

---

# EDUCACIÓN Y CONVERSACIÓN

## ALGUNAS CLAVES HEURÍSTICAS DE LO EDUCATIVO

---

*José María Barrio Maestre\**  
*Universidad Complutense de Madrid*

El presente trabajo expone que la educación es una introducción a la realidad mediante un lenguaje significativo. Parte del valor ético-político del *logos* en Aristóteles, para pasar al *dia-logos* socrático haciendo especial hincapié en la noción de *logos semantikos*. Posteriormente se hacen algunas consideraciones en torno a la razón dialógica y a su papel esencial en la educación, para concluir con algunas propuestas para encarar ciertos elementos de perplejidad que afectan a la educación actual, especialmente en nuestro país.

*Palabras Claves: Educación, Cultura del diálogo.*



---

# EDUCATION AND CONVERSATION

## SOME HEURISTIC KEYS ON EDUCATION

---

This article shows how education represents an introduction to reality through a significant language. It deals on education as part of the ethical-political value of the *logos* in Aristotle, and then the topic of Socratic *dia-logos* is developed, underlying the notion of *logos-semanticos*. Some considerations about dialogic reason and its essential role in education are also made. Finally, some proposals in order to face up to certain elements of perplexity concerning current education, particularly in our country, are suggested.

*Key Words: Education, Culture of dialogue.*

---

\* Madrid, España. Correo electrónico: [jmbarrio@edu.ucm.es](mailto:jmbarrio@edu.ucm.es)

## Introducción

EL PRESENTE TRABAJO ES UNA PANORÁMICA MASIVA de una investigación que aún está en curso y que, por tanto, no puede pretender conclusiones definitivas. Evitaré toda erudición. Ante todo me interesa formular con claridad los términos de un problema que nos afecta muy directamente en el ámbito de la Filosofía de la Educación, y que se pueda columbrar el alcance de la reflexión a la que este problema nos invita.

La hipótesis básica de las reflexiones subsiguientes podría formularse de la siguiente manera: *la educación consiste en una introducción a la realidad mediante un lenguaje significativo que se comparte dialógicamente*. En un esquema tentativo, el discurso parte del valor ético-político del *logos* en Aristóteles, para pasar al *dia-logos* socrático haciendo especial hincapié en la noción de *logos semantikós*, palabra significativa: la dimensión pragmática de nuestro diálogo –el hecho de que *nos entendemos entre nosotros*– se funda en que *entendemos algo*, es decir, en el valor semántico del lenguaje. Posteriormente se hacen algunas consideraciones en torno a la razón dialógica y a su papel esencial en la educación, para concluir con algunas propuestas para encarar ciertos elementos de perplejidad que afectan a la educación actual, especialmente en el entorno hispano.

### 1. El valor sociopolítico de la palabra

Una de las afirmaciones más sorprendentes que uno puede encontrarse en Aristóteles es aquella según la cual el príncipe ha de cuidar que no se pervierta el sentido de las palabras<sup>1</sup>. Realmente es una afirmación curiosa, pues por lo general esperamos de los gobernantes «hechos, no palabras», como suele decirse. Y normalmente la evaluación de la gestión política suele hacerse no tanto en relación a lo que dicen los gobernantes, sino a lo que hacen, o deshacen. Sin embargo, para Aristóteles la palabra es *praxis* en sentido estricto y pleno. Muchos siglos después, ya en nuestros días, J. Habermas hablará de «acción comunicativa» refiriéndose al valor ético de la *praxis* dialógica (Habermas, 2003).

<sup>1</sup> *Política*, 1253 a 9-18.

En cierto modo en Aristóteles vienen a coincidir, resultando idénticas en la práctica, estas dos índoles: la de criatura política (*zoon politikón*) y la de *homo loquens*. El conectivo esencial de la *polis* en la que está pensando el estagirita es justamente la conversación; ahí se tejen los hilos de esa relación humana esencial que es la amistad. A su vez, la amistad es, para Aristóteles, la principal virtud ética y política, y, por cierto, ambas cosas en el mismo sentido. Él distingue entre *logos* y *phoné*. *Phoné* es el berrido animal (relincho, aullido, maullido, mugido, etc.), mediante el cual los animales superiores pueden expresar placer y dolor. Ciertamente, no poca cosa. Pero el hombre puede articular ese sonido gutural en forma de palabra, *logos*, y así expresar, además de sentimientos, ideas.

Lo específico del animal humano es justamente esto: el compartir y contrastar sus puntos de vista acerca de los temas que le preocupan, los argumentos que nutren eso que Oakeshott llamaba la conversación esencial de la humanidad<sup>2</sup>, y que principalmente son: lo bello, lo bueno, lo verdadero, lo justo... y sus contrarios. Tal es el hilo de la conversación que en el fondo nos interesa, que a todos nos afecta (*de re publica*) y que a nadie deja indiferente. Dicha conversación constituye el conectivo básico entre los humanos.

El hombre es un ser que está diseñado para convivir, pero la convivencia humana no radica —dice Aristóteles— en el hecho de que pacemos juntos en el mismo lugar, sino fundamentalmente en que tenemos esos temas comunes de conversación por los que nos interesamos dialógicamente. Tal es la diferencia entre la *polis* y la *grey animal*<sup>3</sup>.

