

## LA EDUCACION EN RICHARD RORTY

*Juan Carlos Pablo Ballesteros*

UCSF

En el presente siglo la educación ha sido considerada desde múltiples perspectivas filosóficas, cambiando su sentido según el contexto de análisis. A diferencia de otras épocas, cuando se aceptaba sin mayores discusiones que la educación es un proceso que perfecciona al hombre en su condición de tal, en la nuestra la llamada «superación de la metafísica», el positivismo, el pragmatismo y el análisis lingüístico han dado al término una ambigüedad que llega a la equivocidad. Educación, instrucción, proceso de enseñanza, aprendizaje, escolarización, alfabetización, capacitación, culturalización y tantos otros términos se usan intercambiando indebidamente sus significados, suscitando a veces controversias que parecen sólo de naturaleza semántica pero que en el fondo revelan divergencias sobre lo que es el hombre y sobre su destino.

Dentro del ámbito de la filosofía de la educación los filósofos analíticos han dedicado serios estudios para limitar el uso de estos términos. Y si se agrega que en los últimos tiempos algunos pensadores rechazan todo fundamento antropológico porque consideran que en una sociedad democrática y pluralista deben cohabitar las diferentes concepciones que hay acerca de qué es el hombre y qué una vida buena se comprenderá que los que se interesan por la educación necesariamente deberán hacer al respecto sutiles precisiones, como el escultor que afila sus herramientas antes de atacar el mármol.

Todo el que filosofa lo hace desde una determinada tradi-

ción que le proporciona el marco intelectual desde el cual procura dar respuesta a los interrogantes que en su seno se suscitan. Con respecto a la educación una de las tradiciones más fuertes en este siglo ha sido el pragmatismo, que sobre todo a través de John Dewey ejerce una gran influencia, no siempre consciente, en distintos ambientes pedagógicos, no sólo americanos sino también continentales <sup>(1)</sup>.

Entre los neopragmatistas que hoy ejercen mayor influencia entre quienes se dedican a la filosofía de la educación en Estados Unidos se destaca Richard Rorty, quien a pesar de haber escrito muy poco sobre el tema, es objeto de múltiples comentarios y debates. Leonard J. Waks, en un trabajo donde trata de precisar la relación entre los filósofos profesionales de la educación y la práctica educacional señala que la Asociación Filosófica Estadounidense (*American Philosophical Association*, APA) ha intentado, no hace mucho tiempo, ampliar la comunicación entre filósofos profesionalmente entrenados y aquellos ajenos a la profesión, «tal vez con el propósito de establecer que los filósofos, que han agotado en gran parte las oportunidades laborales en la educación superior, puedan ser realmente de utilidad en algún otro lugar» <sup>(2)</sup>. Al respecto la APA sostiene que los filósofos pueden proporcionar una amplia perspectiva interdisciplinaria y un discernimiento único sobre cuestiones de política pública, particularmente de sus aspectos normativos. Richard Rorty, expresa Waks, rechazaría estas afirmaciones, ya que para él la filosofía no tiene ningún núcleo uni-

---

<sup>(1)</sup> Es destacable, por ejemplo, la influencia del pragmatismo de Dewey en Italia. Véase: **Cives, Giacomo:** *La filosofia dell'educazione in Italia oggi*. La Nuova Italia. Firenze, 1978.

<sup>(2)</sup> **Waks, Leonard J.:** «Three contexts of Philosophy of Education: intellectual, institutional, and ideological.» En: *Educational Theory*, vol. 38 N° 2, Spring 1988, pág. 167.

ficador ni los filósofos comparten los mismos problemas ni las mismas herramientas conceptuales. Además, no todos los filósofos poseen las habilidades presupuestas por la APA y algunos ni siquiera desearían tenerlas. Por otro lado entiende Waks que para Rorty humanistas profesionales de otras disciplinas también «leen muchos libros» y pueden proporcionar discernimiento, claridad y perspectiva interdisciplinaria sobre cuestiones normativas <sup>(3)</sup>.

