



XIX Jornadas Nacionales y VIII Internacionales de
Enseñanza de la Historia

A 40 años de democracia en Argentina:
enseñar historia en tiempos de polarización y apatía



APEHUN

Formación docente en Estudios Sociales: el currículo y la enseñanza de la historia en las universidades estatales costarricenses

Autora: Ramírez- Achoy, Jéssica

Correo electrónico: jrami@una.cr

Pertenencia institucional: Escuela de Historia, Universidad Nacional (Costa Rica).

Resumen:

La ponencia se inscribe en el proyecto de investigación 0177-21 de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Nacional (UNA) en Costa Rica, y consiste en el análisis de las representaciones sociales sobre la pedagogía, la historia y su enseñanza en la formación docente. El objetivo de esta ponencia es caracterizar e interpretar la formación inicial docente en las carreras de Estudios Sociales a partir del currículo oficial de las universidades estatales costarricenses. Para esto se elaboró un análisis de los planes de estudio y mallas curriculares, a través de una matriz de concordancia y la codificación de los documentos. La principal conclusión sobre la formación inicial es la fragmentación de los conocimientos en las carreras, con un énfasis en temas históricos.

Palabras clave: Didáctica, Estudios Sociales, Currículo, Formación docente.

Introducción

La formación inicial en Costa Rica está centrada en dos enfoques marcados por las finalidades de la educación. El primero se basa en estándares para la creación de políticas de corte neoliberal, donde los procesos de enseñanza y de aprendizaje se consideran desde el control y evaluación de normas comunes. Un ejemplo de esto lo constituye el Marco de Cualificaciones Docentes (MCC-CE-CR, 2021) que regula una serie de aprendizajes y conocimientos obligatorios en las carreras de enseñanza, y sobre las cuales el Ministerio de Educación Pública, principal empleador de docentes, realizará sus contrataciones. El segundo

enfoque refiere a las investigaciones y propuestas focalizadas en el profesorado y sus prácticas docentes, y deviene de las discusiones teóricas de las didácticas específicas. El trabajo que expondremos se enmarca en esta última tendencia.

El problema de investigación se basa en los vacíos de datos que tenemos en nuestro país para reconocer las características de la formación inicial en las carreras del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica¹. En un contexto donde las universidades estatales están siendo desacreditadas y desfinanciados por los gobiernos de turno, vale la pena ampliar las miradas sobre la formación inicial y las representaciones que existen sobre la enseñanza de la historia y la geografía, con el fin de abrir el debate y proponer alternativas que renueven los discursos de los estudios sociales y la educación cívica costarricense.

Por tanto, la pregunta de investigación que nos planteamos fue: *¿Cuáles son las características didácticas y curriculares de la formación inicial en Estudios Sociales manifestadas en los currículos oficiales de las universidades estatales costarricenses?* Sobre esto, interesa el análisis de dos elementos: a) las representaciones sobre los estudios sociales en los planes de estudio de las carreras y b) su aplicación en los programas de los cursos de historia y pedagogía. La investigación tiene un alcance descriptivo que servirá de base para analizar las representaciones de docentes y estudiantes en formación (segunda etapa de este proyecto investigativo).

Se parte del currículo oficial a partir del análisis de los planes de estudios y mallas curriculares de las materias de historia y pedagogía, pues interesa comprender los discursos curriculares y didácticos sobre estas dos áreas representados en: a) los conceptos de las disciplinas de referencia; b) los estudios sociales como materia escolar y campo híbrido de investigación (González, 2020) y c) las didácticas y el currículo.

Las características de las carreras de estudios sociales en cada universidad se muestran a continuación:

Figura 1:

¹ En Costa Rica la formación universitaria está dividida en bachillerato, licenciatura y posgrados. La formación docente de todas las áreas educativas se imparte en universidades de carácter público y privado. La palabra Estudios Sociales refiere a la asignatura escolar que integra las ciencias sociales en la escuela.

Las universidades estatales con la carrera bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica

Universidad	Departamento que administra la carrera	Año del plan de estudios analizado
Universidad Nacional	Escuela de Historia	2015
Universidad Estatal a Distancia	Escuela de Ciencias de la Educación	2022
Universidad de Costa Rica (Sede Rodrigo Facio)	Escuela de Formación Docente	2022
Universidad de Costa Rica (Sede Occidente)	Departamento de Historia y Geografía	Sin dato

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las investigaciones previas se cuenta con pocos trabajos en formación inicial, sin embargo, un antecedente es la tesis doctoral de la autora de esta ponencia (Ramírez-Achoy, 2020), en la cual se concluye que los estudios de la FID deben ampliarse a todas las universidades estatales a través de las representaciones sociales sobre la historia y su enseñanza. Sobre esta línea Esquivel, Campos y Jiménez (2023) analizaron el desarrollo de la conciencia histórica en el bachillerato de Estudios Sociales y Educación Cívica de la Universidad Nacional. Los investigadores concluyeron que los contenidos históricos no se vinculan con el componente pedagógico de la carrera.

