

Gestión del conocimiento en la práctica pedagógica

by Luis Enrique Franco Maita - Monday, October 29, 2018

<https://vinculando.org/educacion/gestion-del-conocimiento-en-la-practica-pedagogica.html>



Desarrollo

En el marco de las civilizaciones antiguas, los griegos sostuvieron que la educación debe ser un proceso de construcción consciente, Sydow (2002).

Aunado de ello, pudiera afirmarse que este proceso se corresponde con un acto crítico-reflexivo, capaz de forjar las motivaciones necesarias para proyectar el arraigo de una conciencia productiva en los escenarios del hecho educativo; a su vez, esta productividad debe apuntar hacia la socio-construcción, transformación, gestión y uso del conocimiento.

Aquí, pudiera hablarse de un estado cognitivo capaz de permitir al individuo interactuar con sus realidades concretas para interpretarlas desde los conocimientos creados en el contexto de la práctica pedagógica. Por tanto, la conciencia productiva desde lo educativo, asume fuertes vinculaciones con el conocimiento producido de manera consciente y razonada.

En tal sentido, se estaría ante tres momentos de la conciencia productiva: Primero, los modos que motivan y facultan la creación de conocimiento partiendo de un pensamiento crítico.

Segundo, la reflexión y el análisis razonado de las situaciones, en el contexto de la criticidad reflexiva, para producir respuestas satisfactorias. Tercero, la aptitud que motiva y faculta la extrapolación de conocimientos en el contexto real-social.

Así, la práctica pedagógica debe encaminarse hacia el desarrollo de una conciencia productiva; desde aquí, la educación estaría proyectando los escenarios para el desarrollo de una sociedad más humana, generando la creación de conocimiento hacia una comprensión ético-estética-emotiva de la compleja naturaleza de lo social.

En este contexto, el acto educativo a través de la práctica pedagógica, debe promover fuertes ligaduras entre conocimientos y saberes, a fin de potenciar la socio-construcción de activos del conocimiento desde el aula, esto vendría a representar el capital intelectual social, socio-construido desde la práctica pedagógica como un acto de conciencia productiva.

Tal capital intelectual representa un relevante valor agregado tanto para la sociedad como para el mismo hecho educativo; en este último caso, pudiera asumirse como un modo de orientar al acto de educar ante la creciente necesidad de las sociedades mundiales, por desarrollar un pensamiento propio, de cara a las exigencias histórico-sociales de la contemporaneidad.

Siendo así, se demanda de un estudiante capaz de controlar su propio proceso de aprendizaje y de un docente investigador con capacidades para ejercer control de sus investigaciones y proyectarse como constructor, organizador y gestor del conocimiento como capital intelectual para la vida.

Díaz (2001.a) sostiene que la educación debe proyectar al estudiante hacia un aprendizaje “autónomo, independiente y autorregulado”. Gadna y Antolinez (1997.a) representa el nuevo proyecto educativo.

Desde aquí, quizás se estaría haciendo operativo el valor de aprender a aprender, lo cual guarda correspondencia con el conocimiento para la sociedad, Díaz (2001.b).

Actualmente, las sociedades exponen razones emergentes ante sus realidades concretas, demandando de la acción educadora la presencia de nuevas perspectivas de aprendizaje, arrojadas desde nuevos paradigmas. La Gestión del Conocimiento (GC), por ejemplo.

En este ámbito, los sistemas educativos están llamados a promover nuevas metodologías formativas dirigidas a la creación, gestión y uso de conocimiento, asumido como capital intelectual capaz de accionar como aprendizaje constante en, por y para la vida, permitiendo tributar operaciones de valor hacia el logro de grandes cambios en lo político, lo económico, lo tecnológico, lo cultural, entre otros factores determinantes de la naturaleza de la sociedades.

En este contexto, el pensamiento crítico-productivo, bien pudiera fundarse sobre los constructos teórico-epistémicos de la GC aplicados a lo educativo, Flores (2010). Esta nueva metodología formativa, se proyecta como un acercamiento organizado y sistemático hacia la creatividad del ser, con propensión a desarrollar ideas innovadoras hacia la socio-construcción y transformación de conocimiento.

Esta acción, guarda correspondencia con dispositivos cognoscentes, intelectuales y auto-exhortativos, creadores e innovadores de conocimiento con un extremado significado valor social al momento de ser comunicados y trascendidos al contexto histórico-social del ser.

Es de hacer notar que, estos dispositivos ameritan una atmósfera desde donde se motive la creatividad y la criticidad como elementos propios del pensamiento. En otras palabras, se requiere de las condiciones necesarias para desarrollar, desde el pensamiento, dos procesos básicos de la GC: creación y transformación de conocimiento, Canals (2003).

