

A group of five students, four men and one woman, are gathered around a table in a laboratory or classroom setting. They are all looking intently at a handheld electronic device, possibly a multimeter or a tablet, which is being held by one of the students. The students are dressed in light-colored shirts, some of which have a logo on the sleeve. In the background, there are computer monitors, cables, and other lab equipment. The overall atmosphere is one of focused learning and collaboration.

Pensamiento Social en un Grupo de Estudiantes de Electricidad Industrial del Sena Dosquebradas (Un Estudio de Caso).

Social Thinking In A Group Of Industrial Electricity Students Of Sena Dosquebradas (A Case Study).

Jeffry López Criollo.
Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial, SENA Regional
Risaralda.
jeffry.lopez@utp.edu.co.

Claudia Lorena García Osorio.
Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
garcia.claudia@utp.edu.co

Proyecto realizado con el acompañamiento metodológico de la Maestría en Educación en modalidad virtual de la Universidad Tecnológica de Pereira y con el apoyo del Centro de Diseño e Innovación tecnológica Industrial del SENA en Risaralda en relación con el acceso a los estudiantes y los espacios y tiempos requeridos con ellos. Para su desarrollo no se contó con ningún tipo de financiamiento asumiendo los investigadores la consecución de los recursos que se hicieron necesarios para el mismo. Año 2019.

Resumen

El trabajo investigativo que se describe en el presente artículo se desarrolló con el objetivo de comprender el desarrollo del pensamiento social en un grupo de 17 estudiantes de la tecnología en electricidad industrial del SENA en el municipio de Dosquebradas (Risaralda) a través de la aplicación de una unidad didáctica sobre mecanismos de participación ciudadana. La aplicación de dicha unidad permitió a los investigadores obtener datos empíricos procedentes de su experiencia en el aula utilizando diferentes técnicas de recolección de información como el vídeo, la observación participante y el diario de campo. La investigación con enfoque cualitativo tuvo un diseño de estudio de caso dirigida a una población de estudiantes entre los 18 y 34 años al interior de un grupo conformado por 16 hombres y una mujer. Los datos obtenidos fueron transcritos para ser analizados, interpretados y codificados en tres momentos (codificación abierta, axial y selectiva) dando como resultado que de las 5 habilidades cognitivo-lingüísticas incluidas en el estudio a manera de categorías investigativas, la única que emergió en el grupo de estudiantes a lo largo de los diferentes encuentros fue la descripción. De la

misma forma no se encontró evidencia del manejo de los elementos constitutivos de la complejidad social. Estos hallazgos llevan a la conclusión central de un bajo desarrollo de pensamiento social en el grupo participante como posible consecuencia de un proceso formativo previo que no cumplió con los objetivos propuestos para la enseñanza de las ciencias sociales. Todo esto plantea un importante cuestionamiento sobre la necesidad de comprender el grado de cumplimiento de dichos objetivos en Colombia en cuanto formar ciudadanos conscientes y críticos de su realidad social, convocados hoy más que nunca a implementar los cambios que se requieren en la edificación duradera de un país más justo y participativo.

Palabras claves: *Habilidades cognitivo-lingüísticas, Pensamiento social, educación universitaria/técnica, investigación cualitativa, complejidad social.*

Abstract

The investigative work described in this article was developed with the aim of understanding the development of social thought in a group of 17 students of industrial electricity technology from SENA in the municipality of Dosquebradas (Risaralda) through the application of a didactic unit on citizen participation mechanisms. The application of this unit allowed the researchers to obtain empirical data from their experience in the classroom using different data collection techniques such as video, participant observation, and field journals. The research with a qualitative approach had a case study design aimed at a population of students between the ages of 18 and 34 within a group made up of 16 men and one woman. The data obtained were transcribed to be analyzed, interpreted and coded in three moments (open, axial and selective coding) resulting in that of the 5 cognitive-linguistic skills included in the study as investigative categories, the only one that emerged in the study group of students throughout the different meetings was the description. In the same way, no evidence of the management of the

constitutive elements of social complexity was found. These findings lead to the central conclusion of a low development of social thinking in the participating group as a possible consequence of a previous formative process that did not meet the objectives proposed for the teaching of social sciences. All this raises an important question about the need to understand the degree of fulfillment of these objectives in Colombia in terms of training citizens who are aware and critical of their social reality, called today more than ever to implement the changes that are required in the lasting construction of a fairer and more participatory country.

Keywords: *Cognitive-linguistic skills, Social thinking, college/technical education, qualitative research, social complexity.*

Introducción

Para lograr el objetivo de comprender el desarrollo del pensamiento social en un grupo de 17 estudiantes de la tecnología en electricidad industrial del SENA en el municipio de Dosquebradas (Risaralda) a través de la aplicación de una unidad didáctica sobre mecanismos de participación ciudadana, se inició con la revisión de la información disponible en materia de pensamiento social lo cual necesariamente vinculó al equipo investigador con el tema de la enseñanza de las ciencias sociales. Esto puso en evidencia que desde la norma “marco” de la educación en Colombia (ley 115 de 1994, 1994)), se establecen de manera tácita finalidades para el sistema educativo entre las que se destaca: “La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación” según el numeral 3 de su artículo 5. A su vez, el numeral 9 del mismo artículo establece como otro fin: “El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional...”. Cuando un país ha promulgado los fines que debe perseguir su educación como parte de una ley de aplicación

general, es de esperarse que estos se constituyan en el referente hacia el cual se dirijan todos los esfuerzos y las acciones de la totalidad de los actores en su sistema educativo.

