



ESCUELA DEL SUJETO Y ESCUELA SIN SUJETO

Esther Saavedra

RESUMEN

El presente trabajo constituye una aproximación a la interpretación del sentido en la interacción sujeto-escuela y sus connotaciones teórico-epistemológicas. Se ubica la argumentación en la discusión modernidad-postmodernidad, asumiendo la educación como conocimiento humano, representativa de un proceso que en su devenir histórico ha pasado por contradictorias fases, hasta tal punto que se plantea la duda de que ella sea ciencia; sin embargo, lo que no se puede poner en duda es la importancia capital de la educación como fenómeno social y que ha tenido un comportamiento causal-generativo en la existencia de toda sociedad o grupo humano. En este sentido, muchas de las anomalías que exhibe una sociedad se relacionan con una «mala educación», por lo cual, a seguida de los argumentos para signar la tragedia social, se recomienda que si se quieren mejorar los valores se acuda a una “educación en valores”, cuando se aspira mejorar la salud humana se propugna una “educación para la salud”, así también se habla de “educación sexual” y hasta de “educación vial” o “educación para la ciudadanía”, situación que acredita impropiamente a la educación. En estos tiempos de transición, el epíteto de “resuelve todo”, al menos en el discurso de corte teórico, no es en esencia la representación del concepto educación. Por ello, se busca una aproximación teórica que facilite la comprensión de la

educación como concepto y como fenómeno social; por ello, resulta interesante examinar la concepción que se tiene sobre la educación en la dinámica de las sociedades ancladas en la modernidad.

Palabras clave: educación, utopía, tardomodernidad.

SCHOOL OF THE HUMAN BEING AND SCHOOL WITHOUT HUMAN BEINGS

ABSTRACT

The present work constitutes an approach to the interpretation of the sense in the interaction fellow-school and its connotations theoretical-epistemological. The argument is located in the discussion modernity-postmodernity, assuming the education like human knowledge, representative of a process that in its to become historical it has gone by contradictory phases, to such an extent that he thinks about the doubt that she is science; however, what cannot question is the capital importance of the education like social phenomenon and that he has had a causal-generative behavior in the existence of all society or human group. In this sense, many of the anomalies that it exhibits a society are related with a bad education”, reason why, to followed by the arguments for to explain the social tragedy, is recommended that if they want to improve the values one goes to an education in values”, when it is aspired to improve the human health you propugna an education for the health”, likewise it is spoken of sexual education and until of education vial or education for the citizenship”, situation that credits inappropriately to the education. In these times of transition, the epithet of it solves everything”, at least in the speech of theoretical court it is not in essence the representation of the concept education. For it, a theoretical approach is looked for that it facilitates the understanding of the education like concept and I eat social phenomenon; for it, it is interesting to examine the conception that is still managed on the education in the dynamics of the societies modern.

Key words: education, utopia, tardomodernidad.

ESCUELA DEL SUJETO Y ESCUELA SIN SUJETO

Consideraciones generales

En el marco de la discusión modernidad-postmodernidad, la educación como conocimiento humano constituye un proceso que en su devenir histórico ha pasado por contradictorias fases, hasta tal punto que muchos estudiosos del asunto plantean la duda de que ella sea una ciencia; sin embargo, lo que no se puede poner en duda es la importancia capital de la educación como fenómeno social y que la misma ha tenido un comportamiento de causal-generativo en la existencia de toda sociedad o grupo humano.

En este sentido, muchas de las anomalías que exhibe una sociedad se relaciona con una «mala educación», por lo cual a seguida de los argumentos para signar la tragedia social como derivación del contenido de la expresión aludida, se recomienda que si se quieren mejorar los valores se acuda a una “educación en valores”, cuando se aspira mejorar la salud humana se propugna una “educación para la salud”, así también se habla de “educación sexual” y hasta de “educación vial” o “educación para la ciudadanía”, situación que —a mi manera de ver— acredita injustamente a la educación, en estos tiempos de transición, el epíteto de resuelve todo, al menos en el discurso de corte teórico. Tratamiento que reubica o reposiciona a la educación hacia el marco de las grandes utopías humanas.

