

Resituando el lugar del conocimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios.

Manuel Morales Valero

Universidad de Málaga. Dpto. Teoría e Historia de la Educación y M.I.D.E.

mmoralesvalero@uma.es

Resumen

Las actuales sociedades y economías posfordistas necesitan para su supervivencia de la generación de conocimiento. El acceso a la información en buena parte está ya solventado, pero los procesos de su conversión a conocimiento son más complejos y necesitan de una perspectiva comprometida en la enseñanza universitaria.

Palabras clave: sociedad del conocimiento, economía del conocimiento, constructivismo, construccionismo.

Introducción

Las sociedades posfordistas basadas en un consumo masivo y desaforado tanto de bienes materiales como de servicios, más o menos profesionales, se ven abocadas a responder a su demanda ofreciendo cada vez mejores productos y servicios. Vender en las actuales sociedades consumistas ya no se consigue mediante la introducción de un único producto o servicio de forma masiva, sino con la capacidad de satisfacer al mercado con la mejor opción posible en un momento dado y en un entorno sociohistórico determinado. De este modo, la competitividad, entendida a nivel individual u organizacional y ano estriba en la generación de economías de escala, sino en economías basadas en el conocimiento. No se compite en la actualidad (o por lo menos, no solo) mejorando la variable “precio”, sino actuando directamente sobre la innovación y calidad de la mejor oferta posible tras la identificación de la mejor de las oportunidades encontradas.

El quid de la cuestión se encuentra en cómo diseñar nuevos productos o servicios en base a parámetros de innovación y/o calidad, o bien en cómo

rediseñar los ya existentes a las actuales necesidades. El diseño, y el rediseño, tienen que ver directamente con nuestra capacidad de crear, esto es, de desarrollar procesos creativos, innovadores y en última instancia con nuestra capacidad de producir conocimiento.

¿Por qué es importante el conocimiento para la sociedad y por qué el éxito de las actuales economías debe de girar en torno a su generación y gestión? Para responder a esta pregunta hemos de diferenciar entre datos e información para llegar a una noción de lo que es el conocimiento y para qué sirve. Así, los datos (cuantitativos como cualitativos) no son más, por decirlo de algún modo, que la materia prima de la información. Por poner un ejemplo, si sabemos el número de establecimientos hosteleros con licencia en la ciudad de Málaga, tenemos datos. Ahora bien, si trabajamos o reelaboramos esos datos agrupándolos por categorías (bares de copas, cafeterías, restaurante, hoteles, etc.) obtenemos información. Si además esa información nos sirve para decidir en qué lugar podremos desayunar cerca del paseo marítimo, podemos decir que hemos adquirido conocimiento. El conocimiento es, por tanto, un conjunto de datos estructurados de tal forma que nos permite poder solucionar determinados problemas. Tenemos conocimiento si tenemos acceso a información en el momento concreto en que hemos de dar respuesta a alguna situación. Una sociedad que dispone de conocimiento es una sociedad que sabe afrontar con éxito los problemas de su tiempo en tanto es capaz de ofrecer soluciones creativas, innovadoras y pertinentes.

En síntesis, las sociedades y/o las economías del conocimiento son aquellas capaces de convertir datos en información disponible para provocar conocimiento, o lo que es lo mismo, para solucionar problemas.

Podríamos decir que, en la actualidad, la cantidad (y a lo mejor no tanto la calidad) de información disponible es inmensa, y que su acceso está casi garantizado para toda la población una vez que ya se habla de la superación de la brecha digital. El problema, entonces, no es tanto de acceso a la información, sino de asimilación y usabilidad. Esta es la actual, y real, brecha. La variedad de información que podemos encontrar en Internet, así como en los demás medios de comunicación de masas, no suele usarse para buscar información, sino para confirmar las opiniones e ideas que ya se tienen con nuevos argumentos.

