

# **El desarrollo del pensamiento social en las y los estudiantes de pedagogía. Una experiencia formativa**

**Lucía Valencia**

*Universidad de Santiago de Chile*

**Paloma Miranda**

*Universidad de Santiago de Chile*

**Nicole Abricot**

*Universidad de Santiago de Chile*

## **Introducción**

Desde el año 2008 la carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile ha venido experimentando importantes cambios curriculares que, entre otros aspectos, han significado la profundización de una formación didáctica centrada en la reflexión sobre la práctica y el desarrollo de competencias para la comprensión del medio social y su enseñanza. Se trata de formar un profesorado con capacidades para tomar decisiones sobre qué, para qué y cómo enseñar, en la perspectiva de contribuir a la justicia social y al desarrollo de una ciudadanía crítica.

En este camino se ha avanzado en una discusión teórica respecto de la conceptualización de pensamiento social, al mismo tiempo, se han efectuado experiencias de aprendizaje que apuntan al desarrollo de dicho pensamiento, entre ellas, el diseño e implementación de una evaluación diagnóstica del pensamiento social, aplicada a las y los estudiantes a una semana de haber ingresado a la carrera de pedagogía.

Esta ponencia tiene por finalidad exponer el proceso de diseño y validación de ese instrumento de evaluación, especialmente de su fundamentación teórica, y analizar los principales resultados de su aplicación, en la perspectiva de mejorar las experiencias de formación de las y los estudiantes de profesorado.

## **1. Formar profesores para el desarrollo y la enseñanza del pensamiento social**

La carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile define al profesorado que aspira a formar como un profesional reflexivo, como un actor social que toma posición respecto del medio que lo rodea, que es capaz de conducir debates sobre temas de interés público, y que reflexiona sistemáticamente sobre su propio trabajo para tomar decisiones fundamentadas en situaciones complejas, contextualizadas social y culturalmente. Estas capacidades se logran mediante una formación que le permita comprender los propósitos de las disciplinas que enseñará, encontrar respuestas en la observación, el análisis y la reflexión de su práctica y mediante la vinculación con la comunidad de la que él mismo y la escuela forman parte.

La formación debe sustentarse, por tanto, en una sólida preparación epistemológica disciplinaria y didáctica, pero, además, en la oportunidad permanente y sistemática de fundamentar, poner en acción y reflexionar sobre la escuela y la sociedad, en otras palabras, se aspira a formar ciudadanas y ciudadanos con un sólido pensamiento social. Esta ha sido la perspectiva de una serie de experiencias de aprendizaje implementadas por el área de didáctica del Departamento de Historia, y que entre otros aspectos ha significado avanzar en una discusión teórica respecto de la conceptualización de pensamiento social y de su relación con el pensamiento histórico, geográfico y crítico.

## **2. ¿Qué es el pensamiento social?**

En el ámbito de la didáctica de la historia, la geografía y las ciencias sociales, destacan los aportes hechos por Pilar Benejam y Joan Pagès (1998) en un libro que, a pesar de sus más de 20 años de publicación, sigue siendo un referente clave en este campo. Para estos autores, la aproximación a la categoría de pensamiento social implica necesariamente preguntarse por las finalidades del aprendizaje de las ciencias sociales. Benejam señala que aprender ciencias sociales consiste en activar determinadas habilidades de tipo cognitivo lingüísticas que permitan emplear modos de discursos orales, escritos y gráficos propios de estas disciplinas, con el propósito de comprender e interpretar los orígenes de la realidad actual y sus posibles alternativas de futuro. Señala que ese conocimiento debe expresarse en una actitud social caracterizada por la valoración de la libertad, la igualdad y la participación.

Para Joan Pagès, el pensamiento social consiste en la capacidad del estudiantado para contextualizar temporal, espacial y culturalmente el saber social, y de decodificar información procedente de fuentes variadas utilizando las categorías abstractas y a menudo polisémicas de las ciencias sociales. Se trata de un pensamiento de orden superior, que predispone y prepara a los estudiantes para hacer frente a los retos de la vida en sociedad y construir su propio lenguaje en contextos en los que deba de-

fender un punto de vista, dar su opinión o juzgar la pertinencia de una información. La formación del pensamiento social supone tomar decisiones y responder a problemas sociales, tanto en los espacios escolares como extraescolares, y que se manifiestan en el desarrollo y la práctica de una conciencia social democrática.

