

Conocimiento y representacion: reflexiones que ayudan a comprender los procesos de aprendizajes

Villalba, Andrea B.¹

Resumen

Partiendo de la pregunta acerca de cómo hacemos para conocer el mundo que nos rodea, se discuten dos perspectivas referidas a ese conocimiento. En cada una de ellas se mencionan referentes y fundamentos teóricos. Sin ánimo de establecer una lógica dicotómica, se considera un aporte interesante repensar cómo se construyen las representaciones para poder reflexionar sobre la manera en que su concepción impacta en nuestra práctica docente.

Palabras clave: representaciones – aprendizaje – práctica docente

Abstract

Knowledge representation: thoughts to help understand the learning process

Starting from the question of how do we know the world around us, we discuss two perspectives concerning that knowledge. In each of these are mentioned references and theoretical foundations. Without wishing to establish a dichotomous logic, it is considered an interesting contribution to rethink how representations are constructed to reflect on how their design impacts on our teaching practice.

Key words: representations – learning – teaching

Presentado: 2-9-11 | Aceptado: 4-4-12

¹ Facultad de Humanidades y Ciencias. UNL

abvdesantafe@yahoo.com.ar

Introducción

Conocer implica tener la idea de alguna cosa; llegar a saber la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas; tener en la mente la representación de algo; apreciar los objetos como distintos o similares entre sí. Todo esto, mediante el empleo de las facultades mentales. Ahora bien, percibir mentalmente al objeto pudiendo captar su significado, es fruto de la comprensión. De esta manera, la comprensión resulta un modo destacado del conocimiento. Conocer es una actividad intencional, dirigida a un estado de cosas que debe aprehenderse, que tiene como resultado lo que se denomina saber disponible intersubjetivo, organizado y estructurado mediante representaciones. Estas representaciones, intelectuales o imaginativas, constituyen un aporte interesante para entender e interpretar el modo en que los seres humanos conocen y comprenden. Entender el conocimiento humano es una cuestión axiológica en la reflexión filosófica, Con relación a esto, nos preguntamos ¿cómo el hombre hace para tener presente y así conocer los objetos de su mundo exterior?

Discusión

Para poder responder a la pregunta planteada, determinamos dos perspectivas bien diferentes con respecto al conocimiento. La primera de ellas: la concepción contemplativa del conocimiento. Según la misma, los sujetos, sin ningún tipo de interés particular, alcanzan mejor el conocimiento al tener acceso a la realidad, percibiéndola en fracciones o partes, es decir, una realidad parcializada, en función de lo que se expresan descripciones verbales en correspondencia. Esas descripciones cuando son válidas se contrastan con la realidad, buscan en ésta una imagen casi especular de las mismas, como si fueran una imagen pictórica que las representa. En contraparte, las descripciones no válidas son entendidas como distorsionadoras de la realidad, debido a la falta de correspondencia con ésta. A menudo, la imposibilidad de obtención de estas imágenes especulares pasaría, según la crítica, por la intervención de ciertos intereses para los cuales una imagen distorsionada de la realidad representa alguna ventaja, por lo que hace una imposible una percepción exacta de la misma (Barnes, 1994).

Esta concepción nos muestra a los individuos como sujetos aislados que no participan activamente de la realidad y su representación, sino que la perciben pasivamente, absolutamente independiente de sus expectativas, experiencias previas, etc.

Todas estas ideas están circunscriptas por un modelo simple, memorable y concreto, a partir del cual el aprendizaje y el conocimiento se piensan como recepción visual, a tal punto que es común escuchar expresiones tales como “ver” o “ver claramente”, o conocimiento distorsionado a aquel que no se “adapta” o “posee errores”.

Este tipo de conocimiento que emana a partir de un sujeto que observa por fuera del objeto de interés, ha atravesado el campo educativo, y se expresa en el rol del docente y del alumno, el primero como poseedor del saber, el segundo como espectador receptor del conocimiento que el otro ostenta, en modalidades de evaluación donde se busca la respuesta correcta y sólo se valora la posesión de contenidos conceptuales de manera individual, en la evaluación como mera asignación de números o calificación, en el valor sobreestimado del error, etc., etc. Y la ciencia se piensa, entonces, como saber neutro donde las cuestiones centrales pasan por el contexto de justificación del conocimiento.

Sin embargo, frente a esta visión existe su contrapartida (segunda perspectiva) en una concepción del conocimiento como parte de una cultura, que se desarrolla como producto de contingencias de orden práctico. De esta manera el conocimiento es producido por grupos sociales que interactúan, ya no por individuos pasivos. Y su generación ya no se mira desde una perspectiva psicológica exclusivamente, sino desde una perspectiva social y cultural, es decir desde el contexto donde surge, y desde los intereses que posee la sociedad en virtud de su devenir histórico. Aparece el contexto de descubrimiento....

