

Representaciones educativas de las cátedras de ciencias sociales incluidas en los planes de estudio de carreras universitarias de otras áreas del conocimiento: reflexividad en el salón de clases

Patricia Quintero Barrera

Pontifica Universidad Javeriana (Bogotá – Colombia)

rpquintero@gmail.com

Resumen

Este reporte, de investigación cualitativa, corresponde a una reflexión realizada en el aula que interpreta los momentos de clases como escenarios ricos en relaciones sociales entre todos los partícipes, y que ofrecen una gama enorme de preguntas para ser resueltas o reelaboradas en diseños de investigación. Además de los conocimientos específicos de las ciencias y de las técnicas que se analizan y discuten en los procesos de la enseñanza y del aprendizaje, están presentes intereses y posicionamientos de cada sujeto, de acuerdo a la actividad que se realiza, los objetivos que tenga y las motivaciones personales que lo muevan a ocupar un espacio activo o pasivo en ese proceso. El punto analítico central parte de la pertinencia del conocimiento de las ciencias sociales en el ámbito universitario y en particular en la formación de los estudiantes de carreras de otras disciplinas.

Palabras clave: investigación de aula, antropología de la educación, constructivismo, metodología cualitativa, dificultades en la enseñanza.

Abstract

This report, of qualitative research, corresponds to a reflection made in the classroom that interprets the moments of classes like rich scenes in social relations between all the contributor ones, and that offers an enormous range of questions to be solved or elaborate in research designs. In addition to the specific knowledge of sciences and the techniques that are analyzed and discussed in the processes of education and the learning, they are present interests and positioning of each subject, according to the personal activity that is made, objectives that it has and motivations that move it to occupy an active or passive space in that process. The analytical point is the pertinence of the knowledge of social sciences in the university scope and individual in the formation of the students of races of other disciplines.

Key words: investigation of classroom, anthropology of the education, constructivism, qualitative methodology, difficulties in education.

Introducción

Las teorías sobre la pedagogía desarrolladas durante las últimas décadas, plantean novedosos modelos de enseñanza que se apartan del enfoque tradicionalmente empleado en el salón de clases. Desde luego, su pertinencia en el escenario académico es indiscutible, y ha repercutido en reformas educativas generales y en prácticas micro sociales que contemplan metodologías acordes a los tiempos actuales de globalización, desarrollos tecnológicos en las comunicaciones y los cada vez más frecuentes contactos interculturales. Lo cual hace compleja la labor de la docencia y a la vez la replantea como un espacio social, dinámico y en constante cambio. Este escrito relaciona de manera crítica la aplicación de modernas metodologías en el aula de clase, las motivaciones del alumno y del docente, con los resultados en cuanto al mejoramiento del ambiente de la enseñanza y del aprendizaje y, el rendimiento académico.

En este sentido, los profesionales de las ciencias sociales dedicados a la cátedra universitaria nos hemos tropezado alguna vez con la intención de desarrollar una labor adecuada de enseñanza de asignaturas consideradas como complementarias dentro de currículos de otras ciencias y, aquello que realmente ocurre en el escenario social del aula, en el cual sobresalen los intereses de los estudiantes por pasar las asignaturas que orientamos con el mínimo esfuerzo. De acuerdo a los comentarios de los estudiantes se observa con frecuencia las diferencias que establecen entre las materias de carrera y otras de *relleno* o *costuras*, cuya función, desde su perspectiva, es mejorar los promedios de calificaciones. Así, de las anteriores inquietudes, surgió la presente investigación desarrollada en el salón de clase. Reflexiono, quizá con algo de utopía, en el papel que desempeñamos como orientadores y partícipes de la formación de jóvenes que al cabo de muy poco tiempo de cursar sus respectivos estudios, ejercerán como profesionales en diversas áreas del conocimiento y de las técnicas; de quienes, se espera que resulten aptos para desenvolverse en complejos sistemas laborales y en entornos sociales cada vez más convulsionados por la crisis económica, política y ambiental del país y del mundo. Esas reflexiones a cerca del rendimiento académico de los estudiantes, de los vínculos sociales establecidos en el salón de clase y de la utilidad del conocimiento específico de las humanidades para los jóvenes universitarios, se gestaron en varios años de docencia universitaria en distintas instituciones y programas académicos. A la postre, con el ánimo de superar la gran gama de choques emocionales generados por esas preocupaciones, pero sobre todo situándome en una perspectiva crítica de mi trabajo, opté por investigar el suceso, del cual también resulté sujeto de estudio. Esto quiere decir, que el papel básico de describir, relacionar y explicar la pertinencia de la enseñanza de estas asignaturas, requirió un esfuerzo triple: por un lado, la orientación teórica y metódica de la materia en sí a partir del contenido programático, por otro la pedagogía en el aula y por último, el hecho de interpretar el momento de la clase como un terreno de investigación.

