



Saberes y conocimientos en la educación. Un rastreo por los informes de la UNESCO de Jacques Delors y Edgar Morin

YEBRAIL CASTAÑEDA
LOZANO

Fecha de recepción: 24 de abril de 2012 / Fecha de aprobación: 24 de mayo de 2012

Saberes y conocimientos en la educación. Un rastreo por los informes de la UNESCO de Jacques Delors y Edgar Morin

Knowledge and skills in education. A tracking by UNESCO reports of Jacques Delors and Edgar Morin

Habilidades e conhecimento em educação. Um localização pelos relatórios da UNESCO de Jacques Delors e Edgar Morin

Resumen:

La presente reflexión tiene el propósito de balancear el impacto de los conocimientos y saberes de los documentos de la UNESCO: La Educación encierra un tesoro, dirigido por Jacques Delors, y Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, presidido por Edgar Morin, en la actualidad de la educación colombiana. Para lograr el objetivo, el artículo se divide en dos partes: la correlación entre los conocimientos del informe de Delors, con respecto a los saberes de Morin, y la visibilización del impacto de dicha relación en los dinamismos educativos del país.

Palabras clave: Educación, Saber y Conocimiento.

Abstract:

The reflection is intended to balance the impact of knowledge and expertise of UNESCO documents: The Learning: the treasure-directed by Jacques Delors and Seven complex lessons in education for the future-chaired by Edgar Morin in currently Colombian education. To achieve the goal, the article is divided into two parts: the correlation between knowledge of the Delors report regarding the knowledge of Morin. And the visibility of the impact of this ratio in the country's educational dynamics.

Keywords: Education and Knowledge.

Resumo:

A reflexão destina-se a equilibrar o impacto do conhecimento e expertise de documentos da UNESCO: A Learning: o tesouro- dirigido por Jacques Delors e de -sete lições complexas na educação para o futuro- presidido por Edgar Morin em atualmente educação colombiana. Para atingir o objectivo, o artigo é dividido em duas partes: a correlação entre o conhecimento do relatório Delors sobre o conhecimento de Morin. E a visibilidade do impacto desta relação na dinâmica de ensino do país.

Palavras-chave: Conhecimento e Educação.

YEBRAIL CASTAÑEDA LOZANO

Licenciado en Filosofía y Letras; Especialista en Filosofía de la Educación de la Universidad de La Salle. Magíster en Educación de la Universidad Javeriana. Docente de la Universidad de La Salle de la Facultad de Educación, Programa de la Licenciatura en Educación Religiosa. Perteneciente al grupo de Educación Ciudadana, Ética y Política, clasificado en la categoría A. ycastaneda@unisalle.edu.co

Introducción

A finales del Siglo XX y en la primera década del actual milenio, los documentos de la UNESCO han dejado su huella en la educación colombiana. Los textos que se analizarán son el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, denominado: *La educación encierra un tesoro*, dirigido en 1996 por Jacques Delors, y el texto del proyecto transdisciplinario de la búsqueda de una educación para un futuro sostenible, titulado: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, realizado en 1999 por Edgar Morin.

El propósito de esta reflexión es visibilizar dichas huellas mediante un doble flujo analítico: un primer movimiento consiste en la correlación que hay entre los conocimientos del informe *La educación encierra un tesoro*, de Delors, y los saberes de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, de Edgar Morin, en la educación colombiana. Un segundo movimiento, parte de los cuatro pilares para la educación del Siglo XXI de Delors, y pretende visibilizar la forma en que se ha coordinado cada uno de estos conocimientos en la reciente historia educativa del país.

Con relación al primer movimiento analítico se entrelazaran los conocimientos del documento de Delors, quien plantea la educación como una utopía necesaria para pensar y edificar hacia un futuro común, concienciando una educación para toda la vida, con una función social (Delors, 1996, p. 4). De ahí los conocimientos materializados en la importancia de lo interplanetario, de la internacionalización y su mundialización (p. 31); lo sustancial de la formación ciudadana (p. 32); la adecuación de una educación prospectiva mediante una sociedad educativa (p. 35), y la formación de un lenguaje que permita la comunicación y la comprensión (p. 36).

