verdad provisional–, el cual se puede aplicar tanto para las ciencias naturales como para las ciencias sociales, para los representantes de la Escuela de Frankfurt, cada grupo de ciencia tiene sus particularidades. En palabras de Adorno:

³⁰ Estas diferencias teóricas se conocen como “disputas del positivismo” que surgieron a raíz del congreso de Tubinga que tuvo lugar en octubre de 1961 en la Sociedad Alemana de Sociología. Esta disputa se inscribió en el marco general del problema del método de las Ciencias Sociales.

³¹ CORDERO ULATE, Allen El paradigma inconcluso. Kuhn y la sociología en América Latina. Guatemala: FLACSO, 2008. p.22.

³² *Ibíd.*, p.22.

³³ *Ibíd.*, p.22.

No obstante, parece innegable que el ideal epistemológico de la elegante explicación matemática, unánime y máximamente sencillo fracasa allí donde el objeto mismo, la sociedad, no es unánime, ni sencillo, ni viene entregado de manera neutral al deseo o a la conveniencia de la formalización categórica, sino que es, por el contrario, bien diferente a lo que el sistema categorial de la lógica discursiva espera anticipadamente de sus objetos. La sociedad es contradictoria y, sin embargo, determinable; racional e irracional aun tiempo, es sistema y es ruptura, naturaleza ciega y mediación por la consciencia [...] El tráfico científico-social se ve permanentemente amenazado de errar, por amor a la claridad y a la exactitud, en aquello que se propone a conocer³⁴.

Entonces entre tanto las Ciencias Naturales estudian un objeto definido y homogéneo, que puede ser abordado de forma inmediata, las Ciencias Sociales estudia al ser humano y la sociedad, es decir un objeto en el que coexiste lo racional con lo irracional.

A partir de lo anterior no va quedando duda que han sido diversas las perspectivas y posiciones teóricas que han querido responder a la pregunta sobre ¿Cómo se debe hacer ciencia y cuál es el método adecuado para las Ciencias Sociales? Como ya se ha mencionado, desde las primeras críticas al positivismo a principios del siglo XX, hasta las disputas entre diferentes corrientes de pensamiento como las de Popper y Adorno, entre otras, todas estas han buscado trazar el camino de científicidad que debería seguir las llamadas ciencias del hombre.

Pero continuando, a este panorama de disputas teóricas, se sumarían los importantes aportes que para la década de los años sesenta –específicamente para 1962– trajo la publicación del

³⁴ POPPER, ADORNO, DAHRENDORF, HABERMAS. Op. cit., p. 42-43.

libro “La Estructura de las Revoluciones Científicas” de Thomas S. Kuhn, y que abrió nuevas polémicas en diferentes campos del conocimiento, incluyendo las Ciencias Sociales.

Con la divulgación de la obra de Kuhn se marcó el comienzo de una nueva etapa para el estudio epistemológico y metodológico de las ciencias en general, e iniciaría el nacimiento de un nuevo movimiento que se denominaría *relativismo*.

En tal sentido, es importante mencionar de manera general, algunos de los aportes conceptuales asociados a Thomas Kuhn, los cuales son:

1. La noción de paradigma:

Respecto al primer concepto mencionado, es definido por Kuhn como “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica³⁵. Dicho en otras palabras, se trata de que durante cierto tiempo histórico existan modelos que gozan de popularidad y aceptación dentro de los ámbitos académicos e investigativos, porque se considera que es a partir de la aplicación de dichos modelos que se podrán encontrar las respuestas a los diferentes problemas científicos.

Es notorio que para Kuhn los paradigmas son temporales, esto es, que así como pueden permanecer durante mucho tiempo validados también siempre estarán susceptibles a ser derrumbados por otros paradigmas.

2. Concepto de ciencia normal:

³⁵ KUHN, S. Thomas. La Estructura de las Revoluciones Científicas. México: Fondo de Cultura Económica, 1971. p.13.

Con este concepto Kuhn, alude a un período de desarrollo de la ciencia en el cual el trabajo científico se desenvuelve dentro de los límites que ha marcado el paradigma aprobado por una comunidad científica³⁶. Por lo tanto, la ciencia normal desde la perspectiva kuhniana significa que las “investigaciones [están] basadas firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica particular, reconoce durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior”³⁷.

Así que, la ciencia normal es la actividad investigativa guiada por un paradigma que tiene vigencia temporal y que por lo tanto estará sustentado en un método y comprobación muy generalizada haciendo sus resultados entendibles y comunicables.

3. Revolución científica:

La revolución científica es entendida como el surgimiento de un nuevo paradigma capaz de resolver lo que el viejo paradigma, aún después de muchas investigaciones, no logró explicar.

Al respecto, Kuhn afirma que “las revoluciones científicas se consideran como aquellos episodios de desarrollo no acumulativo en que un antiguo paradigma es reemplazado, completamente o en parte, por otro nuevo e incompatible”³⁸.

Este momento histórico será muy importante para la ciencia porque abrirá la puerta para que los problemas que aún no fueron explicados sean vueltos a investigar pero desde otras perspectivas, enfoques y metodologías.

4. Concepto de inconmensurabilidad:

³⁶ CORDERO ULATE. Op. cit., p. 29-30.

³⁷ KUHN. Op. cit., p. 33.

³⁸ *Ibid.*, p.149.

Para el pensamiento kuhniano el concepto de inconmensurabilidad es concebido como la imposibilidad de comparación y comunicación teórica entre dos paradigmas, por lo que el viejo paradigma propio de la ciencia normal es inconmensurable respecto al nuevo paradigma que surge de la revolución científica³⁹.

Por lo tanto, “el abismo comunicacional entre los partidarios de uno u otro paradigma es tan grande que solo la unificación paradigmática (imposición de un paradigma sobre otro) puede permitir la sintonía comunicativa⁴⁰.

5. Concepto de comunidad científica:

Una comunidad científica es aquel grupo de personas que participan conjuntamente una profesión científica y que están ligados por elementos comunes para llevar a cabo la resolución de metas y objetivos de su investigación⁴¹, es decir, que las comunidades realizan sus proyectos basados en un paradigma compartido que es aceptado universalmente.

Sin duda, las nociones anteriormente mencionadas, evidencian el carácter innovador de la propuesta de Thomas Kuhn en el campo de la epistemología de las ciencias para el contexto del siglo XX. Así mismo, se destacan otros aspectos importantes del pensamiento kuhniano como: 1) La importancia de la práctica científica y la limitación de ella en una comunidad científica, 2) Las revoluciones científicas, consideradas como el motor principal del desarrollo de la ciencia, y 3) El progreso de la ciencia no implica el acercamiento a una verdad absoluta⁴².

³⁹ CORDERO ULATE. Op. cit., p. 37.

⁴⁰ *Ibid.*, p.37.

⁴¹ KUHN. Op. cit., p. 227.

⁴² CORDERO ULATE. Op. cit., p. 69.

Resulta muy motivante acercarse a las posturas epistemológicas de Kuhn, ya que no solo se opone a la concepción de la ciencia positivista y neopositivista, sino que también se enfrenta al falsacionismo de Karl Popper. Es así, que las principales críticas de Kuhn hacia estas corrientes de pensamiento giraban en torno a que la ciencia no es la evolución de ideas abstractas y mucho menos ahistóricas, ya que la ciencia es una actividad que se desarrolla en una época y un tiempo concreto, y además criticaba el carácter acumulativo del conocimiento, porque desde su noción, la ciencia tiene periodos de ruptura y de inconmensurabilidad de paradigmas⁴³.

