

NÚCLEOS INTEGRADORES, CURRÍCULO Y FORMACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES*

Integrating Core, Curriculum and Training in Social Sciences

Recibido: 4 de julio, 2023 ■ Aceptado: 21 de julio, 2023 ■ Publicado: 30 de diciembre, 2023

*Manuel Fernando González Cuevas*¹

Resumen

La historia de las instituciones educativas se nutre, en gran medida, de los preponderantes eventos históricos de la civilización occidental. Los cuales han dado lugar a múltiples transformaciones, pasando por la *paideia* griega hasta la construcción de currículos y planes de estudio, que se estiman como las rutas formativas que adelantan los estudiantes en su vida escolar.

De esta manera, bosquejar una investigación de las Ciencias Sociales, como un campo de estudio de la institución escolar, mencionada previamente, atañe a adelantar un recorrido por las bases y procesos asociados al rastreo de las fuentes teóricas, así como documentales que expresan este cambio. Este camino culminó en la época contemporánea, lo que evidencia la necesidad de vislumbrar nuevos escenarios formativos y propuestas metodológicas que permitan innovar en las aulas.

De esta manera, la institución a partir de planteamientos como el aula-mente, puede preparar desde los componentes teóricos y disciplinares de las Ciencias Sociales, a los educandos para un mundo cambiante, embebido de incertidumbre, que introduce el pensamiento complejo.

Palabras clave: educación, docente, núcleos integradores, transdisciplinar

* ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Artículo derivado de la investigación doctoral Núcleos integradores como propuesta curricular transdisciplinar para la formación de licenciados en Ciencias Sociales en Colombia, adelantada por el autor en su proceso formativo del Doctorado en Pensamiento Complejo de la Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, México.

¹ Doctorando en Pensamiento Complejo. Docente. Corporación Universitaria Minuto de Dios. manuel.gonzalez@uniminuto.edu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4716-4013>

Cómo citar: González Cuevas, M. F. (2023). Núcleos integradores, currículo y formación en Ciencias Sociales. *Revista Pensamiento Udecino*, 7(2) 58-72.
<https://doi.org/10.36436/23824905595>

Keywords: *education, teacher, integrating cores, transdisciplinary*

Abstract

The history of educational institutions is largely nourished by preponderant historical events that since Western civilization have given rise to preponderant transformations, ranging from the Greek paideia to the construction of curricula and study plans that estimate the formative routes that students advance in their school life.

Thus, outlining a social science research, as a field of study of the previously mentioned school institution, involves a journey through the bases and processes associated with the tracing of theoretical sources, as well as documentary sources that express this transformation. This path culminated in the contemporary era, which evidences the need to adduce new formative scenarios and methodological proposals that allow for innovation in the classroom.

In this way, the institution, through approaches such as the mind classroom, can prepare students from the theoretical and disciplinary components of the social sciences for a changing world, immersed in uncertainty, for which complex thinking introduces.

Hay motivos que generan optimismo, pese a que, en algunos ámbitos y escenarios, la atmósfera sea lúgubre, pesada y lenta. Esta es una época de luz, literalmente. Es como si los hombres estuvieran saliendo de las tinieblas. Las mejores luces están por llegar a sus ojos.

Maldonado, 2022

Introducción

La enseñanza de las Ciencias Sociales integra una reflexión importante sobre el recorrido histórico, en su escenario de discusión y contribución teórica, se han demarcado múltiples enfoques que cimentan variadas propuestas didácticas, para ser articuladas en la institución educativa ocupada en enseñar estos ejes teóricos y categorías temáticas en un aula de clases. Ahora bien, para expresar este recorrido histórico, es pertinente partir de una historización de las Ciencias Sociales, luego se presentarán los componentes y rasgos de los núcleos integradores. Para finalmente, en el apartado de resultados mencionar la inserción de esta propuesta en su enseñanza.

Parece paradigmático presentar una historia de la historia, empleándola como una metáfora para dilucidar el papel preponderante de las Ciencias Sociales en la constitución de la educación, pero a través de ella, dar cuenta de la sociedad misma. Desde una suerte de interminables bifurcaciones se encuentra su aporte en la mirada sobre la ciudadanía; constitución de sujetos; precisión de la humanidad y desarrollo de los sistemas estamentales en los diversos países.

La génesis de las Ciencias Sociales ha sido ampliamente discutida y documentada, al respecto Wallerstein (1999), presenta una tesis, que es importante traer a colación en

este rastreo teórico, en donde nos relata la forma en como la Revolución Francesa acaecida en 1789 y la interpretación de ella, desde los articulados y actores académicos recientes, ha gestado todo un campo de discusión. Pasando por variados escenarios historiográficos y teóricos. Esta confrontación de visiones sobre un sistema mundial, tributa como un escenario perfecto para evidenciar la polifonía y multitud de aproximaciones a las Ciencias Sociales, como un cuerpo teórico vivo que, constantemente se realimenta entre los sujetos y las instituciones.

Aunque pareciese una arista inesperada de las Ciencias Sociales, la filosofía y el análisis social desde la segunda mitad del siglo xx, han venido integrándola desde los postulados de Foucault, quien demuestra a lo largo de su obra, la forma en como el poder se almidona con el cuidado de los cuerpos y se genera la continuidad de modelos políticos, mediante una suma atómica que perpetúa una estructura burguesa, planteándose el surgimiento de la biopolítica (Choque, 2019).

