

# Enseñar ciencias sociales: una responsabilidad social

*Rubely Chiquito Tapasco*

## Introducción

La historia de la humanidad nos ha mostrado a un hombre en evolución constante que ha logrado en cada época y lugar superar los límites de su propio conocimiento, lo cual le ha permitido avances científicos cada vez más vertiginosos; sin embargo, ese desarrollo del saber no siempre ha ido a la par con el crecimiento de la sociedad desde el punto de vista de la humanidad, la dignidad y el progreso social. El conocimiento no para, sino que sigue un camino acelerado, que parece que no tiene fin, pero, “a pesar del progreso general, siguen existiendo grandes focos de pobreza y exclusión. La desigualdad y los conflictos están en aumento en muchos lugares [...] parece que cada vez hay mayor desigualdad, inestabilidad e insostenibilidad en nuestro planeta” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2018 p. 5).

Si estudiamos con detenimiento los datos que nos presenta el PNUD sobre los índices e indicadores del desarrollo humano de 2018, muy seguramente nos encontraremos con una sorpresa. Nosotros mismos somos parte de un entorno donde conviven, en forma cotidiana, grandes diferencias sociales, pero lo peor es que nos hemos acostumbrado a ello y, por eso, hasta parecen naturales estas desigualdades. Muchos resignados a ser los pobres, los marginados y los excluidos de ese otro “mundo desarrollado” solo esperan, con una fe ciega, a que todo “mejore”, tal vez, sin que se realice ninguna acción, o por otras vías, como el estado de bienestar. Sin embargo, otros, en cambio, han asumido caminos de lucha en

pro de unos derechos violentados. Lastimosamente, al final, los resultados han sido los mismos, los números no mienten, y el desarrollo humano, desde el punto de vista de la salud, la educación y la dignidad de vida, sigue evidenciando una profunda brecha que termina minando las oportunidades futuras de la sociedad.

Los profundos desequilibrios en las oportunidades y elecciones de las personas se derivan de las desigualdades en los ingresos [...], pero también en la educación, la salud, la capacidad de hacerse oír, el acceso a la tecnología y la exposición a choques. Las brechas de desarrollo humano reflejan la desigualdad de oportunidades en el acceso a la educación, la salud, el empleo, el crédito y los recursos naturales debido al género, la identidad grupal, las disparidades de ingresos y la ubicación. La desigualdad no solo es normativamente mala; también es peligrosa. Puede alimentar el extremismo y socavar el apoyo al desarrollo inclusivo y sostenible. Una desigualdad alta puede generar consecuencias adversas para la cohesión social y la calidad de las instituciones y las políticas, lo que a su vez puede ralentizar el progreso en materia de desarrollo humano. (PNUD, 2018, p. 14)

Como vemos, estamos ante una realidad que nos toca directa o indirectamente como sociedad. Por ende, es necesario revisar tanto el papel que como docentes de las diferentes áreas del conocimiento asumimos frente al futuro de la humanidad como nuestras prácticas educativas, diagnosticar los resultados desde el punto de vista de la conciencia social y formular preguntas como cuál ha sido nuestro rol como educadores de tantas generaciones que han pasado por nuestras manos, si hemos contribuido desde el aula a forjar un pensamiento en que lo humano esté por encima de los intereses políticos y económicos, y si somos los docentes que esta sociedad necesita. Estos, entre otros, pueden ser el punto de partida a respuestas múltiples que se pueden convertir en oportunidades, algunas con mejores resultados que otras; pero lo importante es intentar y actuar con una meta clara, y superar las expectativas que la sociedad tiene de nosotros como docentes de las generaciones presentes y futuras.

No podemos ignorar que, para dar cuenta de las nuevas exigencias, la sociedad de hoy está demandando sujetos creativos, innovadores, inquietos por nuevos saberes, expertos en el uso, el manejo y la proyección de los nuevos modelos de información y comunicación, capaces de generar conocimiento a partir de las nuevas oportunidades y experiencias; pero, sobre todo, personas más humanas, más respetuosas con la diversidad, más proactivas al bien social y no exclusivamente al

individual. Esto es un llamado al despertar de la práctica educativa del maestro, puesto que la educación demanda no solo nuevos conocimientos, sino también una sociedad consciente de sus derechos y sus deberes, que logre resultados en igualdad, equidad y dignidad, en que su principal revolución sea la de la razón, la del conocimiento, y no necesariamente la de la empuñar las armas o la fuerza como única vía de reivindicación, porque la violencia trae sus consecuencias y, lastimosamente, donde menos las deseamos.

Entre 2012 y 2017 Libia, República Árabe Siria y Yemen registraron una caída en el valor del IDH [índice de desarrollo humano] y en la clasificación en función de este índice como consecuencia directa del conflicto violento [...]. Aunque Líbano no está directamente inmerso en ningún conflicto violento, ha sufrido los efectos colaterales del conflicto en República Árabe Siria y acoge a más de un millón de refugiados sirios. En 2012 República Árabe Siria ocupaba el puesto 128 en la clasificación según el IDH y pertenecía al grupo de desarrollo humano medio. Sin embargo, tras varios años de conflicto cayó hasta el puesto 155 en 2017, lo que la situó en el grupo de desarrollo humano bajo, debido principalmente a una menor esperanza de vida. (PNUD, 2018, p. 13)

Ante estas necesidades latentes, las prácticas pedagógicas centradas en la repetición de información, en la memoria sin sentido, han sido replanteadas, puesto que lo que se necesita son sujetos que piensen, que razonen, que cuestionen y busquen nuevas salidas, nuevas formas de ver y presentar sus realidades. Entonces, lo que urge son nuevas didácticas y metodologías acordes con las nuevas formas de ver, analizar e interpretar el mundo. “Los estándares pretenden que las generaciones que estamos formando no se limiten a acumular conocimientos, sino que aprendan lo que es pertinente para su vida y puedan aplicarlo para solucionar problemas nuevos en situaciones cotidianas. Se trata de ser competente, no de competir” (Ministerio de Educación Nacional [MinEducación], 2004, p. 5). Estas nuevas generaciones, que aparentemente lo tienen todo a su alcance, para quienes sus mayores retos permanecen en los simuladores de vida, que a veces parecen aletargados en un mundo de ficción que en nada supera la realidad en la que viven, que viven a veces sin sentido cuando están por fuera de esta *matrix*, esos jóvenes, a los que nos atrevemos a criticar por superfluos, porque los consideramos carentes de pensamientos productivos en términos sociales y por ser para nosotros una generación sin sentido, son, en realidad, el resultado de lo que hemos o estamos formando en nuestras aulas.