Ahora bien, el recorrido desde Comte hasta Kuhn permite entender que las Ciencias Sociales en la actualidad tienen una tarea inaplazable, en el sentido de reformar –o al menos de cuestionar constantemente– su corpus teórico y metodológico, con el fin de incorporar nuevos marcos de interpretación para las diferentes realidades sociales, ya sea desde el ámbito temporal o espacial, o desde ámbitos locales o globales.

Para ello, es importante que las Ciencias Sociales y sus teóricos e investigadores, realicen un giro en la mirada sobre sus propios paradigmas. Se trata de aceptar la observación de la emérita profesora e investigadora María Teresa Uribe, cuando dice que de lo que se trata es de:

“cuestionar los universalismos y los enfoques estructurales para situar la mirada en el sujeto de la acción, en sus contextos particulares con sus determinaciones histórica, sus singularidades culturales, sus diferencias y las distintas maneras de vivir y pensar sobre los grandes y los pequeños

⁴³ *Ibíd.*, p.69.

acontecimientos y situaciones por las que han cruzado sus historias personales”⁴⁴.

De lo anterior, se deriva la pertinencia que para la sociedad actual tienen las Ciencias Sociales, sustentadas en una investigación empírica que incluya muchas dimensiones de la vida, como por ejemplo, lo histórico, las prácticas culturales, las sociabilidades, para que sean esas ciencias que le den cabida a “las pequeñas historias, los procesos locales, los mundos cotidianos que merecen ser aislados de otros mayores y compararse entre ellos pues en cada uno de esos espacios, aparecerán historias propias, prácticas y sociabilidades distintas”⁴⁵.

Para concluir, es pertinente reiterar que el desarrollo de este capítulo permitió el acercamiento a algunos de los principales debates que se han dado en las Ciencias Sociales, sobre su sentido, método y enfoques, aspectos que fueron muy relevantes para poder participar en la construcción de un nuevo pregrado de Licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidad Tecnológica de Pereira.

⁴⁴ URIBE, María Teresa. El giro en la mirada. En: Estrategias de investigación social cualitativa, el giro en la mirada. Galeano Marín, María Eumelia. Medellín: La Carreta Editores, 2004, p. 11

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 13

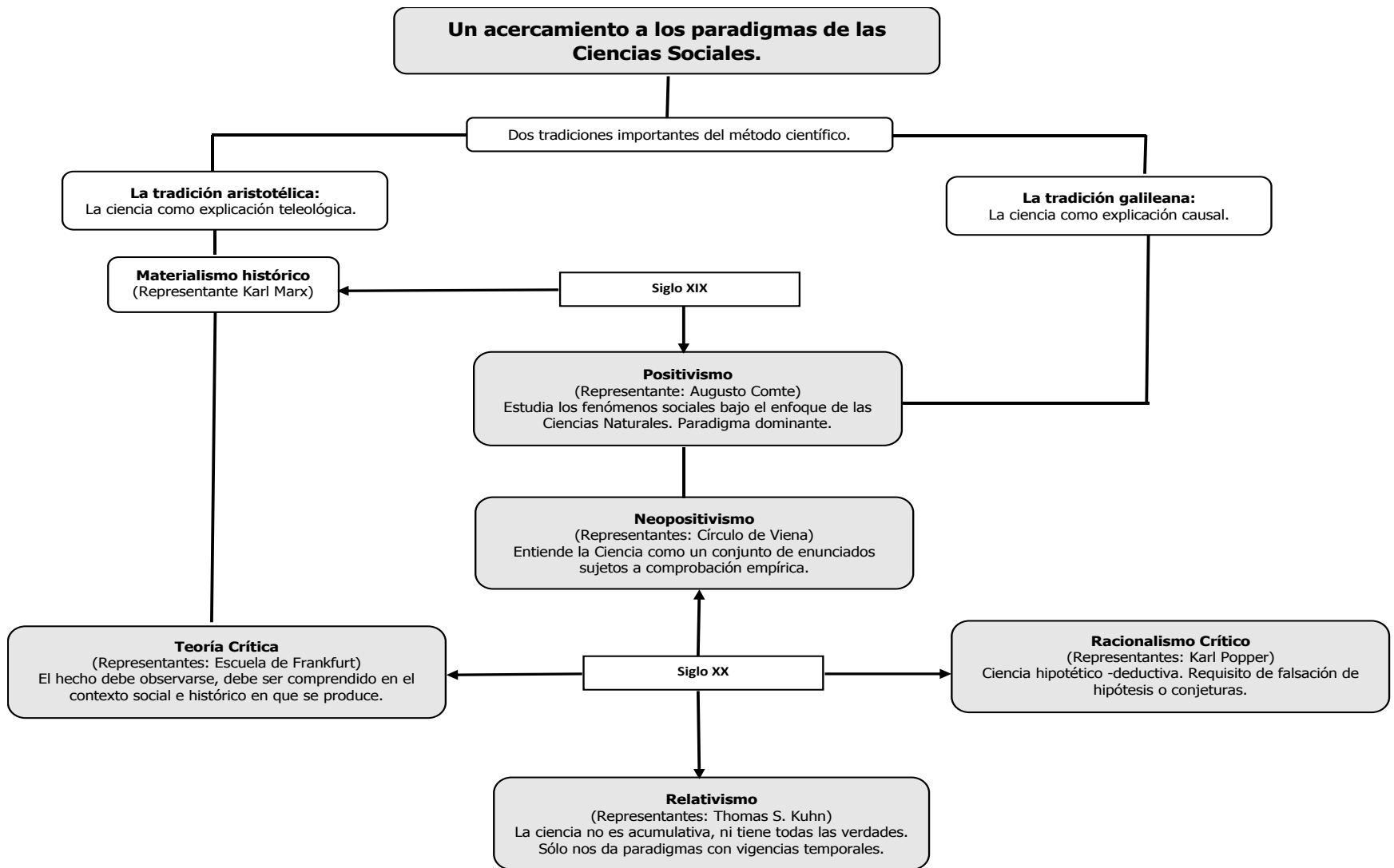


Figura 1. Síntesis capítulo uno sobre los paradigmas de las Ciencias Sociales.

2. DIDÁCTICA Y DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

En el presente capítulo se propone un breve recorrido por el desarrollo de la didáctica general y la didáctica de las Ciencias Sociales, para poder dar cuenta de la forma cómo se ha venido institucionalizando como un área del conocimiento que podría tener pretensiones de convertirse en disciplina académica en el país, y de la cual sería interesante poder apropiarse para algunas discusiones sobre didáctica en el programa de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

En primer lugar sería necesario señalar que la didáctica general pretendió dar respuesta a la pregunta sobre cómo enseñar los contenidos académicos, para ello lo hizo desde la construcción de modelos generales que se debían aplicar a todos los campos de la enseñanza. Tradicionalmente se le ha considerado como una rama de la pedagogía que se dedica al estudio del proceso de instrucción. En este sentido para Karlteín Tomachewski la didáctica es la teoría de la enseñanza que desarrolla su objeto de estudio a través de siete ámbitos problemáticos:

- 1) la determinación de los fines y los objetivos de la enseñanza;
- 2) la descripción del proceso de enseñanza en su forma general y el descubrimiento de las leyes de ese proceso;
- 3) la derivación de principios de reglas para el trabajo del profesorado en clase,
- 4) la concreción de contenidos de clase que el alumno puede asimilar para su desarrollo y las diversas actividades prácticas que debe realizar,
- 5) la formulación de los principios fundamentales de la organización de la clase para conseguir que el alumno aprenda;
- 6) el análisis

de los métodos que el profesorado ha de utilizar en la enseñanza y 7) la selección de los medios materiales que deben utilizarse en clase⁴⁶.

