

## **El pensamiento social y los temas sociales relevantes. una reflexión sobre la formación de los psicólogos.<sup>1</sup>**

Ana María Calderón Jaramillo<sup>2</sup>.

### **Resumen**

Los temas controversiales, polémicos o socialmente relevantes son fundamentales para desarrollar pensamiento social en los estudiantes, motivar la reflexión e innovar la didáctica, y aportar a la identificación de fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La presente investigación es justamente sobre el análisis de los temas sociales relevantes en un aula de educación superior y de cómo estos son cruciales en el desarrollo del pensamiento social.

Dicho estudio planteó tres preguntas orientadoras sobre el análisis de temas sociales relevantes en un grupo de estudiantes de primer semestre de la carrera de psicología. Desarrolló una metodología cualitativa que incluyó el análisis etnográfico y autobiográfico de instrumentos y actividades de análisis conceptual.

El análisis de los temas socialmente relevantes permitió que los estudiantes aprehendieran un marco conceptual contextualizado y desarrollaran habilidades para decidir e interactuar con Otros.

**Palabras clave:** Temas sociales relevantes, representaciones sociales y subjetividades políticas.

---

<sup>1</sup> Investigación doctoral. Doctorado en Educación. Especialidad Didáctica de las Ciencias Sociales, de la Geografía, de la Historia y de la Educación para la Ciudadanía. Universidad de Barcelona.

<sup>2</sup> Ana María Calderón. Facultad de Psicología. Universidad San Sebastián. Lago Panguipulli # 1390 Puerto Montt. Chile, [anacalderon113@yahoo.com.ar](mailto:anacalderon113@yahoo.com.ar) 56+9+64890792.

**Abstract:**

The controversial, polemic or socially relevant topics are fundamental to develop social thought in the students, to motivate the reflection and to introduce the didactics, and to reach to the identification of strengths and weaknesses in the process of education and learning. The present investigation is exactly on the analysis of the social relevant topics in a classroom of top education and of how these are crucial in the development of the social thought.

The above mentioned study raised three questions orientadoras on the analysis of social relevant topics in a group of students of the first semester of the career of psychology. It developed a qualitative methodology that included the ethnographic and autobiographical analysis of instruments and activities of conceptual analysis. The analysis of the socially relevant topics allowed that the students should apprehend a conceptual frame contextualizado and were developing skills to decide and to interact with Others.

**Key words:** Social relevant topics, social representations and political subjectivities.

**Introducción.**

Este artículo da cuenta de las reflexiones de la investigación doctoral denominada Didáctica de la Educación Superior, un estudio de caso sobre la formación de psicólogos, en donde se trabajaron temas sociales relevantes en una asignatura de primer semestre de la carrera de psicología de la Universidad San Sebastián

Se intentan mostrar cuales son los factores de obstaculizan el proceso de aprendizaje de un estudiante que no ha tenido las herramientas necesarias para pensar de manera crítica y de qué manera se pueden potenciar para constituir subjetividades políticas en educación. Además de visibilizar las inquietudes que todo docente puede llegar a tener sobre las estrategias de enseñanza que facilitan dicho proceso. Finalmente se presentarán las

conclusiones más representativas sobre cómo abordar la didáctica en las Ciencias Sociales y Humana, específicamente la psicología, aportando con ello a la investigación de una didáctica des-disciplinarizada.

**Algunos supuestos para dar contexto.**

Esta investigación se planteó algunos supuestos para crear una andadura potente y poder relacionar tanto los temas sociales relevantes como la constitución de la subjetividad política en educación. El primero de ellos tiene que ver con las preguntas sobre enseñar a pensar críticamente a estudiantes universitarios a partir del análisis de temas socialmente relevantes, la manera en la que estos analizan un tema socialmente relevante y las principales dificultades que se evidencian en los estudiantes universitarios al analizar un tema socialmente relevante.

Al respecto se considera que los docentes universitarios continuamente son cuestionados sobre la calidad de la enseñanza media y básica que han recibido sus estudiantes, incluso pretenden dar cierta responsabilidad de sus dificultades a fallas en dicho nivel, puesto que es el profesor de educación superior el que observa los vacíos que traen cuando ingresan a una carrera universitaria. Estos vacíos son visibles en la capacidad de análisis y la articulación que hacen sus alumnos entre los contenidos disciplinares, propios de cada carrera, y los problemas reales que presenta la sociedad. Asimismo esta incapacidad de analizar y articular contenidos les impide pensar de manera crítica, y por consiguiente no les permite cuestionar la realidad o proponer alternativas para solucionar conflictos y problemas actuales (Calderón. 2012; Covarrubias, 2009).