Así, se parte de una consideración detenida sobre el quehacer del profesor universitario y su papel pedagógico, con el propósito de mejorar las estrategias pedagógicas empleadas en los procesos de la enseñanza y del aprendizaje. La premisa que orienta esta disertación se fundamenta en que aquello que ocurre en el aula corresponde a un trabajo en equipo desarrollado entre los alumnos y el profesor, en el cual

es tan determinante el mismo contenido teórico y técnico como las herramientas pedagógicas empleadas dentro del enfoque constructivista.

Metodología

En cuanto a la orientación teórica de las cátedras. Aunque las asignaturas ofrecidas desde el área de humanidades son diversas y desde luego, cada una cuenta con sus programas específicos, un elemento constante en ellas es proporcionar al estudiante componentes teóricos y metódicos de las ciencias sociales basados en conceptos básicos de disciplinas como la antropología y la sociología para disponer de conocimientos que posibiliten abordar con mayores competencias los procesos humanos que forman parte del área de estudio de las carreras en las cuales están inscritos los jóvenes. Sin duda el objetivo de estas asignaturas está diseñado de tal manera, que el estudiante esté en capacidades de relacionar nociones implícitas en los hechos socialesⁱ con aspectos cotidianos de su vida y de su futuro ejercicio profesional. Así, se consideraron las siguientes acciones en el aula: (a) Estudiar las diferentes estrategias que los grupos socioculturales usan para resolver, explicar y tratar los problemas. (b) Estudiar casos y ejemplos del contexto local y nacional, a partir de experiencias cotidianas con el propósito de complementar los aspectos teóricos y generar análisis comparativos. (c) Establecer y fomentar las relaciones que existen entre las ciencias sociales y las ciencias que estudian los jóvenes. (e) Fortalecer los hábitos de lectura y escritura como una práctica continua del estudiante.

La bibliografía de los cursos fue cuidadosamente elegida, teniendo en cuenta dos criterios: el primero, el aspecto descriptivo de las lecturas, es decir el análisis pormenorizado de fenómenos de manera completa y la síntesis hipotético-deductiva de los mismos. El segundo criterio, fue la relación entre los textos considerados y el ámbito de estudio de los jóvenes. Desde el inicio del semestre, los estudiantes tuvieron conocimiento de las unidades del Programa, y las lecturas de estudio; así como, de la metodología de clase y la evaluación. Para cada encuentro, debían preparar con anticipación el texto correspondiente siguiendo unas sugerencias de lectura y redactando un resumenⁱⁱ. Para luego durante la clase, estimular la participación activa del estudiante en la identificación de los argumentos centrales del tema en cuestión y en las relaciones con aspectos trabajados anteriormente, en el planteamiento de ejemplos distintos a los presentados por los autores estudiados; y poder profundizar en la problemática analizada. Resalto este aspecto, porque considero importante evaluar la bibliografía de los cursos, ya que algunos textos pueden resultar muy especializados, con un lenguaje excesivamente técnico, y de esta manera se puede escapar al entendimiento de los estudiantes, sobre todo cuando se trata de asignaturas complementarias, cuya argumentación no corresponde a su estudio regular.

En cuanto a la pedagogía y la didáctica en el aula de clase. Resalto el interés en desarrollar e incentivar las capacidades interpretativas, argumentativas y de expresión oral en los estudiantes, mediante presentaciones cortas en cada clase de algún tema asignado previamente, siguiendo unas pautas generales para todos, como por ejemplo el empleo de fichas y de mapas conceptuales o mentales para apoyarse en su exposición y disponer de elementos comunes de discusión grupal. El método desarrollado en los cursos fue el constructivista: "lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de

diversidad, de complejidad y de integración. Es decir que el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona" (Flórez, 1994: 235).

En este sentido se adoptaron estrategias que repercutieran en el desarrollo del pensamiento crítico y relacional para resolver problemas, las cuales combinaron la clase magistral con trabajos analíticos. Además de la asignación de algunas tareas complementarias para profundizar fuera de la clase, especialmente para incentivar la práctica investigativa. En conjunto, se intentó reflexionar desde una perspectiva crítica sobre los preconceptos con descripciones y explicaciones en textos científicos. Ya que el "conocimiento humano no se recibe pasivamente ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce" (Flórez, 1994: 235).

Ahora bien, en cuanto a la evaluación cualquiera que sea el sistema que se emplee, no deja de inquietar al profesor y al estudiante. La evaluación se convierte en un escenario experimental para el primero, en donde recrea gran variedad de posibilidades; desde las exigencias memorísticas que den respuesta de cantidades de información recordadas temporalmente, hasta ejercicios de análisis y de construcción de posibles unidades de estudio. Según Hernández las evaluaciones "no dejan de ser subjetivas por parte de los profesores por más buenas intenciones que tengan" (Hernández, 1996: 149).