A partir de la definición clásica de Tomachewski se puede entender que la didáctica general se asumía como un conjunto de conocimientos diseñados para cualquier actividad de enseñanza-aprendizaje. Conocimientos que eran aplicados como si se tratara de recetas para la organización de los contenidos y soluciones de problemas en el aula, sin tener en cuenta las particularidades propias que se pueden presentar en la enseñanza de áreas antagonistas – por sus métodos– como las Ciencias Exactas y las Ciencias Sociales, como también las diversidades que son propias de cada contexto escolar.

Lo interesante de analizar en este caso es que estas posturas a veces tan dogmáticas, motivaron nuevos debates que sin duda ayudaron a contextualizar la reflexión y la práctica didáctica. Es un hecho constatado por muchos investigadores en el campo de la investigación educativa, que con la democratización y masificación de los sistemas educativos aparecieron nuevos problemas de la enseñanza en el ámbito educativo, los cuales, en su mayoría, no fueron solucionados por la didáctica general, posibilitando el escenario adecuado para la aparición de las didácticas específicas como es el caso de la didáctica de las Ciencias Sociales.

Las didácticas específicas son un conjunto de métodos aplicables a una determinada materia o área de conocimiento que han pretendido dar respuesta a los problemas de la enseñanza y del aprendizaje de contenidos concretos. Además se preocupan por analizar y valorar dichos problemas para buscar soluciones a los mismos, utilizándolos como insumos para ajustar los

⁴⁶ TOMACHEWSKI, Karltein. Didáctica General, citado por PAGÉS, Joan. La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. En: Signos teoría y práctica de la educación. Octubre-Diciembre, 1994. ISSN 1131-8600 p.38.

procesos de formación de los docentes en cuanto a las competencias didácticas que les pueden permitir actuar como educadores críticos y reflexivos⁴⁷.

En este sentido, la Didáctica de la Ciencias Sociales –al igual que otras didácticas específicas–, se ha ido consolidando como un campo del saber preocupado por la enseñanza y el aprendizaje de las disciplinas sociales. En palabras de Joan Pagés:

La Didáctica de las Ciencias Sociales como área de conocimiento, y las Didácticas de las disciplinas que la forman –Didáctica de la Geografía, de la Historia, de la Historia del Arte, de otras disciplinas sociales y humanas–, se nutren de los conocimientos que emergen de la práctica de enseñar contenidos sociales. Se ocupa de estudiar las relaciones entre profesor, el alumno y el saber en el contexto de una clase y de un centro y en un momento histórico determinado, e investiga sus orígenes y tradiciones. Pretende elaborar conocimientos teóricos-prácticos que permitan analizar y comprender qué ocurre cuando se enseña y se aprende Ciencias Sociales en contextos concretos y pensar alternativas para su enseñanza⁴⁸.

No cabe duda que desde esta perspectiva se abre un amplio abanico de posibilidades para comprender, aplicar o incluso innovar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La Didáctica de las Ciencias Sociales, al ocuparse de la sistematización y análisis de las prácticas de la enseñanza –esto es, por la forma como se está enseñando en los contextos educativos la Geografía, la Historia, y los demás saberes disciplinares que conforman las Ciencias Sociales, para explicar sus lógicas y encontrar procedimientos heurísticos novedosos–, permitan renovar críticamente el proceso de aprendizaje y enseñanza. Este es un aspecto

⁴⁷ PAGÉS, Joan. Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales: El Currículo y la Didáctica de las Ciencias Sociales. En: Pensamiento Educativo. Julio, 2002. N° Vol. 30, p. 260.

⁴⁸ PAGÉS, Joan. La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado. En. Revista Iber. Abril, 2000. N° 24, p.34.

clave que debe reforzar el perfil profesional del futuro egresado de la Licenciatura en Ciencias Sociales, y que además le permite incorporar a su quehacer docente los debates y los métodos de investigación –tradicionales y emergentes– que se presentan dentro de las propias disciplinas de las Ciencias Sociales.

Es importante aclarar que el surgimiento de la didáctica de las Ciencias Sociales es un acontecimiento que se puede inscribir en los procesos de crisis y reconfiguración de los paradigmas de las Ciencias Sociales y Humanas, puntualmente los que se presentaron en la segunda mitad del siglo XX. De tal forma que se trata de un campo de conocimiento aún muy joven, que se ha ido construyendo desde los años 70s y 80s, pero que al igual que otras áreas del saber que se preocupan por la enseñanza y el aprendizaje, debe afrontar diferentes retos en el propósito de legitimar una estructura argumentativa que le sirva de base epistemológica⁴⁹.

Para Joaquín Prats, es importante reconocer que la didáctica de las Ciencias Sociales aún está iniciando y por lo tanto no llega todavía a un grado de madurez, lo cual se debe a la inexistencia de un corpus teórico que sea

... suficientemente consensuado y debatido por el conjunto de investigadores. De hecho, uno de los problemas más acuciantes con los que contamos es, desde mi punto de vista, la falta de un acuerdo sobre cuáles son los núcleos conceptuales sobre los que trabaja y los principales problemas a dilucidar. Pero a ello debe añadirse: el poco desarrollo de los métodos y técnicas de investigación, adaptadas o generadas desde la propia área; la relativa colonización metodológica de otras ciencias sociales; la poca importancia que, hasta el presente, se le ha dado a las peculiaridades tanto conceptuales como

⁴⁹ PAGÉS, Joan. La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. En: Signos teoría y práctica de la educación. Octubre-Diciembre, 1994. ISSN 1131-8600 p.39.

epistemológicas de las ciencias que se trata de enseñar; y por último, la fuerte impregnación de ideologías pedagógicas que pervierten, en ocasiones de manera determinante, el propio planteamiento de los temas de estudio⁵⁰.

Ahora bien, sí en términos de consolidación académica aún le falta mucho camino por recorrer a la didáctica de las Ciencias Sociales, en lo relacionado con la investigación de la misma, el panorama es todavía más incipiente. Es evidente que hay diferencias sustanciales entre aquellas disciplinas académicas que han tenido un mayor avance en este campo como la Historia y la Geografía, en contraposición a otras disciplinas, como la antropología –para el análisis de la diversidad cultural– o la sociología –para dar cuenta de fenómenos masivos de comunicación y consumo de nuevas tecnologías–. Estas diferencias en los procesos de construcción pedagógica y didáctica también requieren ser analizados en sus diversas formas de relación –y desarrollo– con las competencias en Ciencias Sociales. Por el momento se requiere de una pronta construcción del corpus teórico y conceptual que permita una mayor discusión en cuanto a su objeto y método.

2.1. La Didáctica de las Ciencias Sociales en el contexto colombiano.

La didáctica de las Ciencias Sociales ha venido fortaleciéndose en la última década, gracias a la producción de conocimiento por parte de los científicos sociales, los cuales se han preocupado por que la didáctica obtenga un estatus científico. En el contexto colombiano la consolidación de este saber específico dedicado a la enseñanza, el aprendizaje y la formación

⁵⁰ PRATS, Joaquín. Líneas de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Revista História&Ensino, Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL. Vol 9. Tomado de: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/lineas_investigacion_didactica_ciencias_sociales.pdf.

de docentes remonta sus inicios a la década de los 80s del siglo XX, a partir de los nuevos lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y luego gracias a los desarrollos del Movimiento Pedagógico, la Constitución de 1991 y las disposiciones de la Ley 115 de 1994.