Así se comprende que si se pierde el sentido de las palabras —si nuestra conversación no está hecha de *logoi semantikoí*, de palabras auténticamente significativas— entonces es muy difícil la amistad política, que es el gran bien de la ciudad: lo que garantiza la justicia y la paz, y con estos dos, todos los demás valores cívicos, pues, como dice el estagirita, los amigos no se tratan injustamente entre ellos. Si es el principal conectivo humano hay que cuidarlo con todo esmero.

Desde luego, en la conversación entre los amigos comparece de todo, y hay temas importantes y graves, como esos que menciona Aristóteles, y otros más livianos. Si todo en la conversación entre amigos fuera grave y esencial, entonces no habría quien lo aguantara mucho tiempo; pero si todo es liviano y banal, aquello tampoco daría mucho de sí. Aristóteles dice que también los intercambios comerciales y las alianzas guerreras ponen de relieve la socialidad humana en una forma específicamente distinta de lo que es la pura

<sup>2</sup> «Como seres humanos civilizados, somos los herederos, no de una cuestión sobre nosotros mismos y el mundo, ni de un cúmulo de informaciones, sino de una conversación, que comenzó en los bosques primitivos y se extendió y se hizo más articulada con el transcurso de los siglos. Es una conversación que se desarrolla tanto en público como en el interior de cada uno de nosotros. Por supuesto que hay discusión, investigación e información, pero éstas sirven para algo en la medida en que son reconocibles en el curso de dicha conversación, y quizá no como los momentos más cautivadores e interesantes de ella. Es la capacidad de participar en esta conversación —y no tanto la de razonar rigurosamente, o hacer grandes descubrimientos sobre el mundo, o incluso la de cambiarlo a mejor— lo que distingue al ser humano del animal y al hombre civilizado del bárbaro». OAKESHOTT, Michel, *Rationalism in education and other essays*, Methuen, London, 1967, p. 199.

<sup>3</sup> «El ser era apetecible por la conciencia que uno tiene de su propio bien, y tal conciencia era agradable por sí misma; luego es preciso tener conciencia también de que el amigo es, y esto puede producirse en la convivencia y en el intercambio de palabras y pensamientos, porque así podría definirse la convivencia humana, y no, como la del ganado, por el hecho de pacer en el mismo lugar». ARISTÓTELES, *Ética a Nicómaco*, IX, 9, 1170 b 8-14.

convivencia entre animales en la manada o en la grey<sup>4</sup>. Sin duda, el hecho de tener intereses crematísticos comunes, o estar enfrentados al mismo enemigo y diseñar una estrategia para combatirlo en común, también expresan una cierta superioridad del animal humano. Pero tanto las alianzas comerciales como las guerreras suponen un conectivo de escasa categoría humana, dado que responden a situaciones muy coyunturales, y dan lugar, por tanto, a una conversación cuyo argumento es antropológicamente periférico. La situación en la que nos pone el interés crematístico siempre es pasajera, mientras que los argumentos que constituyen el núcleo duro de la conversación humana siempre dan para más, y son capaces de establecer una conexión mucho más intensa entre las personas.

## 2. Verdad y verosimilitud

Me parece que esa conversación amistosa, cordial, constituye el nicho ecológico donde encuentra su lugar natural la educación. En la *Carta VII*, Platón dice que sobre el bien no cabe propiamente didáctica —en el sentido de lo que hoy podríamos llamar erudición— sino conversación familiar, amistosa, que es donde salta la chispa, donde se hace la luz intelectual. Ahí es donde las personas se forman criterib, maduran intelectualmente. Se aprende a pensar tomando partido en esa conversación, definiendo bien posturas, asumiendo una de ellas y defendiéndola frente a la contraria.

En este punto tiene interés acercarse al gran debate de la Escuela de Atenas entre Sócrates y los sofistas. Ahí se percibe el contraste fundamental entre el filósofo y el *filodoxo*. El filósofo es el amante de la sabiduría —es lo que significa esa palabra en griego— y el filodoxo es el que solamente busca la opinión aparente, convincente, persuasiva. No son dos cosas alternativas, ni mucho menos. Pero hay un matiz distintivo entre ambas, que es el que caracteriza la personalidad filosófica de Sócrates. Toda opinión es una pretensión de verdad, pero si esa pretensión se cumple —es decir, si llega a ser verdadera— en ningún caso lo será porque sea mi opinión o la tuya, sino por algunas razones que son las que realmente interesan en un diálogo serio. Sócrates es muy amigo de la opinión, y en general es difícil sorprenderle en actitudes dogmáticas. Como saben bien quienes se han asomado a los diálogos de Platón, que son la crónica de las conversaciones que Sócrates mantenía con sus amigos, lo que éste hace, sobre todo, es preguntar. Alguna respuesta da, pero casi todo son preguntas.

Concretamente, tuvo conversaciones de gran calado con Gorgias y Protágoras, que habían fundado prominentes escuelas de retórica en Atenas. La Retórica es el noble arte de argumentar de manera persuasiva, convincente<sup>5</sup>. El problema surge cuando esa retórica se pervierte en sofística. Una cosa es el arte de adornar el argumento para que sea

<sup>4</sup> *Política*, 1280 b 17 ss.