Esa es, entonces, nuestra realidad, esa es nuestra juventud, es lo que nosotros hemos educado. Por eso, estamos ante un doble reto: en primer lugar, debemos revisar nuestro propio quehacer educativo, diagnosticar en qué punto estamos como docentes y cuáles son nuestras prioridades a nivel educativo; y, en segundo lugar, necesitamos saber qué está pasando con nuestra juventud a la que nos atrevemos a llamar de facilista, inmediatesta, que quiere todo a un clic, que vive inmersa en la tecnología y para quien el otro puede ser cualquiera, que, como él, está inmerso en otra máquina y al que solo llega a conocer a través de su avatar, de las mismas herramientas que usan en común, pero con quien logra, en muchos casos, relaciones, incluso, más duraderas y estables que con aquellos con quienes convive en casa, la escuela, el colegio, la universidad y la sociedad. Ante esta realidad, estamos frente a una clara provocación, la cual debemos asumir como docentes, contribuir a forjar ese sujeto social que desea y necesita el mundo de hoy; pero para ello es necesario conocer y reconocer a esos niños y jóvenes que hoy tenemos en nuestras aulas, debemos orientar su educación para que logren asumir un rol proactivo en la sociedad.

Reflexionar en este sentido abre los horizontes para determinar esos campos de “ruptura” sobre los que es necesario actuar en la configuración de una nueva sociedad. Hoy, es necesario un conocimiento que no se quede en un saber teórico o un saber “instrumental” y formar en capacidades humanas. La educación no se debe reducir a un saber técnico o tecnológico, sino que es preciso promover la migración a un saber vivir. El hombre de hoy pide una perspectiva del acontecer; no se puede dejar llevar por el azar, debe ser constructor de futuro, y para esto se requiere humanizar la sociedad, crear vínculos entre los sujetos, forjar el pensamiento crítico, creativo, propositivo, de responsabilidad ciudadana, en que las tecnologías estén al servicio de lo humano, y no quedarnos en sociedades cada vez más robotizadas, embelesadas por los medios de comunicación y alejados socialmente, incapaces de mantener una relación social por fuera de lo virtual.

Considerar lo anterior nos lleva a revisar la pedagogía que precisa nuestra sociedad. Es imperativo recuperar la imagen del maestro, del tutor; es preciso recobrar la presencia del docente que pueda unir lo teórico y lo práctico; es ineludible hacer un llamado a la interdisciplinarietà, al diálogo de saberes, a articular los currículos de la enseñanza con las aspiraciones reales de la sociedad; urgen maestros conscientes de la importancia de

las virtudes para vivir, de las bondades de actuar con libertad y racionalidad propias de todo ser humano; es determinante recuperar el valor que tiene el lenguaje, el discurso, la oratoria, la propuesta y defensa de las ideas, así como valorar el diálogo con el otro, y recuperar la importancia vital de la comunicación interpersonal.

Cuando los docentes logremos que los jóvenes de hoy se admiren como lo hicieron los grandes pensadores,<sup>1</sup> científicos y letrados de cada época por cada pregunta, cada interrogante, cada necesidad de su tiempo, podremos decir que hemos llenado las expectativas que la sociedad tiene de nuestro rol en la sociedad. Estamos ante un reto: contribuir a la formación del sujeto que desea y necesita nuestra sociedad, y es en este campo en que entra la enseñanza de las ciencias sociales. Si el rumbo que marca la sociedad es un reto para la educación en general, lo es en gran medida para las ciencias sociales, al fin de cuentas es su naturaleza, su razón de ser; es en la sociedad donde se justifica esta área del conocimiento, su existencia. De ahí se puede explicar que el MinEducación (2004a) haya asumido la formación en ciencias como un “desafío”, porque

En un mundo cada vez más complejo, cambiante y desafiante, resulta apremiante que las personas cuenten con los conocimientos y herramientas necesarias que proveen las ciencias para comprender su entorno (las situaciones que en él se presentan, los fenómenos que acontecen en él) y aportar a su transformación, siempre desde una postura crítica y ética frente a los hallazgos y enormes posibilidades que ofrecen las ciencias. Sabemos bien que, así como el conocimiento científico ha aportado beneficios al desarrollo de la humanidad, también ha generado enormes desequilibrios.

Como lo veremos aquí, formar en ciencias sociales... significa contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos, todo lo cual aplica por igual para fenómenos tanto naturales como sociales.

---

<sup>1</sup> El famoso *theumazein* griego.

Sí, formar hombres y mujeres que caminen de la mano de las ciencias para ver y actuar en el mundo, para saberse parte de él, producto de una historia que viene construyéndose hace millones de años con la conjugación de fenómenos naturales, individuales y sociales, para entender que en el planeta convivimos seres muy diversos y que, precisamente en esa diversidad, está la posibilidad de enriquecernos. (p. 1)

En este sentido, el término *desafío* no es simplemente una frase de cajón, sino que realmente ser docente en ciencias sociales es un reto que traspasa el conocimiento disciplinar. No basta con tener un conocimiento erudito en la materia, de recitar autores, de caracterizar contextos, de descubrir cartografías, de presentar hitos, de dar datos o cifras, de describir los avatares que se dan en el mundo social, sino que el ejercicio de ser docente en esta área de conocimiento va mucho más allá, exige, ante todo, una actitud investigativa, que logre concatenar las dos caras del conocimiento: teoría y práctica.

La realidad que enfrentamos, la realidad sociohistórica, tiene múltiples significados. No es una realidad clara, con una significación cristalina y a la cual se le pueda abordar sencillamente construyendo teorías o conceptos. No es así por diversas razones, las cuales forman parte del debate que hoy día se da en el ámbito académico sobre el problema que afecta a las ciencias sociales, y que se puede resumir en un concepto: el desajuste, el desfase que existe entre muchos cuerpos teóricos y la realidad. Esta idea del desfase es clave, ya que alude a los conceptos que a veces utilizamos creyendo que tienen un significado claro, y no es así. Esto plantea la necesidad de una constante resignificación, que, aun siendo un trabajo complejo, es también una tarea central de las ciencias sociales, sobre todo de aquellas que tienen que ver con la construcción del conocimiento. Dicho de otra manera, es un problema central en el proceso de investigación y, por tanto, de la metodología.

