

La revolución en el saber contemporáneo y las ciencias sociales: retos para la formación de docentes en el contexto de la microuniversidad

The Contemporary Knowledge Revolution and the Social Sciences: Challenges for Teachers Education at the Micro-University Context

MSc. Rosa Emilia Martínez-Sánchez

rosa@ucp.sc.rimed.cu

Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”,
Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

La revolución del saber, que aporta soluciones innovadoras desde la Bioética Global, el Holismo Ambientalista, la Nueva Epistemología y el enfoque de la Complejidad en la contemporaneidad, ha repercutido considerablemente en las ciencias sociales y el problema del estatus epistemológico de estas ha estado en el centro de las preocupaciones de la filosofía de la ciencia durante todo el siglo XX y lo que va del XXI. Esto constituye un gran reto para la formación de los profesionales de la educación y particularmente para la formación de docentes de humanidades, que ha de ponerse a tono con los saberes contemporáneos en el empeño de entregar a la sociedad un

profesor/investigador más preparado para solucionar los problemas profesionales que le son inherentes.

Palabras clave: formación de docentes, revolución del saber, ciencias sociales, disciplinas humanísticas.

Abstract

The knowledge's revolution that contributes with innovative solutions from the Global Bioethics, the Environmentalist Holism, the New Epistemology and the approach of the Complexity in the present time, has rebounded considerably in the social sciences and the problem of their epistemological status has been in the core of the concerns of the science's philosophy during the whole XX century and what has passed of the XXI. This constitutes a great challenge for the formation of education's professionals and particularly for the formation of humanities professors, which need to be in the same level with the contemporary knowledge in order to give to the society a more prepared professor/researcher to solve the professional problems that are inherent to him.

Keywords: teacher education, knowlegde revolution, social sciences, hummanistic disciplines.

Introducción

Muy distante se encuentra el hombre contemporáneo de aquel de las cavernas. Ha logrado modificar abismalmente su manera de vivir y su posición con respecto a la naturaleza. El alcance ininterrumpido y creciente de nuevas conquistas en el plano científico y tecnológico, a

Monográfico, 2015

partir de la primera revolución industrial, le han posibilitado transformar el mundo de tal manera y tan vertiginosamente como jamás imaginó.

Desde comienzos del siglo XX los descubrimientos e innovaciones realizados –por ejemplo– en la Física Cuántica han permitido a la Humanidad no sólo liberarse de las labores más penosas y crear una amplia gama de productos industriales que potencian las capacidades humanas, sino la apropiación de conocimientos que posibilitan el trabajo con niveles fundamentales de la materia y la energía, tanto con fines beneficiosos como perjudiciales para el planeta.

La esperanza de vida ha aumentado de manera considerable. Los adelantos en las ciencias médicas han posibilitado diagnósticos y tratamientos más adecuados para muchas enfermedades. La radiografía y la tomografía axial computarizada, el ultrasonido, la resonancia magnética y la microscopía electrónica son en la actualidad procedimientos habituales. Los trasplantes de corazón, córnea, hígado, vías biliares, páncreas, páncreas-riñón y renales, entre otros, han dejado de ser una utopía aunque se han convertido en realidad solo para algunos.

El desarrollo alcanzado en el campo de las biotecnologías en general hace que la realidad supere a la imaginación más fértil de los científicos que vivieron apenas cien años antes, cuando no soñaban con la clonación y modificación genética de seres vivos, y menos aún con la factibilidad de su implementación generalizada a corto plazo en diversas ramas. En aquel entonces, por tanto, tampoco era una preocupación el tema de la dimensión y responsabilidad ética de tales cuestiones.

Asimismo las tecnologías sustentadas en modernos métodos de comunicación, tratamiento de la información e informática han originado nuevas posibilidades y tareas. El terreno ganado por las ciencias de la información, la cibernética y la microelectrónica han permitido la creación de sistemas tecnológicos dotados de gran independencia que trasladan la inteligencia artificial y la robótica del plano de la fantasía al de la realidad.

En estas y muchas otras áreas los adelantos de la ciencia y la tecnología –y su aplicación– constituyen en la actualidad verdaderos asombros, así como sus beneficios y, tristemente, los perjuicios que ocasionan. Sus consecuencias para el medio ambiente constituyen hoy

Monográfico, 2015

una amenaza concreta para la supervivencia –no sólo la humana–, así como el desarrollo desenfrenado de un sofisticado armamento militar.