En un primer momento fueron importantes las transformaciones curriculares propuestas por el MEN a través del decreto 1002 de 1984. Estas nuevas orientaciones modificaron la enseñanza de las Ciencias Sociales, proponiendo un enfoque “integral” e “inter y transdisciplinar”, muy diferente al que tenía hasta ese momento dado que las disciplinas se alineaban con los discursos positivistas que presentaban una Historia y una Geografía basadas en lo memorístico y lo descriptivo⁵¹. Estas disposiciones fueron plasmadas en lo que hoy se conoce como los lineamientos curriculares para las Ciencias Sociales y los estándares básicos de competencia para las Ciencias Sociales.

Ya en un segundo momento tuvo importancia el desarrollo del Movimiento Pedagógico en los años 80s en la Universidad de Antioquia, el espíritu de la constitución de 1991 a través de la Ley General de Educación, en el sentido de incorporar los cambios exigidos en materia educativa a nivel mundial para la enseñanza de las Ciencias Sociales, porque si bien la Historia y la Geografía continuarían siendo las dos disciplinas fundamentales sería importante ampliar el horizonte hacía una integración de otros saberes disciplinares⁵².

⁵¹ PANTOJA, Paula. Tejiendo entre tiempos y lugares para transformar a Clío: La formación de la Conciencia Histórica como posibilidad desde la enseñanza de la historia regional. Tesis de Maestría en Educación con énfasis en enseñanza de la historia. Manizales: Universidad de Caldas, Facultad de Artes y Humanidades, departamento de Estudios Educativos. 2013, p. 57.

⁵² QUIROZ POSADA, Ruth Elena. Presentación dossier Didáctica de las Ciencias Sociales y formación ciudadana. En: Revista Uni-pluri/versidad. Vol. 11 No. 2, 2011. Medellín: Universidad de Antioquia, pp. 1-4.

Como consecuencia de lo anterior, en el contexto colombiano reciente es visible que la didáctica de las Ciencias Sociales se viene consolidando a partir de lo que serían dos campos de acción distintos pero vinculados en el escenario de la educación superior, otorgándole a las Universidades un papel importante como promotoras del desarrollo de la educación en todos los niveles.

El primer campo sería la prolífica oferta de pregrados en Licenciatura en Ciencias Sociales y afines, que incluyen dentro de sus planes curriculares una serie de asignaturas sobre la didáctica de este campo. Lo que hace evidente que es desde estos programas académicos que se viene institucionalizando la didáctica como un área del conocimiento, y a la vez es prueba de que existe dentro de las comunidades académicas, una preocupación latente por la relación enseñanza – aprendizaje y la formación de los docentes.

Como se puede observar en la tabla 1, la mayoría de los pregrados en Ciencias Sociales de las universidades del país, están apostando por una perspectiva que ofrece didáctica de la Historia, de la Geografía, teorías sobre las didácticas y didácticas de las Ciencias Sociales. Se trata entonces de un proceso que poco a poco denota la renovación paradigmática de las propias Ciencias Sociales, que sin olvidar la importancia que históricamente le han otorgado a la Historia y la Geografía, están preguntándose por la forma cómo se enseñan las disciplinas.

Universidad	Nombre del programa	Asignatura sobre didáctica de la Ciencias Sociales.
Universidad de la Amazonia	Programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales	Didáctica de la Geografía Didáctica de la Historia
Universidad Antonio Nariño	Licenciatura en Ciencias Sociales	Didáctica General Didáctica de las Ciencias Sociales I Didáctica de las Ciencias Sociales II
Universidad Autónoma Latinoamericana-UNAULA-	Licenciatura en Ciencias Sociales	Didáctica I Didáctica II Didáctica III Didáctica IV
Universidad de Caldas	Licenciatura en Ciencias Sociales	Teoría de la Didáctica Didácticas Específicas
Universidad del Atlántico	Licenciatura en Ciencias Sociales	Didáctica de las Ciencias Sociales I Didáctica de las Ciencias Sociales II
Universidad del Valle	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales.	Práctica Docente III: Didáctica de las Ciencias Sociales Práctica Docente III: Didáctica de las Ciencias Sociales
Universidad Distrital-Francisco José de Caldas	Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales	Problemas Didácticos de las Ciencias Sociales
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – UPTC	Licenciatura en Ciencias Sociales	Didáctica de las Ciencias Sociales I Didáctica de las Ciencias Sociales II
Universidad del Quindío	Licenciatura en Ciencias Sociales con énfasis en Educación Básica	Didáctica de la Historia Didáctica de la Geografía
Universidad Santiago de Cali	Licenciatura en Ciencias Sociales	Didáctica General Didáctica de las Ciencias Sociales
Universidad del Tolima	Licenciatura en Ciencias Sociales	Didáctica de la Geografía Didáctica de la Historia

Tabla 1. Asignaturas sobre didáctica en los programas de Ciencias Sociales de las universidades colombianas.

En el nivel de formación de posgrados también se han dado importantes avances en la consolidación de la didáctica de las Ciencias Sociales. Así es el caso del recién aprobado doctorado en Didáctica de la Universidad Tecnológica de Pereira que constituye en una apuesta regional dirigida desde la Facultad de Ciencias de la Educación para el fomento y desarrollo de la investigación en este campo. Incluso, dentro de su plan de seminarios, contará con la opción de énfasis en didáctica de las Ciencias Sociales en el año 1 y 4⁵³.

En este sentido, la construcción de la nueva licenciatura en Ciencias Sociales de la UTP se inscribe en esta corriente de renovación de la enseñanza de las Ciencias Sociales con la inclusión de la didáctica en el eje *Educación y Ciencias Sociales* que transversaliza la malla curricular durante los 8 semestres, puntualmente con las asignaturas *Introducción a la didáctica de las Ciencias Sociales* y *Didáctica de las Ciencias Sociales: Pensar el tiempo y el espacio*⁵⁴.

El segundo campo tiene que ver con la existencia de un número importante de grupos y redes de investigación que hacen la didáctica en Ciencias Sociales su objeto de indagación. Aspecto que resulta muy positivo en la medida que ayuda a consolidar a la didáctica como disciplina, aportando a un constante debate e incluso renovación de la misma. Entre estos grupos se destacan *Comprender Didáctica de las Ciencias Sociales* y *Formación Ciudadana* de la Universidad de Antioquia, *Espacio tiempo en sociedad-Didáctica de las Ciencias Sociales*

⁵³ Esta información fue consultada en el portal institucional del doctorado en didáctica en la página web de la Universidad Tecnológica de Pereira (En Línea). (15 de agosto de 2015). Disponible en: <http://www.utp.edu.co/cms-utp/data/bin/UTP/web/uploads/media/comunicaciones/documentos/2-julio-Plegable-definitivo-1-.pdf>

⁵⁴ ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES. Documento justificador de la Licenciatura en Ciencias sociales. “Estructura curricular”.

de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, y la Universidad del Tolima, y *Geopaideia* de la Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Así mismo, cabe resaltar que en la actualidad ha tomado mucha importancia la *Red colombiana de grupos de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, que fue constituida en el 2010, a la cual pertenecen entre otras universidades la Universidad de Caldas, la Universidad de Antioquia y la Universidad Tecnológica de Pereira con su Facultad de Ciencias de la Educación.

Esta red viene organizando un evento académico para la divulgación de los resultados de investigación desde 2010. La sexta versión en septiembre de 2015 se estará realizando en la Universidad Tecnológica de Pereira y contará con la presencia del reconocido investigador Joan Pagés.

Por último, es necesario reiterar que resultaba necesario dentro de la construcción de una Licenciatura en Ciencias Sociales darle relevancia al papel de la didáctica general y de la didáctica específica como aquellos campos de saber que vienen desde hace varias décadas aportando en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como ya se mencionó el nuevo pregrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UTP, se inserta en el centro de estos debates y los asume como postulados centrales del sentido pedagógico de lo que serán sus futuros profesionales.

