

### Filosofía post moderna y el estudio de la Educación Superior

En las últimas tres décadas, han surgido, en muchos dominios del pensamiento y de la actividad, desafíos fundamentales a las modernas formas de pensamiento.

Estos desafíos conocidos como "post modernos", por lo común son evidentes en ciencias, literatura, política, filosofía, artes visuales y de ejecución [ver, por ejemplo, BEST & KELLER, 1991; CULLER, 1982; FOSTER, 1983; GAME, 1991; HARVEY, 1989].

En el campo de la educación superior, se ha expresado que en la misma "no existe una filosofía distinguible" [LESLIE & BECKLAM, 1986] y que la investigación en dicho campo "continúa reflejando un enfoque convencional a los estudios", en tanto que un animado debate sobre paradigmas alternativos, prospera en muchas disciplinas [CONRAD, 1989].

Trabajos importantes, desde enfoques críticos, feministas, multiculturales y cualitativos, se han introducido recientemente en el estudio de la educación superior [GUMPORT, 1990, 1991; LINCOLN, 1989, 1991; LINCOLN & GUBA, 1989; RHOADES, 1990, 1992; SLAUGHTER, 1988, 1990, 1993; TIERNEY, 1991, 1993; TIERNEY & LINCOLN, 1994].

Aunque una diversidad de formas de estudios por lo común es consistente con el post modernismo, hay necesidad de comprender la filosofía post moderna en su complejidad, a fin de captar su significación para el estudio de la educación superior.

En particular, para este propósito, hay necesidad de examinar y explorar, la filosofía francesa post moderna, puesto que es la fuente de pensamiento de mayor influencia en muchos campos de estudios, especialmente en el de las ciencias sociales y en el de las humanidades.

Este artículo busca comenzar a llenar el vacío, mediante el análisis de las ideas claves de tres prominentes pensadores franceses: JACQUES DERRIDA, el último MICHAEL FOUCAULT y JEAN-FRANCOIS LYOTARD, y las de un igualmente importante filósofo americano influido por éstos: RICHARD RORTY.

**La condición post moderna: Un informe sobre el conocimiento** de LYOTARD (1984), es considerada como la exposición más esclareciente de la filosofía post moderna.

FOUCAULT y DERRIDA son los filósofos franceses post modernos más influyentes. El trabajo de FOUCAULT a menudo más citado por los estudiosos americanos, probablemente sea, **Disciplina y Castigo** (1979).

El trabajo clave de DERRIDA es **Gramatología** (1976).

RORTY, es un filósofo americano de la tradición analítica anglo-americana, el cual, en **Filosofía y el Espejo de la Naturaleza** (1979) ha desarrollado una posición post moderna sobre el conocimiento, en donde se rechaza esa tradición y se ha colocado él mismo, como uno de los importantes filósofos americanos post modernos.

Existe otra razón valedera para examinar las implicaciones de la filosofía post moderna. Si el estudio de la educación superior no ha sido establecido en sí mismo al interior de la universidad, como algunos dentro del campo sugieren [FIFE & GOODCHILD, 1991], entonces, una de las cosas que se requiere, es proporcionar una filosofía que sea relevante a las cuestiones intelectuales de interés para los expertos, a través de las disciplinas.

En la medida en que para la educación superior la búsqueda de conocimiento es de fundamental interés, y puesto que los filósofos post modernos toman posición sobre el mismo, con amplias implicaciones para la vida intelectual y social, un análisis de estas posiciones, en el contexto de la educación superior, proporciona una oportunidad para elicitar la significación del pensamiento post moderno, más allá de los confines de una disciplina en particular.

En este artículo abordaré esta necesidad, mediante un estudio filosófico que hará evidente la significación del pensamiento post moderno para la idea de la "educación superior".

La investigación en la educación superior, por lo común, se halla focalizada sobre cuestiones institucionales, particularmente aquéllas que pueden ser estudiadas empíricamente. Tal enfoque ignora el hecho de que las instituciones de educación superior son personificaciones de una idea filosófica.

Esta idea implica fundamentalmente la búsqueda y transmisión de conocimientos por su propio valor e igualmente para otros propósitos. Por esta razón, focalizaré lo que constituya lo más distintivo del

pensamiento post moderno, en la medida en que ello se vincule con la cuestión filosófica del conocimiento humano.

Como mostraré, el post modernismo amplía el estudio de la educación superior, más allá de las preocupaciones y críticas institucionales, porque expande la idea de lo que cuenta como conocimiento y como investigación auténtica, más allá de la búsqueda de conocimiento disciplinario y de los modernos enfoques interdisciplinarios. Primero, no obstante, proporcionaré una breve descripción del post modernismo como una corriente intelectual que contrasta con la posición “moderna” predominante.

### **Lo post moderno y el proyecto moderno**

La avanzada idea del post modernismo, o los diversos grupos de movimientos intelectuales, denominados post modernos, están aún en la infancia.

Coincidentemente, la importancia y el significado del post modernismo, constituye la materia de considerable debate contemporáneo.

Entre los pensadores que consideraré aquí, el post modernismo puede ser comprendido, en gran medida, como un rechazo de lo que el filósofo JURGEN HABERMAS –quien decididamente no es post moderno- denominó “*el proyecto de la modernidad*” y lo identificó con el Renacimiento Francés del siglo XVIII.

*“El proyecto de la modernidad formulado en el siglo XVIII por los filósofos del siglo de las luces, consistió en sus esfuerzos por desarrollar una ciencia objetiva, una ley y una moralidad universal y un arte autónomo, de acuerdo con su lógica interna. Al mismo tiempo, este proyecto procuró la liberación de los potenciales cognitivos de cada uno de sus dominios, de las formas esotéricas.*

*Los filósofos de la Ilustración, deseaban utilizar esta acumulación de cultura especializada para el enriquecimiento de la vida diaria, es decir, para la organización racional de la vida social cotidiana. [HABERMAS, 1983]”.*

Los post modernistas alegan que este proyecto, que originalmente desafió el orden social y que lentamente modeló a la educación en todos los niveles en la mayor parte del mundo, ha tenido éxito en llegar a ser dominante como una forma cultural, pero con todo, no alcanzó a realizar sus fines humanos.

En tanto que muchos modernistas contemporáneos, incluyendo a HABERMAS, coinciden con esta apreciación, los post modernistas difieren de ellos en el intento de cambiar el discurso intelectual y la expresión fuera de lo moderno, mientras que HABERMAS y otros buscan reformar de algún modo el proyecto moderno.

Los desafíos post modernos rechazan la idea moderna de que el intelecto pueda dirigir a la civilización humana, hacia una progresiva realización de formas ideales de existencia humana y de comprensión, que sean universales, cognoscibles y logrables por medio de los descubrimientos y de sus aplicaciones en áreas tales como la ciencia, el gobierno civil y la expresión estética.

En tanto que no todas las líneas del pensamiento moderno se corresponden globalmente con esta extendida creencia y el “proyecto de la modernidad” es una versión de esa creencia, lo afirmado es una idea que rechazan los post modernistas franceses que examino.

Algunos teóricos críticos, incluyendo algunos teóricos de la educación que se focalizan primariamente sobre las escuelas [GIROUX, 1991 a; 1991 b; KINCHELOE, 1993; MC LAREN, 1991, 1994; MC LAREN & LANKSHEAR, 1993; STANLEY, 1992] han realizado sustanciales esfuerzos para incorporar elementos del pensamiento post moderno francés.

Sin embargo, puesto que sus enfoques al pensamiento post moderno han sido definidos por su compromiso fundamental con la política y la crítica social neo marxista, no exploran el potencial del pensamiento post moderno en sus propios términos.

La filosofía post moderna está interesada en alejarse de los conceptos modernos más bien que en reformarlos o mejorarlos.

Desde esta perspectiva, es importante señalar que, aunque muchos franceses post modernistas, incluidos LYOTARD y FOUCAULT, inicialmente tomaron posiciones neo marxistas en los 50, rechazaron dogmas básicos de esa crítica en su trabajo post moderno.

Las críticas de LYOTARD a HABERMAS (1984) y de RORTY a ambos (1984) son especialmente ilustrativas en este punto.

Una posición, a menudo es identificada como post moderna, porque afirma que el conocimiento es determinado, o al menos sustancialmente condicionado por las reglas sociales que gobiernan el discurso y por un énfasis general sobre la centralidad de la cultura y de las relaciones sociales.

En tanto que estos temas son comunes entre muchos pensadores post modernos, así como entre los defensores de la “teoría crítica”, ellos no son especialmente esclarecientes porque no están en el núcleo del pensamiento post moderno. Representan algunas posibles consecuencias de dicho pensamiento más bien que su significado focal.

La filosofía post moderna expresa, en particular, una posición epistemológica característica, posición que no puede ser reducida simplemente a la idea de que “todo es social” o “todo es cultural”.

Esta posición además, no está limitada a la disciplina de la filosofía o a cualquier otra disciplina.

En efecto, como mostraré, la misma desafía la propia idea de las disciplinas, al menos tal como han sido construidas.