El conocimiento científico adquirido ha permitido al hombre la transformación de la naturaleza pero ha provocado también la de él mismo. Los efectos culturales de la revolución científico técnica son extraordinarios. La indisoluble interconexión entre ciencia¹, tecnología² y sociedad sumergen a esta última en la actualidad en un constante proceso de cambio, creación de dependencias,

¹ En este trabajo se concibe la ciencia “no sólo como un sistema de conceptos, proposiciones, teorías, hipótesis, etc., sino también, simultáneamente, como una forma específica de la actividad social dirigida a la producción, distribución y aplicación de los conocimientos acerca de las leyes objetivas de la naturaleza y la sociedad. Aún más, la ciencia se nos presenta como una institución social, como un sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentran estrechamente vinculados con la economía, la política, los fenómenos culturales, con las necesidades y las posibilidades de la sociedad dada”. Véase a Kröber (1986).

² Cuando se habla de tecnología se considera que “existen dos definiciones de tecnología, una restringida y otra general. En la primera se le aprecia sólo en su aspecto técnico: conocimiento, destrezas, herramientas, máquinas. La segunda incluye también los aspectos organizativos: actividad económica e industrial, actividad profesional, usuarios y consumidores, y los aspectos culturales: objetivos, valores y códigos éticos, códigos de comportamiento. Entre todos esos aspectos existen tensiones e interrelaciones que producen cambios y ajustes recíprocos (Pacey, 1990). En Núñez J. *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*. En este trabajo se asume la definición general.

homogeneización social, cultural e ideológica, la marginación y la exclusión.

En el análisis del impacto actual y potencial del desarrollo de la ciencia y la tecnología en la sociedad, en la búsqueda de soluciones a los problemas que este proceso ha provocado y en el reconocimiento de los conocimientos científicos y tecnológicos como sustentos del patrimonio cultural de la Humanidad, juegan un papel esencial las ciencias sociales que, a su vez, se han ido transformado a tono con los cambios operados en todos los órdenes del contexto socio-histórico de la contemporaneidad.

Desarrollo

Las ciencias sociales ³ han estado mucho tiempo condenadas a un estatus de *ciencias inferiores*. En la

³ “Es una denominación genérica para las disciplinas o campos de saber que reclaman para sí mismas la condición de ciencias y que se ocupan de distintos aspectos de los grupos sociales y los seres humanos en sociedad, ocupándose tanto de sus manifestaciones materiales como las inmateriales. Otras denominaciones confluyentes o diferenciadas, según la intención del que las utiliza, son las de ciencias humanas, humanidades o letras. También se utilizan distintas combinaciones de esos términos, como la de ciencias humanas y sociales. Véase Centro de Estudios de Didáctica para las Ciencias Humanísticas. (2013). Boletín 6. Disponible en: <http://www.ucp.sc.rimed.cu>

Se asume que las disciplinas sociales son un “conjunto de saberes constituidos como áreas científicas particulares y eventualmente

Monográfico, 2015

historia de la filosofía de la ciencia es posible reconocer hitos en el proceso de avance de estas disciplinas y de su reconocimiento como tales.

El positivismo lo explicitó, clasificándolas como **ciencias blandas** en contraposición a las naturales y exactas que denominó **ciencias duras**. En la escisión producida entre cultura científica y humanística –en estrecho vínculo con la revolución científico técnica–, se ponderó a la primera como consecuencia de un modelo de legitimación del saber científico dicotómico que excluye la subjetividad y, por tanto, desestima, devalúa y deslegitima el resto de los saberes.

aplicadas, que se configuran como ámbitos autónomos del conocimiento (...) en la segunda mitad del siglo XIX (...) son principalmente, la economía, la sociología, la psicología, la antropología, la historia, las ciencias políticas, las que, por las condiciones semejantes en que se constituyeron como tales, la cercanía de sus respectivos objetos y por las peculiaridades compartidas de la relación sujeto-objeto que las caracteriza (sujeto-sujeto) comparten un conjunto de rasgos y posicionamientos generales relativos a las formas de conocer, que permiten tomarlas en su conjunto, haciendo abstracción (...) de las particularidades de sus historias respectivas y contenidos específicos.” Cortón B. (2013). IV Taller Proyecto de Investigación “Hacia una didáctica integradora de la enseñanza de las humanidades en las carreras pedagógicas: un imperativo de la formación humanista y humanística” (Inédito).