3. CONSTRUCCIÓN DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA (UTP).

La Universidad Tecnológica de Pereira (UTP) y la Facultad de Ciencias de la Educación bajo la coordinación de la Escuela de Ciencias Sociales, se han propuesto la apertura de un nuevo pregrado de Licenciatura en Ciencias Sociales que responda a las necesidades de formación que existen en este campo en la ciudad de Pereira y la región risaraldense.

El contenido curricular de la nueva licenciatura es el resultado de varios aspectos. En primer lugar, recoge las experiencias, prácticas e investigaciones realizadas en la Facultad de Ciencias de la Educación durante 50 años de funcionamiento junto con la Escuela de Ciencias Sociales. En segundo lugar, se adecúa a los parámetros educativos contenidos en el decreto No. 1075 del 26 de mayo de 2015, proferido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), y en tercer lugar, parte de la preocupación por entender e investigar las nuevas realidades sociales que se presentan en la sociedad contemporánea en el contexto nacional, regional y local.

Pero para entender cómo surge la idea de construir un nuevo pregrado en Ciencias Sociales es importante revisar, de manera muy general, lo que se podría llamar el proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales en la Universidad Tecnológica de Pereira, haciendo una salvedad importante y es que no se trata únicamente de la universidad sino también de la ciudad, dado que los procesos académicos e investigativos del campo social han estado durante mucho tiempo ligados, mayoritariamente a esta Alma Mater.

3.1. Antecedentes de la institucionalización de las Ciencias Sociales en la UTP.

En 1961 inició labores académicas la UTP bajo la rectoría de su principal gestor Jorge Roa Martínez. Esta institución respondió en su momento a los intereses de las élites locales de la ciudad de Pereira, por contar con un centro educativo del nivel superior que le permitiera a los jóvenes de la ciudad adelantar sus estudios profesionales y así evitar tener que migrar a otras ciudades como Medellín, Bogotá o Manizales⁵⁵.

Pero así mismo, se correspondía con la necesidad de adaptar la ciudad a un proyecto industrial que estuviera a tono con los debates que por aquellos años 50s y 60s se daban en el país, acerca de la importancia de fomentar el desarrollo de la nación desde la institucionalización de la misma, dejando un poco atrás los ideales de retórica y la política que habían marcado hasta el momento la historia nacional⁵⁶.

Unos pocos años después, en 1965, fue creada la Facultad de Ciencias de la Educación con el propósito de formar docentes para los diferentes niveles del sector educativo. Así mismo, el nacimiento de la Facultad, significó un proceso de diversificación de la educación superior en la UTP, en tanto que la orientación central era la formación en ingenierías y tecnologías. De esta manera, las Ciencias de la Educación, el Español, la Literatura, la Comunicación y las Ciencias Sociales y Humanas, encontraron un espacio académico de formación de nuevas generaciones⁵⁷.

⁵⁵ ACEVEDO TARAZONA, Álvaro, GIL MONTOYA, Rigoberto, PRADO GUTIÉRREZ, Pablo. Universidad Tecnológica de Pereira 40 años: Una mirada a sus orígenes. Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira, 2001. p 10.

⁵⁶ *Ibíd.*, p. 11.

⁵⁷ BRAVO MOLINA, Carlos Ramiro. Planes y programas académicos de Ciencias Sociales en la Universidad Tecnológica de Pereira. Estudio de educación comparada: Área de historia. 1971,1984. En: Revista de Ciencias

Para el año de 1970, el Consejo Superior de la UTP, aprobó el 27 de julio de 1970, la creación de la Escuela de Ciencias Sociales como dependencia de la Facultad de Ciencias de la Educación y para el segundo semestre de ese mismo año, se dio inicio al funcionamiento de la Licenciatura en Ciencias Sociales como primer programa de pregrado oficial dentro de dicha Escuela⁵⁸.

La Licenciatura en Ciencias Sociales inició con 11 estudiantes⁵⁹, los cuales para el primer semestre, tomaron los cursos de fundamentación sobre: Introducción a la Historia, y Geografía Física y Comunidades Primitivas, los cuales fueron complementados con dos cursos del área general relacionados con Matemáticas y Dibujo⁶⁰.

Así mismo, la Escuela de Ciencias Sociales fue conformando su cuerpo docente para el área de Ciencias Sociales. Los docentes que en un primer momento iniciaron en el proceso de institucionalización del programa fueron: Luz Ángela Gómez Hincapié (1970), Fernando Herrera (1973), Antonio Isaza y Víctor Zuluaga (1974). En un segundo momento, en el año de 1975, las nuevas contrataciones que se realizaron fueron: Domingo Taborda, Morelia Pabón, Oscar Díaz, Ruby Naranjo, Stella Brand de Prado y Remigio León Romero, entre otros⁶¹.

La conformación de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Escuela de Ciencias Sociales como comunidad académica, se dio en el contexto de disputas políticas entre el

Humanas N° 26 [en línea]. [23 de julio de 2015]. Disponible en: (<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/bravo.htm>)

⁵⁸ GÓMEZ HINCAPIÉ, Luz Ángela. Los primeros 20 años de la Escuela de Ciencias Sociales. En: Cuadernos de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación, N° 4. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 1992, p. 10.

⁵⁹ Los primeros Licenciados de la Universidad en Ciencias Sociales recibieron su título en el mes de marzo de 1975. Se calcula que este programa tuvo alrededor de 800 egresados.

⁶⁰ *Ibíd.*, p.10.

⁶¹ *Ibíd.*, p.10.

MOIR y el Partido Comunista, este último con mayor representación. Lo cual significó, diferentes confrontaciones políticas para ocupar los cargos administrativos como era la decanatura y los cargos docentes⁶².

Ahora bien, con la creación de la Licenciatura en Ciencias Sociales se dio comienzo a un proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales en la UTP, en la región y en el departamento y que permitió dar respuesta a las necesidades en el campo de la formación y capacitación de los docentes.

Igualmente, en este contexto de institucionalización, estuvo marcado por los profundos cambios sociales, políticos y culturales que se dieron desde los años 60s y que influenciaron en el desarrollo de la educación superior en el país. Es así que para esta época, tomaron fuerza las ideas de profesionalización en el área de las Ciencias Sociales con el ingreso a las Facultades de Educación⁶³.

Con el ánimo de dar respuesta a las nuevas realidades nacionales y regionales, la Facultad de Ciencias de la Educación puso en funcionamiento en el año de 1995 la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario⁶⁴, en consonancia con la Constitución Política de

⁶² ZULUAGA GÓMEZ, Víctor. Memorias de un ejercicio docente. Pereira: Impresiones Supercopias, 1998. 95 p.

⁶³ QUIROZ POSADA, Ruth Elena, VILLA SEPÚLVEDA, María Eugenia, ÁLVAREZ RÍOS, Marta Nora y otros. Estado del arte de la investigación en didáctica de las Ciencias Sociales en la universidad pública colombiana 1970-2006. [En línea] [Citado el 31 de agosto de 2015]. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/275/1/2010-%20Estado%20del%20arte%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20did%C3%A1ctica%20de%20las%20Ciencias%20sociales%20en%20la%20universidad%20p%C3%BAblica.pdf>

⁶⁴ La Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario fue creada por el Consejo Superior de la UTP mediante el acuerdo N° 024 de 1994, como un programa académico de pregrado, el cual dio apertura el primer semestre del año 1995 con 22 aspirantes. Actualmente la Licenciatura se encuentra en proceso de acreditación de alta calidad después de haber pasado por un intento anterior en el cual no fue posible obtener esta distinción de nivel superior, por cuanto los pares académicos consideraron que el perfil contenía perspectivas muy amplias y que la investigación en el campo de la Etnoeducación ha sido poca. De todas formas, cabe aclarar que el programa en Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la UTP, fue uno de los pioneros en el país, luego vendría el pregrado de la Universidad de la Guajira y de la del Cauca.