Yo interpreto el pensamiento post moderno como reflejando una preocupación fundamental por expandir las posibilidades y propósitos de la práctica teórica. En particular, está interesado en descubrir las razones por las cuales el intelecto procura descubrir ideas importantes, más allá de la noción de que la realidad está compuesta de cosas por conocer.

Desde la antigüedad griega, los filósofos, por lo común, han efectuado una clara distinción entre conocimiento y creencia.

En la epistemología contemporánea, esta distinción a menudo ha sido predicada sobre la idea que, para que una creencia califique como conocimiento, debe ser cierta y su verdad, debe estar basada en buenas razones o justificación (MOSER & VANDER NAT, 1987).

Tradicionalmente, el problema epistemológico se plantea en la idea de alcanzar una teoría de la verdad y de la justificación que sea permanente, universal y objetiva, aunque muchos epistemólogos contemporáneos no creen que sea posible una teoría que satisfaga estos criterios.

Si dicha tarea pudiera ser establecida, entonces existiría una base fundamental, para determinar la distinción entre conocimiento y creencia. Por otra parte, sobre la idea de contar con estos atributos, tal teoría podría proporcionar un fundamento absoluto, a partir del cual, se podría obtener más conocimiento.

Los post modernos sostienen que la idea de fundamentos absolutos para obtener conocimiento es inherentemente problemático, más bien que un problema a resolver o un problema que puede ser satisfactoriamente tratado teórica y metodológicamente (por ejemplo empleando técnicas estadísticas de aproximación y de probabilidad).

Sin embargo, la significación del pensamiento post moderno no es su rechazo a una fundamentación absoluta.

Para la mayoría de los estudiosos modernos, incluyendo a muchos filósofos, la cuestión filosófica o el problema de una fundamentación absoluta para el conocimiento, no es un problema de deliberación en su trabajo.

Aún así, la idea de una fundamentación absoluta está implícita en el concepto de que una buena teoría, explica algún aspecto del comportamiento de un amplio grupo de objetos similares.

La significación del pensamiento post moderno es el intento de explorar concepciones alternativas de conocimiento a las tradicionales, cuando lo problemático de un fundamento absoluto, es seriamente reconocido. Mucho más importante, los post modernistas buscan extraer las consecuencias intelectuales de esta problemática para moverse más allá de la misma. Como mostraré, en el contexto de la práctica de búsqueda de conocimiento, la crítica post moderna plantea fundamentalmente la pregunta de qué es lo que esto, que los especialistas que persiguen el conocimiento están empeñados en ello y lo producen, si la diferencia entre conocimiento y opinión no es absoluta.

En mi análisis de RORTY, LYOTARD, FOUCAULT y DERRIDA, mostraré: a) cómo la moderna problemática de una fundamentación absoluta, está caracterizada y criticada; y b) la concepción alternativa del conocimiento, que es planteada en su lugar.

Concluyo cada uno de estos análisis sugiriendo cómo la crítica del conocimiento implica la moderna disciplina basada en la búsqueda de conocimiento. Las limitaciones de espacio excluyen una discusión más extensa de su trabajo. [Para un análisis en profundidad, ver MOURAD, 1995].

Informado por mi análisis, luego exploro la amplia significación de las posiciones post modernas sobre el conocimiento, para la práctica y organización de la búsqueda de conocimiento en la educación superior.

Si uno supone que la creencia en una fundamentación absoluta penetra las demandas del conocimiento moderno y que esto es problemático, podría parecer que esta creencia es también actual y problemática en la estructura y en la práctica de búsqueda de conocimiento, en las universidades y colegios.

Identifico esta fundamentación absoluta, y sostengo que ello se pone de manifiesto en la forma de las disciplinas, y argumento por qué esta caracterización de las disciplinas es un problema para los expertos (scholars).

Derivado del concepto de “cross-disciplinarity”, propongo una fundamentación alternativa post moderna, que responde a este problema, proveyendo una base filosófica para la búsqueda de ideas que podrían ser no convencionales en las disciplinas.

Desarrollo un marco de referencia para la búsqueda de estas ideas intelectualmente persuasivas.

Este marco de referencia, enfatiza la búsqueda cooperante de expertos (scholars) de diversas disciplinas en programas de investigación post modernos, que se alejan de las convenciones disciplinarias. Concluyo este artículo distinguiendo estas formas post modernas de interdiscipliniedad de otras formas modernas.

## RICHARD RORTY

Este autor (publicaciones de 1979, 1982, 1991) afirma que la filosofía occidental ha mantenido una noción equivocada del conocimiento: la idea de que el mismo se refiere a algo objetivo y eterno.

RORTY ubica el origen de la pretendida visión errónea, en la distinción platónica entre las Formas, que incluyen lo permanente, las Ideas, universales y accesibles sólo por el intelecto, y el transitorio flujo de las cosas particulares experimentadas por los sentidos.

Concentra su crítica, sobre lo que supone que son las fatales fallas en las modernas teorías del conocimiento, comenzando con Descartes.

El blanco especial de RORTY, es el supuesto que:

- a. Existe una relación fundamental entre el intelecto de una persona quien busca conocimiento, y la realidad.
- b. Que esta relación es afín a la que existe entre un espejo que refleja o representa cosas, que son colocadas ante él, de modo que
- c. Tener conocimiento de alguna cosa, esencialmente significa formar un buen cuadro cognitivo o representaciones exactas de las cosas, y
- d. Es tarea de los filósofos, determinar la naturaleza de esta relación.

El supuesto es básico a la epistemología moderna dominante, que es el fundamento de la filosofía analítica anglo-norteamericana.

RORTY (1979), argumenta que el proyecto epistemológico de determinar “un marco de referencia permanente y neutral para la investigación, y así para toda la cultura” (p.8), no puede ser sostenido en la medida en que el paradigma representacionalista [la teoría que afirma que la mente aprehende objetos externos sólo a través de perceptos o de ideas] es problemático.

Alega que este descuido se refleja en el hecho de que los filósofos son capaces de identificar los defectos teóricos, desde Descartes hasta el presente, pero que son incapaces de promover una teoría del conocimiento que no sea fundamentalmente defectuosa.

Sobre esta base, RORTY sostiene que el proyecto epistemológico y los problemas “representacionalistas” que emergen de ello, son esencialmente arbitrarios.

Argumenta que los filósofos deberían liberar sus intelectos creativos de las limitaciones autoimpuestas, causadas por la noción “opcional de que el conocimiento necesita una teoría” (p. 132-59).

RORTY cree que los estudiosos (scholars) deberían pensar al conocimiento, tan simplemente como un nombre o etiqueta para la cuestión de acuerdo entre cualquier grupo de humanos, en lo concerniente a creencias, valores y acción, más bien que como una cuestión de interacción con una realidad no humana (p. 156-157). La afirmación de una verdad persuasiva, es fundamentalmente una “victoria en el argumento” más bien que una exacta representación de la realidad (p.159).

Las aseveraciones de verdad pueden ser justificadas solamente en términos de un contexto particular, dentro del cual un grupo persigue acuerdos (p.210). El contexto “último” es una conversación intelectual más bien que algo externo a él (p.389).

El tipo de conversación que RORTY desea, no es el que uno asume, como lo hace la epistemología, de que exista un permanente marco de referencia neutral, sea objetivo, subjetivo o lingüístico, que pueda proporcionar una base común para toda indagación (p. 315-317).

En realidad, la conversación es “hermenéutica”, significando que “las relaciones entre diversos discursos [son] hilos en una conversación posible... lo cual no presupone una matriz disciplinaria que enlaza a los hablantes, sino en donde la esperanza del acuerdo nunca está perdida en tanto la conversación no termine” (p.318).

De forma más importante, la conversación deberá ser “constructiva” más bien que sistemática. La construcción puede consistir en efectuar conexiones entre nuestra cultura y alguna cultura exótica o período histórico; o entre nuestra disciplina y otra que parezca perseguir fines inconmensurables en un vocabulario inconmensurable [que no puede ser medido por el mismo standard; sin un standard común de comparación –los árboles son inconmensurables-]. Pero ello puede consistir, en realidad, en la actividad “poética” de inventar “nuevos fines, nuevas palabras o nuevas disciplinas, seguidas por el intento de reinterpretar nuestra familiar circunstancia en los términos no familiares de nuestras nuevas invenciones” (p. 360). El último punto de acuerdo es llevar a cabo la función social que DEWEY llamó “quebrar la costra de la convención, prevenir al hombre de engañarse a sí mismo con la noción de que se conoce a sí mismo o cualquier otra cosa, excepto bajo opcionales descripciones” (p. 379).

Extraído del trabajo de TOMAS KUHN (1970) sobre la explicación de las revoluciones científicas, RORTY (1979) afirmó que su propio enfoque pragmático al conocimiento, construye la diferencia entre los discursos que son “commensurables” (medibles por la misma norma o medida) y aquéllos que no lo son, como un contraste entre un discurso “normal” y otro, diferente de lo que es esperado o “anormal”.

El discurso intelectual normal, es conducido dentro de un acordado conjunto de convenciones con respecto a lo que cuenta, como una contribución relevante, en tanto que “el discurso no normal –abnormal-

es el que acontece cuando alguien que toma parte en el discurso, es ignorante de estas convenciones o quien las establece aparte... y no hay disciplina que las describa, salvo que exista una consagrada a lo impredecible o a la creatividad (p. 320).