La interpretación de Waks es correcta. Basta leer la conocida obra de Rorty *La filosofía y el espejo de la naturaleza* para aceptarla. La posición de Rorty no difiere cuando escribe sobre la filosofía y la educación: «dudo sobre la relevancia de la filosofía de la educación, escribe en un citado artículo, por la misma razón que dudo sobre la relevancia de la filosofía en la política»<sup>(4)</sup>. En la medida en que la filosofía posea una función social, continúa Rorty, será una terapéutica que ayudará a que las personas hagan a un lado las ideas filosóficas anticuadas y a romper la corteza de lo convencional. En el campo de la educación se pueden tomar iniciativas que contribuyan a fomentarla, como instaurar exámenes de ingreso en los colegios, y lo mejor que los filósofos pueden hacer es desarrollar una retórica idónea para la presentación de estas nuevas sugerencias, haciéndolas un tanto más aceptables <sup>(5)</sup>. Este autor ha utilizado la expresión de «educación sentimental» para denominar el proceso por el cual se logra que se acepten las minorías como miembros de la misma comunidad moral, ya que entiende que las historias sentimentales sobre el sufrimiento de otras personas diferentes son el principal instrumento de progreso

---

<sup>(3)</sup> **Idem**, pág. 168.

<sup>(4)</sup> **Rorty, Richard**: The dangers of Over philosophication. Reply to Arcilla and Nicholson.» En *Educational Theory*, vol. 40 N° 1, Winter 1990, pág. 41.

<sup>(5)</sup> **Ibidem**.

moral. Para esto no tienen ninguna utilidad efectiva los principios generales de los filósofos morales. Esta tarea deben efectuarla entonces los contadores de historias, los que ofrecen detalles concretos sobre lo que los seres humanos se hacen mutuamente y sobre sus sufrimientos.

El rol educacional de los filósofos para Rorty es periférico y consiste principalmente en hacer distinciones verbales que puedan facilitar la comunicación. Las escuelas no están produciendo un electorado capaz de entender muchas de las cuestiones políticas propias de la sociedad moderna, pero, precisa el autor, «no estoy seguro que, como filósofo, tenga algo para decir que sea relevante a esa situación»<sup>(6)</sup>. Como se ve, Rorty mantiene el concepto enunciado en 1979 en *El espejo*: los filósofos no tienen una clase especial de conocimiento sobre nada, a partir del cual puedan extraer corolarios relevantes<sup>(7)</sup>.

La concepción que tiene Rorty sobre la educación es bastante peculiar, pues no la considera como el resultado de un proceso de formación humana, principalmente moral, sino sólo como un proceso de socialización. Al respecto hace una distinción un tanto curiosa:

*«Me parece que la educación pertenece a dos empresas bien definidas. La educación inferior es fundamentalmente una cuestión de socialización, el tratar de inculcar un sentido de ciudadanía, y la educación superior consiste en su mayor parte en una cuestión de individuación, el tratar de despertar la imaginación del individuo con la espe-*

---

<sup>(6)</sup> *Ibidem.*

<sup>(7)</sup> **Rorty, Richard:** *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Trad. de Jesús Fernández Zulaica. 3ra. ed. Ed. Cátedra, Madrid, 1995, pág. 354.

*ranza que ésta será capaz de recrearse a sí misma. No estoy seguro que la filosofía logre hacer mucho por cualquiera de estas empresas»* <sup>(8)</sup>.