Sobre el análisis de planes de estudio se encuentran dos antecedentes relacionados a la carrera de estudios sociales en la Universidad Nacional, la cual está adscrita a la Escuela (Departamento) de Historia. Desde una perspectiva histórica López (2018) estudió los documentos curriculares de la carrera de estudios sociales durante 1979-2005 y concluye que “la Escuela de Historia ha venido reflexionando sobre este campo a veces a ciegas y en ocasiones a la luz de corrientes que cobran vigencia y llegan a plantear nuevos debates sobre la enseñanza” (p.21), esta idea resulta de la evolución del debate sobre los estudios sociales en los planes de estudio y la oferta de asignaturas en historia y pedagogía.

El segundo antecedente es el trabajo de González (2020) quien debate la función y los discursos asignados a los estudios sociales en los planes de estudio de la Universidad Nacional de 1979 a 2016. El autor concluye que hay una subordinación epistémica de los estudios sociales a la historia, donde se naturaliza que el contenido histórico *per se* provoca aprendizajes críticos. Además, propone que los estudios sociales se deben entender como una

asignatura escolar dinámica y cambiante con los tiempos, y como un campo de investigación que, enmarcado en las didácticas específicas, tiene su objeto de estudio en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los trabajos anteriores debaten el papel de los estudios sociales desde la Universidad Nacional con enfoques históricos y epistemológicos, por tanto, para contribuir a estas discusiones, en la ponencia proponemos una visión más holística del tema al comparar los planes de estudio de las cuatro universidades estatales, con el fin de generar insumos que nos permitan comprender tanto los discursos con los que formamos al futuro profesorado del país, como las lógicas de enseñanza que subyacen en los currículos.

Encuadre teórico y metodológico

El estudio se inscribe en las teorías críticas que buscan reconceptualizar e intervenir en la realidad y las dinámicas de aula (Benejam, 2004). De esta forma, se delimita la mirada teórica en los aportes de la pedagogía crítica brasileña, principalmente el legado de Paulo Freire (1999 y 2008) y más recientemente de Libâneo (2012).

Para este último autor, la didáctica tiene como componente fundamental las finalidades sociopolíticas y teóricas que se le asignen, por tanto, no es un campo de trabajo neutral. Este elemento político amplía las miradas sobre los procesos de enseñanza, pues sus categorías no se delimitan al campo cognitivo, sino que busca empatar con la teoría social para darle sentido a la enseñanza.

Con respecto a lo anterior, la formación inicial docente también tiene un sentido de transformación que busca generar cambios no solo en las formas de *enseñar a enseñar*, sino en las lógicas sobre las que se cimenta la relación escuela-currículo-universidad (Armento, 1996), pero también implica la reflexión de la práctica docente (Añahual y Jara, 2021), y a esto agregamos, la comprensión de la cultura escolar, como ente que contextualiza y vincula a la escuela con el mundo social.

Por tanto, se concibe que el propósito principal de la formación inicial es fomentar la transformación social, basada en la justicia social, a través de docentes capaces de tomar decisiones didácticas y curriculares en los contextos socioeducativos y culturales donde se desempeñan (Pagès, 2012). Este posicionamiento involucra concebir a la docente como intelectual, es decir, con la capacidad de reflexionar y teorizar sus prácticas de aula y la

cultura escolar, de forma que trascienda las posiciones tecnicistas y de mediación pedagógica que la ubican como una guía o mediadora entre el contenido y el aula.

Por otra parte, y para complementar el estudio, se utiliza la categoría de currículo con el fin de leer críticamente los planes de estudio, las mallas curriculares y los programas de los cursos de historia y pedagogía. En el contexto de la pedagogía crítica, el currículo tiene dos vertientes, en uno el trabajo del aula sigue una lógica administrativa donde “las tendencias dominantes son la centralización, la estandarización y la racionalización” (Jungck y Apple, 1996, p.148), y se busca el control del trabajo de docentes y estudiantes en función de un sistema político dirigido hacia el mercado.

Otra vertiente plantea la resistencia a estas formas de dominación, y concibe que el currículo refiere a las experiencias y momentos que ocurren en la escuela, de esta forma el poder reside en la autonomía docente y estudiantil que no depende de las estructuras administrativas para ejercer la toma de decisiones.