El instrumento por el cual se crea el discurso anormal y se lo torna normal, es la metáfora. Una metáfora es -por así hablar- una voz desde fuera del espacio lógico, más bien que un llenado empírico de ese espacio. Es un llamado a cambiar el propio lenguaje o la propia vida de uno, más bien que una propuesta sobre cómo sistematizar uno u otra (1991, p.13).

Argumentando que el conocimiento es el logro de un consenso más bien que el resultado de una exitosa investigación científica, RORTY, (1979) elimina las distinciones entre hecho y valor, y, quizás más controversialmente, rechaza una distinción fundamental entre ciencia y no ciencia a partir de esta base (p.321-344).

La distinción entre ciencia y otros dominios del pensamiento, no está basada en la idea de que la ciencia emplea únicamente estándares objetivos y racionales, ni sobre la base de su contenido [subject matter].

Estas distinciones son más bien resultado de consideraciones culturales, "una función de la educación y de los patrones institucionales" (p.331).

En contraste con muchos reclamos contemporáneos que piden orden, "los estudiantes de los college, mal necesitan encontrarse a sí mismos, en un lugar en donde las personas no están ordenadas a un propósito, en donde la pérdida de normas o estándares de pensamiento los libera para divagar" (RORTY, 1989, p.9).

RORTY reconoce que mucho de lo que es asumido como "normal" en la herencia occidental de ideas, fue originariamente "anormal" y resistido por esa tradición.

Las anomalías mantienen a la conversación activa. El experto debe aprender a crear nuevas ideas, es decir, nuevos lenguajes o formas de pensamiento sobre la experiencia humana... (RORTY, 1979, p.366).

La estructura y la práctica de la búsqueda de conocimiento debería cambiar drásticamente si el espíritu de las ideas de RORTY fuera aplicado a la organización de las instituciones de educación superior. Esta debe alentar, explícitamente el discurso "anormal" que no debería estar limitado por las estructuras disciplinarias establecidas.

La única razón para conectar ideas o contenidos [subject matter] debería estar dada por mantener la conversación activada por la creación de discursos diferentes de lo que es usual o esperado, más bien que por unificar el aprendizaje.

El énfasis de RORTY sobre la conversación, se traslada hacia un énfasis en la búsqueda de ideas que se alejen de lo que es normal, más bien que avanzar y extenderse hasta alcanzar lo normal.

Si las disciplinas son construidas como estructuras que existen esencialmente en razón de esto último, una aplicación de la crítica de RORTY a la práctica de la educación superior, sugiere que el significado y la importancia de las disciplinas mismas deberían cambiar sustancialmente.

## JEAN FRANCOIS LYOTARD

Para este autor, el aspecto más importante del conocimiento es que incluye comunicación entre las personas: conocer es conversar [LYOTARD, 1984; 1989; LYOTARD & THEBAUD, 1985].

Así por ejemplo, usamos el lenguaje para aseverar y describir lo que es cierto y para describir los procesos de verificación científica.

Siguiendo a LUDWIG WITTGENSTEIN, cuyo último trabajo es la base de este enfoque para comprender el lenguaje como siendo, en efecto, la base del conocimiento, LYOTARD (1984) se refiere a esta interacción como un tipo de "juego del lenguaje".

Toda la interacción humana puede ser comprendida como la incorporación de diferentes tipos de juegos del lenguaje. Además, cada tipo de juego tiene reglas particulares. Así por ejemplo, el proceso de prueba científica es una cuestión de representación del juego del lenguaje para un determinado campo y "el triunfo" es tener la propia aseveración de la verdad verificada, como un hecho cierto, de acuerdo con las reglas seguidas por los expertos en ese campo [p. 9-10].

Iniciados los 30, los filósofos de la ciencia buscaron perfeccionar un metalenguaje lógico-formal, que pudiera fundamentar los reclamos de todo conocimiento.

Eventualmente se acordó que, para que cualquier sistema formal explique todos los fenómenos y quede consistente, deberá apoyarse en supuestos que no pueden demostrarse por sí mismos. De tal modo, un lenguaje no formal puede ser universal y quedar consistente.

En términos de LYOTARD (1984), no existe un juego del lenguaje totalmente abarcante para la ciencia (p. 41-43). Para LYOTARD, esta concepción significa que las ciencias son una pluralidad de "verdades" inconmensurables y discretas y que su objetivo, la realidad, es esencialmente impredecible e inestable (p.57). Expresa que esta condición epistemológica, es un resultado del mismo curso de las ciencias:

*"La ciencia -con respecto a sí misma, con cosas que no pueden ser decididas; los límites del control preciso; los conflictos caracterizados por información incompleta; "fracta"; las catástrofes y las paradojas pragmáticas- están teorizando su propia evolución como*

*discontinua, catastrófica, no rectificable y paradójica. Ello está cambiando el significado de la palabra conocimiento, en tanto que expresa cómo tal cambio se produce. Esto está generando, no lo conocido, sino lo desconocido [1984, p. 60 – The post modern condition. Minneapolis. University of Minnesota Press].*

En consecuencia, todo lo que podemos conocer, son los contextos locales o “islas del determinismo”, más bien que un todo completo y consistente. [1984, p.60].

De acuerdo con LYOTARD (1984), hay otra forma de describir la ciencia contemporánea, en el despertar de la pérdida de una fundamentación absoluta, que este autor denomina “performatividad” o el principio de optimización del desempeño por la innovación tecnológica (p.44-46).

Dadas las limitaciones de los sentidos humanos y la creciente complejidad de la demostración empírica y de la prueba, el principio de replicación experimental, se ha tornado en creciente dependencia de una tecnología sofisticada y cara.

Las reglas de la aplicación tecnológica, en la sociedad capitalista, argumenta LYOTARD, da fuerzas a un juego de eficiencia.

La producción de la prueba científica cuesta dinero, con el resultado de que los científicos, que puedan maximizar el producto (prueba) en tanto minimizan las entradas (el input) gastadas en los procesos de prueba (energía y aún costos), obtienen financiamiento (aunque reconoce que existen excepciones).

LYOTARD señala que este juego ha desmoralizado a los investigadores y forzado a la universidad a cumplir un rol subordinado y funcional en el sistema social (p. XXIV, 8).

LYOTARD (1984) alega también, que el principio de desempeño óptimo, afecta, no sólo a la búsqueda de conocimiento, sino igualmente a la naturaleza de su transmisión.

La educación superior, paulatinamente, ha llegado a ser definida por su capacidad para crear y producir habilidades indispensables para competir en los mercados mundiales y para el eficiente mantenimiento de la cohesión social interna (p.48). El objetivo del aprendizaje, se convierte en la solución de problemas en el “aquí y ahora” y la habilidad para organizar los datos, en una estrategia eficiente (p.53). La “performatividad” sigue una lógica de teoría de sistemas: cualquier curso de acción que aumente la eficiencia global del sistema social es legitimado, sin tomar en consideración sus efectos sobre los seres humanos (p. 62-63).

Para LYOTARD, esta situación implica la muerte del profesor, porque, bajo el principio de “performatividad”, un profesor no es más competente que las redes de un banco de memoria, en transmitir el conocimiento establecido (p.53). Además, LYOTARD alega que la moderna teoría de sistemas, que asume que un sistema está sujeto a estabilización, predicción y control, es contradicho por las reglas del juego post moderno de las ciencias, de que existe solamente un determinismo local (p.61).

LYOTARD (1984) rechaza las modernas formas del conocimiento interdisciplinario, en razón de que diferentes tipos de investigaciones del conocimiento no son interpretables.

En su visión, el conocimiento interdisciplinario puede ser legitimado sólo por la “performatividad” (o la mejor relación “input/out put”).

En contraste con la tendencia de conectar el aprendizaje a través de las disciplinas, las conexiones post modernas pueden ser efectuadas libremente, sólo por conocedores individuales sobre una base “local”. La crítica de LYOTARD, significa que la estructura de la búsqueda [pursuit] de conocimiento en una universidad post moderna, debería maximizar la multiplicidad de búsquedas particulares y sus lenguajes.

Los expertos podrían no buscar el “dominio” de los juegos del lenguaje, porque el lenguaje no puede ser conocido a fondo. Su propia pluralidad torna imposible para cualquiera, establecerse en un campo y proceder a producir sus leyes, en una suerte de lenguaje universal. (1985, p.98).

En realidad, el experto post moderno debería estar más inclinado a alejarse de los juegos recibidos y a crear otros nuevos; debería ser experimental más bien que innovante; lo último “sólo es una forma de repetir sin mayores diferencias, algo que ya ha sido efectuado y que ha operado” (p. 14, 61).

En la Universidad Lyotardiana, las disciplinas y el lenguaje que las misma defienden deberán estar sujetas a una constante revisión y aún eliminación, si se mantienen jugando el mismo antiguo juego.