Desde este cosmos de realidades es importante iniciar con la configuración de un modelo propio para el caso colombiano. Siendo allí, en donde establezcan los parámetros desde los cuales se han ido constituyendo de las Ciencias Sociales, pero de manera particular como un eje teórico que atañe esta reflexión, la forma en que se ha manifestado en las instituciones y aulas de clase.

Las Ciencias Sociales en Colombia han suscitado múltiples aproximaciones teóricas, que en un principio han dado paso a reflexiones sobre la concepción curricular. En este sentido, es importante ver como se han dibujado los campos epistémicos asociados a la historia, geografía, formación ciudadana, entre otras cátedras, que se han ido sumando al transcurrir de los años y periodos legislativos a su campo de estudio. A pesar de estas transformaciones, junto con los determinantes emanados de los cambios en el acceso y disposición informática de la información que se integran en estos campos de saber, la escuela y sus dispositivos educativos, se ha evidenciado una adaptación paulatina frente a estos desarrollos.

Por otro lado, se hacen apuestas por diseñar mejores y más eficientes currículos, que tengan la capacidad de adaptarse a las nuevas disposiciones tecnológicas, fuentes informativas y diversos productos de conocimiento, estos factores conjugados deparan la base constitutiva de un nuevo ejercicio de la docencia. De esta manera, el perfil del educador requiere también de una integración de competencias, saberes y habilidades que permitan un esfuerzo constante en la implementación y ejecución de su rol como formador para la sociedad del siglo XXI.

En primer lugar, es crucial analizar la construcción epistemológica de las Ciencias Sociales en el país, y para hacerlo es necesario traer a colación la experiencia de Arias-Gómez (2020), que enuncia su surgimiento. Un postulado que se basa en la clave de la teorización de las narraciones permitiendo la construcción de mitos nacionales, desde una propuesta de enarbolar los eventos que permiten afincar la enseñanza escolar, como un dispositivo que articula los mitos nacionales y sus propuestas de elevar la nación desde relatos de este tipo.

En el mismo sentido, se encuentra la apuesta de Pantoja (2017), que comprende la enseñanza de las Ciencias Sociales como una realidad compleja¹, en virtud de la historia como campo disciplinar que implica una constante interacción entre fuentes, sujetos, metodologías y procesos que se interceptan para tributar en la construcción de saberes colegiados. No obstante, también como eje transversal que intercepta los componentes y mediaciones entre la formación disciplinar profesional y las bases de una conciencia ciudadana, de la misma forma se encuentran metodologías que tributan en la interacción de estos campos de saber.

Es así como emergen dos grandes propuestas, inicialmente, la formación en historia es un campo que evidencia una amplia pugna entre la constitución de una nación pasando por las crónicas de grandes gestas, embebidas por el culto a personajes que tributan en el afianzamiento histórico-heroico, y la tenacidad de un campo disciplinar que debe integrar métodos, instrumentos y herramientas para la labor historiográfica.

Por otra parte, la geografía parte de la premisa instruccional asociada al diseño de manuales, lo que operativizan su enseñanza. En este sentido, es posible rastrearlo en un periodo temporal que comprende de 1825 a 1869, siendo una época fuertemente influenciada por la instrumentalización del saber, en el marco de la construcción de las disciplinas, esto desde los procesos estudiados por Michel Foucault en su aproximación realizada en la Arqueología del Saber (1969), la que constituye un método valioso para aproximarse al problema estudiado socialmente (González, 2020).

De igual manera, González (2020) refleja la pertinencia de querer sumar por parte del Estado colombiano, mediante sus instituciones y acompañamiento educativo a la

¹ A lo largo de este documento el concepto de complejo, dibujará un escenario que no diatriba sobre la dificultad, sino que parte de la enunciación del pensamiento complejo y ciencias de la complejidad.

geografía como un eje de enseñanza. La premisa central en este sentido, es la posibilidad de comprender el apartado gubernamental, deparando nuevas formas de ordenamiento y funcionamiento de sus estamentos. Para lo cual, la instrucción física-política que permitía asociar las entidades territoriales esenciales, al compendio político que ordenaban su interacción y desarrollo comunitario, desde una finalidad social.

Sin duda alguna, las mediaciones populares juegan un papel crucial en este aspecto, de manera reiterada se han empleado aforismos que parten de la premisa de que Colombia tiene más geografía que Estado, e incluso más territorio que gobierno, ambas tendencias como expresiones de la debilidad de un aparato centralista en la operatividad de un gobierno, que excede las fronteras de un esquema espacial tradicional (Constaín, 2023).

Sobre esta confluencia de factores, que contribuyen a la comprensión de unas Ciencias Sociales que escapan a los paradigmas tradicionales, de manera significativa, los autores González y Sandoval (2022), disertan sobre la forma en que las Ciencias Sociales exacerbaban los campos tradicionales. En donde se contienen las disciplinas descritas para evidenciar que las categorías como el espacio, sujetos, comunidades sociales e incluso las transformaciones que se deparan del actuar humano, deben ser analizadas en conjunto y no como procesos seccionados.

Es por esto, que los núcleos integradores emergen como una poderosa metodología que cierne un problema de abordaje investigativo a la enseñanza de las Ciencias Sociales. En su concepción práctica permiten articular una propuesta curricular que supera, con una lógica transdisciplinar, los marcos tradicionales epistemológicos para enarbolar una propuesta que responda a las necesidades cambiantes de la educación contemporánea,

al igual que a los efectos declarados de esta formación en el contexto mundial.