Lo anterior hace aparecer en la investigación uno de los problemas a abordar ya que por ser las leyes de estricto cumplimiento, es de esperarse que en Colombia haya un interés que promueva indicadores, estudios o por lo menos discusiones acerca del cumplimiento de los mencionados fines, bien desde los mismos entes oficiales o bien desde los diversos ejercicios investigativos activamente presentes en un ecosistema académico con nutrida presencia de facultades de educación con oferta de programas a nivel de pregrados, especializaciones, maestrías y doctorados. No obstante lo anterior, en la revisión hecha a la literatura vigente sobre el tema, lo que se pudo evidenciar es que si bien hay numerosos ejercicios investigativos relacionados con el desarrollo del pensamiento social en estudiantes de primaria y bachillerato, son escasas las investigaciones interesadas en establecer el nivel de desarrollo del pensamiento social en egresados de la educación media, es decir, en aquellos que ostentan el título de bachiller y en quienes el sistema educativo ha “influido” en promedio durante 11 años desarrollando diversas áreas del conocimiento entre las que se destaca la de ciencias sociales.

Siendo los jóvenes egresados de las aulas los que ocuparán las diferentes instancias sociales con la responsabilidad de generar condiciones apropiadas para el desarrollo humano, la participación y la sana convivencia que posibiliten una paz sostenible y duradera es de vital importancia que egresen de su proceso formativo dotados con un apropiado nivel de pensamiento social. Esto de acuerdo con el postulado de Pipkin (2009) quien determina que el pensamiento social:

“Posibilita a los estudiantes la comprensión de diversos hechos y fenómenos sociales desde

sus múltiples aristas y el compromiso con las problemáticas sociales que caracterizan la sociedad en la que viven, paso indispensable en su formación como ciudadanos críticos y participativos” (Pág. 9).

De acuerdo con la misma autora, el pensamiento social debería resultar de la enseñanza de las ciencias sociales que, en Colombia, hacen parte del contenido curricular desde la primaria hasta la educación media en Colombia.

Teniendo presente otro planteamiento de Pipkin (2009):

Un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del pensamiento social que le permita al alumnado concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad desde una perspectiva crítica y participativa (pág. 18). (Pipkin et al., 2009)

Con esta misma idea, Pagés (2011) pone en evidencia que la manera como se vienen enseñando las disciplinas sociales, por medio de prácticas netamente transmisivas y repetitivas, ha generado que, una tras otra, las nuevas generaciones de estudiantes no hayan desarrollado un pensamiento que les dé la posibilidad de comprender su entorno y mucho menos comprender los orígenes del contexto en el que viven. (Santisteban Fernandez & Page Blanch, 2011) En consecuencia, los jóvenes no cuentan con las capacidades para integrarse y participar de manera consciente de los cambios que se requieren para mejorar su sociedad. Pipkin (2009) concluye que el desafío que debe asumir la enseñanza de las ciencias sociales es “la formación de un pensamiento social que permita analizar, comprender e intervenir en la realidad” (Pág. 18). Resalta la autora que, si bien en la actualidad los alumnos gozan de acceso a una cantidad

ilimitada de información en tiempo casi real, esto no los convierte en personas más capaces de comprender los problemas sociales. Más bien los convierte en seres sobresaturados de datos que les resultan ajenos y poco significativos o aplicables a los problemas de su contexto social. (Pipkin et al., 2009)

En el documento “La Construcción Histórica de las Ciencias Sociales y sus Implicaciones Educativas” contenido en los lineamientos curriculares en ciencias sociales promulgados por el Ministerio de Educación de Colombia (José & Mera, 2004), afirma que al hacer un recuento histórico a través de los objetivos asignados a la enseñanza de las ciencias sociales es posible ver que los mismos han obedecido a propósitos como: La identidad nacional, Formar en valores patrios, Enseñanza de la historia patria, Adquirir habilidades, valores y destrezas para llegar a ser trabajadores capaces y competentes, La formación de un hombre consciente que conozca la realidad o el conocimiento de la realidad nacional e internacional para la transformación de los problemas sociales. (Silva, 2004)