El enlace se realiza con los saberes planteados por Morin, quien los presenta desde la lógica de un futuro viable. Este futuro se logra mediante el esfuerzo conjunto de incorporar la noción de durabilidad dentro del quehacer existencial cotidiano, y se hace concreto con una fuerte vocación democrática en aras de la equidad

y la justicia social, la paz y la armonía, con nosotros mismos y con nuestro entorno relacional y ambiental (Morin, 1999, p. 7). Los saberes que se vincularán para el análisis serán la identidad terrenal (p. 2); la condición humana (p. 2); el conocimiento pertinente (p. 1), y la aprehensión de la comprensión humana (p. 3).

Con respecto al segundo movimiento analítico, se toman como eje los cuatro pilares de la educación, discriminados de la siguiente manera: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir y aprender ser (Delors, 1996, p. 5). En el caso de aprender a conocer se hace énfasis en la aprehensión de las competencias cognitivas, epistémicas y gnoseológicas. En aprender a hacer, se dirige la reflexión hacia las competencias laborales. En el aprender a vivir se utiliza como base la problemática ciudadana y democrática que se categoriza en las competencias ciudadanas. En la última década la preocupación de la educación colombiana estriba en desarrollar las diferentes competencias en los estudiantes, tanto en la básica, como en la media, técnica y superior. Para ello en este tránsito escolar, se evalúan estas habilidades, en las diferentes pruebas de Estado: ICFES, Saber y Pro.

No obstante, hay una asignatura pendiente con el aprender ser, que en el momento no cuenta con pruebas estatales que identifiquen su aprehensión y evolución. El aprender ser se fundamenta en el marco de una antropología ontológica que articula los sentidos éticos, estéticos, políticos y axiológicos de la persona (Delors, 1996, p. 34). De ahí que es importante adherir los saberes de las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión (Morin, 1999, p. 1), para tener la confianza de enfrentar las incertidumbres (Morin, 1999, p. 2) propias de los actuales tiempos caracterizado por la *velozfilia*¹ de una sociedad del conocimiento imbricada por los cambios permanente de la ciencia y de la tecnología. Así, se llama con urgencia un proyecto ético (Morin; 1999, p. 3), que promueva lo humano y sus respectivas relaciones con el género y con el ambiente, para lograr su sustentabilidad y su durabilidad.

¹ Término que categoriza la tendencia humana de enamorarse por la velocidad, por la rapidez y por los continuos cambios. Apego a la velocidad, al ya mismo. (Carrasquilla, 2012).

Huellas de los Documentos de la UNESCO en la Educación Colombiana

Correlación de Conocimientos y Saberes

El documento *La educación encierra un tesoro*, presenta diez pistas y recomendaciones para la educación del Siglo XXI desde una doble lógica: que la educación es una utopía necesaria y obliga a su implementación a lo largo de la vida, para toda la vida. Estas recomendaciones se transforman en unos conocimientos que se han ido articulando en las políticas, proyectos y curricularizaciones de la educación colombiana.

No obstante, los anteriores conocimientos se dinamizan, con el informe de *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, que plantea los contenidos centrales de cada uno de los saberes. La lógica que desarrolla Morin, es la estructuración de una educación para el Siglo XXI en aras de la durabilidad, la sostenibilidad y la sustentabilidad. A continuación se presentarán los tópicos correlacionados entre los conocimientos de Delors y los saberes de Morin.

El Conocimiento Planetario y el Saber de la Identidad Terrenal

Delors afirma que en la actualidad educativa es importante la calidad de las nociones de la interdependencia planetaria, la mundialización y la cooperación internacional. En términos de utopía se requiere que “el mundo converja hacia una mayor comprensión mutua, hacia una intensificación y sentido de la responsabilidad y de la solidaridad” (Delors, 1996, p. 31). La cooperación internacional tiene que estar orientada a la difusión de la “práctica del concepto de educación a lo largo de la vida” (p. 39), en aras de estimular la calidad, con indicadores cualitativos y cuantitativos que perciban las disfunciones y los aciertos del sistema educativo.