Es importante señalar que para Rorty -como él mismo se encarga de afirmarlo explícitamente en este artículo- ni la educación inferior, que comprende la primaria y la secundaria, ni la superior se ocupan principalmente de proporcionar la verdad. La inferior apunta fundamentalmente a la transmisión a los niños de aquello que la sociedad cree verdadero para que éstos sean buenos ciudadanos. Que esto que se cree verdadero lo sea realmente no es cuestión del educador, quien, si tiene dudas al respecto debe reducirlas al máximo para que su relato sobre la sociedad se superponga lo suficiente con el de sus padres para que éstos no crean que las escuelas son instituciones subversivas. «Si un maestro piensa que la sociedad se funda sobre una mentira, entonces será mejor que busque otra profesión» <sup>(9)</sup>. Es evidente que para este autor la escuela no es agente de cambio social, sino sólo el vehículo de transmisión de lo que es socialmente admitido. Conviene, sin embargo, considerar lo que aclara al respecto:

*«Dos cosas atenúan esta situación. La primera es que muchos de esos alumnos continuarán la educación superior. Allí, en el santuario de libertad académica que no puede extenderse a las escuelas secundarias, las dudas sobre la sociedad pueden resultar, más que marginales, centrales a la educación. (...) La segunda cuestión que atenúa el hecho que la educación inferior apunta a la socialización es que en este país y en esta época en particular los maestros consideran como algo nor-*

---

<sup>(8)</sup> Rorty, Richard: «The dangers of Over philosophication», pág. 41.

<sup>(9)</sup> *Idem*, pág. 42.

*mal sugerir que nuestra sociedad es el resultado de la duda escéptica sobre el pasado. Los maestros deben enseñar que la nuestra es una sociedad cuyo motivo principal preciso es la continua reforma social. Todavía se puede enseñar a los alumnos que los héroes y heroínas del pasado nacional son personas que se alzaron contra el discernimiento convencional de su época -personas como Eugene Debs, Susan B. Anthony, Martin Luther King»<sup>(10)</sup>.*

De este modo Rorty se suma a aquellos pensadores que recientemente han expresado su escepticismo acerca de lo que era corrientemente aceptado como una tarea esencial de la escuela: promover la autonomía, el pensamiento crítico y reflexivo. Para Rorty la escuela inferior debe *solamente* socializar sin desafiar el consenso establecido. Sólo después vendrá el otro proceso *diferente* de «individuación», que sitúa al final del *college*, hacia los diecinueve años. Al respecto Concepción Naval comenta que ya hace mucho tiempo que Ortega se lamentaba de la ceguera que supone pensar la tarea educativa reducida a su mera socialización. Para formar ciudadanos es preciso formar también personas, pues si se marginan los criterios éticos de la escuela «se corre el peligro de introducir la educación cívica en el discurso de la mera adaptación»<sup>(11)</sup>. Por otra parte, esta tajante distinción que establece el autor entre socialización e individuación no parece tener sustento en ninguna psicología de la moral. Ni Piaget ni Kohlberg hablan de ella de ese modo. Mucho menos Vygotsky.

---

<sup>(10)</sup> **Ibidem.**

<sup>(11)</sup> **Naval, Concepción:** *Educar ciudadanos. La polémica liberal- comunitarista en educación.* EUNSA. Pamplona, 1995, pág. 205.

Tampoco parecen coincidir las ideas que tiene Rorty sobre la educación con el pensamiento de John Dewey. Si bien en éste hay una tesis ambientalista sobre la importancia del medio social en la educación, <sup>(12)</sup> reconoce que el hombre tiene un papel activo en el cambio de la sociedad y que la filosofía proviene a la vez de las tensiones de la vida social y de las soluciones que le aporta. Cuando hayamos abandonado la búsqueda de la certeza, que nos ha hechizado tanto tiempo, la filosofía, escribe Dewey en *La reconstrucción de la filosofía* «hallará su compensación iluminando las fuerzas morales que mueven al género humano y contribuyendo (*sic*) a la aspiración humana de llegar a conseguir una felicidad más ordenada e inteligente» <sup>(13)</sup>. Como ya se ha visto, Rorty rechaza que la filosofía tenga ese papel activo. Incluso su «ironía» no es una ironía transgresora que busca un mejor estado de cosas, «porque no hay nada que transgredir» <sup>(14)</sup>. Manifiesta su acuerdo con Dewey en su reemplazo de la tarea de justificar la costumbre y la tradición pasadas apelando a una estructura inalterable de las cosas por la de reemplazar un presente insatisfactorio por uno más satisfactorio, sustituyendo la certidumbre por la esperanza. <sup>(15)</sup> Esta coincidencia suya con la teoría pragmatista sobre la verdad es lo que lo lleva a afirmar que desde el punto de vista educacional la forma en que se dicen las cosas es más importante que la posesión de verdades <sup>(16)</sup>, procedimentalismo que impregna un buen número de las concepciones éticas actuales.