Ante esta apuesta formativa disruptiva surge la pertinencia de construir alternativas curriculares, con fundamentos no parametrales que permitan concretar los fines y objetivos de la educación. En particular, desde la integración de diversas disciplinas y saberes que confluyan en la resolución de problemas de orden práctico, cimentando la formación de científicos sociales en el aula.

De esta forma se constituye una práctica reflexiva, que contrasta con los determinantes teóricos surgentes de lineamientos curriculares y dispositivos como los Derechos Básicos de Aprendizaje [DBA] en el contexto de educación básica, secundaria y media en Colombia. Respecto a los cuales determinan procesos, enfoques y desarrollo de habilidades que materialicen la consecución de estos determinantes propuestos desde la institucionalidad colombiana (Díaz, 2020).

Es allí donde se encuentra el aspecto diferenciador de esta aproximación teórica, en virtud de que integra como punto de partida una comprensión de los determinantes curriculares, componentes prácticos y aportes que suman en un esfuerzo colegiado desde la investigación educativa. Aunados para la materialización del aprendizaje de las Ciencias Sociales, apelando desde luego, a múltiples procesos de revisión y discusión que deben cimentarse en las instituciones educativas con las voces de profesores y alumnos.

Metodología

Adelantar una aproximación de tipo reflexivo e indagación sobre los pilares que enarbolan la práctica, cuerpo teórico y apuntalamiento de las finalidades que comprende la escuela desde una dimensión social, para el caso colombiano. Se estima que comprende este tipo

de investigación aunque se enmarca en las reflexiones y postulados metodológicos comprendidos de la constitución de las Ciencias Sociales, como evidencia de la proliferación de particularidades que responden a la naturaleza misma del proceso educativo.

Es así como la propuesta investigativa parte de lo que enunciado por Lache et al. (2019), de lo que implica una investigación “la indagación permanente de las prácticas de aula, que incluye las discusiones de aspectos como las didácticas, los enfoques pedagógicos, las formas de aprender y de enseñar, las comunidades educativas, las reconfiguraciones curriculares, entre otras” (p. 201). No solo deparando una revisión teórica de los componentes temáticos que comprenden la organización de los currículos, apuestas metodológicas y transdisciplinarias en la enseñanza de las Ciencias Sociales, sino estimando sus efectos en la enseñanza de los determinantes en un aula de clases.

Por esto, se enuncia un diseño investigativo centrado en el enfoque cualitativo, que desde una distribución basada en fases o etapas articulan el rastreo documental que permiten un diseño curricular asociado a los núcleos integradores que tributan a la formación de licenciados en Ciencias Sociales. Desde lógicas no parametrales para el caso colombiano, sin desconocer los lineamientos y exigencias de calidad deparadas de las exigencias legales asociadas al marco de obligatorio cumplimiento por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN].

Para hacer esta aproximación es fundamental partir de lo expuesto por Cueto (2020), quien sobre la investigación cualitativa expresa que se encuentra caracterizada por “comprender la profundidad de un fenómeno a partir de la mirada de los actores sociales, la que se integra a los modelos explicativos, cuantitativos”(p. 2). Es así como, las miradas sobre la aproximación y necesidad de bosquejar una

nueva forma, no solo de diagnosticar lo que se encuentra declarado dentro de un documento como información centrada o básica, sino que también integran la posibilidad de documentar la experiencia y realidad asociada al escenario, desde vertientes sociales, políticas, culturales e históricas que expresan los sentidos de una sociedad.

Así mismo, para ampliar esta comprensión lineal y tradicional de lo expuesto por un documento, es crucial apelar a herramientas metodológicas que amplíen los márgenes tradicionales de la comprensión. De esta forma, como lo expresan Quintana y Hermida (2019), la hermenéutica, aunque expresa su tradición en una aplicación ligada a los escenarios religiosos, ha demostrado especial relación con los aportes de un trabajo colegiado entre la figura confesional y la aplicación de esta herramienta para comprender los mensajes divinos contenidos en un texto bíblico. A pesar de esta función inicial, la hermenéutica ha encontrado un feudo importante en la comprensión de los fenómenos, que integran el cuerpo teórico de las ciencias exactas, humanas e incluso prosigue su influencia en el corpus temático de la religión. De manera conjunta han permitido cuestionar desde corrientes como el positivo, la pertinencia de su modelo racional y objetivo en campos de análisis ligados a las sociedades (Quintana y Hermida, 2019).

La labor del hermeneuta aparece como un campo crucial al desarrollar una empresa que permite interpretar las bases teóricas, documentos y realidades de un texto o producción académica, para denotar el contexto en el cual está inmersa. Es así como, no solo se aborda la dimensión temática de un documento, objeto de estudio, sino que se penetra en sus bases de desarrollo social y cultural, es así como se desarrolla una interesante construcción teórica, de base cualitativa y de corte interpretativo.

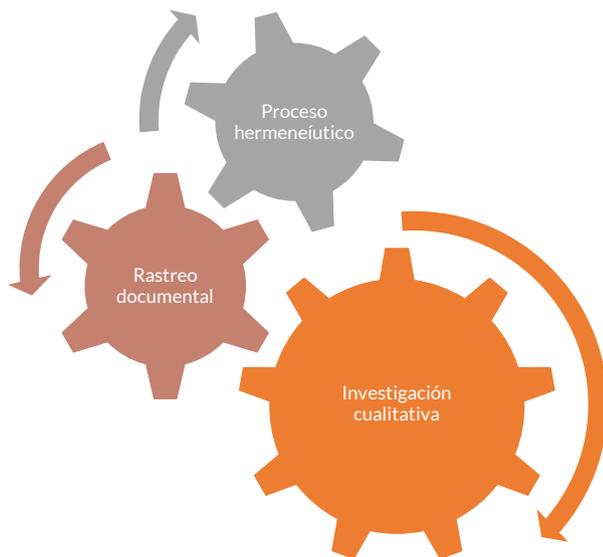


Figura 1.

