

Teoría del conocimiento

Títulos de muestra

Teoría del conocimiento

Títulos de muestra

1. "Ninguno de nosotros es tan inteligente como todos nosotros" (Eric Schmidt). Discuta la medida en que está de acuerdo con esta afirmación, haciendo referencia al conocimiento personal y compartido.
2. "Un mapa es útil solamente si simplifica las cosas." ¿En qué medida se aplica esto al conocimiento?
3. ¿En qué medida están modeladas las áreas de conocimiento por su pasado? Considere la pregunta haciendo referencia a dos áreas de conocimiento.
4. "Todo el conocimiento depende del reconocimiento de patrones y anomalías." Considere la medida en que está de acuerdo con esta afirmación, haciendo referencia a dos áreas de conocimiento.
5. "La posesión de conocimiento confiere un privilegio." ¿En qué medida es correcta esta afirmación?
6. ¿En qué medida nos impiden engañarnos las formas de conocimiento? Justifique su respuesta haciendo referencia a por lo menos un área de conocimiento.

Teoría del conocimiento

Notas de preparación para los examinadores: Títulos de muestra

Prefacio

Estas notas resumen lo que tenían en mente los miembros del equipo de evaluación al formular cada uno de los títulos prescritos. Indican los enfoques que podrían adoptar los alumnos al elaborar sus respuestas al título elegido. Se solicita a los examinadores que tengan en cuenta los siguientes puntos:

1. *Si bien pueden haber buenas razones para que los examinadores consulten estas notas **durante** la corrección misma de los ensayos, es crucial que resistan la tentación de tratar los puntos que contienen como si fueran una "lista de comprobación" de lo que se espera.*
2. *Se espera que los examinadores lean atentamente estas notas **antes** de corregir los trabajos, a fin de expandir y profundizar su comprensión de cómo se podrían desarrollar las respuestas a los títulos prescritos.*
3. *Los enfoques sugeridos en estas notas no son los únicos posibles, y puede que incluso no incluyan los mejores.*
4. *En una gran medida, están expresados en términos abstractos porque la intención es que describan toda una **categoría** de ensayos, por lo cual no se incluyen ejemplos específicos.*
5. *Describen respuestas **ideales**: se incluyen muchos puntos en los que el alumno tendría que hacer un gran esfuerzo para lograr que los argumentos funcionen, y es poco probable que la mayoría de los alumnos realicen satisfactoriamente esta tarea.*
6. *La intención de las notas de corrección no es, en líneas generales, describir enfoques erróneos o las posibles maneras en que los alumnos no logran responder con éxito.*

En resumen, el contenido de este documento constituye solamente un marco para ayudar a los examinadores a evaluar los trabajos. Los examinadores deben estar abiertos a otros enfoques válidos, pero deben considerar, en cada caso, **si el alumno ha presentado un análisis adecuado y convincente de las preguntas de conocimiento al discutir el título.**

Considere si el alumno ha:

- a. *entendido el título*
- b. *entendido las preguntas de conocimiento que están implícitas y explícitas en el título, y/o vinculado el título con preguntas de conocimiento que surgen naturalmente a partir del mismo*
- c. *desarrollado y respaldado un punto de vista exhaustivo y convincente acerca del tema y las preguntas de conocimiento pertinentes*

1. "Ninguno de nosotros es tan inteligente como todos nosotros" (Eric Schmidt). Discuta la medida en que está de acuerdo con esta afirmación, haciendo referencia al conocimiento personal y compartido.

Naturaleza del título

Este título requiere que los alumnos consideren el conocimiento en términos de lo que puede conocer un individuo y lo que pueden conocer las comunidades de actores del conocimiento, y que efectúen una comparación entre ambos. Si bien las formas de conocimiento y las áreas de conocimiento no se mencionan ni se especifican en el título, se espera que los alumnos hagan referencia a algunas de ellas como parte de la estructura de sus respuestas. Deben explicarse los contrastes entre las categorías de conocimiento personal y compartido, y los alumnos deberán establecer también el significado que se le dará a la "inteligencia" en el análisis. No se espera que los alumnos realicen una investigación sobre Eric Schmidt, ni sobre el contexto en el que efectuó la afirmación del título.

Preguntas de conocimiento

Ejemplos de preguntas de conocimiento que el alumno podría identificar durante el desarrollo de una respuesta al título:

- *¿En qué circunstancias conduce una comunidad de actores del conocimiento a conocimientos más (o menos) fiables que un actor individual?*
- *¿Qué cualidades posee un actor del conocimiento al que se considera "inteligente"?*
- *¿En qué medida la especialización limita o facilita la construcción o adquisición de conocimiento?*
- *¿Qué tan sólida es la distinción entre conocimiento personal y compartido?*
- *¿Es el conocimiento personal un mero subconjunto del conocimiento compartido?*
- *¿Qué papeles desempeñan las formas de conocimiento en la construcción de conocimiento personal y compartido?*
- *¿Cuál es la importancia relativa del conocimiento personal y compartido en las diferentes áreas de conocimiento?*
- *¿Hay circunstancias en las que un individuo puede conocer más que una comunidad?*

Comentarios sobre el posible tratamiento

La interpretación más simple de la afirmación del título es que ningún individuo puede ser más inteligente que la comunidad a la que pertenece. Es aconsejable que los alumnos exploren, al comienzo del ensayo, lo que podría significar ser "más inteligente" en este contexto: tal vez más erudito, lo cual podría conllevar conocimiento de más datos, o ser capaz de manejar una gama más amplia de habilidades.