---

<sup>(12)</sup> Dewey, John: *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Ed. Morata. Madrid, 1995, pág. 30 *et passim*.

<sup>(13)</sup> Dewey, John: *La reconstrucción de la filosofía*. Trad. de Amando Lázaro Ros. Ed. Aguilar, Buenos Aires, 1955, pág. 90.

<sup>(14)</sup> Cfr. Borradori, Giovanna: *El nuevo pensamiento norteamericano*. Trad. de Jorge Antonio Mejía Escobar. Ed. Norma. Bogotá, 1996, pág. 172.

<sup>(15)</sup> Rorty, Richard: *¿Esperanza o conocimiento? Una introducción al pragmatismo*. Trad. de Eduardo Rabossi. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 1997, pág. 21.

<sup>(16)</sup> Rorty, Richard: *La filosofía y el espejo de la naturaleza*, pág. 325.

Expresa Rorty su acuerdo con Dewey en que la educación debe hacer entender la esperanza más que la verdad. También confiesa la atracción que siente por la crítica que hizo Dewey a toda la tradición filosófica anterior y de su actitud de partir de una perspectiva de optimismo social, lleno de esperanzas. Sin embargo, estas coincidencias, frecuentes pero no canonizadas dentro de las diversas líneas del pragmatismo, no impiden señalar diferencias, algunas profundas en mi opinión, entre estos dos pensadores. Dewey, precisamente por su optimismo social, llamaba reaccionarios a los que consideraban que la principal preocupación de la educación es la transmisión de la herencia cultural, como parece ser la tarea de la escuela inferior para Rorty.

Pero además hay sin duda en Rorty consideraciones filosóficas que no podían estar en Dewey:

*«Si se sostiene que su relación con Dewey permite comprender su propio pragmatismo, se puede decir que Rorty no ha renunciado jamás a su 'giro lingüístico' precoz, pero también que él ha efectuado más tarde, suplementariamente, un nuevo 'giro pragmatista' donde el pragmatismo está presente como una cuestión lingüística gracias a una revisión de la posición de Dewey. En un primer período más analítico, Rorty se identificaba con la filosofía lingüística. La filosofía de Dewey había sido revisada por Rorty en su fase analítica, identificándola con la filosofía lingüística comprendida como la tesis, muy wittgensteniana, según la cual se puede resolver, o disolver, los problemas filosóficos reformando nuestro lenguaje o al menos examinándolo. Bien que de hecho él haya*

*criticado esta perspectiva, Rorty defendió con entusiasmo el 'giro lingüístico'»* <sup>(17)</sup>.

Tal vez más preocupado por las distinciones gramaticales, Rorty, que se presenta como un ironista que despojado del tecnicismo académico escribe sobre los principales problemas culturales de nuestra época, en realidad no confía que ni la educación ni la filosofía puedan generar un pensamiento fuerte -en esto coincide con los posmodernos; en muchas otras cosas se les opone- que genere una nueva utopía de liberación social. El ironista liberal que él propone renuncia a referirse a algo que esté más allá del tiempo y del azar. Los problemas filosóficos «surgen sólo cuando se considera que un útil elemento de retórica se presta para ser tema de un 'análisis conceptual'», <sup>(18)</sup> y ante los problemas sociales sólo cabe confiar -esperanzados- en que el sufrimiento humano disminuirá <sup>(19)</sup>. Esta última expresión de fe liberal, sostiene Rockmore, plantea un problema: «da la espalda a uno de los mejores aspectos del pragmatismo puesto en práctica por ejemplo por Dewey, es decir la preocupación, presente en toda su obra, de unir conocimiento y acción» <sup>(20)</sup>. Dewey, señala Rockmore, estaba siempre listo a luchar por la verdad y la libertad, a ligar su pensamiento y su acción, a salir del recinto académico para unirse al mundo circundante. «El problema con Rorty, de más en más nuestro 'líder' anti-académico, es que, como muchos pensadores académicos, parece confundir pensamiento y acción» <sup>(21)</sup>.

