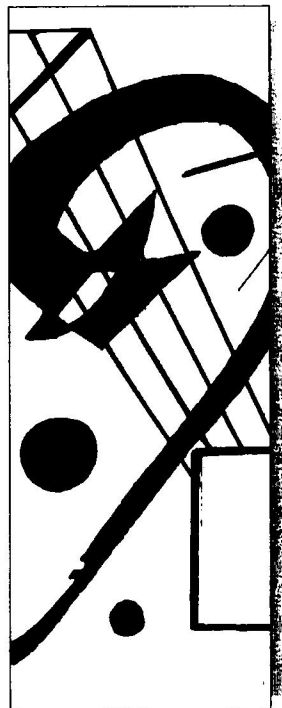


FILOSOFIA DE LAS CIENCIAS PARTICULARES Y DIDACTICAS ESPECIALES

ANAHI MASTACHE*



* Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación con Mención de Especialidad de Posgrado en el Área Técnico-Educativa. Auxiliar de Primera Regular de Didáctica II y JTP interina de Didáctica del Nivel Medio (Dpto. Ciencias de la Educación, U.B.A.). Asesora pedagógica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (U.B.A.) Investigadora del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (U.B.A.).

Introducción

Mi preocupación por el lugar de la filosofía de las ciencias particulares en la construcción de las didácticas especiales surge de dos tareas diferentes desarrolladas en el ámbito de la Universidad de Buenos Aires:

- mi tarea docente como Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra de Didáctica del Nivel Medio correspondiente a la carrera de Ciencias de la Educación, cuyo Programa incluye, según los cuatrimestres, dos o más didácticas especiales.

- mi labor como asesora pedagógica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, y en particular, el análisis del impacto que la formación pedagógica tiene en los docentes de la Facultad.

La reflexión acerca de las didácticas especiales, como consecuencia tanto de las tareas profesionales mencionadas, como de las lecturas efectuadas, fue dando origen a las ideas que presento en este trabajo.

Las mismas pueden sintetizarse en dos grandes enunciados.

- la construcción de cualquier didáctica especial debe tomar en consideración las características de la filosofía de la ciencia particular correspondiente.

- en la formación pedagógica de docentes de disciplinas¹ específicas es imprescindible considerar la postura filosófica que cada uno sustenta respecto de la disciplina que enseña.

A continuación, y antes de desarrollar de manera sintética ambos grupos de reflexiones, haré una breve referencia a la doble relación que presentan las didácticas especiales con la filosofía de la ciencia.

Didácticas especiales y filosofía de la ciencia

Para empezar, quisiera mencionar la doble, y por

ende, peculiar relación que presenta cualquier didáctica especial con la filosofía de la ciencia.

Por un lado, la didáctica especial se relaciona con la filosofía de la ciencia en el mismo sentido que cualquier otra construcción teórica (dejo de lado la discusión acerca de su carácter científico).

En brevísima síntesis, podríamos decir que distintas posturas en el campo de la filosofía de la ciencia dan lugar a distintos planteos didácticos. O, dicho en otros términos, ninguna construcción didáctica es neutral respecto de la filosofía de la ciencia que le subyace. Y ello, tal como sucede con cualquier otra disciplina, incluso cuando quienes la elaboran no lo expliciten, o aún más, ni siquiera sean concientes de este hecho. Afirmación válida, por lo demás, no sólo para las didácticas especiales, sino también para la didáctica general y para las llamadas didácticas de nivel.

Pero además de la relación anterior, toda didáctica especial presenta un segundo tipo de relación con la filosofía de la ciencia, o más precisamente, con la filosofía de la ciencia particular correspondiente. Podría decirse, siguiendo el planteo de Klimovsky (1982) respecto de las ciencias de la educación, que la didáctica, y más aún la didáctica especial, trata con hechos de naturaleza epistemológica o de segundo orden. Por consiguiente, la naturaleza epistemológica de la disciplina de la que trata la didáctica especial debe ser tomada en cuenta por ésta.

En síntesis, la filosofía de la ciencia se relaciona con las didácticas especiales en dos sentidos diferentes:

- con la didáctica especial en tanto que disciplina;
- con el objeto de la didáctica especial, es decir con la disciplina particular correspondiente.

Es en este último sentido que me planteo (tal como anticipé en la Introducción) la necesidad de considerar las características filosóficas de las disciplinas particulares: por un lado, en la elaboración de la didáctica especial correspondiente; y, por otro lado, en la formación pedagógica de los docentes de dichas disciplinas particulares.

Retomaré ambos aspectos en los apartados siguientes.