Otro supuesto tiene que ver con la relación entre las representaciones sociales de los estudiantes y los temas sociales relevantes y cómo se podrían modificar las representaciones que traen sobre un tema social relevante en particular. Se considera que el estudiante se forma como un ser completo, entero. Es decir que el docente debe tener en cuenta tanto sus habilidades cognitivas como las emocionales. Comprenderlo como ser entero es reconocerlo con saberes, conocimientos, emociones y sentimientos. Esta actitud, por parte del

profesorado permite comprender que la formación es un proceso consciente, que se construye articuladamente entre contenidos disciplinares y la realidad.

El reto que para el profesorado supone romper con la concepción curricular del modelo técnico, (tener protagonismo en el diseño y en el desarrollo del currículum, cambiar y adecuar la práctica para priorizar la formación del pensamiento del alumnado y la acción más que la transmisión y la acumulación o el descubrimiento de conocimientos), puede tener efectos positivos para la enseñanza de las Ciencias Sociales y puede convertir el conocimiento histórico, geográfico y social en un conocimiento útil para los estudiantes y para la sociedad (Pagés,1994.p. 40).

En este sentido, se espera que la persona que se forme en el aula, sea observada como ser, logre redimensionar lo social, lo histórico, lo cultural y lo político y se considere como un actor fundamental para transformar la sociedad. Asimismo que los contenidos aprehendidos sean los que guíen las acciones de solución a los temas sociales relevantes que se presentan en la cotidianidad a manera de problemas.

Sin embargo, no todo el profesorado es consciente de las implicaciones del uso de las didácticas tradicionales en la concepción incompleta del sujeto que aprende, pues no conciben al aprendiz como una “enteridad”, es decir, que las emociones, que también constituyen para indispensable de la persona que es el estudiante, no son tenidas en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por consiguiente no son visibilizadas en el aula, y si esto no ocurre, tampoco se podrán trabajar temáticas relacionadas con los problemas actuales, pues sin una implicación de la persona para querer proponer soluciones a los problemas de la sociedad, los temas relevantes no serán observados desde la propia realidad del sujeto.

Es por ello que modificar la didáctica es urgente, especialmente al interior de las carreras en donde formamos profesionales que impactarán la realidad de otras personas, como el caso de la Psicología. Aquí la enseñanza tradicional sólo se encarga de reproducir modelos y tipos de comportamiento, y el docente de reproducir pensamientos tradicionales. Reconocer al

estudiante como una persona en la que confluyen tanto lo cognitivo como lo emocional, y que en tanto persona cumple un rol fundamental para propiciar la transformación social.

Finalmente, un supuesto que resultó potente para hablar de didáctica al interior de la psicología y en especial de los temas sociales relevantes para aprender sobre psicología, es el que tiene que ver con las preguntas por las dificultades que tienen los estudiantes universitarios para analizar temas socialmente relevante y por cómo mejorar la enseñanza de la psicología, teniendo en cuenta la realidad de cada estudiante como insumo para la clases.

Lo anterior es fundamental si se considera que aquel que aprende se transforma y reconoce formas alternativas para aportar tanto a la realidad como a sí mismo. En tal sentido el aprendizaje debe ser comprendido como una acción política pues provoca una movilización en el estudiante, que logra no sólo cambios en lo cognitivo y emocional sino en su repertorio de comportamientos. Esto no es más que reconocer que la subjetividad del estudiante también se transforma y al ser política, se visibiliza a partir de una acción consciente (Calderón, 2012).

“La clave para la transformación de la educación y de la sociedad, se encuentra precisamente en cada uno de nosotros, en el posicionamiento que tiene en relación con el poder, con la comprensión de la subjetividad como potencia para promover un aprendizaje del sí mismo, del nosotros y del mundo, y en el reconocimiento del papel determinante de una pedagogía del sentir, asegurando una formación para una ciudadanía crítica y un replanteamiento del poder para lograr comunidades más justas e incluyentes” (Calderón, 2012, p. 204).