Diana Pipkin (2009) aborda la conceptualización del pensamiento social desde su interés por la enseñanza de la sociología en el medio escolar argentino. Considera que un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la formación del pensamiento social, que le permita al estudiantado concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa.

En el artículo «Social Studies and Critical Thinking» (2004), E. Wayne Ross realiza un importante avance en el análisis de la correlación entre pensamiento crítico y pensamiento social. El autor define el pensamiento crítico como un elemento esencial de la «competencia cívica» —la capacidad de las personas para enfrentar problemas sociales persistentes y complejos—, que es el objetivo de la educación en los estudios sociales, en tanto cuestiona las interpretaciones que han reducido la categoría a una serie de pasos mecánicos que deben ser seguidos por los estudiantes. En esta última línea se ubican las perspectivas centradas exclusivamente en las habilidades cognitivas del pensamiento crítico y que se vinculan a la noción de argumentación lógica. El problema de esta interpretación es que se centra en el desarrollo de habilidades genéricas transferibles a cualquier disciplina, dejando de lado el conocimiento, el contenido específico y relevante de la disciplina social, que en definitiva permitiría una buena comprensión para la resolución de problemas sociales. Esta observación es de especial pertinencia para este estudio, en cuanto se posiciona desde la didáctica de la historia, la geografía y las ciencias sociales, a partir de la selección de contenidos relevantes, la implementación de los procedimientos que les son propios, y desde las finalidades de la enseñanza social en el medio escolar.

En todos los casos, cuando conceptualizan el pensamiento social, estos autores distinguen en primer lugar un ámbito de desarrollo cognitivo, en tanto habilidades de pensamiento; en segundo lugar, una dimensión conceptual y procedimental específica del área de las ciencias sociales y, especialmente, una dimensión que se focaliza en los propósitos y alcances que debe tener este tipo de pensamiento, fuertemente relacionado con la categoría de pensamiento crítico y con la capacidad para participar e intervenir en la construcción de la realidad social.

En este estudio entendemos el pensamiento social como un pensamiento de orden superior que se desarrolla en la escuela, a través del aprendizaje de la historia, la geografía y las ciencias sociales, y que permite a los estudiantes responder a problemáticas o situaciones relevantes de la realidad social, utilizando las herramientas y conceptos de análisis propios de dichas disciplinas. El desarrollo del pensamiento

social possibilita comprendre las características y condiciones del mundo actual, los procesos históricos que han configurado dichas condiciones y tomar una posición participativa respecto de las alternativas de cambio y construcción de futuro.

En el apartado siguiente nos centraremos en las habilidades de pensamiento social. En las disciplinas que han contribuido a su análisis y sistematización, y en la selección de indicadores que permiten su evaluación.

### **3. Definición de habilidades del pensamiento social**

La enseñanza de la historia ha avanzado desde diversas perspectivas en la definición y sistematización de las habilidades de pensamiento histórico. Una de las propuestas que han alcanzado mayor conceso es la que diferencia entre contenidos de primer y segundo orden. El primer caso hace referencia al conocimiento de conceptos y acontecimientos de la historia, responde a las preguntas ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo? y ¿dónde?, y el segundo, al conocimiento de estrategias o capacidades que permiten responder a cuestiones históricas de manera más compleja. El último tipo de conocimientos se relaciona con habilidades propias de la construcción del conocimiento histórico, y donde es posible distinguir la selección y el análisis de fuentes históricas, el ritmo de los cambios y las permanencias a lo largo del tiempo y la perspectiva histórica (Gómez et al., 2014).<sup>33</sup>

Seixas y Morton, referenciados por Ponce (2015), definen seis grandes competencias o conceptos clave del pensamiento histórico, que corresponden desde su acepción al proceso creativo que realizan historiadores e historiadoras para interpretar las fuentes del pasado y generar narrativas históricas. El estudio del pasado requiere poner en práctica, de acuerdo a estos autores, las siguientes habilidades:

- Decidir qué cuestiones tienen relevancia histórica y por qué deben ser investigadas.
- Saber buscar, seleccionar e interpretar la evidencia histórica.
- Dar sentido al complejo flujo de la historia en el tiempo a través de las categorías de continuidad y cambio.
- Determinar por qué tienen lugar los acontecimientos y cuáles son sus secuelas, a partir de las categorías de causas y consecuencias.
- Entender a las personas del pasado, sus decisiones, acciones e ideas mediante la perspectiva histórica.