Como una extensión de lo planteado: “utopización de lo educativo”, los gobiernos hacen fuertes inversiones en reformas educativas, prodigan la importancia de esta como entidad de promoción social y de reidificación del perfil protagónico del hombre en sociedad, haciéndola entonces deificada; por ello, resulta interesante examinar la concepción que se maneja sobre la educación en la dinámica de las sociedades todavía modernas.

Ubicación conceptual o el hito referente

La ubicación del término educación en la red de conceptos que intentan explicitar la dinámica social, tejida desde la perspectiva moderna, hace dirigir la mirada a la discusión de las construcciones conceptuales postmodernismo y modernidad: el primero, a decir de Hottois (1999) resulta vago, con contenidos “...más próximos

a la designación de una familia [de conceptos] (en el sentido de Wittgenstein) que a un concepto claramente delimitado” (p. 476).

Para explicar cómo el concepto postmodernismo se asocia a un cambio epocal, el autor aludido, afirma que el postmodernismo se origina en el dominio del arte, en particular en la arquitectura, durante los años 70. Así lo postmoderno aparece desde el arte y la arquitectura, como opuesto al ideal modernista; bajo una clara contraposición a la valorización de lo funcional y la construcción futurista que rompe decididamente con el pasado y que ignora la historia. En tales términos, la revelación de la transición modernidad-postmodernidad denuncia que “la ideología modernista abate y sustituye lo antiguo mucho antes que tratar de restaurarlo o de articular el pasado y el futuro en un espacio no homogéneo y plural” (Hottois, 1999; p. 476).

Entonces, el modernismo que cristalizó en los siglos XVII y XVIII, se caracteriza por defender factores ideológicos como: el universalismo racionalista; la fe dogmática en la ciencia y la técnica; la dominación-explotación de la naturaleza por y para la humanidad; la fe en que la humanidad se haga cargo de sí misma; humanismo progresista; el desprecio del pasado o su integración a manera de etapas históricas previas que preparan o anuncian la modernidad (los grandes relatos) y el utopismo. Esta plataforma acerada de la ideología modernista acuñó en su seno una visión de la educación como vertiente válida para la difusión de los discursos del poder y de los saberes, imbricando la dominación por la razón positiva y apuntando a la develación de la inocencia humana a través del conocimiento dado, de las diferencias jerarquizadas, de los grandes relatos, de lo universal, de la subyugación del hombre en la tradición judeo-cristiana de la salvación única como legitimadora del discurso religioso y en la legitimación de la sociedad occidental, frente a lo cual y en distinta medida -en el proceso de emergencia epocal- los pensadores postmodernos rompen con estos rasgos típicos de la modernidad.

Ahora bien, que implica el término postmodernidad o cual es su alcance y extensión, tomemos como elemento referencial el orden positivo de la descripción para verificar que el postmodernismo se distingue por:

- El hiperculturalismo: revalorización de la riqueza y la diversidad histórica (historicismo) y cultural (tradicionalismo) de la humanidad, en las que el hombre postmoderno se inspira y se adapta libremente. Desde este punto de vista, el modernismo sólo es una tradición entre otras. Al postmodernismo le agrada citar; es ecléctico; también su originalidad es prestada, por lo cual evidencia más substrato de talento que de genio creador.
- El rechazo de las diferencias jerarquizantes: todos los mitos, todas las historias, todas las culturas, todos los juegos de lenguaje-formas de vida tienen su valor propio; no se puede universalizar ni fundar objetivamente ninguna preferencia, y menos aún imponerla. El postmodernismo es tolerante, mucho antes relativista y escéptico que dogmático o fanático;
- El abandono de los «grandes relatos» de legitimación de la civilización occidental: historia judeocristiana, hegelianismo, positivismo, progresismo de la Ilustración, socialismo y marxismo, evolucionismo..., todos centrados en la utopía unidimensional. La corriente postmodernista rompe con las grandes ideologías de la Historia que se prolongan en otras corrientes de pensamiento (por ejemplo, la nueva Escuela de Fráncfort con J. Habermas y K. O. Apel) y aún se podría agregar:
- El postmodernismo prefiere el pensamiento analógico, plurívoco, flexible, móvil, débil al razonamiento unívoco, lógico, técnico, demostrativo y normativo. Los valores postmodernos son la tolerancia, el pluralismo, la libertad, el pacifismo; su tonalidad afectiva es la ausencia de pasión y el distanciamiento «cool» políticamente, lo postmoderno va ligado a la democracia, a la filosofía de los derechos del hombre en un sentido lato y al cosmopolitismo; está a favor de una economía que, si no de mercado, es en todo caso de abundancia y administrada con pragmatismo;
- Al tomar sus distancias en relación con toda reivindicación de la Razón, de lo Absoluto, de la Verdad y de toda presunción de absolutismo positivo, lo postmoderno

