

La noción de experiencia en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Darío Betancourt Echeverry*
Universidad Pedagógica Nacional

1. Las Ciencias Sociales hoy

Hoy por hoy, casi nadie pone en duda que las ciencias sociales no se pueden reducir a la mera enseñanza y valoración de los conocimientos de geografía e historia, y que la gama de disciplinas que integran las ciencias sociales debe ampliarse a un conocimiento mucho más real y efectivo de los discursos que problematizan las ciencias humanas. Si embargo, la discusión se centra cada vez más en el estatuto epistemológico de las ciencias sociales y en las formas de producción de dicho conocimiento.

En efecto, cobra cada día más fuerza, que la especialización científica pasa por la fragmentación de disciplinas complejas en subdisciplinas, y que cuando esta especialización llega a sus límites naturales, las disciplinas innovadoras recombina sus fragmentos en disciplinas híbridas, en donde hay una gran difusión de conceptos y préstamo de métodos, produciéndose una recuperación de zonas marginales de varias disciplinas, para producir campos híbridos como la psicología social o la historia económica por ejemplo.

“En primer lugar, la especialización científica implica la fragmentación de disciplinas complejas en subdisciplinas; en segundo, cuando esta especialización llega a sus límites na-

turales, los investigadores innovadores recombina los fragmentos en dominios híbridos. Procuramos demostrar que al desplazarse desde el centro hacia la periferia de una disciplina, al transgredir sus fronteras y al penetrar en el dominio de otra especialidad, el científico dispone de mayores oportunidades para ser creativo. De hecho, gran parte de la investigación creadora efectuada en un campo determinado puede descubrirse sencillamente a lo largo de las fronteras del nuevo dominio híbrido”¹.

El agotamiento de la tradición pedagógica que hacía descansar la formación de los valores y la conciencia ciudadana, fundamentalmente en la enseñanza de la geografía y la historia (entendidas como ciencias sociales), en un mundo cada vez más invadido por el tecnicismo, el individualismo y el consumismo, nos obliga a desarrollar procesos educativos y estrategias metodológicas que, superando este agotamiento y reduccionismo, avancen hacia una visión más totalizante, especializada e híbrida de las ciencias sociales que tenga en cuenta:

- a) La globalidad del conocimiento y los procesos educativos, relacionando las ciencias sociales con las experimentales y con todo el contexto educativo.

*Profesor Titular de Historia de Colombia, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, hasta cuando sicarios sin identificar lo retuvieron y lo asesinaron a mediados de 1999.

Magister en Historia de la Universidad Nacional de Colombia.

Candidato a Doctor en Sociología por L'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales de París.

¹DOGAN, M. y PAHRE, R., *Las nuevas ciencias sociales. La marginalidad creadora*, México, Grijalbo, 1993, p. 11.

- b) La especialización, fragmentación e hibridación de las ciencias sociales, en las que se destaca la gran circulación y préstamo de sus conceptos y métodos.
- c) La gama de disciplinas que integran las ciencias sociales, ampliada con la antropología, la sociología, la economía, el derecho, la comunicación, la psicología, la política, la filosofía y el arte, entre otras.
- d) La necesidad de explicitar los métodos de trabajo (investigación), los conceptos y los estatutos epistemológicos de cada una de dichas disciplinas.
- e) La creciente necesidad de que los temas de interés, objeto de estudio, deriven de la realidad, con la participación creativa, crítica y consciente de los alumnos.
- f) Unas ciencias sociales con fundamentos y estatutos para el hombre de hoy, aquí y ahora, en donde prime una perspectiva humanista, democrática y crítica.²

Cada vez es más frecuente encontrarse con unas ciencias sociales, que al romper con los contenidos academicistas y culturalistas que habían primado hasta ahora, involucran mucho más elementos conceptuales y formativos para la explicación y comprensión de la conducta social de los hombres, a pesar de los estrechos marcos en que nos podemos mover dentro de los programas, más por nuestra falta de capacidad para la innovación, la adaptación y el cambio, que por los postulados y contenidos en ellos propuestos.

Los conocimientos propios de la profesión docente se sitúan en la intersección de la teoría y de la práctica, de la técnica y del arte; dan

cuenta de un conocimiento complejo mitad en la teoría, mitad en la práctica; se trata de un saber y un hacer.