Durante el transcurso del semestre, se propuso a los estudiantes ejercicios que de alguna manera reflejaran su aprendizaje significativo y no memorístico, pensando que tuviesen la oportunidad de relacionar los temas y los argumentos trabajados en clase con situaciones cercanas a ellos y a los quehaceres de sus carreras. En cada evento de evaluación se diseñaron estrategias que posibilitaran relacionar, problematizar y profundizar las unidades vistas entre sí. Como por ejemplo, ofrecerles la oportunidad de elaborar una hipótesis a partir de un listado de aspectos generales y discutidos reiteradamente en clase, para analizarlo a través de un mapa conceptual o mental. Cabe anotar, que los estudiantes contaron con los insumos metodológicos para desarrollar la tarea, pues ya había dedicado una sesión explicativa de esta parte, además era un recurso constante de trabajo en el tablero, especialmente en momentos de plantear las síntesis de los temas estudiados. En la medida en que los jóvenes evaluados se familiarizaban y adquirían mayores competencias para elaborar los mapas conceptuales, les solicitaba la descripción de los constructos empleados en su conjetura inicial en un escrito descriptivo-explicativo a manera de ensayo. Este ejercicio resultó asertivo, pues varios estudiantes optaron por profundizar las conjeturas planteadas en esa evaluación en las pequeñas investigaciones que debían presentar al final del semestre sobre un tópico elegido libremente y analizado desde los contenidos teóricos y metodológicos de la asignatura. Así, de manera sostenida durante el semestre, se motivó a los estudiantes a investigar, planteándose una pregunta problemática sobre algún aspecto que les resultara conocido y les colmara de expectativas para ser indagado. Reiteré esta actividad con el objetivo de abrir el espacio de encontrar la utilidad de los constructos de la clase en la explicación de un fenómeno real. Aunque la realidad es una construcción "producto de la interacción sujeto cognoscente-objeto conocido, que es imposible separar radicalmente al investigador de lo investigado y que los datos y hechos científicos surgen o son creados por esta interacción ininterrumpida" (Flórez, 1994: 234).

Esas evaluaciones se recrearon en ambientes continuos de diálogo y disertaciones acerca de los logros y percepciones alcanzadas durante el semestre. Se instó en la lectura juiciosa con el fin de detectar los argumentos centrales de las lecturas que conforman el marco teórico y práctico de la clase, y así contrastar los preconcepciones y los etnocentrismos que usualmente se tienen a cerca de las realidades sociales diferentes a la propia.

Desde la práctica investigativa. Como planteé al inicio, este ejercicio de investigación, me colocó también en una posición de sujeto de estudio, donde mi proceder afectaría el desarrollo de la misma, y mi interpretación de los hechos acaecidos estaría cruzada por propias percepciones y subjetividades a cerca de la unidad de indagación. No es equivalente plantear preguntas inspiradas en procesos independientes del investigador, las cuales pese a la incorporación de metodologías cualitativas que conduzcan a apreciaciones fenomenológicas de situaciones específicas, no dejan de establecer distancias entre quien investiga y los sujetos de estudio; a indagar sobre una situación en la cual el observador aunque no sea su objetivo, resulta protagonista. Esta eventualidad, sin duda, coloca al proponente en una perspectiva reflexiva, que significa una “vuelta hacia atrás”, en el proceso de tomar conciencia del propio individuo, de sus intereses y acciones (Martínez y Martínez, 1996:485).

Esta investigación cualitativa, requirió de herramientas de recolección de datos como la observación participante, entrevistas grupales e individuales y una encuesta que se aplicó a 64 estudiantes al final del semestreⁱⁱⁱ. Los datos se fueron recopilando en el diario de clases y en ejercicios de evaluación como mapas conceptuales y mentales. La encuesta abordó dos tópicos: el contenido de la asignatura y la metodología de clase. En el primero se indagó por los contenidos vistos que aun recordaran, las relaciones que encontraron entre la asignatura y el ejercicio de su carrera y sus preferencias por las unidades temáticas vistas. En el segundo, se enfatizó en las opiniones que les generaron los textos asignados, las facilidades y dificultades que hallaron, sus consideraciones a cerca del uso de ciertas herramientas de la pedagogía constructivista; así como, de las aplicaciones entre los principales argumentos discutidos en clase y su cotidianidad personal y profesional.