---

33 La exposición realizada por estos autores hace alusión a los trabajos desarrollados por Barton, 2008; Lee, 2005; Vansledright, 2014; Wineburg, 2001.

- Incorporar una dimensió ètica, que permeti que la història contribueixi a comprendre i viure en el present.

La discussió sobre les habilitats de pensament històric, pensament geogràfic i pensament crític permetí delimitar les habilitats que consideraria este constructe d'avaluació, sota la categoria de habilitats per al desenvolupament del pensament social:

- a) Indagació social: se relaciona amb la capacitat d'investigar en l'àrea de les ciències socials. En este instrumente, de mobilitzar heurístics per analitzar una font social, considerant el seu contexte, referenciant la informació respecte de la seva autoria i corroborant el que s'informa des de diferents perspectives. A més, conceptualitzant els arguments de les fonts amb acceptabilitat disciplinària.
- b) Contextualització: situar i comprendre els fenòmens socials en un escenari temporal en particular, on conviuen processos econòmics, socials, culturals i polítics que permeten distingir i complexificar processos (Mineduc, 2015).
- c) Espacialitat: situar geogràficament el territori estudiat, construint una relació multidimensional entre els fenòmens humans i l'entorn (Mineduc, 2015; Miranda, 2012).
- d) Temporalitat històrica: abordar els processos advertint les continuïtats i canvis entre diferents moments històrics i la simultaneïtat dels mateixos en diversos contextos.
- e) Explicació multicausal: realitzar explicacions de fenòmens socials de manera multicausal, efectuant argumentacions focalitzades en la problemàtica d'estudi, des de la contraposició de perspectives i la construcció d'una posició pròpia coherent amb l'argument.
- f) Empatia històrica: implica que l'estudiant sigui capaç de demostrar comprensió respecte de les posicions i accions dels actors en una problemàtica particular, considerant el contexte en el que es posicionen.

#### **4. Procés i metodologia d'elaboració del constructe d'avaluació**

El instrumente per avaluar el pensament social va ser elaborat per un equip d'especialistes en didàctica de les ciències socials a partir de la sistematització del

constructo teórico y la definición de las habilidades que, en definitiva, correspondieron a las dimensiones del instrumento.

Posteriormente se diseñó una versión preliminar, definiendo una problemática socialmente relevante, seleccionado siete fuentes pertinentes para la respuesta y elaborando una rúbrica para evaluar las respuestas de los estudiantes.

Este instrumento preliminar fue aplicado a una muestra de seis estudiantes universitarios, a modo de entrevistas cognitivas. A continuación, se realizaron adecuaciones y se procedió a la revisión de contenido por parte de especialistas en el área. Ejecutados los ajustes necesarios, se aplicó el piloto en una muestra de 240 estudiantes en la primera semana de ingreso a una carrera de pedagogía: historia, inglés, castellano, educación física, educación general básica y educación técnico-profesional.

El aprendizaje a evaluar fue:

- Analizar problemas socialmente relevantes, indagando en fuentes de diversa naturaleza, y considerando categorías históricas y espaciales para emitir juicios críticos y contextualizados en base a explicaciones provenientes de distintas dimensiones.

En tanto que la problemática e instrucciones se plantearon en los siguientes términos:

- La construcción del Puente Chacao entre Chiloé y el continente se ha convertido en uno de los conflictos sociales de mayor trascendencia en Chile durante los últimos años. Como en otras causas ocurridas en el país, este proyecto ha confrontado intereses económicos y políticos nacionales con necesidades de las comunidades locales, que tampoco están siempre de acuerdo.
- Evalúa críticamente el conflicto que ha generado la construcción del Puente Chacao entre los distintos actores involucrados, considerando la historia y situación geográfica y social de la Isla de Chiloé.
- En tu respuesta debes fundamentar a partir de las fuentes, de los avances que desarrollaste en el dossier y de tus conocimientos previos respecto de la temática.

El dossier para responder la problemática consideró siete fuentes de información social, posibles de clasificar de acuerdo a su naturaleza en: primarias y secundarias; escritas e iconográficas (incluyendo un mapa); históricas y contemporáneas; periodísticas y académicas.

