

El debate epistemológico en las Ciencias Sociales y sus aplicaciones en la enseñanza

Laura Arce | Maestra Directora de Escuela de Práctica. Estudiante de Ciencias Antropológicas, Opción Docencia.

Introducción

En este artículo nos proponemos invitar a los lectores a reflexionar, por un lado, sobre los distintos problemas epistemológicos que surgen a la hora de repensar las Ciencias Sociales, y por otro, a reconsiderar las características peculiares que se derivan de su propio objeto de estudio. Con la finalidad de alcanzar tal objetivo, pondremos a discusión un ensayo de Rolando García (2000) quien, desde una postura teórico-constructivista, propone estudiar las Ciencias Sociales y, en especial, la Sociología, desde un punto de vista epistemológico.

La discusión a partir de esta postura teórica no es caprichosa: tanto nuestra formación profesional como nuestras prácticas de enseñanza son deudas de los aportes constructivistas; sin embargo, esa deuda no debe transformarse en herencia. Deviene en herencia toda acción que reproduce cánones tomados como válidos, verdaderos e indiscutibles. Muy por el contrario, el desempeño de nuestro rol exige y reclama reflexión, formación permanente, conocimiento de diversos marcos teóricos, para poder elegir y argumentar tal elección, enriqueciendo de esta forma nuestra propuesta didáctica a la hora de enseñar.

Esperamos, entonces, que este artículo constituya una excusa más para repensar y analizar algunos de los problemas de las Ciencias Sociales.

Para alcanzar esta meta seleccionaremos, como estrategia de abordaje de estas cuestiones, la presentación del ensayo al que nos referiremos a continuación, para demostrar -por medio de su análisis- los múltiples enfoques y teorías a través de los cuales pueden ser analizados los hechos sociales, aspecto este que dificulta aún más la construcción de una didáctica para las Ciencias Sociales. Veamos, pues, qué aportes nos brinda Rolando García a través de su ensayo, y qué interrogantes y discusiones podrían plantearse a partir del mismo.

Presentación del ensayo

¿En qué consiste estudiar la Sociología desde el punto de vista epistemológico?; y si ampliáramos el objetivo: ¿en qué consistiría realizar este estudio para el conjunto de las Ciencias Sociales? Este problema es analizado por el epistemólogo constructivista en su ensayo “Fundamentación de una epistemología en las ciencias sociales”¹.

El autor considera que la respuesta a su pregunta inicial puede ser resuelta a partir de la consideración de «... tres niveles de análisis que contribuyen a la formulación de las conceptualizaciones y teorizaciones que serán el objeto de estudio de la epistemología... Cada nivel funciona como dominio, es decir, como referente empírico de un nivel superior, y es, a su vez, un nivel de interpretación o de teorización con respecto al nivel inferior... Los niveles se definen de distinta manera, según el problema, y van adquiriendo mayor precisión en el juego de sus

¹ R. García (2001).

interacciones. (...) los conceptos de *descripción* y *explicación* se tornan relativos cuando se los refiere a niveles: una descripción de procesos en un nivel puede constituir una explicación de los procesos en otro nivel» (García, 2001:616-617).

Esta formulación que emplearemos en el siguiente apartado procura sentar las bases del análisis epistemológico de las producciones de los sociólogos para el caso más restringido.

Los tres niveles de análisis

Nos convoca, aquí, referirnos a los distintos niveles señalados por el epistemólogo que nos ocupa. Resumiéndolos, podríamos destacar:

Primer nivel: «...estaría constituido por los *hechos sociales* y *procesos sociales* (...). Ellos son *interpretaciones* de hechos y procesos *históricos*. Estos últimos son el dominio de otra disciplina -la historia-, que se podría considerar como el nivel empírico de base. Todo sociólogo toma como referencia alguna *versión* de la historia como su referente empírico» (*ibíd.*:617).

Segundo nivel: «...el sociólogo, con alguna versión aceptada de los hechos históricos, identifica los *hechos* y *procesos sociales* que considere significativos para su propósito y realiza con ellos su labor teórica. (...) esa labor del sociólogo debería propiciar la formulación de esquemas explicativos para llegar al nivel de *teoría científica*» (*ibíd.*).