La necesidad de resignificar surge precisamente por el desajuste entre teoría y realidad. Pero ¿por qué el desajuste? Por algo elemental: el ritmo de la realidad no es el ritmo de la construcción conceptual. Los conceptos se construyen a un ritmo más lento que los cambios que se dan en la realidad externa al sujeto, por eso, constantemente se está generando un desajuste. Dicho así parece como un problema menor, pero, en verdad, tiene consecuencias profundas, porque, en la medida en que no resolvemos este problema, podemos incurrir en discursos y enunciados, o manejar ideas, que, pudiendo tener una significación desde el punto de vista de la bibliografía, o para decirlo de una manera más amplia, en el

conocimiento acumulado, no tengan necesariamente un significado real para el momento en que construimos el conocimiento (Zemelman, 2001).

En este sentido, un reto claro en la enseñanza de las ciencias sociales es investigar y forjar el hábito a investigar desde las propias realidades, para no terminar reproduciendo historias de héroes y villanos que en nada han contribuido a nuestras propias realidades. Ahora bien,

abordar una investigación desde las ciencias sociales tiene sus propias particularidades, estamos ante un asunto que involucra en primer lugar a sujetos con una diversidad que los caracteriza como únicos y en segundo lugar involucra a una sociedad que responde a esa misma pluralidad y que por tanto no puede ser estudiada desde una episteme paralela a la del conocimiento científico, como se asumió y aún se sigue asumiendo por buena parte de los estudios sociales, desde una lógica propia del pensamiento positivista, olvidando que ni el hombre, ni la sociedad, son objetos estáticos, muy por el contrario estamos ante seres sociales que guardan una esencia que los hace únicos no solo como especie, sino especialmente como personas en su individualidad, subjetividad. (Chiquito, 2017, p. 36)

La enseñanza de las ciencias sociales es, entonces, una oportunidad y, ante todo, una responsabilidad social de orientar la formación de un pensamiento analítico, reflexivo y crítico sobre la realidad del mundo presente, una realidad que ellos, en muchos casos, simplemente dejan pasar porque no les hemos orientado en esas competencias que ellos necesitan para ser los sujetos sociales que tanto estamos añorando y que necesita hoy la sociedad. Nuestros jóvenes son simplemente el resultado de la educación que les hemos transmitido por tantos años. Pero, cuando se les enfrenta a sus propias realidades, ellos responden con las herramientas que tienen, siendo así tendremos que reconocer que la responsabilidad no es solo de ellos, sino también del ejercicio académico y educativo que como maestros hemos realizado con ellos.

La enseñanza de las ciencias sociales, en tal caso, permite potenciar ese pensamiento social, reflexivo y sistemático de los jóvenes, y desarrollar en ellos competencias que los faculte como líderes sociales. Actualmente, encontramos estudiantes inquietos en su pensamiento, que tienen miradas críticas sobre lo que sucede en su entorno, por lo que la labor del docente, especialmente el de ciencias sociales, es generar estrategias que motiven y desarrollen esas habilidades desde las aulas, en consideración a estas como escenario propicio para ello.

Lo anterior significaría que como área de conocimiento las ciencias sociales deberían enfocarse más en las competencias que en los contenidos; sin embargo, históricamente ha sucedido lo contrario. Suele suceder que, ante la abundancia de temas, fechas, hitos e historias que contar, los maestros terminan privilegiando estrategias magistrales, que abarcan mucho contenido, pero que pueden estar dejando de lado el desarrollo de las competencias. Reflexionar sobre esta situación genera conciencia sobre la necesidad de potenciar desde la didáctica de la clase los cambios metodológicos en la enseñanza, para hacer de esta una oportunidad de forjar la responsabilidad social en las nuevas generaciones.

Asumir esta tarea de dinamizar la enseñanza, para hacer de ella un motor de pensamiento social, es una invitación a los maestros de esta área de conocimiento para ejercitar sus propias habilidades investigativas, desarrollar la capacidad de observación, describir y caracterizar contextos, formular y resolver hipótesis; en resumen, es un desafío, que, asumido con proactividad, potencia las habilidades necesarias del maestro para ser ejemplo en la producción de conocimiento social, superando aquella práctica de impartir un saber, quedándose en responder a demandas educativas que están muy lejos de ser el camino para producir conocimiento. Lo anterior presenta una necesidad clave: maestros investigadores con capacidad para motivar aprendizajes basados en competencias que vayan más allá de lo cognitivo, de aprendizajes de contenidos, adquiridos de forma memorística.

Como hemos podido reflexionar, son muchos retos los que debe asumir la enseñanza de las ciencias sociales; sin embargo, nos presenta al mismo tiempo grandes oportunidades que todo maestro debe aprender a identificar, reconocer y analizar. Esta área es en sí misma dinámica, se nutre de los hechos diarios que están en el contexto, en la vida de los estudiantes, y es ahí donde está la oportunidad para la enseñanza de un pensamiento social. Cuando los hechos se asumen desde el presente, tienen un componente motivacional que posibilita el diálogo, la reflexión, el pensamiento y, por ende, se desarrollan capacidades que se traducen en propuestas viables, una meta a la que deben aspirar las ciencias sociales.

Así se vuelva repetitivo, se debe ratificar la necesidad de que la enseñanza de las ciencias sociales se concentre en superar el ejercicio magistral, erudito de quien posee el saber

teórico; por eso, la invitación a los maestros es a ser maestros investigadores que orienten su práctica pedagógica con estrategias acordes con las necesidades actuales de la juventud y la sociedad contemporánea. Es responsabilidad de la educación en general y de las ciencias sociales en particular gestionar en los espacios educativos diferentes estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades y competencias, a fin de preparar a las nuevas generaciones para asumir su rol como sujetos activos en la sociedad.

## La investigación como estrategia para potenciar la enseñanza de las ciencias sociales

Puede existir un sinnúmero de fórmulas para llevar la investigación al campo educativo; sin embargo, esta propuesta no pretende remitir a grandes esfuerzos, es más bien una invitación a hacer de la investigación un ejercicio cotidiano, orientado a motivar un saber, que logre superar lo enciclopédico. Es necesario considerar que un maestro investigador es, a su vez, un maestro que motiva, que estimula y recrea diferentes experiencias, para contribuir a la producción de saberes locales, regionales y globales, a través de miradas críticas y propositivas. Pero no se puede motivar lo que se desconoce, por eso, para promover la investigación en el aula, es decisivo ser investigador.