Esta autora manifestó que, con tales objetivos nunca se definió un interés científico propio para cada una de las disciplinas sociales ni mucho menos se promovió una integración de estas que en la actualidad resulta tan necesaria para la comprensión y construcción de alternativas de mejora de los problemas sociales vigentes (Ministerio de Educación Nacional, 2004, pág. 10). Todo lo anterior justifica el ejercicio investigativo realizado para el cual se formula como pregunta problema: ¿Cómo es el desarrollo del pensamiento social en estudiantes de electricidad industrial del SENA del municipio de Dosquebradas? Justificación que cobra más fuerza con el hecho de no contar con muchos esfuerzos investigativos interesados en comprender el desarrollo del pensamiento social en egresados de la educación media. Es importante aclarar que para identificar el nivel de pensamiento social en el que se encuentran los estudiantes, se utilizaron las habilidades cognitivo-lingüísticas de Jorba y otros (2000) que son las que nos permiten dar cuenta

de la capacidad de análisis que estos han ido aprendiendo a lo largo de su desarrollo.(Jorba et al., 2000)

Con esta investigación se espera aportar en la construcción de un análisis recurrente y crítico de los niveles de pensamiento social con el que el sistema educativo colombiano está dotando a sus jóvenes como sujetos verdaderamente participativos. El aula de clase debe ser un espacio que se abra a los problemas socialmente relevantes de sus integrantes permitiéndoles una comprensión objetiva de sus entornos sociales con lo que, ya egresados, tendrán verdaderos elementos para ser líderes en los importantes y necesarios procesos de transformación hacia un país más justo y equitativo.

Objetivos:

Los objetivos planteados para esta investigación fueron los siguientes:

1. Identificar las habilidades cognitivo-lingüísticas que permiten evidenciar el pensamiento social de los estudiantes participantes.
2. Identificar las dimensiones constitutivas de la realidad social que dan cuenta del Pensamiento Social de los estudiantes participantes
3. Interpretar el pensamiento social en los estudiantes participantes. Esto con el propósito de “Comprender el desarrollo del Pensamiento Social en un grupo de estudiantes de Electricidad Industrial del SENA de Dosquebradas” a través de la aplicación de una unidad didáctica sobre mecanismos de participación ciudadana, por medio de un diseño de estudio de caso considerando que el grupo de estudiantes participantes durante el desarrollo de esta unidad didáctica se constituyen en un sistema complejo con características que solo se pueden comprender y analizar de manera integral y sistemática. Adicionalmente, este diseño permite realizar una confrontación de lo que establece la teoría con los acontecimientos de la vida real por

medio de la aplicación de diferentes instrumentos de recolección y análisis de la información.

Método

Descripción general del diseño de la investigación:

Teniendo en cuenta que el objetivo fue comprender un fenómeno social como lo es el desarrollo del pensamiento social en un grupo de estudiantes, se optó por un enfoque cualitativo con el cual se realizó una inmersión en interacción directa por medio de la observación participante. Como se mencionó anteriormente se optó por un diseño de estudio de caso dado que no se pretendió llegar a ningún tipo de generalización lo cual se constituye en una de las principales características de este tipo de diseño (Stake, 1994 citado por Neiman & Quaranta, 2006), siendo además útil para comprender hechos que estadísticamente no se podrían evaluar ya que, por su complejidad, no son generalizables y que adicionalmente se pueden comprender como una unidad de análisis, sea a nivel de individuo, grupo, comunidad, sociedad, una organización o una institución. Este diseño permite mostrar la complejidad de la vida social y a la vez integrar o vincular la investigación cuantitativa-cualitativa en las ciencias sociales. Adicionalmente se adoptó este diseño habiendo encontrado que es el más adecuado para realizar una confrontación de lo que establece la teoría con los acontecimientos de la vida real con el apoyo de diferentes herramientas para la recolección y el análisis de la información. (Neiman. Guillermo & Quaranta, 2006)

El estudio de caso acerca a las respuestas de las preguntas “cómo” y “por qué” en un tema específico a evaluar y permite construir “fuentes conceptuales, categoriales y de base de datos inherentes a la construcción de teoría” (Archenti et al., 2008) convirtiéndose en una herramienta valiosa para investigar cuestiones donde “los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes” (Yin, 2003 citado por Archenti, 2007).

La información recogida durante la aplicación de la unidad didáctica se realizó por medio de grabaciones de vídeo y diarios de campo de los dos investigadores los cuales se sometieron a un proceso de triangulación para evitar los sesgos que pueden aparecer cuando el objeto de estudio es examinado por medio de una sola técnica y por un solo observador. Esto con el fin de asegurar la credibilidad, conformabilidad y transferibilidad de la investigación. Los datos obtenidos se codificaron (codificación abierta), para obtener de ellos las categorías y sus relaciones, este constructo se confrontó con la teoría del marco referencial para cualificarla y así finalmente alcanzar un nuevo conocimiento respecto al fenómeno analizado.