Morin, plantea en su informe el saber de la identidad terrenal, en la que cuestiona que la educación se preocupa poco por el destino del planeta. Por ello, el Siglo XXI tiene que agenciarse un profundo reconocimiento por la identidad terrenal y la educación requiere de la incorporación en sus reflexiones curriculares, de la noción de lo intersolidario de las diferentes partes del mundo, con el ánimo de evitar las dominaciones y las opresiones que niegan las libertades de lo individual y lo colectivo. “La complejidad

de la crisis planetaria enmarca [...] desde ahora los mismos problemas de vida y muerte, viven una misma comunidad de destino” (Morin, 1999, p. 2).

La interdependencia planetaria, la identidad terrenal, la mundialización y la cooperación internacional, han llevado a la educación a pensarse en términos de simplicidad y de complejidad (Morin, 1998, pp. 21-24). Esta nueva modelación trae consigo una serie de conciencias orientadas hacia la importancia de la protección de nuestro planeta, la armonía en las relaciones entre naciones, en búsqueda del bienestar mundial, y las logísticas que promueven las cooperaciones internacionales para evitar el desastre ecológico y la vulneración de los derechos humanos.

En esta perspectiva, la educación colombiana se ha adherido a los proyectos educativos institucionales en la educación básica, media, técnica y superior. Con toda suerte de proyectos interdisciplinarios en materias como lo ambiental, violencia y Derechos Humanos, además de las reflexiones sobre la sostenibilidad y sustentabilidad a nivel local y global.

El Conocimiento de la Formación Ciudadana y el Saber de la Condición humana

Delors realiza un gran énfasis en lo democrático cuando se refiere a la formación ciudadana, para hacerlo considera que se necesita de una gran diversificación y concepción educativa para impedir que sea exclusiva: “La socialización de cada individuo y el desarrollo personal no deben ser dos factores antagonistas” (Delors, 1996, p. 32). La tarea está en un esfuerzo que complemente las virtudes de la integración con los intereses individuales, por ello, la educación requiere de entender que la democracia no “es un corolario de la virtud cívica [...] Se trata de proporcionar claves de orientación con miras a reforzar la capacidad de comprender y de juzgar” (Delors, 1996, p. 32), y en esta lógica, la educación son “las bases culturales que les permitan descifrar en la medida de lo posible el sentido de las mutaciones que están produciéndose” (p. 32).

Por su parte, Morin presenta el saber de la condición humana caracterizado por su condición física, biológica, psíquica, cultural, social e histórica, observando la urgencia de plantear un proceso de recuperación de la condición humana, debido a que se ha presentado la desintegración de su ser humano: “En esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está comple-



tamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser –humano–” (Morin, 1999, p. 2), su restauración consiste en tomar: “conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos” (p. 2). La educación debe reconocer al hombre como una unidad, una complejidad y una diversidad.

La vinculación del conocimiento de un ciudadano democrático que tiene intereses singulares y requiere integrarlos socialmente, se fortalece y profundiza con la recuperación del saber de la condición humana, del hombre como unidad, complejidad y diversidad. La educación tiene que abordar a los hombres y a las mujeres como seres que tienen intereses particulares y se complementan de forma proactiva con los intereses sociales. Pero, de igual forma, estos seres singulares que tienden hacia las pluralidades, son seres unitivos que se complejizan por su dimensionalidad corporo-biológica, psíquico-emocional y culturo- trascendental. De ahí su diversidad: sus diferencias personales, interpersonales y de concepción de la realidad.

La educación en Colombia recoge esta tensión entre la unidad, la complejidad y la diversidad en los llamados Proyectos Educativos Institucionales, con la noción de Educación Integral, incorporada a finales del Siglo XX, pero desarrollada en la década del actual milenio.

La búsqueda y promoción de una formación integral² está en aras de formar ciudadanos democráticos en lo político, en lo histórico, en lo ético, en lo estético y en lo antropológico. Esta educación tiende formar a personas más tolerantes con la pluralidad, con la diferencia, con el disenso, con la inconmensurabilidad, y resilientes frente a lo incierto, a la adversidad y lo inesperado.