La investigación en ciencias sociales no puede ser entendida solo como estrategia didáctica, sino que las prácticas pedagógicas deben ser un campo de posibilidades para que los maestros formulen sus propias indagaciones, logren sistematizar sus experiencias y reflexionen críticamente sobre su rol formativo. Es muy común que los maestros formulen juicios de valor frente al saber de sus estudiantes, basados en la experiencia, pero sin un rigor investigativo, llegando a falsas conclusiones, sin reparar que el perfil de buena parte de los estudiante es lo que sus maestros han hecho de él. Esta reflexión, muy personal, fue un punto focal para realizar un ejercicio investigativo frente al “estado actual del pensamiento de los jóvenes de educación media en Colombia”. Ejercicio que, a modo de ejemplo, pretende compartir algunos hallazgos investigativo que permiten diagnosticar una situación de interés para proyectar acciones pedagógicas acordes con las necesidades que plantea el mundo hoy.

A continuación, se presenta este ejercicio que se realizó entre junio y noviembre de 2016, para diagnosticar el estado actual del pensamiento de los jóvenes en educación

media en el país. Se buscó identificar y caracterizar dicho pensamiento a través de un ejercicio hermenéutico, para contraargumentar el “paradigma” que se tiene acerca de que los jóvenes no se comprometen, son apáticos y les falta responsabilidad social. Esta mirada, lastimosamente, se ha convertido en un juicio de valor generalizado, que aporta una evaluación despectiva del pensamiento de los jóvenes, sin que se dé cuenta de los resultados de una investigación al respecto. Esta carencia despertó un interés investigativo que se tratará de sintetizar a continuación.

Con la intención de evaluar ese estado del pensamiento social de los jóvenes, se promovió un ejercicio de investigación que seleccionó una base de datos que tuvo como horizonte 100 ensayos escritos por jóvenes de educación media entre 2004 y 2016. Estos escritos fueron presentados por estudiantes de grados 10 y 11 en encuentros académicos promovidos por diferentes instituciones en varias ciudades del país. Estos documentos se convirtieron en el insumo esencial para el respectivo estudio. El producto académico, seleccionado a partir de los escritos de estos jóvenes autores, fue interpretado a la luz de la propuesta hermenéutica del pensador alemán Hans-Georg Gadamer. De él se siguieron dos pasos clave: en primer lugar, la descripción del texto y, en segundo lugar, su respectiva comprensión o interpretación. Con la intención de contextualizar a los lectores con el ejercicio metodológico realizado, empecemos por aclarar:

Si hablamos de comprender, es necesario entrar a identificar dicho concepto. En *Verdad y método*, su autor Hans-Georg Gadamer después de una profunda disertación en el libro tercero sobre qué es comprender, concluye que: “Todo comprender es interpretar” (Gadamer, 1993, p. 239); aunque parezca ser una definición a simple vista sencilla, este autor desarrolla todo un razonamiento que se convierte en su aporte fundamental al acto de comprender. (Chiquito, 2017, p. 48)

En este sentido, la comprensión “no es nunca un comportamiento subjetivo respecto a un ‘objeto’ dado, sino que pertenece a la historia efectual, esto es, al ser de lo que se comprende” (Gadamer, 1993, p. 3). Ahí está la importancia de la rigurosidad científica en este proceso que promueve múltiples preguntas, como ¿la comprensión de qué o de quién?, ¿de una cosa?, ¿de una obra?, ¿de un hecho histórico? Todos estos interrogantes terminan confluyendo en una sola respuesta; lo que se trata de comprender no es la obra en ella misma, sino la

obra desde el sujeto, aquel que pensó, que creó, que imaginó, que escribió, ese constructo que lleva en sí mismo la génesis de su autor. Por ello, cuando buscamos maneras de comprender, según Gadamer, estamos ante un ejercicio ontológico que necesariamente se vuelve hermenéutico; este sentido del comprender es el que le da valor como ejercicio para la comprensión del pensamiento de los sujetos, y es desde esta como se asume la propuesta para acercarse, comprensivamente, al pensamiento social de los sujetos que motivaron este ejercicio investigativo.

Sin embargo, en una investigación de este tipo, no se puede perder de vista que, al actuar sobre el pensamiento, estamos siendo permeados todo el tiempo por la subjetividad, asunto siempre presente, casi que inevitable. He ahí uno de los riesgos a los que debe estar atento el investigador que busca producir, construir conocimiento desde la experiencia social: la “tarea primera, última y constante consiste en no dejarse imponer nunca por ocurrencias propias o por conceptos populares ni la posición, ni la previsión ni la anticipación, sino en asegurar la elaboración del tema científico desde la cosa misma (Gadamer, 1993, p. 169); del nivel de atención del investigador a este asunto dependen, en buena parte, los resultados fiables del ejercicio investigativo.

Pese a esta prevención, la hermenéutica como elemento conceptual que guía el trabajo permitió caracterizar el pensamiento de los sujetos, que, individualmente, logran expresar sus propias ideas del mundo, de su mundo. En muchos casos, este se convierte, parafraseando a Gadamer (1993), en un ejercicio inconsciente de los sujetos, cuya adecuada interpretación nos puede llevar a un conocimiento de conjunto, porque, aunque es cierto que se busca comprender los pensamientos individuales, también lo es que identificar estos en conjunto dan razón de cómo se está pensando en general en ciertos sectores de la sociedad. Podemos estar hablando de sujetos, de individuos, pero, en su interacción social, estos pensamientos individuales representan los imaginarios compartidos en espacios, tiempos y culturas que necesariamente guardan relación, lo cual termina configurando así no solo el pensamiento de un sujeto, sino el pensamiento de toda una sociedad.

Ahora bien, estos sujetos que logran mediante la letra develar lo más íntimo de su ser merecen ser interpretados con justicia; es allí donde la hermenéutica como interpretación tiene su razón de ser. Un texto, una poesía, una obra de

arte, un ensayo o un acontecimiento es una oportunidad para conocer, para interpretar al individuo, pero, a través de él, a la sociedad como tal, porque, en cada uno de los sujetos, hay un todo para ser interpretado, porque nada está allí, sin alguna razón, está allí porque hay un uno o un otro que quiso decir, que se quiso expresar por diferentes lenguajes; ese “alguien” tuvo un “algo” que expresar y este es el alcance al que debe aspirar toda interpretación: a identificar ese pensamiento de quien plasma en su obra la forma más íntima de ser y estar en el mundo. Gadamer (1993) reconoce en este sentido que Heidegger

ha mostrado [...] de una manera convincente, que la comprensión no es uno de los modos de comportamiento del sujeto, sino el modo de ser del propio estar ahí. En este sentido es como hemos empleado aquí el concepto de “hermenéutica”. Designa el carácter fundamentalmente móvil del estar ahí, que constituye su finitud y su especificidad y que por tanto abarca el conjunto de su experiencia del mundo. El que el movimiento de la comprensión sea abarcante y universal no es arbitrariedad ni inflación constructiva de un aspecto unilateral, sino que está en la naturaleza misma de la cosa. (p. 2)