postula la regulación de los conflictos por la discusión y la negociación. Está a favor de la elaboración del consenso y de solidaridades suficientes a fin de desactivar el engranaje de la violencia. Pero los consensos siempre son fácticos, contextuales y provisionales. Las disensiones son inevitables y enriquecedoras en un mundo de la diversidad en devenir: sólo hace falta aprender a administrarlas pacíficamente. El consenso racional de talante universal, presentado como una necesidad y una obligación fundadas en la Razón o en la esencia del lenguaje, es una ilusión propia del Mito de la Modernidad;

- Lo postmoderno tiene el sentido de la contingencia universal, incluida la de la creencia en la Razón Universal, propia de Occidente y de un cierto periodo histórico.

Bajo la óptica conceptual aludida, el postmodernismo se acomoda al carácter aleatorio y local (terrestre) de la vida y del hombre, así como a las formas histórico-culturales en las que la humanidad se ha expresado. Parece casi creer en la utopía de una superación de la condición natural-cultural del hombre, que sólo se trata de administrar lo mejor posible.

El cuestionamiento principal

La corriente postmoderna de pensamiento ha sido blanco de severas críticas procedentes al mismo tiempo de quienes quieren preservar las ideas modernas y de quienes nunca se adhirieron a ellas. En verdad, la mentalidad postmoderna choca por igual al racionalista progresista y al integrista fundamentalista. Revisemos entonces algunos cuestionamientos o críticas formuladas:

- La fragilidad de la estructura teórica: esta representa una ausencia de identidad bien definida y de consistencia, una debilidad en el plano intelectual y moral. Por ello, se le endilga una incapacidad de juzgar, dada la inexistencia de criterios que se pudieran afirmar como fundados y universales.
- Lo postmoderno dependería por completo de las preferencias irracionales y fluctuantes del gusto (que no

se discute). Esta ausencia de delimitación sería incluso cronológica: la mentalidad postmoderna se encontraría en todas las épocas, sobre todo en la premoderna, por ejemplo, el Renacimiento, y tendría un excelente ejemplo en el escepticismo moderado, relativismo, pluralismo, tolerancia, empirismo pragmático, propugnado por Michel de Montaigne. Tal vez esta misma mentalidad fragilizada sea característica de los periodos de decadencia, con su sincretismo y eclecticismo.

- El estetismo y el hedonismo, a menudo señalados a propósito del postmodernismo, reflejarán un neoconservadurismo satisfecho, propio de las sociedades desarrolladas, a la vez de ausencia de creatividad y de originalidad. Los postmodernos se contentarían con explotar el patrimonio natural, histórico y cultural y disfrutar de él.
- El abandono de toda dinámica de universalización y de unificación con preocupación por el conjunto de la humanidad, seña, en última instancia, catastrófico. Tolerancia, individualismo y etno-relativismo conducirían a la indiferencia, y alimentarían el egoísmo individual y colectivo, con el estallido final de la humanidad según líneas de desigualdad y de injusticia cada vez más graves.
- El irrealismo: tanto en el plano intelectual como en el moral y el político, lo postmoderno será extremadamente artificial, sólo viable sobre el fondo de las conquistas (sociales, políticas, económicas, tecnocientíficas) de la modernidad, cuya deconstrucción o disolución, a la larga, resultará suicida.
- El esnobismo norteamericano: el postmodernismo tendrá por modelo la sociedad norteamericana, que se presenta empíricamente como la mejor forma de civilización en virtud de la expansión planetaria de su modo de vida. Pero esta imagen del modelo norteamericano contendría graves deformaciones en relación con la realidad de la sociedad estadounidense.

La relación expuesta facilita la comprensión e interpretación del sentido humano registrado en la condición postmoderna cuyos representantes más connotados son Jean-Francois Lyotard y el neopragmático Richard Rorty. Desde la perspectiva del pensamiento de estos prohombres del cambio epocal, se teje el discurso de lo educable como marco de la nueva racionalidad que asiste la transformación de las representaciones conceptuales en términos de los contenidos y extensión de aquellos.