<sup>5</sup> En su monumental *Paideia*, W. Jaeger hace referencia al importante papel que tuvieron los sofistas en Atenas, justamente enseñando ese arte de construir argumentos convincentes. *Vid.* JAEGER, Werner, *Paideia: Los ideales de la Cultura Griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 1957, pp. 263 ss. Esto está en el fondo de la idea de democracia que tenían estos griegos. Frente a sus vecinos de Esparta, más fiados a la fuerza de las armas, el gran orgullo de los atenienses era su *polis*, cuya cohesión se basaba en la fuerza de la palabra, en la capacidad persuasiva del argumento.

convinciente, y otra distinta el pseudo-arte de suplantar el argumento por mero adorno; que es lo que hacían los sofistas, que partían de posturas escépticas y relativistas. Gorgias, por ejemplo, formulaba así sus tres *argumentos demoleedores*: nada existe; y si existiera, sería imposible conocerlo; y aunque fuese posible conocerlo, no sería posible decirlo. Alguien que piensa esto olvida o desprecia la verdad: lo único que le importa es la «verosimilitud», la apariencia. El arte que los sofistas cultivaban y enseñaban en sus escuelas era el de convencer sin estar convencido. Y la ejercitación dialéctica fundamental consistía en defender con la misma convicción –aparente– una cosa y su contraria<sup>6</sup>.

### 3. La búsqueda socrática

Palabra convincente y palabra verdadera. Sócrates es muy amigo de ambas cosas, pero en ningún caso sacrifica el afán por la verdad a la pura verosimilitud o al interés por convencer, o por vender. Como es bien sabido, esto le costaría la vida.

Sócrates es un gran escuchador. Atiende las razones contrarias a las suyas, y las refiere a otros con gran fidelidad y respeto hacia sus oponentes. Es plenamente consciente de que la verdad, en caso de que exista, en modo alguno puede agotarse desde un solo ángulo humano. Y por eso es tan amigo del diálogo y de la escucha atenta. Mas en ese discurso tentativo, poco dogmático, incluso aparentemente anárquico que se percibe en sus diálogos –como suele ocurrir también en la conversación entre amigos: quizá hay un tema inicial o principal, pero luego van surgiendo ramificaciones– Sócrates, como buen griego que es, está convencido de que hay un orden, un *cosmos*, y eso es lo que busca. Mas donde hay orden hay sentido, y donde hay sentido puede haber verdad, y, a su vez, donde hay verdad también hay bien y belleza.

Para Sócrates la existencia de ese orden se traduce en la convicción de que hemos de buscar siempre, pues nunca nos es dado del todo. En el *Banquete* expone la esencia de la filosofía como «búsqueda» del saber. Todos los hombres –dirá Aristóteles al comienzo de la *Metafísica*– naturalmente tienden a la sabiduría. Y tal como la entiende un griego, la sabiduría es un saber plenario: saberlo todo de todo. Aspiramos a ser sabios, pero nos quedamos en filósofos, es decir, en aspirantes. La filosofía es un tipo de *eros*, dice Platón recogiendo la idea de su maestro: un tipo de amor, de deseo, de aspiración que está entre la plenitud y la escasez. *Eros* es hijo de *Poros* –el dios de la abundancia– y de una pobre mujer, *Penía*, que es la representación de la penuria. Como hijo de ambos, está a medio camino, participando tanto de la plenitud a la que aspira –y de la que, en consecuencia, carece– como de la ignorancia absoluta, que es la de quien ni siquiera sabe que no sabe. Al

---

Tal es la idea que Aristóteles tiene del régimen político (*politeia*). La democracia es *doxocracia*, gobierno de la opinión que ha logrado hacerse mayoritaria, que se ha abierto camino con argumentos convincentes.

<sup>6</sup> Ahí está, entre la verdad y la verosimilitud, uno de los argumentos con los que nace la discusión filosófica, ya antes de Sócrates. Parménides había establecido la dicotomía entre lo que las cosas son y lo que parecen ser, entre el ser y la apariencia. Desde entonces, éste ha sido uno de los hilos argumentales del pensamiento filosófico hasta nuestros días.

menos el filósofo ya ha dado un paso más allá de la absoluta ignorancia: *sabe* que no sabe, es consciente de todo lo que le queda por saber.

Esta actitud de búsqueda sin fin –como diría Popper– es la que da origen al surgimiento de la filosofía en el occidente europeo, y tiene su representación más emblemática en la figura de Sócrates, que también es el primer maestro de Europa. No es casual que coincidan en la misma persona estas dos índoles: la del iniciador de la filosofía y la del primer maestro, pues quien busca realmente el saber está habilitado para contagiar a otros esa inquietud por el saber. Aunque sabe que no lo poseerá nunca en plenitud, a esa plenitud precisamente aspira. Nadie se conforma con saber un poco. Así, cualquier ganancia cognoscitiva es auténticamente humana en la medida en que nos abre perspectivas de nuevos logros ulteriores. En ese sentido, la filosofía es esencialmente *aporética*, dice Platón: es como un camino que no tiene fin. Siempre cabe profundizar, siempre se puede saber más de lo que se sabe, o saber mejor lo que ya se sabe.