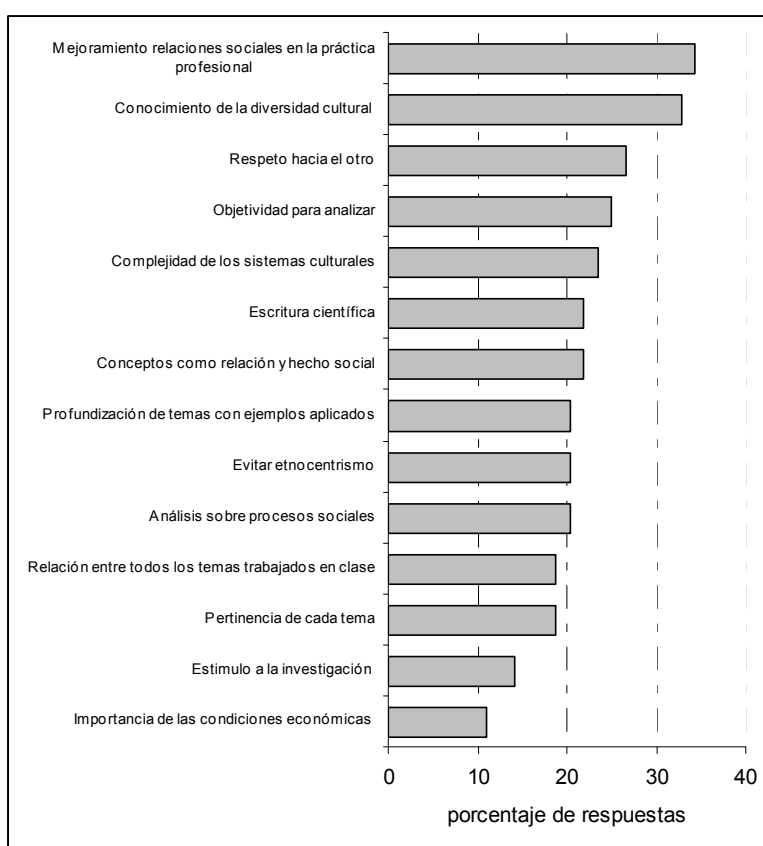
Cabe anotar que el análisis de datos se basó en la teoría fundamentada, la cual apunta la comparación continua de datos primarios y secundarios, es decir que en la medida en que avanzaba el semestre y adelantaba el trabajo en terreno en el aula de clase, también iba revisando con recursos teóricos. En complemento, Taylor y Bogdan sostienen que: “el enfoque de la teoría fundamentada es un método para describir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos, y no de supuestos *a priori*, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes” (Taylor y Bogdan, 1987: 155).

Resultados

Después de describir la estructura que orientó la presente investigación de aula, paso a referirme a los hallazgos. Los cuales parten de las apreciaciones de los estudiantes a cerca del contenido y la metodología

de los cursos. Pese a las diferencias específicas de cada contenido programático, el desarrollo de los mismos fue similar, y las preguntas de la encuesta fueron abiertas y generales, con el objetivo de permitir a los jóvenes su libre expresión y también el espacio de evaluar un proceso en el cual habían actuado como partícipes activos. Además beneficiándose o no del estudio de un nuevo tópico de las ciencias^{iv}.

En cuanto al contenido de la asignatura. Partiendo de la premisa planteada al inicio de esta presentación, que las asignaturas de ciencias sociales, consideradas como complementarias, en algunos Planes de Estudio de carreras universitarias, y que los estudiantes les confieren una menor importancia que aquellas que forman parte del ámbito principal de sus estudios, se les consultó sobre las relaciones entre el curso en cuestión y el ejercicio de sus carreras. Lo cual arrojó lo siguiente:



Gráfica 1: Porcentaje de respuestas a las relaciones encontradas entre la asignatura investigada y la carrera de los estudiantes.

En unanimidad los encuestados respondieron que sí encontraron una relación entre la asignatura y sus carreras. Sobre todo en la importancia de reconocer la diversidad cultural y que esto posiblemente les serviría para desenvolverse mejor en sus futuros ambientes laborales. Algunos de sus comentarios fueron:

“Entender la diversidad del individuo para no discriminar. Los pensamientos ingenuos permiten una óptica muy limitada lo cual se complica más con los tabúes que tenemos. El objetivo que encontré en esta asignatura fue permitirme una visión fuera del etnocentrismo y en busca de un

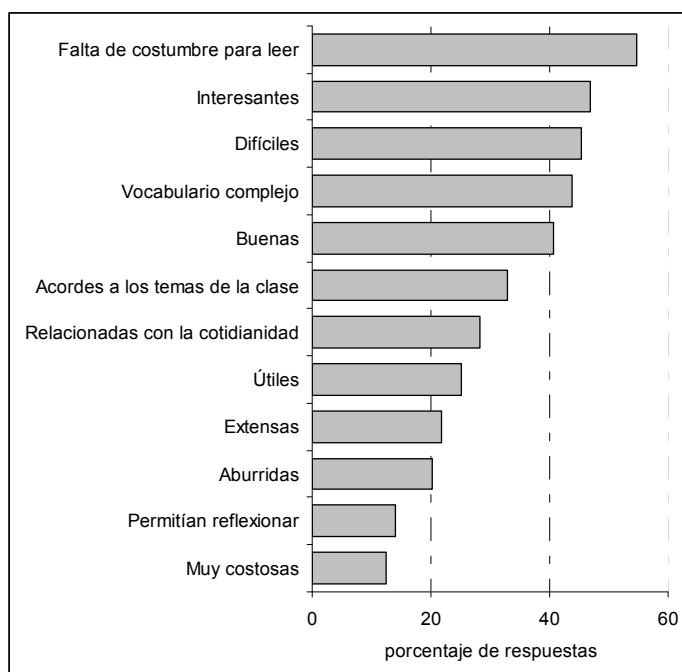
conocimiento. Todos los sucesos o acontecimientos han tenido una razón de existencia y una causa. Permite que el estudiante sea crítico y piense en las funciones de las cosas, para así cumplir con su trabajo profesional”.