---

<sup>(17)</sup> Rockmore, Tom: «Quelques problèmes dans le pragmatisme récent». En *Archives de philosophie*, vol. 59, N° 1, 1996, pág. 45.

<sup>(18)</sup> Rorty, Richard: *Contingencia, ironía y solidaridad*. Trad. de Alfredo Eduardo Sinnot. Ed. Paidós. Barcelona, 1996, pág. 214.

<sup>(19)</sup> *Idem*, *passim*.

<sup>(20)</sup> Rockmore, Tom: ob. cit., pág. 48.

<sup>(21)</sup> *Ibidem*.

Rorty destaca, al igual que otros pensadores contemporáneos, como Gadamer y Habermas, la importancia de la solidaridad como característica de una comunidad moral. Indudablemente la promoción de la solidaridad y la comunidad moral entre los estudiantes de las escuelas tiene mucha importancia para la educación. Pero no hay que enamorarse a primera vista de las palabras, ya que cuando advertimos su uso en lugar de joyas pueden ser vidrios de colores. «Solidaridad» y «comunidad moral» en Rorty tienen un uso muy especial, que oscila entre lo público y lo privado. Hay en este autor una importante distinción entre las solidaridades morales que exigen nuestra adhesión: la solidaridad como una «conciencia de nosotros» restringida, y la solidaridad más amplia, que se extiende a todos los seres humanos. Frecuentemente en sus obras se advierte una fuerte separación de lo público y lo privado, que ha sido interpretada de distintas maneras, y que interesa considerar para poder analizar sus ideas sobre la educación cívica. Rafael del Aguila, en su Introducción a la obra de Rorty *Pragmatismo y política* señala una «contradicción» en la escisión rortyana entre lo público y lo privado: ironía y transgresión en lo privado, sentido común y reforma en lo público. «Lo que está por ver es si esa contradicción desemboca en un nuevo elitismo (unos ironizan, otros obedecen) o bien puede hacerse políticamente productiva»<sup>(22)</sup>. Karl Hostettler, en cambio, ve más bien esta separación entre lo público y lo privado en Rorty como ambitos más estrechos o más amplios del ambito público. Recuerda que para este autor la solidaridad es más fuerte con aquellos que son considerados como «uno de nosotros», donde «nosotros» significa algo más pequeño y más local que la raza humana. Y esas solidaridades locales son fuente de obligaciones morales<sup>(23)</sup>. En el otro extremo se ubica Lynda Stone,

---

<sup>(22)</sup> **Aguila, Rafael del:** Introducción a *Pragmatismo y política*, de Richard Rorty. Ed. Paidós. Barcelona, 1998, pág. 14.

<sup>(23)</sup> **Hostettler, Karl:** «Solidarity and moral community». En *Philosophy of Education*,

quien repudia el concepto mismo de comunidad que se encuentra en la concepción de Rorty de la comunidad liberal como solidaridad, ya que entiende que el mismo acarrea el bagaje ideológico e histórico de las fallas de la asociación liberal occidental <sup>(24)</sup>. Sin embargo, este no parece ser un problema que le preocupe a Rorty, quien no cree que necesitemos ocuparnos de una oposición entre individuo y comunidad. Para él el único interés comunitario es la necesidad de encontrar instituciones que le permitan a la gente vivir su vida como le parezca a cada uno, acrecentar la libertad y disminuir la crueldad social.