## **MICHAEL FOUCAULT**

MICHAEL FOUCAULT (1965, 1970, 1975, 1979), muestra cómo la búsqueda de conocimiento está históricamente incluida en la red de otras prácticas humanas. Alega [1980] que el conocimiento, es un discurso creado por los humanos en sus esfuerzos por alcanzar el poder. *“Estamos sometidos a la producción de la verdad a través del poder y no podemos ejercer el poder sino mediante la producción de la verdad.*

*Este es el caso en todas las sociedades, pero creo que en la nuestra... estamos forzados a producir la verdad del poder que nuestra sociedad demanda y del cual tiene necesidad para que funcione.” [1980, pág. 93].*

Expresa [1983] que la manifestación más significativa del poder en la sociedad occidental de fines del siglo 18, es una forma del poder que ha creado la idea moderna de un ser humano individual (p. 206-208).

FOUCAULT argumenta que la búsqueda de conocimiento está especialmente implicada en esta forma de poder.

FOUCAULT desarrolla argumentos histórico-filosóficos que desafían el nexa modernista entre el avance del individuo humano y el progreso de la sociedad como un todo.

En particular, argumenta (1983) que las ciencias humanas están ligadas a “modos de objetivación”, a través de los cuales, la idea de un individuo humano deviene objetivado como el sujeto humano de la investigación científica”. (p.208).

Por “ciencia humana” FOUCAULT (1970) significa, al menos aproximadamente, lo que los americanos intelectuales entienden, como ciencias sociales y humanidades.

Bajo este encabezamiento, FOUCAULT explícitamente incluye la psicología, la sociología, el estudio de la literatura, la antropología cultural y la etnología; la psiquiatría y, en algún grado, la historia (Cap. 10).

FOUCAULT (1980) argumentó que, en el siglo XIX, la idea del conocimiento estuvo profundamente modificada, en respuesta a la necesidad social de un discurso científico que pudiera legitimizar y dirigir a las masas de seres humanos, hasta constituir una sociedad altamente organizada de “sujetos” individualmente productivos. [p. 194-195].

La emergencia del estudio científico moderno de los seres humanos, estuvo relacionada con “el gran esfuerzo del siglo XIX hacia la disciplina y la normalización” que ha creado la organizada y burocráticamente racional sociedad europea (1980, p.61).

Las ciencias humanas proporcionaron este esfuerzo con “instrumentos efectivos para la formación y la acumulación de conocimientos – métodos de observación, técnicas de registro, procedimientos para la búsqueda detallada [investigation] y el estudio orientado a descubrir la verdad; aparatos de control” (p.61). Un ejemplo destacado, es la formación y desarrollo de la psicología: “Ello fue la emergencia... de un nuevo tipo de supervisión –tanto del conocimiento como del poder- sobre los individuos que se resistían a la normalización disciplinaria... la supervisión de la normalidad estuvo firmemente encerrada en una medicina o en una psiquiatría que le proporcionó a la misma una suerte de “cientificidad” (1979, p.296).

FOUCAULT detalla otros numerosos ejemplos en donde las así llamadas “tecnologías disciplinarias” fueron creadas y legitimizadas por las ciencias humanas, incluyéndolas en las fábricas, escuelas, hospitales y cuarteles. Así por ejemplo, sostiene [1965-1975] que la descripción de las personas como mentalmente enfermas o físicamente afectadas y su “internamiento” en asilos u hospitales, son medios por los cuales los modernos sujetos humanos, buscan limpiarse a sí mismos “del otro” dentro de sí mismos.

Aunque FOUCAULT no desarrolla una crítica similar de las ciencias naturales, sostiene (1979) que la inicial emergencia de las ciencias empíricas al final de la Edad Media, también estuvieron implicadas en el poder, en este caso en la conquista económica y política del mundo natural, sobre el modelo de la Inquisición. [p. 226].

Para FOUCAULT, es importante que los expertos reconozcan que la búsqueda del conocimiento es política, debido a la íntima asociación del conocimiento con el poder [1980, p. 126-133].

El problema político esencial para el intelectual, no es cambiar la conciencia de las personas sino el régimen político, económico e institucional de la producción de la verdad (p.133).

Particularmente, está interesado en el problema de la manipulación de los seres humanos individuales, por los intelectuales, en la producción de conocimiento para conservar el sistema social. De acuerdo con FOUCAULT (1977) la era moderna significa esencialmente que el conocimiento y el poder están nuevamente ligados. Pensar que son opuestos, es parte del ardid por el cual los intelectuales son manipulados en tanto perpetúa el control sistemático de los seres humanos.

Para contrarrestar este efecto, los expertos deberían “luchar contra las formas de poder que los transforma en su objeto e instrumento en la esfera del “conocimiento”, la “verdad” la “conciencia” y el “discurso” (p. 207-208).

No es la idea de lo individual per se, sino la moderna sujeción del individuo a la coercitiva noción de individualidad que FOUCAULT busca echar abajo.

Puesto que el erudito moderno (scholar) ha sido identificado con la idea, desde el Renacimiento, de un individuo autónomo, libre, autodeterminado, este vuelco debería identificar y criticar aquellos aspectos de la educación superior que son convencionalmente reconocidos como los de la expresión de la libertad intelectual.

Además, puesto que para FOUCAULT (1980) un análisis del poder comienza con “los puntos de partida de las condiciones locales y de las necesidades particulares” (p.159), la aplicación de su crítica a la búsqueda organizada del conocimiento, procura descubrir los modos por los cuales tal búsqueda controla el curso del pensamiento de los individuos.

Las disciplinas ejercen este control por proporcionar parámetros para los puntos de partida de las investigaciones individuales. Los expertos (scholars) devienen, por lo tanto, sujetos productivos del “sistema social”.

Por otra parte, el “status” de las áreas de investigación que no son disciplinas modernas, tales como la teoría feminista, la teoría crítica, y los estudios culturales, son degradados sobre la base de que los expertos en estas áreas se involucran en algo distinto de lo que constituye la libre búsqueda del conocimiento.

Esta crítica debería desarrollar una respuesta a estas limitaciones, sobre lo que constituya una legítima búsqueda que revele exactitud y nivel, a fin de crear justificaciones filosóficas para búsquedas que se alejen de las disciplinas, y se opongan al “moderno régimen de producción de la verdad”.

## JACQUES DERRIDA

DERRIDA sostiene que una idea paradójica de lo absoluto, penetra en la historia intelectual de occidente y por implicación, en la cultura occidental [1973, 1976, 1978, 1982].

La paradoja es que, cualquier pretensión de conocer algo objetivamente, fracasa necesariamente porque, al referirse a algo del cual se afirma que es independiente de tal pretensión, el alegante introduce un artificio humano, es decir, una expresión humana en la forma de un lenguaje.

Además, este artificio no puede ser explicado y filtrado fuera de una explicación porque cualquier filtro, es, en sí mismo un artificio. Por lo tanto, la idea de que uno puede conocer algo que exista independientemente del conocedor, es una ilusión.

DERRIDA descubre esta sostenida paradoja en lecturas “deconstructivas” de importantes textos filosóficos y literarios.

La paradoja es manifestada de una manera particular. El conocimiento de la realidad ha sido siempre un acto cognitivo en donde un pensador alega revelar, por explicación teórica, la existencia independiente de algún aspecto de la misma. DERRIDA (1976), llama a esta predilección occidental, la “metafísica de la presencia”. Argumenta que esta idea alcanzó un nuevo cenit, con los filósofos modernos, quienes concibieron al conocimiento como una “autopresencia” o la presencia absoluta de algún aspecto de la realidad que es revelado en la forma de una explicación teórica a un atento y despierto conocedor. (p. 16-17).

A través de su intrincado análisis del texto, DERRIDA procura mostrar que esta idea del conocimiento como presencia absoluta, toma una forma específica. Los argumentos de Platón, Kant, Hegel, Heidegger, Austin y muchos otros, plantean demandas sobre el conocimiento y la realidad, que depende de la idea de que esa realidad sea revelada al intelecto por medio del habla humana. El lenguaje es considerado por ser el significador “natural” que proporciona a la persona, la capacidad para pronunciar dentro de sí mismo o a sí mismo y a los otros, la realización del conocimiento, casi coincidente con el momento de su concepción en la mente. Ser un conocedor es hablar la verdad (p. 10-18).

DERRIDA (1976) argumenta además que estos importantes pensadores han efectuado grandes esfuerzos para distinguir el habla humana del lenguaje escrito.

El lenguaje gráfico es caracterizado como “exterior” y totalmente separado de la mente.

Lo que está escrito es un artefacto fuera del pensamiento, en tanto que el habla está naturalmente ligada al pensamiento. De tal modo, es corrompido por su desviación del intelecto humano.

Como un significador en la página, en lugar de ser “interior” al conocedor, lo escrito es confiable por alejarse de lo que es revelado de la realidad en el acto cognitivo de obtener conocimiento. (p. 29-41).

Mucho más importante, DERRIDA (1982) sostiene que, lejos de tener éxito en extraer una distinción jerárquica, en donde el habla sea superior a lo escrito, estos pensadores son incapaces de evitar el empleo de metáforas derivadas de escritos, para que el habla humana manifieste conocimiento de la realidad.

La “deconstrucción” es el procedimiento analítico que DERRIDA emplea para revelar la inestabilidad de las distinciones habla-escrito, en los textos.

Para DERRIDA, las implicaciones de esta inestabilidad son profundas.