Propuesta metodológica

Fuente: elaboración propia

Finalmente, este camino se encuentra cerrado de manera excepcional con la materialización de una etapa propositiva, en la que se adelantan aportes para un diseño curricular. El cual, como lo presenta Machado Ramirez y Montes de Oca Recio (2021), “es una condición previa para el logro óptimo de la formación y desarrollo de competencias” (p. 461). Concretamente, en este componente elemental se constituye la base para una propuesta que allanada en los núcleos integradores permita cimentar un plan de estudios diferentes, para el contexto colombiano, atienda a las necesidades contextuales, académicas y normativas de los futuros docentes de las Ciencias Sociales.

Estos procesos de forma conjunta y colegiada, como se mencionó, parten de un diseño a fases que tributan a la materialización de una ruta de reconocimiento de los componentes temáticos que articulan un diseño curricular, con los determinantes que desde un campo práctico tributan a la formación del docente. Esto implica, que los núcleos integradores se constituyen en un puente entre los aportes de las investigaciones, que analizan los sende-

ros asociados a la enseñanza de las Ciencias Sociales y las dimensiones que enarbola el diseño curricular.

Reflexión

¿Qué comprende un currículo transdisciplinar?

Es importante mencionar que la base de la propuesta de núcleos integradores propone un bosquejo curricular diferente y amplio, que no se restrinja únicamente a los diseños tradicionales que integran los saberes y teorías de forma disciplinar y aislada, sin contribuir a la formación de los futuros docentes de Ciencias Sociales. Por lo tanto, la propuesta metodológica parte de una preeminencia curricular que permite su operación y desarrollo en el aula.

Como parte de esta reflexión, es imperativo partir de una construcción de la noción de currículo. Para ello, es crucial interpelar a Gimeno (2010), quien refiere que el currículo emerge como un gran paraguas que acoge abajo de sí, todos los bemoles y connotaciones que comprende el proceso educativo.

Ahora bien, esta generalidad permite la coexistencia de múltiples interpretaciones del currículo, algunas se basan sobre un sustrato didáctico. De esta manera, se interpela la construcción de proyectos desde lógicas procedimentales que permiten focalizar algunos objetivos, que dan lugar a las miradas procedimentales que se articulan desde ejes taxonómicos para decantar las etapas de esta realidad (Osorio, 2017).

Esta dimensión aborda la relación como eje articulador de los procesos educativos, se basan en los bemoles de la enseñanza y el aprendizaje como fundamento para el diseño de acciones que buscan fortalecer esta relación y estrechar los procesos que desde la

enseñanza facilitan un aprendizaje expedito y eficiente. Sin duda alguna, para esta indagación educativa los bemoles de la enseñanza y aprendizaje se constituyen en ejes articuladores de la experiencia educativa y tributan para fortalecer la comprensión de los constructos teóricos de las Ciencias Sociales.

Ahora bien, es importante disgregar la propuesta del currículo transdisciplinar de las reformas y desarrollos contemporáneos, que en este sentido existen. Es así como Moreno (2010), demuestra la integración de la categoría de las competencias como un insumo determinante en las apropiaciones curriculares que adelantan las instituciones educativas, en su caso desde una revisión de lo acaecido en México, sobre lo cual menciona la forma en que el currículum por competencias se sumó a los procesos educativos, sin ningún tipo de reflexión y análisis.

La expresión de esta situación centroamericana no es ajena a lo que acontece en el contexto colombiano. De esta manera Navas y Ospina (2020), exponen que “desde los diseños o rediseños curriculares, que se pueden dar las transformaciones reales de las Instituciones educativas para que desde la formación de las personas den respuesta a las necesidades de la sociedad” (p. 198). De esta forma, se declara el carácter explícito del currículo y su ferviente relación con el contexto social y cultural en el cual se desarrolla la función docente. El currículo puede atender las necesidad y bosquejas apuestas, que desde la innovación educativa permitan repensar el ejercicio de la docencia en estos escenarios.

Entre estas innovaciones emerge el currículo transdisciplinar, que según Esteban et al. (2021), comprende una secuenciación de procesos. Así como requiere para su materialización la integración de una propuesta que se funde en el modelo educativo de la institución, el cual, como se ha venido mostrando es tria en un desarrollo funcional entre los pro-

gresos y conquistas históricas y sociales que se suman en la constitución y transformación de la universidad, como una institución social-educativa.

No obstante, a pesar de la constante búsqueda que se ha venido efectuando, la cual ha contribuido a estrechar los lazos entre la academia y sociedad. Es crucial mencionar que el papel comunitario que evidencia la universidad requiere una discusión más amplia, autores como Maldonado (2017) han establecido posiciones interesantes, respecto a la escasa transformación, como también del manejo y administración dado a las facultades o escuelas de conocimientos disciplinares, que componen las universidades contemporáneas, que se han venido agotando en relación con las innovaciones comunitarias expresadas en un sentido práctico y teórico del saber.

