

CONTRA EL EFECTO DE OLVIDO EN LA PREGUNTA POR EL CONOCIMIENTO: HACIA LAS ONTO-EPISTEMOLOGÍAS MULTI-TERRITORIALES

ERNESTO TREVIÑO RONZÓN
Universidad Pedagógica Veracruzana

RESUMEN: En esta ponencia se plantea una discusión teórica de doble entrada acerca del conocimiento en las sociedades contemporáneas desde el locus de la educación. Primeramente, se habla acerca de los efectos de *simplificación*, *instrumentalidad* y *olvido* que ciertas formas racionalistas y utilitarias de comprender el conocimiento han tenido en el campo educativo. Estas formas privilegian discusiones sobre la necesidad de producir, comunicar y usar conocimiento útil y práctico y, mientras lo hacen, desplazan debates más amplios de orden político, cultural, ético, educativo y epistemológico. En un segundo momento se plantea una aproximación teórica para enfrentar los efectos señalados. Se argumenta que para desestabilizar las preocupaciones racionalistas e instrumentalistas,

es posible generar *onto-epistemologías multi-territoriales* con implicaciones filosóficas extensivas; para esto, se recupera la noción de territorio a partir del proyecto teórico de Deleuze & Guattari, la cual, entre otras posibilidades, permite poner a dialogar nociones de tiempo, espacio, poder, saber en configuraciones no-lineales. La ponencia toma como base los hallazgos de un estudio realizado acerca de las políticas de producción y uso del conocimiento en la educación superior contemporánea, que ha comprendido el análisis del discurso político de algunas organizaciones internacionales, especialistas en *sociedad del conocimiento* y las políticas educativas de algunos gobiernos nacionales.

PALABRAS CLAVE: Territorio, Conocimiento, Epistemología, Ontología, Olvido.

1. Presentación: el tipo de indagación

La orientación de este documento es eminentemente teórica, sin embargo, deriva de los hallazgos centrales de un proceso de investigación desarrollado durante los últimos cuatro años, en el que me he abocado a examinar la forma en que la noción *sociedad del conocimiento* (SC) se ha venido empleando en diferentes contextos políticos y académicos para esgrimir análisis y propuestas sobre el presente y futuro de la educación superior (ES). Uno de los ejes del trabajo ha consistido en estudiar la forma en que en el discurso de algunos especialistas, gobiernos nacionales y Organizaciones Internacionales (OI),

como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se concibe el conocimiento —en particular, especializado—, su función, producción y uso en las sociedades contemporáneas (Treviño, 2010).

La investigación, basada en el análisis de un referente documental que cubre las recientes tres décadas, ha entregado diversos hallazgos; uno de ellos proviene del eje teórico del estudio y me ha puesto en dirección de la identificación de un *hiato problemático* en la forma en que se concibe el conocimiento en las sociedades contemporáneas. Desde el plano analítico, este hiato tiene la función de un *indicador formal* (*formale Anzeige*, Heidegger, 2003), pues si bien anuncia una multiplicidad de eventos relacionados, todavía es un *problema teórico en formación*. Las razones de esto son explicadas adelante, pero, a pesar de esta proto-vacuidad, adelanto que el hiato permite figurar la emergencia de un *acontecimiento* que en su forma simple podría ser denominado como de carácter *onto-epistemológico* en el horizonte de las discusiones sobre el conocimiento, y sobre la educación; denomino este acontecimiento como el *efecto de olvido* en la pregunta por el *ser del conocimiento*.

En esta ponencia me propongo, en primera instancia, describir los rasgos generales de este hiato y, en un segundo momento, emplearlos como base para desplegar los rasgos de una discusión teórica acerca del conocimiento tomando como herramienta analítica la noción de *territorio* a partir del proyecto intelectual de Deleuze & Guattari, pues, es un supuesto que en ella se guarda un potencial estratégico para generar *onto-epistemologías multi-territoriales* desde el campo filosófico de la educación.