Desarrollo de las didácticas especiales

En el desarrollo de las didácticas especiales participan, a mi entender, un conjunto heterogéneo de elementos (psicológicos², pedagógicos, institucionales, políticos, etc.). En esta oportunidad me interesa destacar la importancia de la disciplina particular, y en especial de la filosofía que le subyace.

Este interés se vincula, entre otras cosas, al silencio que suele darse en torno de su incidencia en, y sus posibles aportes a, la elaboración de toda didáctica especial.

La disciplina particular de la que se ocupa cada didáctica especial debe ser considerada:

- por un lado, en sus diversos aspectos: conceptuales, metodológicos, históricos, filosóficos.
- por otro lado, con distintas intencionalidades:
 - en relación con los objetivos de la enseñanza de

la disciplina: para responder a la pregunta ¿para qué enseñamos física/historia/etc.?

- en relación con la selección de contenidos: para responder a la pregunta ¿qué enseñar?; ¿qué conceptos, qué teorías, qué posturas de la disciplina enseñamos?; ¿qué procedimientos, métodos propios de la disciplina enseñamos?; y también ¿qué actitudes acordes con el desarrollo de la disciplina tratamos de lograr en los alumnos?

- en relación con la metodología de enseñanza: para responder a la pregunta ¿cómo enseñamos?; ¿qué métodos, técnicas, recursos usamos para lograr que los alumnos aprendan los conceptos, teorías, procedimientos, métodos y actitudes que queremos enseñar?

En el caso de la física, por poner sólo un ejemplo que suele considerarse "paradigmático", la pregunta podría formularse en términos de si enseñamos la física newtoniana o la einsteniana. Y, cualquiera sea la respuesta a la pregunta anterior, que conceptos elegimos. Y luego, cómo los organizamos de manera que los alumnos, por un lado, puedan reconstruir el conocimiento elegido (en el nivel en que les sea posible de acuerdo con su edad, conocimientos previos, etc.); y por otro lado, puedan acceder al modo de pensamiento propio del paradigma en que se inscribe dicho conocimiento.

En lo que respecta a la filosofía de las disciplinas particulares, ésta puede efectuar (en colaboración con otros campos del saber) distintos aportes al momento de responder a las preguntas anteriores y de elaborar las didácticas especiales.

Pueden señalarse, entre otros, los siguientes aspectos en los cuales su intervención resultaría pertinente y significativa³:

- elección de la/s teoría/s más pertinentes para la enseñanza de la disciplina en función, por ejemplo, de su pertenencia a tal o cual paradigma (Kuhn) o de su capacidad degenerativa o progresiva (según Lakatos).

- análisis del cuerpo teórico para seleccionar los conceptos pertinentes necesarios a ser enseñados, de manera de permitir dar cuenta del "núcleo" de la teoría.

- construcción de la "red semántica" (tal como la entiende Posner) correspondiente al contenido conceptual a enseñar.

- determinación de los conocimientos previos necesarios para el aprendizaje de los contenidos seleccionados.

- análisis de la transposición didáctica (Chevallard, 1.985) efectuada, en términos de la adecuación del conocimiento a enseñar con el conocimiento erudito.

- análisis de los métodos didácticos utilizados, con el propósito de determinar la posibilidad que ofrecen para que los alumnos reconstruyan no sólo el cuerpo teórico, sino también los aspectos metodológicos y el modo de pensar y producir conocimientos propios de la disciplina.

- determinación de la congruencia entre la filosofía subyacente a los desarrollos de la didáctica especial y la subyacente a la disciplina en cuestión (o, quizás más precisamente, al paradigma o a la teoría elegido).

- establecimiento de los errores "típicos" que pre-

senta un determinado contenido conceptual, dificultando que los alumnos efectúen el "cambio conceptual" necesario⁴.

• evaluación de las redes semánticas que representan la "estructura del conocimiento" del alumno.

En cuanto a la incidencia de la filosofía de las disciplinas particulares en la elaboración de la didáctica especial, sostenemos la hipótesis de que distintas posturas filosóficas respecto de la disciplina han de originar didácticas especiales con características diferentes. Y ello aún cuando la misma permanezca implícita u oculta.

Así, por ejemplo, no sería igual la didáctica de las ciencias sociales basada en una filosofía positivista o marxista, si es que la misma se propone no sólo que los alumnos recuerden los contenidos conceptuales, sino que además adquieran el modo de pensar y producir conocimiento propio de la disciplina.

En síntesis, en tanto la didáctica especial se propone como una didáctica "adaptada" o "propia" de una disciplina particular (científica o no científica), no puede omitir las características propias de la misma, entre las que se incluiría su filosofía.

La filosofía de las ciencias particulares en la formación pedagógica

La relación entre filosofía de las ciencias particulares y didácticas especiales puede ser pensada aún desde otro punto de vista: el de la enseñanza de la didáctica especial a los docentes de la disciplina.

La experiencia profesional (y en particular, la desarrollada en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA) me llevó a pensar que uno de los obstáculos que suelen encontrar los docentes para comprender (y por supuesto mucho más aún para aplicar) una postura didáctica diferente a la tradicional, tiene sus orígenes en que la postura filosófica que subyace al planteo didáctico se contraponen con la postura filosófica que ellos sostienen respecto de su disciplina.

Pareciera que para muchos docentes no es posible un cambio didáctico que implique una postura filosófica diferente sin un cambio filosófico correlativo respecto de la propia disciplina. Surgió así la idea de que un obstáculo importante al cambio de modelo pedagógico, a pasar de una didáctica tradicional a una más centrada en el alumno y su actividad con los contenidos, es el modelo de disciplina sustentado. Así, por ejemplo, pareciera que el pensamiento positivista predominante respecto de la disciplina (de la historia, la geografía, etc.) dificultara la implementación de una didáctica de la disciplina no positivista.

Esta percepción nos fue llevando a incluir cada vez con más fuerza en las tareas de capacitación y asesoramiento pedagógico, la reflexión sobre las concepciones filosóficas respecto de la disciplina de base.

En diversas oportunidades pudimos constatar que, ante la detección de dificultades en la comprensión de un planteo didáctico, resultaba efectivo el señalamiento so-

bre algún rasgo o aspecto puntual de la postura filosófica respecto de la disciplina, el cual actuaba como obturador. Dicho señalamiento actuaba a la manera de un "disparador" de la comprensión del planteo didáctico y de las propias limitaciones para apropiarlo e implementarlo.

Sería pues de interés considerar la incidencia que tienen las distintas posturas filosóficas respecto de la ciencia particular en la formación pedagógica y didáctica de los docentes de diversas disciplinas.

Con el propósito de precisar un poco más esta idea, tomaré a modo de ejemplo la relación que, a mi juicio, pareciera existir entre concepciones del Derecho y concepciones didácticas en los docentes de la Facultad.

Un caso a modo de ejemplo: el Derecho

De acuerdo con el planteo establecido en el Apartado anterior, distintas posturas respecto de la filosofía del derecho parecieran dar lugar a posturas diversas en cuanto a las estrategias didácticas más adecuadas para su enseñanza, su aprendizaje y su evaluación.

De manera harto esquemática pueden distinguirse dos concepciones "típicas" respecto del derecho⁵. En cada docente puede predominar una, otra o alguna combinación entre ambas.

1) el derecho como norma jurídica⁶ (concepción predominante entre los docentes de materias codificadas, pero no sólo en ellos):

El paradigma de esta concepción es la imagen del Código como contenido único a enseñar.

El objetivo de enseñanza predominante es que los alumnos "sepan" la norma. Saber que se limita, en los casos más extremos, a la memorización de la norma⁷.

Ello supone una concepción del conocimiento jurídico como un saber ya dado, cerrado, cosificado, en tanto el objeto del derecho es un objeto pre-establecido en la norma escrita.

La relación entre teoría y práctica responde predominantemente a la racionalidad técnica. La práctica es pensada como una aplicación de la teoría. Se supone que lo que hace un abogado frente a un caso es aplicar los principios jurídicos correspondientes.

Desde lo pedagógico, esta concepción privilegia:

- el método expositivo de enseñanza
- la memorización como paradigma del aprendizaje
- la repetición como constancia de lo aprendido

Estas concepciones pedagógicas de la enseñanza, aprendizaje y evaluación del derecho resultan pues funcionales a la concepción que se tiene del contenido (del objeto del Derecho). Por lo tanto, si un docente ubicado en esta postura no cambiara su concepción filosófica del derecho, cualquier estrategia o técnica didáctica sería probablemente "adaptada" a la enseñanza de un derecho normativizado. Así, por ejemplo, todas las técnicas de trabajo en pequeños grupos serían posiblemente pensadas como un modo de buscar respuestas textuales a preguntas de contenido. Incluso el análisis de casos

puede ser resignificado desde esta postura presentando "casos" descontextualizados que sólo requieren una "aplicación" de la norma pertinente (al estilo de los problemas tipos en matemática).

2) el derecho como el análisis jurídico de la realidad⁸:

El paradigma de esta concepción es la imagen del "caso" como situación a resolver.

El objetivo de aprendizaje tiende a ser planteado en términos de que los alumnos puedan resolver conflictos jurídicos. Saber que implica el análisis de las distintas variables que componen el caso, el encuadre del caso, la interpretación de la norma, la vinculación entre el caso y las distintas normas que se le "aplican", etc..

Ello supone una concepción del conocimiento jurídico como un saber a construir a partir de:

- las normas jurídicas (las fuentes del derecho)
- la situación concreta (el caso)

Saber que, por lo tanto, no está pre-establecido, pudiendo dar lugar, en algunos casos, a construcciones distintas.

La relación entre teoría y práctica responde predominantemente a una racionalidad que comprende los beneficios de la regulación. Es decir, que la práctica no es vista como un simple aplicación de la teoría, sino como una instancia de validación y re-construcción de la misma.

Concepción que, desde lo pedagógico, privilegia el método de resolución de casos, entendido en términos de resolución de problemas.

También aquí puede verse cierta relación entre la postura filosófica de la disciplina y la filosofía subyacente a la concepción didáctica que predomina.

A manera de cierre o conclusión

El trabajo presentado intenta abrir una discusión, introducir un tema a discutir entre los especialistas en contenido, los especialistas en didáctica, los especialistas en filosofía de las ciencias particulares.

La temática planteada: las relaciones entre la filosofía de las ciencias particulares y las didácticas especiales. Estas últimas vistas tanto desde su espacio de elaboración como desde su espacio de aprehensión por parte de los docentes de las disciplinas particulares.

El objetivo de plantearla: discutir las ideas expuestas, los supuestos que le subyacen, las prácticas y reflexiones que le dieron origen.

Por consiguiente, no es posible establecer más que cierres provisionales, que conclusiones tentativas y abiertas al debate.

Notas

¹ En adelante utilizaré el término "disciplina" en vez de "ciencia" por tratarse de un concepto más abarcativo, que me permite hacer referencia tanto a las consideradas "ciencias" como a otros desarrollos teóricos cuyo status científico es discutido.

² En cuanto a los aspectos psicológicos resulta de especial interés la psicología del aprendizaje; la cual debiera considerarse tanto en sus aspectos generales como en los específicos de la disciplina (no es lo mismo aprender matemática que historia o música).

³ La enumeración que sigue no intenta ser exhaustiva, sino apenas representativa de la importancia de la filosofía de las disciplinas particulares en las didácticas especiales.

⁴ Sobre este tema la bibliografía es abundante. Puede verse, por ejemplo, Pozo, 1.987, en particular el capítulo 9 "Un modelo de cambio conceptual en la instrucción"; o Posner, George y otros (1.982) "Acomodación de un concepto científico: hacia una teoría del cambio conceptual."

⁵ Witker (1.987) realiza una caracterización similar respecto de las posturas sobre el Derecho y su enseñanza (ver, por ejemplo, en la Introducción, pág.2, o en la Introducción del Cap. III, pág. 38).

⁶ Existen distintas formas de entender a la "norma jurídica". Según la concepción de que se trate, puede aludir a la letra de la norma, al espíritu de la norma (los motivos por los que la misma fue sancionada, los problemas que intentó resolver), o a la interpretación doctrinaria de la norma.

Estas diferencias presentan importantes distinciones en cuanto a las concepciones filosóficas subyacentes.

Los párrafos que siguen, en vistas de la síntesis de la presentación, hacen especial referencia a la primera concepción (la letra de la norma), aunque son parcialmente aplicables a las otras posturas.

⁷ Siguiendo con la distinción establecida en la nota anterior, y al solo efecto de romper un poco con el esquematismo de la presentación, cabe mencionar que si la norma es pensada en términos de su "espíritu", también tendrá importancia el contexto de su surgimiento, los debates a que dio lugar antes de ser sancionada, etc..

⁸ Esta concepción es la predominante en la instancia correspondiente a la "práctica profesional", aunque no es privativa de ella.

Bibliografía

Chevallard, Yves (1.985). *La transposition didactique, un savoir savant, un savoir enseigné*. (versión en castellano mimeografiada)

Hacking, Ian. La filosofía de la ciencia según Lakatos. Fragmentos con revisiones tomados de "Imre Lakatos's Philosophy of Science" en el *British Journal for the Philosophy of Science*, 30, 1979, pp.381-410.

Klimovsky, Gregorio (1.982). "Ciencias de la Educación: Algunas consideraciones epistemológicas". En *Revista Argentina de Educación*. AGCE, Año I, N° 1.

Posner, George J. Instrumentos para la investigación y desarrollo del currículo: Aportaciones potenciales de la ciencia cognoscitiva. En *Revista Perfiles Educativos*.

Posner, George y otros (1.982) "Acomodación de un concepto científico: hacia una teoría del cambio conceptual."

Pozo, Juan (1.987) *Aprendizaje de las ciencias y pensamiento causal*. Madrid, Aprendizaje Visor.

Witker, V., Jorge (1.987). *Metodología de la enseñanza del derecho*. Bogotá, Ed. Temis.