Es así, como se hace expedito la necesidad de flanquear los bordes o fronteras construidas socialmente, para articular una propuesta que tribute como un pliegue, que permita estudiar desde continuidades y alteridades, fenómenos y procesos de amplia trayectoria académica para integrar múltiples campos de saber. De este modo, De Lima et al. (2022), describen la forma en que el currículo transdisciplinar, en el caso de investigación de los autores acaecidos en las ciencias de la salud, emerge como un proceso que rompe las divisiones clásicas del conocimiento científico, para apelar a diversas profesiones de la salud en donde estudiar temas y realidades interdisciplinares que requieren amplias discusiones y revisiones teórico-prácticas para su resolución.

Es así como, se sopesa la crucial necesidad de no solamente pensar en espacios interdisciplinares, sino en bosquejar los fundamentos de una sociedad con mayores campos de conocimiento transdisciplinar, que tributen a la materialización de un currículo el cual trace las relaciones y campos de conocimiento des-

de multiplicidad de interacciones entre la teoría y práctica profesional.

Este recorrido teórico implica atender a la apuesta de Edgar Morín, que enunciaba la pertinencia de sumar diversas fuentes de saber en la construcción de planes de estudio, transgrediendo la concepción tradicional de que únicamente se estima validez en los conocimientos científicos disciplinares (Estrada-García et al., 2021). Conjuntamente se expresa la validez de saberes ancestrales, la suma de disciplinas técnicas y artesanales, así como formas alternativas de conocimiento empírico que estrechan, mediante la apuesta de currículos transdisciplinares, las relaciones entre sociedad y academia.

¿Cómo se integran los núcleos problematizadores en la enseñanza de las Ciencias Sociales?

Los cambios acelerados que ha interpelado la sociedad actual, así como las connotación en términos de acceso tecnológico, diagnóstico de prácticas y utilización de variados recursos para la enseñanza de las ciencias y saberes en los diversos centros educativos, ha venido marcando un amplio desafío hacia los docentes e instituciones, sin discriminar cualquier nivel de escolaridad y formación presentes en la ruta académica.

Como lo mencionan Campillo et al. (2019), la contemporaneidad en términos educativos no solo bosqueja el reto de integrar procesos e inserción de dinámicas tecnológicas en el aula, sino que también deben prepararse en innovaciones desde el plano curricular, que permitan ampliar rutinas y formas de aprendizaje, prácticas que se apalancan en los diversos enfoques educativos existentes.

Por otra parte, las actividades integradas en los procesos de formación de estudiantes, deben priorizar la reflexión y análisis por parte de quienes intervienen en la orientación de estos escenarios de aprendizaje. Es así como

la participación grupal, el estímulo de escenarios de comunicación, al igual que la constante búsqueda de experiencias de aprendizaje cimentadas en preguntas y problemas reales, han venido cobrando relevancia en el campo educativo (Campillo et al., 2019).

Este requerimiento escolar, dispone un campo fértil para los núcleos integradores, que apelan a los problemas como punto de partida, para integrar desde una construcción mesocurricular a los estudiantes, en este caso, futuros educadores de Ciencias Sociales, en las dimensiones que comprenderá su ejercicio profesional (Yalile y Páez-Martínez, 2022). De esta forma, una buena aproximación desde enfoques educativos para materializar esta apuesta escolar, parte desde el aprendizaje basado en problemas, que cierra una dimensión metodológica excepcional para tributar en la materialización del campo de análisis de los núcleos integradores.

En el mismo sentido Yalile y Paéz-Martínez (2022), precisan que:

los núcleos problémicos vienen a ser esos nodos que concentran con mayor contundencia los asuntos por resolver dentro de un nicho disciplinar o interdisciplinar; asuntos que implican el reconocimiento de la naturaleza compleja de las realidades y la valiosa necesidad de enfocar los esfuerzos en su comprensión y el esclarecimiento de caminos posibles para su solución (p. 20).

Por tanto, es crucial rescatar las dimensiones de interdisciplinabilidad y complejidad en esta construcción teórica. En particular, debido a que los núcleos integradores declaran la sentida necesidad de romper los paradigmas o escenarios concentrados en un campo teórico específico, para nutrir de manera robusta apelando a múltiples dimensiones científicas, con ella trayendo a un diálogo de saberes, a

las disciplinas que conjuntamente constituyen rutas o caminos expeditos para atender a los fenómenos analizados.

Ahora bien, se ha mencionado la construcción temática del modelo de núcleos integradores como la mejor expresión que desde un escenario educativo desdobra los componentes de una innovación curricular, no obstante, es crucial convocarlas en dimensiones prácticas. Para ello, es fundamental evocar a Rivera y Rodríguez (2019), que apelan a los núcleos integradores de problemas como un mecanismo que ha sido eficientemente empleado por instituciones de educación superior como la Universidad Nacional Abierta y a Distancia [UNAD], que ha venido empleando los núcleos integradores de problemas² como un mecanismo que promueve la inserción de sus estudiantes a los roles que, desde el ejercicio de su profesión y ciudadanía, la comunidad en general espera de ellos.

No obstante, el éxito de esta propuesta metodológica para la enseñanza y formación de docentes en Ciencias Sociales, demanda una crucial construcción de un currículo diferenciado, que atienda a las miradas reflexivas, analíticas y multidimensionales que han sido planteadas acá. Aunque por sobre todo, responde a los criterios y exigencias sociales, académicas, comunitarias, regionales y de los programas académicos (Rivera y Rodríguez, 2019).