Pues bien, ese *eros* filosófico es también el *eros paidagogikós*. El interés por conocer la verdad es el que engendra el interés por darla a conocer (Millán-Puelles, 1997). Mas conocer realmente algo es conocer la verdadera realidad de ese algo (de lo contrario sería desconocer).

En Sócrates convive el ansia infinita de saber con la convicción de que ningún ángulo humano es suficiente para abarcarlo todo. No podemos tener un conocimiento exhaustivo de nada. Y por eso tiene sentido que nuestro propio punto de vista lo contrastemos con el de los demás. Muchos siglos después, los fenomenólogos alemanes formularán la distinción entre *nóesis* y *nóema*, el acto de conocer y el contenido objetivo que en ese acto se meda. También los filósofos analíticos del lenguaje distinguen entre lo mentado y la mención. (No coinciden exactamente ambas distinciones, pero resultan convergentes, apuntan a lo mismo). Pero ya Sócrates estaba convencido, al menos, de que la realidad no puede agotarse exhaustivamente desde un solo ángulo humano, y de que tampoco la realidad se agota en nuestro decir, en nuestro lenguaje.

#### 4. Opinión y verdad

Me parece que en ese diálogo cordial, que se confronta con una realidad que nunca termina de ser dicha, encuentra la educación su espacio natural.

En lo que sigue trataré de aclarar este extremo: precisamente porque la realidad supera siempre nuestras categorías, también siempre es posible aprender de ella, y es en la conversación donde nace el interés por acercarse e introducirse en ella. Se trata de una idea muy intuitiva en su formulación, pero profundizándola pueden surgir algunos elementos esenciales de lo educativo.

En el diálogo se puede participar de dos maneras, hablando y escuchando. Excusada la obviedad, si le retenemos la mirada al asunto podemos descubrir algo no tan obvio. Intervenir en la conversación significa, por un lado, dar el propio punto de vista desde la convicción más o menos firme que lo sustenta, y, por otro, exponerlo a la eventual mejor justificación de la opinión contraria. Sin estas dos actitudes no puede haber diálogo serio.

Ahora bien, exponer la propia opinión significa relativizarla. —¿A qué? —A la verdad. —Si opino algo, lo pretendo verdadero, es decir, me convence. Pero lo que ahí realmente me convence es la interior persuasión de que si es verdad, no lo es por opinarlo yo: lo sería incluso si yo opinara lo contrario. De ahí que una opinión —que, como tal, es una pretensión de verdad— se cumplirá en dicha pretensión —a saber, será efectivamente verdadera— no por ser la mía o la tuya, sino precisamente *además*, e incluso *a pesar*, del hecho de que eventualmente tú o yo la suscribamos. Esto quiere decir que no se debe confundir «opinión» con «verdad», y menos aún llamarle «mi verdad» a mi opinión. Semejante confusión entraña un dislate del tipo que los lógicos denominan *contradictio in adiecto*. Opiniones contrarias conviven en la discusión, pero resulta imposible, e impensable, que dos proposiciones contrarias sean igualmente verdaderas, al mismo tiempo y en el mismo sentido. La contradicción puede, por definición, decirse —cabe, sin más, decir una cosa y su contraria, por ejemplo: «este papel es blanco» y «este papel es no-blanco»— pero en ningún caso lo contradictorio puede ser ni ser entendido (salvo, precisamente, *como contradictorio*, i.e., imposible).

¿A dónde voy con todo esto? —Pues a que la realidad supera siempre nuestras categorías, lógicas y verbales: es más que lo que sabemos y decimos. De ahí que:

1. Siempre cabe aprender de ella.
2. Nunca ella se pliega a nuestro decir.

Si se entiende —como hace incluso el postmetafísico Habermas— que el diálogo es una búsqueda cooperativa de la verdad<sup>7</sup>, se puede igualmente entender que la verdad nunca será el resultado del diálogo, sino aquello a lo que asintóticamente éste tiende. Ello no quiere decir que en ningún caso conozcamos la verdad, sino que no podemos agotarla exhaustivamente en nuestras categorías. Lo que esto significa podría desglosarse en las siguientes proposiciones:

a) Conocer algo como absolutamente verdadero no significa conocer la «verdad absoluta».

b) Caso de haberla, no habría *una* verdad —en el sentido de única— sino tantas como seres verdaderos hay. Patentemente, más de una. Esto es compatible con que todas las verdades mantengan entre sí una cierta unidad: es lo que entendemos como *coherencia*<sup>8</sup>.

c) Como ya quedó suficientemente esclarecido, la verdad no es la opinión de nadie, aunque pueda haber opiniones verdaderas. Tampoco la verdad puede identificarse con el estado subjetivo de adhesión a ella de quien la declara (*i.e.* con la certeza). La firme adhesión de alguien a una postura, patentemente no es más que un indicio de que ésta sea verdadera, de la misma manera que el estado de duda o perplejidad en que alguien se halla

<sup>7</sup> HABERMAS, Jürgen, «Wie ist Legitimität durch Legalität möglich?», *Kritische Justiz*, Nº 20, 1987, p. 13.