En este sentido la sociedad y los sistemas educativos necesitan, cada vez más, profesores con:

- Los mejores conocimientos teóricos acerca de la disciplina específica.
- Conocimiento sobre los procesos de producción-construcción de conocimiento en ciencias sociales.
- Innovadores conocimientos pedagógicos.
- Disponibilidad de trabajo en equipo.
- Posibilidades de elaboración de material didáctico.

Pero en un proceso de producción-construcción de conocimiento, no sólo hay que tener en cuenta el nivel científico del profesorado, sino, el del alumnado, de ahí que sea necesario reflexionar sobre los mecanismos de producción-construcción del conocimiento social.

2. Sobre la producción-construcción de conocimiento social

Desde hace algún tiempo se ha venido gestando un cambio paradigmático, no sólo en la didáctica de las Ciencias Sociales, sino, sobre todo en los procesos que dan cuenta de la manera como el conocimiento social accede a nuestra mente, al incorporar las nuevas discusiones de las disciplinas que intervienen en los procesos de construcción del discurso pedagógico tales como la epistemología, la psicología, la sociología, la historia y la lingüística, hasta llegar a formular que los procesos de

² A este respecto ver:

CARDENAS OLIVARES, I y OTROS, *Las ciencias sociales en la nueva enseñanza obligatoria*, Murcia, Universidad de Murcia, 1991.

GRUPO CRONOS, *Proyectos de enseñanza de las ciencias sociales*. Salamanca, Amarú Ediciones, 1991.

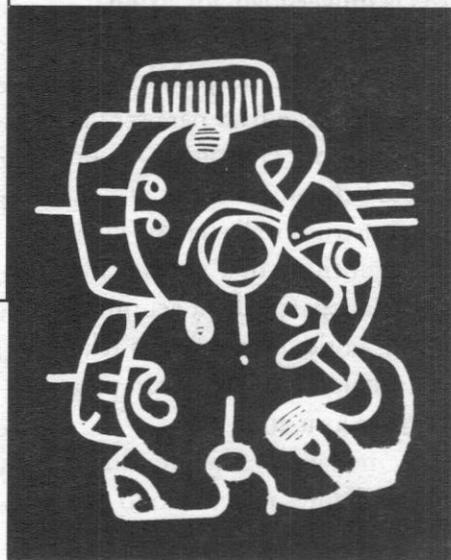
MARTIN, P y OTROS, *Ejemplificación de unidades didácticas para el área de ciencias sociales, Geografía e Historia*, Madrid, Editorial Síntesis, 1993.

construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas de conocimiento; establece redes de significados que enriquecen el conocimiento ya poseído del mundo social, potenciando su maduración personal y proporcionándole una autonomía intelectual.

En este mismo sentido nos encontraríamos con lo planteado por Vygotsky, cuando afirma que es necesario establecer una diferencia entre lo que el alumno es capaz de hacer y aprender por sí solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas. La distancia entre estos dos puntos es denominada por Vygotsky, *zona de desarrollo próximo*. Zona sobre la que el aparato educativo, la escuela, el maestro tienen que concentrar su acción⁶.

Ahora bien, desde una perspectiva netamente histórica, E. Thompson ha formulado la noción de Experiencia, que nos puede ser muy útil para relacionar y complementar los procesos de construcción-aprehensión de conocimiento, formulados por los teóricos del Aprendizaje.

En efecto, para Thompson, en los procesos de construcción de conocimiento y conciencia juega un papel muy significativo la noción de Experiencia, en sus dos momentos fundamentales: la experiencia vivida y la experiencia percibida. Se entiende por experiencia vivida aquellos conocimientos históricos, sociales y culturales que los individuos, los grupos sociales o las clases ganan, apprehenden al vivir



⁶VYGOTSKY, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica, 1989.

⁷ THOMPSON, E., *Miseria de la teoría*, Barcelona, Crítica, 1981.

su vida, elementos que se constituyen en los nutrientes de sus reacciones mentales y emocionales frente a cualquier acontecimiento. En el mismo orden entendemos como experiencia percibida, los elementos históricos, sociales y culturales, que los hombres, los grupos, las clases, toman, aprehenden del discurso religioso, político, filosófico, de los medios, de los textos, de los distintos mensajes culturales e ideológicos en general, en una palabra del conocimiento formalizado e históricamente producido y acumulado por la humanidad⁷.