Aula y mente creativa

Al unísono de Maldonado (2017), es pertinente al mencionar “que nuestra época es la del descubrimiento del ‘in’: incertidumbre, incompletitud, indecibilidad, indeterminación” (p. 235), por lo que se hace expedita la maravillosa época de cambios, transformaciones e innovaciones que nos ha planteado el mundo

como un camino a los ciudadanos del presente siglo.

Sin embargo, la escuela ha venido evidenciando múltiples dificultades para adaptarse a esta época de constantes transformaciones, la realidad que se encuentra aunada a variadas instituciones sociales que en el pasado aportaban certezas sobre el mundo y todo lo que en él habitaba, su comprensión de las ciudadanas digitales, integración de lógicas no parametrales e integración de los sistemas dinámicos que amalgaman algunos, de los múltiples escenarios de desarrollo de la contemporaneidad. Este constructo de desafíos, es apenas un sendero jovial, en el cual múltiples oportunidades emergen desde la fundamentación y el papel de la educación, como propuestas por González (2019), que adelanta una sentida mirada sobre esta realidad, su enunciación del aula-mente. Basada en los aportes de la transcomplejidad como un proceso metodológicamente enriquecido, que expresa la pertinencia de comprender el aula y mente de los estudiantes como un increíble e inigualable motor creativo.

Ahora bien, hasta este momento se venía mencionando la pertinencia de construir núcleos integradores que de manera interdisciplinar pudiesen abordar los fenómenos y problemáticas que desde una base social tributarán a la comprensión de teorías, autores, escuelas de pensamiento y enfoques de transformación de la educación, al igual que la práctica formativa docente.

De este modo la propuesta de aula-mente permite, como lo expone González (2019), “una manera de correlacionar nuestra existencia y nuestro quehacer cotidiano y científico, es una herramienta que permite llegar a la transdisciplinaridad de una manera más fácil y práctica” (p. 37). Sin duda alguna, esta construcción de aula-mente es la que permitirá transformar y dotar de significancia las

² Aunque se denomina núcleos integradores de problemas, atiende a una clasificación práctica, pues en sentido estricto interpelan la construcción teórica y operativa de los núcleos integradores.

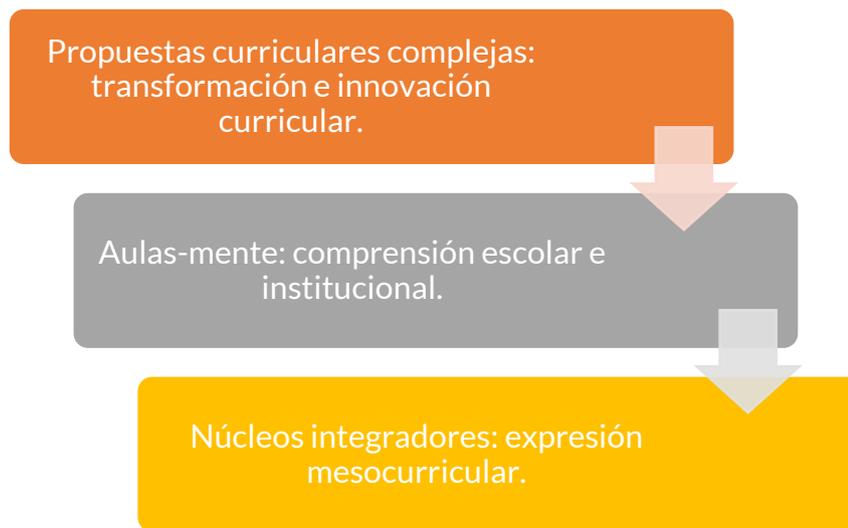


Figura 2. Materialización de los núcleos integradores y aulas mente

Fuente: elaboración propia

prácticas escolares que tienen lugar en el aula contemporánea.

Finalmente, los núcleos integradores deben amalgamarse con las aulas mente, en virtud de que la apuesta de integración basada en problemas estriba en una apuesta metodológica que tributa a la comprensión de realidades. Un enfoque práctico que conjugado con la comprensión curricular de las aulas mente permite una especial sincronización entre el saber teórico y práctico que permite de forma aunada responder a los desafíos planteados a la educación contemporánea.

Aportes a la formación del profesorado

Es curioso denotar la manera en que gran parte de la población y demás actores sociales que ocupan y tributan desde sus roles al proceso educativo, ya que es allí donde se compartimentan diversas dudas, inquietudes, pero sobre todo procesos que coinciden en el

aula de clases como un espacio dinámico de interacciones y construcciones basadas en la interlocución de múltiples actores y componentes sociales para tributar en la constitución de escuelas e instituciones innovadoras.

Es importante, al menos para esta reflexión, pensar esta transformación desde el papel de las ciencias de la complejidad. Las cuales aunque se han venido revisando y constituyendo desde lo que Kuhn denomina una anomalía, con herramientas y enfoques que se pueden seguir considerando ciencia de punta. Sin embargo, Maldonado (2018), demuestra que hay un abanico de intersticios que pueden aportar a la enseñanza de las Ciencias Sociales, en particular la forma en que empoderan a las comunidades, dibujando en sus prácticas las necesidades endógenas a cada entidad territorial, adhiriendo las aproximaciones que desde la academia se pueden perfilar para atender a estas sentidas condiciones.