Participantes O Fuentes De Los Datos

A.Descripción del investigador:

Los investigadores realizaron esta investigación para optar al título de maestría en educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. Es la primera investigación para el investigador Jeffry López Criollo quien pertenece a la institución SENA seccional Dosquebradas como líder de la etapa práctica de los estudiantes de esta seccional. Para Claudia Lorena García Osorio quien hace parte del programa ciencias del deporte y la recreación como docente catedrática es la segunda investigación realizada.

b. Participantes u otras fuentes de datos

El grupo de estudiantes que participó en la investigación estaba conformado por 16 varones y una mujer con edades entre los 18 y los 34 años pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 al 3. Matriculados en el programa de formación "Tecnología en Electricidad Industrial", en su totalidad eran bachilleres siendo esto requisito de ingreso al mencionado programa que tiene una duración total de 27 meses con 7 trimestres en etapa lectiva y 2 en etapa de prácticas. Para

el momento del ejercicio investigativo todos los estudiantes se encontraban vinculados con diferentes empresas de la región por medio de la figura de contrato de aprendizaje que implica un apoyo económico durante todo el proceso formativo y el espacio para el desarrollo de las prácticas empresariales.

Como ya se ha mencionado, el proceso para la obtención de los datos implicó la utilización de cámaras de video en el aula durante las sesiones de clase y todo lo dicho por los participantes fue transcrito siendo los textos resultantes los datos a procesar los cuales se complementaron con diarios de campo.

c. Relación entre investigador y participantes

La elección del grupo de participantes se da por oportunidad dado que uno de los dos investigadores se desempeña como líder del proceso de etapa de prácticas en el centro de formación del SENA en el cual se llevó a cabo la investigación. Se presenta entonces una relación previa con los estudiantes ya que, en ejercicio de sus funciones, dinamiza los procesos de selección de parte de las empresas patrocinadoras y realiza acciones encaminadas a la preparación para el desarrollo de la etapa de prácticas y el seguimiento de estas. Así las cosas, antes del desarrollo de la unidad didáctica el investigador ya había ejecutado con el grupo algunas sesiones de aula e intercambios alrededor de la gestión del contrato de aprendizaje. El equipo investigador determina que de lo anterior no se derivó un impacto significativo en el proceso, sino que más bien fue coadyuvante en un adecuado desarrollo de las sesiones con interacciones marcadas por el respeto y la participación durante las mismas.

El otro de los investigadores no tenía relación previa con el grupo de estudiantes a los cuales conoció en el encuentro inicial. Su experiencia docente con estudiantes universitarios fue

elemento importante en el desarrollo de las diferentes actividades de clase a su cargo presentándose interacciones muy dinámicas y disponibilidad de recursos a la hora de lograr que los estudiantes pusieran de manifiesto sus opiniones y puntos de vista acerca de los problemas socialmente relevantes llevados a la clase.

Incorporación De Los Participantes

a. Proceso de incorporación al estudio.

Para la incorporación del grupo de estudiantes al estudio se presentó el proyecto a los instructores del centro de formación con el fin de perfilar un grupo participativo del nivel académico de tecnología dado que el interés se centraba específicamente en bachilleres. Una vez identificado el grupo con el que se realizaría el proceso y habiendo obtenido de parte de la coordinación académica el correspondiente permiso, se procedió a gestionar lo necesario para el encuentro inicial. El primer momento con los estudiantes se desarrolló en su ambiente de formación habitual presentándoles el proyecto y aspectos relevantes como la necesidad de presencia constante de cámaras de video y aspectos operativos como la intensidad horaria y horarios de las sesiones de clase por desarrollar.

En la presentación del proyecto al grupo se aclaró que la unidad didáctica sobre mecanismos de participación ciudadana no hacía parte constitutiva del pénsum académico siendo meramente voluntaria la participación en el mismo. Una vez compartidos los objetivos del estudio de los cuales el principal fue comprender el nivel de desarrollo del pensamiento social, la totalidad del grupo aceptó hacer parte del proyecto produciéndose la firma de los correspondientes consentimientos informados y quedando determinado el número de estudiantes con el cual se realizaría el estudio. Desde el diseño

no se parametrizó un número determinado de participantes, pero sí se contempló un grupo de entre 15 y 25 dada la población promedio de los grupos en el centro de formación. No se hizo necesaria la autorización de parte de padres o acudientes al no haber dentro del grupo menores de edad. Como ya se ha comentado, todos los estudiantes participaron de las diferentes actividades propuestas en las cinco sesiones que formaban la unidad didáctica. Dentro del análisis de datos se encontró una saturación de categorías con la información recaudada en las primeras tres sesiones de clase lo cual dio viabilidad al proyecto aún con el impase técnico que llevó a imposibilitar el análisis de las dos últimas.

Recolección de datos.