La experiencia surge “espontáneamente” en el interior del ser social, pero ella no surge sin pensamiento; surge porque los hombres son racionales, piensan y reflexionan sobre lo que les acontece a ellos y a su mundo; dentro del ser social se producen una serie de cambios que dan lugar a la *experiencia transformada*; dicha experiencia produce presiones sobre la conciencia social, generando nuevos y mejores cuestionamientos.

“La experiencia penetra sin llamar a la puerta, anunciando muertes, crisis de subsistencias, guerras de trincheras, paro, inflación, genocidio. Hay gente que muere de hambre: los supervivientes inquietan sobre nuevas maneras de hacer funcionar el mercado. Otros son encarcelados: en las cárceles meditan sobre nuevas maneras de establecer las leyes. Ante experiencias generales de esta clase, los viejos sistemas conceptuales pueden derrumbarse y nuevas problemáticas pueden llegar a imponer su presencia (...).

Obviamente, la conciencia, bajo la forma que sea —como cultura no autoconciente, como mito, como ciencia, como ley o como ideología articulada—, ejerce a su vez una acción retroactiva sobre el ser: del mismo modo que

el ser es pensado, el pensamiento es vivido; los seres humanos, dentro de ciertos límites, pueden vivir las expectativas sociales o sexuales que las categorías conceptuales dominantes les imponen”⁸.

La experiencia es la que posibilita el empalme entre la cultura y la no cultura, parte dentro del ser social, parte dentro de la conciencia social. La *Experiencia I* es la vivida, la *Experiencia II* la percibida. Lo que cotidianamente estudia el historiador, son acontecimientos, consecuencias de causas materiales que suceden a espaldas de la conciencia y de la intención, acontecimientos que dan origen a la experiencia vivida, pero que no penetran instantáneamente como “reflejos” en la experiencia percibida, aunque su presión sobre la totalidad de la conciencia no puede ser desviada, aplazada, falsificada o suprimida indefinidamente por la ideología⁹.

La categoría *experiencia*, acuñada por Thompson, abre nuevas posibilidades para el estudio de la realidad social, de la construcción de conocimiento y conciencia desde la cultura y la vivencia, pero dejando de lado las “dominaciones aplastantes de la ideología impuesta”, puesto que ciertas concepciones marxistas, por su énfasis en la ubicación de los hombres en el plano meramente económico, construyeron una visión mágica y apabullante de la ideología contra la que prácticamente no había nada que hacer y sólo restaba admitir su dominación.

Si admitimos que es en la esfera cultural donde se construye la *forma mentis* de los sujetos, que es valorativa y operativa, que les permite juzgar y actuar, aceptando que su acción es un producto tanto de las “incitaciones y límites” de la estructura, como de los impulsos

⁷ THOMPSON, E., Idem, p. 20-21.

⁸ THOMPSON, E., Idem, p. 20-21.

¹⁰ ROMERO, L., “Los Sectores Populares Urbanos como Sujetos Históricos”, En: *Revista proposiciones*, No. 19, Santiago de Chile, Ediciones Sur, 1990, p. 271.

de esa *forma mentis* que opera como filtro y como retícula de las incitaciones de la realidad, se nos plantea uno de los problemas centrales del análisis histórico: ¿por qué camino esas determinaciones de la estructura se convierten en formas culturales?; es aquí donde el concepto de experiencia, elaborado por Thompson, nos ayuda a encarar estos procesos en tanto permite explicar simultáneamente la manera como se conforman las representaciones sociales a partir de experiencias individuales primarias, y el modo como esas experiencias primarias son vividas e interpretadas por sus protagonistas a la luz de las experiencias acumuladas, decantadas y traducidas en representaciones simbólicas¹⁰.

El Conocimiento Nuevo se produce, se construye, mediante la confrontación-depuración dialéctica de los dos, dialéctica porque uno y otro son vividos y percibidos, ya que lo que hoy vivimos y expresamos como parte de nuestra interioridad más profunda ayer fue percibido, y lo que ayer vivimos como Experiencia Viva, hoy es incorporado como conocimiento formalizado mediante un libro, un libreto, un mensaje en los medios, el cine o el arte.

Si en el proceso de reconstrucción-construcción de conocimiento juegan un papel fundamental los conocimientos previos, "precientíficos" que los estudiantes traen consigo; si a su vez en dicho proceso el lenguaje es significativo y significativo, entonces en el proceso de reconstrucción-producción de conocimiento los maestros actúan como mediadores, como catalizadores, como aceleradores, como puentes entre lo vivido y lo percibido en la mente de los educandos.

Si desde distintas perspectivas teóricas y conceptuales se ha venido insistiendo, en los últimos años, que en los procesos de aprehensión de conocimiento se hace necesario tener en cuenta los conocimientos previos, "vulgares" o de sentido común que los estudiantes traen consigo; si se insiste en los aprendizajes significativos, se hace necesario entonces al abordar la construcción de una prueba, tener

en cuenta que la resolución de problemas en la mente es mucho más fácil si se da un proceso de *bisociacio*, es decir, la conjunción de dos marcos de referencia distintos (la historia de Arquímedes y la bañera). Esto, aplicado a la solución de problemas educativos, se denomina solución de problemas por acople de marcos de referencia, y se constituye en una aplicación de la teoría del caos a los procesos de conocimiento, en tanto que después de un orden de resolución, hay caos y confusión, para luego emerger de nuevo el orden.

3. Enseñanza de la historia en tres niveles

La propuesta de la enseñanza de la historia en tres niveles, que involucra de manera simultánea lo historiográfico, el programa y la crítica a los textos, es presentada aquí de manera amplia y aplicable con adaptaciones a los distintos ciclos de la enseñanza.

Para llevar adelante la propuesta se hace necesario trabajar al mismo tiempo, aplicándole los tres niveles, a una unidad, o un problema; con la permanente guía u orientación del maestro, los estudiantes desarrollarán la labor consignando sus avances en ensayos correspondientes a cada unidad o problema estudiado.

a) *Historiográfico*

La historiografía como historia de la historia, que insiste en explicar cómo en el pasado observadores y escuelas de pensamiento, cada uno influido por procesos históricos, lealtades nacionales, grupales, culturales, étnicas y de clase, interpretaron una determinada realidad histórica. El análisis historiográfico tiene que preceder a toda investigación, pues sólo evaluando todo lo que se conoce sobre una realidad social, podemos embarcarnos en nuevas interpretaciones; porque tal dominio suministra a los historiadores todos los datos ya existentes y todas las interpretaciones previas que el investigador debe incluir o rechazar; porque hace consciente al historiador

del hecho de que él mismo está influenciado en su percepción del pasado por las mismas fuerzas sociales y culturales que afectaron a sus antecesores.

La historiografía brinda un espacio propicio para la reflexión teórica, conceptual y metodológica, en el que se ponen en evidencia los conocimientos básicos que el estudiante posee y maneja desde su experiencia vivida y percibida; aquí la labor del maestro consiste en estimular, en impulsar la búsqueda, la indagación, la conceptualización, el manejo de categorías analíticas que lo introducirán y formarán en la metodología con que trabaja la historia.

Al partir del análisis historiográfico, se entra en una experiencia de aprendizaje que permite la recreación-construcción de categorías y conceptos muy necesarios para lograr un aprendizaje significativo.

b. El programa

Los docentes le hemos atribuido poca importancia al programa; éste es “llenado” según las horas que nos son asignadas para “cumplirlo” de tal manera que si el tiempo es corto o largo para desarrollarlo, el profesor agiliza o disminuye el ritmo de la clase, dicta su cátedra limitándose a transmitir información al alumno, quien deberá memorizar y repetir al pie de la letra.

Debemos asumirlo críticamente como algo que está allí, más para superar y rehacer que para seguir o “llenar”; debemos analizar su estructura, su filosofía, su método, sus énfasis y sus contenidos.

A partir del nivel teórico y conceptual logrado en el nivel anterior (historiográfico), se determinarán unos hechos concretos relativos al capítulo o temática seleccionada y se trabajarán en clase, previo diseño conjunto entre estudiantes y maestros, a partir de un programa construido desde sus respectivas vivencias y experiencias.

c. Crítica a los textos

Mediante la elaboración de fichas temáticas y analíticas, los estudiantes realizarán un balance crítico de los manuales y textos más utilizados, buscando con esto mostrar en la práctica la inconsistencia de los trabajos analizados, a la vez que ejercitándose en un quehacer muy enriquecedor para el alumno, cual es el de lograr un conocimiento sobre la manera como son tratados los diferentes problemas en los textos a los que como estudiante tiene acceso. La importancia de estos balances críticos radica fundamentalmente en su contribución a la formación de una conciencia histórica, en la posibilidad de poner en práctica los logros alcanzados en los dos niveles descritos previamente (el historiográfico y el programa).

bojas Universitarias.....