2. El problema: el efecto de olvido

Como ya adelanté, mientras desarrollaba el estudio sobre los rasgos teóricos de la SC identifiqué lo que en otro lado he denominado efectos de *instrumentalidad*, *simplificación* y *olvido* en las discusiones sobre el conocimiento (Treviño, 2010). En términos resumidos, el efecto de *instrumentalidad* viene de la voluntad instalada en varias sociedades modernas de producir *conocimiento útil*. En las descripciones de diversos tomadores de decisión, especialistas (Stehr, 1994; Drucker, 1993) y OI sobre los *distintos tipos de conocimiento* que se requieren para pensar el presente y futuro de las naciones, las formas de hablar del saber lo describen como insumo, mercancía, producto, bien público o privado y

lo sitúan en el terreno de la utilidad y la relevancia para el desarrollo: *know what, know how, know who*(UNESCO, 2005; OCDE, 2007). En estos contextos, las inquietudes sobre el conocimiento tienden a organizarse por preguntas como: ¿qué tipo de conocimiento requieren los entornos de desarrollo productivo, laboral, educativo? ¿Cuál es más útil, necesario y relevante? ¿Cómo puede ser producido, patentado, comercializado? ¿Quién y cómo debería dosificarlo y enseñarlo? ¿Cuál es la manera más adecuada de evaluar/certificar los saberes?

Este *efecto de instrumentalidad* que prioriza la operación sobre el saber alienta efectos de *simplificación*, pues de camino a pensar y diseñar formas útiles —medibles, comercializables, tecnificables— de producción, las propuestas especializadas de las últimas décadas han tendido a contener discusiones éticas, políticas e incluso, han trivializando las mismas reflexiones epistemológicas. El sistema de razón de base moderna que construye al conocimiento como insumo, mercancía, disposiciones o competencias, como herramienta para salvar a las sociedades del subdesarrollo, ha *hegemonizado las conversaciones acerca del saber*.

Instrumentalidad y simplificación alientan la emergencia de un sistema de razón para el cual el problema del conocimiento es primordialmente de *producción* y donde términos como utilidad, pertinencia, rentabilidad, que flanquean su elucidación, tienden a salir del examen. Este sistema de razón circula por extensas redes de significación política donde las ideas acerca del saber remiten primordialmente a cómo asegurar su valía mientras que lo que parece ausente es una discusión más amplia de orden filosófico, político, cultural y educativo. Este sistema de razón instala una visión del conocimiento como un objeto-herramienta para controlar el entorno, las incertidumbres y el futuro, y está guiado por una imagen de pensamiento que elimina la diferencia a través del ejercicio de la diversificación controlada (Deleuze, 1994) de los eventos del conocimiento.

Una de las consecuencias más sutiles de lo descrito arriba es la emergencia de un cierto *efecto de olvido* de la pregunta por el sentido del conocimiento. Esta afirmación es complicada pues presupone que se ha reconocido una ruptura —hiato, que permite la *formulación de un problema* y, como adelanté, ésta es una condición todavía en elucidación. Heidegger (2000/1927) planteó el *olvido de la pregunta por el sentido del ser* como una incapacidad del pensamiento occidental para trazar la diferencia ontológica entre ser y ente. Resultado de esta no-distinción muchas preguntas sobre, por ejemplo, la historicidad del ser de los objetos quedaron sin formulación por varios siglos, confundiendo así los

objetos con el ser de los objetos. Pero una vez colocada la pregunta por el ser, es posible volver la mirada sobre valores, lenguajes, identidades, conceptos, ya no sólo para su mera descripción. Siguiendo esta lógica, me parece pertinente sugerir la tesis de que hemos entrado en un periodo con *efecto de olvido* en cuanto a la pregunta por el *ser del conocimiento*. La tesis resulta plausible pues creo que nos encontramos en un momento histórico donde una parte de los discursos políticos, económicos y educativos hegemónicos construyen al saber cómo un objeto *dado en su inmediatez*, simplificando su espectro de dilucidación a un asunto de correcto diseño, producción, gestión y colocación en las interacciones.