Rorty adhiere a la tradición democrática liberal que Jefferson enunció en la constitución americana. Esto implica otorgar al individuo primacía sobre lo social y a la democracia sobre la filosofía. Sin embargo, su reflexión sobre la educación democrática que necesitan los hombres no es universalista -como tendía a serlo el pensamiento de Jefferson, a diferencia del de Hamilton- sino etnocéntrica. En *Pragmatismo y política* escribe que «nosotros los deweynianos somos sentimentalmente patrióticos sobre los Estados Unidos» <sup>(25)</sup> y que la «retórica que los occidentales usamos para tratar de hacer a todo el mundo más similar a nosotros mejoraría si fuéramos más francamente etnocéntricos y menos pretendidamente universalistas» <sup>(26)</sup>. Estas ideas han exacerbado la querrela instalada en la izquierda norteamericana sobre si la democracia (norteamericana) necesita ciudadanos educados en los valores del cosmopolitismo, que surge hoy sobre todo de la

---

Urbana, 1992. Philosophy of Education Society 48th Annual Meeting, 1993, pág. 318. (Trad. de Dora Delfino, CIAFIC)

<sup>(24)</sup> Stone, Lynda: «Disavowing community». En *Philosophy of Education*. Urbana. Philosophy of Education Society 48th Annual Meeting, 1993, pp. 93 y 98.

<sup>(25)</sup> Ob. cit., pág. 43.

<sup>(26)</sup> Idem, pág. 123.

conciencia de pertenecer a una «sociedad global», o ciudadanos educados en los valores norteamericanos. En febrero de 1994 Rorty publicó en *The New York Times* un artículo con el título *La academia antipatriótica* donde se opone a la educación cosmopolítica. Allí afirma que

*«es importante insistir en que la percepción de una identidad nacional compartida no es un mal. Es un componente absolutamente esencial de la ciudadanía de cualquier intento de tomar en serio nuestro país y sus problemas. No hay incompatibilidad entre el respeto por las diferencias culturales y el patriotismo estadounidense.*

*Como cualquier otro país, el nuestro tiene muchos motivos para enorgullecerse y muchos para avergonzarse. Pero una nación no puede reformarse a menos que se enorgullezca de sí misma: a menos que tenga una identidad, se regocije de ella, reflexione sobre ella y trate de ser digna de ella. Ese orgullo asume a veces la forma de un nacionalismo arrogante y belicoso. No obstante, a menudo se presenta como el anhelo de mantenerse fiel a los ideales profesados de la nación»* <sup>(27)</sup>.

En la disputa que provocó este artículo Martha Nussbaum señaló la contradicción que implica enseñar a los niños que todos los hombres son dignos, pero los norteamericanos un poco más:

*«Decimos que el respeto debe ser acordado a la humanidad en cuanto tal, pero en realidad enten-*

---

<sup>(27)</sup> **Rorty, Richard:** *La academia antipatriótica*. En AA. VV.: *Cosmopolitas o patriotas*. Trad. de Guillermo Piro. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 1997, pág. 29.

*demos que los norteamericanos en cuanto tales son dignos de un respeto especial. Y considero que ésta es una historia que los norteamericanos han escuchado durante mucho tiempo»* <sup>(28)</sup>.