Para la recolección de datos de esta investigación se llevó a cabo una observación participante apoyada con la grabación de los diferentes encuentros y los diarios de campo elaborados por cada uno de los investigadores. Se transcribió la totalidad de las grabaciones lo que posibilitó el proceso de codificación de la información para su posterior agrupamiento de acuerdo con la categorización planteada. Es importante mencionar que solo se pudo hacer la transcripción de tres sesiones a raíz de una falla técnica con el equipo de video durante las últimas dos en relación con el sonido. De las últimas dos sesiones, solo se tomaron como referencia los correspondientes diarios de campo. Se consideró por parte de los investigadores que las tres sesiones transcritas eran suficientes para dar cuenta del pensamiento social de los estudiantes encontrándose además saturadas las categorías una vez realizado su análisis.

b. Grabación de la información y transformación de los datos

Todas las actividades fueron grabadas en video con el objetivo de captar todos los detalles de las interacciones con el grupo de estudiantes. De la misma forma se mantuvo un registro sistemático de notas de campo de cada encuentro donde se consignaron las observaciones de parte de los

investigadores sobre la acción. Para los efectos de esta investigación se diseñó una unidad didáctica sobre mecanismos de participación ciudadana la cual se estuvo planeando a lo largo de 4 meses. Cada sesión se programó para una duración de tres horas, donde los estudiantes se encontraron con diferentes dinámicas y retos a lo largo de cada encuentro distribuidos en cuatro momentos:

1. Primer momento, presentación y repaso del tema,
2. Explicación del cumplimiento de los objetivos para cada sesión,
3. Dinámica de grupo (trabajo entre pares) y
4. Retroalimentación, definición de términos, aclaración de dudas y asignación de actividad para traer desarrollada al siguiente encuentro. En el primer encuentro se explicó en qué consistirán las diferentes sesiones de clase y se solicitó llenar el consentimiento informado a cada estudiante. Cada momento fue grabado en vídeo, y posteriormente a cada encuentro consignado en el diario de campo de cada investigador.

Análisis

a. Estrategias de análisis de los datos

Para el análisis inicial de la información obtenida se desplegó un proceso de análisis por medio de la codificación abierta tomada de la teoría fundamentada “la cual consiste en comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea”(Soneira, 2006). Para este caso, luego de la transcripción de todo lo dicho en clase, se organizó la información en una hoja de cálculo distribuida de acuerdo el párrafo como unidad de sentido previamente planteada. De otro lado se asignaron códigos alfanuméricos y de colores a las categorías definidas desde el inicio de la investigación (5 habilidades cognitivo-lingüísticas: describir, definir, explicar, justificar y argumentar) para comprender el pensamiento social de los estudiantes. El procedimiento de

codificación fue realizado por cada investigador de manera separada, realizando anotaciones en la bitácora de análisis en aquellos casos considerados relevantes. Finalizado el mismo se realizó una puesta en común de la información entre investigadores para la conciliación de aquellos hallazgos que resultaron diferentes con lo cual se concretó un proceso de triangulación de lo obtenido en aras de la objetividad. Concertada la totalidad de las unidades analizadas se integró la información en una sola hoja de cálculo con el objetivo de realizar una interpretación inicial con la construcción de las tablas de frecuencia acerca de la participación de cada una de las categorías identificadas en el primer nivel. En el análisis de segundo nivel o codificación axial se llevó la totalidad de las unidades de sentido ya codificadas a un solo documento que permitió revisar todas juntas en conjunto para identificar relaciones entre ellas, patrones comunes, o ejes centrales en busca de una categoría emergente y/o central. Posteriormente se procedió a la codificación selectiva para la generación de hipótesis y explicaciones por medio de un gráfico que permitió dar cuenta de lo encontrado en el proceso y su correspondiente interpretación. Todo esto llevado a cabo desde lo planteado por Hernández (2010) en el proceso de análisis cualitativo.(Hernández Sampiere et al., 2010)

Resultados

Cumplido el objetivo, el equipo investigador puede concluir que el grupo de 17 estudiantes de electricidad industrial participante tiene un escaso nivel de desarrollo de su pensamiento social, así como de la comprensión de los elementos constitutivos de la complejidad social fundamentados en los siguientes elementos que entrega el proceso investigativo analizado, y a la luz de los referentes teóricos sobre los cuales se desarrolló. La información recolectada y analizada en un primer nivel mostró que, de las habilidades cognitivo-lingüísticas (definir, describir,

explicar, justificar, argumentar), la descripción fue la habilidad que se presentó de manera recurrente en casi todo el discurso de los estudiantes (65%) seguida de la explicación con una presencia muy baja y la cual no se puede definir como manejada por la población en general, presente solo en algunos casos aislados y específicos (14%). Esto se puede evidenciar en los siguientes ejemplos tomados de lo manifestado en los encuentros con los estudiantes:

“Estudiante 1: Profe, como individuos todos participamos en algún momento o en algún tipo de situación. Ya sea o digamos ya sea algo social o ya sea como de pronto en dar una opinión, todos participamos en algún momento de algo”. (T1D1P12)

“Estudiante 8: yo digo que es la convocatoria que hace al pueblo para ehhh..... un consenso de participación”. (T2D1P23)

“Estudiante 17: Vimos el mecanismo del Voto que fue el que nos pusieron a votar” (T2D1P6)

Es importante anotar que, durante el proceso de codificación de primer nivel, constantemente se encontró que las unidades de sentido no alcanzaron a cumplir la totalidad de los criterios establecidos para ser codificadas como alguna de las habilidades cognitivo-lingüísticas a las cuales correspondían las categorías investigativas, criterios que fueron definidos a la luz de la teoría planteada por Jorba y otros (2000). Si de acuerdo con Jorba (2000) la descripción es la habilidad cognitivo-lingüística de menor complejidad, es viable afirmar que el pensamiento social de los estudiantes no presenta un mayor nivel de desarrollo, lo cual es consecuente con lo encontrado en los elementos de la comprensión de la complejidad social y cuyas categorías relacionadas tampoco emergieron con una frecuencia significativa. Lo encontrado hasta aquí es coherente con lo que muestran los diarios de campo de los docentes investigadores con anotaciones que dan cuenta de la escasez de contenido y de ideas concretas en las participaciones, así como de dificultades para lograr manifestación de conocimientos previos o posiciones respecto del tema de clase.