“Aprendimos a hacer análisis profundos sobre algunos acontecimientos sociales, lo cual nos permitió una perspectiva de la sociedad más amplia”.

“No podemos cosificar a las personas y tampoco somos el centro de la sociedad como solemos pensar, sino que somos un organismo más, el cual ayuda al bienestar de la sociedad”.

Sin embargo, al indagar sobre los temas que menos les gustaron, precisamente apuntaron aquellos dedicados al estudio de las nociones básicas de las humanidades, como las relaciones sociales, cultura, globalización e identidad; y los temas concernientes a la aplicación de métodos sociales para comprender los fenómenos humanos. La aparente contradicción tienen asidero en que constituyeron el inicio del semestre, y tres de los siete cursos investigados estaban conformados por alumnos de primer semestre. El empalme entre la vida escolar y la universitaria genera cambios notables en el desenvolvimiento académico de los jóvenes. Para algunos es más traumático que para otros, de acuerdo a las entrevistas realizadas, incidía el tipo de formación recibida en los colegios de procedencia, el conocimiento de técnicas de estudio asertivas, el desconocimiento del objeto de estudio de sus propias carreras y la dinámica del ambiente social universitario.

Una queja persistente acaeció sobre las lecturas soportes de los cursos. En un aparte anterior describí la asignación de textos específicos para cada clase y su pertinencia dentro del Programa. Al respecto, los estudiantes consideraron:



Gráfica 2: Porcentaje de respuestas de los comentarios de los estudiantes a cerca de las lecturas trabajadas en el curso.

Cabe anotar que en distintos momentos reflexivos durante los cursos, los jóvenes comentaron que distribuían la mayor parte de su tiempo al estudio de las "materias de carrera", ya que les merecían mayor atención e importancia; y dejaban las lecturas de otras asignaturas al resto. Las cuales generalmente trabajaban la noche anterior y no alcanzaban a culminarlas. Además, no acostumbraban a utilizar el diccionario para conocer el significado de términos nuevos. A propósito de este asunto: "el estudiante de nuestro medio llega a ser, por naturaleza social, una especie de *oportunist*a, dándole a esta palabra no un sentido peyorativo sino más bien queriendo decir con ella que el estudiante está obligado por las circunstancias sociales a buscar el éxito con rapidez [...]" (Hernández, 1996: 15).

Aquí vale la pena considerar el ambiente adecuado de estudio, un individuo agobiado por el cansancio, estresado por las obligaciones académicas que sabe no alcanza a cumplir y con escasas herramientas de estudio efectivo, no está en condiciones óptimas para el aprendizaje, y menos aún para desenvolverse con soltura en sesiones de discusión de un tema específico al día siguiente.

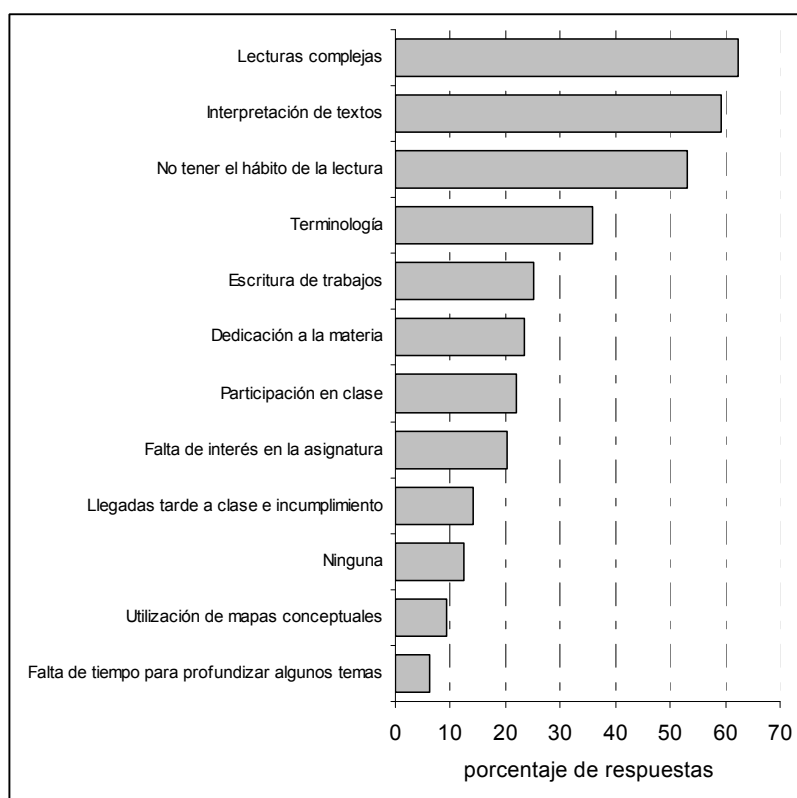
No obstante, los estudiantes sobresalientes, comentaban que realizaban las lecturas en diferentes períodos de la semana, que tenían a mano el diccionario y que alcanzaban a repasar unas dos o tres veces los textos para complementar sus resúmenes. Llama la atención que entre los porcentajes altos de respuesta, comparten la carencia del hábito de la lectura, el vocabulario complejo y la opinión favorable del contenido. Lo cual ratifica las conexiones que encontraron entre los temas vistos y sus expectativas. En sus propias palabras: "me parecían acordes a con temas. Algunas veces me parecían incomprensibles, pero luego de leerlas y analizarlas encontraba que eran muy interesantes", "me parecieron muy interesantes a pesar de la complejidad de algunas de ellas".