<sup>8</sup> En último término, tal cosa sería necesaria, incluso si la verdad fuese única, por ejemplo, si se acepta la hipótesis parmenidea: la contradicción la destruiría. Esa coherencia u organicidad es un aspecto de lo que la metafísica clásica llamaba *analogia entis*, y el teólogo Von Balthasar la mencionaba con este *dictum*: «La verdad es sinfónica». Vid. VON BALTHASAR, Hans-Urs, *La verdad es sinfónica. Aspectos del pluralismo cristiano*, Encuentro, Madrid, 1978.

al no encontrar respuesta a su pregunta no autoriza a prejuzgar que no la hay, sino sólo a presumir que quizá sea difícil encontrarla.

## 5. El decir no agota lo dicho

Sobre estos supuestos tiene sentido construir el discurso racional. A su vez, discurrimos en la medida en que nos hablamos interiormente, para lo cual ayuda también —a menudo catalizando ese discurso— el diálogo amistoso. En buena medida, la educación está hecha de actos intencionales en los que de modo explícito procuramos transmitir a los jóvenes los planteamientos sobre lo que nos parece justo, razonable, enriquecedor para el ser humano, tal como lo entendemos los adultos. Pero esa transmisión llega a ser propiamente educativa en la medida en que está hecha de mensajes indirectos, en el contexto o en el fondo de una relación dialógica cordial.

Esto es lo que se pone de relieve en la conversación socrática. Dos personas son amigas no porque se miran mutuamente sino porque miran ambas en la misma dirección<sup>9</sup>. Cuando encuentro que en el interés que tengo por algo estoy acompañado por otra persona, eso me une mucho a ella. Y esta es realmente la trama de lo educativo. Spaemann hace una observación sumamente sugestiva: más que ayudar a las personas a hacer valer sus propios intereses, los educadores hemos de intentar que se interesen realmente por algo<sup>10</sup>.

Esos temas por los cuales es imposible que un ser humano no se interese, que nos afectan a todos en una fibra muy íntima de lo que somos, son el contexto dialógico en el cual otros mensajes explícitamente educativos o moralizantes adquieren significatividad.

Podemos entendernos entre nosotros sobre la base de que entendemos algo. Eso presupone que lo dicho no se agota en el subjetivo decirlo, y además presupone que hay una realidad que podemos reconocer.

La filosofía nace con esa actitud que los griegos designan con la voz *taumatsein*, y los alemanes con la palabra *Begeisterung*: el asombro, la admiración ante una realidad que merece ser atendida. La teoría, que constituye el mejor invento griego, consiste en mirar la realidad porque se lo merece, con independencia de que de esa mirada puedan obtenerse otros rendimientos. Naturalmente, puede haberlos: de cualquier mirada teórica podemos extraer beneficios prácticos, e incluso técnicos en forma de aplicación. Pero, como pone genialmente de relieve Aristóteles, el primer rendimiento del conocer es él mismo: es una *praxis téleia*. Conocer es una acción que vale por sí misma, que tiene en ella su propio fin (*telos*). Para un ser viviente, que además es cognoscente, conocer es la manera más intensa y activa de vivir.

La forma más ambiciosa de teoría —eso es lo que pretende ser la filosofía— no es una forma de agotar la realidad con nuestra logomaquia, sino ante todo de escuchar: *el oído atento al ser de las cosas*, del que hablara Heráclito. Es ésta una fórmula muy plástica de la actitud con la que nace la filosofía. Más que imponerle nuestro lenguaje tenemos que

<sup>9</sup> SAINT-EXUPÉRY, Antoine de, *Terre des hommes*, Gallimard, Paris, 1939, pp. 234-235.

<sup>10</sup> SPAEMANN, Robert, *Felicidad y benevolencia*, Rialp, Madrid, 1991, p. 68.



escuchar la *gramática del ser*; que le es inmanente<sup>11</sup>. El aprendizaje es posible en la medida en que hay algo distinto de mí, y que a mí me puede enriquecer. Si la realidad no es más que ficción, sueño, entornos virtuales del tipo *second life* –que a la postre no son más que producto de la imaginación humana–, ¿en qué medida puede enriquecernos, hacernos ser más?

Hoy es algo difícil de ver esto. Ya desde la crítica kantiana de la razón, que es muy radical, estamos familiarizados con el planteamiento de que no podemos conocer en absoluto lo que las cosas son en sí mismas. Tal es el resultado al que Kant parece llegar en la *Crítica de la razón pura*: sólo podemos reconocer en las cosas lo que previamente les hemos dado. Seamos kantianos o antikantianos, valga la *boutade*, todos somos postkantianos, y no podemos evitar el influjo de estos planteamientos. Si vamos al famoso libro de Berger y Luckmann (1993), *La construcción social de la realidad* –que sigue siendo una referencia fundamental en el ámbito de las ciencias sociales– encontramos la trama que teje el mundo sociocultural en que vivimos. Las cosas son lo que hacemos que sean, e incluso lo que decimos que son. (En la Teoría de la información hay quienes ya han defendido abiertamente la tesis de que lo que no sale en los *media* no existe).