Cuando leemos un texto, cuando apreciamos una obra de arte, cuando nos admiramos de unos versos, no estamos ante letra inerte, sino que es una letra que se hace viva, porque hay alguien que le ha dado aliento, aspecto que le imprime un sentido de verdad. Por eso, aunque muchos contradictores de la hermenéutica manifiesten lo contrario, en cada texto hay un conocimiento, que, a pesar de estar cargado de subjetividades, tiene implícito un conocimiento que necesita ser interpretado, por lo cual

comprender e interpretar textos no es solo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana del mundo. En su origen el problema hermenéutico no es en modo alguno un problema metódico. No se interesa por un método de la comprensión que permita someter los textos, igual que cualquier otro objeto de la experiencia, al conocimiento científico. Ni siquiera se ocupa básicamente de constituir un conocimiento seguro y acorde con el ideal metódico de la ciencia. Y sin embargo trata de ciencia, y trata también de verdad. Cuando se comprende la tradición no solo se comprenden textos, sino que se adquieren perspectivas y se conocen verdades. ¿Qué clase de conocimiento es este, y cuál es su verdad? (Gadamer, 1993, p. 8)

Es necesario aclarar que en una apuesta hermenéutica no estamos ante verdades universales como las verdades metafísicas y positivas; eso es claro, tampoco hace parte de su interés. Pero, si estamos ante verdades de sujetos, de sociedades, ¿quién puede negar que el pensamiento humano expresado en sus diversas representaciones guarda principios que son una verdad? Una verdad para aquel o aquellos que buscan en el arte, en las letras y en las cosas las formas de expresar su ser y estar en el mundo, porque “lo que se trata de comprender no es la literalidad de las palabras y su sentido objetivo, sino también la individualidad del hablante o del autor” (Gadamer, 1993, p. 119), que, en suma, bien puede ser la de toda una comunidad, la de una nación, la de un país o la de una sociedad.

Ahora bien, ¿cuál es el sentido de la hermenéutica de Gadamer en un ejercicio que busca conocer cómo expresan los jóvenes de la educación media en Colombia su pensamiento social. En *Verdad y método*, Gadamer (1993) habla de la verdad de la vida, del sentimiento, de la razón del sujeto, una verdad tan clara en el sujeto que este logra expresarla a través del lenguaje. Esa verdad no necesariamente es una verdad positiva, a la que se llega a través de estructuras rígidas llamadas métodos científicos; por el contrario, es una verdad propia de las ciencias del hombre. Así es como se entra en el debate sobre la exclusividad que se ha atribuido a las ciencias exactas. Estamos ante lo que muchos han asumido como un verdadero dilema: hermenéutica versus ciencia. Disyuntiva que no tiene razón de ser, porque cada una tiene su propio campo de acción, valioso e indiscutible.

Para Gadamer (1993), la verdad en las ciencias humanas no puede estar con exclusividad en el método. Esta visión nos abre otras posibilidades del conocer, un conocer desde la experiencia, he ahí la fusión de horizontes que permite una nueva manera de encontrar la verdad a través de la interpretación, la comprensión y el lenguaje; aquí el método en sentido positivista pierde su exclusividad, aquí lo que importa es la experiencia, unida esta a la tradición. Esto no demerita, en absoluto, el conocimiento que aquí se está generando, porque

la tarea hermenéutica se convierte por sí misma en un planteamiento objetivo, y está siempre determinada en parte por este. Con ello la empresa hermenéutica gana un suelo firme bajo sus pies. El que comprende no puede entregarse desde el principio al azar de sus propias opiniones previas e ignorar lo más obstinada y consecuentemente

posible la opinión del texto [...] hasta que este finalmente ya no pueda ser ignorado y dé al traste con su supuesta comprensión. El que quiere comprender un texto tiene que estar en principio supuesto a dejarse decir algo por él. Una conciencia formada hermenéuticamente tiene que mostrarse receptiva desde el principio para la alteridad del texto. Pero esta receptividad no presupone ni “neutralidad” frente a las cosas ni tampoco autocancelación, sino que incluye una matizada in-corporación de las propias opiniones previas y prejuicios. Lo que importa es hacerse cargo de las propias anticipaciones, con el fin de que el texto mismo pueda presentarse en su alteridad y obtenga así la posibilidad de confrontar su verdad objetiva por las propias opiniones previas. (Gadamer, 1993, p. 170)

En este sentido, se puede llegar a afirmar que todo conocimiento producido a través de una interpretación, de una comprensión, en este caso desde un ejercicio hermenéutico como el que propone Gadamer, es un conocimiento porque expresa una verdad. Si en nuestro caso estamos hablando de interpretar un texto para conocer el pensamiento de su autor en torno a lo social, entonces estamos ante la verdad del pensamiento de un sujeto, de unos sujetos que, con su obra, expresan su sentir sobre la sociedad en la que están inmersos; por tanto, estamos hablando de su verdad, la cual es valiosa de dar a conocer.

Siendo así, si no estamos hablando de un método, ¿cómo llevar a la práctica un proceso hermenéutico? Gadamer (1993) es muy insistente en no caer en un conjunto de pasos cerrados, lo cual no significa que no se puedan aplicar estrategias de comprensión, cuidando que estas no vayan en contra de un verdadero ejercicio hermenéutico, de ahí que sea necesario tener presente ciertos aspectos en doble sentido, ya para su aplicabilidad, ya para una debida y oportuna renuncia. A continuación, menciono cinco aspectos que desde Gadamer (1993, p. 169) se deducen para tener presente en un ejercicio hermenéutico:

1. Toda interpretación hermenéutica parte de una descripción.
2. La interpretación debe orientarse a la “cosa misma”, evitando dejarse llevar por el acto natural del pensar y las ocurrencias mismas.
3. Hay que proyectar siempre un sentido del todo.
4. La interpretación que se inicia con conceptos previos va dando paso a otros hasta llegar a aquellas donde no es evidente la arbitrariedad, de ahí la necesidad de verificar el origen y la validez de las opiniones previas.

5. El éxito en este proceso está en “no introducir directa y acríticamente nuestros propios hábitos lingüísticos [...] la comprensión del texto solo debe realizarse desde el hábito lingüístico de su tiempo o de autor”.

