



Praxis & Saber

ISSN: 2216-0159

praxis.saber@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica

de Colombia

Colombia

Saldarriaga Vélez, Óscar

EVALUACIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOCIAL. Análisis de los sistemas de sentido en alumnos de 5.º y 9.º grados en colegios de Bogotá

Praxis & Saber, vol. 1, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 203-252

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Boyacá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248386011>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Óscar Saldarriaga Vélez
oskaldarri@gmail.com
saldarri@javeriana.edu.co

Historiador, Doctor en Filosofía
y Letras. Universidad Católica de
Lorainia.
Profesor Departamento de Historia
Universidad Javeriana.
Profesor invitado Maestría en
Educación, Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

Grupo de Investigación Historia de
la Práctica Pedagógica en Colombia.

Artículo de Investigación

Fecha de recepción:
20 de septiembre de 2010

Fecha de aprobación:
2 de noviembre de 2010

Praxis
&
Saber

Revista de Investigación y Pedagogía
Maestría en Educación. Uptc

EVALUACIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOCIAL*

Análisis de los sistemas de sentido en alumnos de
5.º y 9.º grados en colegios de Bogotá

ASSESSMENT OF THE CONSTRUCTION OF
SOCIAL KNOWLEDGE:

EVALUATION DES LA CONSTRUCTION DE LA
CONNAISSANCE SOCIALE

EVALUAÇÃO DA CONSTRUÇÃO DO
CONHECIMENTO SOCIAL.

* SALDARRIAGA, O.; Achury, T.; Barrantes, E; Barrantes, R. (2005). Pruebas Comprender de Guía de Ciencias Sociales. Evaluación de la comprensión y el aprendizaje Grados 5 y 9. Orientación para profesores. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital/IDEP.

Resumen

Se presenta el análisis semántico de los sistemas de sentido de los alumnos de 5.^o y 9.^o grados en colegios de Bogotá, elaborado a partir de los comentarios de estos a una frase tomada de los *Lineamientos curriculares en ciencias sociales*; este análisis se sustenta en los planteamientos teóricos de Greimas y Hiernaux.

Palabras clave: Pruebas comprender, sistemas de sentido, evaluación, educación básica.

Abstract

This article presents a semantic analysis of systems of meaning in students of 5th and 9th grades in Bogotá schools. The present project analyzes student commentaries based on a quote taken from the national curriculum guidelines in social sciences. This analysis is grounded on the theories of Greimas and Hiernaux.

Key words: *Comprender* exams, systems of meaning, assessment, primary school education.

Résumé

On présente l'analyse sémantique des systèmes de sens des élèves de la CM2 et de la 3ème aux établissements éducatifs de Bogotá, élaborée à partir des commentaires de ceux-là à une phrase prise des *politiques curriculaires* en sciences sociales ; cette analyse-là a comme support les propos théoriques de Greimas et Hiernaux.

Mots clés: Epreuves “Comprendre”, systèmes de sens, évaluation, éducation de base (primaire : 5 ans, et secondaire : 4 des 6 ans du cycle).

Resumem

Análises dos sistemas de sentido em alunos de 5 y 9 ° grados em Colégio de Bogotá, feitos a partir dos comentários destes a uma frase tomada dos Lineamentos curriculares em ciências sociais, este análise sustenta-se em os propostos teóricos de Griemás e Hiernaux.

Palavras chave: Provas compreender, avaliação, sistemas do estudo, educação básica.

En el marco de la prueba *Comprender*, realizada para evaluar la construcción del conocimiento en Ciencias Sociales que hacen estudiantes de 5.º y 9.º grado de colegios de Bogotá, se solicitó a estos comentar por escrito una frase tomada del documento “Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales”, elaborado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2002). La solicitud se formuló de la siguiente manera:

Lee atentamente la siguiente expresión y haz un comentario sobre lo que piensas acerca de ella: “La condición humana nos hace capaces de lo mejor y capaces de lo peor; somos creadores y destructores”.

La frase fue seleccionada porque, tras el respectivo análisis semántico de los ocho ejes temáticos propuestos por los *Lineamientos*, se llegó a la conclusión de que condensa la estructura de sentido más profunda que atraviesa el documento, y expresa el tipo de saber sobre lo social que estos *Lineamientos* ponen en circulación entre los maestros colombianos (Saldarriaga, 2005; Saldarriaga *et al.*, 2005).

Se procederá aquí a hacer el análisis semántico de contenidos de una selección de las respuestas, tras haber explicitado el (o los) sistema(s) de sentido que la frase escogida para la prueba propone.

La lectura semántica se hace por medio de una técnica que consiste en levantar el esquema (o “grafo”) de las oposiciones y asociaciones que estructuran el sentido del material en cuestión

(Greimas, 1971; Hiernaux, 1977; Hiernaux, 1996). El grafo se construye posicionando unos enfrente de otros, por parejas (llamadas técnicamente “códigos disyuntivos”), los términos que se diferencian. Cuando la diferencia no es explícita en el material, se pone enfrente el término o miembro inverso o negativo. Luego se van colocando bajo cada uno de los miembros de la disyunción, los términos o “calificadores” que el material les asocia. Estos términos han sido inventariados previamente como “códigos de objeto” (aquellos de lo que se habla) y “códigos calificadores” (las características asignadas a los “objetos”), bajo la regla de oro de *fidelidad al material original*. Luego de establecidas las disyunciones y sus términos asociados, se extrae o asigna una “categoría”, “totalidad” o “concepto inclusor” que subyace a cada disyunción¹. Sólo después de ello, una relectura o paráfrasis del grafo nos debe arrojar el juego de sentido que está implícito en el material. Un título hipotético asignado al grafo ayudará a precisar el tema del material.

Se adoptan las siguientes notaciones: «/», para indicar la disyunción; «|», para indicar la asociación; «~», para indicar el “no”, el negativo o inverso, y «≈», para señalar el inclusor. Cuando se recurre a un término que no está en el material, pero que es coherente con el sentido del código disyuntivo, el analista lo coloca entre comillas (“ ”). Procedamos con el material escogido:

1. ANÁLISIS SEMÁNTICO DE LA PREGUNTA DE PRUEBA

- a. CÓDIGOS DE OBJETO: condición humana, nosotros (los humanos),
- b. CÓDIGOS CALIFICADORES: capaces de lo mejor y de lo peor, creadores y destructores.
- c. CÓDIGOS DISYUNTIVOS (A/~A): condición humana/condición no-humana; capacidad para lo mejor y lo peor/no capacidad para lo mejor y lo peor; creadores/destructores.

¹ “Los principios de la descripción estructural [...] parten de la idea de que ‘el sentido’, la percepción, resultan –y están ‘dentro’– de las relaciones que constituyen los unos en función de los otros, los elementos que el material dado pone en obra. Los fundamentos de estas relaciones son sólo de dos tipos:
- la disyunción (la contradefinición, la distinción), la cual permite, al interior de un mismo género (totalidad o inclusor), identificar ciertas cosas como existentes y específicas, unas en relación con otras [...]
- la asociación, (la conjunción...), la cual coloca los elementos ya identificados por las disyunciones, en relación con otros elementos, salidos a su vez de otras disyunciones, formando así la “red” y los “atributos” de todos ellos [...] Así, son los conjuntos de conjunciones y disyunciones que se convocan mutuamente, los que, en un material dado (o en el pensamiento de un sujeto), forman sistemas o estructuras de sentido más o menos simples o complejos” (Hiernaux, 1996, p. 119).

d. GRAFO (estructura de sentido):

1.º Título: “Características de lo humano”

Condición humana / condición no~humana \approx *Modos de Ser (Ontología)*

Capacidad para lo m... y lo p.../no capacidad para lo m... y lo p... \approx *Facultades Morales*

2.º “Características de lo mejor y de lo peor (de lo humano)”

lo mejor / lo peor \approx *Valores morales*

| |

creador / destructor \approx *Modos de acción*

E. PARÁFRASIS:

“Ser humanos es ser capaces del bien y del mal, lo bueno es crear, y lo malo, destruir”.

Postulando lo humano como una “condición ontológica”, es decir, como un “modo de ser”, este sistema de sentido asocia el componente ontológico con una capacidad ética, una ética que se define en términos de “lo mejor y lo peor”, lo bueno y lo malo: el inclusor que define acá lo humano es, pues, una capacidad o facultad moral. A la inversa, la ausencia de esta facultad moral permitiría contradefinir la “ausencia de condición humana”, la falta de humanidad.

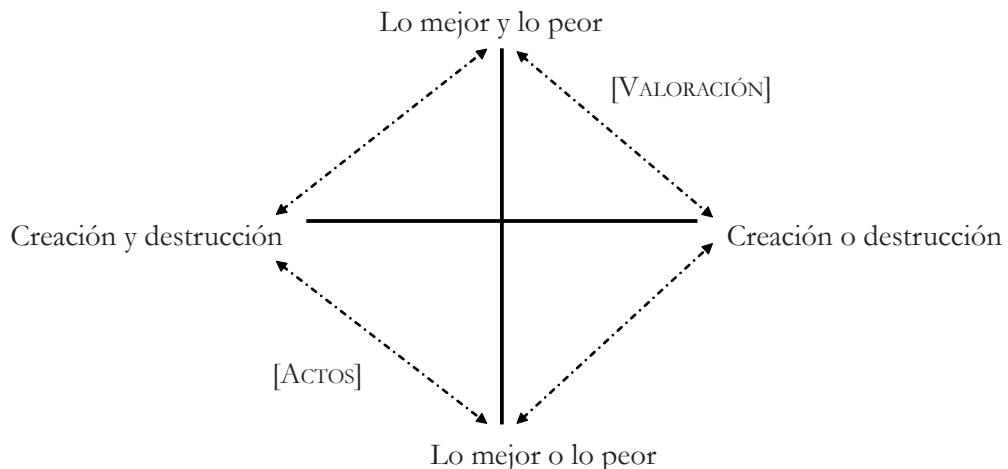
A renglón seguido aparece un subsistema de sentido que induce a asociar el valor de los términos morales (el Bien y el Mal) con una pareja de actos denominados “creación” y “destrucción”. Todo acto de *creación* es lo bueno, todo acto de *destrucción* es lo malo. El inclusor de esta dupla se puede denominar “modos de acción”, pero en tanto aparecen como opuestos entre sí, son actos que pueden describirse como “absolutos”, “puros” u “originarios”, pues excluyen otras acciones que puedan considerarse más *relativas, compuestas o complementarias*. Asimismo, esta disyunción excluye otro tipo de actos humanos que pudieran ser referidos por términos como: “producción/consumo”, “transformación/conservación”, “invención/hábito”, “evolución/retroceso”, “libertad/determinación”, u otras.

F. COMENTARIO ANALÍTICO:

En este sistema de sentido se establece, en la base, una asociación que define “lo humano” como (o por) una facultad moral o, si se quiere, por su capacidad de decisión ética. Por exclusión, no contempla como (típicamente) humanas otras dimensiones posibles, como “lo biológico”, “lo social”, “lo cultural” o “lo político”. Por otra parte, tal asociación implica catalogar como “no-humano” a aquello o aquellos que no posean tal dimensión moral. En principio, este sistema de sentido excluye “cosas y/o animales”, pero también hace posible excluir a ciertos “humanos”, aquellos que sean considerados carentes de tal capacidad.