Actualmente, es difícil considerar a un sujeto que piensa en soledad. Resulta interesante poder comprender un desarrollo del conocimiento desde donde se participa considerando y reconstruyendo aquello que otros sujetos pensaron antes que él.

Cuando una representación proporciona un conocimiento o información sobre un objeto, lo hace convirtiendo a ese objeto en un tipo dentro de otros tipos reconocidos por determinada cultura. Así, la representación hace posible que el conocimiento existente se aplique a su referente en una fuente de información significativa (Woolgar, 1991), de manera tal que el conocimiento y el objeto se conectan a través de la representación. Nuestra percepción organiza y clasifica lo que percibimos como si la realidad fuera un conjunto de símbolos significativos, como si éstos se acoplaran a modo de engranajes culturalmente significativos, pero donde lo que se observa se procesa activamente en función de los intereses que nos afectan directamente y del efecto de nuestro proceso de socialización. Las representaciones, que podemos entender como tipos de afirmaciones, no son lo mismo que el objeto que representan, sino una entre muchas de las posibilidades que la cultura puede ofrecer y, por ende, distintas a las que podrán surgir a futuro.

Esto no significa que existe un aprendizaje azaroso de la realidad sino que las representaciones, tanto reales como abstractas, son construcciones armadas activamente a partir de convenciones o recursos culturales significativos, que deberán ser comprendidos en su contexto. Esto es sumamente interesante a la hora de hacer evaluaciones sobre las representaciones científicas (o fuera de la ciencia) a lo largo de la historia

y su relación con el contexto. Más cerca de esta mirada del conocimiento, podemos mencionar a Stephen Toulmin, a quienes algunos indican como el precursor de Thomas Kuhn y, por lo tanto inscripto en el historicismo (Cassani, 2010). Toulmin pondrá énfasis, justamente, en el carácter público e histórico de nuestras representaciones, mostrando que las mismas constituyen un elemento fundamental en la mejora de nuestros modos de explicar, comprender e interpretar la realidad. Esta manera de ver la relación del sujeto con el conocimiento tendrá mucho que ver con su mirada sobre las disciplinas. Las disciplinas las concebirá como poblaciones conceptuales antes que como sistemas estructurados a partir de relaciones lógicas rígidas, con lo que no se tratará a los conceptos como representaciones 'internas', sino como representaciones 'externas', o públicas, que son usadas por los miembros de una comunidad epistémica para llevar adelante sus procesos explicativos, destacando que los aspectos públicos del uso de los conceptos son determinantes de su sentido. Estos conceptos no son para nada sencillos, pero suponen funciones centrales. Veamos que, las actividades desarrolladas por quienes conocen, suponen modos de estructurar la experiencia, formas de categorizar los objetos que abordamos y representaciones simbólicas (principalmente el lenguaje) para nombrar, generalizar y establecer relaciones entre los fenómenos. Todas estas funciones son llevadas a cabo por los conceptos, aunque estos no se identifican con ninguna de ellas en particular (Toulmin, 1972).

Un aspecto a considerar en Toulmin es que toma de Kant el recurso de las representaciones, pero lo resignifica orientado por Wittgenstein, quien transforma el problema kantiano acerca de cómo experimentamos los objetos en el problema de cómo representamos o describimos la realidad activos. En Wittgenstein representamos la realidad por la construcción de modelos, ya que la relación que hay entre proposiciones y hechos, están expresadas en términos, constructivos. Las proposiciones son representaciones que hacemos de los hechos, pero no son representaciones exactas de ellos, sino sólo de lo que es esencial en ellos.

Toulmin acordará con Kant en que el conocimiento es incapaz de captar las «cosas en sí» y lo que se conoce no es un objeto independiente del pensamiento humano, sino un hecho o una proposición lingüísticamente estructurados. Entonces afirmará que las cosas existen y actúan independientemente de nuestras descripciones, pero sólo podemos conocerlas bajo ciertas descripciones. Reuniendo el aporte kantiano y wittgensteiniano, Toulmin dirá que las representaciones conceptuales son procedimientos-en-uso, públicos e intersubjetivos, que se proyectan sobre la realidad y que se transforman de acuerdo a las necesidades cognoscitivas de los usuarios respectivos.

Estos aportes de Toulmin nos permiten superar las concepciones intelectualistas, racionalistas y objetivistas del conocimiento y nos conducen a concebir la realidad

como nuestra realidad, es decir, modelada por nuestros modos de conocer, decir y actuar. Esto socava de forma decisiva el presupuesto común de la preexistencia del objeto respecto al descubrimiento. Se invierte la relación, por el contrario, la representación da lugar al objeto. Pero, ¿qué supone el ejercicio de esta estrategia a los fines de ser críticos con las categorías modernas que nos ha impuesto la concepción moderna de ciencia? Como repuesta enmarcada en la crítica a la representación se definirá que el sujeto es el que descubre y escribe el conocimiento. Se rompe así con la idea dicotómica sujeto-objeto. Hoy, es un sujeto el que habla y lo hace desde un contexto. Desde esta mirada, ese sujeto escribe y los lectores llenan de significado el texto según su propio sentido. La lectura es una recepción activa no un reflejo pasivo de un texto objetivo. Obviamente, estas cuestiones tienen sus más acérrimos detractores en los defensores de la ciencia clásica.