El conocimiento de la Sociedad Educativa y el Saber Pertinente

Delors considera que su máxima de una educación a lo largo de la vida, es la clave para ingresar al Siglo XXI. Sin embargo, este ingreso al nuevo milenio implica una preparación adicional: “Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación primera y educación permanente, y coincide con otra noción formulada a menudo: la de sociedad educativa” (Delors; 1996, p. 35).

La educación entra en un nuevo escenario, el de la sociedad del conocimiento (Drucker, 1994, pp. 5-10) en cual se infieren las diferentes sociedades como la Sociedad de la informalización y de la digitalización (Masuda, 1984), de la tecnología (Mansel, 1998), y la del riesgo (Beck, 1994), etc. Se aprovechan estas nuevas sinergias para una formación educativa a lo largo de la vida, mediante las: “actividades de nivelación, de perfeccionamiento, de conversión y de promoción profesional a los adultos” (Delors, 1996, p. 35). La educación no tiene temporalidad, cronologías o edades; requiere de las condiciones para que en una segunda, tercera o cuarta etapa, las personas logren formarse.

Morin, en su saber de un conocimiento pertinente, desarrolla los contenidos centrales de este saber y las amenazas que emergen. Los contenidos centrales parten de que el conocimiento tiene que estar articulado en lo contextual, en lo global, en lo multidimensional y lo complejo; sus obstáculos estriban en la disyunción y la especialización cerrada, la reducción y la falsa racionalidad.

Dentro de este marco, la educación requiere concentrarse y profundizar en “la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales [...]

² En las instituciones escolares se tienen diferentes visiones de la formación integral. Sin embargo, las zonas comunes, desde la Ley General de Educación, son: lo ético, espiritual, cognitivo, afectivo, comunicativo, estético, corporal y socio-político. (ACODESI, 2003, p. 3).

para inscribir conocimientos parciales” (Morin; 1999, p. 2); en identificar que: “la supremacía del conocimiento fragmentado [...] impide [...] el vínculo entre las partes y el todo” (p. 3); y en el desarrollo de una actitud de la inteligencia humana para “aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo” (p. 3).

Delors desarrolla un paradigma propio de la década de los sesentas, propuesto por Peter Drucker, denominado la sociedad del conocimiento, con una nueva notificación alrededor de la noción de sociedad educativa, que vincula las nuevas reflexiones de la sociedad de la información y la sociedad de las redes tecnológicas, con la acentuación sobre la sociedad del riesgo.

Este nuevo abordaje en la educación, requiere de la incorporación de métodos pertinentes, como lo indica Morin, para analizar la reciprocidad de los problemas globales que afectan lo local y los problemas parciales que modifican lo global. Del mismo modo, la educación tiene que superar la cierta supremacía de la fragmentación hacia la búsqueda de la unidad, sin ignorar lo dimensional que le subyace. En esta misma lógica, la educación debe concienciar que la existencia de la complejidad se debe a su contraparte: la simplicidad; entendiendo que las cosas ordenadas y organizadas son un proceso artificioso con respecto a la naturalidad de lo inesperado, lo incierto y caótico.

El Conocimiento de un Lenguaje para la Comprensión y el Saber de la Comprensión

Delors plantea el imperativo de la educación básica en la enseñanza del lenguaje como elemento para ir modelando en los estudiantes la competencia del diálogo y la comprensión: “Recordar los imperativos de la alfabetización y de la educación básica para adultos” (Delors, 1996, p. 36). En este proceso, solicita privilegiar las relaciones afectivas y presenciales entre los docentes y los estudiantes para que, mediante el lenguaje, sea posible la relación de: “la transmisión, diálogo y confrontación entre enseñante y enseñado” (p. 36).

Con estos dinamismos hay que repensar la enseñanza desde una perspectiva de educación a lo largo de la vida, con la instauración de diferentes caminos y el propósito de que las personas vuelvan adherirse al sistema educativo posteriormente: “La diversidad de la enseñanza y las posibilidades que brinda la universidad, deben dar una respuesta válida a los retos de

la masificación suprimiendo la obsesión de –camino único y real–” (p. 36).