La crítica neomarxista al currículo (Apple, 1996; Ross 2014) permite discutir las relaciones de poder en los procesos educativos y determinar la función de la escuela, el profesorado y alumnado en función de las resistencias y alternativas que se pueden crear desde los contextos escolares. La discusión anterior, se vincula a posturas más posmodernas del currículo como las de Pinar (2019), para quien “the school has been deformed into a business” (p.3), lo cual implica un reto para la formación inicial, tanto como línea de investigación de la didáctica, como en la praxis de aula, pues debemos generar datos y acciones que contrarresten la función empresarial y antidemocrática de la escuela.

En esta línea Schiro (2013) propone una tipología compuesta por cuatro formas de expresar el currículo: a) la ideología escolar académica (el conocimiento como enunciación instructiva); b) la ideología social eficiente (centrado en la capacidad para la acción); c) la ideología centrada en el estudiante (posición individual del aprendizaje) y d) la ideología social reconstructivista (capacidad para actuar desde el juicio y la moral). Esta tipología será utilizada para caracterizar la enseñanza de la historia en el currículo oficial.

Por otro lado, la metodología se propuso desde un enfoque cualitativo-interpretativo, que pretende la recolección de datos y su análisis desde una perspectiva holística y reflexiva, con el fin de construir nueva teoría que alimente el objeto de estudio (Kelle, 2014). Para complementar lo anterior, se eligió el método de casos múltiples. Tal método permite la

comparación de varios sujetos/ objetos a partir de puntos que tienen en común. Para Neima y Quaranta (2006) “Estos diseños permiten a partir de diferentes instancias de comparación extender los resultados empíricos hacia fenómenos de similares condiciones y niveles más generales de teoría” (p. 225), de esta forma se propuso un diseño metodológico centrado en la interpretación de las fuentes, para producir nueva teoría que se vincule a las discusiones de formación inicial en Costa Rica.

Los sujetos/objetos de estudio son los Bachilleratos en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica de las cuatro universidades estatales que ofertan la carrera, dentro de estos reconocemos que las fuentes de recolección de datos son variadas (docentes, estudiantes, documentos curriculares), sin embargo, para efectos de la fase que corresponde a esta ponencia, la delimitación refiere solo a fuentes documentales que provienen del currículo oficial: planes de estudio y mallas curriculares del área de historia, geografía y pedagogía.

El análisis de datos se realizó a partir de una matriz de concordancia que comparó tres categorías: a) los componentes de las carreras (historia, pedagogía y geografía); b) los conceptos de las disciplinas de referencia y los estudios sociales; y c) las didácticas y el currículo. La primera basada en la distribución de los cursos de historia, pedagogía y geografía en las carreras; la segunda a partir de los posicionamientos epistemológicos de las disciplinas de referencia y los estudios sociales, el tercero por la vinculación con las teorías curriculares y didácticas específicas. Los datos se triangularon desde sus fuentes para profundizar en el análisis.

Desarrollo

En el siguiente apartado se presentan los resultados del análisis de datos a partir de la matriz de concordancia que se aplicó en los planes de estudio. La matriz se construyó en dos etapas, en la primera se compararon solo tres componentes de las carreras: el pedagógico, el histórico y geográfico expuestas en las mallas curriculares de las cuatro universidades estatales. Se excluyeron del análisis las materias como idiomas, humanidades u otras que no se ofertan en los departamentos de historia, geografía y pedagogía. La comparación se hizo a través de la cantidad de cursos y de créditos de las carreras.

La segunda etapa transversalizó el concepto de las disciplinas y los estudios sociales, la interdisciplinaridad y el currículo (a partir de la tipología de Schiro, 2013). De esta manera,

los resultados se presentan en tres secciones: a) los componentes de las carreras, b) los conceptos de las disciplinas de referencia y los estudios sociales; y c) las didácticas y el currículo.

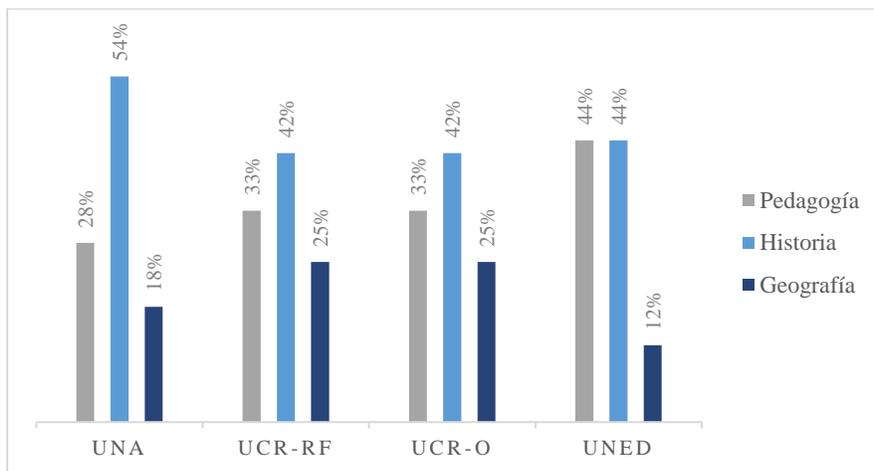
Los componentes de las carreras

Por componentes de las carreras del Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica vamos a entender a las disciplinas de referencia que son comunes en las cuatro universidades estatales costarricenses. En este caso, nos referimos a historia, pedagogía y geografía. Para el análisis, se estudiaron las mallas curriculares a partir de la cantidad de cursos y de créditos de cada componente.