La acción entonces, es un reflejo también del afecto que pone la persona a la relación con otros, a la interacción y al intercambio de emociones o conocimientos, que se puede expresar en nuevas acciones sociales, artísticas o por ejemplo, políticas. Estas últimas, ligadas a una comprensión de la subjetividad, cobran mayor sentido para los teóricos que buscan explicaciones a hechos relevantes de la cotidianidad de un país y que no sólo se pueden atribuir a una preferencia sino a las emociones que cargan de sentido a una producción

humana que se desarrolla en experiencia vivida en los diferentes espacios en donde presentan las actividades humanas (González, 2007).

Sin embargo para conocer las dificultades que tienen los estudiantes al analizar temas sociales relevantes y las que presentan cuando se les pide una opinión crítica sobre el contexto, es preciso desarrollar actividades relacionadas con temas de la cotidianidad, que sea fácil para poder reconocer el tipo de dificultades y el por qué se convierten en obstáculos para desarrollar pensamiento crítico. En este sentido los problemas socialmente relevantes constituyen una manera no tradicional de abordar los contenidos disciplinares en las Ciencias Sociales (CS), en donde el propósito del docente es orientar a los estudiantes para que a partir del aprendizaje de contenidos de las CS construyan alternativas de solución a un problema de la sociedad actual. Por ello, la enseñanza no es una acción aislada del contexto sino que emerge de este para formar pensamiento crítico.

Un concepto que fue clave para abordar la acción consciente que potencia la enseñanza de lo social y el desarrollo de habilidades para pensar de manera crítica, es el de la subjetividad política, que tiene sus cimientos en las reflexiones de la psicología social, especialmente en los hechos que impactan a las personas y grupos humanos que tienen en común un sentido particular de la sociedad. Moscovici, en los años 60 centra su atención en el concepto de representación social para referirse a las producciones de las personas a nivel social. Posteriormente será Jodelet quien también acuñe el concepto, pero será González (2002) quien defina la subjetividad política como una formación compuesta por múltiples representaciones y que se distancia del Imaginario social propuesto por Castoriadis (González (1997, 2005).

Hablar de subjetividad política en educación es posible por la comprensión de persona que concibe y que está en plena relación con la política y el ejercicio de la ciudadanía. Además por la posibilidad que tiene el concepto de repensar por político como asunto de todos y con el que es posible analizar y explicar todo aquello que se entrega mediante las prácticas que los profesores desarrollan en las aulas, incluidas las que pretenden una enseñanza de lo social.

### **La Enseñanza de Lo Social.**

Las investigaciones en Psicología están ligadas al estudio del comportamiento social, las patologías mentales y las relaciones entre una categoría psicológica y su evidencia en lo real, sin embargo son pocas las referencias sobre investigaciones que pretendan conocer cómo aprende un estudiante los conceptos psicológicos, como hace el estudiante de psicología para estudiar el comportamiento humano, cómo desarrolla el estudiante de psicología las capacidades para modificar comportamientos en las personas y cómo termina siendo un profesional apto para insertarse en una sociedad e intervenir la salud mental.

Por otro lado, los temas sociales relevantes han sido una estrategia didáctica para desarrollar con los escolares de básica y media habilidades de pensamiento social, sus resultados son cada vez más documentados con dicha población, sin embargo no sucede lo mismo en educación superior, en donde es poco su uso.

Evidentemente, por medio de la presente investigación se problematizaron las estrategias didácticas, específicamente los temas sociales relevantes y su potencia para enseñar a estudiantes de primera año de psicología a pensar críticamente. Fue a partir de sus dificultades para problematizar algunas situaciones, que se pudo evidenciar que es fundamental para estos desarrollar habilidades de pensamiento crítico y social, y que el docente ha de estimular el desarrollo de estos a partir de actividades concretas que puedan ser replicables a estudiantes de otras carreras y de niveles inferiores.

El rol del psicólogo es justamente el de ser un agente de cambio, sea en la escuela, las organizaciones o con pacientes que tienen alguna dificultad que debe ser atendida. Esto hace que los estudiantes deban analizar desde los inicios de la carrera los fenómenos psicológicos desde varias perspectivas, individual, grupal y organizacional, y realizar diagnósticos, evaluaciones, intervenciones e investigaciones que contribuyan al bienestar de una sociedad<sup>3</sup>. Por lo tanto, una premisa inicial era que las habilidades de pensamiento crítico

---

<sup>3</sup> Esta investigación se desarrolló con estudiantes de primer año de la Universidad San Sebastián, por lo tanto se tomó en consideración lo que establece el perfil de egreso para los estudiantes de esta carrera.

estarían presentes en niveles superiores, sin embargo la realidad dista mucho de lo que se evidencia en los casos en donde se les pidió analizar un problema y buscar soluciones.