Naturalmente, si vamos a la hermenéutica heideggeriana, encontramos la afirmación de que el lenguaje es la *casa del ser*. La operación ontológica fundamental del *Dasein* –el hombre, «ser-ahí»– es la *Sinngebung*: otorgar sentido a la realidad. Y eso lo hace el hombre con la palabra. En el fondo, la consistencia más íntima de las cosas –su *Sosein*, su «ser-así»– es lo que son para el ser-ahí. El hombre es el único ente que no meramente es, sino que existe, dirá Heidegger, en el sentido de que está llamado a hacerse cargo de la realidad –a «pastorearla»– a través sobre todo del lenguaje. También eso lo hace mediante el arte y la técnica, de otra manera. Pero sobre todo es la palabra la herramienta con la que el hombre se posesiona del mundo. Al dar nombre a las cosas las hacemos ser lo que son, les otorgamos su sentido, su consistencia más radical. Mas lo que en último término eso significa es que la realidad es su disponibilidad respecto de nuestra propia gramática: *Zuhandenheit*, estar a mano (*zu Handen*).

La categoría radical que está funcionando aquí es la de poder. Esto ya lo vio de una forma verdaderamente lúcida Edmund Husserl en *La crisis de las ciencias europeas*. También, a su modo, lo previó Heidegger. Mediante la capacidad que tiene de transformar la realidad, incluso lingüísticamente, y de generar sentidos nuevos, el hombre puede, si no la emplea bien, llegar a un dominio de la naturaleza –y del hombre mismo, que también es parte de ella– que no sea «político» (respetuoso, dialogante), sino «despótico».

El diálogo sólo se hace posible por la sinergia entre nuestra propia gramática y la gramática inmanente a las cosas, que lo primero que tenemos que hacer es aprender, escuchando.

También Wittgenstein es importante para percibir esa especie de enajenación o autonomización del lenguaje respecto de la realidad. En último término, todo puede ser dicho; el lenguaje lo traga todo. Lo imposible, por definición, no puede ser; tampoco

<sup>11</sup> LEWIS, C.S., *El problema del dolor*, Rialp, Madrid, 1994, p. 58.

se puede conocer (el círculo cuadrado, por ejemplo), pero sí se puede decir. —¿Cuáles serían los sectores de lo real?— Para Wittgenstein, los diversos juegos lingüísticos. La realidad acaba siendo lo que decimos de ella, y su código se descubre en cada juego de lenguaje.

Ahora bien, si el sentido y la consistencia de todo lo decidimos y lo decimos enteramente nosotros, entonces nada tiene sentido, valor o consistencia por sí mismo. La hermenéutica posmoderna ha desarrollado esa idea heideggeriana en el concepto de *narratología*. La realidad es una narración, la que cada uno hacemos. Ortega diría que es la vida de cada quién. La vida, dice, es la «realidad radical». Y cada uno tiene la suya. Vattimo, con su planteamiento «líquido» (*pensiero debole*), viene a decir algo parecido: no es que las cosas sean así o al contrario; es que yo estoy aquí ahora, y las veo así. —Mañana... ¡Vaya Ud. a saber!— Veo las cosas desde una perspectiva que no sé si es verdadera, pero sí sé que es la mía; y las veo así porque he llegado a verlas así a través de toda esa narrativa en la que yo consisto. Con este planteamiento hace causa común el de Richard Rorty en torno a —como reza su famoso, y curioso título— *La prioridad de la democracia sobre la filosofía*: cualquier pretensión universalista de verdad choca con la realidad radical de una narrativa que sólo puede ser la del *más acá*, la de mi propia trayectoria. Si alguien pretende hablar desde el más allá acaba siendo un peligro público. No digamos nada si lo dice con convicción: todo el que tiene una Biblia acaba dando bibliazos en la cabeza a quienes no la comparten con él, de manera que lo mejor sería no tener Biblia ninguna, y si uno no puede pasarse sin ella, entonces que se la guarde para la cocina.

Estas ideas encuentran hoy un importante respaldo en el comprensible desdén que el posmodernismo se afana en cultivar contra los «grandes relatos» de la razón racionalista, o del idealismo alemán. Como alguien dijo, «los sueños de la razón generan monstruos».

Todos estos planteamientos desactivan profundamente la fuerza del diálogo, de la conversación humana, como puede advertirse en la idea de Jacques Derrida según la cual la realidad es broma y juego, o en su «profunda convicción» de que la ironía es el principal logro de la cultura. O la tesis —defendida por Michel Foucault— de que no tenemos derecho a esperar de la realidad una faceta legible: cualquier intento de dar razón de algo es ideológico, y en último término hegemónico. (En ese punto conecta Foucault con los planteamientos del marxismo crítico de obediencia frankfurtiana).

## 6. Se aprende a pensar tomando partido

Los educadores saben bien que la educación funciona desde supuestos muy distintos. Las condiciones de posibilidad —dicho kantianamente— del *Faktum* de la educación fundamentalmente son dos:

a) Hay algunas formas de ejercer como ser humano que son objetivamente preferibles a sus contrarias. Sin esto no tiene sentido el hecho de la educación. Hay formas de ejercer como ser humano que nos enriquecen, y otras que nos empobrecen. En fin, no todo vale lo mismo.

b) La razón humana puede abrirse camino en su búsqueda, es competente para decir algo al respecto de lo que plenifica la vida humana. No sólo los sentimientos son competentes para ello –naturalmente también–, pero la razón de manera muy especial.