1991, la cual reconoció la diversidad étnica, regional y cultural constitutiva de la Nación, así como con la Ley 115 de 1994, Ley general de Educación, que recomienda el desarrollo de programas de Etnoeducación para fortalecer la identidad y el desarrollo social de las diversas minorías étnicas que habitan en el país⁶⁵.

La existencia de este licenciatura ha permitido ampliar los horizontes académicos, investigativos y pedagógicos de los docentes, los estudiantes y los egresados de la Escuela de Ciencias Sociales; desde esta plataforma se han adelantado numerosos procesos de intervención social y comunitaria que han sido acompañados de las dinámicas investigativas propias de la realidad regional y local; así mismo, la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario ha enriquecido el sentido de la práctica educativa al incluir los escenarios comunitarios como espacios de acción pedagógica renovada y creativa.

Sin embargo, uno de los mayores retos que ha tenido este programa es su orientación hacia los contextos urbanos. Tema que aún hoy por hoy suscita muchos debates porque existen posturas que consideran válida la Etnoeducación en un sentido literal como educación para los grupos étnicos, entre tanto, otras posturas asumen que la etnoeducación debe tener una amplitud temática incluyendo en ella las preocupaciones por la intervención social en sociedades urbanas multiculturales. Como quiera que las dos perspectivas han tenido defensores, estas ambigüedades han limitado la consolidación de las Ciencias Sociales en la universidad.

En el área de formación en posgrado, la Escuela de Ciencias Sociales, ofreció la Especialización en Estudios Históricos Regionales durante dos cohortes, con la que se

⁶⁵ BRAVO MOLINA. Op. cit.

pensaba la realidad local y regional a la luz de la reinterpretación del pasado histórico. Esta especialización permitió que varios de los licenciados en Ciencias Sociales y de otras profesiones a fines que ya eran docentes, pudieran continuar y mejorar su proceso pedagógico desde la investigación y la pedagogía.

Recientemente se han sumado las experiencias de la Maestría en Migraciones Internacionales –dos cohortes– y la Maestría en Historia –cuatro cohortes–, que han constituido espacios desde los cuales fomentan una formación investigativa más rigurosa sobre diversos tópicos sociales, y esto sin mencionar los diferentes campos sociales y educativos que se han logrado articular desde las prácticas pedagógicas y los proyectos de extensión en los que también participan activamente docentes, estudiantes y egresados. Estas son dos maestrías que combinan la formación disciplinaria con los campos interdisciplinarios que exigen las Ciencias Sociales actualmente.

3.1.1. Las Ciencias Sociales en la UTP desde la perspectiva de las revistas académicas.

El proceso de institucionalización de las Ciencias Sociales en la UTP también se puede observar, por lo menos desde una perspectiva investigativa, al revisar lo que han sido las revistas de investigación académica.

Durante los años 70s y 80s en realidad no fue tan importante el tema de las revistas académicas para publicación científica, como ya se ha mencionado se trataba de una época donde el interés estaba más bien puesto en el desarrollo y solución de los problemas sociales mediante la revolución política. La UTP y su Escuela de Ciencias Sociales no fueron ajenos a estas circunstancias.

Pero cuando se acercan los últimos años de la década de los 80s, el tema de la divulgación científica tomó mucha más relevancia. De allí que los profesores que integraban la Escuela de Ciencias Sociales se hayan preocupado por la construcción de una revista académica. La primera revista que se publicó tuvo por nombre “*Cuadernos de Ciencias Sociales*” y su primer número fue editado en el año 1985, sus directoras fueron Morelia Pabón y Stella Brand de Prado.

El propósito de Cuadernos de Ciencias Sociales fue, según su primera presentación, el de “difundir bajo la forma de artículos, las investigaciones que profesores, estudiantes y egresados del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica de Pereira, vienen realizando como parte de su quehacer académico”. Los artículos publicados en el primer número trataron diversos temas como los procesos de independencia en la figura de Simón Bolívar, la Regeneración, la historia de Chile, la historia de Cartago (Valle del Cauca), entre otros. Una diversidad temática que muestra los diferentes intereses de investigación que tenían los profesores de la Escuela de Sociales. De Cuadernos de Ciencias Sociales se editaron 3 números y no se sabe qué circunstancias conllevaron a que no se volviera editar.

Más adelante ante la premura que imponía el paradigma investigativo desde la Escuela de Ciencias Sociales se volvió a promover una revista que tuvo por nombre “*Revista de Estudios Históricos Regionales*”, de la cual se publicaron 4 números entre 1999 y 2002, teniendo como directores a Carlos Arnulfo Escobar y Carlos Ramiro Bravo, en esta ocasión la revista contó con comité editorial integrado por los profesores Gustavo Guarín, Pablo Prado, Gildardo Rivera y Alberto Verón Ospina.

Esta revista tuvo una forma y contenidos más formales y además sirvió para que se publicaran varios trabajos que habían sido resultado de la Especialización en Historia Contemporánea y Desarrollos Regionales. Sin embargo, ante la ausencia de una política editorial coherente y fuerte por parte de la institución la revista no se volvió a editar.

Varios años tuvieron que pasar hasta que desde el grupo de investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico Educativas (PSHORE), se propuso retomar la revista de Estudios Históricos Regionales, en lo que se puede denominar una segunda época de esta revista.

Así, en el año 2009 fue editado el número 5 y su director fue el profesor Jhon Jaime Correa Ramírez. En esta ocasión la revista contó con los procesos editoriales adecuados, revisión por pares evaluadores, artículos registrados ante Colciencias, publicación de artículos inéditos que fueran resultados de investigación y de reseñas de libros académicos recientes. Su director hizo hincapié en que se trataba de “trabajos que hayan dicho la última palabra en determinados campos de investigación, sino que están procurando abrir nuevamente el debate sobre temas que parecían ser objeto de mitificación, cuando no de escaso interés, para una comunidad académica que desdice de todos aquellos temas que no tengan que ver específicamente con las nuevas jergas académicas”.

Este número 5 la Revista Estudios Históricos Regionales fue muy importante porque reflejó los primeros resultados de una escuela de formación más investigativa sobre la historia de la ciudad de Pereira y la región cafetera. Tuvieron mucha relevancia los artículos de Sebastián Martínez Botero, actual profesor de la UTP, sobre el proceso de conformación espacial y político de Pereira entre 1857 y 1884, y de Héctor Alfonso Martínez, licenciado en

Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Escuela de Ciencias Sociales de la UTP, que trató la historia de la mazonería en Pereira.

Tratando de adecuarse a lo sistemático que se exige que sean los procesos editoriales de revistas por parte de Colciencias, a los seis meses se editó el número 6 de Estudios Históricos Regionales, en junio de 2010. La revista se veía cada vez más sólida y esta edición coincidió con la apertura de la primera cohorte de la Maestría en Historia, además de vincularse con la celebración del Bicentenario de la independencia. Aparecieron artículos que se convertirían más tarde en un referente para la historia regional como el escrito por Jairo A. López, sobre la fragmentación regional del Viejo Caldas. Incluso se destaca que ya en este número 6 hubo participación de investigadores extranjeros, como es el caso del artículo del profesor Justo Cuño Bonito, de la Universidad de Sevilla, con su aporte sobre Auge y Caída del Virrey Sámano.