Otro estudiante planteó: "se tornaban aburridas por la terminología que se encontraba allí, y le daban muchas vueltas a las ideas, llegando a la misma conclusión". El anterior comentario lleva a pensar en el análisis inadecuado de los textos. Al respecto, en clase, dedicábamos un primer instante a exponer las ideas principales. Situación que en muchas ocasiones requería de grandes esfuerzos porque pocos estudiantes llegaban a clase con la lectura completa, y tenían en mente el título o el primer párrafo, es decir aquello que alcanzaban a ojear en la misma clase o de soslayo en la fotocopia de un compañero o en el medio del transporte que utilizaran para llegar al *campus* universitario. Otra dificultad dentro de la dinámica expuesta, consistía en que los alumnos sobresalientes que contestaban adecuadamente exponían sus síntesis inspiradas en los textos en estudio, por su parte, otros estudiantes retomaban planteamientos descontextualizados y los recreaban con sus propias opiniones personales. Desde luego, que la pedagogía constructivista invita a partir de los preconceptos, pero ya en la circunstancia racional de analizar un texto. Retomo a Hernández quien recomienda: "No debe tener nunca ideas propias o comentarios personales. Todas las expresiones que en él se consignan deben estar estrictamente de acuerdo con el texto que se resume" (Hernández, 1996: 136).

Algunos estudiantes, los menos exitosos en este ejercicio, no por ausencia de capacidades intelectuales, sino por una dedicación mínima a la asignatura, manifestaron su inconformidad ante la estrategia de análisis planteada y tendían a entorpecer el ambiente de la clase. Al tratar de sobresalir y minimizar el desempeño de los compañeros que llevaban sus fichas de trabajo y sus mapas conceptuales. En entrevistas individuales, los estudiantes sobresalientes que ese comportamiento era similar en otras clases en las cuales también les solicitaban participaciones puntuales y que generaban conflictos en sus relaciones interpersonales. Por su parte, los jóvenes menos exitosos, sostenían que la asignatura no les agradaba y que no entendían las razones de estudiarla.

Al inicio del siguiente semestre, revisé las listas de los estudiantes que continuaron sus estudios, sin perder materias, y la mayoría coincidía con los que habían obtenido excelentes calificaciones en la investigada. Consultando con colegas esta situación, hallé resultados similares. Desde luego, este aspecto amerita un mayor estudio, relacionado con las motivaciones de los estudiantes, el papel del docente en el aula, la elección de carrera y las condiciones económicas, entre otros.

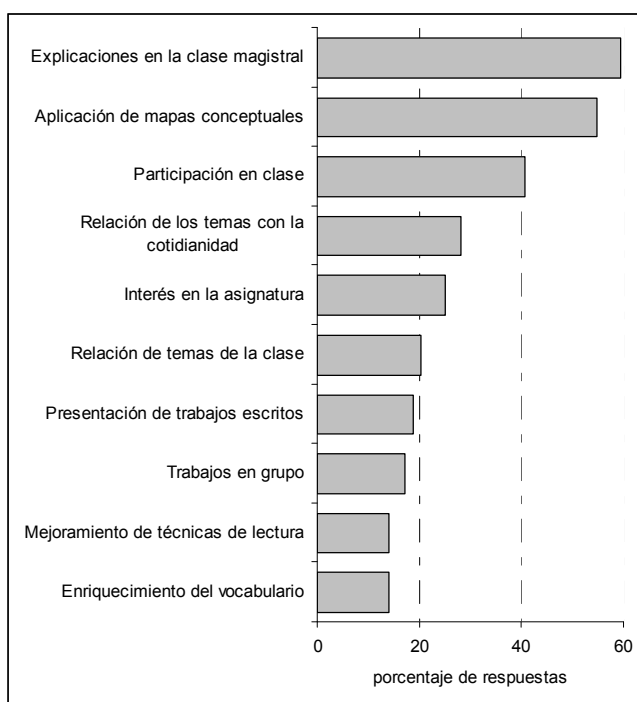
Ahora bien, profundizando en las dificultades en la discusión sostenida y completa sobre un tema a causa de las técnicas de estudio, consideremos las principales debilidades que encontraron los encuestados:



Gráfica 3: Porcentaje de respuestas de las dificultades encontradas por el estudiante en el desarrollo de la asignatura.