Tercer nivel: «En el *tercer nivel* -el nivel epistemológico- se toma como dominio (o *referente empírico*, es decir, como algo que *está dado*), las descripciones, conceptualizaciones y teorizaciones del segundo nivel. Con base en este material se analizan los conceptos básicos utilizados y su fundamentación, las presuposiciones implícitas, la estructura de la (o las) teoría(s) que se ha(n) propuesto, su capacidad explicativa, el concepto de explicación que está en juego (explícito o implícito)» (*ibíd.*:617-618).

En síntesis: «...el primer problema que se le plantea al epistemólogo que analiza la producción de los sociólogos consiste en establecer (...) 1. Cuál es el *dominio empírico* (...) 2. Cuál es el *material empírico* aceptado por el sociólogo como referente objetivo para describir las situaciones específicas que caracterizan los temas a explicar. 3. Qué tipos de conceptualizaciones y construcciones teóricas utiliza el sociólogo, y cuál es su teoría explicativa (...). A partir de allí, el epistemólogo se enfrenta al problema de considerar la capacidad explicativa de la teoría, lo cual significa confrontar las explicaciones ofrecidas, así como sus implicaciones, con los *hechos* que se trata de explicar» (*ibíd.*:618).

Una vez expuesta su metodología de análisis, el autor puntualiza los principios esenciales de la concepción epistemológica constructivista, aspecto este que requiere, a nuestro juicio, un recorrido especial.

Concepciones básicas de la epistemología constructivista

En el ensayo sobre el cual basamos este artículo se identifican como principios esenciales de la epistemología constructivista, los siguientes:

- ▶ No existen ni hechos ni percepciones puras.
- ▶ Los datos son siempre interpretaciones.
- ▶ En la construcción de las teorías, tanto la selección de los que se toman por datos como la interpretación de estos están condicionadas y modeladas por el contexto social.
- ▶ El marco epistémico (en tanto sistema de pensamiento generalmente no explicitado) influye en las concepciones de una época determinada y condiciona el tipo de teorización que surge en los diferentes ámbitos, aunque no determina su contenido.
- ▶ En un mismo marco epistémico pueden darse cita múltiples marcos conceptuales, y aun marcos conceptuales contradictorios.

Discusión

Primer abordaje

La metodología de análisis propuesta en el ensayo demuestra el abordaje cognitivista en su versión “iluminista”, siguiendo de esta forma el autor, los pasos del propio Jean Piaget.

Evidencia y *razón* parecen ser los pilares esenciales que sustentan el abordaje epistemológico aquí presentado. Sus tres niveles dan cuenta de lo afirmado, al promover a través de estos la aplicación de cánones apropiados para el razonamiento correcto, así como certeros procedimientos que habilitan al teórico a evaluar adecuadamente las evidencias. De esta manera, siguiendo el análisis de Shweder (en Geertz, Clifford y Reynoso, 1991), el cuentista social cognitivo-iluminista se esfuerza por lograr la consistencia en el orden del razonamiento, haciendo que sus prácticas también posean esta característica esencial. La actividad del teórico ha de centrarse, pues, en:

- ▶ Reunir información.
- ▶ Hacer predicciones.
- ▶ Desarrollar inferencias deductivas e inductivas.
- ▶ Construir teorías explicativas.
- ▶ Aplicar correctamente los principios apropiados de la Lógica, la Estadística y la Ciencia Experimental.

En otro orden, el ensayo se estructura por niveles, hecho no casual que denota la herencia

evolutivista de quien es tomado como maestro (Piaget). Es precisamente de esta línea evolutivista que el cognitivismo ha hecho propios los conceptos de progreso, el énfasis en la adaptación y en la resolución de problemas y la concepción de que la historia de las ideas implica el devenir de representaciones cada vez más adecuadas, y que, paralelamente, la historia de las prácticas del hombre demuestra adaptaciones cada vez mejores a las demandas del ambiente.

Contrariamente a lo expuesto, las investigaciones en etnociencia² de los científicos cognitivos contemporáneos (fundamentalmente en el campo de la Antropología y la Psicología Cognitiva) han puesto de manifiesto que la mayor parte de nosotros, lejos de poseer una mentalidad racional, actúa aplicando estrategias deficientes para reunir información. De igual manera, nuestras habilidades de razonamiento y deducción son limitadas. Tenemos procedimientos defectuosos de inferencia inductiva. No sabemos calcular la probabilidad de un suceso. No aplicamos con pertinencia el conocimiento científico.