La variable de cursos no nos permitió tener un panorama holístico de las carreras, pues el tiempo de clase y de estudio de las y los estudiantes depende de la cantidad de créditos, por lo que se graficó la cantidad de créditos por componente y universidad. Para extraer los cursos de cada plan de estudios y separarlos por las categorías de historia, geografía y pedagogía se utilizaron los códigos de cada departamento. A partir de lo anterior, se construyó la siguiente figura:

Figura 2

Cantidad de créditos por componentes (historia, pedagogía, geografía) y universidad en los bachilleratos de Estudios Sociales y Educación Cívica.



Nota. Los datos corresponden a los componentes de pedagogía, historia y geografía de cada universidad según los códigos de los planes de estudio. No se tomaron en cuenta asignaturas como idiomas, humanidades u otras ciencias sociales. **Fuente:** elaboración propia a partir de los planes de estudio: UNA (2017), UNED (2020), UCR, Sede Rodrigo Facio (2020) y UCR, Sede Occidente (s.a).

La distribución de créditos de cada uno de los componentes se asemeja en las cuatro universidades. Para el caso de la Universidad Nacional el 28% de los créditos corresponde a

pedagogía, el 54% a historia y el 18% a geografía. En la Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio, pedagogía ocupa el 33%, historia el 42% y geografía el 25%. Coincidentemente, en la misma casa de estudio, pero en la sede de Occidente se mantienen los mismos valores. Los créditos de la Universidad Estatal a Distancia se reparten en 44% pedagogía, 44% historia y 12% geografía.

Los datos nos indican que el componente histórico es que el tiene más participación en créditos dentro de las mallas curriculares de los bachilleratos en Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica, mientras que el pedagógico ocupa el segundo lugar y la geografía el tercero. Lo anterior es un elemento que tienen en común todas las universidades, a excepción de la UNED que mantiene los mismos créditos para historia y pedagogía.

En las asignaturas de historia de las mallas curriculares la especialización está en la historia mundial, de América Latina y de Costa Rica, a excepción de la UNED que propone un trabajo interdisciplinar a partir de problemas socialmente relevantes. Para observar lo anterior se muestra en la siguiente figura las materias de Historia de Costa Rica en cada universidad:

Figura 3

Asignaturas de Historia de Costa Rica e las mallas curriculares

UNA	UCR-RF	UCR-Occidente	UNED
-Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana I -Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana II -Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana III -Historia de Costa Rica en perspectiva centroamericana IV -Seminario de Centroamérica contemporánea en perspectiva histórica.	-Historia Colonial de Centroamérica y CR -Historia Contemporánea de Costa Rica I -Historia Contemporánea de Costa Rica II -Historia Contemporánea de Costa Rica III -Historia Contemporánea de América Central	-Historia Colonial de Centroamérica -Historia de Costa Rica Contemporánea I -Historia Contemporánea de Centro América I -Historia de Costa Rica Contemporánea II	-Sociedades indígenas de Costa Rica -Otrredad y sociedad colonial costarricense -Pueblos indígenas costarricenses en la actualidad -Institucionalidad costarricense e imaginario social -Procesos migratorios en Centroamérica y América Latina -Modernidad y estado costarricense -Subjetividades y vulnerabilidades en Centroamérica a partir del siglo XXI -Modernidad tardía y Estado costarricense

Fuente: Elaboración propia a partir de UNED (2020).

Como se observa en la figura anterior, las asignaturas se enmarcan en los contextos centroamericanos contemporáneos. Hay una tendencia a presentar el contenido histórico de forma progresiva-temporal desde la época colonial hasta el presente. Solo la UNED propone el estudio directo de las poblaciones indígenas y de problemas socialmente relevantes como las migraciones y otredad.

En el componente pedagógico la tendencia es a contextualizar los temas de la pedagogía al ámbito de los estudios sociales o la educación cívica. Según los datos del componente pedagógico coexisten posiciones clásicas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y otras muy renovadas.