Por otro lado, los niños necesitan tener algo bien claro; saber cuándo sus padres hablan en serio y cuándo termina la broma. Han de aprender a distinguir lo grave de lo liviano, lo serio de lo trivial. Eso lo necesitamos todos, pero los niños de modo particular, y tienen que aprenderlo, pues nadie lo sabe por naturaleza. Necesitan *discriminar* –empleo de intento esta expresión– lo bueno y lo noble de lo malo y mezquino. Pensar es pronunciarse por algo, y se aprende a pensar discutiendo, tomando partido y buscando razones que se pueden aducir a favor de una postura y, como es natural, en contra de su contraria. El oficio de pensar es absolutamente incompatible con la neutralidad. El pensamiento se nutre de convenciones, y se muere de inanición si se le alimenta sólo de convenciones (Llano, 2007).

También se madura optando: así es como una persona se forma criterio, y así se aprende a distinguir el criterio –y la conducta que lo secunda– del mero dejarse llevar por el capricho o por las modas intelectuales, morales, etc. Toda persona joven –a toda persona le pasa, pero especialmente a las personas jóvenes– considera que hay opciones que no son indiferentes, y que no está dispuesta a relativizar. Si todos los caminos humanos son igualmente válidos, lo que de ahí sale es la perplejidad, no la decisión de tomar uno de ellos, que es precisamente lo que a una persona joven le ayuda a formarse criterio y a crecer.

Esto lo saben muy bien los docentes que no han abandonado la tiza. Es imposible educar desde la trivialidad escéptica. Se transmite educativamente desde la convicción –evidentemente no escéptica– de que algo merece ser transmitido. Y ahí conectamos nuevamente con el linaje socrático, que fundamentalmente se reconoce en estas dos afirmaciones:

1º) No todo puede ser de otra manera. (Quizá casi todo, pero no todo); y a su vez,

2º) No todo depende enteramente de nosotros.

Sólo puede enriquecernos una realidad, decía, a la que en primer lugar hemos dejado hablar. La construcción de sentido hay que hacerla compatible con una auténtica escucha.

La actitud del respeto da contenido a todos los valores cívicos. Creo, con Kant, que también a los valores morales: según él, toda la ética se podría resumir en el imperativo, categórico, de respetar a la persona como un fin en sí mismo, y por tanto, nunca reducirla a la condición de mero medio<sup>12</sup>. Pues bien, la idea del respeto cobra sentido en relación con algo que nos supera, con algo que no depende completamente de nosotros. Ello es compatible con que en una buena medida las cosas también son lo que hacemos que sean, e incluso lo que decimos que son. (Ahí está todo el sector amplísimo de la realidad cultural: lo que el hombre hace ser con su creatividad –las mentefacturas, las manufacturas– es un sector de realidad importantísima). Pero es igualmente necesario saber conjugar esas dos gramáticas de las que hablaba: la de nuestros intereses, configuraciones mentales, expectativas, e incluso caprichos, con lo que las cosas realmente nos dicen de ellas mismas, si les dejamos, *i.e.*, si las escuchamos.

<sup>12</sup> KANT, I., *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*, 429, 9-13.

## 7. Rehabilitar una cultura del diálogo

Todo esto es fundamental de cara a la rehabilitación de una cultura del diálogo. La hipótesis inicial de estas reflexiones, como ya dije al comienzo, es que la educación consiste en una introducción a la realidad mediante un lenguaje significativo, no autotélico. No un lenguaje que se dice a sí mismo, sino que intenta decir la realidad, y que se comparte dialógicamente en un contexto de amistad.

La situación sociocultural que he venido describiendo con sus antecedentes filosóficos, a mi juicio supone un factor de distorsión de elementos muy necesarios para restablecer esa cultura de diálogo.

En primer término, como ya se ha apuntado, la sobrecarga retórica profundamente peyorativa que aún gravita sobre el concepto de verdad. Si la verdad no existe, o no es posible conocerla, entonces ¿para qué dialogar? ¿Qué es una discusión, sino precisamente una búsqueda mancomunada de la verdad, por ejemplo, de la verdadera solución a un problema?

Otra dificultad importante de cara a rehabilitar una cultura del diálogo —labor que ante todo ha de llevarse a cabo desde la educación— consiste en la confusión que a menudo se produce entre el respeto y la tolerancia. Nos resulta muy familiar la idea de que la tolerancia es uno de los más importantes valores cívicos, y que consiste en *respetar* las opiniones o prácticas de otras personas aunque no coincidan con las nuestras. Si bien se entiende lo que de este modo se quiere decir, pienso que es una fórmula insuficiente. El titular del derecho a ser respetado es siempre la persona, y por supuesto la libertad que toda persona tiene de pensar lo que le parezca oportuno, y de actuar en la vida con la pauta que esté más de acuerdo con su propio criterio. Pero una cosa es el respeto a la persona y a su libertad, y otra muy distinta es pensar que todas las opiniones o prácticas sean igualmente respetables —en el sentido de que tengan el mismo valor de verdad o bondad— por el hecho de ser respetables sus respectivos opinantes o practicantes. Parece que ponerlas todas en pie de igualdad sería algo así como un peaje necesario si uno quiere ser democrático, tolerante, etc.