Evaluada la descripción a la luz de los criterios establecidos, esta habilidad se encuentra en un nivel de complejidad muy superficial sin que se concreten totalmente los elementos para diferenciar lo descrito de otros objetos o fenómenos. Dicho de otro modo, si se tiene en cuenta que la descripción espera responder a los interrogantes: ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿qué pasa?, ¿dónde pasa?, ¿cuándo pasa?, ¿cómo ocurre?, se encuentra que la gran mayoría de las unidades de sentido analizadas se presentan limitadas a uno de los mencionados interrogantes.

Las categorías diferentes a la descripción no emergen más que en dos o tres oportunidades a lo largo de las sesiones de clase analizadas. Para el equipo investigador, esto confirma que el desarrollo del pensamiento social en los estudiantes es bajo lo cual se refuerza con el comportamiento de las categorías asociadas a los elementos de la complejidad social analizadas como lo fueron la intencionalidad, la causalidad y la relatividad (Santiesteban & Pagés, 2011), las cuales no se presentaron en ninguna de las sesiones. Con todo lo anterior y comprendido el desarrollo de pensamiento social en los estudiantes, es válido decir que son limitadas sus habilidades para comprender la realidad social en la cual están inmersos, compleja ésta en fenómenos y situaciones políticas, sociales, culturales y económicas los cuales no son comprensibles para ellos. En consecuencia, el grupo de estudiantes no solo tendrá pocas motivaciones para realizar cambios en su realidad social cercana y lejana, sino que harán poco uso de los espacios propicios para la participación y la construcción de una mejor sociedad.

Discusión

Con los resultados obtenidos y desde el análisis de las habilidades cognitivo-lingüísticas como el instrumento que permite evidenciar el nivel de desarrollo del pensamiento social en el individuo, uno de los hallazgos más significativo es que de estas, “la descripción” es la única que emerge en casi la totalidad de sus intervenciones. Es claro que se les facilita hacer uso de esta, aunque la usan de

manera marcadamente abstracta como la refiere Jorba (Jorba, Gómez, & Prat, 2000) quien también determina que en la escala en cuanto a grado de complejidad para las habilidades cognitivo-lingüísticas, la descripción es la más básica consistiendo solamente en producir acerca de un hecho o fenómeno, razones o enunciados con sus características o propiedades.

Si bien en su descripción de los grados de complejidad de las habilidades cognitivo-lingüísticas, Jorba (Jorba, Gómez, & Prat, 2000) no relaciona la de definir con las otras, es perceptible que en su definición de esta la ubica en un nivel de complejidad siguiente o inmediato a la descripción cuando define que esta consiste en expresar las características necesarias y suficientes para que el concepto no se pueda confundir con otro, con la ayuda de otros términos que se suponen conocidos. Esta última habilidad mencionada no aparece dentro de las que deberían tener desarrolladas los estudiantes, la presencia de esta si acaso asomo en dos circunstancias ya que los estudiantes nunca concretaron una definición clara, por el contrario buscaban generar ejemplos o símiles en su lenguaje particular para dar una definición concreta frente a los términos trabajados usado con frecuencia expresiones como: “es como cuando uno...” de aquí en adelante la presencia de las otras habilidades no es visibilizada en su conjunto en general con excepción de la “explicación” que como se expresó en el análisis aparece con más notoriedad después de la descripción (Es importante marcar en este punto que aun cuando las apariciones de esta habilidad cognitivo-lingüística puede tener una buena presencia por decirlo de alguna manera no es generalizable al grupo ya que son solo algunos estudiantes quienes hacen uso de esta, por lo tanto para el estudio de caso que compete a esta investigación no se da como si hiciera presencia dentro de las habilidades que permiten evidenciar un desarrollo del pensamiento social adecuado).

Resulta de especial interés lo que transmite el que no hayan emergido habilidades cognitivo-lingüísticas que denotan mayor nivel de complejidad, sino que de manera generalizada su habilidad más recurrente haya sido la menos

compleja encontrándose incluso muchas manifestaciones que no alcanzaron a ser catalogadas en ese nivel por carecer de sentido o por no lograrse identificar la idea tratada de comunicar. Teniendo en cuenta todo lo anterior y a la luz del nivel educativo de los estudiantes participantes en el estudio, es pertinente traer a esta discusión el pensamiento de Pagés (Santiesteban & Pagés, 2011) quien realiza una diferenciación entre los objetivos y las finalidades educativos. Los objetivos de la educación básica y media en estudiantes del SENA fueron cumplidos. En relación con las finalidades, definidas por el autor como las que describen las situaciones que resultan ideales en el proceso de aprendizaje y que aclaran el por qué y el para qué del proceso de enseñanza y aprendizaje, se puede decir que estas no fueron cumplidas. Para el autor, en el caso de las ciencias sociales desde una concepción crítica, las finalidades son: a) Comprender la realidad social, b) formar el pensamiento crítico y creativo, c) intervenir socialmente y transformar la realidad, en un proceso continuo de mejora de la vida democrática.