Por lo anterior es que se gestó un interés particular con el fin de aportar a la comprensión de las prácticas de enseñanza que favorecieran la construcción de un tipo de pensamiento que requiere un estudiante de psicología, sin embargo al avanzar esta investigación se consideró que sus aportes podrían contextualizarse a otras disciplinas y niveles, en especial al desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y específicamente al desarrollo de habilidades de pensamiento social.

#### **Perspectiva de análisis: Los temas sociales relevantes.**

Diferentes autores en las últimas décadas han señalado la importancia del contexto como una fuente óptima para que los estudiantes aprendan a analizar, argumentar y construyan conocimiento sobre lo social, a la vez que fortalezcan sus habilidades de pensamiento. El contexto social en el que cada persona vive tiene temas controversiales como los llama Soley (1996, citado por Oller), o temas polémicos como lo denomina Stenhouse (1987, citado por Oller) que resultan interesantes tanto para que el docente guíe los contenidos de su asignatura como para que el estudiante elabore soluciones o posiciones críticas frente estos.

El análisis de temas sociales relevantes según Oller (1999) prepara a los estudiantes para una ciudadanía efectiva ya que aprenden un marco conceptual y habilidades para tomar decisiones en el futuro, y todo esto a partir de la interacción con otros, lo que implica diálogo y reconocimiento de la diferencia, elementos que son fundamentales para vivir en comunidad.

Los temas sociales relevantes activan en los estudiantes ideas propias, las cuales a su vez han emergido de realidades que le son familiares, sea por haberlas vivido con anterioridad o porque están informados de estas. Por ello pueden ser críticos y buscar soluciones que son atingentes a estas. De esta manera, los temas sociales relevantes permiten que los estudiantes comprendan lo que sucede en su contexto, su génesis o impacto en el futuro, además les invita a proponer alternativas de solución a partir de la aplicación de conceptos de las ciencias



sociales, y no sólo a comprobar la existencia un problema sino de actuar en correspondencia con su responsabilidad como futuros profesionales y ciudadanos.

En este sentido, el análisis de temas sociales relevantes involucra a estudiantes y docentes a un cuestionamiento de la realidad y a problematizarla de manera tal que la búsqueda de las soluciones es el medio para desarrollar las capacidades necesarias para un ejercicio profesional consciente, originando de esta manera transversalidad entre los contenidos que se trabajan en otras asignaturas y a posterior una interdisciplinariedad.

Al respecto, el docente de historia es el que ha estado más familiarizado con la inclusión de los temas socialmente relevantes en el aula de clase, puesto que el aprendizaje de la historia lo exige y porque a partir del trabajo de la memoria histórica como componente de la formación del profesorado de historia, han incluido dicho análisis en sus asignaturas. Así lo señala Falaize (2010) al indicar que las cuestiones socialmente vivas, como bien lo denominan en Francia, es una reflexión metodológica presente en la enseñanza de la historia y la articulación del aprendizaje de la historia en el aula de clase y de las memorias históricas.

La expresión *cuestiones socialmente vivas*, fue propuesta por Legardez y Simonneaux, y no es más que aquello que genera un debate en el aula de algo que ya existe en la sociedad. Es decir que se mantiene viva en la medida que los conocimientos escolares potencian su reflexión crítica. Son, por lo tanto, portadoras de incertidumbres, divergencias, controversias, disputas y conflicto. (Legardez, 2006, citado por Falaize, 2010).

No sólo en la historia las cuestiones socialmente vivas están presentes, por ejemplo, el análisis de las controversias socio-científicas, como las han denominado otros autores, se analizan problemas de la Didáctica de las Ciencias Naturales, e incorporan problemas sociales a su actividad educativa (Sadler y Zeidler, 2009, citado por Diaz y Jimenez, 2009).