Reincide la gran dificultad para aplicarse a la práctica de la lectura dirigida a la comprensión significativa. En un porcentaje medio figura la presentación de trabajos, la dedicación a la asignatura y la participación en clase. Respecto al primero, resulta oportuno anotar que los estudiantes no acostumbran a citar las fuentes bibliográficas de donde extractan la información. Los primeros escritos debieron repetirlos porque imprimían textos completos de la Internet, sin tomarse el trabajo de editarlos y en algunos casos ni de leerlos. En cuanto a esta situación, en clase se reflexionó sobre el plagio y los derechos de autor. Así como, se estudiaron las pautas de citación, tomando como ejemplos los mismos documentos del curso.

Por otro lado, los encuestados encontraron las siguientes fortalezas en el desarrollo de los cursos:



Gráfica 4: Porcentaje de respuestas de las facilidades encontradas por el estuante en el desarrollo de la asignatura.

A partir de estos porcentajes de respuesta, se observa con una alta incidencia las clases magistrales y la aplicación de los mapas conceptuales, como elementos que les apoyaron favorablemente su rendimiento académico y su aprendizaje. Lo cual es estimulante para la labor del docente, que pretende innovar su desempeño en el aula de clase, al alejarse de los modelos tradicionales de educación, que tienden a colocarlo como un mero instrumentalista o reproductor de saberes existentes para situarlo más bien como un sujeto crítico y propositivo en el estudio de la diversidad humana (Jiménez, 2002).

Conclusiones

Uno de los objetivos que motivó esta investigación fue indagar sobre las relaciones y la utilidad que los estudiantes encontraban entre las asignaturas de ciencias sociales y el quehacer de sus carreras, al respecto se halló que en efecto sí encontraron conexiones sobretodo en la importancia de reconocer la multiculturalidad y las posibles maneras cómo se reflejaría en sus futuros ambientes laborales. No obstante, en contraste con otros hallazgos como las dificultades que a continuación se listan, se concluye que para la mayoría de los encuestados el estudio de estas materias se queda en la información a corto plazo, en lo cual influye lo siguiente: (a) escaso hábito de la lectura comprensiva; (b) exceso de preocupación por la nota sin cumplir con los compromisos, como por ejemplo no preparar síntesis de temas en clase y no presentar los trabajos a tiempo; (c) algunos estudiantes faltan frecuentemente a clase, se atrasan en sus deberes académicos y luego desean obtener notas sobresalientes sin el menor esfuerzo; (d) quejas continuas por el trabajo excesivo en las materias de *carrera*, el cual les impide dedicarse con mayor atención a las otras clases; (e) dificultad grande para argumentar de un modo crítico, el cual fue uno de los sentidos de las asignaturas; (f) incidencia en el plagio de fuentes bibliográficas.

Lo anterior lleva a pensar en la prioridad de evaluar reflexivamente el proceso de la enseñanza y del aprendizaje de manera sostenida, para evidenciar la incidencia de la aplicación de diversas prácticas metodológicas en el aula de clase y así profundizar en las debilidades específicas que se van presentando. El aprendizaje exitoso de estas asignaturas ocurre en la aprehensión de algunos constructos y la capacidad de pensarlos de manera completa, crítica y relacionada, utilizando el espacio y el tiempo fáctico como vehículo para estructurar el conocimiento y solucionar problemas. Los ejercicios resultaron exitosos en la medida en que lograban ejemplificar con situaciones reales el punto de referencia en la evaluación con argumentos discutidos en clase.

Por otro lado, el diseño teórico y metodológico de los cursos investigados permitió la crítica constante no sólo de la actividad de la enseñanza en sí, sino también de los resultados a corto y largo plazo en los estudiantes a través de la evaluación, empleando mapas mentales y conceptuales, y discusiones grupales.