La "inteligencia" tiende a vincularse con la capacidad de la mente. Si los alumnos realizan esta conexión, podría ser más productivo para el ensayo considerar esta cualidad como la capacidad de procesar información transformándola en conocimientos, o de encontrar soluciones creativas para problemas relacionados con el conocer, o de aplicar conocimientos de manera adecuada.

Si se entiende el concepto como algo relacionado de alguna manera con la adquisición, posesión o aplicación de conocimiento, el grado de "inteligencia" de la comunidad podría ser el resultado de varios procesos. Podría ser simplemente una acumulación de los conocimientos que poseen los individuos que

forman parte de ella, o tal vez, mediante algún proceso de sinergia, podría convertirse en algo más que la suma de sus partes. Puede que el volumen de recursos humanos que una comunidad tiene a su alcance haga simplemente que la adquisición, el almacenamiento o la aplicación de conocimiento sea más fácil para los grupos que para los individuos.

Los alumnos deben incorporar en la discusión la distinción entre el conocimiento personal y el compartido. El conocimiento compartido, que se encuentra en una amplia gama de áreas de conocimiento, es inmenso en su extensión, y debe almacenarse en una forma accesible para quienes desean utilizarlo. Si la "inteligencia" se refiere a la cantidad de este tipo de conocimiento que poseen los individuos y las comunidades, parecería indiscutible que ninguno de nosotros puede ser tan inteligente como todos nosotros, ya que el conocimiento personal solo podría constituir un pequeño subconjunto de este tipo de conocimiento compartido. Además, se podría argumentar que el conocimiento personal es más limitado que nunca (en relación con el alcance del conocimiento compartido) debido al proceso inexorable de especialización en la mayoría de las disciplinas, como consecuencia de la expansión del conocimiento con el correr del tiempo y la proliferación de los métodos que lo generan. Por ello, es más difícil tener un panorama general del conocimiento compartido que poseemos, y es menos probable que nunca "ser tan inteligente como todos nosotros". Por otra parte, las comunidades enteras de investigadores también se ven afectadas por esta tendencia, ya que están cada vez más limitadas por las fronteras de su propia especialización. Esto nos lleva a preguntarnos a quiénes se podría incluir en "todos nosotros".

Cuando se hace referencia a las áreas de conocimiento, los alumnos podrían explorar las relaciones entre comunidades que tienen un interés en el conocimiento en cuestión, por ejemplo, quienes lo producen, quienes lo evalúan y/o quienes lo consumen. Se podría diferenciar, por ejemplo, entre los artistas, los críticos de arte y el público que aprecia las obras de arte. Algunos de estos grupos podrían adoptar perspectivas que atraen más respeto que las que sostienen los individuos pertenecientes al grupo. En las ciencias naturales, la producción y evaluación del conocimiento tiende a ser realizada por la misma comunidad general de científicos, mientras que a los tecnólogos les interesa más bien su uso. Se podría argumentar que las comunidades profesionales en las ciencias son más fuertes y más homogéneas que aquellas formadas por historiadores o artistas. Esto es así a pesar del imperativo que tienen los científicos de adoptar una postura escéptica frente a sus hallazgos, de la cual podría decirse que promueve una perspectiva individual.

En una dirección diferente, los alumnos podrían argumentar que el conocimiento personal incluye el conocerse a sí mismo y las habilidades personales que no son fáciles de compartir. De ser así, se podría argumentar que ese conocimiento es inaccesible para la comunidad entera, y por ello la afirmación del título podría parecer cuestionable. Es posible que ciertas formas de conocimiento tengan una orientación similar, por ejemplo, la intuición o la imaginación podrían ser aspectos de la "inteligencia" que corresponden a los individuos en vez de a los grupos. Esto podría significar, por ejemplo, que los matemáticos o artistas individuales son capaces de obtener comprensiones que no requieren el respaldo de la comunidad que los rodea.

También puede que haya conocimiento que podría, en principio, ser compartido, pero quienes lo poseen han decidido mantenerlo fuera del alcance de la comunidad en general. Puede haber razones filosóficas o económicas para estas decisiones, las cuales podrían socavar la idea de que las comunidades siempre son más inteligentes que los individuos.

La respuesta a la pregunta de si los individuos o los grupos son más eficaces en la adquisición de conocimiento puede depender de las relaciones entre los miembros de los grupos. Cuando se anima a los individuos dentro de un grupo a efectuar juicios independientes, el "promedio" de estos juicios suele ser más preciso que la mayoría de los juicios efectuados por individuos autónomos: esto se conoce como "la sabiduría de las multitudes". Por otro lado, la comunicación prolongada entre miembros de un grupo puede llevar a un proceso de "polarización" en el que un juicio compartido se aleja más de la verdad que los juicios

que habría hecho la mayoría de los individuos, si se los hubiera obligado a efectuar juicios independientes sobre la cuestión. A esto se lo llama a veces "pensamiento de grupo". Un individuo peculiar, con la experiencia y la confianza en sí mismo para desacreditar la opinión de la mayoría, podría resolver este tipo de situación. Los alumnos podrían intentar evaluar el grado en que la "sabiduría de las multitudes" y el "pensamiento de las multitudes" influyen sobre la producción de conocimiento en diferentes áreas. Por ejemplo, las normas relacionadas con la actividad científica están diseñadas para alentar a los individuos a formar una opinión independiente sobre las obras publicadas, pero hay ejemplos de situaciones en las que la comunidad científica está mal informada dado que se basa en ciertos supuestos y no cuestiona otros.

2. "Un mapa es útil solamente si simplifica las cosas." ¿En qué medida se aplica esto al conocimiento?