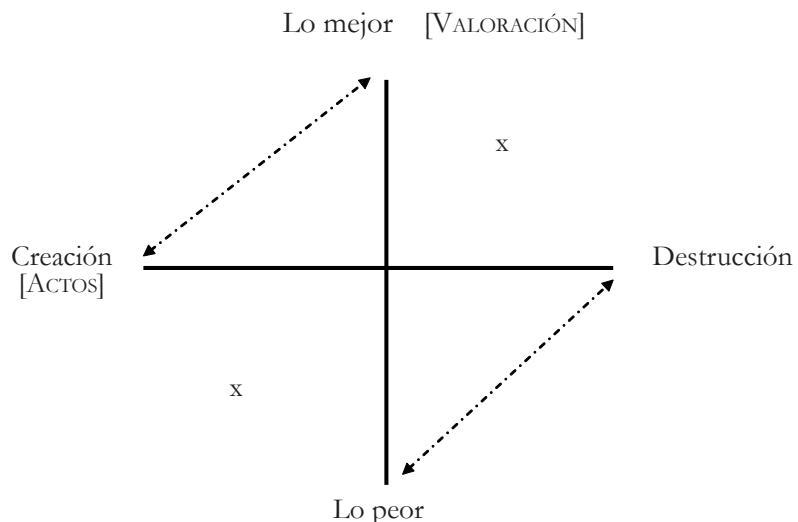
Ahora bien, gracias al uso de las conjunciones “y” en lugar de las disyunciones “o” para asociar “lo mejor” y “lo peor”, el material deja abiertas varias posibilidades semánticas, ya que postula la coexistencia de las categorías “bien/mal”, “creación/destrucción”, de modo que un “usuario” de este sistema de sentido, al verse obligado a explicar el cómo, el cuándo y el por qué de esa coexistencia, puede terminar haciendo combinaciones más o menos complejas entre los mismos elementos, de modo que le fuese posible pensar o bien en una “creación mala” o bien en una “destrucción buena”. Lo que en este sistema parece quedar excluido en cualquier caso es pensar en una “creación que pueda ser destructiva” o en una “destrucción que pueda ser creadora”. Este juego se puede graficar así:

Grafo 1: Potencialidades de la condición humana



Así, el enunciado puede dar pie a una asociación más esquemática, en la cual la pareja “creación/destrucción” se halle en relación de paralelismo simple con “lo mejor/lo peor”, fijando la “condición humana” sobre la oposición “creador/destructor”.

Grafo 2: Potencialidades de la condición humana²



En síntesis, el sistema de sentido sobre el cual está construido el enunciado seleccionado presenta la peculiaridad de que, por una parte, puede estar cerrado sobre la asociación “bien=creación, mal=destrucción”, determinando en esta dirección dual la respuesta del usuario; por otra parte, permanece abierto a combinatorias no duales, pues demanda del usuario que ponga en acto sus propios juegos de sentido respecto a ¿quién, cómo, cuándo, por qué y para qué se crea y/o se destruye?

² Estos grafos no son sino la representación gráfica que sale de cruzar dos códigos disyuntivos, a partir de su “inclusor” (al que Greimas denomina técnicamente “el eje semántico”): acá cruzamos el eje de *Acciones humanas* (determinado por la polaridad *creación/destrucción*) con el eje de *Valoraciones morales (mejor /peor)*. El grafo cruzado permite ver las combinatorias de sentido que tales elementos hacen posibles, y señalar las que efectivamente están activas en cada material analizado).

Advertencia: El problema de cómo explicar la tensión humana “creación/destrucción” es uno de los más complejos, no solo para las actuales ciencias sociales y humanas, sino para la filosofía y las ciencias experimentales, y está lejos de haber sido resuelto o clausurado: ningún experto en ciencias sociales, humanas o naturales puede hacer otra cosa que proponer hipótesis y teorías de mayor o menor grado de complejidad para dar cuenta de esta paradoja. Es de suyo estimulante que el texto de los *Lineamientos* proponga abordar esta cuestión como una de las “preguntas generadoras” de mayor potencialidad para construir saberes sobre lo social en la escuela. Ahora bien, ya hemos señalado desde nuestro informe anterior cómo el registro dominante en los *Lineamientos* es del orden ético-político, pues, además de asumir como problema de base “esta ambivalencia propia de la condición humana”, la pone a circular a través de una malla de objetos de conocimiento y de conceptos delimitada por cuatro líneas temáticas que se han definido como estratégicas para la formación de los “nuevos ciudadanos”: *diversidad cultural, derechos humanos, medioambiente-desarrollo sostenible y negociación de conflictos*). Los *Lineamientos* buscan que sobre todo ello, los profesores y estudiantes puedan construir explicaciones causales, históricas, económicas, sociológicas y antropológicas de progresivo grado de complejidad³.

Por otra parte, la objeción de que los *Lineamientos* “no se han aplicado o no se han entendido hasta ahora” no sería procedente aplicarla respecto a esta prueba, en tanto el método de análisis semántico de los saberes sobre lo social, adoptado acá, no pretende juzgar la validez de los enunciados de los *Lineamientos* desde un “metasistema” que fuera el correcto, ni tampoco se propone constatar si los maestros y estudiantes han replicado más o menos bien los enunciados en cuestión, sino que, al proponer un enunciado sobre lo social (podría haberse escogido

³ En Saldarriaga (2005) se han analizado semánticamente los ejes de los *Lineamientos*. Valga acá recordar el tratamiento que este documento da al sistema en cuestión: “La condición humana es, sin duda, una confluencia paradójica de arraigo-desarraigo (participantes de una condición cósmica, terrestre, física y humana), unidad y complejidad (cerebro-mente-cultura, razón-afecto-impulso, individuo-sociedad-especie) que nos hace uno e infinitamente diversos, capaces de lo mejor y de reinventarnos continuamente en sociedades, culturas distintas y valiosas; y capaces de lo peor: locuras, guerras, violencia. Comprendernos en esta contradicción es nuestra tarea básica” (MEN, 1992).

La fundamentación del eje n.º 6 afirma que: “La Cultura supone una creación negociada en torno a los valores y reglas del juego que van a ser consideradas como prioritarias y que van a comprometer a todas y todos [...] En esa creación, los conflictos son una parte necesaria tanto para continuar creando, como para empezar a destruir. Por ello, las crisis en las culturas deben ser vistas como posibilidades y riesgos, las cuales, manejadas a través de negociaciones, posibilitan acuerdos y aún voluntades en torno de ideales superadores del conflicto inicial” (MEN, 1998).

otro) permite sacar a la luz los conceptos y los niveles de complejidad que los estudiantes interrogados han logrado alcanzar en sus explicaciones al respecto, tanto en las percepciones como en las actuaciones implicadas⁴.

Es así como los estudiantes de 5.^º y 9.^º grado de colegios bogotanos debieron explicar las condiciones o modalidades en que ocurren “lo mejor” y “lo peor” y la “creación” y la “destrucción”. Al hacerlo, pusieron en juego (alguna, varias o todas) seis nociones básicas que el análisis semántico ha logrado agrupar como “inclusores mayores” (*tiempo, espacio, sujetos, causalidad, valoración y finalidad*) y que remiten, desde la perspectiva de la estructura epistemológica de las “ciencias sociales”, a un juego de categorías básicas con las que las ciencias sociales construyen sus explicaciones sobre los fenómenos sociales. La presencia y el uso de estas categorías sería lo que, más allá de los contenidos concretos de los saberes sobre lo social pero como su fundamento, debería ser evaluado como indicador de la competencia alcanzada por los estudiantes en el análisis de lo social.

2. SELECCIÓN DE RESPUESTAS

Transcribimos a continuación una selección de las respuestas dadas por los estudiantes de 5.^º y 9.^º de los colegios que fueron evaluados, la cual no es una “muestra”, en sentido estadístico; se analizaron en total 162 hojas de respuesta (80 de estudiantes de 9.^º y 82 de estudiantes de 5^º). Se escogió un curso de 5.^º y uno de 9.^º de varios colegios seleccionados al azar, pero asegurándose de que hubiera representación de un curso completo de cada uno de los distintos tipos de colegios según su modalidad, que hemos marcado así: NOC=No Oficial en Convenio; OC= Oficial en Convenio; NO= No Oficial; O= Oficial (dos cursos –5.^º y 9.^º– de cuatro tipos de colegios; ocho colegios en total).

Al final de cada frase se identifica su procedencia con un código que indica el grado escolar del estudiante, el género (M o F), su edad y el tipo de colegio. No se han repetido las frases que

⁴ “Los sistemas de sentido, los modos de percepción que pretende identificar el análisis de contenidos, no son sólo un asunto del entendimiento, un fenómeno cognitivo. Al estructurar y orientar la percepción, tienden también a estructurar y orientar el actuar. Estos sistemas, pues, son captados como principios organizadores, a la vez, de la percepción y del comportamiento” (Hiernaux, 1996, p. 116).

resultan prácticamente idénticas. A partir de estos materiales se extraerán las disyunciones, las asociaciones y los inclusores que estructuran sus sistemas de sentido.

9.^o Grado

“Debemos hacer más gente creadora que destructora” (9^o-M-15-NOC)

“En Colombia no hemos sido capaces de lo mejor” (9^o-M-15-NOC)

“Unos pocos se creen dueños del mundo, con poder para hacer daño, nosotros, que tenemos poco poder, no tenemos derecho a hacer daño, debemos tener conciencia de no hacer daño” (9^o-M-15-NOC)

“Todo fue creado para nosotros y tenemos que cuidarlo” (9^o-M-15-NOC)

“Tenemos que elegir, pero depende de las condiciones que tenga que vivir cada uno” (9^o-M-16-NOC)

“El individualismo nos lleva a ser destructores, pero todo depende de la buena educación y el amor” (9^o-M-14-NOC)

“La sociedad nos da la libertad, y nosotros escogemos el cielo o el infierno” (9^o-M-14-NOC)

“Todo lo que hacemos tiene consecuencias buenas y malas, depende de los ánimos y la voluntad” (9^o-M-14-NOC)

“No todos los seres humanos ayudan al bien de todos, creamos y luego destruimos porque la guerra lo rige todo” (9^o- M-13-NOC)

“Dios nos ha dado el libre albedrío, somos responsables” (9^o-M-14-NOC)

“Tenemos poder de hacer cosas y debemos ser perfeccionistas” (9^o-M-14-NOC)

“Hay gentes que nos obligan a hacer cosas, grupos al margen de la ley que no les importa el sufrimiento” (9^o-M-14-OC)

“Podemos hacer lo mejor en beneficio de la comunidad, pero por beneficio de unos dañamos a otros” (9º-M-14-NOC)

“Hay que reflexionar sobre nuestros errores y ser cada día mejores” (9º-M-14-NOC)

“La condición humana es ser capaces de lo mejor, pero por no escuchar escogemos lo peor, nos convertimos en destructores” (9º-M-16-NOC)

“Sí, tiene razón, tenemos capacidad de destruir y de crear” (9º-M-15-NOC)

“La condición humana nos hace mejores cuando la sociedad nos acepta como somos, y nos hace peores cuando hay discriminaciones” (9º-M-15-O)

“Algunos se hacen grandes por las dificultades y otros se dañan por tener todo” (9º-M-15-O)

“Por lógica, todo lo que el hombre crea lo tiene que destruir” (9º-M-14-O)

“Estamos destruyendo nuestro mundo, pero podemos aportar un grano de arena cada uno” (9º-M-15-O)

“Creamos cuando ayudamos a los demás, destruimos cuando no pensamos y no somos puros, conformes a Dios” (9º-F-13-O)

“No importa la condición humana, sino las oportunidades, somos capaces de lo peor no por maldad, sino por necesidad” (9º-F-15-O)