Morin, afirma la necesidad de una educación basada en el saber de la comprensión, que forme a sus estudiantes frente a los obstáculos, los cuales se caracterizan por el egocentrismo, el etnocentrismo, el sociocentrismo, el espíritu reductor, y se dirigen, junto a la educación, hacia la búsqueda de un modelaje espiritual que tienda a la tolerancia. Para llevar a cabo este propósito, Morin centra su tesis en la comunicación humana: “El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos [...] se necesita de una reforma de las mentalidades” (Morin; 1999, p. 11). La formación en comprensiones mutuas, desarrolladas entre los humanos, es de gran vitalidad para una educación –durable para el futuro–: “Este estudio sería tanto más importante cuanto que se centraría, no sólo en los síntomas, sino en las causas de los racismos, las xenofobias y los desprecios” (Morin, 1999, p. 11).

Delors plantea que la comprensión parte de la enseñanza del lenguaje como vehículo para el diálogo y, por ende, de la comprensión. Mientras que, por su parte, Morin aborda la comprensión desde la comunicación humana como vehículo de minimización de las exclusiones, de los desprecios y de las demarcaciones entre grupos y guetos. En el contexto educativo, la propuesta de Delors está enfocada en las dialécticas pedagógicas de la enseñanza y el aprendizaje, que se imbrican en los diferentes enfoques pedagógicos los cuales, a su vez, posibilitan una comunicación adecuada del contenido que se pretende aprehender. La tesis de Morin está focalizada en las dialécticas de las competencias de la convivencia y de la ciudadanía como espacio de empoderamiento y de vinculación de los escenarios públicos, sin ir en detrimento de las particularidades que la conforman.

Pistas para una educación pertinente desde los pilares de la educación

Delors plantea en su informe la perspectiva de una educación como una utopía necesaria, que se apoya en un trípode: de estrechar la tensión de la comunidad con base en la sociedad mundial (Delors; 1996, p. 9); de una educación básica que se articule con la universitaria, para toda la vida (p. 18); y de la estrategia de hacer realizables los principios de los cuatro pilares de la educación (p. 17). El ejercicio analítico consistiría en realizar la trasposición de los cuatro pilares de la

educación: “Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (p. 34), en la modelación de las actuales competencias.

Morin, desde el paradigma de la complejidad, sostiene que el concepto reiterativo se inserta en el agenciamiento de un saber pertinente, con el propósito de enfrentar de forma adecuada las incertidumbres que se producen por el azar, lo inesperado y lo ambivalente que se presenta la realidad (Morin, 1999, p. 3). Esta situación, produce diferentes inestabilidades, específicamente en las relaciones interpersonales y ambientales, por lo cual se presenta una apuesta clara dirigida a un fomento ético que minimice las posiciones moralizantes y, en cambio, se forme a partir de una reflexión moral (p. 3), que proporcione un auténtico sentido de convivencia con los demás y armonía con la naturaleza.

Trasposición de los pilares de la educación en las pruebas por competencias

Delors define cada uno de los principios de los pilares de la educación para el siglo XXI, de la siguiente forma: Aprender a conocer es la combinación de “una cultura general suficientemente amplia, con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias” (Delors, 1996, p. 34); aprender a hacer consiste no sólo en adquirir una profesión sino en “una competencia que capacite al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones y a trabajar en equipo” (p. 34); aprender a vivir juntos, es la experiencia que surge a partir de desarrollar “la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia [...] respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz” (p. 34); y, finalmente, el aprender a ser, reflexiona sobre la interioridad, entendida en las “condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (p. 34).

Aprender a Conocer

En el marco de la educación colombiana, la coordenada de aprender a conocer se ha desarrollado con las pruebas ICFES, la cuales se han extendido a lo largo de los ciclos de la educación básica, media y superior con los siguientes exámenes: pruebas saber tercero, pruebas saber quinto, pruebas saber noveno, pruebas saber once (ICFES, 2012), Pruebas ECAES, actualmente Pruebas Saber Pro (ICFES, 2012).