Sin embargo, como si la historia editorial de la Escuela de Ciencias Sociales debiera repetirse como en una especie de ciclo trágico, la revista no volvió a ser editada y el número 7 nunca vio la imprenta, aun cuando los artículos ya estaban listos. La razón es que no ha existido una política editorial ambiciosa que pretenda poner a dialogar los investigadores locales con los nacionales e internacionales, pero a la vez, la posición profesoral al respecto siempre ha sido muy ambigua, disminuyendo cada vez más el interés por este tipo de publicaciones.

En la actualidad desde el grupo de investigación PSHORE y la Maestría en Historia, nuevamente se intenta recuperar la revista. Se están haciendo múltiples esfuerzos para insertar la Escuela de Ciencias Sociales en el concierto de las discusiones sobre historia, geografía y estudios sociales. Máxime en momentos que se construye la nueva Licenciatura

en Ciencias Sociales es perentorio que las investigaciones realizadas desde la región tengan algún escenario para su divulgación. Tener una revista es contar con una plataforma de conversación entre pares académicos para que desde allí se discutan y renueven las metodologías, los enfoques, el impacto de los resultados.



Ilustración 1. Portadas revistas en la historia de la Escuela de Ciencias Sociales de la UTP.

Con todo lo anterior se hacen visibles varios aspectos: Primero, la Facultad de Ciencias de la Educación y la Escuela de Ciencias Sociales han construido una tradición académica que se remonta varias décadas atrás. Segundo, si bien esta tradición se ha construido sobre un camino muchas veces lleno de problemas y discusiones, la superación de los mismos permite que se consolide una experiencia en el campo de las Ciencias Sociales que pueden enriquecer las nuevas propuestas curriculares. Y tercero, en ese sentido se cuenta desde la UTP con los insumos, el talento y la experiencia para ofrecer a la comunidad local y regional un programa en Licenciatura en Ciencias Sociales que responda a los nuevos retos de la sociedad, desde el cual se pueda formar profesionales con capacidad crítica, propositiva y constructiva frente a los marcos de referencia del mundo social, con una mirada integral y que reconozca la diversidad que permita aportar a la comprensiones de las condiciones del mundo actual⁶⁶.

3.2. Participación en la construcción de la Licenciatura en Ciencias Sociales.

La investigación es un proceso de creatividad reflexivo. Es decir, al investigar acontece lo mismo que en el arte o cualquier otra actividad creadora, pero con una diferencia sustantiva, el autor creador se observa con atención durante el movimiento de su intención a través del espacio conceptual e imaginario durante la acción indagadora. El investigador es un creador altamente reflexivo, un observador que nunca pierde detalle de lo que le sucede a su interior y de lo que acontece en su exterior⁶⁷.

⁶⁶ ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES. Documento justificador de la Licenciatura en Ciencias sociales. “Los propósitos de formación del programa, las competencias y los perfiles definidos”.

⁶⁷ GALINDO CÁCERES, Jesús. La Lucha de la Luz y la Sombra. Metodología y Tecnología de la Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación. Pearson Educación. 1998. p. 3.

En este sentido, es importante lo propuesto por Jesús Galindo Cáceres, sobre la importancia de tener diferentes perspectivas de observación –sin perder detalle de lo observado– durante proceso de la investigación. La participación en la construcción del documento justificador de la nueva Licenciatura en Ciencias Sociales y después la elaboración de esta reflexión académica, implicó una mirada de tres niveles.

➤ Primer nivel:

En este primer nivel, se desarrolló actividades operativas que consistieron en el apoyo continuo en la consulta, elaboración y organización de información para la construcción de la Licenciatura en Ciencias Sociales. Puntualmente se trató de actividades como: 1) búsqueda de información primaria y secundaria en fuentes como Secretaría de Educación Municipal y Departamental, páginas oficiales del MEN, el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES), Observatorio Laboral para la Educación (OLE) y UTP, entre otros; 2) elaboración, consolidación y síntesis de información en cuadros, tablas y presentaciones en Power Point y Excel; y 3) toma de registros de las diferentes reuniones que realizó el Comité Curricular de la Escuela de Ciencias Sociales para la discusión de los puntos del contenido de la propuesta.

Ya en este primer nivel aparecían las necesidades de ampliar la formación con que se contaba porque era importante aprender temáticas que se suponía un Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario ya había aprendido, en tópicos formales como qué es un currículo, cómo deben ser los currículos en las Ciencias Sociales, y derivado a ello, qué se debe entonces estudiar en las Ciencias Sociales.

➤ Segundo nivel:

Para este segundo nivel, se trató de actividades de análisis y discusión para la construcción argumentativa de algunos puntos que conforman el documento de la Licenciatura en Ciencias Sociales, en apartados como: 1) estado de la Educación; 2) las necesidades de la región en cuanto a la formación de la licenciatura; 3) el eje de la malla curricular sobre Sociedad, Economía y Cultura; 4) las estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa; 5) relaciones con el sector externo; y 6) el personal docente. Así mismo, implicó la elaboración, actualización y unificación de la bibliografía y del conjunto de los microcurrículos. Para este nivel, fue importante, los datos obtenidos de las actividades operativas realizadas en el primer nivel que fueron tomadas como insumos para la elaboración de los apartados antes mencionados.

➤ Tercer nivel:

Finalmente este nivel, consistió en desarrollar actividades encaminadas a la elaboración de la reflexión académica. Por lo tanto, para la realización de este punto, fue necesario tener una mirada detallada sobre cada uno de las aportaciones de los niveles anteriores, lo cual permitió tener como resultado un documento reflexivo de la participación como estudiante de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario en la construcción de un nuevo programa de pregrado.

Todo lo mencionado permite valorar la experiencia como positiva en la medida que permitió comprender y participar de los diálogos con profesores, acercarse a diferentes textos disciplinarios e interdisciplinarios que ayudaron para ampliar la mirada que en principio se circunscribía a la formación de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

La posibilidad de participar de la construcción de esta propuesta fue también la oportunidad para asistir a escenarios de discusión profunda en los que se debatieron cada uno de los argumentos que posteriormente le darían sustento al programa. Esto condujo a la comprensión sobre la diversidad de los puntos de vista que tienen los docentes que conforman la Escuela de Ciencias Sociales, para identificar que cada uno de ellos argumenta desde su propia disciplina (la Antropología, la Sociología, la Historia, la Economía y la Etnoeducación), y que la construcción de la interdisciplinariedad sigue siendo un largo camino por recorrer.

Así, se presentaron continuas discusiones sobre el sentido del nuevo programa, la malla curricular con cuál debería ser la participación de la historia, la geografía y la didáctica frente a las demás disciplinas, los ejes generadores en relación con cuál sería la “impronta” del programa, qué tipos de aportes se recogerían de la actual licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, en particular sobre el trabajo con grupos y comunidad, y el sentido de la diversidad. Además cómo sería la forma de poner a dialogar la Escuela de Ciencias Sociales y su nuevo programa con el contexto nacional.

CONCLUSIONES.

El desarrollo de las Ciencias Sociales que comienza con mayor fuerza a partir del siglo XVIII fue una respuesta muy tenue desde las universidades de aquel momento por intentar comprender la sociedad desde otras ópticas que no fueran las mismas que se proponían de las Ciencias Exactas.

De modo que en un principio a las Ciencias Sociales se les deseó equiparar en un método que fuera universalista, es decir que permitiera estudiar los problemas sociales en cualquier lugar, con indistinta población, y sin tener en cuenta las particularidades del contexto. En estos ingentes esfuerzos por plantear un método positivista se destacaron pensadores sociales como Augusto Comte y J. Stuart Mill.