“Los creadores fueron los antepasados, nosotros somos los destructores” (9º-F-15-O)

“Lo que creamos lo destruimos sin darnos cuenta” (9º-F-15-O)

“La humanidad mata por riquezas; mientras unos inventan, otros compran armas” (9º-F-15-O)

“Hay personas millonarias a costa de otras, hay personas que ayudan a otras por nada” (9º-M-14-O)

“Lo que hemos construido en mucho tiempo lo destruimos en un segundo” (9º-F-15-NO)

“Somos responsables de decidir o por el bien de la comunidad o por el beneficio personal”
(9º-F-15-NO)

“Las condiciones humanas determinan la conducta, y dependen de los instrumentos”
(9º-F-15-NO)

“El ser humano se destruye con sus propias creaciones” (9º-F-15-NO)

“Dios nos creó racionales, pero nosotros nos hemos vuelto irracionales, somos ilógicos por crear y destruir a la vez” (9º-F-14-NO)

“Tenemos capacidades de mejorar, pero la pereza y la mediocridad es la naturaleza humana”
(9º-F-14-NO)

“El ser humano es la mejor obra de Dios, pero a pesar de ser racional, se autodestruye por sus sentimientos” (9º-F-14-NO)

5.º Grado

“Somos capaces de resolver problemas, a veces aumentamos las dificultades” (5º-F-11-NO)

“Por condiciones buenas llegamos a hacer lo mejor, por malas condiciones no tenemos impulso social” (5º-F-11-NO)

“Hay que empezar a respetar a los afrocolombianos, hay que respetar todas las leyes y no hay que botar basuras, hay que creer en los demás” (5º-F-10-NO)

“Nosotros destruimos la naturaleza, casi nunca la cuidamos” (5º-F-11-NO)

“Podemos vivir felices, pero sin naturaleza y con contaminación al fin nos moriremos”
(5º-F-11-NO)

“Mientras el hombre construye, al mismo tiempo destruye la naturaleza, construye autos, pero el humo destruye la capa de ozono” (5º-F-11-NO)

“Gracias a nuestros actos hacemos algo bien o algo mal, si somos de bajos recursos podemos ser gente importante, los millonarios, si hacen malos negocios malgastan el dinero” (5º-F-10-NO)

“La persona es lo que quiera y deseé para su vida, el pobre puede luchar para salir de su pobreza, si se desespera no consigue nada” (5º-F-11-NO)

“Hacemos daño al medio ambiente, si seguimos así nos vamos a destruir a sí mismos, tenemos que ser solidarios” (5º-F-11-OC)

“La sociedad humana es un proyecto para vivir en sociedad, la convivencia, los derechos humanos, los derechos de la vida, una sociedad justa y equitativa” (5º-F-11-NO)

“Sé en qué año nací, tengo 11 años y 8 meses, no sé cuándo moriré, nadie es inmortal” (5º-M-11-NO)

“Las personas lo podemos todo porque somos seres humanos, pero se necesita colaboración y un granito de corazón” (5º-F-12-NO)

“Cuidemos la madre tierra, podemos lograr un mundo mejor” (5º-M-10-NO)

“Somos constructores y destructores al mismo tiempo” (5º-F-11-NO)

“Hay personas que por su condición económica humillan a otros, si humillamos también nos humillan” (5º-F-11-NO)

“Somos como una máquina que nos construyeron con una mentalidad poderosa capaz de crear y de destruir” (5º-F-11-NO)

“En Colombia a nadie le importa si somos pobres o ricos, todos somos racistas por su propio bien, menos los niños, ellos son el futuro” (5º-F-10-NOC)

“Somos creadores y destructores porque creemos que somos ricos, perdiendo la plata en andenes y edificios gigantes, pero hay barrios donde nunca han pavimentado” (5°-M-11-NOC)

“Nos dejamos llevar por el buen o por el mal camino” (5°-M-11-NOC)

“Somos de lo peor, no nos preocupamos sino por nosotros” (5°-F-10-NOC)

“La condición nos hace personas capaces de mejorar, no de empeorar, crear futuro y no destruirlo” (5°-F-11-NOC)

“Tenemos capacidad para crear adelantos tecnológicos, pero también sirven para destruir la naturaleza que Dios nos obsequió y ahí no nos serviría la tecnología” (5°-M-10-NOC)

“Creamos algo y luego lo destruimos sin pensar por qué o para qué destruimos algo que hicimos nosotros mismos” (5°-F-11-NOC)

“Los humanos creamos recursos para ayudar, pero en cierta manera aumentan los malos y disminuyen los buenos” (5°-F-11-NOC)

“Siempre las condiciones nos obligan a hacer cosas que debemos y no debemos, a los ricos y a los pobres” (5°-M-11-NOC)

“En ocasiones somos mejores o peores, uno mismo sabe si es mejor o peor, cada uno se conoce como es, somos creados por Dios y no somos casi destructores, aunque algunas personas son malagueño” (5°-F-11-NOC)

“La condición humana nos hace capaces, pero tenemos que mejorar nuestra convivencia, somos creadores porque ayudamos a los desplazados” (5°-F-10-NOC)

“Somos peores cuando hacemos daño a los demás, somos creadores cuando ayudamos a los demás, como a los ancianos” (5°-F-11-O)

“Sí somos destructores cuando armamos paros y luchas sin ver por qué armamos las guerras. Sí, la condición nos hace capaces de todo lo que nos proponemos” (5°-F-10-O)

“Somos seres humanos, tenemos defectos e ideas claras para razonar, virtudes” (5º-F-13-O)

“Inventamos los edificios y los hospitales, yo inclusive me siento triste por el comportamiento de los otros” (5º-M-11-O)

“A base de lo bueno somos malos, de lo peor somos buenos” (5º-M-12-O)

“El hombre ha hecho inventos buenos como el computador, el carro, el equipo, y ha hecho inventos malos como armas, basuras...” (5º-M-15-O)

“Los hombres son a veces solidarios, responsables, inteligentes, pero a veces son violentos, no dialogan los problemas” (5º-F-11-O)

“Cuando alguien destruye algo es muy difícil de reconstruir” (5º-F-10-O)

“Los humanos estamos como estamos por culpa de nuestras acciones, los humanos somos creados como destruidos” (5º-F-10-O)

“Los hombres por sobrevivir somos capaces de matar, robar, decir mentiras, y destruir. O ayudar, trabajar y ser sinceros” (5º-M-10-O)

3. LOS SISTEMAS DE SENTIDO

3.1 Inventario de términos y códigos disyuntivos

Las series de disyunciones y sus inclusores que emergen de estos materiales arrojan la siguiente lista o inventario:

“Atributos morales”:

Creadores / Destructores ≈

Solidarios / Egoístas ≈

Pobres / Ricos ≈

Buenos / Malos ≈

Pacíficos / Violentos ≈

Virtudes / Defectos ≈

Sin poder / Dueños del mundo ≈

Dialogan / No dialogan ≈

Responsables / Culpables ≈

Racionales / Afectivos ≈

“Temporalidad”:

A la vez / En momentos distintos ≈

Siempre / A veces ≈

Antes / Ahora ≈

Pasado / Futuro ≈

“Espacio”

El campo / La ciudad ≈

Nuestro planeta/El Universo ≈

Nuestro país/ Otros países ≈

Nuestro barrio/ Otros barrios ≈

En Colombia / Fuera de Colombia (los extranjeros) ≈

“Sujetos de la acción”:

Todos / Algunos ≈

Nosotros / Otros ≈

Individuo / Comunidad ≈

Los colombianos / Los no colombianos ≈

“Modos de la acción”

Pensar / Obedecer ≈

Cambiar / Aceptar ≈

Humillarse / Esforzarse ≈

Ayudar / Matar, robar ≈

Dialogar / Violentar ≈

“Causas de la acción”

Por uno mismo / Por las condiciones ≈

Libertad / Necesidad ≈

Voluntad / Deber ≈

El Hombre / Dios ≈

Construimos / Nos construyeron ≈

“Objetos de la acción”

Sociedad / Naturaleza ≈

Nosotros / Los demás ≈

Todos / Algunos ≈

“Tipos de daño o de beneficio”

Beneficio propio / Beneficio común ≈

Contaminación / Limpieza ≈

Cuidado / Descuido ≈

Superación / Desgracia ≈

Inventos buenos / Inventos malos ≈

Buen uso / mal uso ≈

Paz interior / Paz exterior ≈

Ser cada uno (respeto) / Discriminación ≈

“Finalidades últimas”

Construcción / Destrucción ≈

Realizarse / Autodestruirse ≈

Vida / Muerte ≈

Mundo mejor / Mundo peor ≈

Ser algo (alguien) / No ser nada (nadie) ≈

Una sociedad justa / Una sociedad injusta ≈

Crear futuro / No crear futuro ≈

Vivir felices / Desaparecer ≈

Hacer voluntad de Dios / Someterse al deseo de los hombres ≈

[Ser libres / no Ser libres] ≈

Sin ser exhaustivos, podemos empezar a condensar buena parte de estos materiales en ciertas frases que nos darán pie para extraer los códigos disyuntivos y su conceptos inclusores a fin de establecer las categorías implicadas en ellos y que permitirán ver las diversas articulaciones y combinatorias de sentido (los “lugares estructurales” pertinentes para el análisis):

“Somos creadores y destructores”

“Hay hombres creadores (nosotros) y hombres destructores (otros)”

“Todos somos creadores unas veces y otras somos destructores”

“La sociedad nos obliga a ser destructores o creadores”

“Cada individuo es responsable de elegir entre lo mejor y lo peor”

“Somos creadores por naturaleza, pero las condiciones nos hacen destructores”

“Somos destructores por naturaleza y debemos raciocinar antes de actuar”

“Lo que creamos lo destruimos sin darnos cuenta”

“Mientras unos crean otros destruyen”

“Lo que creamos hoy nos destruirá mañana”

“Hoy destruimos lo que antes construimos” (o: “Los hombres de hoy destruimos lo que los hombres de antes construyeron”)

“Los inventos que hacemos crean y destruyen a la vez”

3.2 Dos sistemas mayores de sentido

Dado el contenido del material utilizado para la pregunta abierta, las respuestas de los estudiantes se pueden agrupar, mayoritariamente, a partir de los *sujetos de la acción*, sin que ello impida que puedan utilizarse como principio de agrupación las otras categorías enlazadas. Desde este punto de vista, se propone, a título de hipótesis de trabajo apoyada en el análisis inicial del enunciado de los *Lineamientos*, que el conjunto del material analizado puede organizarse en torno a dos posibles tipos, modalidades o “rutas de sentido”.

La primera (A) puede llamarse “*Lucha entre dos principios*” o, brevemente, “tipo dualista”, y se graficaría así:

Creadores / Destructores



Unos / Otros

Esta modalidad consiste en considerar separados los principios de “creación” y “destrucción”. A partir de allí se determinarán ciertos modos de explicar el tiempo, el espacio, los sujetos, la causalidad y la finalidad en lo social.

La segunda modalidad (B) puede denominarse: “*Coexistencia de dos principios*” o, brevemente, “tipo coprincipista”, y su grafo sería:

Creadores y Destructores / O Creadores o Destructores



Todos los hombres / Ningún hombre

Esta implica, por el contrario, que ningún hombre (ni la humanidad) es solo creador o destructor, sino que ambos principios coexisten en cada uno (o en todos los seres humanos), lo cual da pie a su vez a variadas combinatorias o posibilidades de explicación en cuanto a los sujetos y a su valoración, como al tiempo, al espacio, a la causalidad y a la finalidad.