Sin duda alguna, esta mirada refleja un aspecto significativo de la complejidad en el campo educativo. En virtud que atiende a los requerimientos contextuales, así como a la posibili-

dad de establecer un diálogo horizontal, desdibujando las tradicionales comprensiones de poder y asimetrías asociadas, tanto en el diseño y trabajo formativo contextualizado. Esta realidad, irrumpe no solo en la constitución de las Ciencias Sociales, sino que también permea y atañe a las ciencias naturales, que deben plantear respuestas eficientes a los retos y desafíos que comprende la agenda ecológica y el cuidado de la casa común³.

En este sentido, propuestas como la cimentada por Castro et al. (2021), que mencionan la forma en que la constitución del cuidado ambiental y riqueza en biodiversidad también deben permear la práctica docente y dibujar los componentes centrales de una propuesta educativa enriquecida por estas miradas interdisciplinarias. Fenómenos como la preservación de estos recursos y su apropiación, por los connacionales, son temas que rebasan la constitución esencial de una disciplina y plantean desafíos importantes para el quehacer educativo.

Esta reflexión e indagación de la práctica docente deben contenerse como un cimiento robusto, que como lo expresa Alcocer y Hernández (2020), decantan una articulación de un mayor número de grupos e investigadores reconocidos ante el Ministerio de Ciencia. Esto declara una sentida ampliación en la investigación asociada a la enseñanza de las Ciencias Sociales, procesos que deben imbricar una innovación pedagógica, de esta manera, se constituye un campo amplio de reflexión e indagación sobre los procesos que articula la concepción educativa ligada a las Ciencias Sociales.

Así mismo, se deben articular los procesos de formación del profesorado desde las Instituciones de Educación Superior, para materializar las innovaciones y transformaciones que requieren los múltiples contextos. Para hacerlo, sin lugar a dudas, es crucial ampliar las

concepciones sobre la práctica docente y sus implicaciones en la enseñanza de los diversos saberes, bosquejando enfoques y modelos que atiendan a las rupturas, así como a la sociedad del conocimiento contemporánea.

Finalmente, como lo menciona González (2020), la reforma del quehacer docente no emana únicamente de la constitución de políticas educativas nuevas que busquen refundar el aparato estamental, se requiere de pensar nuevamente los centros de atención sobre la educación como sistema, así sea para el caso nacional, en virtud que se ha venido trazando como principal responsable de la calidad educativa al profesor, desconociendo las otras partes que suman en este proceso y que se han venido describiendo en este documento.

Conclusiones

Es imperiosa la necesidad de establecer un diálogo cercano y eficiente entre la escuela y las múltiples transformaciones que enfrenta la sociedad y academia en el presente; sin embargo, ante la ausencia de unas políticas públicas educativas claras y participativas que integren las experiencias, requerimientos y deseos hacia el futuro de la mayoría de naciones del Cono Sur. Este acercamiento entre el sector real e instituciones educativas debe trasladarse como responsabilidad implícita a los líderes educativos y docentes.

A partir de este axioma educativo, es crucial que los actores formativos busquen potenciar las sinergias posibilitando la integración de innovaciones pedagógicas y curriculares al aula de clase, incluyendo interpretaciones de estos espacios que trasciendan la mera enunciación de la escuela y aula como entidades físicas que transmiten saberes.

³ Expresión empleada desde la Encíclica *Laudato si*, del Papa Francisco.

Esta apuesta de transformación demanda de forma clara, nuevos roles en los docentes, así como la construcción de experiencias educativas que superen la clásica relación dialéctica y los roles de poder planteados en las pedagogías tradicionales. En buena medida, los núcleos integradores permiten aproximar de manera expedita el mundo, contextos sociales y reales al aula de clase, rompiendo de manera metafórica las paredes del salón como fronteras, y quebrando la estructura disciplinar con la que se enseña en el aula de clases.

En el mismo sentido el aula-mente, permite operativizar los determinantes teóricos que han permeado la discusión desde el pensamiento complejo hasta la institución educativa. Es fundamental comprender desde escenarios no parametrales la relación entre estudiantes, docentes y los objetos de conocimiento, de este modo y basados en una relación tripartita es posible superar los grados de diferenciación y categorización existentes entre las disciplinas y la formación en el aula.

Sin duda alguna estas importantes reflexiones suscitan un completo cambio de paradigma, rompiendo la tendencia a que la anomalía sea el rasgo que caracterice a las ciencias de la complejidad, dicho de otro modo, componentes como el aprendizaje autorregulado que ha evidenciado pertinencia y vitalidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales, la cual desde miradas praxeológicas ha demostrado un amplio potencial de aplicabilidad y desarrollo en el contexto escolar (Conejo et al., 2020).

En conjunto la materialización de los deseos, bosquejo de innovaciones y transformación de prácticas educativas atañen una empresa que no es únicamente escolar, sino que integran una reflexión constante por parte de los educadores.