Génesis de lo postmoderno

En los registros del nacimiento de la postmodernidad, hay todo un itinerario filosófico en Lyotard, que evidencia sus dudas y sospechas. Para Lyotard, los grandes relatos, transferidos al mundo social y al hombre mismo a través de la acción socializante de la educación, son las historias y las representaciones más generales y más fundamentales a las que se atribuye el sentido último y la justificación final de aquello a lo que los hombres se adhieren y de las acciones que emprenden. La gran función de estos metarrelatos, en hombros de lo educable, fue la legitimación de las prácticas morales, sociales y sobre todo políticas. En estas categoría de los metarrelatos, Lyotard distingue dos géneros: los Mitos, que se justifican en función del origen y de esta suerte fundan al mismo tiempo el presente y el futuro; las Historias, que no buscan la justificación en el comienzo, sino en el final. Aquí, fija como clave el que la modernidad ha desarrollado diversas grandes historias, todas las cuales gravitan alrededor de la idea de emancipación de la humanidad, en consecuencia, Lyotard advierte:

- El metarrelato más característico de la modernidad europea es el de la Ilustración: es la historia del progreso de la humanidad gracias al desarrollo de la Economía libidinal. En la cual la preeminencia de las ciencias y de las técnicas promete pasar (según el marxismo clásico) a la sociedad igualitaria y fraternal, liberada de las servidumbres de la naturaleza, de la ignorancia y de la injusticia. El Fin de la Historia coincide con el advenimiento de una sociedad emancipada y universal.

Este metarrelato del triunfo del racionalismo moderno sigue funcionando todavía hoy en día para justificar el desarrollo social a través del entrapamiento de la aplicabilidad de

la derivación tecnocientífica convertida en Investigación y Desarrollo Tecnocientíficos, y que va dando saltos sinuosos desde la vieja concepción del trabajo, la primacía de la ciencia, el cambio tecnológico, el conocimiento científico, la formalidad de las teorías del desarrollo y las grandes utopías que viajan en los rieles de paralelos de la educación escolarizada y se distancian de los saberes humanos cotidianos a tenor de la legitimación del discurso positivo de la modernidad.

- Bajo una forma más idealista y espiritualista, el metarrelato de la emancipación progresiva aparece en Hegel como la historia de la Idea sobre la vía del Espíritu Absoluto. Esta historia es una racionalización -una reformulación conceptual y filosófica- del gran relato judeocristiano, que ocupa un lugar intermediario entre el mito y la historia, manteniéndose hegemónico en las categorías utopizantes de la vida humana.
- La misma estructura, aunque en una forma completamente secularizada, antropológica y materialista, vuelve a encontrarse en el marxismo, que combina elementos tomados de las dos formas precedentes.

Hay otros relatos-marco (como, por ejemplo, el de la hermenéutica progresiva del Sentido o del Ser) que matizan las narraciones dominantes.

Los metarrelatos modernos no son hoy depositarios de carga afectiva, que les ha sido retirada por no haber cumplido sus promesas: el mundo que se ha producido progresivamente y en el que vivimos no es el paraíso de la libertad, la fraternidad y la igualdad universales que se había anunciado.

La historia moderna es una línea quebrada: las ciencias han conocido revoluciones radicales (en física, en biología), y se han convertido en tecnociencias al asociarse estrechamente al capitalismo.

No hay ninguna razón (ni siquiera dialéctica) ninguna que pueda asumir y superar lo que sucedió en la Segunda Guerra Mundial — Auschwitz —, ni sentido alguno que pueda asimilarlo. Al exceder toda historia aceptable por los seres humanos, las abominaciones

nazis han roto el sentido mismo de la historia; según Lyotard (1990) Auschwitz es el crimen que inaugura la postmodernidad.

Esta comprobación de la disgregación de los metarrelatos de la modernidad plantea problemas importantes (de legitimación, de sentido). Pero no es obligatoriamente desoladora y no debe inclinar a la nostalgia. No hay por qué defender los grandes relatos a cualquier precio. Su busca de unidad, de universalización, de totalidad y de totalización ha sido un factor de legitimación del dogmatismo, del fascismo y del totalitarismo. Fueron la justificación de muchísimos males y abusos perpetrados en nombre de la única verdad y del único Progreso concebibles por quienes (entre ellos, muchos intelectuales) fueron hechizados por sus grandes relatos.