Naturaleza del título

Los títulos que emplean metáforas requieren que los alumnos presten especial atención a desglosar los términos clave. En este caso, es importante que el ensayo exprese claramente cómo debería entenderse la idea de un "mapa" cuando se la aplica en el contexto del conocimiento. Hay cuatro conceptos principales en este título que deben vincularse: mapa, simplificación, conocimiento y utilidad. Un ensayo eficaz podría o bien vincular de alguna manera la utilidad con la simplicidad del mapa, o podría rechazar la afirmación del título y mostrar que la simplicidad (o la complejidad) no afecta la utilidad. Ya que el título no contiene estipulaciones acerca de las áreas de conocimiento o formas de conocimiento, los alumnos pueden optar por contestar la pregunta centrándose en las características parecidas a los mapas de una categoría, o de la otra, o de ambas. También podrían invocar las nociones de conocimiento personal y compartido al intentar analizar el título.

Preguntas de conocimiento

Ejemplos de preguntas de conocimiento que el alumno podría identificar durante el desarrollo de una respuesta al título:

- *¿De qué maneras puede entenderse el conocimiento como un mapa?*
- *¿Son todos los tipos de conocimiento parecidos a un mapa?*
- *¿Nos permiten las formas de conocimiento construir mapas como parte del conocimiento personal?*
- *¿Qué tipos de uso del conocimiento requieren simplicidad, y cuáles se ven impedidas por ella?*
- *¿Cómo pueden proporcionar conocimiento los mapas si son necesariamente versiones simplificadas de la realidad?*
- *¿Que podría entenderse como comprensión basada en un mapa simplificado?*
- *Si un mapa (o modelo) no puede proporcionar predicciones, ¿puede a pesar de ello ser útil?*
- *¿Cuál es la conexión entre la simplicidad de un mapa (o modelo) y su precisión?*

Comentarios sobre el posible tratamiento

Los alumnos podrían comenzar por expresar explícitamente la implicación del título, es decir, que el conocimiento puede entenderse como un mapa simplificado de la realidad, diseñado para resolver determinados problemas. Este enfoque necesitara ilustración, justificación y reflexión crítica. En este contexto, las "cosas" podrían referirse al mundo complejo que nos rodea, y un "mapa" podría ser una descripción metafórica del conocimiento diseñado para ser útil en la resolución de problemas pertinentes a un aspecto concreto de ese mundo.

Si bien puede ser difícil definir satisfactoriamente la palabra "simplificar", los alumnos podrían optar por mostrar que el mapa no representa de manera fiel el territorio que pretende ilustrar (tal vez debido a la omisión de ciertas características, o porque disuelve las distinciones entre distintos tipos de elemento) y luego proceder a demostrar que esto no es algo malo. No se espera que los alumnos examinen en profundidad las definiciones técnicas de la simplicidad y la complejidad.

Una vía que podrían elegir los alumnos es clasificar el conocimiento como personal o compartido. Al desarrollar el ensayo en esta dirección, los alumnos podrían mostrar, utilizando ejemplos pertinentes, cómo se construyen los mapas simplificados de la realidad, tanto en términos del conocimiento personal (por ejemplo, a través de las formas de conocimiento) y en términos del conocimiento compartido, mediante las áreas de conocimiento (examinando tal vez los distintos aspectos del marco de conocimiento).

Las formas de conocimiento que parecen tener más evidentemente características similares a los mapas son la percepción sensorial, el lenguaje y la memoria. Las concepciones de "sentido común" de la percepción sensorial y la memoria sugieren que estas formas de conocimiento son representaciones fieles del presente y del pasado, respectivamente. Sin embargo, los alumnos exitosos serán probablemente capaces de mostrar cómo una gama de influencias hace que esta concepción de "fidelidad" sea ingenua e insostenible, y puede que sea necesario utilizar procesos de filtrado para hacer que estos "mapas de FdC" sean útiles. Los objetivos del lenguaje, incluidas las clasificaciones útiles del mundo, se alcanzan mediante la construcción de mapas en los que se utilizan términos arbitrarios como parte de la representación. Esta característica podría aumentar el poder del mapa.

Con respecto al conocimiento compartido, podría ser útil examinar áreas de conocimiento con metodologías o contenidos contrastantes. Parece bastante fácil identificar el "territorio" de algunas áreas de conocimiento, por ejemplo: el universo físico para las ciencias naturales, y el pasado humano documentado en el caso de la historia. Sin embargo, este proceso no es tan fácil en otras áreas: puede ser más problemático identificar el "territorio" de las artes o las matemáticas o los sistemas religiosos de conocimiento.

Pensamos en las ciencias naturales y las ciencias humanas como áreas que producen "mapas" con propósitos bastante diferentes, y por ello proporcionan respuestas distintas con respecto a las ventajas de la simplificación. En la economía, los modelos son versiones sumamente simplificadas de una realidad compleja y dinámica, que tienen por objeto asistir a la comprensión, en vez efectuar predicciones. Por otra parte, podría argumentarse que la simplicidad de muchas leyes científicas y ecuaciones no es el resultado de la participación humana, sino que existe en la naturaleza misma. Estas áreas pueden examinarse desde el punto de vista opuesto. Las leyes económicas son, en general, igual de simples que las físicas, y hay algunas aplicaciones en las ciencias naturales en las que el mapa es sumamente complejo. Si la utilidad se basa o no en la simplicidad del mapa podría depender crucialmente del tipo de problema que nos proponemos resolver con ese mapa.