Estas condiciones o entornos favorables, Valhondo (2010.a), representan escenarios donde se teje la atmósfera posible para el desarrollo de este otro modo de pensar y trascender al contexto histórico-social. En este sentido, la

GC estaría garantizando la posibilidad de consolidar tales escenarios en el contexto de la práctica pedagógica.

Desde tales perspectivas, la GC fomentaría los procesos básicos hacia la toma de decisiones para el desempeño de las acciones que, en el contexto de la práctica pedagógica, fomenta la creatividad y la criticidad desde los factores cognitivos, mediante un proceso continuo de reflexión e investigación, lo cual involucra docentes y dicentes, para lograr el desarrollo de los proyectos educativos de gran preeminencia ante la necesidad de desarrollo integral del ser. En este contexto, cobra fuerza la aplicación del modelo de conversión del conocimiento propuesto por Nonaka y Takeuchi (1999)

En tal sentido, el desarrollo de un pensamiento crítico-productivo, posesionándose de la GC en el contexto de la práctica pedagógica, potenciaría elementos de valor para que esta se proyecte como práctica productiva en la acción de socio-construir, transformar, gestionar y usar conocimiento, posibilitando el desarrollo de aprendizajes significativos en el aula y significados en el contexto real-social del ser.

Desde aquí, se estarían creando las bases de la escuela como una sociedad del conocimiento, capaz de permitir una interacción continua y dialógica con sentido de responsabilidad social, pues, desde este “entorno favorable” Valhondo (2010.b), se estaría viabilizando el mejoramiento permanente, efectivo y eficaz de los aprendizajes, encausados al logro de conocimientos providenciales a una mejor calidad de vida, al logro de la emancipación de la cognición individual y social.

Se está entonces, ante un posible camino que habrá de conducir a la educación hacia la producción consciente de conocimientos, para el desarrollo de la conciencia histórico-social del ser. Desde aquí, lograr que el ser se descubra capaz de participar desde una perspectiva crítico-reflexiva en sus realidades concretas; involucrándose en los momentos determinados-determinantes de la historia mundo-país.

Vale decir que, al participar e involucrarse, el ser debe asumirse desde la perspectiva de la criticidad y la creatividad que habrán de hacer de él un ente productivo para su sociedad.

De modo tal que, hablar de práctica pedagógica como un modo de práctica productiva consciente, implica la consideración de un nuevo universo educativo, donde la creatividad del ser obtenga condiciones para su accionar desde una postura crítico-reflexiva, es aquí donde la GC estaría posibilitando modos de aprender significativos-significados, los cuales comportarían la producción y uso del conocimiento en tanto las respuestas necesarias ante lo real social que se vive.

Desde estas perspectivas, no resulta nada ingenuo pensar que estos modos de aprender deben establecer fuertes ligaduras con un pensar emancipado-emancipador, de modo tal que, la productividad social del ser debe orientarse hacia el desarrollo de un pensamiento crítico-productivo, como garantía de un acto emancipador de la cognición social, fundamentado en una acción dialógica-analítica, problematizadora de las realidades sociales para asistir a la búsqueda de las respuestas necesarias, en el contexto de lo que Antolinez y Gadna (1997.b) denominan la cultura del debate.

En tal sentido, el hecho educativo debe crear los escenarios posibles para la socio-construcción y gestión de conocimientos, garantes de la emancipación de la cognición social del ser.

El pensamiento representa una actividad humana de carácter intelectual, producto de los procesos de la razón del ser. Mediante este proceso, él desarrolla la capacidad de las ideas, utilizando en ello el análisis, la síntesis, la comparación, la abstracción y la generalización; como elementos operacionales de la razón.

Algunos autores clasifican el pensamiento; entre esta clasificación se encuentra el pensamiento crítico y el pensamiento creativo. Desde las perspectivas de este trabajo, este último se asume bajo la denominación de

pensamiento productivo.

En este contexto, el pensamiento crítico es asociado por algunos teóricos e investigadores, con la categoría “pensamiento reflexivo” propuesta por Dewey (2007), quien sostiene que este representa un acto dinámico, constante y minucioso orientado a indagar sobre “toda creencia o forma de conocimientos”, sustentándose en los elementos donde se nutren y lo que se concluya de ellos.

En sí, pudiera hablarse de una forma de cuestionar lo real concreto y los conocimientos que se tienen, proyectando la criticidad, como elemento viable para acceder al conocimiento de la realidad con verdad; un acto “sistemizado, ordenado y claro”, el cual conduce al discernimiento sobre lo real-concreto, considerando en ello la pregunta como la posibilidad de lograrlo, algo que tiene espacios en la mayéutica socrática.