Figura 5

Asignaturas del componente pedagógico en la UCR-Occidente y UNED

UCR- Occidente	UNED
Pedagogía	Pedagogía para la enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica
Crecimiento y Aprendizaje del Adolescente	Teoría y principios del diseño curricular
Didáctica General	Construcción de aprendizajes socialmente relevantes
Bases Psicosociales de la Educación	Aprendizaje de las Ciencias Sociales con tecnologías educativas digitales
Módulo de Procesos Psicoeducativos en Secundaria	Fundamentos para la evaluación de los aprendizajes
Fundamentación Teórica del Currículo	Fundamentos y metodología de la investigación en educación I
Didáctica Específica en la Enseñanza de los Estudios Sociales I	Curriculum integrado para los Estudios Sociales y la Educación Cívica
Evaluación de los Aprendizajes en Educación Secundaria	Evaluación para los aprendizajes de las Ciencias Sociales
Investigación Educativa	Cognición, emociones y aprendizaje
Didáctica Específica en la Enseñanza De Los Estudios Sociales II	Teoría y praxis de los Estudios Sociales y Educación Cívica
Experiencia Profesional en la Enseñanza de Estudios Sociales	Fundamentos y metodología de la investigación en educación II
Fundamentos de Administración Educativa	Agentes locales en procesos de integración curricular
	Construcción colectiva del conocimiento con tecnologías educativas digitales
	Insumos y materiales digitales en procesos de empoderamiento social
	Fundamentos y metodología de la investigación en educación III
	Práctica docente para la enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica

Fuente: elaboración propia a partir de UNED

Según la figura anterior, la UNED renovó los discursos pedagógicos al incorporar los debates de las didácticas específicas desde tres ámbitos: a) la relación teoría-práctica; b) las teorías curriculares y c) la investigación educativa. Estos elementos no aparecen explícitamente en las mallas curriculares de las otras universidades, en las cuales lo pedagógico transita entre asignaturas clásicas y otras renovadas.

Un ejemplo de las posturas clásicas en las asignaturas de educación refiere al desarrollo biológico del ser humano y su relación con el aprendizaje, en algunas materias como: Desarrollo humano y teorías del aprendizaje para la enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica (UNA); Crecimiento y Aprendizaje del Adolescente (UCR. Sede Occidente); Procesos de desarrollo en la adolescencia y la vida adulta (UCR, sede Rodrigo Facio). Investigaciones como las de Levstik, y Barton (2015) han mostrado que la enseñanza de temas históricos no debe relacionarse con aspectos evolutivos, sino con las formas y los propósitos de la enseñanza.

Otra postura pedagógica es el espacio que se le da a las didácticas específicas. Los datos sugieren que coexisten discursos de la didáctica general con el de las específicas. Esto se expresa en las asignaturas de Didáctica de los Estudios Sociales (o sus variaciones en nombre) de la UNA y UCR-Rodrigo Facio. La UCR-Occidente se posiciona desde la didáctica general y la UNED sí incluye los debates de la didáctica de la historia y la geografía en el curso de Teoría y Praxis.

Cabe aclarar que para el caso de la Didáctica de los Estudios Sociales se define que sus espacios de acción son las técnicas y herramientas de enseñanza (UCR-RF, 2020, p.46), lo cual le asigna un papel funcionalista a la didáctica y se aleja de los enfoques propuestos por autores como Benejam (2004) y Pagès (2012), para quienes la disciplina didáctica involucra el análisis y la comprensión de elementos teóricos y epistemológicos de las ciencias sociales y la pedagogía, lo que involucra conocer los procesos de la historia, la geografía y las ciencias sociales pero en función de la enseñanza, con el fin de que el futuro profesorado aprende no solo el qué y cómo enseñar, sino que reflexione el para qué.

Por último, todas las carreras tienen la práctica docente al final de la carrera, esta concepción se aleja de las propuestas didácticas que proponen la reflexión del aula escolar, como un proceso de aprendizaje a lo largo de toda la carrera. Cabe aclarar que entre

universidades hay variaciones de esto, porque hay cursos que involucran el análisis y la visita de las aulas escolares, sin embargo, no hay evidencia de que esta idea de prácticas en el aula sea una constante a lo largo de todas las carreras.

El componente de Educación Cívica

Las carreras de las universidades estatales tienen incorporado el componente de educación cívica, porque esta es una asignatura escolar que se imparte en el nivel de secundaria. Según los datos, la ciudadanía es un tema que es ofertado por los Departamentos de Historia, con algunas variaciones. En la siguiente figura se muestran las asignaturas por universidad.