Este tratamiento puede extenderse a las artes, la historia o la ética. Los modelos arquetípicos de la forma de arte perfecta, en términos del relato o de los principios de composición musical, nos ayudan a entender la mecánica de la forma mediante una simplificación de las complejidades de los relatos reales y de la música. Los mapas de la ética nos ayudan a resolver situaciones éticas complejas, y las explicaciones generales simplificadas de la historia pasan por alto el sinnúmero de detalles incómodos o a veces contradictorios que se encuentran en las fuentes.

Los alumnos podrían señalar aspectos del conocimiento que no parecen asemejarse en absoluto a los mapas, o situaciones en las que las simplificaciones utilizadas en la creación de mapas no son útiles. Puede que haya otras metáforas para el conocimiento que sean más precisas. Los alumnos podrían afirmar que el conocimiento en los sistemas indígenas a veces evita el uso excesivo de teorías, y especular sobre lo que esto podría significar para la analogía del mapa.

Los alumnos corren el riesgo de caer en la tentación de enumerar todas las variaciones diferentes de tipos de conocimiento, tipos de mapa, diferentes usos y grados de simplificación. Esto podría producir ensayos demasiado complicados y superficiales. No se espera que los alumnos den una explicación exhaustiva de la pregunta, sino más bien que los ensayos aborden un conjunto suficientemente amplio de ejemplos para justificar la conclusión. Al fin de cuentas, el éxito de las respuestas a esta pregunta depende de si el ensayo vincula bien la simplificación con el uso.

3. ¿En qué medida están modeladas las áreas de conocimiento por su pasado? Considere la pregunta haciendo referencia a dos áreas de conocimiento.

Naturaleza del título

Los objetivos necesarios para este título incluyen la necesidad de explicitar lo que se entiende por el pasado de un área de conocimiento, y explorar la medida en que dicho pasado podría haber influido sobre su forma actual. Se invita a los alumnos a hacerlo con respecto a dos áreas de conocimiento de su libre elección, y a comparar los hallazgos. Los ensayos eficaces demostrarán un equilibrio entre los tratamientos de las dos áreas de conocimiento seleccionadas.

Preguntas de conocimiento

Ejemplos de preguntas de conocimiento que el alumno podría identificar durante el desarrollo de una respuesta al título:

- *¿Qué se entiende exactamente por el pasado de un área de conocimiento?*
- *¿Cómo puede el pasado de un área de conocimiento influir sobre su forma actual? ¿Cuáles son los mecanismos que lo permiten?*
- *Si un área de conocimiento está influida por su pasado, ¿significa esto que su forma actual podría haber sido diferente si las cosas hubieran ocurrido de otra manera en el pasado?*
- *Si un área de conocimiento está afectada por su propio pasado, ¿en qué medida puede decirse que es objetiva?*
- *Si un área de conocimiento está moldeada por su propio pasado, ¿significa esto que es más bien una reflexión de la actividad social humana y no una representación del mundo?*
- *¿Qué tan exhaustivo es el papel del azar en la evolución de un área de conocimiento?*
- *¿Cómo podemos saber de qué manera un área de conocimiento está moldeada por su historia?*
- *¿Cuáles son las implicaciones para la confiabilidad de un área de conocimiento que está moldeada por su historia?*

Comentarios sobre el posible tratamiento

La idea clave en este título es que el pasado de un área de conocimiento podría, en cierta medida, determinar su forma actual. Al hablar del pasado de un área de conocimiento, los alumnos podrían referirse al conjunto de objetivos y aplicaciones que estaban relacionados con ella, sus conceptos y el lenguaje en que estaban expresados, los métodos que empleaba o su estado general de desarrollo en algún punto del pasado. Colectivamente, estos aspectos podrían entenderse como el marco de conocimiento tal como se hubiera manifestado en una fecha pasada, aunque los alumnos no están obligados a describirlos en estos términos. El título requiere examinar estas cuestiones con respecto a dos áreas de conocimiento, y los alumnos pueden seleccionarlas a fin de poder señalar contrastes.

La noción de que se puede establecer una conexión causal entre algunos de estos aspectos o todos ellos y el estado contemporáneo de un área de conocimiento podría contrastarse con la posibilidad de que la forma actual depende solamente de las circunstancias actuales. Esto implicaría que no puede haber “accidentes de la historia” que influyan sobre la forma que un área de conocimiento tiene hoy en día, llevando tal vez a la afirmación más fuerte de que la forma actual de un área de conocimiento es, de algún modo, inevitable.

Esto constituye una concepción ahistórica del conocimiento. Esta dicotomía de concepciones podría expresarse como si la estructura del conocimiento contemporáneo es contingente o necesaria.

Ya que las áreas de conocimiento tienden a tener algún tipo de continuidad a través del tiempo, hay vínculos históricos que son más fuertes o más débiles según el período de tiempo observado. Incluso cuando hay cambios radicales, se preservan algunos aspectos del área de conocimiento, y los alumnos deben examinar ejemplos para determinar cuáles son estos aspectos en estos casos. No será suficiente describir simplemente el cambio, sino que se debe intentar mostrar, a lo largo del argumento, si el cambio en el pasado produce la forma actual.

Los alumnos que exploran la posibilidad de que el pasado de un área de conocimiento tiene poca influencia significativa sobre la forma actual podrían recurrir a las matemáticas, donde se expresa con frecuencia un punto de vista platónico, es decir, que la disciplina es independiente de la historia humana, y en un cierto sentido se encuentra objetivamente “allí afuera”. La notación matemática es fabricada por el ser humano y está sujeta a las fuerzas de la historia, pero esto no aborda la cuestión subyacente sobre la naturaleza de las matemáticas en sí. Por otro lado, se puede efectuar una diferenciación entre el universo físico que constituye el objeto de estudio de las ciencias naturales y el conocimiento humano que se ha desarrollado con el transcurso del tiempo. Esto implica, tal vez, que el conocimiento científico es susceptible a la influencia a largo plazo de determinados descubrimientos y de cómo se los contextualiza. Posiblemente, la naturaleza del contenido de un área de conocimiento ejercerá efectos específicos sobre el desarrollo de dicha área, por ejemplo, el objeto estudiado en las ciencias naturales no cambia, mientras que en las ciencias humanas el objeto de estudio en sí puede variar.