La idea significada por la palabra “escribir” implica una actividad humana que es considerablemente más amplia que ser simplemente una sustitución gráfica del habla (p. 44-45). La escritura gráfica es sólo un caso de una noción más amplia de escribir, “escribir en general”, o el acto humano de expresar ideas que abarcan el habla: “hablar, es ya, en sí mismo una escritura”. (p. 46).

Esta expansión del concepto de escribir, invierte la relación entre el objeto externo de conocimiento y la búsqueda de conocimiento. DERRIDA eleva el status del artefacto y de la actividad humana que expresa sus ideas, a través de artefactos relativos al objeto de conocimiento. Más significativamente, él implica que, puesto que la idea convencional del conocimiento como cognición de alguna cosa autónoma, es ilusoria, la persistencia de esta idea es una limitación excesiva sobre las formas de expresión humana que no buscan conocer la realidad de este modo.

Puesto que DERRIDA subraya que la paradoja de la “metafísica de la presencia” emerge en el propio acto de efectuar reclamo al conocimiento, su crítica sugiere que la idea de una base absoluta o fundamento está implicada, no sólo en las modernas ideas sobre el conocimiento, sino también en la **actividad** organizada de exploración (pursuing) y producción de conocimiento.

Desde el momento en que esta actividad está organizada básicamente en la forma de disciplinas, entonces, una implicación de la crítica de DERRIDA es que, la problemática de la presencia, también existe de algún modo, en las disciplinas.

Si esto es así, entonces, también es posible que el status de las disciplinas pueda y deba ser desestabilizado por algún tipo de divergencia que es afín a la deconstrucción de la jerarquía del habla/escritura.

Hasta aquí, he indicado cómo 4 filósofos post modernos caracterizan a la problemática moderna como una base absoluta y conciben conceptos alternativos del conocimiento que se alejan de la misma.

RORTY se aleja del proyecto epistemológico moderno mediante el discurso anormal.

LYOTARD se aleja de la moderna fe en la ciencia por una pluralidad de juegos del lenguaje que se derivan del rompimiento de la idea de que las ciencias están fundamentalmente unificadas.

FULCAULT se aleja de la moderna idea liberal de la autonomía individual, implicando a las ciencias humanas en la creación de un sistema que reclama que los individuos sean productivos.

DERRIDA se aparta de la "metafísica de la presencia" por la deconstrucción de la jerarquía habla/escritura que él asocia con esto.

También he sugerido que una aplicación de sus posiciones a la educación superior, implica a las disciplinas en diversas formas. Puesto que la educación superior moderna implica la búsqueda de conocimiento, podría parecer que la idea problemática de una fundamentación absoluta está presente en esa búsqueda. Además, puesto que esta moderna búsqueda es disciplinaria, en gran medida, las disciplinas parecieran estar implicadas de un modo importante en esta problemática.

En las próximas dos secciones, describo esta fundamentación absoluta y muestro cómo se manifiesta en la forma de las disciplinas. Además argumento por qué esta condición es un problema para los expertos (scholars).

### Fundamentos categóricos de la educación superior

Si, por lo común, una amplia fundamentación está implicada en la estructura y en la práctica de la búsqueda de conocimiento, ¿cuál es esta base? El fundamento absoluto que subyace en la moderna educación superior es, en efecto, la idea que una legítima actividad intelectual en la universidad, está constituida por la búsqueda de conocimiento de una realidad que existe antes e independiente de tal actividad.

En la descripción de esta realidad como una cosa independiente y preexistente, quiero decir que la idea moderna de búsqueda de conocimiento, está limitada al estudio de, y a los fines de comprender "lo que ya existe", en donde lo que ya existe incluye:

- a. Cosas que son reales sin implicación humana.
- b. Cosas e ideas que son reales o ideales, totalmente a través de la acción y del pensamiento humanos.
- c. Cosas que son reales con alguna implicación humana.

Dentro de este concepto, el estudio científico de las cosas que son reales, independientemente de causas humanas, es decir las ciencias físicas y naturales y las matemáticas, en la universidad, a menudo tienen preeminencia en relación con las ciencias sociales y las humanidades, sobre la base de que las primeras producen un conocimiento objetivo "real" o al menos llegan cerca de llevarlo al cabo. En realidad, algunos expertos creen que el valor de las ciencias sociales y aún de las humanidades, es una función de la medida por la cual los expertos, en estos campos, son capaces de construir y de utilizar métodos que han sido moldeados sobre los que son típicos de los matemáticos y de las ciencias físico-naturales, de modo de producir conocimiento objetivamente defendible.

Muchos argumentarán que otros propósitos son igualmente importantes o quizás más, como por ejemplo la transmisión de conocimiento, la educación de esclarecidos ciudadanos, la aplicación del conocimiento a problemas prácticos y la preparación de los profesionales.

La posición de que el valor de la educación superior, es primariamente instrumental, tiene una larga tradición, especialmente como una creencia común, sostenida entre muchas personas fuera de la universidad.

Esta posición se halla reflejada, por ejemplo, en la emergencia de universidades comprensivas en los últimos 100 años; en la extendida actitud en la sociedad, de que la educación que proporciona un college, incluyendo las artes liberales, es una preparación necesaria para una carrera profesional; y en la intensa competencia por la obtención de fondos públicos o de otra índole, a ser consagrados a la investigación aplicada.

Sin embargo, el cumplimiento de estos otros propósitos instrumentales, dependerá si el conocimiento es para transmitir y aplicar.

La mayoría, dentro de la universidad moderna, no piensa su trabajo como primariamente instrumental en cuanto a su naturaleza. Al menos tácitamente creen que la fundamentación proporcionada para la búsqueda de conocimiento es un principio **absoluto**, es decir que su valor fundamental, es intrínseco, y de tal modo, independiente de propósitos instrumentales. Además, generalmente es considerado como subyacente a todos los otros propósitos secundarios de la educación superior.

Incorporado en esta creencia –a menudo tácita- subyace el supuesto concerniente a la idea del conocimiento.

Este supuesto es que la idea fundamental del conocimiento implica una cierta caracterización de una relación entre intelecto y realidad.

El intelecto es una cosa que busca conocer algunos aspectos de la realidad, y la realidad es una cosa que existe antes e independientemente de la investigación.

Un elemento clave de esta fundamentación es la teoría. Esta es considerada como el puente entre el intelecto y la realidad.

Por tal razón, el conocimiento teórico de la realidad, es considerado como el conocimiento más fundamental.

Una buena teoría es, entre otras cosas, una recreación humana de la realidad, en la forma de una explicación del modo en que algo es independiente del que conoce. De tal modo, una buena teoría es transparente; refleja la realidad.

De igual modo, en la educación superior, a la búsqueda de un conocimiento teórico de la realidad se le asigna una posición especial en relación con otras prácticas.

En las instituciones de enseñanza superior, en donde no se enfatiza la investigación, buscan, no obstante, a docentes que hayan sido educados en universidades que la promuevan; a quienes se hayan involucrado en investigaciones serias y a quienes, con sus títulos doctorales reflejan conocimientos de los métodos y de las habilidades para investigar.

El conocimiento teórico, es el fundamento del conocimiento práctico y la actividad teórica, es el fundamento de la actividad práctica.

Habitualmente, estas distinciones son marcadamente trazadas dentro de la investigación moderna y en las universidades comprensivas.

Las actividades artísticas, aplicadas y profesionales, habitualmente se consideran separadas de aquellas escuelas y departamentos que se dedican a la "investigación básica".

En tanto que el primer tipo de actividades puede ser muy marcado en determinadas escuelas, el segundo es considerado como el eje de la universidad y, por lo tanto, el barómetro más significativo de su capacidad general y de su reputación.

Las escuelas de arte y las de mayor peso profesionales, por lo común, son consideradas como los ámbitos en donde se refuerza el valor de la teoría para sustentar la práctica.

Otras actividades intelectuales y prácticas son consideradas intelectualmente inferiores en cuanto a la búsqueda del conocimiento teórico, porque son deslucidas en relación con la ausencia de objetos autónomos. Las mismas deben pedir conocimiento prestado u obtenerlo de aplicar los resultados obtenidos en la búsqueda del conocimiento teórico. Además, estas otras actividades intelectuales toman a préstamo la idea de teoría de las ciencias básicas y procesan el conocimiento teórico desde la práctica.

Sin embargo, el conocimiento teórico de la práctica es considerado inferior al conocimiento teórico de la realidad autónoma, debido a que está en un segundo grado de la esencia de la teoría, es decir, de la teoría que explica aspectos de la realidad autónoma.

Desde el punto de vista de la práctica, la búsqueda experta del conocimiento teórico de la realidad, es considerada por ser especial.

Esto es, la práctica de ganar acceso, aunque parcial e imperfecta, a cosas que son independientes del experto (knower) y de tal modo, independientes de la práctica de acceso a ello.

Esta es una participación con cosas que se revelan a ellos en la forma de teoría, aún cuando esta participación y esta revelación puedan estar limitadas en varios aspectos.

Sin embargo, las limitaciones cognitivas, sensoriales y físicas del conocimiento teórico, son mediadas por la idea de que, determinadas comprensiones, obtenidas en la búsqueda de dicho conocimiento, son contribuciones hacia una comprensión abarcante y cada vez más precisa de la realidad. Además, las limitaciones de la teoría, son mediadas por un ideal colectivo, el cual se pone de manifiesto en una concepción de la universidad como conjunto coherente, unificado, o como un movimiento hacia ello.