En esta misma línea, temas como globalización, desempleo, aborto, alcoholismo, entre otros comienzan a ser utilizados en las aulas para motivar en los estudiantes aprendizajes más significativos y contextualizados y se constituyen en una propuesta educativa para que los estudiantes aprendan a resolver problemas relacionados con su cotidianidad y fundamentar una posición clara respecto a estos. En algunos casos los mismos estudiantes conocen desde

la fuente estos problemas, o bien cuestiones o temas sociales relevantes, generando así posiciones críticas frente a su posibilidad de resolución o bien a generar mayor controversia, incertidumbre, compromiso y responsabilidad con el cambio social.

Al trabajar temas socialmente relevantes en el aula se contribuye con la formación de habilidades de orden superior, conectar conceptos y procedimientos con la realidad subjetiva de cada estudiante. En concreto, potencia estructuras cognitivas para reestructurar el mundo de la vida. En consecuencia fomenta la participación y el compromiso de las personas que se forman tanto con sus propios procesos de aprendizaje como con el contexto en el cual viven.

**El método: la subjetividad como opción metodológica aplicada al aula.**

Las alternativas para construir conocimiento desde métodos cuantitativos o cualitativos están fundamentados desde formas particulares de comprender las realidades humanas. Esto no quiere decir que la utilización de uno u otro sea sólo por los instrumentos que se aplican, sino por la intencionalidad con la que el investigador los utiliza para recoger datos específicos de los sujetos que participan del estudio.

El uso de los instrumentos como vía de estudio de los de sentidos subjetivos, le concede la mayor importancia a los aspectos subjetivos que caracterizan la relación del sujeto con el instrumento, así como a los procesos implicados en la producción de sentido subjetivo ante el instrumento. El completamiento de frases, así como todos los otros instrumentos considerados desde esta perspectiva, es susceptible de innumerables desdoblamientos en el curso de una investigación, muchos de los cuales, de hecho, representan nuevos instrumentos (González, 2000. p.87)

En la investigación cualitativa la intención del investigador es favorecer el diálogo entre las personas, también llamados participantes o co-investigadores y de propiciar un escenario de confianza para la producción de conocimiento.

Ahora bien, una investigación que pretenda desvelar la subjetividad tendrá que utilizar una metodología que escudriñe en las situaciones cotidianas, que capturen a través de la

narrativa la complejidad de la vivencia y que favorezca espacios de relación a través del diálogo. En otras palabras, que propicie la producción de sentidos (González, 2007).

Por ello, la presente investigación se realizará desde un enfoque cualitativo comprensivo, en donde las técnicas e instrumentos serán un pretexto para que el investigador se acerque a sus realidades y a partir de ellas construya conocimiento.

Esta lógica cualitativa, originada en la posmodernidad y marcada en gran medida por los desarrollos de la sociología, la antropología, la educación entre otras, ha establecido una ruptura epistemológica con la corriente moderna que pretendía una unidad positiva para desarrollar investigación en ciencias, ésta por el contrario, privilegia la elección del método o de métodos, teorías en lugar de una sola y el análisis de los resultados como parte de un todo, es decir como un proceso en donde hasta la reflexión del investigador es un dato que viene a complementar el conocimiento de los participantes y de la misma investigación.

Flick (2007) por su parte respalda lo anterior en la medida que plantea algunos rasgos distintivos de la investigación cualitativa. Este señala que la conveniencia de los métodos y las teorías, las perspectivas de los participantes y su diversidad, la capacidad de reflexión del investigador con la investigación, y la variedad de los enfoques en la investigación cualitativa son puntos de quiebre con la metodología cuantitativa, por lo tanto son elementos que hacen parte tanto de la producción de conocimiento como del proceso mismo del análisis y la discusión de resultados.

Los métodos cualitativos tienen en cuenta la comunicación del investigador con sus participantes, tanto en el campo como fuera de este, siendo un aspecto que esta propuesta incluye como parte de la producción de conocimiento.

La subjetividad del investigador no se excluye sino que es un dato a considerar, sus acciones y observaciones, sus impresiones, sentimientos, etc., se convierten en datos susceptibles de interpretación (Flick, 2007), y requieren por ello una lógica metodológica que aborde todo aquello que producen las personas. Lo anterior también lo tiene en cuenta la presente investigación y será un aspecto fundamental en uno de sus instrumentos.

La investigación cualitativa busca una comprensión de una situación desde la propia mirada de quien la vivencia, es decir que a partir de las representaciones y significados busca respuestas. Estas son posibles a partir de la utilización de métodos de recolección de información que involucran la narrativa, y en especial a la expresión de sentidos por parte de los participantes.