Referencias

- Alcocer, M. A. y Hernández, C. H. (2020). Investigación en enseñanza de las ciencias en Colombia: estudio desde sus cosificaciones. *Educación y Educadores*, 23(1), 47-68. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.3>.
- Arias-Gómez, D. (2020). El arte del hacer en la enseñanza de las Ciencias Sociales y la historia. *Pedagogía y Saberes*, (52), 77-92. <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10289>
- Castro, J. A., Valbuena, É., Escobar, G., Roa, R. y López, L. M. (2021). Multidimensionalidad de la biodiversidad. Aportes a la formación inicial de profesores de biología en Colombia. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (50), 131-148. <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n50/0121-3814-ted-50-131.pdf>.
- Campillo, J., Miralles, P. y Sánchez, R. (2019). La enseñanza de Ciencias Sociales en educación primaria mediante el modelo de aula invertida. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(3), 347-362. <https://bit.ly/3uRYurV>
- Choque Aliaga, O. D. (2019). Foucault: biopolítica y discontinuidad. *Praxis Filosófica*, (49), 191-218. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=209061135010>
- Conejo Carrasco, F., Sánchez, J. y Mahecha, J. (2020). Una mirada praxeológica a la autorregulación del aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S025743142020000300022&script=sci_arttext&lng=pt.
- Constaín, J. (2023, mayo de 28). ¿Colombia federal? (Episodio 2) [Episodio podcast]. En *Calamares en su tinta*. <https://open.spotify.com/episode/2fe2Auu2gChzxWka-VbP3ru?si=2ee9ba2d3a2e4841>
- Cueto, E. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3), 1 - 2. <https://doi.org/10.22370/asd.2020.1.3.2574>

- De Lima, X., Batista, V. y Ferreira, S. (2022). Complejidad y transdisciplinariedad en el currículo médico comprometido con las bioéticas latinoamericanas. *Revista Bioética*, 30, 548-557. <http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422022303548ES>
- Estrada-García, A., Collado-Ruano, J., Del Río, J. y Tubay, F. (2021). La transdisciplinariedad del currículo para fomentar la equidad social en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador. *Práxis Educativa*, 16, 1 - 15. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.18336.076>
- Esteban, E., Portocarrero, E., Rojas, A., Piñero, M. y Callupe, S. (2021). La transdisciplinariedad desde el modelo educativo: una experiencia universitaria. *Revista Inclusiones*, 8(1) 241-261. <https://revistainclusiones.org/pdf1/22%20Edwin%20et%20al%20VOL%208%20NUM%201%20ENEMAR2021INCL.pdf>.
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, (34), 11-43. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n34/n34a9.pdf>.
- González, A. (2020). *Enseñanza de la geografía en Colombia 1825-1869*. [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Repositorio institucional. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/17929/9405-G643.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- González, J. (2019). El aula mente social como potencial creativo en la educación: enfoque desde el pensamiento complejo. *Educación Superior*, 6(1), 33-38. http://www.scielo.org.bo/pdf/escepies/v6n1/v6n1_a08.pdf.
- González, M. y Sandoval, J. (2022). XXXI. Indisciplinar la escuela: aportes del pensamiento complejo a la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista Diálogos Interdisciplinarios en Red - REDIR*, 10(10), 10-10. <https://revistaseidec.com/index.php/Rediir/article/view/457>.
- González, M. (2020). *La influencia del contexto social y político en el diseño e implementación de los estatutos docentes 2277 de 1979 y 1278 de 2002 en Colombia*. [Trabajo de grado, Universidad La Gran Colombia]. https://repository.ugc.edu.co/bitstream/handle/11396/5751/GONZALEZ_MANUEL_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Lache, L., Cedeño, M. y Valderrama, C. (2019). La investigación educativa en contexto en Escuelas Normales Superiores. *Pedagogía y saberes*, (50), 199-210. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-199.pdf>
- Machado Ramirez, E. F. y Montes de Oca Recio, N. (2021). La formación por competencias y los vacíos del diseño curricular. *Transformación* 17(2), 459 - 478. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v17n2/2077-2955-trf-17-02-459.pdf>
- Maldonado, C. (2017). Educación compleja: Indisciplinar la sociedad. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 234-252. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2642>
- Maldonado, C. (2018). Ciencias de la complejidad, educación, investigación: tres problemas fundamentales. En C. Correa, J. González, D. Gallego, y A. Porto, (Comps). *Formación en investigación: Desarrollo de competencias investigativas (pp. 9-35)*. Universidad Simón Bolívar. http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/3751/Formación%20en%20investigación%20desarrollo%20de%20competencias%20investigativas_Reflexiones%20en%20materia%20de%20formación%20docente%20para%20una%20ciudadanía%20planetaria.pdf?sequence=5&isAllowed=y#page=10.
- Maldonado, C. E. (2022). Biosemiótica y complejidad. Editorial Universidad del Bosque.
- Moreno, T. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la educación superior*, 39(154), 77-90. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0185-27602010000200004&script=sci_arttext.

- Navas, M. y Ospina, J. (2020). Diseño curricular por competencias en educación superior. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(2), 195 – 217. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.67291>.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona próxima*, (26), 140-151. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n26/2145-9444-zop-26-00140.pdf>.
- Pantoja, P. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de Ciencias Sociales en Colombia. *Diálogo andino*, (53), 59 -71. <https://www.scielo.cl/pdf/rda/n53/0719-2681-rda-53-00059.pdf>.
- Quintana, L. y Hermida, J. (2019). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica: Perspectivas en Psicología. *Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 16(2), 73-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=483568603007>
- Rivera, Y. y Rodríguez, C. (2019). Innovación curricular en la Ciencia Política y la Ciencia Económica: una propuesta desde la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. *Revista Análisis Jurídico-Político*, 1(2), 49-69. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/48050>
- Yalile, R. y Páez-Martínez, R. (2022). Núcleos problemáticos: ejes integradores del mesocurriculo en la Universidad de La Salle. *Revista de la Universidad de La Salle* (89), 17–31. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2390&context=ruls>.
- Wallerstein, I. (1999). *Impensar las Ciencias Sociales: límites de los paradigmas decimonónicos*. Siglo XXI editores.