Figura 6

Asignaturas de Educación Cívica por universidad

UNA	UCR-Rodrigo Facio	UCR-Occidente	UNED
Estado, sociedad y ciudadanía Participación para la ciudadanía Seminario debates educativos para la construcción de ciudadanía	Formación Ciudadana I Formación Ciudadana II	Formación Ciudadana I: Estado, Teoría e Historia Formación Ciudadana II: Procesos Políticos e Instituciones Formación Ciudadana III: Identidades y Naciones	Educación inclusiva y ética para la ciudadanía Estado moderno y construcción de políticas ciudadanas

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio: UNA (2017), UNED (2020), UCR, Sede Rodrigo Facio (2020) y UCR, Sede Occidente (s.a).

Según las mallas curriculares la cívica tiene tres enfoques: el primero refiere a los procesos políticos e institucionales de la nación costarricense, el segundo se centra en aspectos teóricos y el tercero es interdisciplinario y se estudia en función de la historia y la geografía. Estas visiones son sugerentes porque en la formación inicial de Costa Rica no hay consensos sobre los contenidos en cívica, pero sí que hay unas líneas que se entrecruzan para darle un sentido a la ciudadanía del siglo XXI.

Los conceptos de las disciplinas de referencia y los estudios sociales

Los planes de estudio contienen los discursos que le dan forma a la historia, geografía y sus enseñanzas, así como los posicionamientos sobre los estudios sociales. Este debate es relevante en la academia costarricense, pues desde hace 20 años se ha planteado la pregunta ¿qué son los estudios sociales? (Salas, 2000). La respuesta ha venido de los debates historiográficos bajo la premisa de que el conocimiento histórico por sí mismo genera el

desarrollo del pensamiento crítico (González, 2020), por lo cual, nos interesa en esta ponencia exponer los sentidos que se le otorgan a la historia, a la geografía y su enseñanza en la materia de estudios sociales.

Figura 7

Los significados de los estudios sociales en los planes de estudio

UNA	UCR-RF	UNED
Estudios Sociales refiere al campo de conocimientos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la Historia y de la Geografía y la Pedagogía como disciplinas fundamentales y holísticas, en diálogo permanente con otras áreas de conocimiento, a fin de promover la formación de educadores capaces de contribuir en la construcción y la transformación de la sociedad costarricense, mediante la generación de nuevo conocimiento, la formación de la ciudadanía crítica, respetuosa de la diversidad, la equidad y el ambiente, y el fortalecimiento de la vida en comunidad y en democracia (UNA, 2017, p.39)	El objeto de estudio se basa en la Historia y la Geografía de las cuales toma sus problemáticas. Tales disciplinas son estructuras e integradoras, por eso se consideran la base de los estudios sociales y de las miradas multidisciplinarias a las que dan pie (UCR-RF, 2020, pp.43-44).	El objeto de estudio de la profesión de la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica es la mediación pedagógica de los procesos de aprendizaje relacionados con los Estudios Sociales y la Educación Cívica para el desarrollo de habilidades para la vida y la formación de personas comprometidas ética y políticamente en función del bien común en contextos locales, regionales y globales (UNED. 2020, p.4).

Nota. La información se realiza con base a los planes de estudio, no se encontraron dato para la carrera de la Universidad de Costa Rica, sede Occidente. **Fuente:** Elaboración propia a partir de UNA (2017), UCR-RF (2020) y UNED (2020.)

El posicionamiento de los estudios sociales para la UNA y UCR-RF se hace desde las discusiones disciplinares de la historia y la geografía, agregando a la pedagogía como el área que acompaña los procesos educativos. Si bien, en los documentos de ambas universidades se nombran a las didácticas específicas, en las mallas curriculares no se plasman estas discusiones (Figura 5), por el contrario, y como se muestra en la Figura 2, la formación inicial se centra en los debates historiográficos y geográficos.

La UNED crea una ruptura con esta tendencia, y bajo el principio de la interdisciplinariedad aborda los problemas históricos y geográficos en función de los temas sociales relevantes (otredad, migraciones, pueblos indígenas) y ofrece una visión renovada de los debates que se pueden proponer desde los estudios sociales.

Otra tendencia de los datos sobre los significados de los estudios sociales es que se reconocen solo como una asignatura escolar, sin abrir la discusión sobre los aportes de

investigación que se realizan desde las diferentes universidades, principalmente en el grado de licenciatura. Sobre la investigación, aunque es un eje que está presente en todas las carreras, esta no se sitúa desde las didácticas específicas sino de las disciplinas, el futuro profesorado de estudios sociales lleva cursos como talleres o métodos de investigación que no trabajan las perspectivas y los problemas educativos de la enseñanza de los estudios sociales.

El currículo y la enseñanza de la historia

Por último, interesa describir el tipo de currículo presente en las mallas curriculares y planes de estudio en las carreras de estudios sociales, para esto elaboramos un matriz con la tipología de Schiro (2013) y las características de cada carrera. Como la carrera en sí misma es compleja por los componentes que tiene, para elaborar este apartado nos centramos únicamente en el concepto de enseñanza de la historia, con e fin de ver las representaciones que se desarrollan desde los currículos oficiales. El resumen se puede apreciar en la siguiente figura:

Figura 8

El currículo y la enseñanza de la historia en los Bachilleratos en la Enseñanza de los Estudios Sociales y la Educación Cívica.