Ante este panorama, más o menos acertado, se encuentran nuestro alumnado y nosotros mismos, el profesorado. Tanto unos como otros debemos de tomar cartas en el asunto, posicionarnos y repensar el papel que tiene que desempeñar la educación universitaria en los nuevos entornos socioeconómicos. De este modo, presento a continuación algunos interrogantes (y posibles respuestas) surgidas de mi, todavía corta, trayectoria docente con la intención de que puedan ser compartidos y discutidos.

Una reflexión teórico-metodológica y (posible) solución al respecto.

En la sociedad de la información ¿debe el profesorado limitarse a transmitir información o, por el contrario ha de dedicarse a hacer algo más con ella para que llegue a convertirse en conocimiento?

Desde mi punto de vista no existe una única respuesta y, además, sería engañoso plantearla en términos dicotómicos: hacer esto o aquello. Me explico. Por un lado, puede parecer una obviedad, algo casi absurdo, el que el profesorado universitario se dedique a transmitir información sin más, una información que ya está disponible en internet. Podemos estar de acuerdo en esto. No obstante, no creo que la solución sea tan fácil. Internet está lleno de información, de contenido, pero cuando el alumnado se acerca a una disciplina por primera vez le puede costar diferenciar la información relevante de la que no lo es en tanto no conoce sus pormenores. En este caso, una de las (posibles) funciones del profesorado debe ir en la línea de esclarecer los principales lugares donde se encuentra la información de calidad sobre su área de conocimiento y, sobre todo, presentar al alumnado los problemas y soluciones que ha ido encontrando hasta llegar al momento de desarrollo presente.

Con esto quiero decir que sí que debe de existir cierta transmisión de conocimiento, pero a un nivel más general o disciplinar, más de conjunto, o de posicionamiento sobre un tema específico. Es necesario identificar las problemáticas en que se está debatiendo una disciplina en la actualidad ya que estas variarán en función del momento sociohistórico en que nos encontremos. Al respecto, en el caso de las ciencias sociales en general, y de las ciencias de la educación en particular, creo que es necesario apuntar que los procesos de generación y acumulación de conocimiento, es decir, de desarrollo de la disciplina, son de naturaleza diferente a los procesos que ocurren en las ciencias “puras”. Estas, se fundamentan más en el desarrollo del método científico de comprobación de hipótesis, anclando unas sobre otras, de modo que el conocimiento generado en estadios anteriores es crucial para entender el momento evolutivo presente. Por el contrario, en las ciencias sociales en general esto no es necesariamente así, sino que se mueven más por debates, o por ciertas preocupaciones que atañen a una sociedad determinada en un tiempo también concreto. Existe cierta referencia a la investigación realizada, evidentemente, pero su desarrollo no se corresponde con una linealidad causa-efecto tan determinante como en las ciencias naturales. El devenir histórico de las ciencias sociales puede ser entendido más en forma de saltos e interrupciones, como apunta Foucault, según los ejes temáticos del momento que desde una lógica de acumulación del conocimiento a través de los siglos (Márquez, 2014).

En resumen, para el caso de las ciencias sociales, es posible que la mejor opción para que el alumnado adquiriera un aprendizaje profundo y significativo y, sobre todo, aprenda a aprender, sea la de aprender (valga la redundancia) a situarse en los temas y problemáticas actuales para, a continuación, pasar a

construir su propio conocimiento al respecto. Para esto considero necesario tanta la propia visión del profesor-investigador, como el uso de manuales clásicos sobre la materia. A partir de ahí, debe ser el alumnado el que aprenda a buscar información, identificarla, evaluarla y estructurarla en función de sus intereses informacionales. Con esto tendrá ejecutado el paso previo a la construcción de su propio conocimiento en tanto es capaz de dar respuesta a sus propios problemas e interrogantes, pero ¿cómo debe de ser el trabajo que se desarrolle con dicha información? La respuesta a esta pregunta entronca directamente con la perspectiva del aprendizaje que consideremos:

Por ejemplo, si adoptamos un punto de vista constructivista, podemos estar de acuerdo en que el conocimiento reside DENTRO del sujeto. Así, será el propio alumnado el que deba de asimilar la información disponible de acuerdo a sus intereses y esquemas cognitivos previos de modo que alcance un aprendizaje significativo. La función del profesorado será la de estructurar y facilitar la asimilación de la información que, como decimos, habrá de consumir de modo individual independientemente de que el origen de esa información sea social.