En la emergencia de este efecto se muestran rasgos específicos de la *modernidad occidental* que recorre el mundo: la confianza en la razón, el conocimiento, el desarrollo tecnológico; confianzas que muestran resabios de positivismo, esencialismo y universalismo. El *olvido* es una forma de hablar, desde el lenguaje de la ontología, de la contención, cosificación o naturalización (Derrida, 1989/1968) de ciertas formas de pensar, hablar y actuar el mundo, de lo que tenemos que y podemos decir o hacer dentro del lenguaje o el saber disponibles. Podemos hablar de olvido cuando, por ejemplo, por efectos de uso y *sedimentación* las formas de pensar y hablar son así de claras y evidentes que no se cuestionan en formas, supuestos, contenidos o consecuencias más allá de las “evidentes”. El olvido produce borraduras: se borran procedencias, debates, inconformidades, fisuras. Cuando eso ocurre, ciertas distinciones y cuestionamientos parecen no tener lugar, en este caso, sobre las formas de pensar los diferentes tipos de conocimientos, sobre sus implicaciones éticas, culturales, estéticas, identitarias; sobre las formas de representarlo, de hablar y actuar frente él.

3. Hacia las onto-epistemologías multi-territoriales

Si aceptamos estas tesis y las identificamos como un *problema en formación* ¿qué hacer? Y avanzando otro paso: ¿cómo remontar el *efecto de olvido*? Las respuestas directas para mí sugieren: 1) desplegar problematizaciones diversificadas acerca de la naturaleza y fines del saber y, 2) desestabilizar los gestos modernos inscritos explícita o sigilosamente en las discusiones contemporáneas sobre el conocimiento. Las problematizaciones me parecen socialmente relevantes y éticamente necesarias en tanto permiten remover sedimentos y categorizaciones, pero para desplegar su potencial requieren discutir no sólo temas de orden epistemológico, cognoscitivo, práctico o económico de primera mano,

sino incorporar elementos para un debate que pueda articular reflexiones, por ejemplo, en torno a *lo político*. Lo político, es uno de esos conceptos que usamos en el campo de la filosofía política para hablar de los procesos de emergencia y disolución de lo social, de los procesos de estructuración de identidades y discursividades, asuntos con una visibilidad anecdótica en las discusiones prevalecientes sobre el saber, pero cruciales para la educación.

Para desestabilizar los gestos modernos requerimos formar la pregunta por los sentidos del conocimiento, que implica, de entrada, una suerte de *transgresión* entre los dominios de la ontología y la epistemología. Después de Heidegger, la transgresión podría ser formulada desde un marco analítico para el cual el *ser del conocimiento* no puede aparecer como algo dado, predecible o en su caso resuelto/resoluble, sino como un problema multidimensional y móvil, con diferentes componentes, cortes, intensidades y entrecruzamientos. Es un supuesto base de esta discusión que esta discusión *onto-epistemológica* adquiere mayor potencia si es producida desde un marco post-fundacional que, reconociendo la necesidad de encontrar momentos de mediación, ponga por delante el carácter abierto y disputable de los supuestos, las identidades y los lenguajes.

Diversos autores se han interesado en el tema, por ejemplo, Hacking ha estudiado la forma en que el saber científico en diversos dominios ha generado estilos de razonamiento que se proponen dominar el azar y planear el futuro. Él se ha interesado en los lenguajes que producen formas de ver y hablar a partir del conocimiento, que diseñan categorías/cuerpos a través de la tecnología política, la lingüística o la manipulación genética (Hacking, 2002; 2009). Hacking señala el problema de cómo las categorías intentan designar realidades que son blancos móviles imposibles de totalizar, aunque actuemos como si no lo fueran. Por su parte, Latour (1993) ha planteado críticas a la confianza en el conocimiento científico y a las separaciones que desde él, desde la filosofía y desde el mundo político se han hecho y justificado entre el mundo social y el mundo natural — separación presente, por cierto, en los pensamientos críticos y hasta post-estructuralistas (Latour, 2004).