El fracaso de los metarrelatos modernos es una prenda de tolerancia, de pluralidad, de libertad. Estimula el respeto de lo distinto o marginal, la consideración de lo singular y de lo particular, el reconocimiento de la indeterminación y de la contingencia del acontecimiento. Éste no se recibe ya siempre en la trama de una historia necesaria que, inexorablemente, terminará bien o mal.

El reconocimiento crítico de la tecnociencia. Aunque a Lyotard le gusta hablar del discurso —o de los juegos de lenguaje— de la ciencia, también reconoce que ésta no es exclusivamente una cuestión de debate verbal con reglas propias particularmente propicias a la producción de acuerdos y de consenso. Al respecto, plantea:

La fusión de las técnicas y de las ciencias en el enorme aparato tecnocientífico deja ver que su concepción del saber no es exclusivamente logoteórica, y subraya la importancia determinante de la operatividad técnica eficaz, del mejor rendimiento, como criterio de evaluación (el antiguo valor de verdad) de las prácticas científicas. Pero describe de una manera fundamentalmente crítica esa transformación de la ciencia contemporánea en «tecnociencia». Ve en ella la marca de una ideología tecnicista, tecnocrática y sistémica, asociada al gran capitalismo multinacional —que destruye el proyecto moderno con el argumento de realizarlo.

Para Lyotard, la expansión y el dominio universales (globalización planetaria de las técnicas, de las ciencias y del comercio) del tecno-

capitalismo sólo remedan el ideal de emancipación universal de los individuos. La tecnociencia concede a la modernidad la ilusión de la perpetuación triunfal de su ideal, mientras que en realidad no le aporta libertad, ni igualdad, ni justicia, ni fraternidad. Subordina el saber al poder, la ciencia a lo político y a la economía: sigue la regla según la cual el más fuerte siempre tiene razón.

La valorización de las diferencias

Al discutirse la concepción de la educación en el discurso de transición o postmoderno, se asume que en la discusión de la diferencia, o bien en el litigio por lo educable, se afirma que "... la educación no ha escapado al vértigo de la ideología social postmoderna". (Colom y Melich, 1994, P. 59), esto se asocia a la pérdida de las estructuras fundamentales de la modernidad que sucumben al cuestionamiento de sus pilares axiológicos fundantes, convertidos ya en grandes metarrelatos y en utopías desveladas por lo postmoderno. No caben entonces para la explicación de lo educable los postulados de la vieja pedagogía, ni siquiera los atinentes a las nuevas racionalidades de fronteras en la modernidad que intentaban dar un tinte radical a la construcción del conocimiento escolar; esto deviene crisis educativa en todos los sentidos, formal, informal, no formal.

Entonces, surge una perspectiva que los postmodernos evidencian como delatora del quiebre epocal en la educación: la existencia de un aparato educativo -escuela- moderna y un actor social en condición de «usuario» que emerge postmoderno, con visos de nuevos esquemas axiológicos y nuevas representaciones para los valores que le asisten en la dinámica social. A este espectro de relativismo y flexibilidad de la interpretación de los discursos en la transición, la escuela en un afán de hacer resaltar las diferencias, opone siempre la rigidez de lo formal.

Por ello, el currículo y la acción de socialización de la escuela, acuñados en la razón positiva moderna e impulsados por la formalización del saber cientificista se descontextualiza y promueve el surgimiento de nuevas posiciones personales en la construcción de nuevos juegos de la discursividad, relaciones innovatorias en la interacción humana y la promoción de los espacios de resistencia cultural más particularizados que universalizados.

Así, los valores de la educación formal, concebidos como derivaciones de lo jerárquico, planeado, controlado y predecible, atentan contra la incertidumbre, lo borroso, difuso y caótico de la realidad social actual. Esto explica la imposibilidad de articular la fortaleza supuesta del conocimiento dado, el saber científico, el conocimiento positivo, con la plataforma que sostiene a los saberes postmodernos: el juego de los lenguajes.