El conocimiento teórico es visto como una acción de acumulación progresiva, que sirve a los efectos ya sea de completar algo y/o de reconstruir gradualmente y de forma más efectiva, un cuadro completo o total, llamado realidad.

Aún si fuera rechazada esta creencia en un conocimiento "completo" o "perfecto" de la realidad, esta idea de una progresión del conocimiento teórico, está implícita en el reclamo de que las explicaciones de la realidad son mejoradas o superadas por explicaciones cada vez más válidas.

Aún cuando muchos científicos puedan desaprobador por completo, mantienen la creencia en la idea de que sus singulares esfuerzos son parte de esta más amplia e inexorable historia llamada progreso moderno.

Negar esta noción, sin ofrecer propuestas bien definidas hacia una concepción alternativa, sólo muestra que, filosóficamente, la idea moderna de la educación superior como un esfuerzo en común, queda tácitamente dependiendo de ello.

## **El problema de las disciplinas**

La mayoría de los expertos expresan hoy en día, que sus investigaciones buscan descubrir, mejorar y ampliar conocimiento, dentro de sus disciplinas.

En efecto, las disciplinas son la manifestación del imperativo de la búsqueda de conocimiento por diversas razones.

En primer lugar, son consideradas, por lo común, como abarcales de los fundamentos de la universidad en la práctica.

En segundo término, las disciplinas tal como habitualmente son abordadas, están fundamentalmente orientadas a la estructuración de un conocimiento teórico de la realidad.

En tercer lugar, puesto que la teoría es expresada en términos disciplinarios (sea uno o más campos), las disciplinas son la estructura prescrita para la actividad intelectual.

Por estas razones, las disciplinas son consideradas, en efecto, como si fueran absolutas y pensadas, como constitutivas del pensamiento definiente de lo que cuenta como una legítima actividad intelectual en la universidad moderna. De tal modo, el “conocimiento de la realidad” es, en la práctica, una realidad que está compuesta de disciplinas.

Un proponente moderno de las disciplinas argumentaría que la condición de ser absolutas, está justificada debido a su persistencia, combinada con el hecho de que producen conocimiento, y ello es una fuerte indicación de que las disciplinas reflejan la manera en que las cosas realmente son.

Aunque las teorías incluidas dentro de una categoría son diversas y, a menudo, incluyen explicaciones alternativas, siempre participan de algunas inherentes características fundamentales y significativas.

En este sentido, el conocimiento dentro de cada disciplina o categoría, está unificado y forma una única “totalidad” autoabarcante.

En un sentido más amplio, esta idea de un “todo” disciplinar unificado es que, idealmente, las particulares investigaciones dentro de una disciplina son contribuciones hacia la progresiva realización de un cuerpo coherente de conocimiento.

El progreso se refleja en la creciente profundidad y diversidad de las explicaciones teóricas, y en los métodos y escuelas de pensamiento que emergen a lo largo del tiempo.

La calidad dinámica de las disciplinas puede ser conceptualizada a lo largo de dimensiones en lo vertical y horizontal.

La búsqueda disciplinaria del conocimiento es verticalmente dinámica en razón de que las teorías existentes son desarrolladas, refinadas y prolongadas en el tiempo.

Además, las teorías existentes, son reemplazadas por nuevas teorías que son tenidas en cuenta por proporcionar mejores explicaciones.

La actividad intelectual dentro de las disciplinas, es también dinámica y en una dirección horizontal. Nuevas modalidades de estudios o sub-disciplinas, que dan lugar a tipos de conocimientos teóricos, emergen dentro de las disciplinas, junto a los modos establecidos.

A veces, una nueva forma de investigación reemplaza a un modo ya establecido, pero más a menudo, los primeros se adicionarán a los últimos y el conocimiento teórico que ellos proporcionan, tomará un lugar cercano al conocimiento teórico que ya está en la disciplina.

Aunque existan disputas sobre lo que constituyan modos legítimos de búsqueda, contenido y teorías en el marco de una disciplina dada, tales disputas son habitualmente incorporadas en la disciplina conjuntamente con las nuevas ideas.

En realidad, la presencia de discusiones teóricas, metodológicas y filosóficas, es interpretada habitualmente como una forma de estimar que la disciplina está en un estado saludable.

El acrecentamiento en profundidad y en diversidad del conocimiento teórico dentro de las disciplinas, significa que éstas se están expandiendo y que están abarcando crecientes cantidades de conocimientos.

La expansión del conocimiento disciplinar puede interpretarse como un signo de que las disciplinas son estructuras robustas.

No obstante, esta expansión también puede ser interpretada para significar que las disciplinas se tornan cada vez más en estructuras incoherentes.

La producción dinámica de conocimiento dentro de las disciplinas, las torna en estructuras de conocimiento cada vez más ininteligibles.

Desde esta perspectiva, la expansión en la dirección horizontal es particularmente significativa.

La profusión de estudios en modalidades nuevas y diversas de investigación, especialmente en los últimos 30 años, ha tornado difícil ver a las disciplinas como dominios coherentes de conocimiento.

La evidencia más significativa de esta incoherencia, es la borrosidad de los límites disciplinarios, como resultado de una actividad intelectual que busca al conocimiento por combinación, o procura combinar teorías o modos de investigación de más de una disciplina.

La expansión horizontal de los estudios es, parcialmente, una superposición de límites disciplinares. A menudo, no aparece claro bajo cuál disciplina o forma interdisciplinar de búsqueda algo deberá ser incluido de modo apropiado.

La unidad y la autonomía parecen ser presupuestos por el hecho de que las disciplinas estructuran a priori la búsqueda de conocimiento, como dominios separados.

Con todo, la creciente diversidad de estudios, especialmente desde la perspectiva de la borrosidad de los límites disciplinarios, sugiere que las disciplinas son “todos” autónomos, fragmentados más bien que unificados.

Si esto es así, entonces su status absoluto no está justificado porque no proporcionan lo que los modernistas reclaman que llevan a cabo, a saber, un conocimiento coherente, ordenado y progresista de las formas en que las cosas realmente son.

Sin embargo, aún si las disciplinas son estructuras “fragmentadas”, esta condición puede, en sí misma, ser interpretada para significar que el estudio interdisciplinario del conocimiento, es un fundamento productivo y creativo para la actividad intelectual.

Podría sostenerse, que las disciplinas han probado ser estructuras flexibles, en la medida en que las mismas se desarrollan para acomodarse a nuevos enfoques e ideas que emergen al interior de las mismas.

Además, se generan nuevas disciplinas cuando son descubiertos nuevos dominios de conocimiento de la realidad.

Sobre esta base, podría argumentarse que el absoluto status de las disciplinas se justifica a posteriori aún si las mismas están “fragmentadas”.

Aún si la fragmentación significa que las disciplinas no son totalidades unificadas, podría argumentarse que el agrupamiento a priori del conocimiento, de acuerdo con las estructuras disciplinarias, está justificado sobre la base de que estas estructuras son efectivas en la maximización de la producción de conocimiento.

Aún podría argumentarse que la existencia de categorías de conocimiento se justifica simplemente porque las mismas proporcionan una forma conveniente de administrar la rápida producción y la enorme cantidad de conocimiento diverso.

Por estas razones, la importancia absoluta de las disciplinas podría ser defendida, aún cuando las mismas están constantemente fragmentándose. ¿Cómo es el status absoluto de las disciplinas a pesar de una injustificada restricción sobre su práctica teórica? La metáfora espacial que usé para describir el dinamismo de la búsqueda disciplinaria del conocimiento, es sólo bidimensional.

Si esta metáfora es una descripción razonable de la búsqueda disciplinaria de conocimiento, ello sugiere que el mismo, sólo puede ser conceptualizado y progresar en un campo o plano constituido por estructuras disciplinarias “planas” encerrado en las mismas, tal como una bolita no puede dejar el piso sobre el cual rueda y aún ser una bolita excepto solamente por el nombre.

Desde una posición fuera de este plano, el poder potencial del intelecto humano está severamente limitado por el supuesto de que una persona que está seriamente involucrada en una actividad intelectual, con el propósito de ampliar la comprensión humana, no puede dejar este “chato” (flat) plano disciplinario.

Además, aunque la búsqueda de conocimiento dentro de las disciplinas es dinámica, la realidad que ya está aquí, en la forma de teorías, métodos y escuelas de pensamiento, determina en gran medida, lo que la realidad puede dar a entender y como puede ser explorada.

El progreso del conocimiento, por lo común avanza a lo largo de pautas que han sido determinadas en el pasado.

De tal modo, aunque los límites disciplinarios sean borrosos, el plano disciplinar queda, justo como queda el papel sobre el cual se han mezclado dos colores de pintura.

Aún si las disciplinas son flexibles, en alguna medida, no lo son tanto como su absoluta importancia pareciera requerir, asumiendo que el valor central de la libertad académica implica en parte, que la búsqueda de conocimiento es potencialmente ilimitada.