Sin entrar en muchos detalles, cada una de estas pruebas examina las asignaturas fundamentales de

“ La educación colombiana se ha adherido a los proyectos educativos institucionales en la educación básica, media, técnica y superior. ”

cada grado. Por ejemplo: las pruebas saber de tercero evalúan las asignaturas de lenguaje y matemáticas, y las de quinto y noveno, las asignaturas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas (ICFES, 2012); las pruebas saber de once, valoran las asignaturas de matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, filosofía, biología, química, física e inglés; además de las interdisciplinarias de violencia y sociedad colombiana y medio ambiente, y las de profundización en matemáticas, lenguaje y ciencias sociales (ICFES, 2012). Con respecto a las pruebas saber pro, en ellas se valoran las competencias genéricas y específicas. Las competencias genéricas evaluadas son escritura, razonamiento cuantitativo, lectura crítica, competencias ciudadanas e inglés. Terminado este módulo, se valoran las competencias específicas (ICFES, 2012).

Aprender a Hacer

En el contexto de la educación colombiana, aprender a hacer ha sido trabajado a partir de la reflexión, categorización y clasificación en las competencias laborales. El Ministerio de Educación Nacional diseñó una cartilla sobre las competencias labores generales, dentro de unos objetivos que buscan la articulación con el mundo productivo.

En este documento se encuentran tres tópicos para resaltar la definición de Competencias Laborales Generales (CLG), la caracterización de las Competencias Laborales Generales y las Clases de Competencias Laborales Generales. Con respecto a la noción de CLG, es posible afirmar que. “son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que un joven estudiante debe desarrollar para desempeñarse de manera apropiada en cualquier entorno productivo, sin importar el sector económico de la actividad, el nivel del cargo, la complejidad de la tarea o el grado de responsabilidad adquirido” (MEN, 2012, p. 6).

Dentro de las clases de CLG, se encuentran las personales: orientación ética, dominio personal, inteligencia emocional, adaptación al cambio (MEN, 2012, p. 8); las intelectuales: toma de decisiones, creatividad, solución de problemas, atención, memoria y concen-

tración (MEN, 2012, p. 8), y las empresariales para el emprendimiento: identificación de oportunidades para crear empresas o unidades de negocios, elaboración de planes para crear empresas o unidades de negocio, consecución de recursos, capacidad para asumir el riesgo, mercadeo y ventas (MEN, 2012, p. 8).

Aprender a Vivir

El principio de aprender a vivir se concentra en las competencias ciudadanas; en el marco de las consideraciones del Ministerio de Educación Nacional y, específicamente, en las Pruebas Pro, se valoran las competencias ciudadanas desde la:

- a. Constitución Política de Colombia y sus fundamentos.
- b. Conocimiento de los derechos y deberes que la Constitución consagra.
- c. Conocer la organización del Estado de acuerdo con la Constitución.
- d. Analizar y evaluar la pertinencia y solidez de enunciados.
- e. Reconocer, contrastar y valorar distintas perspectivas.
- f. Comprender que los problemas o fenómenos sociales y sus soluciones son multidimensionales y reconocer interacciones entre estas dimensiones.
- g. Comprender la Constitución Nacional y sus fundamentos singulares y plurales.
- h. Conocer los derechos y los deberes individuales, colectivos y ambientales.
- i. Reconocer, contrastar y valorar las perspectivas de conflictos, ideologías y problemas sociales.
- j. Comprender los problemas o fenómenos sociales multidimensionales y reconocer las interacciones entre estas dimensiones (Pruebas Pro, 2012).

A pesar de que por su sistematicidad y organicidad, el planteamiento no permite identificar otras dimensiones que son propias del ciudadano, como su condición política, su condición cultural, su condición económica, su condición cultural y su condición religiosa. En la actualidad se han desarrollado estudios regionales de las competencias ciudadanas (MEN, 2012), y abordado estudios internacionales de Cívica y Ciudadanía (MEN, 2012).

Las influencias de una educación pertinente en el país

En el plano educativo colombiano se encuentran dos reflexiones alrededor de la pertinencia y de la sociedad del conocimiento. La pertinencia desde la reflexión de

“ La educación debe concienciar que la existencia de la complejidad se debe a su contraparte: la simplicidad; entendiendo que las cosas ordenadas y organizadas son un proceso artificioso. ”

la Producción del Conocimiento, en términos de Gibbons de 1997, y del texto de la UNESCO *Hacia las sociedades del conocimiento* de Jerome Blindé.