Las artes también pueden proporcionar una rica fuente de ejemplos. La formación de tradiciones o movimientos artísticos podría analizarse en términos de la producción de significado mediante la convención y la práctica. De manera similar, los alumnos podrían desear considerar acontecimientos que producen cambios en la tradición. Pero es importante que el ensayo no ofrezca una mera descripción, sino que vincule los ejemplos con la producción del conocimiento. Un ensayo excelente que adopte este enfoque ofrecerá alguna comprensión de cómo pueden entenderse las artes como sistemas de conocimiento.

Los alumnos también podrían decidir explorar los efectos del desarrollo de un área de conocimiento sobre otra (la formulación del título no parece excluir esta opción), en cuyo caso se podrían analizar, por ejemplo, las relaciones entre el desarrollo de las ciencias naturales y el de la historia o de los sistemas religiosos de conocimiento. Otro factor que podría tenerse en cuenta es la medida en que las áreas de conocimiento tienen un pasado: por ejemplo, el contraste entre los sistemas religiosos de conocimiento antiguos y las ciencias humanas que son más recientes (los cuales podrían tener, en cierta medida, áreas de interés en común).

En este título hay algunas trampas que deben evitarse. Un riesgo es que a los alumnos les puede tentar describir la evolución de un área de conocimiento en detalle, sin vincularla con las preguntas de conocimiento implícitas en el título. Describir algún descubrimiento casual no tendrá valor, a menos que se lo vincule no solamente con el posible papel del azar en la evolución de las ciencias naturales, mediante una discusión de la mecánica del método científico, sino también con una discusión sobre la implicación de que la ciencia está formada por descubrimientos que podrían no haber ocurrido. Otra trampa podría ser analizar el título prescrito de manera no crítica, en términos de los cambios de paradigma. Los alumnos deben definir lo que entienden por cambios de paradigma y ofrecer pruebas de que esta es una manera útil de considerar la evolución de determinadas áreas de conocimiento. También deberían explicitar las implicaciones para la naturaleza del conocimiento en este caso.

4. “Todo el conocimiento depende del reconocimiento de patrones y anomalías.” Considere la medida en que está de acuerdo con esta afirmación, haciendo referencia a dos áreas de conocimiento.

Naturaleza del título

El título requiere que los alumnos consideren las conexiones entre los patrones y el conocimiento por un lado, y entre las anomalías y el conocimiento por otro, y que luego analicen la medida en que están vinculados y de qué manera. Será necesario explorar ambos conceptos clave de manera equilibrada, en términos de su relación con el conocimiento. Aunque no se especifican áreas de conocimiento o formas de conocimiento en el título, la pregunta presenta buenas oportunidades para establecer conexiones productivas entre las formas de conocimiento y las áreas de conocimiento, que permitirán que los alumnos contesten satisfactoriamente la pregunta.

Preguntas de conocimiento

Ejemplos de preguntas de conocimiento que el alumno podría identificar durante el desarrollo de una respuesta al título:

- *¿En qué circunstancias deberían tener prioridad los patrones o las anomalías en la construcción del conocimiento?*
- *¿Qué formas adquieren los patrones en diferentes áreas de conocimiento?*
- *¿Qué mecanismos adoptan las áreas de conocimiento para tratar las anomalías?*
- *¿Existe algún conocimiento que no depende de la capacidad de percibir patrones?*
- *¿Qué tan seguros debemos estar acerca de un patrón para poder aceptarlo como base para el conocimiento?*
- *¿Qué papeles desempeñan las formas de conocimiento en el reconocimiento de patrones y anomalías?*
- *¿Cómo podemos saber si estamos equivocados en nuestro reconocimiento de patrones o anomalías?*
- *¿Se reconocen en el mundo los patrones, o se imponen sobre él?*

Comentarios sobre el posible tratamiento

Los alumnos podrían empezar con una discusión de la importancia de los patrones en las áreas de conocimiento elegidas. Esto conllevará necesariamente demostrar una comprensión del concepto de patrón y la medida en que un patrón sirve como base para el conocimiento. Se podría argumentar que la construcción de conocimiento en todas las áreas de conocimiento requiere el reconocimiento de patrones. De ser así, será necesario considerar ciertas formas de conocimiento para explorar cómo se logra esto. De manera alternativa, los alumnos podrían cuestionar la importancia de la búsqueda de patrones en algunas áreas de conocimiento.

Los patrones nos dan generalizaciones que nos permiten entender el mundo que nos rodea. No podemos observar simplemente las instancias particulares sin ver conexiones y similitudes, ya que sin ellas podría ser difícil afirmar que conocemos alguna cosa que realmente merezca la pena. Además, a fin de ser capaces

de entender instancias particulares, necesitamos los patrones, ya que nos proporcionan el contexto para entenderlas.

La naturaleza de los patrones puede variar entre distintas áreas de conocimiento, y los alumnos podrían explorar los ejemplos que pertenecen a las categorías de modelos, teorías, leyes, principios o interpretaciones. Un análisis de este tipo podría facilitar una respuesta a la pregunta de si estos patrones son en efecto reconocidos como características del mundo, o si actúan como principios de organización para los datos o la información que recogemos. Otros tipos de patrones podrían servir para aclarar esta cuestión, tales como la organización de acontecimientos en forma de relatos o narrativas.