La “borrosidad” de los límites disciplinarios es sólo una indicación relativamente pequeña de hacia adónde la búsqueda puede llegar, puesto que tal borrosidad está confinada esencialmente al plano disciplinar y por lo tanto no desafía de modo significativo la “absolutez” de las disciplinas y el “tipo” de búsqueda de conocimiento que ellas manifiestan.

Esta crítica no da a entender que tal búsqueda disciplinar del conocimiento en la realidad, no constituya un fundamento de la educación superior post moderna. Ello significa, no obstante, que las disciplinas y la idea de realidad como preexistente independiente de las cosas, en efecto podría no tener una importancia absoluta.

### **Una fundamentación post moderna de la educación superior**

El problema de una fundamentación alternativa post moderna de la educación superior, es doble.

En primer lugar, la actividad intelectual debe ser reconcebida en una forma que derogue la importancia de las disciplinas como estructuras absolutas, en tanto se retenga la vitalidad de la búsqueda de conocimiento dentro de las mismas, de modo que dicha búsqueda sea ampliada y sus posibilidades realmente, sean potencialmente ilimitadas.

En segundo lugar, la concepción que se genere deberá organizarse de algún modo, en la práctica real. Presentaré las dos cuestiones en ese orden.

Una explicación profunda está más allá del área de este artículo. Por lo tanto, el resto del mismo, será propuesto a los efectos de ofrecer una base destinada a facilitar, en el futuro, una elaboración más completa de estas cuestiones.

Propongo que una concepción post moderna de la educación superior puede ser inferida de la fragmentación de las mismas disciplinas.

La borrosidad de sus límites sugiere que, aún cuando las disciplinas como estructuras son, en efecto, absolutas, algunas actividades intelectuales dentro de las mismas no siguen este principio porque están intentando, en parte, salirse de tales límites. Las búsquedas disciplinarias transversales [Cross-disciplinary] son esfuerzos para la exploración de conocimiento sin estar constreñido por la estructura y el contenido de una sola disciplina, incluyendo el curso de enseñanza, las teorías predominantes, los métodos

característicos o las escuelas fundantes de pensamiento. Ellas implican un deseo general de concebir en nuevas formas al conocimiento y a la práctica teórica.

En particular, la disciplinariedad transversal (Cross-disciplinarity) implica al menos, dos cosas que son importantes para la idea de la universidad post moderna.

En primer lugar, una investigación [inquiry] post moderna, deberá constituir una autorización en donde sus peculiares fundamentos, deberían emerger en el curso de la búsqueda, más bien que estar predeterminados en la forma de teorías ligadas a la disciplina, métodos y escuelas de pensamiento.

Este proceso podría pensarse como algo parecido a componer una narración, en donde el fundamento de una determinada búsqueda, es definido por lo que emerge en el curso de la búsqueda misma. La idea de un fundamento teórico, es “local” en la medida en que el estudio, explícitamente depende de un contexto que es esencialmente definido por una autoridad [o grupo] en la materia, involucrada en una determinada búsqueda, más bien que en el contexto de lo ya existente en una disciplina.

Aplicar esta idea a la concepción post moderna de la universidad, podría significar que las disciplinas no funcionarían primariamente como estructuras “top-down”, sino que podrían ser generadas y cambiada a “bottom-up” entre la diversidad de búsquedas (inquiries) particulares.

Las “disciplinas” post modernas serían determinadas por formas de pensamiento que emerjan en el curso de una determinada búsqueda (inquiries) que tengan puntos de compatibilidad y que, de tal modo, puedan servir como eslabón a través de una determinada indagación. (En honor a la claridad continuaré empleando el término **disciplina** en esta sub-sección, con la condición de que el mismo signifique algo diferente en un marco de referencia post moderno que en su significado moderno).

Las disciplinas post modernas deberían ser las redes de exploraciones específicas, que siempre podrían estar sujetas a cambio, disolución o reemplazo, en la medida en que diferentes exploraciones (inquiries) específicas y sus nexos se desarrollen y concluyan.

El segundo tema subyacente a la interdisciplinariedad (cross-disciplinarity) que puede ser inferido y empleado como una base para una universidad post moderna, es un deseo general de no estar limitado por el nivel disciplinar (“disciplinary plane”) y por la idea de que la búsqueda de conocimiento, es en torno de una realidad preexistente e independiente.

Las exploraciones interdisciplinarias manifiestan no sólo el deseo de traspasar los límites de las disciplinas específicas. También exhiben un deseo general de atravesar los límites de lo “absoluto”, la búsqueda de conocimiento de la realidad y de las disciplinas como la manifestación colectiva de sus límites.

De tal modo, la interdisciplinariedad sugiere que las formas de exploración post modernas podrían moverse más allá de las disciplinas, ampliamente hacia otras formas de conocimiento. Estas otras formas, no deberían estar limitadas por los supuestos modernos de que cualquier legítima búsqueda de conocimiento, está vinculado esencialmente con teorías que explican algún aspecto de la realidad que se pretende como presente e independiente de su búsqueda.

La realidad, fuera de las disciplinas, deberá devenir algo que es producido en el curso de la búsqueda, más bien que un objeto que está esencialmente separado de la misma y frente al cual se busca descubrir, representar exactamente y explicar.

### **Programas de investigación fuera de las disciplinas**

En una universidad post moderna, ¿cómo se podría organizar la actividad intelectual que incorpore estos dos temas inferido de la interdisciplinariedad, a saber: la particularidad autodeterminante de la indagación (inquiry) y la búsqueda de formas no disciplinarias del conocimiento?

Propongo que la forma institucional básica de la actividad intelectual, fuera de las disciplinas, debería organizarse en lo que denominaré, programas post modernos de investigación. (He pedido prestado el término programa de investigación, no el significado que le da el filósofo de la ciencia IMRE LAKATOS [1978]).

Un programa de investigación post moderno debería ser llevado a cabo por un grupo de pensadores que se reúnen con el objeto de procurar una idea o ideas, intelectualmente excitantes.

Por una idea de esta naturaleza, yo entiendo la que se desvía de lo que es normal en las disciplinas y con todo, impacta al experto como potencialmente importante. Una idea semejante podría ser lo que RORTY llama “anormal”, relativo al conocimiento disciplinario.

Antes de desarrollar el concepto de programas de investigación, propondré un vehículo organizacional para su formación, al que denominaré “forum intelectual”.

Los foros intelectuales, deberían ser campos abiertos a eventos, frente a los cuales, los expertos planteen ideas excitantes.

El fin de una presentación, podría consistir en participar la idea a los demás, con la esperanza de que tales ideas sean suficientemente excitantes para discutir las y desarrollar un programa de investigación.

Un experto podría buscar el intercambio de ideas con otros que no conocen su posible aporte antes de presentarlo, e indagan si la encuentran atractiva.

El Forum, como diría RORTY, procura encender la chispa.

Esto puede acontecer en el campus o mediante conferencia electrónica.

Siguiendo a FOUCAULT, el fin de tales foros, debería apuntar a liberar las búsquedas controversiales, desde sus marginados status en las disciplinas. Tomando estas ideas “marginales” fuera de las disciplinas, se las podría abordar sin estar limitados por supuestos disciplinares, incluidos los supuestos más básicos de las disciplinas –que el conocimiento de la realidad es conocimiento de algo que precede y que es independiente de su búsqueda-.

Un programa de investigación debería estar compuesto de individuos interesados, procedentes de un grupo diverso de disciplinas.

Los miembros del programa, deberían participar en el grupo, las formas en que sus respectivas disciplinas conceptualizan la excitante idea propuesta. Al llevarla a cabo, el fin no será tornar equivalentes a las diversas concepciones disciplinarias o sintetizarlas.

La finalidad, más bien podría ser, usar estas diferencias disciplinarias en el desarrollo de ideas excitantes, como puntos de partida de las caracterizaciones disciplinarias de conocimiento y de realidad.

Los investigadores procurarán crear o descubrir una dinámica entre el discurso disciplinar que produzca un nuevo concepto, y no una solución estable o combinada.

Específicamente, los investigadores deberían expresar la idea, como conceptualizada por su disciplina madre **A** en el lenguaje de las disciplinas **B**, **C** y **D**, para estimular la producción de una nueva concepción **E**.

**E** podría ser diferente de las demás, y con todo, sus diferencias podrían ser un producto de la relativización de **A**, en términos de las otras disciplinas.

El foco y el principio de organización de la investigación, debería ser la expresión de la idea en este nuevo lenguaje.

El desarrollo de la idea, en esta forma, debería tomar precedencia sobre cualquier enfoque disciplinario en particular. En esencia, la investigación post moderna debería estar dirigida a responder esta pregunta: Si esta idea promisoría es marginal a su disciplina madre, y si su elaboración no conforma a las concepciones típicas de otras disciplinas, entonces, ¿qué es esta idea?

Consistente con la noción de DERRIDA de “general writing”, el concepto de programas de investigación post modernos afirmarían el potencial del intelecto para formar la realidad, más bien que limitar el intelecto al estudio de las cosas que ya están allí.

En la medida en que ningún enfoque disciplinario puede alegar ser un fundamento absoluto de otros, esta actividad contextual debería ser absuelta de tener que estar fundada en algo por encima de su propia articulación en el curso de la práctica intelectual.