Lo expuesto hasta el momento aporta elementos para contextualizar al lector en la elección de este método, porque este bien aplicado nos puede llevar a acciones interpretativas con rigor; si se siguen cuidadosamente los momentos esenciales de acuerdo con la situación, se puede llegar a hallazgos válidos y productivos. Su aplicabilidad como ejercicio práctico puede ser un aporte a los estudios que hasta ahora se han realizado en torno al tema; las conclusiones a las que se llega con este tipo de experiencias se espera que pueden ser puntos de partida a otros estudios en diferentes líneas de indagación.

A continuación, se comparte la ficha utilizada para sistematizar el análisis documental. Se cuidó de seguir las recomendaciones de Gadamer (1993) en los pasos de un ejercicio hermenéutico; sin embargo, apelando a la flexibilidad del método que propone, se decidió, por las características de este ejercicio, trabajar, en primer lugar, la descripción del texto, y la comprensión o interpretación de estos, en segundo lugar. Metodológicamente, en cuanto a la descripción, se realizó una aproximación detallada de la obra, para lo que se consideraron los conceptos o las categorías utilizadas por los jóvenes a la hora de elaborar su ensayo, las conclusiones, las recomendaciones expuestas en las obras por parte de sus autores y las citas usadas para ello, para argumentar sus posturas. Esta parte de los textos se realizó de una forma descriptiva, para dejar hablar a sus escritores a fin de conservar la objetividad que exige el ejercicio.

Para el paso dos, la comprensión del texto, primero, se buscó constatar las ideas centrales de los autores de los respectivos ensayos y se revisó con detalle datos, cifras y otras investigaciones realizadas que permitieran comprender las ideas expresadas en los documentos revisados. Finalmente, se sistematizaron las interpretaciones que como investigador son admisibles dentro del ejercicio. La tabla 6.1 se presenta para visualizar las acciones realizadas en los dos pasos socializados.

**Tabla 6.1.** Descripción e interpretación/comprensión de la información

<b>Consecutivo: 01</b>	
<b>Fecha publicación</b>	28.4.2004
<b>Obra consultada</b>	
<b>Título</b>	<i>Ladrones de cuello blanco</i>
<b>Institución educativa</b>	Colegio San José, barrio El Refugio, Cali
<b>Autor/es</b>	Alumnas de grado 11
<b>Evento</b>	Memorias 2º Foro Socioeconómico Intercolegiado
<b>Editorial</b>	Universidad Autónoma de Cali
<b>Información presentada/descripción del texto</b>	
<b>Concepto o categorías</b>	La corrupción: acto de violar un deber con propósitos deshonestos, se refleja en delitos como soborno, peculado, cohecho.
<b>Ideas centrales</b>	<p>La sociedad en que vivimos enfrenta problemas sociales, como la corrupción, el desempleo, el desplazamiento forzado, etc. Estos problemas se agudizan a causa de políticos corruptos que hacen mal manejo del Estado.</p> <p>El problema de la corrupción en el país impide la inversión pública, lo que ocasiona un progreso cada vez más lento que no permite el desarrollo económico.</p> <p>La malversación de fondos crea un enriquecimiento particular y un empobrecimiento del pueblo.</p> <p>La corrupción promovida por empleados públicos desvía dineros destinados a la inversión y terminan siendo utilizados en proyectos armamentistas o en beneficio propio.</p> <p>La corrupción es el tercer problema que afecta al país según encuesta de Napoleón Franco, contratada por el periódico <i>El Tiempo</i> a finales de septiembre de 2004.</p> <p>Los colombianos creen que los partidos políticos son tan corruptos como el narcotráfico, lo cual no debe sorprender a nadie después del proceso 8000.</p> <p>La corrupción ha llegado alto, tan alto que logró acabar con la buena imagen y el prestigio del país.</p> <p>La corrupción acentúa las desigualdades sociales y debilita la democracia.</p> <p>La corrupción demuestra que hay poco sentido de pertenencia hacia el país.</p> <p>La Procuraduría como ente de control y vigilancia se ve imposibilitada para cumplir sus funciones.</p>

<p><b>Conclusiones o recomendaciones</b></p>	<p>La corrupción afecta negativamente la inversión y ello lleva a un menor crecimiento económico.</p> <p>El otro costo económico de la corrupción es que induce ineficiencia. Ello lo hace de dos maneras: en primer lugar, la corrupción estatal estimula la creación y proliferación de reglas absurdas y de tramitología, que se convierten en oportunidades de corrupción; y, en segundo lugar, la corrupción produce ineficiencia, desvía los recursos del Estado e induce a que se mantengan los monopolios.</p> <p>El Gobierno desempeña un papel clave para sacar a Colombia de la crisis económica. En el ámbito local, debe garantizar la seguridad nacional, erradicar la corrupción, “volver productivas sus instituciones”, fortalecer su fuerza pública, y algo fundamental es la educación y la capacitación.</p> <p>En el ámbito internacional, debe promover negociaciones mediante convenios bilaterales y multilaterales, para captar demanda extranjera y aumentar las exportaciones. Se debe vender, posicionar la marca Colombia. Es necesario organizar la sociedad civil para actuar en redes de solidaridad. Todos los colombianos deben contribuir a la búsqueda de soluciones ante la corrupción.</p>
<p><b>Citas referenciadas en el texto o extraídas del mismo autor</b></p>	<p>“La corrupción es una enfermedad social que está acabando con la economía del país” (sin referencia, estilo APA de citación).</p> <p>“Servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación; defender la independencia nacional, mantener la integridad territorial y asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo” (Constitución Política de Colombia, 1991).</p> <p>“La fe no es creer en lo invisible, sino creerlo” (Miguel de Unamuno, sin referencia estilo APA de citación).</p> <p>“Hoy Colombia en paz, progresista y libre de drogas es un ideal invisible; pero estamos comprometidos en hacerlo una realidad en el futuro. Con un compromiso pleno, toda nuestra determinación y recursos, y con la solidaridad y apoyo de nuestros aliados internacionales en la lucha común contra el flagelo del narcotráfico, podremos forjar y forjaremos una nueva realidad, una Colombia moderna, democrática y pacífica, que entrará al nuevo milenio en plena prosperidad, no en el vilo de la subsistencia, y sobre todo con orgullo y dignidad como miembro de la comunidad mundial” (estudiantes de grado 11, Colegio San José, 2004).</p>

**Información interiorizada/comprensión del texto****Constatación de las ideas expuestas por el/ los autor/es**

Los estudiantes de grado 11 del Colegio San José expresan en su ensayo un problema presente en el contexto colombiano: la corrupción. Son diversos los informes y las denuncias que día a día se repiten sobre el tema: “Como muy grave calificó Transparencia por Colombia la situación de corrupción por la que sigue atravesando el país, durante la presentación del informe mundial sobre este fenómeno. Ver gráfica Índice de Percepción de la Corrupción 2004a-2004 en América Latina” (NULLVALUE, 21 de octubre de 2004). Según este informe, Colombia continúa rajada en el índice de percepción de corrupción.