Al cumplirse el objetivo principal de la investigación encontrando un escaso nivel de desarrollo del pensamiento social en el grupo de estudiantes de lo cual da cuenta la ausencia en ellos de la mayoría de las habilidades cognitivo-lingüísticas, se concluye adicionalmente una limitada comprensión de la realidad social en la que se encuentran. Limitante crítica en sus posibilidades de participación en las transformaciones que demanda su entorno para unas mejores condiciones de desarrollo humano y social. Pareciera que para el Ministerio de Educación Nacional hay claridad acerca de cómo deben ser los lineamientos curriculares para la educación básica y media (José & Mera, 2004) cuando establece que:

Se ha inclinado, entonces, por unos lineamientos curriculares abiertos, flexibles, que integren el conocimiento social disperso y fragmentado, a través de unos ejes generadores

que, al implementarlos, promuevan la formación de ciudadanos que comprendan y participen en su comunidad, de una manera responsable, justa, solidaria y democrática; mujeres y hombres que se formen para la vida y para vivir en este mundo retador y siempre cambiante. (Ministerio de Educación Nacional, mineducacion, 2004, pág. 3).

Aun así, la problemática identificada bien puede tener su origen en la no observancia de dichos lineamientos y en el incumplimiento de los objetivos propuestos para el área de ciencias sociales en la educación básica y media. De otro lado, manifiesta también el MEN que:

Estos lineamientos curriculares no son la panacea que resolverá todos los problemas que se viven en las aulas de clase, pero sí está seguro de que representan pautas claras para que las y los docentes del país encuentren y den mayor sentido a su quehacer pedagógico. (Ministerio de Educación Nacional, mineducacion, 2004, pág. 3).

En este contexto, es válido deducir que, con el cumplimiento estricto de este tipo de pautas a lo largo del sistema educativo, bachilleres como los participantes en este estudio poseerían un mejor desarrollo en su pensamiento social. En ese orden de ideas, se puede contemplar como un posible origen del hallazgo, la manera como se está llevando a cabo la enseñanza de las ciencias sociales y los objetivos que se están persiguiendo con el proceso educativo en general. Esto se sustenta al retomar la pregunta realizada por Pipkin: “¿Qué prácticas docentes contribuyen a desarrollar estas capacidades en los alumnos?” (2009, pág. 5). La respuesta llevará a generar espacios de profundización en la manera de hacer realidad lo propuesto por el MEN en sus lineamientos curriculares formando personas “responsables, justas, solidarias y democráticas...”.

Se plantea que evaluar la práctica docente es relevante para identificar la razón por la cual los objetivos no se cumplen ya que, solo determinando las posibilidades de mejora, será

posible dar inicio a procesos sistemáticos que al trascender del ejercicio en el aula promueva mejoras institucionales y en general profundos cambios en el sistema educativo nacional. Esto es consecuente con la conclusión de Osorio y Díez (2017) en su investigación relacionada con el tema, quienes manifiestan que el desarrollar un proceso de enseñanza adecuada permite que los estudiantes se formen de una manera más consciente, siendo autónomos y participativos en cada una de las situaciones que los rodean. (Osorio Álzate & Díez Jiménez, 2017)

Se hace necesario incluir también en esta discusión a Pipkin (2009) dado que para ella uno de los propósitos clave perseguidos al enseñar ciencias sociales es la formación del pensamiento social. Desde su perspectiva, esto dará a los estudiantes la posibilidad de concebir la realidad como una síntesis que no solo es compleja sino también problemática dada la contextualización de la información que reciben y sus diversas dimensiones con la visión de su participación crítica en la misma. Por lo tanto, podría ser visible que el objetivo planteado desde esta forma de educación no se cumplió y habría que realizar un proceso de retrospección que permitiera establecer en cual o cuales de los componentes del proceso educativo se presenta la oportunidad de mejora. (Pipkin et al., 2009)

Lo encontrado en el presente ejercicio es consecuente con lo que concluye Muñoz (2016) quien luego de analizar las habilidades cognitivo-lingüísticas que emergen en estudiantes de derecho en el desarrollo de una unidad didáctica sobre el régimen de pensiones en Colombia encuentra que solo aparecen las habilidades cognitivo-lingüísticas básicas denotando también un nivel básico de pensamiento social. Para ella, esto demuestra un gran vacío en la enseñanza de las ciencias sociales en la primaria y secundaria donde no se forma pensamiento crítico ni reflexivo sobre la realidad social. (Muñoz et al., 2016)