En cambio, si nos situamos en una perspectiva construccionista, entendemos que el conocimiento no se encuentra EN los sujetos, sino ENTRE ellos. Es decir, el conocimiento se construye en las múltiples interacciones o conversaciones que tenemos en torno a un tema y/o problemática concreta. En este sentido, el alumnado construirá conocimiento siempre desde una perspectiva comunitaria y cooperativa, conversando, dialogando, debatiendo, sobre el contenido. La función del profesorado será la de moderar debates, provocar diálogos, desarrollar tormenta de ideas, potenciar análisis críticos del discurso, etc., si bien siempre sobre un contenido pertinente, esto es: que responda a los intereses del alumnado, en primer lugar, y que tenga cabida dentro de los debates actuales de la disciplina.

Desde ambas perspectivas se reconoce la naturaleza social del conocimiento, si bien, no el lugar en que este reside y por tanto, también se discute sobre el modo, individual o colectivo, ideal para que este habite.

Conclusiones

Para finalizar, pienso que los fenómenos educativos explicados tanto desde el constructivismo como el construccionismo se dan simultáneamente. De este modo, y atendiendo no solo a la naturaleza social del conocimiento, sino a la necesidad de dar respuesta a los problemas de las sociedades en que se crea, considero que es necesario adoptar una perspectiva más dialógica en su construcción, esto es, más construccionista. Se trata, por poner un ejemplo concreto, a trasladar el peso de los procesos de enseñanza-aprendizaje al aprendizaje, pero no solo individual, sino colectivo. Esto se consigue, tal y como ocurre en las denominadas organizaciones que aprenden u organizaciones

inteligentes (Senge, P. 1999), arbitrando procesos y «sistemas de gestión del conocimiento».

Todo esto no es nuevo (casi nada lo es), cuestión bien distinta es que las teorías, modelos o propuestas lleguen a calar e impactar en nuestras prácticas sociales. Para que esto ocurra es fundamental contar con el serio convencimiento y compromiso del profesorado, sin este, simplemente cualquier proceso de mejora no ocurrirá. Así por ejemplo, hace ya casi un cuarto de siglo que Nonaka y Takeuchi (1995) propusieron su archiconocido (si bien no en todas las áreas de conocimiento) modelo de «espiral del conocimiento» donde, simplificando, se diferenciaba entre dos tipos distintos de conocimiento: tácito (arraigado en la estructura cognitiva del individuo) y explícito (formalización y sistematización del anterior para su uso colectivo). Mientras que la existencia del conocimiento tácito puede ser explicada desde los postulados del constructivismo social, el explícito está relacionado con su disposición y uso por la colectividad, es decir, tiene un fundamento más construccionista.

Su modelo viene a decir que todo aquello que aprendemos (y ponemos en uso) de alguna u otra manera (a través de procesos de aprendizaje formal, no formal o informal), tendrá valor para la colectividad si somos capaces de externalizarlo y fusionarlo con los conocimientos que poseen aquellos con los que compartimos un mismo objetivo para así, a su vez, ampliar nuestro grado de conocimiento sobre un tema y enriquecernos a nivel personal. En última instancia, este proceso traerá consigo una mejora de nuestras prácticas provocando nuevo conocimiento tácito que volvería a entrar dentro de esta «espiral del conocimiento» en un proceso constante y siempre inacabado.

El problema de implementar en el ámbito educativo este, o cualquier otro, proceso de aprendizaje compartido y mediado por la instauración un sistema de gestión del conocimiento como el de Nonaka y Takeuchi es el de, además de creer en ello, ser capaz de operativizar el proceso en el diseño de cualquier asignatura.

Referencias bibliográficas

Márquez Estrada, J.W. (2014). Michel Foucault y la contra-historia. *Revista Historia y Memoria*, 8, 211-243.

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.

Senge, P. (1999). *La quinta disciplina en la práctica: cómo construir una organización inteligente*. Buenos Aires: Granica.