

Entrevista con Alfredo Ghiso\*

# De saberes y conocimientos y de los derroteros dialógicos de la educación contemporánea

Por Sandra Patricia Ordóñez Castro, *Magazín Aula Urbana*

Magazín aula Urbana: ¿Cuál es la diferencia entre saberes y conocimiento?

Alfredo Ghiso: El saber se construye en los procesos cotidianos, en la comunicación diaria, en la vida misma, en donde converso con el otro, me emociono con el otro; como diría Humberto Maturana, en el “lenguaje”, el juego con el otro sin una norma instituida, establecida. Es decir, en el encuentro se va instituyendo de manera colectiva un acuerdo que nos permite comunicar lo que sabemos desde lo que somos y hemos venido siendo; desde lo que nos ha atravesado y lo que hemos padecido, vivenciado, desde nuestra experiencia.

Por el contrario, cuando me refiero al conocimiento estoy hablando de una serie de descripciones, explicaciones, comprensiones, prescripciones, previsiones, expresadas en conceptos y teorías instituidas, acordadas desde unas normas culturales, que los académicos llamamos paradigmas, en unas epistemologías y lenguajes universales que permiten su transferencia filiativa; esto es, desde la autoridad del padre, el maestro, o el experto: aquel que fue certificado dentro de una normatividad existente y reconocida como tal para dar cuenta, utilizar y transmitir, de esos conocimientos o “saberes disciplinados”.

Así, los saberes son singulares como las personas, las culturas, sus historias y contexto, y tienen la particularidad de apropiarse, sincretizar, reubicar, restablecer, imaginar, referir, acostumbrar la mirada y la práctica sobre las diferentes situaciones vitales. Entre tanto, el conocimiento aparece como un discursar coherente y cierto, con enunciados que permiten nombrar, conceptualizar, diferenciar, caracterizar, explicar, comprender y proyectar sus referentes en un orden dado, bajo una gramática o lógica que puede ser enseñada y aprendida.

MAU: ¿Por qué no sucede así con el saber?, ¿la alusión es quizá a que el saber está usualmente menos sistematizado que el conocimiento?

A.G.: Los saberes no son universales ni generalizables, tampoco se construyen intencionalmente para ser transferidos, enseñados, porque son

por naturaleza particulares y pertenecientes a una cultura. Son singulares, como también lo son las experiencias y las trayectorias de vida. Al contrario de los conocimientos, sobre todo los científicos, tecnológicos y jurídicos, que son universales y pueden ser transmitidos en un lenguaje “humano” pero “creados” para dar cuenta de descripciones, explicaciones, comprensiones sistemáticas y sistematizadas -en conceptos y teorías-, a lo largo de la historia de la humanidad, en un campo disciplinar determinado.

MAU: ¿Cómo puede la Pedagogía entretejer estas dos instancias epistemológicas?

A.G.: Aquí el problema es de qué pedagogía o pedagogías vamos a hablar: si asumimos los tres estilos pedagógicos de los que nos hablaba el educador y comunicador Uruguayo Mario Kaplún (el centrado en los contenidos, el centrado en los resultados conductuales o el centrado en los procesos), o si tomamos los dos modelos, el bancario y el liberador, propuestos por el maestro brasileño Paulo Freire, veríamos que hay solamente un estilo pedagógico que busca entretejer saberes y conocimientos: a este estilo lo podríamos denominar “educación popular”, o “pedagogía crítica dialógica”.

En un estilo bancario, cuyo punto central es la transferencia de contenidos, los saberes se suprimen, silencian, invisibilizan; el docente es un “administrador del currículo” y su función es la transferencia eficiente y eficaz de los conocimientos establecidos, legalizados y homologados globalmente. Desde esta perspectiva, se reconoce que los educandos poseen saberes que son enclaves culturales de referencia, pero se los consulta con el fin de removerlos. Otros pensadores llaman a esta dinámica pedagógica cooptación de los saberes previos, cuyo propósito es facilitar la transferencia de conocimientos universales subordinando los saberes.

En las pedagogías alternativas, críticas, que tienen su expresión en la propuesta latinoamericana de educación popular, educadores y educandos entretejen, por medio del diálogo, la negociación cultural y la interacción, saberes y conocimientos. Desde esta perspectiva los saberes y experiencias previos de los

La insolencia del pensamiento enseñado por doquier, separa y compartimenta los conocimientos sin poderlos reunir para afrontar los problemas globales fundamentales, se hace sentir, más que en cualquier otro terreno, en la política. De ahí una ceguera generalizada, tanto más cuanto que se cree poder disponer de las ventajas de una sociedad del conocimiento.

Edgar Morin, 2011.

\*Alfredo Manuel Ghiso Cotos, Licenciado en Español y Literatura de la Universidad de Comahue y Especialista en Desarrollo Social de la Universidad San Francisco Xavier. Docente e investigador comunitario de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Antioquia, y autor de diferentes libros sobre pedagogía, como: "Tramas de constitución y deconstitución de sujetos en espacios sociales escolares" y "Pedagogía Social".

En un estilo bancario, cuyo punto central es la transferencia de contenidos, los saberes se suprimen, silencian, invisibilizan; el docente es un “administrador del currículo”...

El problema es que el sistema vigente y las políticas educativas que lo soportan, nos han llevado a afianzar una escuela transmisionista, una escuela de respuestas, de exámenes, evaluaciones y monitoreos de calidad y cobertura.

educandos, son un punto de partida y el educador facilita una ampliación de los mismos al orientar una aproximación dialógica con los conocimientos generados por la humanidad (énfasis en el proceso).