Me parece que es una confusión perversa, pues si trasladamos el respeto, que toda persona y su libertad merecen, a sus libres opiniones o estilos de vida, en el fondo cualquier manera de discrepar de la opinión de otra persona se acabará viendo como una falta de respeto a ella. Esto es radicalmente falso, y contrasta con la experiencia amplísima que todos tenemos, precisamente, de discrepancia respetuosa. Vuelvo a Aristóteles. La esencia de la amistad es la discusión en la que se comparten y *se contrastan* argumentos sobre esos temas nucleares de los que hablaba el estagirita.

Dicha confusión puede llevar a que la discrepancia esté peor vista, y por tanto que se vaya imponiendo poco a poco eso que muchos analistas sociales llaman «pensamiento único», lo cual supondría, en palabras de Nicolás Tenzer (1992), la *despolitización de la polis*, la muerte de la democracia según la idea que de ella tenemos ya desde los griegos. Podemos acabar en la convicción de que realmente somos muy distintos porque lo dice la Constitución. Pero a base de no contrastar dialógicamente nuestros puntos de vista nada más que sobre fútbol o cositas así, acabamos siendo todos sumamente parecidos. Esto, sin

duda, les puede venir muy bien a algunos mercaderes. Que más de medio mundo compre el mismo «*best-seller*», o se divierta de la misma manera, o piense –más bien crea que piensa– lo mismo, que a fin de cuentas es lo que determinados editorialistas o «*showmen*» televisivos con buena audiencia o «*share*» venden que ha de pensar todo ser razonable que quiera tener los pies en el suelo y no ser un marciano... Es claro que eso supone un negocio muy lucrativo para algunos. Estilos de vida «de diseño industrial», aunque en apariencia sean muy creativos y personales, son, desde luego, la explicación de muchas bonitas fortunas. Pero que todos seamos muy igualitos también supondría lo que alguien llamó la tiranía de la mayoría, que es la forma más sibilina de destruir la democracia.

## Conclusión

Es menester devolver a las instituciones académicas el prestigio cultural que están llamadas a tener. Si el único argumento de la enseñanza escolar es una conversación trivial en la que cada quién expone sus gustos y caprichos –aunque a eso se le llame «valores»–, pero en la que no cabe aducir propiamente razones, entonces será muy difícil justificar la escuela como institución educativa.

Los indicios de que este fenómeno comienza a darse también en la Universidad deberían inquietarnos aun más. La peculiar seña educativa de una institución académica no es, a mi juicio, la promoción de actitudes y valores, al menos de forma directa y asertiva, sino en todo caso de manera indirecta, a través de aquello que precisamente supone la esencia misma del trabajo escolar: el desarrollo exigente de la racionalidad teórica, práctica, y también instrumental (por ese orden). Entiéndase bien esto. No quiero decir que las actitudes y los valores no tengan lugar en la educación. Sería absurdo esto. Lo que quiero decir es que una institución docente educa, ante todo, enseñando a pensar en serio en esos tres órdenes. Esto es exactamente lo que quiero decir.\*

## Bibliografía

BARRIO, JOSÉ M., *Cerco a la ciudad. Una filosofía de la educación cívica*, Rialp, Madrid, 2003.

BARRIO, JOSÉ M., «Palabras claras. Frente a la corrupción del lenguaje», *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte*, Nº 115, 2008, pp. 131-141.

BARRIO, JOSÉ M., «Educación, lenguaje y realidad. Una propuesta socrática frente al nihilismo», *Educación y educadores*, Nº 9, 2006, pp. 55-72.

---

\* Artículo recibido: 9 de octubre de 2008. Aceptado: 16 de octubre de 2008.

BARRIO, JOSÉ M., «Educar en un contexto deseducativo. El desafío actual de la educación en Europa», *Educación y educadores*, Nº 8, 2005, pp. 161-171.

BERGER, P.L. y LUCKMANN, TH., *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, 1993.

HABERMAS, JÜRGEN, *Teoría de la acción comunicativa*, Taurus, Madrid, 2003.

HABERMAS, JÜRGEN, «Wie ist Legitimität durch Legalität möglich?», *Kritische Justiz*, nº 20, 1987, pp. 1-16.

JAEGER, WERNER, *Paideia: los ideales de la cultura griega*, Fondo de Cultura Económica, México, 1957.

LEWIS, C.S., *El problema del dolor*, Rialp, Madrid, 1994.

LLANO, ALEJANDRO, *Humanismo cívico*, Ariel, Barcelona, 1999.

LLANO, ALEJANDRO, *Cultura y pasión*, Eunsa, Pamplona, 2007.

MILLÁN-PUELLES, ANTONIO, *El interés por la verdad*, Rialp, Madrid, 1997.

OAKESHOTT, MICHAEL, *Rationalism in education and other essays*, Methuen, London, 1967.

SAINT-EXUPÉRY, ANTOINE DE, *Terre des hommes*, Gallimard, Paris, 1939.

SPAEMANN, ROBERT, *Felicidad y benevolencia*, Rialp, Madrid, 1991.

SPAEMANN, ROBERT, *Ética, Política y Cristianismo*, Palabra, Madrid, 2007.

TENZER, NICOLÁS, *La sociedad despolitizada*, Paidós, Barcelona, 1992.

VON BALTHASAR, HANS-URS, *La Verdad es sinfónica. Aspectos del pluralismo cristiano*, Encuentro, Madrid, 1978.