El orden, contenido, dirección, propósito, claridad y comprensión de la idea, podría no existir, antes e independientemente de la investigación, pero deberían emerger y ser formados en el curso de la exploración y búsqueda de información.

En este sentido, el fundamento de esta búsqueda podría ser una consecuencia de dicha exploración. Ello podría ser dependiente del contexto, una fundamentación local más bien que absoluta.

En este proceso, los expertos deberían emplear formas específicas de conocimiento disciplinario de la realidad, que irían más allá de las disciplinas.

Para cualquier programa de investigación, el contexto local debería estar dado por las teorías y métodos disciplinares que son empleados como puntos de partida. Las disciplinas modernas deberían funcionar como puntos de partida para nuevas pautas de pensamiento más bien que como estructuras a priori “top-down” que determinan en gran medida la naturaleza y el curso de determinadas búsquedas.

Estas divergencias deberían promover la búsqueda del pensamiento “edificante” (edifying) de RORTY.

La composición diversa de los miembros de un programa de investigación, facilitaría la formación de estas nuevas pautas, porque los expertos externos a la disciplina madre [home discipline] podrían no tener las mismas preconcepciones sobre la idea, como los que están situados dentro de la misma.

De modo similar, sacando a estos expertos fuera de sus propias disciplinas, se les podría alentar a ser más libres para experimentar y alejarse de las convenciones que tales cuerpos de conocimiento podrían detentar.

No todas las ideas potencialmente persuasivas serán fructíferas. Pero tampoco lo es todo conocimiento sostenido sobre la realidad en las disciplinas. Por otra parte, sí parece inusual que la noción de resultado es una función de procesos, yo señalo que nadie realmente sabe, por cierto, adónde pueden conducir las diversas investigaciones disciplinarias del conocimiento.

Además, los puntos de partida de los programas de investigación post modernos no son simplemente arbitrarios. Más bien están basados en lenguajes, teorías y métodos de establecidas teorías disciplinares (o interdisciplinarias).

No obstante, el concepto de una multiplicidad de programas de investigación particularmente post modernos, refleja que una nueva concepción de la práctica intelectual –que es consistente con la filosofía post moderna- no puede estar basada sobre un único programa de investigación totalmente abarcante o sobre una unificación general de programas.

En efecto, las disciplinas pueden ser el material bruto para la búsqueda de formas de razonamiento que podría usar el conocimiento disciplinario de la realidad a fin de crear nuevas formas de conocimiento y de realidad.

El desarrollo de estas formas, objetivos y fines, deberían ser la creación de conocimiento y, por implicación, el significado de la realidad post moderna.

Como la descripción que efectúa la filósofa MARTHA NUSSBAUM sobre la búsqueda socrática (1985, p.13), los programas de investigación post moderna debieran revelar, delinear y refinar los objetivos y los fines en el curso de la búsqueda.

A lo largo del tiempo, dos o más programas de investigación podrían asociarse.

La asociación podría estar motivada por un reconocimiento del potencial creativo del trabajo en común, efectuado por los miembros de los respectivos grupos, basados en la diversidad de sus ideas.

Estos agrupamientos deberían ser altamente permeables, de modo que en cualquier momento, los que integran un programa de investigación (que podría estar formalmente localizado en una agrupación) puedan interactuar con miembros de otros programas.

La fluidez de los foros y de los programas de investigación, deberían desalentar el atrincheramiento de ideas y alentar un ambiente intelectual que exprese la noción de LYOTARD del cambio permanente y de los peculiares juegos del lenguaje en la forma de una multiplicidad dinámica de estudios locales de investigación.

Estas agrupaciones deberían ser las redes que describí en la última sección.

Desde una perspectiva administrativa, tales agrupaciones deberían ser las estructuras que administran el flujo de las específicas búsquedas de conocimiento, de modo que los detalles puedan informar entre sí para el propósito de crear nuevas líneas de estudios y nuevos nexos más bien que establecerlas como explicaciones generales. En medio de esta fluidez, la persistencia de un programa determinado o agrupación, debería reflejar su riqueza como una base para la generación de otras ideas excitantes.

En la forma de los programas post modernos de investigación, el concepto de interdisciplinariedad debería ser, en gran medida, una parte de la universidad post moderna.

Sin embargo, la interdisciplinariedad post moderna, debería ser muy diferente de las típicas formulaciones del concepto, al menos, en una consideración importante.

Aunque las formas modernas de la interdisciplinariedad, a menudo son presentadas en el contexto de una crítica a las disciplinas, ellas no intervienen de modo significativo en la búsqueda disciplinaria del conocimiento en la realidad [CLARK & WAWRYTKO, 1990; KLEIN, 1990; KOCKELMANS, 1979].

La interdisciplinariedad emerge en respuesta a problemas definidos en términos de las disciplinas, y habitualmente es promovido como una forma de mejorar la búsqueda disciplinaria del conocimiento de la realidad o la comprensiva aplicación del conocimiento disciplinar a los problemas prácticos.

Por otra parte, el énfasis en la moderna interdisciplinariedad está en un meta nivel, sea que se refiera a la unificación del conocimiento o a la resolución de problemas en vasta escala.

En cualquiera de los casos, no reemplaza a las disciplinas sino que llena los huecos entre las mismas, creando "cruzamientos de disciplinas" que son esencialmente, combinación de las mismas.

De modo más importante, avanzar "entre" las disciplinas o trabajar con más de una disciplina para resolver un problema, retiene la condición absoluta de las disciplinas. En efecto, ello extiende tal condición. Las agudas diferenciaciones disciplinarias son suavizadas en relación con el fin último de la coherencia fundamental.

Además, la moderna interdisciplinariedad intenta reparar la moderna fragmentación del conocimiento mediante la integración de las disciplinas. Ello implica un importante ideal: la unificación del conocimiento como una totalidad. Por estas razones, la interdisciplinariedad actual es, en gran medida, una extensión acrítica de las disciplinas más bien que una alternativa crítica. Implícitamente, es una idea de lo absoluto.

En contraste, la idea post moderna de las disciplinas propugnada aquí, no ve a la fragmentación del conocimiento como una anomalía que necesita ser reparada de modo de restaurar la normalidad de la unidad.

Los programas de investigación post modernos, deberían tener el propósito de crear actividades de conocimiento que sean diferentes de las que son dadas en las disciplinas. Sus dinámicas deberían estar en armonía con la última breve advertencia de ROLAND BARTHES (1986): "Con el objeto de llevar a cabo un trabajo interdisciplinario, no es suficiente tomar un tópico (un tema) y acomodar dos o tres ciencias alrededor del mismo. El estudio interdisciplinario consiste en crear un nuevo objeto" (p.72).

En este enmarque post moderno, la idea de interdisciplinariedad es diferente de la forma en que es habitualmente concebido.

No es una base para superar la fragmentación del conocimiento y las brechas entre las disciplinas, por una unificación de las divergentes actividades de investigación del conocimiento de la realidad. Las ideas no son buscadas para ser permanentemente establecidas o para constituir las en un conocimiento total. Ni deberían estar esencialmente en relación con una realidad preexistente.

Los encuentros post modernos transversalmente disciplinarios y sus colaboraciones no sintetizan ideas divergentes, pero las usan para producir persuasivas ideas, que no están limitadas por las disciplinas.

El fin de este marco de referencia post moderno, no debiera ser normalizar la búsqueda, sino crear un discurso nuevo y preciso para cambiar lo que es normal.

El derrumbe, en el Renacimiento, de la fe en la creencia de que el progreso universal sería inevitable o probablemente seguiría la "libre" búsqueda de conocimiento de la realidad, requiere de una nueva concepción del conocimiento que se aleje de los "fundamentos categóricos" de las disciplinas.

Sin embargo, el liberar al intelecto de los fundamentos absolutos de las disciplinas, no significa que las disciplinas se desvanezcan. Su longevidad sugiere que tienen ideas persuasivas en sí mismas.

No obstante, es posible que los programas post modernos de investigación, desarrollen concepciones del conocimiento y de la realidad que eventualmente puedan tomar la idea de la Universidad, más allá de las modernas ideas disciplinarias del conocimiento y de la realidad.

En efecto, esto es lo que los 4 filósofos post modernos que he resumido, han efectuado con las convenciones de las disciplinas particulares. FOUCAULT con la historia; LYOTARD con la ciencia; RORTY con la filosofía y DERRIDA, con la amplia tradición intelectual de occidente sobre el conocimiento, particularmente en relación con su "presencia" en filosofía y en literatura.

Como lo que movilizó cada uno de estos pensadores, los programas de investigación exitosos ampliarían en gran medida las posibilidades de lo que cuenta como una actividad creativa, crítica y necesaria.

El punto de alejamiento de las disciplinas, no es simplemente apartarse de las mismas, sino abordar aquello que emerge de las divergencias.

Es concebible que la vitalidad de la actividad intelectual post moderna, devenga tan penetrante y sus ideas tan apremiantes, que podrían, eventualmente, tornar obsoletas a las mismas disciplinas. En su lugar, podría darse una fundamentalmente cambiada comprensión del intelecto, de la realidad, y de las búsquedas de conocimiento.

### Referencias.