En las ciencias naturales, por ejemplo, los patrones podrían referirse a las regularidades que se observan en la naturaleza de manera tan sistemática que se las considera como leyes de la naturaleza. Forman la base sobre la que se efectúan predicciones, por lo que su fiabilidad es de crucial importancia. En las ciencias humanas también buscamos patrones, pero dada la naturaleza del área, la expectativa de coherencia puede ser más modesta. En este caso se trata de patrones de comportamiento en los seres humanos, y las regularidades observadas serán amplias. En las ciencias naturales, las explicaciones se proponen mostrar cómo funciona el mundo natural, pero en las ciencias humanas explicamos el comportamiento humano, no solo para describirlo sino con la intención de proporcionar una base mejor para la sociedad. En las artes, los alumnos podrían reflexionar que los patrones tienen una función diferente de la que tienen en las ciencias, ya que toman la forma de estilos que nos orientarán pero no se proponen dar certeza sobre las conclusiones. Los patrones en la historia podrían tomar la forma del progreso o el deterioro según criterios específicos, o tal vez algún tipo de regularidad cíclica.

Los alumnos deberán abordar el papel de las anomalías en la construcción del conocimiento. Si bien el reconocimiento de patrones parecería concordar con un modelo inductivo de generalizaciones y probabilidades, el falsacionismo requiere la búsqueda de anomalías a fin de progresar. Una anomalía proporciona pruebas que se encuentran fuera de lo que se espera, y podría considerarse como una observación que contradice, o parece contradecir, una afirmación o perspectiva generalmente aceptada.

Los alumnos podrían investigar las diferentes maneras en que se puede responder frente a los descubrimientos que parecen debilitar los patrones. En estas circunstancias, una postura estrictamente falsacionista podría requerir que se abandone la adherencia al patrón. De manera alternativa, la anomalía podría considerarse como una indicación por adelantado de que existe un patrón diferente que está a punto de ser descubierto. Por último, la anomalía podría explicarse y rechazarse como un tipo de error de procedimiento. Quienes practican las ciencias naturales y humanas deben encarar todo el tiempo decisiones de este tipo. Los alumnos en el colegio, cuando realizan trabajos experimentales, también encuentran situaciones de este tipo, en las cuales atribuir la anomalía a un error experimental suele ser la explicación más plausible.

Los alumnos podrían concluir que nuestra imagen del mundo depende de una necesidad profunda de derivar patrones a partir de la experiencia, y de nuestras decisiones acerca de cómo manejar las anomalías en el contexto de estos patrones. El conocimiento no es estático, y no poseemos una certeza absoluta, pero la medida en que tanto los patrones como las anomalías pueden operar en paralelo puede iluminar los procesos mediante los cuales accedemos al conocimiento.

5. “La posesión de conocimiento confiere un privilegio.” ¿En qué medida es correcta esta afirmación?

Naturaleza del título

El título requiere que los alumnos consideren si existe una relación causal entre la posesión de conocimiento y la acumulación de privilegios. Ya que no se mencionan en el título las formas de conocimiento ni las áreas de conocimiento, los alumnos tienen la libertad de hacer elecciones sin limitaciones, y podrían utilizar solo áreas de conocimiento, o solo formas de conocimiento, o una combinación de ambas. Los alumnos deberán desglosar lo que se entiende por el concepto de privilegio. Las respuestas eficaces examinarán las justificaciones para apoyar o cuestionar la afirmación del título. Es posible que el concepto de privilegio tenga interpretaciones diferentes según dónde y cómo se lo aplica.

Preguntas de conocimiento

Ejemplos de preguntas de conocimiento que el alumno podría identificar durante el desarrollo de una respuesta al título:

- *¿En qué medida confieren privilegios de diferentes maneras las diferentes áreas de conocimiento o formas de conocimiento?*
- *¿Es la posesión de privilegio un estado positivo o negativo? ¿Para quiénes?*
- *¿En qué medida es cierto que la aplicación del conocimiento, y no su adquisición, es lo que confiere privilegio?*
- *Si la posesión de conocimiento confiere privilegio, ¿qué papel puede desempeñar la ética, como área de conocimiento, en determinar la naturaleza del privilegio?*
- *Si la posesión de conocimiento confiere privilegio, ¿cómo se relaciona esto con la idea de que el conocimiento es poder?*
- *¿En qué medida podría el privilegio que puede acumular el actor del conocimiento cambiar la naturaleza del conocimiento adquirido en distintas áreas de conocimiento?*
- *¿En qué medida afecta el conferir privilegio al actor de conocimiento las actitudes de dicho actor hacia ese conocimiento?*
- *¿Cómo ha cambiado con el transcurso del tiempo el privilegio que obtenemos con la posesión de conocimiento, y cómo varía esto entre las diferentes áreas de conocimiento?*

Comentarios sobre el posible tratamiento

Los alumnos deberán considerar lo que podría entenderse por “conferir privilegio”. Este concepto puede abordarse mediante la interacción entre formas de conocimiento específicas dentro de áreas de conocimiento específicas, o la interacción entre las formas de conocimiento, o una combinación de áreas de conocimiento. El “privilegio” podría tener significados bastante diferentes según la manera en que se estructure el análisis en torno a estos componentes. El título pide a los alumnos que evalúen la medida en que se obtiene privilegio en base a la posesión de conocimiento. Si el privilegio es en sí mismo algo bueno o malo es una cuestión subsidiaria, pero de todos modos pertinente.