Este resultado se puede cotejar con los resultados obtenidos en investigaciones de básica primaria como la de Gutiérrez y Arana (2014), quienes, desde la universidad de Caldas, entre varias conclusiones observan que las prácticas educativas a las que asisten los actuales ciudadanos deben ser ampliamente cuestionadas y transformadas hacia un enfoque crítico tanto de docentes como de estudiantes. Manifiestan esto ya que luego del desarrollo de unas unidades didácticas basadas en estudios de casos con situaciones de la vida real, la práctica docente fue impositiva en cuanto al qué y al cómo se abordó el conocimiento social lo cual fue en detrimento del desarrollo del pensamiento social y de la autonomía de los estudiantes. Esto permite evidenciar cómo el desarrollo del pensamiento social no se está dando adecuadamente en los niveles iniciales de la educación por lo cual no es sorpresivo encontrar resultados tan bajos en un grupo de la educación profesional. (Gutiérrez G & Arana H, 2014)

Referencias Bibliográficas

- Archenti, N., Marradi, A., & Piovani, J. I. (2008). *Metodología de las Ciencias Sociales*. En GEDKSA EDITORIAL (Ed.), *Oficios Terrestres: Vol. no. 23 (1a ed., pp. 218–219)*. Bibliotec de educación. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/45117>
- ley 115 de 1994, Pub. L. No. ley 115 /1994, Gaceta oficial 1 (1994). www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Gutiérrez G, M. C., & Arana H, D. M. (2014). *LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO SOCIAL EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(2), 124–144. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144225007.pdf>
- Hernández Sampiere, R., Fernanández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (J. M. Chacón, Ed.; Vol. 1). McGraw Hill. [http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia de la investigación 5ta Edición.pdf](http://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia_de_la_investigacion_5ta_Edición.pdf)
- Jorba, J., Gómez, I., & Prat, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender : uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Editorial Síntesis.
- José, F., & Mera, L. (2004). *Ciencias Sociales Lineamientos Curriculares - Ministro Ministerio de Educación Nacional*.
- Muñoz, B. E., Asesor, G., Luz, M., & Álzate, S. M. (2016). *PENSAMIENTO SOCIAL EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE DERECHO DE LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA SECCIONAL PEREIRA [TESIS PREGRADO, LA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA TECNOLÓGICA DE PEREIRA]*. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/d5228af7-b4a0-41f0-b165-15a261d5f960/content>
- Neiman. Guillermo, & Quaranta, G. (2006). *Los-estudios-de-caso-en-la-investigacion-sociologica*. En Editorial Gedisa (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa (1a ed., Vol. 1, pp. 213–237)*. Sagrafie. <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/neiman-y-quaranta-los-estudios-de-caso-en-la-investigacion-sociologica-pp213-237.pdf>
- Osorio Álzate, Y., & Díez Jiménez, A. E. (2017). *LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO SOCIAL [Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]*. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8574/T300.71%20083.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pipkin, D., Cicalese, L. E., & López, G. (2009). *Pensar lo social :un aporte de la enseñanza de la sociología para la*

escuela media (La Crujia, Ed.; Colección docencia). <https://bibliotecas.uncuyo.edu.ar/explorador3/Record/OSC043342/Details>

Santisteban Fernandez, A., & Page Blanch, J. (2011). (PDF) SANTISTEBAN, A./ PAGÈS, J. (coords.) 2011. *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias sociales para comprender, pensar y actuar*. Madrid. Editorial Síntesis | Joan Pages Blanch - Academia.edu. SINTESIS. https://www.academia.edu/14191850/SANTISTEBAN_A_PAG%C3%88S_J_coords_2011_Did%C3%A1ctica_del_Conocimiento_del_Medio_Social_y_Cultural_en_la_Educaci%C3%B3n_Primaria_Ciencias_sociales_para_comprender_pensar_y_actuar_Madrid_Editorial_S%C3%ADntesis

Silva, R. P. (2004). *El espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de Ciencias Sociales*. Sociedad Geográfica de Colombia. Sociedad Geografica de Colombia - academia de ciencias geográficas, 1–9. https://www.academia.edu/31899210/Pulgar%C3%ADn_Silva_R_2004_El_espacio_geogr%C3%A1fico_como_objeto_de_ense%C3%B1anza_en_el_%C3%A1rea_de_Ciencias_Sociales_Sociedad_Geogr%C3%A1fica_de_Colombia_Academia_de_Ciencias_Geogr%C3%A1ficas_Diponible_en_https_www_sogeocol_edu_co_documentos_El_Espacio_pdf

Soneira, A. J. (2006). *La “Teoría fundamentada en datos” (Grounded Theory) de Glaser y Strauss*. En *Estrategias de investigación cualitativa* - Irene Vasilachis de Gialdino 153 (pp. 153–173). Herramientas universitarias. <https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=upPsDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA66&dq=A+Soneira+-+Estrategias+de+investigaci%C3%B3n+cualitativa>