La corrupción ha estado presente en la historia de diversos países del mundo y de América Latina, y se ha manifestado en diferentes aspectos: “El Informe Global de Corrupción 2004 de Transparencia Internacional, publicado en marzo pasado, señala cómo en Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Guatemala, Nicaragua, Perú, México, Colombia, Uruguay y Panamá, se siguen presentando situaciones relacionadas con sobornos en las altas esferas de los poderes públicos, lavado de activos, enriquecimiento ilícito, nepotismo, clientelismo, favoritismo, compra de votos, irregularidades en el financiamiento de partidos políticos y campañas electorales, captura del Estado por parte de intereses privados, entre otras situaciones no menos delicadas” (CTC, 2004, p. 6).

El siglo XXI ha estado caracterizado por la corrupción, es una imagen que acompaña a diferentes países, a sus respectivos gobiernos e instituciones en general, siendo las entidades públicas las que más daño aportan al respecto: “En las encuestas del Banco Mundial en 2002, las percepciones de deshonestidad de las instituciones son bastante altas entre los entrevistados; las entidades menos honestas son el Congreso, 71 %, el Instituto de Seguros Sociales, 65 %, la Policía Nacional, 47 %, el Ministerio de Salud, 47 %, el Ministerio de Transporte, 39 %, los juzgados, 38 %, las gobernaciones, 38 %, las alcaldías 37 %, el Ministerio de Educación Nacional, 36 %, y el Ejército, 36 %. La percepción es también muy negativa con respecto a las entidades territoriales y con relación a la rama judicial y a los organismos de control” (Maldonado, 2011, p. 5).

Es tan generalizada la corrupción que hasta las campañas políticas de turno utilizan como eslogan y programas de partido la lucha contra la corrupción: “Trabajaremos por lograr que los candidatos populares sean elegidos en asambleas democráticas, con elaboración ciudadana de sus programas y rendición permanente de cuentas sobre la gestión administrativa.

Nuestro apoyo cuando sea necesario será exclusivamente a candidatos de movimientos cívicos. Mantendremos la guerra contra los candidatos del paramilitarismo y el veto para los candidatos y las campañas de los partidos tradicionales en nuestras zonas de influencia” (López, 2010, p. 91).

Esta es una frase que tiende a repetirse en muchas plataformas de lanzamiento de candidatos, esperando que los electores los favorezcan con sus votos por la promesa de un país más transparente.

Todo tipo de corrupción hace daño al Estado; pero, cuando se trata de una corrupción constante, persistente, termina minando cualquier capacidad de crecimiento sostenible, y esa es una realidad que nos toca de frente: “Para mí, el mayor problema que tiene Colombia es la manera en que funciona el Estado y un ejemplo de su debilidad es la falta de habilidad para suministrar el orden. Aunque Colombia tiene una historia de instituciones democráticas, eso no ha garantizado la rendición de cuentas de los políticos. No hay chequeos ni balances y una prueba de ello es el llamado ‘carrusel de la contratación’ en Bogotá. El caso de las Autodefensas Campesinas del Magdalena Medio es una ventana para estudiar cómo funciona la política económica en Colombia”. “Es un modelo de control descentralizado y está relacionado con la parapolítica que luce como la forma normal de hacer negocios en la Colombia que está en la periferia. No es un fenómeno reciente, al contrario, es una faceta de cómo funciona el sistema” (Robinson, 2013, p. 1).

**Tabla 5.** Índice de percepción de la corrupción  
(Colombia 1995-2004)

<b>Año</b>	<b>Países evaluados</b>	<b>Puesto de Colombia</b>	<b>Puntaje del país</b>
<b>2004</b>	146	60	3,8
<b>2004a</b>	133	59	3,7
<b>2002</b>	102	57	3,6
<b>2001</b>	91	50	3,8
<b>2000</b>	90	60	3,1
<b>1999</b>	99	72	2,9
<b>1998</b>	85	79	2,2
<b>1997</b>	52	50	2,2
<b>1996</b>	54	42	2,7
<b>1995</b>	41	31	3,4

**Fuente:** Transparencia por Colombia.

Viene de pág. 107

**Mis interpretaciones**

Las estudiantes de grado 11 del Colegio San José del barrio Refugio en Cali, promoción 2004, abordan en su texto un problema vigente no solo en su momento histórico, sino también en el pasado y en el futuro de su país. En el texto, se relaciona el problema de la corrupción con distintas variables, con énfasis en la corrupción que permea el sector público, lo cual obedece a que existe una apreciación muy frecuente sobre la relación corrupción-sector público como la que más daño ha hecho al país.

El guion de la representación teatral que acompaña al texto es un ejemplo claro de la forma más común como se relaciona en Colombia el tema de la corrupción-guerrilla-poder político.

Diferentes estudios sobre este demuestran que la orientación que dan los jóvenes de grado 11 en este texto obedece a una realidad propia de su espacio y su tiempo histórico.

La corrupción es un problema latente en la historia del país que se ha visto manifestado de maneras diversas, de modo que es el ente político uno de los que más ha aportado a este. Los casos de corrupción más sonados en Colombia en los últimos años, según Norvey Quevedo, en una publicación del periódico *El Espectador* (2013), son:

1. Agro Ingreso Seguro
2. Empresa de Energía de Pereira (Enerpereira)
3. Coomeva EPS
4. Transmilenio calle 26
5. Vía Bogotá-Girardot
6. Recursos parafiscales de la salud
7. Recolección de basuras en Bogotá
8. Caprecom
9. IPS no habilitadas
10. Saludcoop EPS

Como se evidencia, buena parte de estos casos aluden a la corrupción que permea al sector público, datos que permiten demostrar que esta es una realidad en la historia de nuestro país. Por tanto, es coherente que estudiantes de educación media asuman este tema como un problema fundamental a la hora de expresar su pensamiento en un foro de tipo socioeconómico.

**Nota:** Adaptado de Luis Giovanni Gil Garzón. Ficha trabajada en el Seminario de Diversidad y Educación. Maestría en Educación Desarrollo Humano. Universidad San Buenaventura de Cali. Cohorte XIV. Ciclo V. Seminario 2. 20.8.2014.