Ruta de sentido (A): “Lucha entre principios”

Analicemos esta primera modalidad, la “*Lucha entre principios*” o tipo dualista. Ella puede detectarse, de diversas formas, en materiales como:

“Debemos hacer más gente creadora que destructora” (9°-M-15-NOC)

“En Colombia no hemos sido capaces de lo mejor” (9°-M-15-NOC)

“Unos pocos se creen dueños del mundo, con poder para hacer daño; nosotros, que tenemos poco poder, no tenemos derecho a hacer daño, debemos tener conciencia de no hacer daño” (9°-M-15-NOC)

“Tenemos que elegir, pero depende de las condiciones que tenga que vivir cada uno” (9°-M-16-NOC)

“El individualismo nos lleva a ser destructores, pero todo depende de la buena educación y el amor” (9º-M-14-NOC)

“La sociedad nos da la libertad, y nosotros escogemos el cielo o el infierno” (9º-M-14-NOC)

“No todos los seres humanos ayudan al bien de todos; creamos y luego destruimos porque la guerra lo rige todo” (9º- M-13-NOC)

“Tenemos poder de hacer cosas y debemos ser perfeccionistas” (9º-M-14-NOC)

“Hay gentes que nos obligan a hacer cosas; grupos al margen de la ley que no les importa el sufrimiento” (9º-M-14-OC)

“Podemos hacer lo mejor en beneficio de la comunidad, pero por beneficio de unos dañamos a otros” (9º-M-14-NOC)

“La condición humana es ser capaces de lo mejor, pero por no escuchar escogemos lo peor, nos convertimos en destructores” (9º-M-16-NOC)

“Algunos se hacen grandes por las dificultades y otros se dañan por tener todo” (9º-M-15-O)

“No importa la condición humana, sino las oportunidades; somos capaces de lo peor no por maldad, sino por necesidad” (9º-F-15-O)

“Los creadores fueron los antepasados; nosotros somos los destructores” (9º-F-15-O)

“La humanidad mata por riquezas; mientras unos inventan, otros compran armas” (9º-F-15-O)

“Hay personas millonarias a costa de otras, hay personas que ayudan a otras por nada” (9º-M-14-O)

“Dios nos creó racionales, pero nosotros nos hemos vuelto irracionales, somos ilógicos por crear y destruir a la vez” (9º-F-14-NO)

“Tenemos capacidades de mejorar, pero la pereza y la mediocridad es la naturaleza humana”
(9°-F-14-NO)

“Hay que empezar a respetar a los afrocolombianos, hay que respetar todas las leyes y no hay que botar basuras, hay que creer en los demás” (5°-F-10-NO)

“Gracias a nuestros actos hacemos algo bien o algo mal, si somos de bajos recursos podemos ser gente importante; los millonarios, si hacen malos negocios, malgastan el dinero” (5°-F-10-NO)

“Cuidemos la madre tierra, podemos lograr un mundo mejor” (5°-M-10-NO)

“Hay personas que por su condición económica humillan a otros, si humillamos también nos humillan” (5°-F-11-NO)

“Somos de lo peor, no nos preocupamos sino por nosotros” (5°-F-10-NOC)

“La condición nos hace personas capaces de mejorar, no de empeorar, crear futuro y no destruirlo” (5°-F-11-NOC)

“Los humanos creamos recursos para ayudar, pero en cierta manera aumentan los malos y disminuyen los buenos” (5°-F-11-NOC)

“Siempre las condiciones nos obligan a hacer cosas que debemos y no debemos, a los ricos y a los pobres” (5°-M-11-NOC)

“Inventamos los edificios y los hospitales, yo inclusive me siento triste por el comportamiento de los otros” (5°-M-11-O)

“El hombre ha hecho inventos buenos, como el computador, el carro, el equipo, y ha hecho inventos malos, como armas, basuras...” (5°-M-15-O)

“Cuando alguien destruye algo es muy difícil de reconstruir” (5°-F-10-O)

La primera constatación que debe hacerse es que los materiales que manifiestan esta modalidad (A) se hallan presentes tanto en alumnos de 5.^º como de 9.^º, y tanto en hombres como en mujeres. Su aparición tampoco coincide necesariamente con la división por tipos de colegios (oficiales/no oficiales). Volveremos sobre las implicaciones de esta constatación tras avanzar en el análisis de la modalidad (B).

Procedamos, pues, en primer lugar, a señalar que en esta opción (A), la disyunción se afirma en un paralelismo simple, del tipo “buenos/malos”, y puede presentarse bajo una serie de calificadores polarizados:

Nosotros / Otros \approx “*Idea de sí*”



Pobres / Ricos \approx *Economía*



Pacíficos / Violentos \approx *Fuerza (Guerra)*



Solidarios / Egoístas \approx *Vinculación social (“Intersubjetividad”)*



Escuchan / No escuchan \approx *Comunicación*



Humillados / Humillan \approx *Jerarquía moral*



Sin poder / Dueños del mundo \approx *Poder político*

| |

Respetan la ley / Violan la ley \approx Legalidad

| |

Discriminan / Respetan \approx Diversidad

| |

Razonan / No razonan \approx Racionalidad

| |

Virtuosos / Viciosos \approx Moralidad

| |

Capaces / Incapaces \approx Aptitud individual

| |

En otros países / En Colombia \approx Nacionalidad

| |

“Positivo” (+) / “Negativo” (-) \approx Valoración

En este punto se debe salir al paso de una posible objeción: que la operación de asociar, en una misma serie, calificativos que aparecen dispersos en diversos materiales es reductora y hasta sesgada, pues borra las diferencias que permiten distinguir el tipo (A) del tipo (B). Deberemos responder que se ha acudido acá a un procedimiento que en análisis semántico se conoce como “condensación”, cuyo fin es, precisamente, sacar a la luz una estructura de sentido subyacente a varias manifestaciones diversas y hasta incompatibles entre sí. Este

procedimiento permite detectar algunos juegos de diferencias (o códigos disyuntivos) que, aunque no están necesariamente asociadas a los materiales que expresan de manera “pura” uno de los sistemas de sentido de base (para el caso, el tipo dualista), pueden terminar funcionando como subsistemas de (A) que pueden afectar a la modalidad (B). Ello ocurre cuando, para algunos usuarios de esta segunda modalidad, ciertas acciones terminan por volverse características de ciertos “tipos o esencias humanas”: “razonar/no razonar”, “escuchar/no escuchar”, “dialogar/ser violento”⁵. Volveremos sobre esto al analizar el sistema (B).

Ahora bien, esta modalidad (A) podría ser catalogada, a primera vista, como “la más elemental” o, incluso, “la errónea”, en tanto asigna la tensión creación/destrucción a naturalezas humanas fijas, y la explicación de la “ambivalencia esencial de lo humano” se remite a la *lucha perpetua entre dos principios opuestos o dualidad de principios*.

Es cierto que en algunos casos la dualidad aparece llevada a su límite, con aserciones taxativas acerca de una única naturaleza de la humanidad: o bien es “por esencia creadora”, como en: “La condición humana es ser capaces de lo mejor, pero por no escuchar escogemos lo peor, nos convertimos en destructores” (9°-M-16-NOC); “Tenemos poder de hacer cosas y debemos ser perfeccionistas” (9°-M-14-NOC) o en “Todo fue creado para nosotros y tenemos que cuidarlo” (9°-M-15-NOC); o bien se concibe como “destructora por naturaleza”, como en: “Somos de lo peor, no nos preocupamos sino por nosotros” (5°-F-10-NOC)⁶, o “En Colombia no hemos sido capaces de lo mejor” (9°-M-15-NOC), o “Tenemos capacidades de mejorar, pero la pereza y la mediocridad es la naturaleza humana” (9°-F-14-NO).

Sin embargo, caben acá dos anotaciones. Por un lado, se hace notorio el que las disyunciones arriba inventariadas remiten a inclusores de distinto orden, ya que cada una de ellas refiere la estructura de base (*la lucha de principios*), a conceptos que marcan comprensiones diferentes, al poner en juego distintos “referentes de explicación” (la economía, la intersubjetividad, el

⁵ Usamos acá un principio de método del análisis estructural: “Las informaciones sobre un conjunto de unidades de sentido que se articulan entre ellas, que forman un ‘lugar estructural común’, se pueden hallar dispersas en diversos lugares del material. De modo correlativo, en un mismo ‘lugar’, varias informaciones pueden estar imbricadas, de forma que remiten a diferentes ‘lugares’ de la estructura de sentido subyacente” (Hiernaux, 1996, p. 136).

⁶ Vale la pena señalar cómo en este enunciado, la estudiante de 5.º grado ha obliterado la expresión “somos capaces de lo peor” por “somos de lo peor”. Más allá de si ello es producto de un olvido involuntario, el sistema de sentido “dualista” queda activado y puede detectarse en otros materiales de la selección.

poder, la jerarquía, la fuerza, la moralidad, la racionalidad, la diversidad, la nacionalidad), y que en ciertos materiales pueden aparecer asociaciones entre algunos o varios de ellos, evidenciando una gran riqueza y variedad de matices en las explicaciones sobre lo social, incluso dentro de la alternativa que hemos denominado “dualista”, como veremos a lo largo de este análisis⁷.

Los “referentes” extraídos (economía, intersubjetividad, poder, jerarquía, fuerza, moralidad, racionalidad, legalidad, diversidad, nacionalidad y otros posibles) son en realidad términos inclusores de nivel intermedio, situados como puente o mediación entre el lenguaje natural de los usuarios y el grupo de “inclusores mayores” que remite a las categorías más abstractas de análisis sobre lo social. De hecho, la presencia de uno o más de esos referentes es lo que da su riqueza y variedad a todos los sistemas de sentido, hasta el punto en que muchos prácticamente coinciden con variaciones de individuo o individuo⁸. Sin embargo, esta riqueza puede sistematizarse a partir de la identificación de “subsistemas de sentido” que al ser remitidos a los inclusores mayores que estructuran los “saberes sobre lo social” (tiempo, espacio, sujetos, causalidad, valoración y finalidad) permiten multiplicar la complejidad y variedad de los dos tipos básicos de sistemas de sentido que hemos postulado acá, e incluso ubicar ciertos puntos de pasaje entre uno y otro.

Procedamos entonces a identificar los principales subsistemas ligados a la “opción dualista”, según los inclusores que ponen en juego:

a) EL TIEMPO

La mayor parte de quienes comparten el sistema de “*Lucha de principios*” no recurren al tiempo como elemento significativo. Se refieren directamente al “presente”, a la “actualidad”, pero esa idea implica que ello ha ocurrido así “siempre”, que no ha cambiado o cambiará. Así, parece difícil encontrar entre los portadores o usuarios del sistema (A) una *noción de historia* más

⁷ No conviene olvidar, por demás, que una buena parte de las teorías sobre la sociedad actualmente circulantes en nuestro sistema educativo son de “estilo dualista”: ciertos tipos de marxismo, de estructuralismo o de funcionalismo, entre otros, funcionan dentro de este sistema de sentido.