Pero si hablamos de detractores, la propia idea de representación los tiene. Entre los antirrepresentacionistas, la figura de Richard Rorty es la que se destaca. Rorty considera que la idea de representación no es de utilidad en filosofía y que las controversias y laberintos conceptuales en torno a ella son inútiles, inacabables e irresolubles. Esta autor caracterizará a la representación como la imagen mental que se produce en un sujeto individual y considerará al conocimiento como el resultado de una acción especular empobrecida sobre el mundo, en tanto no agrega nada si por mundo entendemos un conjunto de hechos, sensaciones y extensiones. Así, lo representado supone un grado de reducción de la complejidad del mundo exterior al sujeto, simplificado la multiplicidad a la unidad, a través de la enunciación de conceptos y términos. Esta enunciación permitirá hablar de lo verdadero y de lo falso en términos de representaciones adecuadas o inadecuadas.

Como podemos observar Rorty muestra una idea reduccionista de representación que no se condice con los componentes psicológicos, lingüísticos, lógicos, etc. que introducen una mayor complejidad en el sistema representante (Rorty, 1979). En contra de sus argumentos, resultados de la Psicología muestran que la percepción no es reflejo especular de las cosas, y a favor de la representación, podemos decir que, aunque desde la propia filosofía se hayan puesto límites a la concepción de percepción, esto no ha implicado el abandono de la dicha idea.

Conclusiones

La noción de representación que se manifiesta como concepto clave en la filosofía del conocimiento, ha sido sometida a crítica de manera sistemática y hasta rechazada por algunos autores. Desde una epistemología objetivista y un discurso de la ciencia clásica o positiva, se refuerza la idea de que la representación es el medio por el que generamos imágenes de un objeto situado fuera de nosotros

como sujetos. Así, objeto-sujeto (en ese orden) constituyen una dualidad donde el origen lo constituye el primero. Frente a cualquier conexión unidireccional entre la representación y el objeto representado, se contrapone la postura acerca del descubrimiento y construcción del objeto.

La visión de conocimiento presentada nos permite concebirla como una actividad primordialmente representacional, es decir, como una práctica representacional y cognitiva. Este análisis, no sólo es válido para el contexto de las actividades científicas, sino al de las actividades educativas. Nuestra manera habitual de comprender el mundo y de actuar en él, aunque esté estructurada de un modo diverso al de las ciencias, también es conceptual y está sujeta a variación histórica. Por estas razones es igualmente comunicable de una generación a otra, y aunque moldea e impone improntas a nuestro modo de vivir, de conocer y de decir, es susceptible de ser modificada o recreada por cada generación de usuarios, a raíz de las formas particulares de apropiación y educación.

La posibilidad de acceder al conocimiento de objetos que son independientes de cualquier práctica, pensamiento y acción es, prácticamente, una posición epistemológica insostenible. Si se supone que los objetos son independientes de la totalidad de nuestras prácticas, pensamiento y conocimiento, es decir de nuestras representaciones, se sigue que no se podría pensar en ellos. Si hubiera tales objetos, sólo podríamos hacer «silencio» acerca de los mismos. Y no podrían empezar a existir cognitivamente para nosotros, en ningún sentido (Prono, 2004).

Bibliografía

Barnes, B. El problema del conocimiento. En Olivé, L. (Compilador). 1994. La explicación social del conocimiento. Instituto de Investigaciones Filosóficas. Universidad Autónoma de México. México. 365 p.

Cassani, A. 2010. Conferencia: El cambio conceptual en las principales corrientes epistemológicas. Seminario Internacional de Cambio Conceptual. FLACSO. Buenos Aires.

Prono, M.I. 2004. La rehabilitación de la noción de representación en Toulmin (o un intento de reformular a Kant en términos wittgensteinianos). Revista Tópicos 12: 173-181.

Rorty, R. 1979. La filosofía y el espejo de la naturaleza. Apuntes de Epistemología. Facultad de Humanidades y Ciencias.

Toulmin, S. (versión española). 1972. La comprensión humana. 1. El uso colectivo y la evolución de los conceptos. Sección B: Las empresas racionales y su evolución. Alianza Editorial. 523 p.

Woolgar, S. (Traducción del inglés). 1991. Ciencia: abriendo la caja negra. Anthropos Editorial del Hombre. Barcelona.