La sistematización presentada hace parte de una propuesta de indagación que nace de una necesidad pedagógica: comprender el pensamiento social de los jóvenes de educación media. La hermenéutica como método es una decisión seleccionada, no como camisa de fuerza, sino como opción posible, porque se adapta a las condiciones sin perder la rigurosidad que necesita todo acto investigativo; desde

lo cognitivo, este ha sido un ejercicio que permitió llevar a la práctica teorías epistemológicas actuales sobre la construcción de conocimiento.

En la práctica, lo valioso del ejercicio está en que se pudo comprobar que los paradigmas sobre el pensamiento de los jóvenes no se pueden seguir generalizando de manera indiscriminada. Los escritos de estos estudiantes que hicieron parte de la investigación evidencian que no todos los jóvenes son apáticos a los temas sociales; al contrario, en su gran mayoría, las producciones evidencian que estos niños y jóvenes involucran sus contextos de vida en lo que escriben, son capaces de describir, narrar, presentar y, sobre todo, analizar, de-construir y reconstruir sus realidades e, incluso, muchos llegan a soñar y formular entornos posibles, donde ellos son protagonistas como sujetos sociales.

En los análisis de los textos, se pudo apreciar que estos jóvenes escriben sobre su historia presente, no solo para criticarla, sino especialmente para buscar alternativas, convirtiéndose en un presente potencial para Colombia. Los escritos analizados son en su conjunto una radiografía de lo que es el presente de Colombia: aquí no se tocan otras historias, se toca la de nuestro territorio; aquí no se habla de otras culturas, se habla de las prácticas culturales de los jóvenes de nuestro país, de nuestra juventud rural o citadina. Estos ensayos dan cuenta de la existencia de un pensamiento que se gesta en Colombia a partir de sus estudiantes de educación media.

El ejercicio hermenéutico, basado en la descripción y la comprensión, permitió verificar que los jóvenes relatan las historias de sus vidas, las que, constatadas con la realidad del país, demuestran que, en esos textos cargados de subjetividades, hay pensamientos que se originan a partir de realidades que pueden ser presentadas a través de datos, cifras y teorías que permiten objetivar dichos pensamientos.

## Conclusiones

El estudio permitió concluir que los jóvenes de educación media en Colombia expresan su pensamiento social a través de textos en los que trabajan diferentes problemas, entre ellos los más frecuentes son los de índole filosófica, social, económica y política. Desde lo filosófico, reflexionan sobre valores fundamen-

tales para el desarrollo de la vida en sociedad; desde lo político, piensan en la violencia, la guerra, la paz, la corrupción; y desde su papel como jóvenes, hacen llamados a asumir los asuntos sociales con compromiso y responsabilidad; desde lo económico, describen situaciones frente al tema de la corrupción, la pobreza y la forma como los afecta directamente. Se ven a ellos mismos como sujetos sociales, a veces con síntomas de aparente apatía, otras demasiado utópicos; pero, al final, se reconocen como autores de cambio, como una oportunidad para que Colombia supere por medio de su gente, y especialmente sus jóvenes, los principales flagelos que la aquejan y limitan su desarrollo.

Los textos descritos e interpretados se convirtieron en una gran oportunidad para conocer la forma como cada joven o grupo de jóvenes escriben sobre sus experiencias cercanas, sobre las historias de vida de sus regiones. Así es como se encuentran coincidencias que a través del cruce de información permiten conclusiones como que los escritos de estudiantes de contextos espaciales rurales tienden a privilegiar los relacionados con problemas de violencia, hambre, desnutrición y desplazamiento forzado. En cambio, los textos de estudiantes de las ciudades asumen otros problemas asociados con la corrupción, la amistad, los medios de comunicación y la construcción de ciudadanía. Pero, también, asumen temas políticos en que escriben sobre violencia política, narcotráfico, corrupción administrativa y paraparlítica. Otros escriben sobre economía y se apoyan en datos y cifras para demostrar las causas de las crisis, las necesidades humanas, los resultados del capitalismo, del socialismo y sus respectivas consecuencias sociales.

El 100 % de los textos analizados presenta conclusiones a los problemas planteados. En estas los estudiantes se ubican como parte del problema y como parte de la solución. Como parte del problema, porque se ven afectados por el asunto que están tratando o porque reconocen que han asumido una actitud indiferente ante los problemas de su país. Como parte de la solución, porque la mayoría diseña alternativas a la situación que analizan, siendo ellos parte de esas soluciones.

Los resultados de este ejercicio son una muestra representativa de lo que son muchos de nuestros jóvenes, de cómo piensan y qué piensan desde el punto de vista de la sociedad. Este es un trabajo incipiente que permitió diagnosticar un caso particular de interés, es un ejemplo de lo que se puede hacer desde la

investigación para develar realidades propias de nuestros contextos. A partir de los hallazgos, se cuenta con una base, la cual puede motivar otros procesos a nivel investigativo, y muy seguramente, permitirá enriquecer la práctica educativa de aquel docente que desde su experiencia y necesidades haga de la investigación una oportunidad para mejorar su acción educativa en la enseñanza de las ciencias sociales.

Sin embargo, el ejercicio también dejó en evidencia la necesidad de fortalecer los procesos pedagógicos y resaltar propuestas metodológicas que logren concretar acciones formativas. Para que estos pensamientos no se queden en los textos, hay que desarrollar desde el aula y las diferentes asignaturas las competencias a fin de que estos jóvenes, que hoy ven con pensamiento crítico su momento histórico, no vayan a repetir las mismas historias que hoy denuncian. Y ahí está la responsabilidad social para los docentes en general, pero especialmente para los docentes de las de ciencias sociales, porque es la naturaleza de esta área de conocimiento la encargada directamente de orientar y de potenciar (puede ser a partir de dinámicas investigativas) esa capacidad de nuestros estudiantes de pensar, razonar y proponer futuros posibles.

## Referencias

- Chiquito Tapasco, R. (2017). *El pensamiento social de estudiantes de educación media* (Tesis de maestría, Universidad de San Buenaventura).
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método*. Sígueme.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004a). *Estándares básicos de competencias en ciencias sociales*. Autor. <https://www.socialhizo.com/educacion/legislacion/estandares-basicos-de-competencias-en-ciencias-sociales>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004b). *Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales*. Autor. <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/estandares-b-sicos-de-competencias-en-ciencias-naturales-y-ciencias-sociales-formar-en>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). *Índices e indicadores de desarrollo humano: actualización estadística del 2018*. Autor.

Zemelnan, H. (2001). Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/5564/Documento7.pdf?sequence=1>