Además el investigador es también un sujeto que produce sentidos y se convierte en un instrumento para recoger los de los otros, por lo cual su rol no distorsiona los datos sino que los capta para analizarlos. Esto le implica tener consciencia de la necesidad de técnicas e instrumentos que pretendan justamente la producción de sentidos. Por ello que las entrevistas, el cuestionario con situaciones cotidianas, el completamiento de frases o el relato autobiográfico son algunas de las opciones más usadas en la investigación cualitativa y no serán excluidas en este estudio.

Sobre el diseño de esta investigación es necesario señalar que se realizó en tres momentos, el primero en donde se definieron aspectos propios del desarrollo de la investigación. A este momento se le denominó 1) Definición del área temática, y contempló la delimitación del problema, la construcción del marco conceptual, la construcción del marco metodológico, la elaboración de los instrumentos y la definición de la unidad de análisis.

Un segundo momento denominado 2) Significación de la información, en donde se desarrolló la unidad didáctica, se aplicaron los instrumentos y se analizó la información cualitativa para determinar si se requerían nuevos instrumentos.

Y un tercer momento denominado 3) Producción de conocimiento, en donde se realizó la codificación y la discusión de categorías. Al finalizar este momento se construyó el informe final y se realizó una devolución a los participantes de la investigación.

El diseño de esta investigación fue elaborado teniendo en cuenta lo propuesto por Rodríguez, Gil y García (1999) quienes establecen cuatro fases para el desarrollo de un estudio científico. Los momentos que se determinaron se corresponden con las fases: preparatoria, de trabajo de campo, analítica e informativa (las dos últimas fueron unidas en

el tercer momento). Estas, aunque no son lineales mantienen una lógica de reciprocidad que se nutren a medida que se desarrollan, inclusive si se hicieran de manera simultánea.

Diseñar un proceso de investigación cualitativa implica reconocer que el mundo social está construido por significados y puntos de vista compartidos, además, que estos significados constituyen la vida social de las personas y que a la vez que se crean y reproducen, hacen que las interacciones entre los sujetos y los objetos del mundo se generen prácticas susceptibles de investigar, (Rodríguez, Gil y García 1999) por lo que las actividades cotidianas son también fuente de investigación.

Las descripciones de situaciones y opiniones que se recogieron a través de los instrumentos fueron analizadas teniendo en cuenta en primer lugar el carácter de los datos textuales que cada estudiante señalaba, para posteriormente realizar una identificación cuidadosa de los temas recurrentes, las descripciones individuales que están relacionadas a cada una de las categorías del estudio y algunas interpretaciones preliminares del investigador. La lectura cuidadosa y repetida de los datos por parte de la investigadora permitió tener algunos resultados para incluir en este artículo, pues si bien al momento de elaborar esta investigación no ha concluido, si se estaba en una fase en la que ya se podían extraer algunos resultados.

En este sentido, es posible mencionar como resultados relevantes que, a) los estudiantes no recuerdan haber trabajado problemas sociales en su enseñanza básica o media, mencionando que los problemas que ocurren en el país o a nivel nacional no están relacionados con los contenidos de las asignaturas que ellos tenían, por ejemplo Ciencias Sociales Geografía no tienen ninguna relación con la pérdida de la Patagonia Chilena frente a Argentina; b) tampoco recuerdan la metodología que utilizaba el docente, sólo indican que se les presentaban imágenes sin contexto en donde las fechas es lo central más no lo que sucedía con los personajes o sus opiniones respecto al hecho, c) los estudiantes que tuvieron acercamiento a temas sociales lo han tenido por su participación en organizaciones juveniles, religiosas u ONGs dedicadas al trabajo con población vulnerable, sin embargo aquí no existió, según ellos, ninguna metodología para analizar los temas, sólo a lo práctico del problema, es decir, si el problema era las condiciones de vivienda en Chile, no se consideraba

el porqué era esto un problema, sólo se apoyaban a las personas sin vivienda para tener una o con mejores materiales. Y por último, d) algunos de los estudiantes presenta una seria apatía con todo aquello que les invite a la reflexión, un número importante de estudiantes al momento de valorar algunas situaciones señalaron que les eran indiferentes y que no tenían forma de aplicar un valor a estas dado que no era una aspecto importante para sus vida. Uno de estos aspectos fue precisamente el acceso a la educación superior, aspecto que para ellos que son primera generación en ingresar a la Universidad es un hecho que no puede pasar desapercibido, valorado y reflexionado por ellos.