Siguiendo estas líneas de discusión, pero reconociendo la afirmación derrideana sobre la imposibilidad de deshacernos del todo del legado metafísico (Derrida, 1989/1968), la noción de territorio me parece promisoria para avanzar en el camino de discusiones post-fundacionales. *Territorio* es un término frecuente en el lenguaje de la geografía, la política, la biología, las telecomunicaciones. Ahí, se emplea para hablar de los dominios, las tie-

rras, los seres vivos, las autoridades, las estrategias, los alcances, las poblaciones. Sin dejar de *ser eso*, aquí, en mi discusión, la noción de territorio tiene un uso suplementario, un uso filosófico-político post-metafísico y, por tanto post-fundacional. Lo entenderé siguiendo a Deleuze & Guattari (2009, p. 40-41) para quienes el territorio es una forma de pensar la *producción* de signos, significados, sentidos, lenguajes, realidades, imaginarios. En sus términos, la *territorialización* puede entenderse como las formas mismas de organización, de codificación y estabilización de flujos, fuerzas y movimientos. Para ellos, además, las fronteras que demarcan los territorios son *necesariamente anexasno accidentalmente inexactas* (Deleuze & Guattari, 2009, p. 483), son nebulosas, porosas, se mueven espacial, temporal, geográfica y topológicamente, así entendido, el *territorio son territorios* que se producen en precariedad. En la misma línea, apuntan que los territorios del saber, hablar, pensar, se modifican, una territorialización dará paso a una des-territorialización y ésta a una re-territorialización (Deleuze & Guattari, 2009, p. 54) con efectos exteriores e interiores a los territorios; cada acto de reformación del territorio implica procesos de recodificación con diferentes intensidades, con efectos disimiles para sus *adentros y afueras*.

En la discusión de estos autores el eje político no es evidente, por tanto, se requiere dilucidarlo, y aquí es donde mi preocupación toma un matiz particular, pues me parece que la idea de territorio en tanto *territorialización, des y re-territorialización* permite producir ontologías post-estructuralistas, post-empiristas y post-racionalistas, abrazando lógicas de pensamiento dinámicas e intensivas para estudiar los espacios, los tiempos, las codificaciones, las nominaciones, las identidades a partir de los eventos de producción del conocimiento. Mi atención hacia las onto-epistemologías multi-territoriales con acento político propone pensar el ser del conocimiento tomando distancia de los sistemas categoriales que producen explicaciones lineales, cronológicas e instrumentales; que en su intención de proveer discusiones avanzadas, sofisticadas del conocimiento contemporáneo y de su lugar en la sociedad, crean modelos clasificatorios fragmentarios que igual circulan por la economía, la política y la educación. En ellos operan lógicas que por diferentes rutas nos han llevado a, por ejemplo, instalar y defender nociones como *aprender a ser, a hacer, a saber*, al lenguaje de las *competencias y certificaciones*, como paradigmas de *concepción del conocimiento en la educación*; lógicas que también nos han dificultado criticarlas.

Una mirada en términos de onto-epistemologías multiterritoriales sobre el conocimiento permite pensar, además de su validez, su utilidad o mensurabilidad, en los sistemas de

pensamiento y las condiciones que nos han llevado a pensarlo así y, en cómo su generación, socialización y uso implica procesos de instauración y disolución de estructuras discursivas (epistemológicas, tecnológicas, educativas), formas de relación y tipos de subjetividades, procesos de inclusión y exclusión que si bien no son del todo nuevos, son más álgidos que hace algunas décadas —y por ello requerirían ser leídos en clave de *lo político*.

En esta línea, una discusión crucial desde la educación tiene que ver con el status del término conocimiento, que opera como un significante vacío resultado de su circulación y centralidad en diferentes configuraciones discursivas (Laclau, 1996). Desde una mirada filosófico-política, el conocimiento emerge como un significante en disputa; aquí, más que analizarlo desde una perspectiva taxonomizante-integradora ingenua, lo que se pretendería es restituir el carácter disímil y asimétrico de su producción y extrañar las reglamentaciones que se proponen gobernarlo: se requiere hacer del conocimiento un objeto *extraño en disputa*, no sólo en términos de su posesión, sino también de sus sentidos, de su *ser*.

Instalados aquí, se puede preguntar sistemáticamente por los mecanismos que modulan la producción del conocimiento, las formas de uso y las formas de hablar de él, por los efectos de subjetivación, por los cuerpos o identidades que intenta producir y gobernar, localmente o a la distancia, en el ahora o de cara al futuro: se puede hacer estallar el saber en tiempo cronológico. Una ontología multi-territorial —relacional, *anexacta*— permite la formulación de ontologías planas (Deleuze, 1994), formas de pensamiento no-arborescentes, no basadas en grandes sistemas de pensamiento o en estructuras categoriales verticales. Son ontologías que se distancian de las amplias *especializaciones* o temporalidades que tienden a la totalización, para pensar en términos de multiplicidades horizontales (Marston *et al.*, 2007).