Los alumnos podrían considerar los distintos tipos de conocimiento que pueden abordarse en respuesta a este título. Puede que el conocimiento fáctico sea la variedad clave, pero los alumnos podrían optar por tratar la idea de que el conocimiento procedimental también puede conferir privilegio.

Hay muchos puntos generales que pueden expresarse a favor de la idea de que el conocimiento confiere privilegio. A un nivel muy práctico, el hecho de que tanta gente en todo el mundo le otorga un alto valor a la educación sugiere que el conocimiento les proporciona a quienes lo adquieren una ventaja importante. A lo largo de la historia, ciertas comunidades de profesionales académicos han alcanzado un estatus más alto debido a que poseen conocimientos avanzados en sus disciplinas. El estatus de quienes practican ciertas disciplinas ha sufrido altibajos a lo largo de la historia. Puede que se esté produciendo una desprofesionalización del privilegio con el desarrollo de nuevas vías de comunicación, en las que personas no especializadas tienen oportunidades de participar en discusiones públicas en ámbitos especializados (por ejemplo, los comentarios de usuarios en periódicos y diarios en línea). A un nivel mucho más colectivo, se puede argumentar que la humanidad ha alcanzado una posición sumamente privilegiada con respecto al resto de los seres vivos en la tierra (y al planeta en sí), como resultado de la acumulación de conocimiento. Este es tal vez el logro distintivo de nuestra especie.

Por otra parte, se podría argumentar que el privilegio se obtiene o se mantiene sin ningún vínculo con la posesión de conocimiento. Hay muchos ejemplos de gente ignorante y atrasada que ejerce una influencia desproporcionada en el mundo. Al público general, gran parte del conocimiento especializado puede parecerle esotérico y carente de una aplicación práctica obvia. Las sociedades parecen estar estratificadas de maneras que se autoperpetúan, a pesar de los esfuerzos por promover la idea de la meritocracia. Esta situación podría expresarse en términos de relaciones interesadas, que podrían entenderse como un tipo de conocimiento (por familiaridad), respaldando así la afirmación del título.

Los alumnos podrían observar que la palabra “privilegio”, tal como aparece en el título, no viene con connotaciones positivas ni negativas. Una línea de aproximación posible es estructurar el ensayo mediante esta dicotomía, argumentando, por ejemplo, que el conocimiento en algunas áreas puede conferir una noción de privilegio que parece negativa, a diferencia de las situaciones en las que ésta podría ser positiva. Siguiendo esta línea de desarrollo, los alumnos también podrían intentar postular que determinadas áreas de conocimiento tienen aspectos tanto positivos como negativos del privilegio, y esto podría formar parte de la comparación entre distintas áreas de conocimiento. Mediante esta línea de pensamiento, el alumno podría llegar a la conclusión de que la posesión de conocimiento en sí misma no confiere privilegio, y que solo se vuelve pertinente cuando el conocimiento se utiliza. Asimismo, esta distinción entre posesión y uso del conocimiento podría ser un punto de partida para el análisis.

Si el conocimiento confiere privilegio, ya sea mediante su adquisición o mediante su aplicación, entonces tal vez le confiere también una responsabilidad ética al actor del conocimiento. Otra alternativa es que si el conocimiento no viene con una responsabilidad ética, es por ello que confiere privilegio. De este modo, los alumnos podrían examinar y hacer comentarios sobre la idea del conocimiento como poder, o del conocimiento como algo que produce o facilita el poder para quienes lo poseen. Se podrían considerar diferentes perspectivas culturales en este respecto.

Un enfoque distinto podría ser empezar con el supuesto de que el conocimiento confiere privilegio, y luego explorar cómo este privilegio cambia potencialmente la naturaleza del conocimiento que poseemos o el uso que le damos. Una vez más, los alumnos podrán centrarse en las áreas de conocimiento, o las formas de conocimiento, o ambas. Esto podría llevarles a hacer referencia a los conceptos de conocimiento personal y compartido, y cómo el privilegio afecta potencialmente a ambos, o a explorar cómo podría utilizarse el privilegio como la característica que permite diferenciar uno del otro.

Los alumnos también pueden vincular su análisis con la cuestión de la fiabilidad del conocimiento. Si el conocimiento conlleva privilegio, y por ello conlleva poder, es posible que al productor de ese conocimiento no le preocupe del todo su fiabilidad. También podría ser válido el contraargumento de que el vínculo entre

el conocimiento y el poder lleva a una mayor fiabilidad. Los alumnos también podrían argumentar que el conocimiento cambia con el tiempo y que este proceso está influido por el privilegio, o que el cambio en sí puede influir sobre el privilegio.

6. ¿En qué medida nos impiden engañarnos las formas de conocimiento? Justifique su respuesta haciendo referencia a por lo menos un área de conocimiento.

Naturaleza del título

El título requiere que los alumnos apliquen las formas de conocimiento a por lo menos un área de conocimiento. Si bien no se especifica el número de formas de conocimiento, el uso del plural en el título indica que es adecuado mencionar más de una. Los alumnos pueden seleccionar un área de conocimiento o más de una, según sus intenciones generales con respecto a la estructura del ensayo. Será necesario desglosar en bastante detalle el posible significado de “engañarnos”, a fin de proporcionar una base para el análisis.