A continuación se presentarán algunos resultados del instrumento de diagnóstico que los estudiantes respondieron y que tenía relación con las actividades que realizaban en sus años de formación básica y media. Este instrumento fue respondido por los 39 alumnos de la asignatura Evolución Histórica de la Psicología, y en donde se evidenció que existe mayor consciencia de haber trabajado problemáticas sociales durante la enseñanza media que en la básica y que las actividades planteadas por el docente diferían con las de otras asignaturas como Matemática o Biología. Además, llama la atención que por ejemplo la homosexualidad fuera trabajada como un problema así como el consumo de psicoactivos o la desigualdad social.

Otro aspecto interesante encontrado en las respuestas de los estudiantes fue que mencionaran su vinculación a grupos de voluntariado como el espacio en donde se trabajaron temas sociales actuales. Dichos grupos eran principalmente organizaciones políticas y movimientos sociales que apoyan la construcción de casas en zonas precarias, misiones religiosas, acompañamiento a hogares de menores o a personas en situación de calle. Finalmente, incluyeron a la parroquia como otro de los lugares en donde también trabajaron sobre temas sociales actuales.

En cuanto a la descripción de las actividades desarrolladas por el profesor para trabajar problemas y temas sociales los estudiantes mencionan que se realizaba principalmente por medio de la conversación. En donde en primer lugar se contextualizaba el tema y/o problema y en el transcurso del conversar se incluían preguntas para debatir las diferentes posturas. Otros por el contrario, señalaron que el trabajo grupal era la constante en las actividades de

sus docentes, lo que evidencia que es una acción potente que permite a los estudiantes proponer soluciones sobre un tema o problema específico. Sin embargo también incluyeron actividades tradicionales, en donde según algunos alumnos el profesor presentaba un archivo en formato ppt y dejaba un par de preguntas para resolver de manera individual.

Finalmente sobre la finalidad del profesor de trabajar temas o problemas sociales, los estudiantes comentaron que tenía que ver con la presencia de estos en la sociedad. Es decir que es la frecuencia la que determina que un tema o problema sea trabajado durante una clase. Lo mismo sucedió con el nivel de afectación que valoraron los estudiantes. El cual era mayor en la medida en que la institución educativa trabajara de manera un tema o problema determinado. Es decir que presentar una realidad específica, frecuente y que sea de común afectación, permite en los estudiantes crear una representación social, provocar opiniones diversas y crear subjetividades políticas.

#### **A modo de conclusión.**

El campo en donde se desarrolló esta investigación fue concebido desde dos perspectivas, la primera de ellas a nivel general, es decir en el campo de la Educación, en donde se configuró el problema de investigación teniendo en cuenta los vacíos que desde la Didáctica de las Ciencias Sociales tenía la temática de los temas sociales relevantes. Y otro campo a nivel particular, que fue entendido como el espacio en donde se desarrolló cada uno de los momentos del diseño de la investigación teniendo una temporalidad y singularidad particular.

Por consiguiente llevar a cabo procesos de investigación sobre la propia práctica es preguntarse por el rol del docente para guiar no solo los procesos de aprendizaje sino por la manera en la que puede orientar su práctica para que estos se impliquen en el desarrollo de competencias que les permita actuar como ciudadano, es decir pensar críticamente y movilizar cambios en sus contextos más próximos.

En este sentido, realizar investigaciones en torno a la práctica del docente es esencial para modificar, innovar, normalizar o estructurar acciones para aprender conceptos y a su vez impulsar el intercambio de visiones de mundos y valores. Reconocer que no solo se enseña

a ser profesional para nutrir una disciplina, sino comportamientos y personas para un modelo de sociedad, le permite al docente comprender la función que tiene, que es fundamental en la construcción de alternativas para mejorar algunos problemas sociales o sólo impedir su reproducción en las aulas.

Por otro lado, cuestionar la enseñanza y el aprendizaje de conceptos relacionados con la política, la sociedad o en este caso particular, temas sociales relevantes, les permite a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento social.

Por último, el reto que tiene la escuela actualmente es la de enseñar teniendo en cuenta la realidad, dar las herramientas necesarias para que el estudiante independiente del nivel de formación, desarrolle o consolide habilidades de pensamiento crítico cada vez más sólidas, y así aportar a la democracia, por ello es posible afirmar que el análisis de los temas sociales relevantes en el aula son un potenciador del pensamiento social.