En relación al pensamiento productivo, se precisa que el término corresponde a Wertheimer y que éste a su vez, otorgó elementos de valor teórico al [enfoque gestáltico](#) sobre esta categoría.

Para este autor, el pensamiento productivo está fundamentado en la creatividad, sirviendo como base en la creación de nuevas propuestas, mediante el “descubrimiento de una nueva organización perceptiva o conceptual”.

Un acercamiento lógico, ordenado y constante con la productividad cognitiva del ser para el desarrollo de ideas nuevas y transformadoras que posibiliten desplegar la capacidad de respuestas razonadas.

Parafraseando a Lipman (1998), citado por López (2012), se trata de alcanzar un pensamiento de orden superior, donde se fusione lo crítico y lo creativo, funciones propias del pensar en el ser, dándole carácter de pensamiento flexible e ingenioso, donde ambas funciones se apoyen y refuerzan mutuamente. Se trata pues, de un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente explorativo.

En este contexto, la práctica pedagógica, asumiendo la GC como estrategia metodológica, debe proyectarse como un accionar que abra las puertas a este pensamiento, para lo cual, tal vez se demande de un proyecto educativo que dialogue con su entorno y responda a este contexto.

En este sentido, Pensamiento Crítico-Productivo, pudiera proyectarse como la amalgama entre dos actitudes propias de la cognición humana: la criticidad y la creatividad.

Desde estas perspectivas, tal vez, se proyecten escenarios para la socio-construcción de aprendizajes significativos-significados, donde la educación posibilitaría la atmósfera para la creación de relaciones posibles, sustentadas en la sinergia que se debe establecer, mediante una acción dialéctica, en todos los factores que otorgan carácter a las sociedades mundiales.

Esto, tal vez permitiría potenciar la auto-eco-organización de los saberes emergentes en el contexto de un accionar epistemológico que permita la re-organización y la re-significación de las nuevas teorías en correspondencia con las realidades país-región-mundo. Se trata pues, de abandonar el pensamiento re-productivo, para asistir al encuentro del pensamiento productivo.

Vale decir que, estas relaciones posibles, se entienden como un modo de romper el concepto tradicional que hace de la educación un proceso de repetición de relaciones pre-establecidas, para trascender hacia la complejidad de lo real- social y su discernimiento desde una práctica pedagógica, capaz de viabilizar el desarrollo del pensamiento crítico-productivo en el sujeto discente.

Pensar en aspectos concretos de la vida y para la vida, considerando en ello actitudes de valoración, análisis, discernimientos de valía y la manifestación y defensa lógica de juicios; con el fin de socio-construir respuestas de

valor social mediante el accionar de lo cognitivo-afectivo y lo intelectual-volitivo.

En este sentido, los sistemas educativos deben posibilitar el camino hacia una práctica pedagógica que motive en el sujeto discente la aprehensión de su propio pensamiento, y como ser pensante tenga sus propias conclusiones, razone con lógica, intuya y confronte sobre la base de sus realidades y necesidades; haciendo que los conocimientos trasciendan la mera información para ir hacia su uso, haciendo que el ser cuestione las verdades y los conocimientos que les son expuestos.

Aquí, se estarían creando los espacios para la GC, para asistir a los significados de los aprendizajes. Es aquí, también donde la comunicación pedagógica encuentra eco en la mayéutica socrática. La interrogante constante que debe ser proyectada sobre la base de la criticidad.

Referencias bibliográficas

- Antolinez, R; Gadna P. (1997). *Ética y Educación*. Editorial Cooperativa Magisterio
- Dewey, J.(2007). *¿Cómo pensamos? Relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. España. Paidós.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá. Mc Graw Hill.
- Nonaka, I y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. México. Castillo Hnos. SA.
- Sydow, M. (2002). *El encanto de la razón en la educación inicial*. Maturín-Venezuela. LITOVENCA
- Ugas, G. (2013). *Del acto de conocer al discurso que lo narra. Una problemática epistemológica*. Táchira. Venezuela. Talleres Gráficos de LITO FORMAS.
- Valhondo, D. (2003). *Gestión del conocimiento, del mito a la realidad*. España. Ediciones Díaz Dos Santos, S.A.

Fuentes electrónicas

- Canals, A (2003). “*La Gestión del conocimiento*”: Acto de presentación del libro *Gestión del Conocimiento*
- Díaz, V. (2001). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/>
- Flores, J. (2010). *La gestión del conocimiento y las herramientas colaborativas: Una alternativa de aplicación en instituciones de educación superior*. Disponible en: www.scielo.org.ve
- López, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*.

Título original: Pensamiento crítico-productivo: Pensar un modo otro para el desarrollo de una conciencia productiva desde las perspectivas de la gestión del conocimiento (GC) en el contexto de la práctica pedagógica.