El neopositivismo o positivismo lógico mantiene la misma postura expresada en su defensa de una visión científica del mundo a través de una ciencia unificada, con un lenguaje común: el de las ciencias naturales y el empleo del análisis lógico aplicado a una orientación científica de la filosofía.

Asimismo, las posibilidades que tienen las ciencias naturales, exactas y técnicas –por ejemplo– de diagnosticar, experimentar y expresar sus resultados basados en datos cuantitativos, controlando rigurosamente las variables en laboratorios cerrados, colocaron a las ciencias sociales en desventaja, acuñándolas –además de inferiores– como *atrasadas*. Sin embargo, con el paso del tiempo el mismo desarrollo científico técnico ha desmentido esta tesis.

A esto han coadyuvado también las diferentes corrientes filosóficas contemporáneas, como el Marxismo Leninismo, a partir de su comprensión materialista de la Historia. Este reconoce el papel determinante, en última instancia, de las condiciones económico materiales del Hombre, señala la independencia relativa de la conciencia social y tiene en cuenta el papel de las ideas y su

Monográfico, 2015

influencia en el desarrollo de la sociedad. De esta manera, contribuyó a demostrar la legitimidad de las ciencias sociales y sus indagaciones. Asimismo, en su concepción de la ciencia como un sistema de conocimientos en desarrollo, una forma específica de actividad social y además una institución social, así como en las funciones que le atribuye, reconoce la importancia de las ciencias sociales.

De manera general, las corrientes filosóficas contemporáneas se refieren a cuestiones como el sentido de la vida, el lugar del hombre, el estudio de la sociedad, el problema de los valores, el método, el lugar y el papel de la ciencia y de la filosofía en la contemporaneidad.

Particularmente el estructuralismo y el constructivismo se preocuparon por los problemas de la ciencia y el conocimiento, especialmente por el problema del estatus “científico” de las ciencias sociales, enmarcadas en los intentos de dotar a las ciencias del Hombre de un método científico propio, distinto del de las ciencias empíricas.

También la nueva filosofía hermenéutica comparte la problemática de la búsqueda del estatus epistemológico de las ciencias sociales. Se presenta como una alternativa

frente a la epistemología científicista propia de las teorías que toman el modelo de las ciencias naturales, limitándose a la exposición formalizada en la que no cabe la “ambigüedad” de los símbolos lingüísticos.

En relación con esto planteaba magistralmente Raúl Roa:

Ni que decir tiene que el hombre puede ser y es objeto de ciencia en la doble dimensión que caracteriza su vida. Su estudio como acontecer orgánico pertenece a las ciencias de la naturaleza, como acontecer social corresponde a las ciencias de la cultura. Las ciencias de la naturaleza se refieren a todo lo que nos viene dado y carece por sí mismo de sentido.

Las ciencias de la cultura se refieren a todo lo que el hombre crea y tiene por sí mismo significado. A esta última categoría pertenecen las ciencias sociales. La esfera de conocimientos de este grupo de ciencias es el estudio y determinación de la sociedad y el estudio y determinación del hombre como sujeto y objeto de convivencia. En su efectiva y cambiante expresión relacional y sus plurales contenidos empíricos. Todo lo que el hombre es y hace en proyección grupal cae dentro de su ámbito (Roa, 2001, 19).

Simultáneamente las conquistas alcanzadas en la ciencia y la tecnología han originado la formulación de problemas de nuevo tipo en torno a la moralidad de las investigaciones y la aplicación de sus resultados,

Monográfico, 2015

reconsiderando incluso el lugar de la pertinencia moral del conocimiento científico en las indagaciones, entre otras cuestiones. El saber científico tradicional no encuentra respuesta a estos problemas porque escapan a su racionalidad instrumental subyacente, se hace necesario entonces reconstruir o sustituir dicotomías cognoscitivas y viejos ideales.

La búsqueda de soluciones a estos problemas ha hecho evidente la necesidad de una aproximación entre el conocimiento científico social y natural, significando los aportes que sólo son capaces de realizar las ciencias sociales al esclarecimiento de los presupuestos de partida de las nuevas ciencias naturales y a los ideales de construcción del conocimiento.

Teniendo en cuenta estas ideas, puede comprenderse mejor la revolución del saber que se ha producido y se está produciendo en la filosofía de la ciencia con las soluciones innovadoras de la Bioética Global, el Holismo Ambientalista, la Nueva Epistemología y el enfoque de la Complejidad que, aunque se diferencian entre sí, convergen en la comunidad de naturaleza de los problemas que abordan, en la reconsideración del objeto de la

ciencia, en la integración conocimiento-valor, en la preocupación por el futuro y en la utilización de esfuerzos indagatorios transdisciplinarios que precisan el concurso de varias ciencias, tanto las naturales, exactas y técnicas como las sociales.

La revolución del saber ha conllevado a replantear la relación filosofía-ciencia desde la elaboración crítica de nuevas proyecciones ontológicas, epistemológicas, axiológicas y praxiológicas sobre la base de la consideración de elementos de racionalidad no clásica. Así, nos presenta una ética ambiental que rompe con el ideal clásico de objetividad, reformulando el objeto de la ciencia e incluyendo lo valorativo en la composición del conocimiento. Presenta una alternativa de construcción del conocimiento que supera la dicotomía del conocimiento científico y el que se genera en la vida cotidiana. Aboga por el diálogo de saberes, pero no se conforma con un “diálogo” entre saberes multi, inter y transdisciplinarios, sino que reconoce la necesidad del diálogo entre los polos dicotomizados. De esta forma, pone de relieve su urgencia entre “cultura científica” y “humanística”, entre el saber y la cultura occidentales y orientales, de antiguas metrópolis

Monográfico, 2015

coloniales y neocoloniales, echando por tierra todo los “centrismos” en una actitud abierta de reconocimiento y respeto al saber que unos y otros pueden enseñarse.

Otro diálogo al que presta gran atención la revolución del saber es aquel que establece entre el hombre y la naturaleza, eliminando la dicotomía entre ellos, entre sociedad y naturaleza y entre cultura y naturaleza, presentando un nuevo modelo alternativo de producción de entorno, que sustituye al hombre-social-depredador-de-la-naturaleza por el hombre-natural-sustentador-de-su-propia-especie-así-como-de-su-entorno-social. Pondera asimismo como imprescindible el diálogo entre el saber científico –enronizado en la modernidad– y aquellos –deslegitimados y devaluados por el mismo modelo, a los que lucha por rescatar– vinculados a la cotidianidad y a los conocimientos, valores y creencias del hombre común. Todos estos diálogos de saberes contribuyen inexorablemente a trascender el ideal moderno de racionalidad y poseen gran importancia para la solución de problemas de nuevo tipo.

La revolución contemporánea del saber comprende el mundo en términos de sistemas dinámicos, donde las

interacciones entre los constituyentes de los sistemas y su entorno resultan tan importantes como el análisis de los componentes mismos, concibiendo al conocimiento como realidad de interacciones de redes complejas, emergencia y devenir. Esto le permite superar el reduccionismo a partir de las consideraciones holistas emergentes del pensamiento sistémico y la dota de un pensamiento que supera las dicotomías de los enfoques disciplinarios del saber y que consiste, básicamente, en el aprendizaje del pensamiento relacional.

Otro de los presupuestos cognitivos del ideal clásico que cuestiona la epistemología de segundo orden es la separación del sujeto y el objeto, con sus posicionamientos epistemológicos extremos –tratamientos gnoseológico⁴ y

⁴ Posiciones epistemológicas objetivantes que ponderan exageradamente al objeto en su relación con el sujeto. La acción de este último no incide en el proceso de indagación, el objeto se refleja con exactitud, “objetivamente”.

Monográfico, 2015

fenomenológico-; ⁵ y en su lugar presenta un nuevo enfoque de esta relación –tratamiento hermenéutico-.⁶

Aquí los sujetos son resultado de un proceso de constitución de subjetividades tramado desde un contexto específico que lo trasciende y articula a otros, a través de la praxis intersubjetiva⁷; y los objetos no son idénticos a las cosas mismas sabidas, son concretos pensados,

⁵ Posiciones epistemológicas subjetivantes que ponderan exageradamente al sujeto en su relación con el objeto, reduciendo el papel de este último al de “fenómeno” susceptible de sufrir un proceso de “constitución” como una unidad de sentido en la conciencia del sujeto.

⁶ “Se propone caracterizar adecuadamente y penetrar desde su interior en la *sui generis* “circularidad hermenéutica” de objetividades-subjetividades (aclarándolas críticamente), penetración que no se abstrae de –sino que, por el contrario, incluye a– las operaciones de constitución *a posteriori* de esas objetivaciones y subjetivaciones (entre las que se destacan las vinculadas a toda interpretación ideológica de una u otra realidad social y las vinculadas a toda interpretación consciente por la persona de una u otra realidad de su inconsciente individual-biográfico). Véase a Sotolongo P. y C. Delgado. *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. 2006. Colección Campus virtual de la CLACSO. Disponible en: <http://www.clacso.org>

⁷ “Todo proceso cognitivo transcurre, en realidad, inmerso en una intersubjetividad. No somos ‘robinsones’ cognitivos. Cuando investigamos en un equipo con colegas, cuando usufructuamos las ideas de un libro, de un artículo, estamos remitiéndonos siempre a –y apoyándonos en– múltiples resultados cognitivos anteriores obtenidos por otros”. Véase a Sotolongo P. y C. Delgado. *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. 2006. Colección Campus virtual de la CLACSO. Disponible en: <http://www.clacso.org>

constructos teóricos construidos intersubjetivamente.⁸ No están listos y acabados esperando por ser conocidos –el mundo es ontológicamente creativo–, lo que condiciona la creatividad del hombre como parte de él.

La revolución contemporánea del saber ha implicado además una nueva mirada a la noción de verdad. Hoy se impone una noción de verdad como verdad contextual-interpretativa y se reconoce la historicidad de la verdad, considerando que la misma se establece por consenso intersubjetivo; esto permite una nueva mirada a las ciencias sociales en las que no es posible la verdad por correspondencia exacta con la realidad y contribuye a su legitimación como ciencias.

En esta misma dimensión, la revolución contemporánea del saber ha contribuido a la clarificación de los comprometimientos sociales del saber, incluso del saber que se obtiene en las investigaciones de las ciencias

⁸ “Cuando investigamos uno u otro objeto, en realidad no investigamos ese objeto aislado (...) De hecho investigamos ese objeto en su articulación con múltiples otros objetos del mundo” Véase a Sotolongo P. y C. Delgado. *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. 2006. Colección Campus virtual de la CLACSO. Disponible en: <http://www.clacso.org>

Monográfico, 2015

naturales, exactas y técnicas, lo cual influye igualmente en el reconocimiento de las ciencias sociales criticadas por otros modelos y acusadas de un partidismo incompatible con la cientificidad.

En este análisis se han hecho evidentes los aportes de las ciencias sociales a la revolución contemporánea del saber, pero deben significarse asimismo las contribuciones realizadas a la inversa. La revolución del saber ha condicionado transformaciones que van más allá del contenido de estas, han impreso su sello en la manera de realizar y validar las investigaciones científicas del área por cuanto no sorprende que en la actualidad investigaciones de corte psicológico, pedagógico, sociológico, entre otros, se sustenten por ejemplo en el enfoque de la Complejidad, que se nutre de disciplinas con objetos de estudio aparentemente tan alejados.

El reconocimiento de la autenticidad de la investigación cualitativa es otro importante elemento a considerar en la evolución de las ciencias sociales, por cuanto –sin desconocer ni subestimar la cuantitativa– trata de superar las tradiciones simplificadoras en pro de la inserción de las múltiples interacciones que se producen en los sistemas –

complejos, dinámicos, impredecibles– estudiados; teniendo en cuenta las condiciones sociales y culturales y valorando el papel del sujeto –y de su propia formación– en la construcción del conocimiento.

El enfoque transdisciplinar que persigue obtener saberes análogos sobre diferentes objetos de estudio disciplinares, multi y/o interdisciplinares incluso, aparentemente alejados y divergentes, articulándose de manera que vayan conformando un corpus de conocimientos que trasciende las disciplinas, lo multi e interdisciplinar; es también uno de los efectos de la revolución contemporánea del saber en la ciencia en general y en las ciencias sociales en particular.

En fin, la influencia de la revolución contemporánea del saber en las ciencias sociales se expresa en:

- La comprensión procesual del devenir social (en red).
- La creación de equipos de teóricos y de activistas sociales con objetivos de investigación comunes.
- La utilización de formas participativas de investigación social.
- La orientación al cambio social.

Monográfico, 2015

- La utilización de la metodología cualitativa no reñida sin contraponerla a la cuantitativa.
- El reconocimiento de la conceptualización de la vida cotidiana (buenas prácticas) y de la diversidad.
- La concepción hermenéutica y la flexibilidad que consideran que el objeto solo es definible en su relación con el sujeto y el sujeto se integra al proceso de investigación.

Si todo esto supone un reto para la formación de todos los profesionales/investigadores de las ciencias sociales, representa uno aún mayor en el caso específico de los docentes por cuanto, su formación, ocurre independientemente de la especialidad. Se trata de una formación humanística que demanda la aprehensión de las ciencias de la educación y/o pedagógicas que, a su vez, se consideran ciencias sociales y/o humanas⁹.

⁹ Existe un debate entre el contenido y los límites de las llamadas ciencias pedagógicas y/o de la educación, incluso algunas de las ciencias consideradas como tales han sido puestas en duda como ciencias –como la Pedagogía y la Didáctica-. Los objetivos de este artículo no aconsejan profundizar en el debate, no obstante, en el mismo se parte de considerar y reconocer el carácter de ciencia de las mismas.

Los objetivos de la formación de los profesionales de la educación demandan no sólo un aprendizaje ético y holístico de la realidad –que dista de favorecerse en los currículos universitarios en la mayoría de los países–, sino que debe preparárseles para, una vez graduados, cumplir exitosamente la responsabilidad directa que les corresponde en la formación de las nuevas generaciones. Esta exigencia resulta mayor en el caso de los profesionales de la educación que se preparan para impartir asignaturas que constituyen arreglos didácticos de las denominadas ciencias sociales.

En la formación de docentes, en general, y de los de humanidades, en particular, también se han producido múltiples transformaciones en consonancia con los cambios acaecidos en todas las esferas del saber. La modernidad demandaba –como resultado del desarrollo del conocimiento y la práctica social– de un personal cada vez más preparado en áreas específicas y, por consiguiente, la especialización de los profesores no podía hacerse esperar. No obstante, el estudio profundo en campos cada vez más estrechos provocó que los maestros –históricamente considerados figuras con sólidos

Monográfico, 2015

conocimientos de muchas esferas– desconocieran incluso saberes relacionados con las materias por ellos impartidas.

Además de la fragmentación entre ciencias exactas, naturales, técnicas y humanidades, son múltiples las divisiones al interior de estos grupos. En el caso de las humanidades, los docentes se forman en una especialidad de manera tal que reciben escasos conocimientos –incluso ninguno– de otras de la misma área o de esferas aparentemente alejadas pero de gran connotación para el estudio de determinados contenidos, con el consiguiente empobrecimiento del caudal de conocimientos proporcionado por esta formación unilateral que limita al futuro docente en la comprensión integral de la realidad y, consecuentemente, en el ejercicio de la profesión.

Asimismo, en la formación del docente/investigador de humanidades, los currículos tienden por lo general, a presentar la ciencia como sinónimo del conocimiento científico legitimado y representante único del saber humano, relegando la experiencia cotidiana y el saber del sentido común, subordinándolos, devaluándolos; aspecto que reviste una importancia significativa porque, paradójicamente, este debiera ser uno de los profesionales

que mejor comprendiera que de los patrones de interacción social en la vida cotidiana nace la complejidad social y emergen simultánea y paralelamente tanto las estructuras sociales objetivas –lo macro social– como las subjetividades sociales individuales –lo micro social–. Esto se concreta, en el caso de la Pedagogía y la Didáctica, en la contribución que al desarrollo de estas ciencias pueden realizar docentes experimentados.

Otra manera en que, como regularidad, se presenta la ciencia en la formación de estos profesionales es teniendo en cuenta únicamente las teorías científicas –no siempre actualizadas–, dejando a un lado sus aplicaciones prácticas y la realización y divulgación de sus aportes, ignorando que la ciencia es un proceso social que genera su propia cultura y que sólo puede ser explicado mediante el reconocimiento de su condicionamiento social.

La formación de docentes de humanidades en Cuba –entendidos como docentes /investigadores–, a pesar de que la política educacional promueve su perfeccionamiento constante, no escapa a estos cuestionamientos. El deber ser de esta formación implica la aspiración de lograr en los futuros profesores una sólida formación ética, política,

Monográfico, 2015

ciudadana, cultural; así como un pensamiento y una práctica pedagógica integradores que coadyuven a una comprensión holística de los procesos y fenómenos de la realidad y a impartir sus clases revelando los nexos entre estos.

Para materializar dicha aspiración y formar un docente de humanidades que sea capaz de desempeñarse profesionalmente a tono con las exigencias de su tiempo, urge la realización de transformaciones en la educación superior pedagógica, fundamentalmente en el campo de la Didáctica, que coadyuven a formar una cultura científica transdisciplinaria y se sustenten en saberes que respondan en mayor medida al mundo de hoy. A tono con estos cambios urge también perfeccionar la preparación de los claustros de las universidades pedagógicas para enfrentar los retos del desarrollo científico, tanto de las ciencias en general como de las ciencias pedagógicas y de la educación en particular.

A juicio de esta autora, la solución a la problemática no está en eliminar la concepción disciplinar de los currículos, sino en la utilización de un enfoque didáctico integrador sustentado en los aportes del saber

contemporáneo que permita a estos docentes solucionar sus problemas profesionales con el concurso de varias disciplinas y que coadyuve a la comprensión de la ciencia y la tecnología como procesos sociales; aspectos medulares para su desempeño exitoso en la actualidad.

En el campo de las ciencias pedagógicas se han llevado a cabo diversas investigaciones al respecto, los resultados de estos estudios enriquecen los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con el tema a partir de los presupuestos epistemológicos de las ciencias; sin embargo, en su mayoría estos se relacionan con las didácticas particulares de las disciplinas humanísticas –o el tratamiento de contenidos específicos de estas– exceptuando las soluciones didácticas emergentes para resolver problemáticas de las educaciones secundaria básica y preuniversitaria en la etapa en que se estableció el proceso de enseñanza aprendizaje por área de conocimientos y, consiguientemente, la formación de docentes.

Asimismo existen varias investigaciones relacionadas con algunas disciplinas –como la Historia– en tanto apenas se encuentran estudios en torno a otras –como las asignaturas

Monográfico, 2015

que forman parte de la disciplina Marxismo Leninismo—. De manera similar ocurre con relación al tratamiento de unos contenidos y otros pertenecientes a una misma disciplina. En algunos casos, se evidencian contradicciones al abordar las mismas cuestiones desde diferentes disciplinas del área en lugar de aprovechar sus puntos de contacto para conformar saberes y procederes más integradores.

En la práctica pedagógica y en las investigaciones generalmente sólo se tienen en cuenta los aportes científicamente validados, devaluando y hasta desconociendo los de la experiencia pedagógica; esta situación no se corresponde con las nuevas posiciones epistemológicas características de la ciencia contemporánea que exige el análisis de las experiencias de vida cotidiana y reconoce sus contribuciones e importancia en el diálogo de saberes, de ahí la necesidad de estudiar y considerar en el proceso de construcción de una didáctica integradora las buenas prácticas en la enseñanza de las disciplinas de humanidades junto a los resultados científicos de las investigaciones realizadas en este campo.

En el modelo del profesional de las carreras pedagógicas de humanidades, al definir los campos de acción de estos docentes, se plantea que integran los contenidos de diversas disciplinas humanísticas requeridos por su objeto de trabajo y esferas de actuación, de las que se derivan el contenido de los programas de las disciplinas y asignaturas y las didácticas particulares de estas para el cumplimiento de sus funciones profesionales; sin embargo, en la práctica pedagógica de la formación de docentes, tal integración no trasciende el plano de la aspiración.

Algo semejante sucede en las microuniversidades, donde el trabajo metodológico encaminado a elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica de los docentes del área se organiza en los departamentos de Humanidades, pero no se aprovechan las potencialidades que brindan los contenidos de estas disciplinas para propiciar un enfoque didáctico integrador sino que queda a la espontaneidad –y a la preparación de acuerdo con la formación y experiencia– de directivos y docentes, en general, el hacerlo con mayor o menor éxito, lo que constituye además un modo de actuación profesional del que se apropia el docente en formación.

Monográfico, 2015

Se evidencia entonces la necesidad de profundizar en la construcción de una didáctica integradora de las disciplinas de humanidades –teniendo en cuenta la contribución de sus didácticas particulares–, que coadyuve a elevar la preparación de futuros docentes para solucionar los problemas profesionales que les son inherentes. Se considera a la Disciplina Principal Integradora (DPI), Formación Laboral Investigativa, como pilar fundamental en la concreción de esta didáctica por cuanto afirma el vínculo entre las diversas asignaturas del plan de estudio en respuesta al encargo profesional, poseyendo un carácter investigativo, problematizador de la teoría y la práctica, sistémico, flexible, diferenciado, autocontrolado, autorregulado, integrador, interdisciplinar y vivencial. Estas características la convierten en la disciplina con mayores posibilidades para un enfoque inter e incluso transdisciplinar de la formación.

Asimismo, en el Modelo del Profesional y en las orientaciones metodológicas y de organización de las carreras pedagógicas de humanidades se significa la utilidad de los contenidos de la DPI para concretar el nexo entre los conocimientos, habilidades y valores adquiridos

mediante las restantes disciplinas del currículo y situaciones profesionales específicas vinculadas con el ejercicio de la docencia y la investigación educativa, lo que corrobora las posibilidades que brinda para que estos futuros profesionales de la educación se apropien de contenidos que les permitan dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje desde una didáctica integradora.

Aunque esta disciplina juega un papel primordial en todos los años de la carrera se reconocen las prácticas sistemática, concentrada y laboral como espacios ideales, puesto que los futuros docentes se encuentran inmersos en la actividad de la Escuela Cubana por mayor tiempo (secundaria básica, preuniversitaria, politécnica y de adultos), donde los departamentos y por consiguiente el trabajo metodológico de los mismos están organizados por áreas de conocimiento. Esto permitirá aprovechar las potencialidades del departamento de Humanidades para la formación de estos profesionales de la educación.

La microuniversidad –y, por consiguiente, su departamento de Humanidades-, como escenario de la DPI y centro de la práctica laboral, constituye un eslabón primordial en la formación inicial del docente de

Monográfico, 2015

humanidades, por cuanto lo inserta en diferentes contextos de actuación favoreciendo la implementación práctica y la gradación de los niveles de complejidad de las tareas que se le orientan, así como la integración del modo de actuación del profesional. De ahí que posean una vital importancia las relaciones que se establece en este marco con los docentes, independientemente de que sean tutores o no.

Conclusiones

La revolución del saber ha condicionado transformaciones en las ciencias sociales que se expresan en la comprensión procesual del devenir social, la creación de equipos de teóricos y de activistas sociales con objetivos de investigación comunes, el uso de formas participativas de investigación social y de la metodología cualitativa sin contraponerla a la cuantitativa, la orientación al cambio social, el reconocimiento de la conceptualización de la vida cotidiana y de la diversidad y la concepción hermenéutica y la flexibilidad que consideran que el objeto sólo es definible en su relación con el sujeto y el sujeto se integra al proceso de investigación.

Esto supone un reto para la formación de los docentes por cuanto esta es, de hecho, humanística, y demanda la aprehensión de las ciencias de la educación y/o pedagógicas que se consideran ciencias sociales y/o humanas. Este desafío resulta mayor en el caso de los profesionales de la educación que se preparan para impartir asignaturas que constituyen arreglos didácticos de las denominadas ciencias sociales.

Para materializar el deber ser de la formación de docentes de humanidades en Cuba urge la realización de transformaciones en la educación superior pedagógica que coadyuven a formar una cultura científica transdisciplinaria y se sustenten en saberes contemporáneos. A tono con estos cambios urge también perfeccionar la preparación de los claustros de las universidades pedagógicas para enfrentar los retos del desarrollo científico, tanto de las ciencias en general, como de las ciencias pedagógicas y de la educación en particular.

En este sentido –a juicio de esta autora–, debe perfeccionarse el trabajo metodológico en estos centros educativos –con énfasis en el trabajo científico

Monográfico, 2015

metodológico– y la investigación científica; así como profundizarse en los fundamentos teóricos y la concreción de la Disciplina Principal Integradora y en la construcción de una didáctica integradora de las disciplinas de humanidades.

Referencias bibliográficas

Centro de Estudios de Didáctica para las Ciencias Humanísticas. (2013). Boletín 6 [serial online]. Disponible en: <http://www.ucp.sc.rimed.cu>. Enero. [Consultado: 24/01/2013].

Cortón B. (2013). IV Taller Proyecto de Investigación “Hacia una didáctica integradora de la enseñanza de las humanidades en las carreras pedagógicas: un imperativo de la formación humanista y humanística” (Inédito).

Núñez J. [s.p.i.]. *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar*.

Roa R. (2001). *Historia de las doctrinas sociales*. La Habana: Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau.

Sotolongo P. y C. Delgado. *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. 2006. Colección Campus virtual de la CLACSO. [serial online]. Disponible en: <http://www.clacso.org> [Consultado: 18/2/2014].