⁸ “Un “tipo” o un “modelo” puede ser común a muchos sujetos... o no ser propio, sino de uno solo, en tanto que él sea una “especie específica”. La unicidad eventual no quita nada, por lo demás, a la hipótesis de la producción social. En efecto, la producción social de modelos culturales puede dar cuenta, igualmente, de lo que es común a una multitud que de lo que sería propio de uno solo” (Hiernaux, 1996, p. 116).

compleja que la del movimiento pendular, la historia como alternancia sin fin entre los dos principios:

Siempre / En cierto tiempo

Aunque el término para *tiempo* más generalizado en este tipo de materiales es el “siempre”, del segundo término se desprende un subsistema conformado por la asociación:

Antepasados / “Nosotros” (hombres actuales)

| |

Creadores / Destructores

| |

Antes / Ahora

En este subsistema, el pasado es valorado con signo positivo, y el presente-futuro con signo negativo. Este subsistema puede asociarse con otro donde aparecen dos subsistemas respecto al futuro:

“debemos hacer gente más creadora” / “aumentan más los malos”

En la primera, el “futuro” (como *deber ser*) daría la primacía a los “creadores”; en la segunda, el futuro (como *degradación progresiva*) sería el “triunfo de los destructores”. A esta doble variante se asociarían,

(Creación) Vida / (Destrucción) Muerte

como *finalidades últimas o una teleología* (de la historia, o del mundo, o de la sociedad), una “positiva” u otra “negativa”, que podríamos calificar también de “optimista” y “pesimista”.

b) EL ESPACIO

De modo análogo a como ocurre con el tiempo, la “lucha de principios” no implica precisar demasiado el espacio (la geografía). El espacio implícito puede ser, unas veces, el barrio (andenes, alrededores de la escuela, etc.) o la ciudad (Bogotá); otras, Colombia, y otras, las más frecuentes, “el mundo”, pero en ninguna de ellas se hace mención explícita a si se demarca un espacio propio de “los creadores” y otro de los “destructores”, salvo en la variante:

En Colombia / “En otros países”



“Capaces de lo peor” / “Capaces de lo mejor”

Es de señalar, en la selección analizada, la ausencia de un tema recurrente en las ciencias sociales de dos décadas atrás: marcar negativamente a “los extranjeros” (ej. los “gringos”); al contrario, parece haberse invertido la asociación, que acá marca con signo negativo a “los colombianos”.

Por otro lado, debe observarse que el espacio aparece, con alta frecuencia, bajo la modalidad de “objeto de la acción” (de creación o de destrucción), pues aparece básicamente bajo el término de “la naturaleza” o “el medioambiente”, como en este material: “Cuidemos la madre tierra, podemos lograr un mundo mejor” (5°-M-10-NO). Esta ocurrencia se remite a un inclusor bastante significativo en este conjunto de materiales, dado que algunos chicos refieren los actos creadores/destructores a una “situación ecológica” –la “contaminación” y “la capa de ozono”–, y otros a una “situación social” –la “violencia” y “la pobreza”–. Su importancia radica en que operativiza la distinción

Sociedad / Naturaleza

Una distinción que está presente en ambos tipos de sistemas, (A) y (B), lo cual permitiría señalar una característica general del saber sobre lo social enseñado en la actualidad: el hecho de que se han incorporado mayoritariamente dos tipos de discursos, el “ecologismo”, de un lado, y de otro el de “la violencia y el conflicto”. Como pista de trabajo para posteriores evaluaciones sobre los saberes de lo social presentes en la actualidad en la educación básica de Bogotá, se podría decir, como inferencia provisional, que el “ecologismo” aparece más asociado a enunciados sobre “la tecnología”, mientras

que “la violencia” está asociada más con enunciados sobre “la diversidad étnica y cultural” y sobre la “ciudadanía”. El punto inquietante es que prácticamente no aparecen conexiones causales entre lo “ecológico-tecnológico” y “lo social-cultural”, conexiones que, vistas desde el punto de vista de las ciencias sociales, son las que permiten llegar a los niveles más complejos de explicación y, por tanto, de competencia en los saberes escolares sobre lo social. Volveremos a hallar este problema al analizar los términos asociados a inclusores como *sujetos* y *causalidad*.

c) LOS SUJETOS

Ya sabemos que la ruta (A) se determina por la marcación general de los sujetos en dos bloques excluyentes. Retomando acá las nociones sobre “los sujetos”, ya no en el nivel de inclusor mayor o categoría del saber sobre lo social, sino de inclusor de nivel intermedio (la economía, la intersubjetividad, el poder, la jerarquía, la fuerza, la moralidad, la racionalidad, la nacionalidad), bien vale la pena registrar las variantes que los materiales manifiestan, y que pueden agruparse en dos clases, “socio-económica” y “moral”. La primera agrupa los sujetos definidos como “pobres/ricos”, “poderosos/débiles”, “de mejores condiciones/de peores condiciones” y similares. La segunda agrupa los identificados como “egoístas/generosos”, “legales/illegales”, “racionales/no racionales”, “capaces/incapaces” o similares⁹.

Es notoria –y notable– la ausencia, al menos en los materiales seleccionados en ambas rutas, (A) y (B), de los términos más técnicos que utilizan las ciencias sociales para identificar agentes económicos y grupos sociales por su situación en la producción (burgueses, proletarios, clase media, propietarios, terratenientes, etc.) o por actividades económicas (industria, comercio, agropecuaria, etc.), o por profesiones. De acá podría inferirse que los estudiantes de educación básica en Bogotá no han incorporado de modo generalizado las nociones de “clase”, “grupo” y “estrato”, u otras nociones estructurales acuñadas por las ciencias sociales, y que muchos de ellos utilizan nociones más bien valorativas o morales para sus análisis de la “estructura social”¹⁰.

⁹ Esta última disyunción activa un sentido de “capacidad” que no está directamente en el material usado para la prueba, pero que registra otras posibilidades semánticas puestas en juego por los estudiantes.

¹⁰ Es de subrayar que, al menos en la selección analizada (162 hojas de respuesta), no apareció el término “estrato”, lo que impone hacerse al menos la pregunta de si esta noción –que ha sido generalizada en la población por una política estatal de cobro de servicios públicos– no ha llegado a las escuelas y colegios bogotanos. Cfr. la investigación en curso en la Facultad de Ciencias Sociales de la U. Javeriana: URIBE, Consuelo; VÁSQUEZ, Socorro, et ál. *Política de estratificación y movilidad social en Bogotá, 2002-2006*.

Incluso el código “ricos/pobres”, que se considera referido a la economía, funciona, por las asociaciones semánticas presentes en varios de los materiales analizados, como un calificador de orden más moral que socioeconómico. Señalemos, como ejemplo, la siguiente formulación: “Hay personas que por su condición económica humillan a otros, si humillamos también nos humillan” (5°-F-11-NO). Asociando “condición económica” con “los que humillan” y su contradefinido (pobres=humillados), los dos inclusores (socioeconómico y moral) aparecen vinculados en un solo enunciado.

La observación de método que debe hacerse aquí es que este caso –junto con todos aquellos enunciados donde varios juegos de inclusores se presentan asociados– impide hacer aseveraciones supuestamente taxativas, como que aquellos estudiantes que poseen, por ejemplo, una “explicación socioeconómica” –que algunos llamarían “objetivista”– forman un grupo totalmente distinto de aquellos que acuden a una “explicación moral”, o “subjetivista”. Dicho de otro modo, desde el punto de vista del sentido no es pertinente jerarquizar tipos de explicaciones, como lo harían los científicos sociales y los pedagogos de las ciencias sociales, señalando *a priori* un “mayor nivel de desarrollo” en quienes usan la explicación “social” frente a quienes usan la explicación “moral”.

Tampoco es posible generalizar estadísticamente cuántos se agrupan preferentemente en una u otra, dados los cruces o asociaciones que se hacen entre los dos a nivel semántico. Ello no implica desconocer que desde el punto de vista de las ciencias sociales la explicación más importante de alcanzar es la “socioeconómica” –aunque en la actualidad la discusión ética implicada en la economía ha alcanzado niveles de extrema complejidad–, y que en términos generales podría afirmarse, como inferencia general de esta prueba –a título de hipótesis para posteriores evaluaciones–, que en los estudiantes de la básica primaria bogotana no se detecta un manejo de las categorías técnicas acuñadas por las ciencias sociales para analizar las estructuras sociales. Podemos apoyar esta hipótesis al describir los elementos que aparecen asociados al inclusor de *causalidad*.

Vale considerar enseguida otro material singular incluido en este grupo “dualista”: el que diferencia “inventos buenos/inventos malos”. Acá no se trata, obviamente, de *sujetos*, pues el inclusor remite a otra noción de gran importancia para las ciencias sociales: “lo tecnológico” (¿los *instrumentos*?; ¿los *objetos*?). Pero su valoración pone acá a funcionar bajo la forma de *lucha*

de principios, esto es, excluyendo explicaciones que propongan el “buen o mal uso” de un mismo objeto, o bien, que traten de analizar los “efectos positivos y/o negativos” de la tecnología¹¹. Constatación que apoyaría nuestra inferencia sobre la “desconexión” entre lo “ecológico-tecnológico” y “lo social-cultural” en las explicaciones.

d) CAUSALIDAD

Esta otra categoría básica en la explicación de “lo social”, y en conexión con las otras que venimos tematizando, remite aquí al modo de explicar el cómo obran las acciones y/principios, pudiendo distinguirse en este conjunto de materiales lo que podemos denominar, sin ser infieles a los textos, “condiciones objetivas” o “externas” y “condiciones subjetivas” o “internas”. Se constata la presencia de una disyunción entre enunciados del tipo “las condiciones nos obligan a...” o “hay gentes que nos obligan...” o, aun, “el mundo ha sido creado para...”; frente a enunciados del tipo “gracias a nuestros actos...” o “los humanos creamos recursos...” o “somos de lo peor...” o, aun, “Tenemos que elegir...”.

Los materiales estructurados en el subsistema que puede calificarse de “causalidad dualista subjetiva” son del estilo: “Gracias a nuestros actos hacemos algo bien o algo mal, si somos de bajos recursos podemos ser gente importante, los millonarios, si hacen malos negocios malgastan el dinero” (5°-F-10-NO) o “Tenemos que elegir, pero depende de las condiciones que tenga que vivir cada uno” (9°-M-16-NOC).

Algunos, como este último, resuelven el dilema dual afirmando el carácter “libre y racional” del hombre, y este enunciado se halla con mayor frecuencia en materiales provenientes de colegios no oficiales regidos por religiosos, sean masculinos o femeninos.

En los colegios no religiosos los materiales que operan según el sistema “dualista-subjetivista” muestran un énfasis en la voluntad individual o colectiva como principio de acción, orientado hacia “vencer las dificultades”, “superarse”, “ser grande”, “ser importante”, “ser bueno”, y remiten la finalidad positiva última a “llegar a ser alguien”, “tener éxito”, y la finalidad negativa

¹¹ Puede captarse claramente la diferencia entre el tipo (A) y el tipo (B) comparando este material, que versa sobre el mismo tema de la tecnología: “Mientras el hombre construye, al mismo tiempo destruye la naturaleza, construye autos, pero el humo destruye la capa de ozono” (5°-F-11-NO). Acá, en un mismo objeto *coexisten* las acciones opuestas.

—a evitar— a “no ser nadie”, “derrota”, “fracaso”, “culpa”¹². Entre los estudiantes bogotanos, sin importar grado, género o tipo de colegio, se detecta una fuerte presencia de este sistema de sentido que en otro contexto ha sido denominado “promocional” o “de ascenso social”, y que, podría conjeturarse, indica la presencia de una creciente “ideología de autosuperación” que afecta, invade o sustituye otros tipos de análisis sobre lo social¹³. Hipótesis para verificar en posteriores evaluaciones.