Rorty, sin embargo, sin desatender las críticas que recibe de la izquierda americana que lo lleva a enfrentarse con algunos de sus más destacados representantes, particularmente con Noam Chomsky, -ni hablemos de las que recibe desde la derecha, para quien es un profanador de los sagrados valores de la patria americana- sigue preocupándose en enfatizar la relación e identificación del americano actual con su pasado comunitario. Sostiene que se debe comenzar «desde el punto donde nos encontramos», creando solidaridades más amplias a partir de una «conciencia de nosotros» normativa. Los estudiantes deben solidificar cierta concepción de su vida moral en su ubicación en una tradición de investigación reflexiva a través de un curriculum que recoja sus diversidades culturales y no apelando a algún punto de vista universal preconcebido de la humanidad. Rorty expresa su temor de que las escuelas primarias y secundarias puedan verse implicadas en el relativismo que puede surgir del cuestionamiento posmoderno, que debilitaría el compromiso de sus estudiantes con la agenda política liberal. Contra eso propone un alfabetismo cultural dispuesto a comprometerse con el esencialismo educacional que proponen algunos autores como E. D. Hirsh Jr. en la medida en que las demandas pragmáticas de las escuelas primarias y secundarias de la nación lo requieran. Con respecto a esto observa Clinton Collins:

*«Como muchos de nosotros, Rorty parece estar con un pie en la era moderna y otro en la posmoderna, y un indicio de esto es su lealtad a una teoría prag-*

---

<sup>(28)</sup> Nussbaum, Martha: *Educación de ciudadanos del mundo*. En *Cosmopolitas o patriotas*, pág. 43.

*mática de la verdad. Si, en la era posmoderna, vivimos en un mundo cada vez más reconocido ya no como una serie de puntos esenciales a aprender, una necesidad pragmática de compromiso a tradiciones sociales no puede 'hacer' que los puntos esenciales surjan de la imaginación humana. La libertad que tienen las personas de 'hacer realidad' se ve limitada por factores sociales, históricos, psicológicos y políticos que son el apéndice textual de la posmodernidad» (29).*

El respeto posmoderno por las diferencias está sobrepasando las tradiciones intelectuales occidentales y esto lleva a algunos autores (30) a sostener que esto exhorta a la educación a reafirmar las virtudes comunicativas, como la honestidad y la sinceridad, que facilitarán el diálogo y posibilitarán la continuidad de la educación cuando las personas estén perdiendo la seguridad como consecuencia de la indagación. Collins entiende que estas virtudes comunicativas en un contexto posmoderno serán redefinidas gradualmente de manera que no las ligen a ninguna de las teorías modernas de la verdad. «En vez de que la honestidad dependa de un hablante o autor que conoce la verdad y la presenta a los demás, como virtud comunicativa de la edad posmoderna puede significar el compromiso del hablante en cuanto al valor intrínseco de la conversación con los demás» (31). Collins recuerda al respecto el enfrentamiento entre dos representantes del Senado en el cual mu-

---

(29) Collins, Clinton: «Truth as a communicative virtue in a postmodern age: from Dewey to Rorty». En AA. VV.: *Philosophy of Education*, Urbana, 1993. Philosophy of Education Society, 49th Annual Meeting, 1994, pág. 156.

(30) Nicholas C. Burbules and Suzanne Rice, «Dialogue Across Differences: Continuing the Conversation». *Harvard Educational Review* 61, N° 4 (November 1991, pp. 393-416, citado por Collins. ob. cit., pág. 151.

(31) Collins, Clinton: ob. cit., pág. 152.

chos pueden haber creído que se trataba de establecer «quién dice la verdad, quién miente». Pero entiende que desde una perspectiva posmoderna puede que ambos digan la verdad, porque nadie puede decir la pura verdad, pues la comunicación humana es en sí una mezcla de peticiones a los estándares de credibilidad de la comunidad, combinados con intentos por disimular los motivos ocultos de la cuestión en discusión. «El empedernidamente moderno entre nosotros es quien se aferra a la dicotomía simplista de que una de esas personas está mintiendo y la otra está diciendo la verdad. Desde una perspectiva posmoderna, creo que la verdad es ubicua pero nunca completa» <sup>(32)</sup>. Rorty, según Collins, aunque ha intentado modificar un criterio pragmatista de la verdad bajo la influencia de sensibilidades posmodernas, se mantiene sin embargo muy próximo al criterio pragmático de que todo conocimiento es un instrumento para las acciones humanas. Como puede fácilmente suponerse, una definición sobre estas cuestiones es de vital importancia para la educación pública.