	UNA	UCR-RF	UCR-Occidente	UNED
La ideología escolar académica	Centrada en la historia como disciplina para promover capacidades y habilidades el pensamiento histórico.	Plantea que la historia y la geografía son disciplinas vertebrales para la enseñanza, debido a su carácter holístico y multidisciplinario.	Dirige su discurso hacia la disciplina histórica y geográfica.	Propone el estudio del pasado a través de problemas socialmente relevantes.
La ideología social eficiente	Propone que la enseñanza de la historia debe ser la base para la transformación social y las ciudadanías críticas.	Promueve la objetividad del conocimiento disciplinar a través de sus métodos de investigación.	-----	Se promueve el cambio social a partir de la interdisciplinariedad de los estudios sociales.
La ideología centrada en el estudiante	-----	-----	-----	Promueve procesos de formación centrados en el estudiantado por medio de la educación a distancia.

La ideología social reconstructivista	Hay una intención de promover aprendizajes que produzcan un cambio social.	Supone que el cambio social vendrá desde el conocimiento histórico y geográfico.	-----	-----
---------------------------------------	--	--	-------	-------

Fuente: elaboración propia a partir de los planes de estudio: UNA (2017), UNED (2020), UCR, Sede Rodrigo Facio (2020) y UCR, Sede Occidente (s.a).

En el currículo oficial de las universidades estatales en las carreras de estudios sociales convergen diversas perspectivas para explicar la enseñanza de la historia. La tendencia se centra en un enfoque de “ideología escolar académica”, el cual centra su discurso en el conocimiento disciplinar para promover el pensar y actuar críticamente. Así lo establecen en la Universidad Nacional, al explicar las capacidades y habilidades de la enseñanza de la historia:

Refiere a la profundización del conocimiento histórico como saber disciplinario a través del uso crítico y creativo de las metodologías y las fuentes, para favorecer la comprensión de la transformación social y el cambio histórico mediante el desarrollo de capacidades y habilidades como: manejo de la relación espacio- temporal, tiempo histórico, la multicausalidad, la lectura crítica e interpretación, la problematización e interpretación de la realidad social desde los diferentes enfoques multidisciplinares y juicio ético en la práctica formativa y el ejercicio docente (UNA, 2017, p.44).

La centralidad en el saber disciplinario es coherente con la distribución de créditos (Figura 2), donde el 54% de estos corresponden al componente de historia, mientras el restante 46% se dividen entre pedagogía y geografía. El currículo caracterizado desde la ideología social eficiente es una aspiración en los planes de estudio sobre la posibilidad de la transformación social, no obstante, e discurso se diluye en la malla curricular, pues los cursos no mantienen una postura crítica a nivel de pedagogía o de las disciplinas de referencia.

En cuanto al tipo de currículo centrado en el estudiante solo se encuentra la propuesta de la UNED que trabaja desde la visión de la educación a distancia, y el posicionamiento social reconstructivista de nuevo es una aspiración que se ser propone desde las disciplinas.

Conclusiones:

El desarrollo de la didáctica específica es un campo que a penas se abre en Costa Rica, sin embargo, sus debates y líneas de investigación está abrieron nuevas miradas y perspectivas para comprender los problemas de siempre. A partir de los datos presentados en esta ponencia se puede afirmar que la formación inicial vista desde los currículos oficiales de las carreras de estudios sociales se basa en el conocimiento disciplinar, con ausencia de debates desde la didáctica de la historia o la geografía.

Estas visiones disciplinares promueven la multidisciplinariedad, pero condicionada a la historia y la geografía como ejes vertebrales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los estudios sociales. Así, se corrobora el concepto de subordinación epistémica de los estudios sociales a la historia (González, 2020), y una tradición pedagógica que se basa en la instrumentalización de la labor docente a partir de la enseñanza de técnicas y herramientas (el cómo enseñar), pero no desde las teorías curriculares y didácticas que están ausentes en los planes de estudio.

El currículo se limita a cursos de planeamiento donde se le enseña al futuro profesorado a completar las guías de los programas del Ministerio de Educación Pública, pero no a pensar los discursos y las ideologías que se promueven en cada indicador de evaluación o estrategia de enseñanza.