Ahora bien, obsérvese que, a despecho de que el material original de los *Lineamientos* implica un sentido unívoco para el término “condición humana” —como constitución esencial del ser— y además sugiere una explicación que puede llamarse “subjetiva” —la capacidad moral—, no todos los usuarios le han dado esta acepción, apareciendo otras con sentidos opuestos o divergentes, en este caso implicando “circunstancia”, “situación”, a fin de cuentas, “condiciones objetivas”.

Tampoco respecto a esta categoría parece pertinente plantearse una jerarquía (suponiendo que la mejor explicación en ciencias sociales sería la “objetiva” o “externa”), pues aunque se hallan enunciados “puros” de cada uno de los dos tipos de explicaciones, volvemos a hallar algunos materiales donde los dos se entrelazan, como en: “Algunos se hacen grandes con las dificultades [¿económicas?], otros se dañan por tenerlo todo”, o “Dios nos creó racionales, pero nosotros nos hemos vuelto irracionales” (9°-F-14-NO).

Vale la pena detenerse en este último: desde el punto de vista de los sujetos es tipo (A) (dualismo racional/irracional), pero desde el punto de vista de la causalidad pone en juego, a la vez, un tipo de “objetivismo” o “externalismo” (“Dios nos creó...”) y “subjetivismo” o “voluntarismo” (nosotros nos hemos vuelto...”). Por supuesto, se trata de un “objetivismo teológico”, pero

¹² Sin embargo, tal tipo de generalizaciones sociológicas son de inmediato puestas en cuestión por los materiales mismos: hallamos, en el mismo curso del chico que afirma la “libre elección individual, pero según las condiciones sociales”, otro chico que se adscribe a un subsistema paralelo pero exactamente inverso: “La sociedad nos da la libertad, y nosotros escogemos el cielo o el infierno” (9°-M-14-NOC).

¹³ “A la inversa de la simbólica tradicional-ascética, la simbólica promocional postula la instauración de un Sí mismo positivo como “ser totalizado”, frente al Sí mismo negativo en tanto que “ser en separación” (lo racional y lo afectivo). Ello pasa por la autonomía frente a la sumisión, por la libertad frente a la coerción, por el llamado a los “no-constrictores” frente a los “constrictores”. Al mismo tiempo, el espacio exterior es elegido frente al interior y el futuro frente al pasado. Y los fines últimos se hallan esta vez en “el placer = vida” frente al “displacer = muerte”. Es decir, una simbólica hedonista, agorafílica (aprecia los espacios abiertos) y resueltamente “progresista” (Hiernaux, 1996, p. 141).

debe señalarse que la inclusión del elemento religioso no implica necesariamente un sistema dualista. Lo veremos al analizar como de tipo (B) un material como “Todo fue creado para nosotros y tenemos que cuidarlo” (9°-M-15-NOC), en donde se registra un “coprincipismo objetivista” (Todo ha sido creado...) junto con un “subjetivismo moral” (debemos cuidarlo)¹⁴. En cambio, en el material “Tenemos que elegir pero depende de las condiciones que tenga que vivir cada uno” (9°-M-16-NOC), el “subjetivismo” de la elección se conecta con un “objetivismo” de las condiciones”. La presencia de esta clase de materiales permite detectar subsistemas que pueden llamarse de “transacción”, que se construyen combinando inclusores de nivel intermedio tomados de ambos sistemas, (A) y (B). Volveremos sobre ello.

Retengamos ahora estos dos materiales: el de un chico de 11 años, notable por su nivel de complejidad y asociación: “Siempre las condiciones nos obligan a hacer cosas que debemos y no debemos, a los ricos y a los pobres” (5°-M-11-NOC), y el una chica de 15 años: “No importa la condición humana, sino las oportunidades, somos capaces de lo peor no por maldad, sino por necesidad” (9°-F-15-O); enunciados ambos que rompen con la estructura de sentido direcciónnada por los *Lineamientos* tanto en el orden ontológico como en la valoración moral, mostrando la presencia de una cierta autonomía en el pensamiento social de algunos individuos. Por otra parte, debe insistirse en que los materiales citados, inscritos en el tipo (A), o “dualista”, pueden alcanzar diversos y notables grados de complejidad, esto es, de asociación de varios tipos de inclusores, tantos como pueden ser las diferencias y asociaciones entre una explicación de la lucha de principios por “el poder” y una explicación “por la virtud”. Lo cual impide que, en términos de evaluación, pueda *a priori* catalogarse (A) como el sistema “más elemental” ni menos como el “erróneo”.

De nuevo, constatamos que la presencia de este tipo de sistemas de sentido no depende necesariamente de la edad, del género o del tipo de colegio; se puede afirmar que estos sistemas de sentido, sacados a luz acá, tienen, por una parte, una existencia social y cultural generalizada –la presencia general de los tipos (A) y (B) al menos para la población estudiantil evaluada–, y, por otra, que su complejidad se explica mucho más por las dinámicas individuales de cada

¹⁴ Valga advertir que desde el punto de vista de la estructura de sentido del inclusor *causalidad*, los enunciados “Dios ha creado...” y “La naturaleza ha hecho...” tienen el mismo eje semántico: (Causa exterior → efecto) y por ello los podemos condensar con el término “objetivismo”. Así mismo, la diferencia de sentido entre ellos se marca en los inclusores intermedios (causa divina/causa material), que definen dos subsistemas contrarios.

chico o chica, que por una determinación generalizada proveniente de los entornos escolar y socio-económico. En este punto es donde se ponen en evidencia –en discusión– las potencialidades y limitaciones de la metodología de evaluación aquí experimentada.

e) VALORACIÓN Y f) FINALIDAD ÚLTIMA

Hemos hecho referencia a cómo operan en la modalidad (A), o dualista, las valoraciones positiva y negativa, como la finalidad última, al referirnos a los inclusores de *tiempo* y de *sujetos*. Valga acá añadir un par de observaciones sobre las *finalidades últimas*. Primero, que, en términos analíticos, esta categoría permite sacar a la luz los “móviles metafísicos” que en todo sistema de sentido cumple el rol de movilizar afectivamente las acciones, proporcionando un “ideal positivo” de *sí mismo* y del *mundo* hacia el cual cada individuo dirigiría sus esfuerzos, a la par que determina el “ideal negativo” que debería ser rechazado.

En el “dualismo objetivista” se sitúan “vida/muerte” como polos de la historia y del mundo: “Hacemos daño al medio ambiente; si seguimos así nos vamos a destruir a sí mismos, tenemos que ser solidarios” (5°-F-11-OC).

En el “dualismo subjetivista” lo son “éxito/fracaso” o “paz interior”: “Podemos vivir felices, pero sin naturaleza y con contaminación al fin nos moriremos” (5°-F-11-NO).

En el “dualismo objetivista” pueden aparecer como fin último ideales colectivos o de mundo (como “sociedad justa”, “paz”, “igualdad”), como la utopía de la victoria de una fuerza sobre la otra. Pero expresiones como “ayudar al bien de todos”, propias un “dualismo subjetivista” (egoístas/solidarios), tal vez apuntan acá no sólo a la ejecución personal de una “acción buena”, sino a la postulación de un futuro “mundo de solidaridad” por alcanzar.

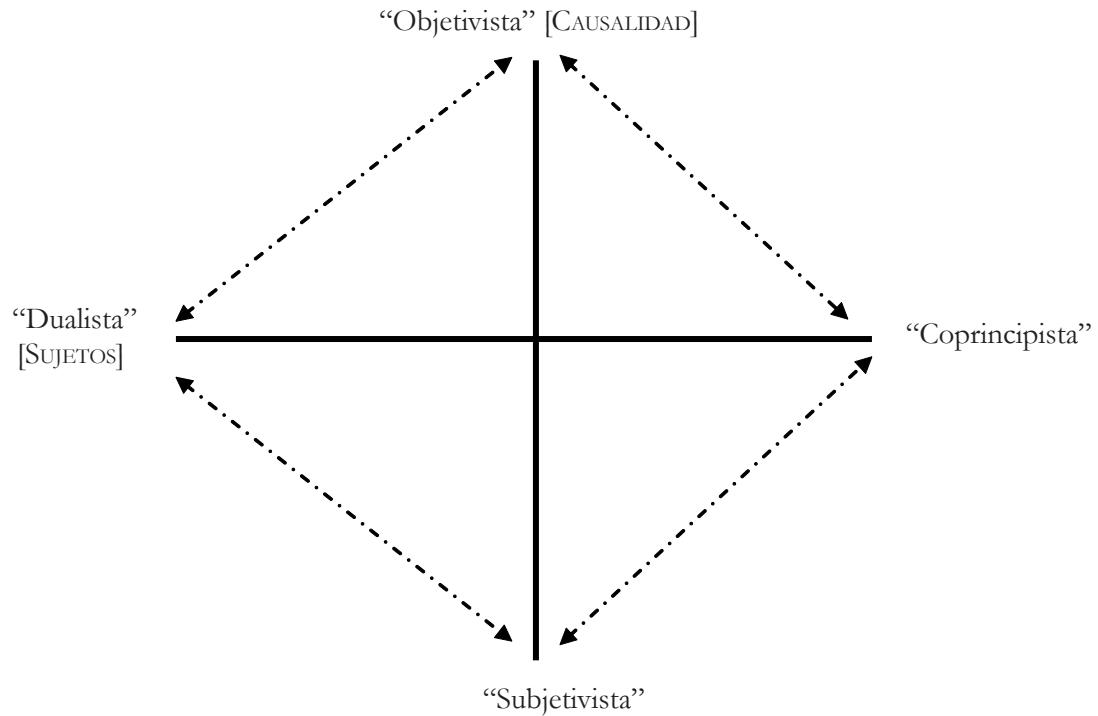
Recapitulación

A lo largo de este recorrido por el primer sistema de explicación sobre lo social hemos ido extrayendo elementos más generales que permiten, a estas alturas del análisis, postular ya una matriz que pueda dar cuenta de los ejes estructurantes del saber sobre lo social de los estudiantes evaluados. Se ha asumido, en un comienzo, un eje referido a la caracterización de

los sujetos, identificando los tipos (A), o “dualista”, y (B), o “coprincipista”. En el transcurso del análisis de los sistemas de sentido estudiados ha ido emergiendo otro elemento, al punto de exigir considerarlo como otro eje de igual valor estructurante: se trata del eje de la causalidad, que determina la presencia de otra pareja de sistemas: “objetivista” (C) y “subjetivista” (D).

Los subsistemas que se harían posibles al entrecruzar (A)-(B) y (C)-(D) quedan indicados en esta matriz estructural:

Grafo N.º 3. Matriz de los sistemas de sentido de los saberes sobre lo social



En sus posibilidades lógico-semánticas será posible hallar subsistemas tanto “dualistas-subjetivistas” como “dualistas-objetivistas”, así como subsistemas “coprincipistas-objetivistas” y “coprincipistas-subjetivistas”. Nos resta, entonces, abordar la ruta o sistema (B) para completar el panorama de sus características.

Ruta de sentido (B): “La coexistencia de principios”

La otra gran “ruta” que constatamos toma los sistemas de sentido aquí evaluados desde el punto de vista de localización de los principios de acción por tipos de sujetos; es la que titulamos “*coexistencia de los principios*” o “coprincipista”. Como lo explica el grafo respectivo, consiste en afirmar que todos los seres humanos somos tanto creadores como destructores, presuponiendo su opuesto recíproco: el que ningún ser humano es sólo destructor o sólo creador¹⁵.

El nivel mínimo de manifestación de este sistema (B) se halla en enunciados como:

“Sí, tiene razón, tenemos capacidad de destruir y de crear” (9°-M-15-NOC) o

“Somos constructores y destructores al mismo tiempo” (5°-F-11-NO)¹⁶.

En estos enunciados no se elabora casi en nada el material propuesto para la prueba, dando por sentada la “coexistencia de principios”, sin tratar de explicarla desde algún tipo de inclusor, precisando sujetos, tiempo, espacio, causalidad, valoración y finalidad. Empero, el segundo material nos da una primera clave hacia la lectura del juego de inclusores.

a) EL TIEMPO

El material en cuestión explica que la acción creación-destrucción se da “al mismo tiempo”. Esto es lo que para los “dualistas” parece “ilógico”. Afirmar la simultaneidad o coexistencia de acciones contrarias rompe, en efecto, la lógica aristotélica (el principio de identidad) y exige

¹⁵ Para evitar repeticiones, no se reproducen acá los materiales considerados correspondientes al tipo (B), dando por sentado que son aquellos que no se incluyeron en el listado del tipo (A). Sin embargo, citaremos los materiales que se requieran en el análisis de los inclusores intermedios y mayores.

¹⁶ Que de nuevo aparecen en chico y chica de 15 y 11 años, ambos de colegio no oficial.

un tipo de explicación más compleja, tal como la que los propios *Lineamientos* proponen. Tal vez hay dos materiales entre los hallados que intentan asumir la coexistencia de principios en su forma paradójica:

“A base de lo bueno somos malos, de lo peor somos buenos” (5º-M-12-O) y

“Por lógica, todo lo que el hombre crea lo tiene que destruir” (9º-M-14-O)

Pero tales materiales (de dos chicos, de 12 y 14 años, de colegios oficiales), tal como aparecen, no pasan de ser un juego de palabras, carentes de explicación, aunque no carentes de sentido: afirman que “lo bueno produce lo malo, y lo malo produce lo bueno”, o que “todo lo que se crea se destruye”, pero no dicen cómo, por cuál lógica. De hecho, hay algunos materiales que asumen la paradoja como un acto humano “inexplicable”:

“Creamos algo y luego lo destruimos sin pensar por qué o para qué destruimos algo que hicimos nosotros mismos” (5º-F-11-NOC)

O este, donde se explicita el inclusor tiempo:

“Lo que hemos construido en mucho tiempo lo destruimos en un segundo” (9º-F-15-NO)

Construcción / Destrucción

| |

Mucho tiempo / Un instante

Es de notar que en ambos materiales no se precisan claramente los sujetos, pero el “nosotros mismos” –primera persona– invita a pensar que las chicas de 11 y 15 años están situadas en un registro “subjetivista”, y no se están refiriendo a la humanidad o a la historia en general. En el mismo subsistema, pero en registro “objetivista”, un chico de 15 años manifiesta:

“El ser humano se destruye con sus propias creaciones” (9º-F-15-NO)

Y otro, también en registro (C):

“Somos como una máquina que nos construyeron con una mentalidad poderosa capaz de crear y de destruir” (5º-F-11-NO)

Podemos afirmar que prácticamente no ha aparecido, hasta el momento, ningún material que aborde estrictamente la explicación de la *coexistencia de los dos principios en el mismo tiempo*, –los que lo hacen se mantienen en el dominio de la paradoja–. La razón ya se ha señalado al analizar el texto de los *Lineamientos*: se trata de un problema que exige cierto refinamiento conceptual, propio de las teorías de las ciencias sociales. Sería interesante, por tanto, aplicar la prueba a estudiantes de los grados superiores de la enseñanza básica, y, sobre todo, a los de la educación media, para detectar si entre ellos se hallan explicaciones más complejas en esta la ruta de sentido (B).

Ante la dificultad de explicar la coexistencia, algunas de las “soluciones” de los estudiantes que asumen el sistema (B) se orientan a modificar el inclusor *tiempo*, resolviendo la coexistencia como algo que ocurre en tiempos diferentes, lo que se marca con la expresión “a veces”:

“Los hombres son a veces solidarios, responsables, inteligentes, pero a veces son violentos, no dialogan los problemas” (5º-F-11-O)

En la vertiente “objetivista” –síntesis los sujetos como actores sociales en tercera persona–, este material separa los actos en el tiempo, dejando sin resolver lo que determina el cambio entre

Construcción / Destrucción



Unas veces / Otras veces

Disyunción que, en últimas, terminaría acercando este subsistema a una forma de “dualismo”, volviendo a implicar una idea de la historia como un movimiento pendular sin solución de continuidad. En síntesis, las soluciones “coprincipistas” que en su explicación sólo introducen el inclusor *tiempo* deben hacerlo como *diferencia de tiempos*, con lo que difícilmente podrían evitar un dualismo implícito que, además, tendría el inconveniente, desde el doble punto de vista del

saber y de la pedagogía, de cerrarse sobre sí mismo, haciendo muy improbable que se asuma la discusión abierta de sus supuestos.

b) EL ESPACIO

Hemos ya señalado que el inclusor espacio está poco desarrollado en el conjunto de los materiales, para ambos tipos de rutas; se demarca sobre todo a partir de la distinción “sociedad/naturaleza”, señalando como “escenario de las acciones” ya sea el “espacio de los hombres”, o “espacio social”, o el “espacio del medio ambiente”, o “espacio natural”. Y en todo caso, en los materiales “coprincipistas”, donde se recurre solo al inclusor de tiempo, no se presenta prácticamente el del espacio; este, en cambio, aparece cuando se pone en juego el inclusor de causalidad.

c) LA CAUSALIDAD

Este inclusor opera de forma compleja e interesante en el sistema (B). Al optar por la coexistencia de los dos principios como ruta de explicación, pero no asumiendo su simultaneidad, sino la diferencia de tiempos, los usuarios de este sistema asumen el explicar “cómo se alternan entre sí”, explicar el “a veces”, y puede verse acá cómo se abre de nuevo la opción entre los subsistemas (C), “objetivista”, y (D), “subjetivista”.

“Todo lo que hacemos tiene consecuencias buenas y malas, depende de los ánimos y la voluntad” (9º-M-14-NOC)

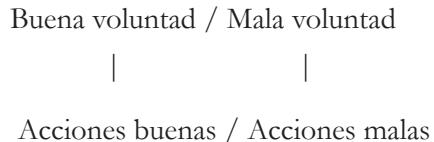
Las disyunciones que se ponen acá en juego pueden graficarse así:

Todas las acciones / ninguna acción



Consecuencias buenas y malas / consecuencias buenas o malas

La primera frase del enunciado despliega el sistema de sentido tipo (B), pero la segunda frase parece implicar el tipo (A):



Este juego de sentido deja acá una ambigüedad, pues el usuario no precisa si considera que de la “buena voluntad” pueden derivarse a su vez consecuencias “buenas y malas” o “solo buenas” o “tal vez malas”, o a la inversa, si de la “mala voluntad” pueden derivarse “consecuencias buenas”. Lo más probable es que el usuario imbrica un “coprincipismo” de las acciones con un “dualismo” de las causas, en este caso remitiéndose a un inclusor intermedio: “la voluntad”.

Una serie de subsistemas análogos se presentan usando otros inclusores: “la responsabilidad”, “la libertad” o “la racionalidad” y “la solidaridad”, y en dos versiones, una “religiosa” y otra “humana”. En cualquiera de los casos, tras las variaciones de los inclusores intermedios, el juego de sentido consiste en que, una vez afirmada la coexistencia los principios, se opta por uno u otro –raramente se opta por el negativo–, y para determinar la elección se hace intervenir una causa, sea “subjetiva” –razón, voluntad, virtud, libertad–, u “objetiva”, como procederemos a mostrar luego través de otro grupo de materiales. Estos son materiales del tipo “coprincipista-subjetivista”:

“Dios nos ha dado el libre albedrío, somos responsables” (9º-M-14-NOC)

“Somos responsables de decidir o por el bien de la comunidad o por el beneficio personal” (9º-F-15-NO)

“Creamos cuando ayudamos a los demás, destruimos cuando no pensamos y no somos puros, conformes a Dios” (9º-F-13-O)

“Somos peores cuando hacemos daño a los demás, somos creadores cuando ayudamos a los demás, como a los ancianos” (5º-F-11-O)

“Las personas lo podemos todo porque somos seres humanos, pero se necesita colaboración y un granito de corazón” (5º-F-12-NO)

“Hay que reflexionar sobre nuestros errores y ser cada día mejores” (9º-M-14-NOC)

“Somos capaces de resolver problemas, a veces aumentamos las dificultades” (5º-F-11-NO)

“Los humanos estamos como estamos por culpa de nuestras acciones; los humanos somos creados como destruidos” (5º-F-10-O)

“Somos seres humanos, tenemos defectos e ideas claras para razonar, virtudes” (5º-F-13-O)

“En ocasiones somos mejores o peores, uno mismo sabe si es mejor o peor, cada uno se conoce como es, somos creados por Dios y no somos casi destructores, aunque algunas personas son malagueño” (5º-F-11-NOC)

Este material presenta gran interés, porque imbrica todos los sistemas de sentido: “somos mejores o peores en ocasiones” (B) y “algunos son malagueño” (A), y junta los inclusores intermedios “divino” y “humano”. Al igual que el material siguiente, bastante típico de una ideología promocional vertida sobre la condición socio-económica:

“La persona es lo que quiera y deseé para su vida, el pobre puede luchar para salir de su pobreza, si se desespera no consigue nada” (5º-F-11-NO)

Citamos a continuación los materiales que podemos catalogar como “coprincipistas-objetivistas”, de los que puede esperarse, por tanto, una mayor presencia de las explicaciones de las ciencias sociales (o al menos de “factores externos”, colectivos, socio-económicos):

Inclusor: Necesidad económica

“Los hombres por sobrevivir somos capaces de matar, robar, decir mentiras y destruir. O ayudar, trabajar y ser sinceros”. (5º-M-10-O)

Inclusor: Discriminación social

“La condición humana nos hace mejores cuando la sociedad nos acepta como somos, y nos hace peores cuando hay discriminaciones” (9º-M-15-O)

Inclusor: Tecnología

“Las condiciones humanas determinan la conducta, y dependen de los instrumentos”
(9°-F-15-NO)

Inclusor: Ascenso social

“Por condiciones buenas llegamos a hacer lo mejor, por malas condiciones no tenemos impulso social” (5°-F-11-NO)

(En el material precedente, la “ideología promocional” no se vuelca hacia el “esfuerzo personal”, sino hacia las “condiciones sociales”).

Inclusor: Inequidad económica

“Somos creadores y destructores porque creemos que somos ricos, perdiendo la plata en andenes y edificios gigantes, pero hay barrios donde nunca han pavimentado” (5°-M-11-NOC)

Terminemos con el análisis de dos materiales que, de entre los seleccionados, parecen mostrar un más amplio uso de conceptos de las ciencias sociales. Singularmente, corresponden a una chica de 11 años y a un chico de 10, ambos de colegios no-oficiales:

“La sociedad humana es un proyecto para vivir en sociedad, la convivencia, los derechos humanos, los derechos de la vida, una sociedad justa y equitativa” (5°-F-11-NO)

“Tenemos capacidad para crear adelantos tecnológicos, pero también sirven para destruir la naturaleza que Dios nos obsequió y ahí no nos serviría la tecnología” (5°-M-10-NOC)

En el primer material, la estudiante parece haber asimilado bien el lenguaje, si no el de las ciencias sociales, al menos el de los *Lineamientos*, y en general el discurso “políticamente correcto”, puesto a circular a partir de la Constitución colombiana de 1991. Desde la perspectiva de los sistemas de sentido que pone en acción, podemos decir que se sitúa en la combinatoria “dualista-objetivista”: la afirmación contundente de los valores “positivos” excluye, por omisión, todos sus opuestos (no convivencia, no derechos humanos, no derechos de la vida, sociedad no justa, no equitativa), que terminan valorados como negativos, opuestos a los “buenos”. La conclusión que puede sacarse de acá es que el hecho de utilizar e incorporar los “valores democráticos, de convivencia, de justicia”, no impide que el sistema de sentido en

el que se insertan sea taxativo, y excluyente, es decir, que funcione según una lógica dualista, como un decálogo de principios “buenos y malos”.

Respecto del segundo material, llama la atención que, si bien no es el único de los materiales que usa como inclusor intermedio “la tecnología”, sí es el único, en el marco de la selección analizada, en utilizar una idea “no dualista”, es decir “co-principista” de la tecnología (los adelantos tecnológicos “crean” y “destruyen” a la vez), lo que lo situaría en la vía de los complejos análisis de las ciencias sociales. Pero debe notarse el modo como se entrelazan allí varios inclusores: (1) naturaleza/sociedad, implicando que la tecnología obra sobre “la naturaleza”, no sobre “la sociedad”; (2) creación divina/acción humana, implicando un dualismo de corte teológico (acción humana negativa/acción divina positiva), y (3) la postulación de una *finalidad última* negativa (destrucción=inutilidad de la tecnología). El comentario que cabe hacer es reiterar el señalamiento de la dificultad generalizada entre los estudiantes de 5.^º y 9.^º grados para establecer conexiones causales entre lo tecnológico, lo social, lo ambiental y lo cultural, conexiones que, no importando –en principio– si son “dualistas” o “coprincipistas”, permitan poner en contacto diversos tipos de inclusores, de modo que los estudiantes puedan construir cadenas analíticas usando las categorías epistemológicas de las ciencias sociales (tiempo, espacio, sujetos, causalidad, valoración y finalidad) y una amplia gama de inclusores de nivel intermedio (la economía, la intersubjetividad, el poder, la jerarquía, la fuerza, la moralidad, la racionalidad, la diversidad, la nacionalidad, entre otros posibles). Inclusores que se hallan operantes en los sistemas de sentido que chicos y chicas utilizan cotidianamente en los saberes sobre lo social que ponen en acción, pero cuyas conexiones diversas, múltiples y a veces contradictorias, pero en todo caso productoras de sentidos, no son advertidas suficientemente ni por los estudiantes ni por sus maestros. Uno de los aportes de esta metodología semántica puede ser el de ayudar a los maestros a identificar, sistematizar e interconectar, por su propia mano y, a la vez, en discusión con sus estudiantes, los distintos sistemas de sentido que unos y otros actualizan en sus explicaciones sobre lo social.

La conclusión que pretende aportar esta experiencia de evaluación no es la de que “los estudiantes no saben”, ni la de que “son incoherentes”, lo cual implicaría que ocurre lo mismo para sus maestros. Por el contrario, el análisis de las pocas líneas que los estudiantes produjeron sobre un material de aun menos líneas, testimonia la riqueza y la diversidad de sentidos que circulan entre ellos –hasta el punto de hacer evidente la dificultad de identificar tendencias estadísticas asociadas al grado escolar, la edad, el género y el tipo de colegio–.

Pero la otra cara de esa diversidad casi idiosincrática de cada individuo es la posibilidad de referir las explicaciones personales a sistemas más generales que permiten sacar a la luz su organización. Importa reiterar que los distintos sistemas rotulados acá (“dualista/coprincipista” y “objetivista/subjetivista”) no deben ser valorados al modo de “correcto/incorrecto” ni, menos, “bueno/malo”. Desde el punto de vista semántico no hay ninguno de ellos que sea erróneo, lo que permite ver este método de “tipificación de sistemas” es en qué lugar de estos sistemas están situados los sujetos que las usan y cuáles pueden ser las acciones pedagógicas que permiten producir cambios en ellos, y poder detectarlos y evaluarlos con precisión creciente.

REFERENCIAS

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, MEN (2002). Ciencias Sociales en la educación básica. Lineamientos curriculares. Áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá: MEN-Editorial Magisterio.
- GREIMAS, A. J. Sémantique structurale. Recherche de méthode. París, Larousse, 1971.
- HIERNAUX, J.-P. (1977). *L'institution culturelle.- Méthode de description structurale*. Presses Universitaires de Louvain.
- HIERNAUX, J.-P. (1996), “Analyse structurale de contenus et modèles culturels. Application à des matériaux volumineux”. En: Albarello, Luc et ál. *Méthodes d'analyse en sciences sociales*. pp. 111-144. [Versión castellana, Óscar Saldarriaga]. París: Armand Colin.
- HIERNAUX, J.-P. (1998). *“Et hic tres unum sunt”. Structures croisées et théorie des réductions*. Louvain-la-Neuve, Université Catholique de Louvain, Faculté de Sciences Politiques et Sociales. Dactylo.
- SALDARRIAGA, O. (2005). “Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales”: Análisis semántico de sus sistemas de sentido. Bogotá.
- SALDARRIAGA, O.; Achury, T.; Barrantes, E; Barrantes, R. (2005). Pruebas Comprender de Guía de Ciencias Sociales. Evaluación de la comprensión y el aprendizaje Grados 5 y 9. Orientación para profesores. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital/IDEP.

Normas para publicar en la revista

Los artículos enviados a **PRAXIS & SABER**, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia deben ajustarse a los siguientes parámetros:

1. Aspectos generales
- 1.2 Podrán ser publicados todos los trabajos de investigadores nacionales o extranjeros que cumplan los criterios de calidad científica requeridos.
- 1.3 En **Praxis & Saber** se incluirán artículos resultados de investigaciones en experiencias e innovaciones en educación, así como artículos de investigación científica y tecnológica, artículos de reflexión y artículos de revisión. Los trabajos presentados deben ser un aporte para el campo de la educación y la pedagogía.
- 1.4 Los trabajos admitidos son **originales e inéditos**.
- 1.5 Todo artículo es sometido a un **ríguroso proceso de arbitraje** (sistema doble ciego). La evaluación del artículo se hace conforme a criterios de originalidad, actualidad, aportes, rigurosidad científica y cumplimiento de las normas editoriales establecidas.

- 1.5.1 Se recomienda que el número de autores del artículo no sea superior a cuatro.
- 1.6 Los artículos evaluados podrán tener tres (3) resultados: publicable, publicable con ajustes, no publicable.
- 1.6.1 Cuando el artículo se conceptúa como publicable con ajustes se le informa al autor, quien decide si se somete o no a realizar los ajustes; si no lo hace debe comunicar por escrito su decisión al Comité Editorial.
- 1.6.2 Los autores de los artículos conceptualizados como no publicables pueden solicitar al Comité Editorial de la revista las razones de los árbitros para su rechazo.
- 1.6.3 Cuando el artículo es aceptado por un árbitro, y el otro lo considera no publicable, se someterá a un tercero.
- 1.7. La evaluación de los artículos por árbitros tiene un tiempo máximo de tres meses a partir de la fecha de recibo. La información a los autores se enviará luego de la reunión ordinaria del Comité Editorial.
- 1.8. El Comité Editorial se reserva la última palabra sobre la publicación de los artículos y el número de la edición en que irán. Esta decisión será comunicada a los autores en cuanto se conozca.
- 1.9. La recepción de artículos no implica compromiso de publicación; esta solo será efectiva a través de la aprobación del Comité de Arbitraje.
- 1.10. Es indispensable presentar una carta dirigida al Comité Editorial en la que se autoriza a la revista para que publique el documento y se da fe de su originalidad y de ser autor intelectual de ella. Además, debe dejar constancia o credencial que confirme la adscripción a la universidad o centro de investigación, tal como lo consigna en el artículo (ver anexo).
- 1.11 La revista PRAXIS & SABER acepta permanentemente artículos sobre temas de educación y pedagogía.

2. Tipologías en las que se categoriza el artículo

PRAXIS & SABER acepta artículos originales de los siguientes tipos, en concordancia con lo establecido por el programa Publindex de Colciencias:¹

- 2.1 **Artículo de investigación científica y tecnológica.** Documento que presenta, de manera detallada, los resultados originales de proyectos terminados de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro apartes importantes: introducción, metodología, resultados y discusión.
- 2.2 **Artículo de reflexión.** Documento que presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.
- 2.3 **Artículo de revisión.** Documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

3. Forma y preparación de manuscritos

Las características mínimas que deben cumplir los manuscritos presentados son:

- 3.1 Archivo digital Word u Open office versiones superiores a 2003.
- 3.2 Fuente tipográfica Time New Román; 12 puntos; interlineado uno y medio; márgenes de 3 cm.
- 3.3 Extensión máxima 40.000 caracteres (sin espacio), incluyendo la bibliografía.
- 3.4 El título no debe exceder de 12 palabras.
- 3.5 El encabezado del artículo debe presentar: título de artículo, nombres y apellidos del autor(es), nombre de la institución, grupo de investigación y proyecto al cual pertenece(n) el artículo, dirección electrónica, teléfono de contacto, vínculo con la institución. (Adjuntar hoja de vida con formación académica del autor (a) organizada cronológicamente del último título académico al primero).

¹ <http://scienti.colciencias.gov.co:8084/publindex/>

Incluir hasta cinco palabras clave según tesoro de la UNESCO (<http://databases.unesco.org/thessp/>).

- 3.6 El resumen del artículo debe elaborarse con un máximo de 180 palabras y acompañarse de la versión en inglés (abstract), incluye: objetivos, propósito, metodología, caracterización del tipo de trabajo, fases comprendidas en el desarrollo del trabajo, resultados, discusión y conclusiones. No incluir título del artículo.
- 3.7 Los resúmenes de los artículos serán publicados en español e inglés y en otro idioma según el cuerpo del artículo.
- 3.8 Los gráficos, fotografías e ilustraciones (figuras, cuadros, gráficos, etc.) de apoyo al artículo deben entregarse en formato JPG o TIFF y tener un tamaño máximo de 7.5 x 6 cm. y una resolución de 150 pixeles/pulgada en formato.
- 3.9 La redacción, presentación, gráficos, uso de citas, referencias bibliográficas y otros aspectos afines deben ajustarse a las normas APA, American Psychological Association, última versión.

4. Aceptación del artículo

- 4.1 El trabajo aceptado que tenga observaciones, según el criterio de los árbitros, será devuelto a su autor o autores para que realicen las correcciones pertinentes. Una vez revisado por el autor, debe ser entregado al Comité Editorial de la revista en un lapso no mayor de diez días hábiles.
- 4.2 El trabajo no aceptado será devuelto al autor o autores con las observaciones correspondientes, y no podrá ser arbitrado nuevamente.
- 4.3 Los autores recibirán dos ejemplares de la revista en la que aparezca su artículo.

5. Envío del artículo

- 5.1 Los trabajos consignados vía correo electrónico deben seguir las características descritas anteriormente.
- 5.2 El artículo debe ser enviado en dos copias debidamente foliadas, sin identificación de autor, una copia con autor y un archivo en medio magnético (CD rotulado) en un sobre de manila marcado con los datos de autor a la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Coordinación del Programa Maestría en Educación, Avenida Central del Norte, Edificio Administrativo, cuarto piso. Teléfono: (8) 7434853 y (8) 7422174. Correo electrónico: praxis.saber@uptc.edu.co