## 5. Resultados y conclusiones

La prueba fue aplicada a 32 estudiantes en su primera semana de ingreso a la carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales. Los resultados demuestran que la fiabilidad del instrumento es apropiada ( $\alpha = 0,866$ ), pero que resultó de una alta dificultad para los estudiantes. Los criterios con mayor índice de dificultad fueron: comprensión del espacio geográfico, con un logro del 24,6 %; cambio y continuidad, 20,7 %, y simultaneidad, 9,2 %. Mientras que los criterios de menor índice de dificultad fueron: contextualización, 63,7 %; georreferencia, 68,3 %; multicausalidad, 61,7 %, y empatía histórica, 60 %.

La evaluación del pensamiento social, como problemática clave de resolver para el desarrollo de este tipo de pensamiento, demuestra diversas dificultades. Uno de los primeros elementos se relaciona con el desafío que significa para los estudiantes chilenos responder de forma autónoma problemáticas socialmente relevantes, estando acostumbrados a una educación escolar donde principalmente responden preguntas dirigidas y unívocas en el área. No es sorprendente entonces que la situación evaluativa haya resultado muy compleja para ellos.

Los resultados advierten la necesidad de realizar adecuaciones al instrumento en diversas líneas: mejorar las instrucciones, reducir la cantidad de fuentes, clarificar el uso del dossier, seleccionar los criterios más pertinentes a evaluar según la problemática, entre otros elementos.

Sin embargo, la aplicación arroja otros antecedentes relevantes para el profesorado. Por una parte, se plantea como una experiencia factible para evaluar el pensamiento social desde una perspectiva holística, considerando la posibilidad de diseñar otras problemáticas socialmente relevantes.

Desde allí se plantean dos elementos clave: en primer lugar, el qué evaluar. Una de las primeras conclusiones preliminares es que no todos los problemas socialmente relevantes deben movilizar todas las habilidades de pensamiento social. A pesar de que se mantiene la idea de que la complejidad de la realidad social es holística y merece movilizar diversas habilidades, esto no quiere decir que en cada situación los estudiantes las apliquen todas. Sin embargo, es importante que el profesorado diseñe situaciones evaluativas y plantee diversas problemáticas, para permitir al estudiantado transitar por el desarrollo de las distintas habilidades.

En segundo lugar, se destaca que el desarrollo de dichas habilidades requiere no solo de un proceso evaluativo válido y confiable, sino también de la implementación de secuencias didácticas capaces de proveer experiencias de aprendizajes coherentes y procesuales, que permitan al docente retroalimentar el desarrollo de las habilidades y al estudiante mejorar sus habilidades en el análisis de la realidad social. En ese sentido, el cómo evaluar el pensamiento social se torna trascendental para promover

en los estudiantes un pensamiento crítico de la realidad social, que les permita tomar decisiones fundamentadas y actuar de forma consciente en su entorno.

El proceso de evaluación presentado pretende aportar un insumo al profesorado de historia, geografía y ciencias sociales en el diseño de sus experiencias de aula e impulsar nuevas investigaciones que permitan una comprensión profunda respecto de cómo enseñar y evaluar el pensamiento social en nuestros estudiantes.

Finalmente, el análisis de los resultados debería permitir tomar decisiones de mejora en la implementación microcurricular de los estudiantes de pedagogía, sobre todo en su primer año de estudio.

## **Bibliografía**

BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (1998). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, capítulos II y VI. Barcelona: Editorial Ice Horsori.

GÓMEZ CARRASCO, Cosme Jesús; ORTUÑO MOLINA, Jorge; MOLINA PUCHE, Sebastián. «Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI». *Revista Tempo e Argumento*, 6 (11), 5-27, enero-abril de 2014. Florianópolis, Brasil: Universidade do Estado de Santa Catarina.

MINEDUC (2015). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Orientaciones y guiones didácticos para docentes*. Santiago: División de Educación General.

MIRANDA, P. (2012). «La educación geográfica en Chile: desde su aparición en el currículum escolar en el siglo XIX hasta los ajustes curriculares de 2010». *Anekumene*, 4, 51-71.

PIPKIN, D. (2009). *Pensar lo social*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

PONCE, A. (2015). «The Big Six Historical Thinking Concepts. Seixas, Peter y Tom Morton. 2013» (reseña). *Revista de Estudios Sociales* (52), 225-228. Bogotá, abril-junio de 2015.

ROSS, W. (2004). «Social Studies and Critical Thinking». En: J. Kincheloe; D. Weil. *Critical Thinking and Learning: An Encyclopedia for Parents and Teachers*. Londres: Greenwood Press.