La reflexión de Gibbons sobre la pertinencia³ en la Educación Superior, apunta hacia los desafíos del Siglo XXI, concretamente, a la preocupación que ha traído consigo la globalización (Gibbons, 1997, p. 5); para atender esta preocupación, Gibbons plantea cinco estrategias:

1. El modelo de la distribución del conocimiento: Modalidad I y Modalidad II.
2. La reducción de la universidad en: cuadros de trabajadores de conocimiento, maximización de recursos intelectuales y la conformación de una institución carter.
3. La flexibilidad en los procesos investigativos y de enseñanza, en la participación de redes, adquisición de aptitudes de investigación y transferencia de conocimiento.
4. El agenciamiento de la creatividad y de la conectividad, que se enfoca en la capacidad para conectarse con una diversidad de asociados en distintos niveles.
5. La incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que se vinculan con el desarrollo económico nacional y la formación de una cultura cívica.

El texto *Hacia las sociedades del conocimiento* de Jerome Blindé, manifiesta una tesis basada en la noción de la sociedad del conocimiento, entendiéndola como un espacio que se nutre de la diversidad y de la capa-

³ “La expresión de pertinencia no es un concepto estático sino más bien funcional, que va adaptándose a un ambiente tecno-económico determinado pero en evolución. La -dinámica de pertinencia- debe relacionarse con los procesos de masificación de la educación superior por una parte, y con la globalización y el fortalecimiento de la competitividad internacional, por la otra”. (Gibbons, 1997).

cidad intelectual (Blindé, 2005, p. 17); del aprovechamiento compartido del saber (p. 18), que se concretiza con un nuevo enfoque de desarrollo (p. 20). Este tipo de conocimiento, tiene sus desafíos en la implementación de la sociedad disociada (p. 22) y la estructuración de una sociedad mercantilizada (p. 23).

Estos desafíos se plantean con un nuevo dinamismo, nombrado como el paradigma de la sociedad del riesgo. Frente a esta adversidad la solución implica un proceso de articulación y de vinculación de los saberes que emerge de la sociedad de la información y del conocimiento (Blindé; 2005, p. 29), de las sociedades en redes y nuevas tecnologías (p. 49), de las sociedades del aprendizaje (p. 61), de las sociedades investigativas (p. 109), y de las sociedades participativas y democráticas (p. 175).

Conclusiones

Consciente o inconscientemente, la educación colombiana ha incorporado los conocimientos de Delors, los saberes de Morin y las apuestas por un conocimiento pertinente desde un contexto de la sociedad del conocimiento. De este ejercicio reflexivo se podrían determinar tres conclusiones:

La primera, es que la educación básica primaria, secundaria y media, ha articulado con suficiencia los conocimientos relacionados con lo planetario, la mundialización y la cooperación internacional. En este sentido, se ha agenciado el conocimiento de la formación ciudadana mediante la formación democrática, diferenciando los intereses del bien particular con respecto a los del bien general. Estos dinamisismos se agencian con una sociedad educativa que va más allá de una educación permanente, para que los usuarios integren una educación para la vida que se materializa con una formación del lenguaje, para ir adquiriendo la competencia del diálogo, de la comprensión y los procesos superiores de conmensurabilidad.

Del mismo modo, se trabaja por los saberes de la identidad terrenal, la condición humana, la pertinencia del saber y la comprensibilidad, como cualidad para superar los obstáculos del egocentrismo, el etnocentrismo, el sociocentrismo y los espíritus reductores de la libertad humana. En la educación colombiana se han traducido estos conocimientos y saberes mediante proyectos interdisciplinarios que reflexionan el problema ambiental, de los Derechos Humanos y la violencia del país. De forma curricular, la complejidad, la

diversidad y la unidad, se han recogido en los diversos PEI bajo la Educación Integral como apuesta que busca promover una persona unificada internamente, responsable relacionamente y abierta trascendentalmente a la preservación de la naturaleza.

La segunda conclusión se relaciona con la educación superior, mediante el agenciamiento de unas competencias epistémicas dentro del contexto de la sociedad del conocimiento, que se caracteriza por la diversidad en la capacidad intelectual, el aprovechamiento compartido del saber y la construcción de un nuevo enfoque de desarrollo. Estas características se hacen realidad mediante sociedades concretas de información, de redes y nuevas tecnologías; de establecimiento de sociedades de aprendizaje, sociedades investigativas y sociedades participativas y democráticas.

Dentro de esta lógica de la sociedad del conocimiento, se requiere fomentar:

- La competencia investigativa mediante sociedades que hagan realidad las estrategias de pasar de una modalidad disciplinar de investigación a una interdisciplinar, susceptible de distribuir democráticamente el conocimiento.
- La reducción de la universidad en cuadros de trabajadores de conocimiento, junto a una maximización de recursos intelectuales y la conformación de una institución cartera.
- La flexibilidad en los procesos investigativos y de enseñanza, en la participación de redes, adquisición de aptitudes de investigación y transferencia de conocimiento.

La tercera conclusión es que se encuentra un vacío con respecto al principio del pilar del conocimiento de aprender ser. No hay dinamisismos políticos, pedagógicos, didácticos o evaluativos, que permitan dar cuenta a los estudiantes de su aprendizaje interior, introspectivo y espiritual, para que puedan desarrollar una adecuada relación con los demás. El agenciamiento de esta competencia posibilita una madurez en la capacidad de autonomía, de juicios y de responsabilidad personal. Dentro de una reflexión desde la complejidad el aprender ser, busca superar la supremacía de la fragmentación hacia la búsqueda de la unidad.

Referencias

- Beck, U. (1994). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO, 31-39.
- Drucker, P. (1994). *La Sociedad Post-Capitalista*. Bogotá: Norma. 5-10.
- Gibbons, M. (1997). *The new Production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- ICFES. Pruebas Saber 3, 5 y 9. Obtenido el 20 de Julio de 2012, desde <http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber>
- ICFES. Pruebas Saber 11. Obtenido el 20 de Julio de 2012, desde <http://www.icfes.gov.co/examenes/pre-saber-11>
- ICFES. Prueba Saber Pro. Obtenido el 20 de Julio de 2012, desde <http://www.icfes.gov.co/examenes/saber-pro>
- Machlup, F. (1962). *The production and distribution of knowledge in the United State*.
- Ministerio de Educación Nacional. Competencias Laborales Generales: Articulación de la Educación en el Mundo Productivo. http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-106706_archivo_pdf.pdf. 21 de julio de 2012.
- Ministerio de Educación Nacional. *Estándares básicos de Competencias Ciudadanas: Formar para la ciudadanía...; Si es posible; lo que necesitamos saber y saber hacer*. Obtenido el 22 de Julio de 2012, desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones para la Institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1. Brújula*. Obtenido el 22 de Julio de 2012, desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. *Orientaciones para la Institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2. Mapa*. Obtenido el 22 de Julio de 2012, desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-235147_archivo_pdf_cartilla2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. *Oportunidades de Aprendizaje Escolar de la Ciudadanía en América Latina: Currículos Comparados*. Obtenido el 22 de Julio de 2012, desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-246644_archivo_pdf_informe_final_estudio_refnacional.pdf
- Ministerios de Educación Nacional. *Resultados del Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía*. Obtenido el 22 de Julio de 2012, desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-246644_archivo_pdf_ICCS.pdf
- Morin, E. (1999). *Los Siete Saberes necesarios para la Educación del Futuro. Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Unesco, 1-5.
- Morin, E. (1998). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Editorial Gedisa, 21-24.
- Masuda, Y. (1984). *La Sociedad Informatizada como sociedad post-industrial*. Madrid: Fundesco, Tecno.
- Rincón, J. L. (2003). *La formación integral y sus dimensiones: Texto Didáctico*. Bogotá: ÁCODESI, 3.
- Blindé, J. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Ediciones Unesco.