Preguntas de conocimiento

Ejemplos de preguntas de conocimiento que el alumno podría identificar durante el desarrollo de una respuesta al título:

- *¿En qué medida nos impiden engañarnos las distintas formas de conocimiento, y cómo varía esto según el área de conocimiento discutida?*
- *¿En qué medida y cómo interactúan las distintas formas de conocimiento para evitar que nos engañemos?*
- *¿Hay diferencia entre engañarnos y engañar a otras personas, y cómo podrían ayudarnos las formas de conocimiento a hacer esta distinción?*
- *¿Es más probable que nos engañemos en algunas áreas de conocimiento que en otras? ¿Qué papel desempeñan las formas de conocimiento?*
- *¿En qué medida podría el engañarnos cambiar el conocimiento que adquirimos y cuáles son las implicaciones de esto para la fiabilidad de este conocimiento?*
- *Si las formas de conocimiento impiden que nos engañemos, ¿qué es lo que nos hace susceptibles al engaño en primer lugar?*
- *¿Hay alguna circunstancia en la que el autoengaño podría considerarse positivo?*
- *¿En qué medida han contribuido las formas de conocimiento al autoengaño, y en qué medida han actuado las metodologías utilizadas en las diferentes áreas de conocimiento para corregir este problema?*

Comentarios sobre el posible tratamiento

El título sugiere que los alumnos deben utilizar las formas de conocimiento conjuntamente con las áreas de conocimiento, por lo cual los alumnos necesitarán tomar decisiones acerca de cómo efectuar conexiones eficaces entre ellas. Es posible adoptar varios enfoques diferentes, en los que el alumno estructura el ensayo utilizando formas de conocimiento especificadas y las aplica a un área o áreas de conocimiento. Asimismo, la estructura podría surgir de la elección de áreas de conocimiento específicas, considerando luego las formas de conocimiento relacionadas con ellas. Los alumnos deberán considerar la idea de lo que se entiende por “engañarnos” en el contexto de la pregunta. Puede que esto sea diferente de la idea de “engañar a otras personas”, y los alumnos deben asegurarse de poner énfasis en la primera.

Los alumnos podrían considerar si “engañarnos” es siempre algo negativo, o si hay situaciones en las que es deseable, o incluso necesario. Es bastante probable que nuestras formas de conocimiento hayan evolucionado de maneras que promueven la supervivencia en vez de la búsqueda imparcial de la verdad, y por ello puede que sean instrumentos defectuosos para la búsqueda de ciertos tipos de conocimiento. También debe considerarse la cuestión de qué es lo que nos hace engañarnos en primer lugar, si las formas de conocimiento son las entidades que lo impiden.

Los alumnos podrían considerar el papel que desempeñan las formas de conocimiento en dar forma al conocimiento personal y compartido. Tal vez el diálogo interpersonal (el lenguaje como forma de conocimiento), que está implícito en la idea del conocimiento compartido, podría protegernos contra el engaño de maneras que el conocimiento personal no está bien equipado para hacerlo, o tal vez la independencia que viene del conocimiento personal puede ayudarnos a protegernos contra los engaños colectivos. De una u otra manera, podría ser productivo investigar los aportes de las formas de conocimiento a la fiabilidad de estas dos categorías de conocimiento.

Los alumnos deben seleccionar las formas de conocimiento que les permitan desarrollar los argumentos más convincentes. A continuación se ofrecen algunas sugerencias. El uso de la percepción sensorial es la base para un enfoque empírico hacia el conocimiento, que a lo largo de la historia ha socavado las actitudes escolásticas y autoritarias que le precedieron. En este sentido, el énfasis en la percepción sensorial como forma de conocimiento clave podría verse como un factor principal en el éxito de la ciencia al disipar los engaños. Los ejemplos de conocimiento empírico en los sistemas indígenas de conocimiento también podrían contribuir a un argumento a favor del impacto positivo de la percepción sensorial. Se podría argumentar que el gran punto fuerte de la razón es su capacidad de manipular las afirmaciones de conocimiento de maneras que preservan la verdad. El lenguaje, especialmente en forma escrita, puede contrarrestar los defectos de la memoria, y de hecho es probable que la falta total de memoria podría arrojarnos al más profundo abismo imaginable de engaños. Los hallazgos recientes de psicología muestran que los juicios derivados de la intuición rápida pueden ser más fiables que las conclusiones más consideradas a las que se llega mediante la razón. Se podría argumentar que la fe, construida como una suspensión del juicio, tiene un papel positivo al ayudar a introducir a los individuos a las prácticas de una religión, de modo que, más adelante, su participación en ella les permite obtener comprensiones. Estas observaciones sobre las formas de conocer pueden vincularse con áreas específicas de conocimiento, subrayando las contribuciones que aportan a la creación y aplicación de metodologías que podrían impedir que nos engañemos.

Por otro lado, los alumnos podrían defender la afirmación de que las formas de conocimiento, en líneas generales, no nos impiden engañarnos, quizás como consecuencia de sus orígenes evolutivos, como se sugiere más arriba. Es más, puede que sean las fuentes de nuestros engaños. Por ejemplo, se ha establecido que la percepción sensorial está fuertemente influida por las expectativas previas. Las conclusiones que se sacan mediante el razonamiento no pueden ser más fiables que las premisas de las que se parte, aunque con frecuencia la aplicación cuidadosa de la razón puede llevar a conclusiones correctas que parecen contradecir la intuición. La emoción se menciona con frecuencia como una forma de conocimiento que interfiere con la búsqueda objetiva de conocimiento. Hay quienes afirmarían que la fe promueve la credulidad y la aceptación sin cuestionamientos de la autoridad. A la luz de estos presuntos defectos de las formas de conocimiento, se podría afirmar además que las metodologías de las áreas de conocimiento han sido desarrolladas en respuesta a una comprensión de que la adquisición de conocimiento no puede dejarse en manos de los caprichos de nuestras capacidades innatas.