Además de la reflexión a partir de las repercusiones favorables o desfavorables que puede generar el profesor en la construcción de redes sociales en el aula de clase. Porque quien se desempeña como docente no es un sujeto neutro, es un sujeto que realiza una actividad situada políticamente en un lapso histórico específico, en donde confluyen sus conocimientos científicos del pensamiento contemporáneo del área de las asignaturas que imparte, las capacidades de establecer relaciones continuas entre la teoría y los hechos humanos cotidianos. Muchas veces, contribuimos a "subalimentar" como plantea Rafael Flórez la mente de nuestros estudiantes, impidiéndoles pensar más allá y constriñendo sus estructuras analíticas a cerca de la complejidad de los sistemas humanos. En este sentido es preciso que se reflexione sobre el quehacer docente de manera continua y la investigación en el aula es una actividad que estimula a las mentes inquietas a abrirse a panoramas considerados como inhóspitos por los sistemas tradicionales de la enseñanza.

Por último, las relaciones entre las diferentes disciplinas del conocimiento son cada vez más evidentes por los procesos de globalización y los sorprendentes avances tecnológicos de las comunicaciones; lo cual afecta los procesos de la enseñanza y del aprendizaje por las nuevas exigencias de los quehaceres de las profesiones, los estilos de vida de los estudiantes universitarios hasta las posibilidades existentes de información a través de la Internet. Dentro de este panorama las fronteras entre las ciencias y sus metodologías se discuten y se reconstruyen día a día. El papel de los profesionales de las ciencias sociales, es contribuir al proceso de humanización de los estudiantes en sus acercamientos a otras formas de entender la vida, con simbologías y organizaciones sociales distintos a los conocidos por la experiencia directa. Sin embargo, aquí desempeñan un eje protagónico los directivos de las carreras en sus recomendaciones a los estudiantes en cuanto a la importancia de las asignaturas de "carrera" y las "complementarias"; además de las exigencias tácitas que en algunas ocasiones realizan a los profesores en este caso de las ciencias sociales para que sobre califiquen a los jóvenes y continúen con el modelo de la promoción automática. Esto quiere decir que estamos analizando un evento en el cual confluyen varios factores, es decir que aquello que ocurre en el salón de clases es un resultante de la sumatoria entre las motivaciones de los estudiantes, los intereses de los profesores, las disposiciones cognitivas y metodológicas de ambos y, las políticas de las Facultades, por nombrar algunas.

Así, más que explicaciones, quedan cuestionamientos e invitaciones a la crítica de nuestro trabajo como docentes, que va conectado en todas las etapas escolares, sin que una sea más importante que la otra. Pues quienes reciben a los estudiantes en las universidades, continúan con la formación más especializada de individuos en su mayoría de edades que oscilan entre los 17 y los 24 años, en su construcción de proyectos de vida y de oficios en la sociedad.

Referencias

- Goleman, Daniel. *Inteligencia social. La nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas*. Bogotá: Editorial Planeta, 2006.
- Hernández Díaz, Fabio. *Metodología del Estudio. Cómo estudiar con rapidez y eficacia*. Bogotá: Mc Graw Hill, 1996.
- Jiménez, Adán. "Innovar la práctica docente". *Revista Nodos y Nudos*. Universidad Pedagógica Nacional. Número 12. (Enero-Julio 2002).
- Flórez, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill, 1994.
- Martínez, Leonor y Martínez, Hugo. *Diccionario de Filosofía*. Bogotá: Panamericana Editorial, 1996.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. S. A., 1987.

Fuentes primarias:

Entrevistas a estudiantes inscritos en los cursos de Antropología general y Sociología general. Primer y segundo semestre de 2006. Bogotá.

Encuestas realizadas durante el primer y segundo semestre de 2006. Bogotá.

Mapas y conceptuales realizados durante el primer y segundo semestre de 2006. Bogotá.

ⁱ Algunos de los conceptos trabajados en los cursos se relacionaron con nociones básicas del concepto cultura, globalización, territorio y medio ambiente, familia, sistemas religiosos y creencias.

ⁱⁱ En el resumen se solicitó: incluir todo lo importante, prescindir de explicaciones secundarias y de ejemplos y consignar los argumentos del texto (Hernández, 1996: 135).

ⁱⁱⁱ Se tomaron como referencia siete cursos de materias introductorias a las ciencias sociales, como Antropología Cultural y Sociología General; correspondientes a los tres primeros semestres del ciclo de formación básico en carreras de la salud.

^{iv} Resalto que el día de aplicación de la encuesta, fue el último de nuestros encuentros formales, y les entregaba precisamente sus calificaciones finales, para evitar conjeturas sobre retaliaciones de mi parte y al contrario acudir a su sinceridad sobre el evento que culminaba.

De la Autora

Patricia Quintero Barrera es Antropóloga de la Universidad del Cauca y Magíster en Antropología Social de la Universidad Nacional de Colombia. Investigadora en aspectos socioculturales aplicando métodos cuantitativos y cualitativos y especialista en estudios de la teoría afroamericanística. Tiene experiencia en la elaboración y ejecución de proyectos académicos de educación ambiental y de desarrollo comunitario. Adelanta docencia universitaria en teoría antropológica, epistemología y metodología de la investigación. Consultora de tesis de grado en antropología y disciplinas afines. Docente adscrita al departamento de antropología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana.