

PRINCIPIOS DE UN CONOCIMIENTO PERTINENTE



Dra. Mónica Medina

Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo Venezuela.
América del Sur

Correo: monica.medina@urbe.edu monicamp2002@yahoo.com

1. DE LA PERTINENCIA EN EL CONOCIMIENTO

Mucho se cuestiona la calidad de la educación al hacer señalamientos, algunos de ellos acertados, sobre: reformas curriculares, teorías de aprendizaje, y metodologías didácticas. Al respecto Edgar Morín hace énfasis en una reforma paradigmática en su reflexión sobre el estado de un conocimiento fragmentado, inconexo poli disciplinar y complejo, en consecuencia carente de sentido para el cognoscente al ubicarse en una matriz de conocimientos desorganizados donde se establecen relaciones débiles o totalmente ajenas a los problemas sociales, incluso en algunos casos se pueden presentar signos indicadores de un saber que no resuelve ni se corresponde con las necesidades y/o demandas de la realidad.

En torno a este principio cabe considerar, el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo, aspectos fundamentales según Morín para un saber pertinente.

1.1 El contexto

Constituye el escenario en el cual las informaciones cobran sentido para ser construidas, reconstruidas o utilizadas, es el entorno donde se desarrolla el proceso de construcción del conocimiento en el cual se llevan a cabo las interacciones entre sus disposiciones internas y el legado socio cultural de manera, que le permite organizar, interpretar y reestructurar el conocimiento con la experiencia, los saberes previos y la información recibida. Ilustrando lo planteado anteriormente por Díaz, (2007) en su libro enseñanza situada, en el cual se habla de la necesidad del



aprendizaje contextualizado en la realidad social, ofreciendo estrategias prácticas para materializar tal propuesta.

Sin embargo, tal planteamiento es relativo, un conocimiento contextualizado manifiesta explícitamente la finalidad de su aprendizaje, pero fuera de contexto puede promover la génesis de nuevas ideas e innovar en las formas de aplicar el mismo conocimiento. En otras palabras se refiere a la versatilidad del saber; del cual surgen las opciones de aplicabilidad (saber hacer); es decir las posibilidades de hacer uso del saber en un contexto diferente.

1.2 Lo global (las relaciones entre todo y partes)

Desde la perspectiva de la teoría general de sistemas acuñada por Bertalanffy, en 1968, el mundo es un conjunto de relaciones e integración, es una totalidad integrada con propiedades específicas que no pueden ser identificadas con las propiedades de sus partes, coincidiendo con Martínez (2004) el cual señala que una “lógica simple, puramente deductiva o inductiva es insuficiente; se requiere de una lógica dialéctica, en la cual las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo y viceversa”. Todo sistema es un objeto en su medio ambiente, dotado de finalidad, ejerciendo una actividad cuya estructura evoluciona con el tiempo, sin perder su identidad única.

Cuando se aborda lo global como un conjunto de partes diversas ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional, supera al contexto ya que no solo es el escenario si no también el elenco y su drama, donde no existe protagonismo, luego al faltar uno, se pierde la escancia de la obra, que solo puede ser contemplada desde la totalidad, en consecuencia al descomponerla separando las partes para analizarlas aisladamente se estudia un objeto que no representa las cualidades del todo solo comunica su cualidad parcial la cual puede desvanecerse al interactuar nuevamente con el todo.



Una flor puede ser considerada bella por varias de sus características sin embargo, es también un todo, que al ser descompuesto pierde su belleza, pero cobra un nuevo significado para quien la estudia al concebirla desde su función reproductora o bien descubrir que estudiaba una inflorescencia (conjunto de flores).

1.3 Lo multidimensional

Al contemplar el estudio del todo y sus partes es casi inevitable que tanto el todo como las partes sean diferentes presentando matices que devienen de cada contexto particular, revelando la condición multidimensional que nos ocupa y que en términos de Morín se sustenta en el principio dialógico de “opuestos antagónicos suprimidos mutuamente pero que en ciertos casos, colaboran o complementan, produciendo organización y complejidad, manteniendo la dualidad en el seno de la unidad”, acá destaca la complejidad de una unidad múltiple.

1.4 Lo complejo

En palabras de Morín, lo complejo existe “cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo”, de esta manera admite una complejidad de la noción de unidad múltiple, para Yus, (2001) “la complejidad implica más una forma de dialogar con la realidad, que tratar de abarcarla en su totalidad”. Quizás es esta la razón por la cual tradicionalmente se ha parcelado el conocimiento en el intento de comprenderlo en su totalidad lo cual continúa siendo ambicioso, por tanto que el conocimiento completo es imposible. Estaríamos aspirando a la sabiduría, y el pretenderla ya implica un error, pues al creer que lo sabemos todo dejamos atrás los cuestionamientos así como la curiosidad por lo desconocido, luego estaríamos cerrando las puertas a los conocimientos emergentes en el interactuar con una matriz epistémica cada vez más densa, al establecer nuevas interrelaciones entre las partes.



En este caso sería más pertinente no limitarse a presentar el conocimiento vinculado al contexto, abarcando todas las posibles relaciones con las otras partes del todo sin descuidar las diferentes concepciones que podrían tener atendiendo a la multi, trans e interdisciplinariedad; sino también ofreciendo las herramientas heurísticas para organizarlo y descubrir nuevos elementos que enriquezcan el todo complejo. Siguiendo a Morín, “la educación debe promover una inteligencia general apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global.

2. LA INTELIGENCIA GENERAL

La tradición cartesiana se inclinó por el pensamiento analítico, el cual requiere dividir una realidad, que supone es compleja, en proporciones aproximadamente homogéneas enseñándolas a manera de disciplinas académicas frente a las cuales se sitúa personal especializado. Ante el obvio alcance del enfoque analítico, Morín propone el desarrollo de las aptitudes generales de la mente que permiten un mejor desarrollo de las competencias particulares o especializadas. En una opinión personal, tal afirmación no es novedosa por cuanto en el ámbito educativo varios modelos pedagógicos proponen el desarrollo paulatino de habilidades progresivamente más complejas y específicas, lo cual deja constancia de una intensión orientada a mejorar la educación en este sentido quizá no tan eficaz como se desearía, pero es innegable la inquietud existente al respecto.

2.1 La antinomia

Un progreso a expensas del divorcio entre la humanidad y una ciencia, que en oportunidades se desvincula de la realidad social, justificada en un avance científico cuyo propósito no siempre es pertinente, coincidiendo con lo señalado por Gimeno, (1999) cuando admite la necesidad de que la educación se ocupe de contenidos relevantes relacionados con problemas actuales sin limitarse a un saber meramente academicista que constituye solo una parte del conocimiento. Ejemplos de ello se



podrían citar: la bomba atómica, el genoma humano entre otros, cuya finalidad ha sido ampliamente cuestionada desde varias perspectivas, pero que fueron el resultado de investigaciones que obviamente no tenían esa finalidad.

En este sentido Morín enfatiza “el debilitamiento de la percepción de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad y al debilitamiento de la solidaridad”, una educación para el futuro no solo debería buscar la inteligencia general, debería desarrollar actitudes reflexivas y valores que permitan establecer uso pertinente del conocimiento global y especializado.

3. LOS PROBLEMAS ESENCIALES

3.1 Disyunción y especialización cerrada

Es momento de ocuparse de los problemas esenciales tratados bajo una disyunción exclusiva producto de una especialización cerrada a la cual alude Morín al plantear, que el “conocimiento especializado extrae un objeto de su contexto y de su conjunto, rechaza los lazos y las intercomunicaciones con su medio, lo inserta en la disciplina cuyas fronteras resquebrajan la sistemicidad y la multidimensionalidad de los fenómenos; privilegiando todo cuanto es calculable y formalizable”. Visto desde esa perspectiva puede que tenga razón, si el problema en estudio no reúne la condición de ser “esencial” para una sociedad, ya que la dinámica de su estudio supone el contexto a la vez que los límites del sistema.

En este punto valdría la pena citar a Tanner y Tanner (1980) cuando afirma “para hacer más factible la significación del conocimiento, la educación no debe ocuparse exclusivamente de la herencia cultural de la humanidad, sino también de los problemas del hombre y de la sociedad”. No se estaría descalificando el saber disciplinar solo se cuestiona la forma en que su organización permite abordarlos en consecuencia se requiere del estudio de problemas fundamentales que promuevan o movilicen el saber general permitiendo la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.



3.2 Reducción y disyunción

El conocimiento fragmentado es una de las causas del aprendizaje desconectado en la mente de los que aprenden, según Morín, es la “incapacidad de organizar el saber disperso y compartimentado, lo que conduce a la atrofia de la disposición mental natural para contextualizar y globalizar”, esta es una realidad evidenciada en las aulas donde el examen es el instrumento que valida la aprehensión correcta del saber, pero no del saber hacer. Sin embargo, se observa una ligera inclinación, por una educación integradora en la búsqueda de alternativas ante una praxis disciplinar aun dominante en la sociedad moderna, prueba de ello es la formación de profesionales formados bajo un perfil integral para los niveles básicos de educación.

3.3 La falsa racionalidad

Los grandes avances del siglo pasado revelan la seudo racionalidad del hombre, en su afán por generar conocimiento y resolver problemas ha perdido el sentido de lo global en un sistema planetario que por su naturaleza, genera reacciones en cadena. Toda acción genera una reacción, no se puede estudiar un problema y brindar soluciones sin desencadenar nuevos problemas o modificar de alguna manera el sistema, según Morín es esa racionalidad única e irreflexiva, la que evidencia la insuficiencia de la humanidad en resolver los problemas esenciales sin considerar la globalidad y multidimensionalidad propia de cada uno en el contexto planetario.

CONSIDERACIONES FINALES

De acuerdo con el anterior cuerpo textual, el conocimiento en la sociedad actual se produce en campos especializados y la figura del sabio, u hombre multidimensionalmente formado, como integrador de perspectivas parciales para comprender la totalidad del mundo y sus problemas esenciales, es una aspiración cada vez más imposible. La misma especialización descubre campos fronterizos



que abordar interdisciplinariamente; la urgencia de aplicar el saber a la resolución de problemas reales exige la integración de conocimientos pertenecientes a disciplinas diversas.

La educación debe ser reorganizada totalmente, y esa reorganización no se refiere al acto de enseñar, sino a la lucha contra los defectos cada vez mayores del sistema. Pretender alterar la estructura actual y sus consecuencias en la educación supone cuestionar todo el funcionamiento de las instituciones donde el saber legítimo es el especializado. Apostar a la educación integradora es situarse, en una perspectiva de resistencia y de búsqueda de alternativas frente a una práctica dominante en la sociedad actual. No es fácil tal pretensión, pues la integración del saber no dispone del apoyo de los intereses que mantiene la especialización, no obstante, la formación de ciudadanos requiere visiones multidimensionales y globales de los problemas, ya que el ideal democrático de una ciudadanía ilustrada exige iluminar problemas y conectar saberes

Desde esta concepción es importante considerar el uso de metodologías plurales, que privilegien los enfoques cualitativos, para una aproximación más precisa a la realidad compleja; e igualmente poner en diálogo la tradición académica con la voz de los actores sociales, de manera tal que se hagan visibles las nuevas emergencias sociales superando la mera pretensión de construcción de teoría.

En breve síntesis, la construcción de conocimiento pertinente debe ir acompañada de transformaciones en las maneras de su circulación a través de los procesos de formación, haciendo necesaria la redefinición del conocimiento producido a partir del análisis participativo de los contextos culturales y sociales en los que se desarrolla la formación, enfrentando realidades complejas flexibilizando los márgenes del pensamiento, desde la crítica, la creación y la reflexión.