Esta automatización de los procesos educativos va en contra de una didáctica y un currículo crítico (Apple,1996) que promueva la autonomía docente para pensar mejor sus prácticas de aula y el papel que tiene la cultura escolar en una materia como estudios sociales. Desde este posicionamiento se requiere que las prácticas docentes dejen de ser un repositorio de todos los aprendizajes al final de la carrera, y que se conviertan en un proceso para que el estudiantado contraste el conocimiento disciplinar con el aula, que cuestione la historia que aprende en su formación y la que debe enseñar, que analice los discursos ideológicos que cimentan a los estudios sociales, y que de forma consciente tome decisiones reflexivas sobre lo que es más conveniente para el aula escolar.

Referencias

- Añahual, J. y Jara, M.A. (2021). Investigar, formar e innovar. Aportes de Joan Pagès para repensar la formación del profesorado que enseña ciencias sociales, geografía e historia. *Nuevas Dimensiones. Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales*, (8), 39-56.
- Apple, M (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Paidós.

- Armento, B. (1996): *The professional development of social studies educators*. En Sikula, J. et ál. (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 485-502). McMillan.
- Benejam, P. (2004). Las finalidades de la Educación Social. En: Benejam, P. y Pagès, J. (coord.). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria* (pp. 33- 52). Barcelona: ICE/Horsori.
- Esquivel Vega, J., Campos Fonseca, G., & Jiménez Álvarez, D. (2023). La didáctica de la Historia desde la fragmentación y la instrumentalización: Un estudio de caso a partir del desarrollo de la conciencia histórica en el BEESEC, Universidad Nacional, Costa Rica (2021). *Perspectivas*, (26), 1-20. <https://doi.org/10.15359/rp.26.4>
- Freire, P. (1999). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores.
- González Sánchez, D. (2020). Los Estudios Sociales de cara a la Historia: Provocaciones para un debate urgente. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-18. DOI. [10.15517/aie.v20i1.40176](https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40176)
- Jungck, S. y Apple, M. (1996) ¿De quién es este currículo? En: Apple, M. *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Paidós.
- Kelle, U. (2014). Theorization from data [pp. 554-568]. En: Flick, U. (ed.). *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis*. SAGE.
- Levstik, L. y Barton, K. (2015). *Doing History. Investigating with children in Elementary and Middle Schools*. Routledge.
- Libâneo, J. C. (2012). La integración entre conocimiento disciplinario y conocimiento pedagógico: Una perspectiva para el trabajo profesional de los profesores. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica* 11(12) 21-38.
- López López, M. (2018). La enseñanza de la Historia en Costa Rica: un acercamiento desde los planes de la carrera de Estudios Sociales en la Universidad Nacional (1979-2005). *Perspectivas*, (16), 1-22. <https://doi.org/10.15359/rp.16.2>
- MCC-CE-CR (2021). Marco Nacional de Cualificaciones para las Carrera de Educación. Resultados de Aprendizaje de la Carrera de Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8075>
- Neima, G., y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En Vasilachis, I. (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-238). GEDIS.
- Pagès, J. (2012a). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas Dimensiones. Revista Electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3, 5-14.
- Pagès, J. (2018). Aprender a enseñar historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar. *Trayectorias universitarias*. 4(7), 53-59.
- Pinar, W. (2019). *What is curriculum Theory?* Routledge.
- Pinar, W. (2019). *What is curriculum Theory?* Routledge.
- Ramírez-Achoy, J. (2020). Dar sentido al pasado: el pensamiento histórico en la formación inicial docente [tesis doctoral]. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Ross, E. W. (Ed.). (2014). *The Social Studies Curriculum. Purposes, Problems and Possibilities*. Suny Press.
- Salas, J. (2000). La incorporación de los Estudios Sociales como materia de estudio escolar en Costa Rica y la necesidad de su reconceptualización de cara a los desafíos para la educación a inicios del siglo XXI. *Perspectivas. Revista de investigación, teoría y didáctica de los Estudios Sociales*, 3 (1 y 2), 51-70.
- Santisteban, A. (2015). La formación del profesorado para hacer visible lo invisible. En Hernández, A.M., García, C. y De la Montaña, J. (Eds.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 383-393). Universidad de Extremadura/AUPDCS.

- Santisteban, A. y Pagès, J. (2016). La historia y la enseñanza de la historia. Un punto de vista desde la didáctica de la historia y de las ciencias sociales. En Jara, M. y Funes, G. (Coords.), *Didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. Perspectivas y enfoques actuales* (pp. 63-86). Universidad Nacional del Comahué.
- Schiro, M. (2013). *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*. SAGE
- UCR, Sede Occidente (s.a). *Plan de estudios. Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica*. Universidad de Costa Rica, Sede de Occidente.
- UCR, Sede Rodrigo Facio (2020). *Plan de estudios. Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica*. Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio.
- UNA (2017). *Plan de estudios. Bachillerato en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica*. Universidad Nacional.
- UNED (2020). *Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica. Universidad Estatal a Distancia*.