De todo lo señalado podría concluirse la necesidad de considerar otras visiones alternativas, o bien, complementarias, que habilitaran la discusión sobre la siguiente afirmación; hay mucho más en la mente del hombre que lógica, razón y evidencias. En este sentido, el propio Piaget no da cabida en sus estudios a lo *no racional*. Somos producto y productores de cultura, y esta se halla impregnada de presupuestos, valores, costumbres, tradiciones, rituales, orden y clasificaciones. Los componentes simbólicos de la cultura y, entre estos, las ideas no racionales, también se transmiten de una a otra generación, otorgándoles sentido a nuestras formas de *concebir, estar y vivir* en el mundo.

Acabamos de referirnos a la versión *romántica* de la Antropología Cognitiva. En esta perspectiva, el interés del investigador se centra en los contenidos del pensamiento del hombre: los presupuestos, valores y esquemas de clasificación *específicos*, comunicados por personas *específicas* a otra gente *específica*, en ocasiones *específicas*. Las ideas se adquieren como resultado de la *comunicación*, ya sea esta, tácita o explícita.

Segundo abordaje

En esta segunda instancia de discusión intentaremos reconsiderar la propuesta del autor. Centrando el análisis en los tres niveles por él planteados, podemos señalar algunos principios implícitos que orientan tal decisión metodológica, a saber:

- ▶ La Ciencia Social accede a una realidad pre-interpretada por los sujetos.
- ▶ Si bien el investigador se propone, supuestamente, explicar los hechos sociales, tal labor teórica se halla apegada esencialmente a la interpretación y comprensión.
- ▶ Se confunde inteligibilidad con validez o verdad. No todo lo inteligible es verdadero.
- ▶ La ontología implícita es esencialmente realista, ya que se parte de la existencia de un mundo real (base empírica del nivel uno), el que admite distintas interpretaciones (estructura de la teoría analizada en el nivel 3).
- ▶ Se niega al investigador y a los sujetos/objetos de estudio, como dos partes diferentes en la relación que se establece en el acto de conocimiento.
- ▶ Parece existir una suerte de correspondencia entre los relatos, descripciones e interpretaciones producidos por el teórico y la realidad misma; es decir, tales explicaciones reproducen y equivalen a esa realidad. De ahí se desprende la necesidad de confrontar las explicaciones y sus implicancias con los hechos (*ápu*d Guber; 2001).

Estos breves ejes de discusión nos permiten poner de manifiesto algunas cuestiones cuyo abordaje y dilucidación (nunca acabada) deben ingresar no solamente en el debate epistemológico, sino también, y paralelamente, en el didáctico. Alicia Camilloni (en Aisenberg y Alderoqui, 1998) identifica los siguientes problemas:

- ▶ El estatus epistemológico de las Ciencias Sociales.
- ▶ La integración de las distintas Ciencias Sociales entre sí.
- ▶ El valor de verdad o certeza del conocimiento social.
- ▶ La objetividad-neutralidad del conocimiento en general, y del conocimiento social en particular.
- ▶ La existencia de múltiples enfoques y teorías que intentan explicar y/o interpretar los hechos sociales.
- ▶ La inexistencia de un paradigma predominante.
- ▶ La extrema complejidad que trae aparejada la construcción de una teoría de la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- ▶ El concepto de ciencia a considerar, el cual suele poner en cuestión el carácter científico de las Ciencias Sociales.

² Entendemos por *etnociencia*, una de las ramas de la Antropología enmarcada dentro de las tendencias cognitivas. A los *etnociencia*les interesa saber cómo perciben la cultura los miembros de la misma, y no simplemente cómo es esta.

- ▶ La necesidad ineludible de repensar la realidad social.
- ▶ Resolver las complejas relaciones entre objetividad y subjetividad, tanto del sujeto cognoscente como de la comunidad científica a la que este pertenece.
- ▶ El papel que cumplen la *razón* y la *decisión*, el *conocimiento* y los *valores*.