Poco a poco el paradigma positivista se vería puesto en cuestión por la aparición de los estudiosos del Círculo de Viena y de Karl Popper con su teoría sobre la falsación de las hipótesis, diciendo que cada idea que es demostrado en un momento dado, deberá seguir sujeta a futuras contrastaciones en las cuales quizás será refutada.

A su vez, con el pasar del siglo XIX e ingreso de la sociedad al siglo XX con sus desafortunadas guerras mundiales, se propició un escenario de reflexión desde los propios pensadores sociales para buscarle otro sentido epistemológico a las Ciencias Sociales, tratando de que todas las disciplinas que la conforman le aportaran a la comprensión y solución de los problemas sociales, éste proceso fue liderado por la Escuela de Frankfurt con filósofos como Adorno, Horkheimer y Habermas.

Todo este recorrido fue complementado por Tomas Kuhn en los años 50s y 60s del siglo XX al proponer que las Ciencias Sociales respondieron a diferentes paradigmas dentro de su desarrollo. Para ello, precisamente introdujo la noción de paradigma como aquellos métodos

y enfoques que en una época son aceptados y legitimados para desde allí realizar las investigaciones y la construcción del conocimiento. Kuhn planteó de esta forma que cada que este paradigma se ve rebozado o limitado en su acción deja el espacio abierto para la imposición de un nuevo paradigma que vendrá a replantear el sentido de la ciencia, en un proceso que se llama *Revoluciones científicas*.

Fue importante entender que la consolidación de las Ciencias Sociales al punto como las conocemos hoy fue un largo proceso pasando por los estatutos científicos de las Ciencias Naturales hasta irse construyendo su propio estatuto epistemológico. Y aun así, en la actualidad se sigue discutiendo hacia donde van las Ciencias Sociales.

Y precisamente en esa pregunta por hacia donde van las Ciencias Sociales hoy, es que tomó importancia acercarse, así fuera de una manera muy panorámica como lo hice, a la importancia de la didáctica y las didácticas específicas para pensar en una enseñanza de las Ciencias Sociales renovada, en donde tenga un importancia relevante las prácticas educativas pero así mismo la investigación sobre ellas mismas.

La didáctica de las Ciencias Sociales es significativa en la medida que ayudó a considerar que las disciplinas tienen una forma particular para ser enseñadas. Es decir, que así como se refutó en parte el paradigma positivista también se puso en cuestión la didáctica general como la manera universal de enseñar saberes.

Tanto el desarrollo de los paradigmas de la ciencia como la didáctica de las Ciencias Sociales constituyeron dos temas que dentro de esta reflexión académica fueron importantes para aportar en la construcción de la nueva Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Tecnológica de Pereira, como un pregrado que intentará responder a las nuevas dinámicas

sociales de la región y la ciudad, para constituirse como un programa que permita la comprensión y análisis de la sociedad desde las diferentes disciplinas.

Para concluir también es necesario decir que haber participado de la construcción de un pregrado todavía como estudiante y con la formación propia del Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, posibilitó que de una manera fácil entendiera la importancia de proponer unas Ciencias Sociales renovadas e interdisciplinarias, donde se estén pensando las prácticas educativas como una apuesta que no sólo sea la sumatoria de las disciplinas que conforman este amplio campo que llamamos Ciencias Sociales, sino que también tenga que ver con la pregunta constante por la forma adecuada de transmitir los saberes disciplinares, atendiendo a las características de los contextos locales, regionales y nacionales, así como también a las particularidades de las diversas poblaciones educativas.

Porque como se dejó expresado en el documento que sustenta la nueva Licenciatura en Ciencias Sociales se trata de un programa que recoge los adelantos académicos e investigativos de la Escuela de Ciencias Sociales y todos los programas de pregrado y posgrado que ha tenido.

BIBLIOGRAFÍA.

ACEVEDO TARAZONA, Álvaro, GIL MONTOYA, Rigoberto, PRADO GUTIÉRREZ, Pablo. Universidad Tecnológica de Pereira 40 años: Una mirada a sus orígenes. Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira, 2001. 219 p.

BRAVO MOLINA, Carlos Ramiro. Planes y programas académicos de Ciencias Sociales en la Universidad Tecnológica de Pereira. Estudio de educación comparada: Área de historia. 1971,1984. En: Revista de Ciencias Humanas N° 26 [en línea]. [23 de julio de 2015]. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/bravo.htm>

CORDERO ULATE, Allen. El paradigma inconcluso. Kuhn y la sociología en América Latina. Guatemala: FLACSO, 2008. 192 p.

ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES. Documento justificador de la Licenciatura en Ciencias sociales. “Los propósitos de formación del programa, las competencias y los perfiles definidos”.

GALEANO MARÍN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa, el giro en la mirada. Medellín: La Carreta Editores, 2004. 239 p.

GALINDO CÁCERES, Jesús. La Lucha de la Luz y la Sombra. Metodología y Tecnología de la Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación. Pearson Educación. 1998.

GÓMEZ HINCAPIÉ, Luz Ángela. Los primeros 20 años de la Escuela de Ciencias Sociales. En: Cuadernos de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación, Revista N° 4. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 1992. 9-11 p.

KUHN, Thomas. La Estructura de las Revoluciones Científicas. México: Fondo de Cultura Económica, 1971. 319 p.

- MARDONES, José Mario. Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica. Barcelona: Anthropos Editorial, 2001. 415 p.
- PAGÉS, Joan. La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. En: Signos teoría y práctica de la educación. Octubre-Diciembre, 1994. ISSN 1131-8600. 38-51 p.
- PAGÉS, Joan. La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado. En. Revista Iber. Abril, 2000. N° 24. 33-44 p.
- PAGÉS, Joan. Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales: El Currículo y la Didáctica de las Ciencias Sociales. En: Pensamiento Educativo. Julio, 2002. N° Vol. 30. 255-269 p.
- PANTOJA SUÁREZ, Paula Tatiana. Tejiendo entre tiempos y lugares para transformar a Clío: La formación de la Conciencia Histórica como posibilidad desde la enseñanza de la historia regional. Tesis de Maestría en Educación con énfasis en enseñanza de la historia. Manizales: Universidad de Caldas, Facultad de Artes y Humanidades, departamento de Estudios Educativos. 2013. 202 p.
- PÉREZ SERRANO, Gloria. Investigación Cualitativa, retos e interrogantes I. Métodos. Madrid: Editorial La Muralla, 1998. 234 p.
- POPPER, ADORNO, DAHRENDORF, HABERMAS. La lógica de las ciencias sociales. trad.: Jacobo Muñoz. México: Colofón S.A. de C.V., 2008. 130 p.
- PRATS, Joaquín. Líneas de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Revista História&Ensino, Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL. Vol 9. Tomado de:
http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/lineas_investigacion_didactica_ciencias_sociales.pdf.

QUIROZ POSADA, Ruth Elena, VILLA SEPÚLVEDA, María Eugenia, ÁLVAREZ RÍOS, Marta Nora y otros. Estado del arte de la investigación en didáctica de las ciencias sociales en la universidad pública colombiana 1970-2006. [En línea] [Citado el 31 de agosto de 2015]. Disponible en: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/275/1/2010-%20Estado%20del%20arte%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20did%C3%A1ctica%20de%20las%20ciencias%20sociales%20en%20la%20universidad%20p%C3%BAblica.pdf>

WALLERSTEIN, Immanuel. Abrir las ciencias sociales. México: Siglo XXI Editores, s.a. de c.v, 1996. 114 p.

WALLERSTEIN, Immanuel. Las incertidumbres del saber. Barcelona: Gedisa Editorial. 2005. 180 p.

ZULUAGA GÓMEZ, Víctor. Memorias de un ejercicio docente. Pereira: Impresiones Supercopias, 1998. 95 p.