Como dije al principio, Rorty ha escrito muy poco sobre educación. Que a pesar de eso merezca reiteradas referencias en los trabajos que en los Estados Unidos se publican bajo el rótulo de «filosofía de la educación» se debe seguramente a la celebridad que ha alcanzado con otros trabajos y sobre otras cuestiones. <sup>(33)</sup> Sin embargo las ideas que sobre educación expone al debate público son interesantes porque revelan las dificultades que plantea la nueva visión del mundo globalizado y pluralista, un mundo que exige el respeto y la tolerancia, dentro de lo que es respetado y tolerado por un intelectual liberal norteamericano. Las críticas que hace Chomsky a la hegemonía y al ejercicio del poder mundial por

---

<sup>(32)</sup> *Idem*, pág. 155.

<sup>(33)</sup> «*'Superstar' récente en philosophie*» lo llama Rockmore, en ob. cit., pág. 45.

parte de los Estados Unidos en *El miedo a la democracia* -Chomsky es un autor poco apreciado por Rorty- muestran que el debate sobre la educación en ese país pasa en gran parte por la cuestión: «¿qué debe enseñarse en nuestras escuelas acerca de los que no son como nosotros?».

Sin duda la calidad de los escritos sobre educación de John Dewey son muy superiores a los de Rorty, pero pertenecen a la «modernidad» que creía que era posible argumentar desde algún fundamento. Rorty rechaza explícitamente la existencia de un «yo nuclear» -la esencia humana- y considera que cada uno es libre de construir el modelo del yo que más le plazca, para adaptarlo a su política, a su religión o a su propio y personal sentido del significado de la propia vida <sup>(34)</sup>. De ese modo es imposible establecer fines educacionales que puedan ser públicamente compartidos. Dewey rechazaba que hubiese fines universales de la educación, externos al proceso mismo, pero aceptaba la previsión de las consecuencias posibles fundado en las actividades y necesidades intrínsecas del individuo determinado que ha de educarse <sup>(35)</sup>.

Para Rorty la moralidad es sencillamente una costumbre discutible, aunque rechaza el «mero relativismo». Cree firmemente que su punto de vista moral es mucho mejor que ninguna visión alternativa, aún cuando haya mucha gente que nunca le otorgue su adhesión. Pero descalifica a quienes no piensan como él, <sup>(36)</sup> por lo que no se comprende cómo «seguir la conversación».

---

<sup>(34)</sup> **Rorty, Richard:** *La prioridad de la democracia sobre la filosofía*. En: **Vattimo, Gianni** (comp.): *La secularización de la filosofía. Hermenéutica y posmodernidad*. Trad. de Carlos Cattropi y Margarita N. Mizraji. Ed. Gedisa. Barcelona, 1992, pág. 49.

<sup>(35)</sup> **Dewey, John:** *Democracia y educación*, págs. 97 y 98.

<sup>(36)</sup> Como lo hace en *Pragmatismo y política*, pág. 41, utilizando una tosca retórica: nadie querría ponerse en el lugar del «experimentado filósofo nazi» al que alude, pero pongamos en su lugar a cualquier intelectual que no sea un demócrata liberal y el resultado será el mismo: se argumentará circularmente sin llegar a ningún consenso.

Nuestra compleja sociedad contemporánea plantea serias dificultades a la hora de decidir qué contenidos y fines darle a la educación. Indudablemente las culturas diferentes con las que nuestros hijos conviven hoy diariamente a través de los medios electrónicos plantean problemas distintos a los que solucionaron los maestros del pasado reciente. Pero si hay algo esencial y perenne en el hombre algunas cosas que fueron buenas para la educación clásica deben seguir siendo buenas. ¿Debemos esperar el futuro con optimismo y esperanza en que será menos cruel que el pasado, como propone Rorty, sin dar muchas más precisiones? ¿O más bien esperar a San Benito, como propone MacIntyre?