Teniendo presente estos conflictos, nos ocupará en el siguiente y último apartado reconsiderar los mismos en una propuesta de investigación concreta que se viene desarrollando en una Escuela de Práctica y que involucra a toda la comunidad en distintos niveles: alumnos, maestros, maestros practicantes, dirección y comunidad en general.

Propuesta didáctica

Esta se basa en los siguientes marcos teóricos y planteos metodológicos:

Teorías constitutivas: Sostienen que nuestros relatos o descripciones constituyen la realidad a la que estas descripciones hacen referencia. En esta perspectiva, el concepto de *reflexividad* y las prácticas que se derivan de esta son el centro del trabajo de investigación.

Concepción alternativa de hecho y fenómeno social: Entendiendo por tales, las distintas situaciones de interacción donde los actores son ejecutores activos y productores de la sociedad a la cual pertenecen. Las normas, reglas y estructuras no proceden de un mundo significativo exterior e independiente de las interacciones sociales, sino de las interacciones mismas. Los actores no siguen las reglas, sino que las actualizan y, al hacerlo, interpretan la realidad social y crean los contextos en los cuales los hechos cobran sentido. Al actuar y hablar, los miembros de una sociedad producen su mundo y la realidad de lo que hacen.

Planteos sustentados en la reflexividad como principio básico: Según este, la particularidad del conocimiento científico no reside en sus métodos, sino en el control de la reflexividad y su articulación con la teoría social. La reflexividad es una propiedad de toda descripción de la realidad. No es privativa de los investigadores, ni de algunas líneas teóricas, ni tampoco de los científicos sociales. Esto implica que los métodos de la investigación social son los mismos que los empleados básicamente en la vida cotidiana. Es tarea del investigador aprehender las formas en que los sujetos de estudio producen e interpretan su realidad para aprehender sus métodos de investigación. Para lograrlo, se habrá de participar en situaciones de interacción (*ápu*d Guber; 2001).

Propuesta de investigación: Estará centrada en el trabajo de campo, decisión metodológica que se deriva del marco teórico precedente.

La Teoría Crítica (Habermas-Adorno, entre otros): Como otro marco referencial, tomando el aporte que se deriva de su objetivo central, reconsiderar la relación entre lo teórico y lo práctico a la luz de las críticas contra los planteamientos positivistas e interpretativos (hermenéutica) de la ciencia. En tal sentido, la Ciencia Social Crítica, lejos de pretender describir acríticamente los problemas sociales, se propone integrar teoría con práctica con la finalidad de transformar la realidad social. Esto implica un proceso de reflexión que exige la participación del investigador en la acción social que se estudia.

Problema a investigar

Causas de la disminución de la población escolar que se verifica en la caída sostenida de la matrícula en el último quinquenio. Población involucrada: alumnos del tercer nivel de nuestra escuela; maestros; maestros practicantes; equipo de dirección; comunidad escolar y barrial e instituciones escolares vecinas.

Metodología

Se reconsiderará la articulación de los tres niveles propuestos por Rolando García en su ensayo, pero desde una lectura alternativa de los fenómenos sociales en cuestión, de acuerdo con los marcos teóricos planteados y las discusiones ya analizadas.

Primer nivel

Dominio empírico de referencia

En la escuela: Evolución y análisis comparativo de la matrícula escolar, número de egresos por año, lectura de pases escolares, destino de los niños de acuerdo con la distribución geográfica de las escuelas receptoras. Localización específica de las instituciones en cuestión. Servicios que se brindan en estas.

En la comunidad: Grado de movilidad de la población. Disponibilidad de viviendas en el mercado inmobiliario, teniendo como referencia el barrio y zonas aledañas. Valores inmobiliarios: se tomará como referente fundamental el valor de los alquileres y su relación con el tipo y calidad de la vivienda.