Lo dicho, sin constituir un modelo teórico, permite posturas diversas para pensar el conocimiento, para dilucidar cómo se ha tejido con el desarrollo tecnológico; su circulación en diferentes direcciones, la forma en que se cuela con diferentes intensidades en la discusión económica, cultural, educativa, ambiental, jurídica; en que construye cuerpos, viaja por libros, cables, señales inalámbricas. Permite pensar en que también desde ahí se teje en las narrativas sobre la educación y conecta diversos segmentos discursivos explícitamente o de forma sigilosa.

Para una mirada de filosofía política post-fundacional, desde la educación, el problema contemporáneo del conocimiento emerge como una construcción donde se pregunta por las implicaciones de la producción, enseñanza y socialización del saber, por sus supuestos, su status y sus consecuencias sociales, culturales, ambientales, éticas y políticas amplias; por el tipo de objetos y sujetos que produce, por las reglas que lo gobiernan, por los efectos y estructuras sociales que a través de él se instauran y disuelven, por el problema de su nominación y taxonomización, por las confianzas en él depositadas. Así, no puede ser encarado como algo a resolver, sino como algo que debiera formularse y permanecer, precisamente, como problema.

Cierre: una discusión de época

Mi interés ha sido y es proyectar una discusión filosófico-política del conocimiento, a partir de la identificación de un hiato en la forma de pensarlo, desde el *locus* educativo. Es un problema en formación y, hasta cierto punto, una discusión de época, posible a partir de los conocimientos e inconformidades del pasado y del presente, porque las categorías y lenguajes que tenemos permiten comenzar a pensarlo como problema. Así, se requiere activar elementos previos en una configuración actualizada para intentar distanciarnos, desde el pensamiento sobre la educación, del problema de la administración y gestión del conocimiento y entrar a una discusión que provoque olas de discusión por otros territorios sociales, en otras tonalidades. Para Hacking (2002), la ontología es una palabra técnica usada en el campo de la filosofía para describir el estudio del ser. Según él, tradicionalmente se pensó que era una disciplina atemporal, pero Nietzsche & Heidegger comenzaron a hablar de seres particulares, de *seres en tiempo*. La apuesta es, a través de un acto de transgresión, hacer del conocimiento *ser en tiempo*.

Lista de referencias

- Deleuze, G. (1994). *Difference and Repetition*, New York: Columbia University Press.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2009). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Derrida, J. (1989/1968). La estructura, el signo y el juego en el discurso de las ciencias humanas, en *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos, pp. 383-401.
- Drucker, P. (1993). *Post Capitalist Society*. NY: Harper Information

- Hacking, I. (2002). Inaugural Lecture: Chair of Philosophy and History of Scientific Concepts at the Collège de France, 16 January 2001, *Economy and Society*, 31 (1):1-14.
- Hacking, I. (2009). Decode Me, paper presented at the meeting: *What Is Human? Fall 2009*, University of Wisconsin-Madison, Unpublished.
- Heidegger, M. (2000/1927). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2003). *Interpretaciones fenomenológicas sobre Aristóteles*. España: Trotta.
- Laclau, E. (1996) *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- Latour, B. (1993). *We Have Never Been Modern*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Latour, B. (2004). Why has Critique run out of Steam? From Matters of Fact to Matters of Concern. *Critical Inquiry*, 30: 225-248.
- Marston, S., Woodward, K. y Jones, J. P. (2007) Flattening Ontologies of Globalization: the Nollywood Case, *Globalizations*, 4 (1): 45-63.
- Stehr, N. (1994) *Knowledge Societies*. NY: Sage.
- Treviño, E. (2010). *La educación superior frente al advenimiento de la sociedad del conocimiento*. México: DIE-CINVESTAV, Tesis Doctoral.
- OCDE. (2007). *Giving Knowledge for Free*. Paris: OECD.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades de conocimiento*. París: UNESCO.