Esta aproximación implica el debate y la negociación en contexto, así como la apropiación de esos conocimientos y el desplazamiento hacia la praxis. Es precisamente la praxis la instancia de validación que los ubica, enriqueciéndolos, y genera nuevas preguntas, movilizand así nuevas dinámicas de aprendizaje. Es claro entonces que entretener estas dos dimensiones desde la Pedagogía requiere de una postura política que las reconozca como planos en los que se disputa y desde los que se ejerce el poder.

MAU: ¿Supondría entonces la opción por la “Construcción de saberes” como política educativa, una concepción más social (dialéctica, transaccional) del quehacer de la escuela frente a la realidad/ cultura?

A.G.: Sí, supondría una escuela democrática que reconoce la singularidad de los sujetos y genera ambientes donde puedan ejercer sus derechos al diálogo, al reconocimiento, a la inclusión, al desarrollo de potencialidades, capacidades y libertad. Una educación así concebida contribuiría a dignificar a los estudiantes y a facultar su construcción como sujetos de decisión, no sólo frente a la apropiación y uso de conocimientos, sino, y por sobre todo, frente a la estructuración, divulgación y distribución de los mismos.

MAU: ¿Podría pensarse que un riesgo de este enfoque, desde una perspectiva epistemológica, sería la pérdida de certezas y la permanencia en el limbo de relatividad contextual propio de los saberes dialógicamente contruidos?, ¿careceríamos de referentes comunes más allá de lo local?, ¿no sería este un factor de escisión?

A.G.: En una educación dialógica, que asume la propuesta del diálogo de saberes/ conocimientos, la negociación cultural configura sujetos que poseen un saber “glocalizado”, pertinente, “apropiado”, en tanto hecho propio y adecuado para los desafíos del contexto en sus múltiples dimensiones. El conocimiento/ saber así construido no está mutilado, si bien su singularidad sociocultural hace imposible su estandarización y su medición homogenizadora.

MAU: ¿Cuáles serían los parámetros de evaluación dentro de este nuevo paradigma?

A.G.: Lo que habría que evaluar dentro sería la apropiación que los estudiantes hayan hecho de los conocimientos y de las potencialidades generadas por los procesos formativos; en la ampliación de la capacidad de “lenguajear”, de nombrar y nombrarse, de reconocer y reconocerse, de conversar, de recrear coordinaciones, acuerdos, que permitan ampliar el campo de capacidades, el universo de lenguajes que facilitan el describir, explicar, comprender, expresar, emocionar y actuar de una manera pertinente, humanamente digna.

MAU: ¿Podría la construcción de saberes, como política, constituir un derrotero de nuevas fórmulas de elaboración y aplicación de la función cognitiva?

A.G.: Como lo señala el educador Francisco Gutiérrez, este es un modelo desde el cual se forma para localizar, reconocer, procesar y utilizar la información con el fin de resolver problemas y enfrentar la incertidumbre de cada día; para tener una actitud activa frente a situaciones que exigen creatividad, para saber reconocer, desmitificar y re-significar saberes y conocimientos; para poder enfrentarse a los distintos textos sociales y leerlos críticamente. En definitiva, estamos hablando de un derrotero que se niega a las certidumbres de modelos y caminos estándar. El sentido en este contexto es la posibilidad de crear, recrear y utilizar saberes, conocimientos y tecnologías que rompan con las ilusorias formas de la certidumbre.

MAU: ¿Cuáles serían las implicaciones de esta perspectiva educativa en términos de currículo y didáctica?

A.G.: Dinamizar en el proceso de enseñanza el diálogo de saberes y la negociación cultural, plantearía un cambio estructural de la escuela. La institución educativa hoy está inhabilitada, incapacitada para promover este tipo de ambientes y dinámicas dialógicas.

MAU.: ¿Por qué?

A.G.: El problema es que el sistema vigente y las políticas educativas que lo soportan, nos han llevado a afianzar la escuela transmisionista, una escuela de respuestas, de exámenes, evaluaciones y monitoreos de calidad y cobertura. Esta escuela responde a indicadores elaborados con base en criterios internacionales estandarizados que desconocen los contextos y pasan por alto procesos y trayectorias cognitivas de los sujetos vinculados al quehacer formativo.

MAU: ¿Cuál sería de manera objetiva su propuesta procedimental para lograr esa transformación de la escuela?

A.G.: Es necesario desarrollar, debatir y explicitar opciones que permitan a las instituciones y personas involucradas transitar procesos formativos libres de ingenuidades; procesos educativos que realmente amplíen las oportunidades y capacidades recreando subjetividades, desarrollando y afianzando la conciencia crítica sobre los aprendizajes.

Para que esto se dé en las instituciones educativas, será necesario hacer cambios de fondo y forma que permitan construir solidaridades y confianzas; que asuman la tarea de transformar las condiciones objetivas y subjetivas que nos impiden ser sujetos de palabra y diálogo, capaces de escucharse (informarse), de expresar y apropiarse de conocimientos y experiencias.

Esto puede ser una práctica inédita en las instituciones educativas que se planteen como desafío el generar nuevos sentidos fundados en el entretendido de saberes/ conocimientos; que pretendan potenciar la creatividad y la crítica como capacidades imprescindibles para desmontar lo obvio. Cada quién deberá encontrar el cómo, y la recompensa será para cada quién, descubrir las diferentes vetas de significados capaces de interrogar la cotidianidad y llevar a comprender que es posible otro mundo y otras formas de vivir y relacionarse con el conocimiento.