Segundo nivel

Planteo de interrogantes fundamentales como respuesta al contexto analizado en el primer nivel. Recordemos que, según Habermas (1966), las

preguntas no se plantean previo a las respuestas. Estas podrían articularse en torno a dos posibles problemas:

- ▶ Movilidad residencial. Causas. Análisis de indicadores económicos relacionados con la temática: evolución del costo de los alquileres. Valor de tasación de las viviendas. Lectura y comentario de avisos clasificados y de la cartelera del mercado inmobiliario
- ▶ Posible existencia de movilidad escolar sin su correspondiente movilidad residencial. En este caso, ¿qué oferta escolar se busca? Lo que demanda la población, ¿se relaciona exclusivamente con aspectos pedagógicos?, ¿qué otros servicios requiere la población en cuestión?

Tercer nivel

Este se diversificará de acuerdo con los actores involucrados en el proceso de investigación.

Alumnos: Se intentará fomentar la capacidad reflexiva como actitud indispensable para el logro de planteos explicativos originales. Tales planteos surgirán en el marco del *trabajo de campo*. Dicho trabajo implicará actividades desarrolladas en la comunidad, a saber:

- ▶ Recorridas por el barrio, con la finalidad de observar y recabar diferentes tipos de información.
- ▶ Encuestas a vecinos.
- ▶ Entrevistas a vecinos y actores sociales de la comunidad.
- ▶ Entrevistas a instituciones sociales y culturales de la zona.
- ▶ Entrevistas con los directores de las escuelas que recibieron a nuestros ex alumnos. Las mismas se realizarán ex profeso en distintas modalidades: personales (si es posible), telefónicas, por escrito.

Docentes y Maestros Practicantes: Análisis reflexivo del dispositivo didáctico planificado como excusa ineludible para delimitar algunos conceptos clave, a saber:

- ▶ Qué se entiende por problema.
- ▶Cuál es la diferencia didáctica a la hora de plantear un problema o problematizar un contenido de enseñanza.
- ▶ Principios didácticos que se articulan con la Ciencia Social Crítica.
- ▶ Correspondencia existente entre los marcos teóricos de referencia y la propuesta didáctica a desarrollar.

- ▶ Cómo facilitar y andamiar la enseñanza de las Ciencias Sociales desde un abordaje a la vez comprensivo y complejo.
- ▶ Cómo generar el cambio conceptual, es decir, deconstrucción-transformación, primeramente en los maestros y, a partir de estos, en los alumnos, para modificar y ampliar la mirada sobre lo social.

Maestro Director - Equipo de Dirección: El problema en cuestión habrá de conducirnos a reflexionar sobre todo lo expuesto y, en particular, a reconsiderar el papel que cumplen los *contenidos* a la hora de planificar la enseñanza. En este sentido será misión de la institución escolar en su conjunto y de todos sus actores, la *re-construcción* de una identidad escolar, probablemente alternativa, en la que *todos* los actores involucrados se encuentren representados. Una identidad en la que circulen saberes (y no solamente los escolares) que se inscriban en prácticas participativas, en donde los contenidos a enseñar sean seleccionados, teniendo en cuenta criterios y necesidades sociales que legitimen su incorporación.

Del mismo modo, la búsqueda de soluciones a problemas reales como el aquí presentado ha de orientar nuestra *praxis* estructurada en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en su más amplia consideración social.

Por último, en este artículo hemos centrado el análisis en los procesos reflexivos, argumentando que estos son indispensables en el abordaje de las Ciencias Sociales. Esta misma estrategia argumentativa es aplicable al momento de decidir y definir *qué* contenidos enseñar en Ciencias Sociales, *cómo* enseñarlos, así como *qué* *requerimientos epistémicos* reclama el tratamiento de los mismos. 

Bibliografía

- AISENBERG, Beatriz; ALDEROQUI, Silvia (comps.) (1998): *Didáctica de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador.
- GARCÍA, Rolando (2000): *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- GARCÍA, Rolando (2001): "Fundamentación de una epistemología en las ciencias sociales" en *Estudios Sociológicos*, Vol. XIX, N° 57 (setiembre-diciembre) (Homenaje a Jean Piaget). México: El Colegio de México, A.C. - Dirección de Publicaciones.
- GEERTZ, Clifford; CLIFFORD, James (coords.) REYNOSO, Carlos (comp.) (1991): *El surgimiento de la Antropología posmoderna*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- GUBER, Rosana (2001): *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- HABERMAS, Jürgen (1966): *Teoría y praxis*. Buenos Aires: Sur.