### **Bibliografía.**

Calderón. A. (2009) Psicología política y subjetividad. Hacia la construcción de una mirada estético-política del ejercicio político. Revista perspectivas en psicología N 12. Universidad de Manizales. Colombia.

Calderón. A. (2012) Sujetos y Subjetividades: una mirada a su configuración en contextos educativos. Revista Tesis Psicológica. Extraído el 12/08/12 de: <http://www.ulibertadores.edu.co:8089/?idcategoria=5466#>

Díaz. N, Jiménez. R (2009) Las controversias sociocientíficas como contexto en la enseñanza de las ciencias. Departamento de Educación. Universidad de Almería. España.

Falaize. B (2010) El método para el análisis de los temas sensibles de la historia. España.

Fernández. P. (2003) La psicología política como estética social. Revista interamericana de psicología. Vol.23. N2.



Flick, U. (2007). Introducción a la metodología cualitativa. Madrid: Morata.

Garfinkel, H. (2006) Estudios en Etnometodología. Editorial Anthropos. México.

González, F. (2007) Posmodernidad y subjetividad: distorsiones y mitos. En: Revista de Ciencias Humanas, Universidad Tecnológica de Pereira, Facultades de Ciencias de la Educación y Bellas Artes y Humanidades. N° 37, Pereira, Colombia.

González, F. Díaz, A. (2005) subjetividad: una perspectiva histórico-cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. Revista Univ. Psychol. 4 (3): 373-383, octubre-diciembre de 2005. Colombia.

González, F. (2000) Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos. México: Thomson Editores.

González, F. (1997) Epistemología cualitativa y subjetividad. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.

Lozano. M. (2008) *Los procesos de subjetividad y participación política de educandos de psicología de Bogotá*. Revista diversitas - Perspectivas en Psicología vol. 4. No 2. Colombia.

Oller. M (1999) Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad. Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Pagés, J. (1994a). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. En: Signos teoría y práctica de la educación, Año 5 - número 13- octubre diciembre 1994. Páginas 38-51 ISSN 1131-8600. Consultado el 12/03/2011, en: [htET://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_3/nr\\_39/a\\_617/617.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html)

Pagés, J. (1994b). Los contenidos de Ciencias Sociales en el currículo escolar. Trabajo presentado en el VI Symposium de Didáctica de las Ciencias Sociales. Pontevedra, España, 23 al 25 de marzo de 1.994. Extraído el 12/03/2011 de: [htET://ecotropicos.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/TeoriaydidacticaCS/revista1\\_96/Bol1\\_JoanPages.pdf](http://ecotropicos.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/TeoriaydidacticaCS/revista1_96/Bol1_JoanPages.pdf)

Pagés, J. (1998) Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria, España.

Pérez, M. L., y Carretero, R. (2003) La promoción de educandos estratégicos a través del proceso de evaluación que proponen los profesores universitarios. En C. Monereo y J.I. Pozo (Eds.), La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. Editorial Síntesis. Universidad de Barcelona. España.

Pozo y Gómez (1998) Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Ediciones Morata. España.

Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa (2a ed.). Málaga: Aljibe.

Rosa. A. (2007) Enfoques socioculturales y educación. Texto de circulación interna. FLACSO. Argentina.

Ruiz A. Morante E. Monsalve B. y Giraldo P. (2006) El pacto como campo de posibilidad para la formación política democrática en la escuela. En: Universidad Pedagógica Nacional. Subjetividad (es) política (s). Apuestas en investigación pedagógica y educativa. Proyecto de implantación de programas de investigación. Bogotá. P 123-158. Extraído el 16/05/2010 de: [htET://www.oei.es/noticias/spip.php?article1948](http://www.oei.es/noticias/spip.php?article1948)

Schön D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en los profesionales. España: Paidós.

Schön D. (1998) El profesional reflexivo; cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós, España.

Torres, A. (2000) Educación popular, subjetividad y sujetos sociales. Sujetos y subjetividad en la educación. En: Pedagogía y Saberes Nº 15. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia

Valencia, G. (2007) Alternativas Políticas en la Formación de sujetos. Revista De Ciencias Humanas. Vol.37. Fasc. p.101 – 116. Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia.