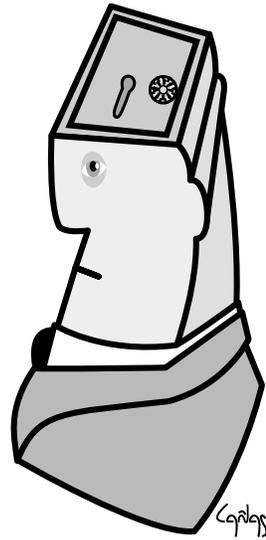


ARTÍCULOS

EDUCERE



PARADIGMA: CONTINUIDAD O REVOLUCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN AMÉRICA LATINA

ANGEL **ANTÚNEZ**

Universidad de Los Andes - Escuela de Educación

Resumen

En América Latina, la Didáctica de las Ciencias Sociales conjuga los aportes de diferentes escuelas y movimientos que se disputan estatus de científicidad soportados en paradigmas muchas veces confusos, por pretender conciliar supuestos de distintas teorías que conducen a una heterogeneidad conceptual. Habría que ver, hasta qué punto, semejante multiplicidad de paradigmas presentes en la Didáctica de las Ciencias Sociales la condicionan a una permanente autoconstrucción y, si de pronto, tal situación de coexistencia o interacción de diferentes visiones y esquemas teórico metodológicos al interior de la pedagogía, sea más bien la norma para su desarrollo científico, o sí, desde una perspectiva científica filosófica distinta se puede proponer un nuevo paradigma que interprete la problemática propia de la Didáctica de las Ciencias Sociales en América Latina.

En este artículo se plantean dos concepciones sobre la categorización de paradigma; una de Lakatos y la otra de Thomas Kuhn y su acomodo en la enseñanza de las Ciencias Sociales en América Latina.

Palabras Claves: Didáctica, Ciencias Sociales, Paradigma, Aprendizaje Categorial.

Abstract **PARADIGM: CONTINUITY OR REVOLUTION IN TEACHING THE SOCIAL SCIENCES IN LATIN AMERICA**

In Latin America Social Science teaching methodology combines approaches from different schools and tendencies all supposedly based on scientific methods but whose paradigms are frequently confusing insofar as they attempt to reconcile different theories and this leads to conceptual heterogeneity. It is worth examining up to what point this diversity of models in Social Science teaching leads to a permanent reinvention of the subject and whether perhaps this coexistence or interaction between different visions and theoretical and methodological models is the norm for scientific progress, or whether from a different scientific and philosophical viewpoint a new model might be proposed to deal with the problems inherent in teaching the Social Sciences in Latin America. The article looks at two ways of categorizing a model, one of Lakatos and the other of Thomas Kuhn and how they might be adapted to the teaching of Social Sciences.

E

ARTICULO

n nuestro país, y en otros países de América Latina, se evidencian avances significativos en la investigación de los fundamentos teóricos y epistemológicos de la educación en Ciencias Sociales, a la vez que se potencia el desarrollo de líneas de trabajo en este espacio de conocimiento. En

los últimos años, el camino recorrido ha sido alentador para programas de investigación que hacen posible la aproximación al objeto de estudio en este campo de saber, pudiendo confirmarse una producción de investigaciones tradicionales en relación con la enseñanza-educación de las ciencias sociales. En consecuencia, en distintas universidades latinoamericanas se consolidan reflexiones sobre esta temática. Así, en las últimas décadas, es dado comenzar a crear unidades, grupos de investigación, centros, institutos y postgrados que ofrecen aportes al conocimiento de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Sin embargo, es cierto que todavía no se ha encontrado un camino propio elucidado teóricamente, también, por lo que la producción científica y la reflexión filosófica que sustancia el aparato teórico-práctico de la Didáctica de las Ciencias Sociales, es aún conceptual y metodológicamente débil. En tiempo reciente, hemos presenciado un fuerte debate sobre la hegemonía de la racionalidad positivista en lo que se refiere tanto al saber científico como a la enseñanza misma. Esto deviene en el desarrollo de nuevos modelos teóricos y propuestas didácticas que interpretan desde el mismo núcleo central del positivismo el objeto de estudio de la Didáctica de las Ciencias Sociales (constructivismo, procesamiento de información, cognitivism, etc.).

En América Latina, la Didáctica de las Ciencias Sociales representa los aportes de diferentes escuelas y movimientos que se disputan estatus de científicidad soportados en paradigmas muchas veces confusos, por pretender conciliar supuestos de distintas teorías que conducen a una heterogeneidad conceptual.

En Argentina, muchos docentes han abandonado claramente la concepción positivista de la historia; se proponen enseñar una historia explicativa, de acuerdo con el paradigma dominante en el que fueron formados. Sin embargo, hay quienes presentan las explicaciones para que los alumnos las repitan..., al igual que antes repetían de memoria nombres de batallas, fechas y obras de gobiernos. En lugar de repetir estos datos, los alumnos repiten explicaciones – y también definiciones de

“conceptos”- muchas veces sin significado para ellos (Aisenberg 1998: 149).

No obstante aceptar diferentes metodologías y fundamentaciones teóricas divergentes, como sucede en las escuelas cognitivista, conductista y constructivista - donde se obvia la definición epistemológica de sus fundamentos esenciales- implica que en la misma disciplina subsistan comunidades científicas dispares con paradigmas desarticulados. Según Lakatos (1983), todo paradigma consta de dos componentes distintos: un núcleo firme, y un cinturón protector de ideas auxiliares, cuya misión es impedir que el núcleo sea refutado empíricamente, Lakatos considera que nunca un paradigma puede ser falseado por un hecho. Los datos en contra de un marco teórico son simples anomalías y frente a ellas puede el paradigma reaccionar de dos formas distintas: desentendiéndose de ellas o incorporándolas al cinturón protector. En cualquier caso el núcleo del paradigma se mantiene intacto. ¿No es esto lo que ha pasado con el marco teórico de la Didáctica de las Ciencias Sociales en América Latina? ¿No es acaso el constructivismo una vuelta a los principios filosóficos del positivismo, o mejor dicho, esta nueva teoría, con pretensión de paradigma, está incorporada a ese cinturón protector del núcleo del positivismo?

Ahora bien, esta situación no significa que estemos frente a un síntoma de atraso o de inmadurez en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales, disciplina novel y aún en búsqueda de acomodo teórico y científico. Al respecto, afirma Beatriz Aisenberg:

En didáctica de las ciencias sociales nos encontramos aún muy lejos de poseer una teoría específicamente didáctica, es decir, una teoría que dé cuenta de la relación ternaria que supone la enseñanza / .../ Nuestros marcos teóricos para estudiar la enseñanza de las ciencias sociales constituyen más bien una sumatoria de recortes teóricos provenientes de distintas disciplinas que una teoría unitaria (Aisenberg, 1998:136, 138, 140).

Habría que ver, hasta qué punto, semejante multiplicidad de paradigmas presentes en la Didáctica de las Ciencias Sociales la condicionan a una permanente autoconstrucción y, si de pronto, tal situación de coexistencia o interacción de diferentes visiones y esquemas teórico metodológicos al interior de la pedagogía, sea más bien la norma para su desarrollo científico, o si, desde una perspectiva científica filosófica distinta se puede proponer un nuevo paradigma que interprete la problemática propia de la Didáctica de las Ciencias Sociales en América Latina.

La definición de paradigma ha dado lugar a muchas

discusiones. Thomas Kuhn en 1962, publica la obra *La estructura de las revoluciones científicas*, en la que plantea la polémica acerca del avance científico vía “revoluciones” que consistía en el cambio tajante y excluyente de un paradigma por otro. Según Kuhn, podemos entender por paradigma:

Episodios en que una comunidad científica abandona la manera tradicional de ver el mundo y de ejercer la ciencia a favor de otros enfoques a su disciplina por lo regular uno incompatible con el anterior. (Kuhn, 1980: 249).

Un paradigma implica una definición nueva y más rígida del campo. Quienes no deseen o no sean capaces de ajustar su trabajo a ella deberán continuar en aislamiento o unirse a algún otro grupo. (Kuhn, 1980: 46).

Para Thomas Kuhn, el paso de un paradigma a otro no representa un proceso acumulativo que ocurre paso a paso, ya que se trata de una verdadera revolución científica, entendiendo por ello que el paradigma nuevo y el antiguo no son compatibles entre sí, el anterior debe dar paso al nuevo.

En el campo de la Historia, por ejemplo, los historiadores que se preocupaban únicamente por los hechos ligados a la política, la economía y la cultura de las élites que han regido el destino de los pueblos, descubren que la existencia de gobernantes y sus consiguientes gestas heroicas, dependen de la existencia de líderes y pueblos que les obliga o son sometidos a ellos. Se ha necesitado, entonces, investigaciones historiográficas sobre la vida cotidiana en sus diferentes épocas, sobre sus costumbres eróticas, para que la investigación y la enseñanza de la historia empezara a reclamar un tratamiento paradigmático distinto.

Como dice Eduardo Vásquez:

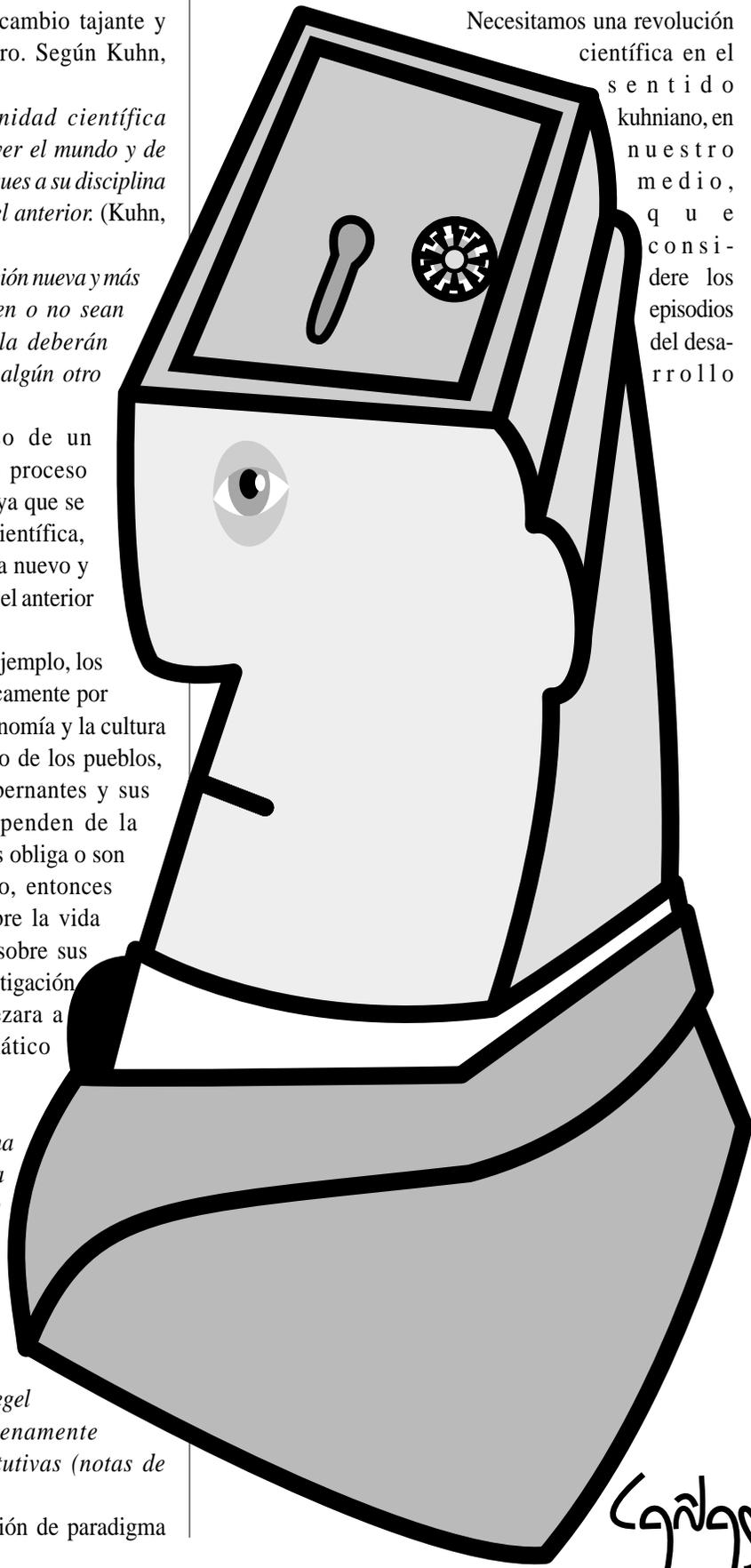
Es imposible llegar al ser de una vez, no puede uno colocarse por la fuerza del pensamiento en él. El ser es un resultado. Lo finito es un momento de lo absoluto y para llegar a lo absoluto hay que pasar por lo finito, sin esto no podremos llegar a lo absoluto. Claro, el todo pleno, completo, es lo verdadero y es lo que Hegel llamaría ser, el ser es el todo plenamente diferenciado con sus partes constitutivas (notas de clases).

Como podemos observar la visión de paradigma

de Lakatos es la que ha tomado fuerza en la propuesta filosófica, teórica, didáctica, psicológica y de evaluación en las Ciencias Sociales en América Latina.

Necesitamos una revolución científica en el

sentido kuhniano, en nuestro medio, que considere los episodios del desarrollo



científico no acumulativos y que reemplace el antiguo paradigma. Se necesita una nueva matriz disciplinar que constituya un reto a todo lo que hasta ahora hemos dado por sentado, desde la perspectiva de las Ciencias Sociales, en nuestras escuelas, viejas formas de pensar, viejas fórmulas, dogmas e ideologías pedagógicas que, aunque estimadas o útiles en el pasado, no adecuadas a las necesidades que confrontamos. En suma, el mundo que se nos presenta en este momento, a las puertas de un nuevo milenio, exige ideas y modelos de investigación novedosos. Donde se intenta hacer valer una tendencia de ser, esencialmente inherente al ser del niño mismo para comprender la sociedad en la práctica social transformadora. El problema de la enseñanza de las Ciencias Sociales, como asunto epistemológico, científico y práctico debiera buscar su significación fundamental en una visión unitaria. Es la mirada, es la comprensión de quien enseña o de quien investiga, aclarando que en este caso, visión unitaria no quiere decir unión ni integración. Esa visión unitaria del maestro y del alumno lo es así porque está afectada por el aprendizaje categorial

que hace el niño, que es conocimiento fundado en su racionalidad y poder valorativo, pues los fenómenos afectivos, valorativos o cognitivos que suceden en el sujeto están unificados por su esencia humana, conciencia moral que le permite, desde la condición más general, desarrollar procesos cognitivos en el pensar categorial.

La concepción de la Didáctica de las Ciencias Sociales en este referente, demanda una interpretación epistemológica/científica distinta, en relación con la filosofía que la soporta y que conduce a un replanteamiento de los conocimientos y valores constitutivos de su esencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Vemos así, que la revolución epistemológica propuesta afecta no sólo los paradigmas que fundamentan el problema, sino también la comprensión del contexto humano y social latinoamericano en praxis de intervención consciente. Este cambio significa una nueva lectura del continente y del mundo donde los sujetos comprometidos en y con la educación, sustentiven la realidad que antes no podían ver ni entender (E)

BIBLIOGRAFÍA

- AISEMBERG, Beatriz y ALDERODUI, Silvia.** (Compiladores). (1994) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- AISEMBERG, Beatriz.** (1998) "Didáctica de las Ciencias Sociales: ¿Desde que teorías estudiamos la enseñanza?". *Boletín Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. (Mérida-Venezuela)* (4): 136-163.
- ARENAS, Nelly.** (1997) "Globalización e Identidad Latinoamericana". *Nueva sociedad. (Caracas)* (147): 120 - 131. en 'feb'.
- ARANGUREN, Carmen.** (1997) *La Enseñanza de la Historia en la Escuela Básica: un análisis teórico, didáctico y psicopedagógico*. Mérida-Venezuela: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes / Los Heraldos Negros.
- BRACHO, Jorge.** (1995) *El Positivismo y la Enseñanza de la Historia en Venezuela*. Caracas: Tropikos.
- BRIONES, Guillermo.** (1995) *Preparación y Evaluación de Proyectos Educativos*. Bogotá: Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello. Guadalupe Ltda.
- LAKATOS, I.** (1983) *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- MORENTE, A.** (1983) *Lecciones Preliminares de Filosofía*. México: Editores Mexicanos.
- VÁSQUEZ, Eduardo** (1994) *Filosofía y Educación*. Mérida-Venezuela: Universidad de Los Andes.
- VYGOTSKI, Lev, S.** (1979) *El Desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Grijalbo