Escuela del sujeto y escuela sin sujeto

En el tránsito modernidad-postmodernidad, la escuela reconvierte la concepción del conocimiento no en lo tradicionalmente entendido y dado de la formalización científica sino en un cúmulo de saberes, que en términos de Rorty se asocian al surgimiento de los espacios supletorios de la necesidad; el saber es utilitario, no es prescriptivo.

Esta conjetura, evidencia una contradicción con la vieja visión del valor capitalista del conocimiento, en el cual la ciencia servía para el desarrollo económico y social. Por ello, la tarea de la escuela y de la educación orientada a formar recursos humanos para el desarrollo; hoy se sabe que lo que está en juego es el surgimiento de nuevos modos de relacionalidad en los cuales la mercancía de uso referida al conocimiento le ubica en los nuevos lenguajes y por supuesto la disposición de nuevos canales para la multiplicación de los saberes: redes telemáticas y cibernéticas.

Entonces, la escuela postmoderna no asocia el saber a la instrucción o a la formación, sino que lo asociará a lo funcional, con valor intrínseco; lo que implica que en este contexto no sólo debe disponer de un currículo —u otro elemento para la relacionalidad— que le reposicione en su finalidad.

En la visión postmoderna y neopragmática, el saber se hará valioso por su eficacia, por su utilidad, por el valor individual para afianzar lo colectivo (capital humano). Esta visión postmoderna de la escuela, difumina los lazos funcionalistas de la educación como nudo crítico de las grandes utopías y le consigue ubicación en el otro lugar: la escuela será útil en la medida que responda a la percepción individual del valor de su representación como argumento para acceder a los procesos socializadores del trabajo,

de la interrelación grupal; la cultura de formación apuntará a la polivalencia y multihabilidad como respuesta a las necesidades y retos para la obtención de opciones en las garantías sociales-vitales-.

Se reedificará la escuela como una necesidad del espíritu de socialización humana, escuela del sujeto, pero la tendencia a la evaporación de la formalización del aparato escolar y la nuevas tendencias de la flexibilización de las vías para acceder a conocer y para apropiarse de los saberes, harán indefectiblemente a la institución escolar: una escuela sin sujeto.

La visión postmoderna de lo educable insta entonces a visionar las opciones, si no hay elementos fundantes, es decir los fundamentos se hicieron conceptos vencidos, la tendencia deviene transformación y esta pasa incluso por repensar una posibilidad de deconstruir la estructura conceptual llamada Educación, que pudiera generar nuevos espacios relacionales que harían a la escuela actual una instancia de complementariedad del proceso empleado por los hombres para apropiarse de los saberes.

REFERENCIAS

- Colom, A. y Melich, J. (1998) *Después de la Modernidad. Nuevas Filosofías de la Educación*. Madrid: Paidós.
- Comfrn, J. P. (comp.) (1992). *Rorty: El pragmatismo y sus consecuencias*. Madrid: L'Éclat. Libros de Filosofía.
- Critchley, S., Derrida, J., Laclau, E., y Rorty, R. (1998). *Deconstrucción y pragmatismo*. México: Paidós.
- De Sousa Santos, B. (1998). *Introducción a una ciencia postmoderna*. Caracas: Ediciones Cipost.-UCV.
- Giddens, A., Baumann, Z., Luhmann., N. y Beck, U. (2000). *Las consecuencias perversas de la modernidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Giddens, A. (2000). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza Editorial.

- Hottois, G. (1999). *Historia de la Filosofía del Renacimiento a la Postmodernidad*. Madrid: Editorial Cátedra.
- Ianni, O. (2000). *Enigmas de la modernidad-mundo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ianni, O. (2000). *La era del globalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lanz, R. (1999). *Ideología y postmodernidad*. Ensayos sobre problemas de cambio social. Caracas: Fondo Editorial Tropykos-Comisión de Postgrado-UCV.
- Lanz, R. (1999). *Temas postmodernos*. Crítica de la razón formal. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Liotard, J. F. (1989). *La condición postmoderna*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Liotard, J. F. (1990). *La postmodernidad contada a los niños*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Rorty, R. (1996). *Consecuencias del pragmatismo*. Madrid: Tecnos.

ESTHER MARÍA SAAVEDRA: Profesora en Ciencias Experimentales, mención biología. UPEL- BARQUISIMETO, Doctora en Educación U.C, Profesora adscrita al Departamento de Psicología de la Universidad de Carabobo, Facilitadora del programa Doctoral y Postdoctoral de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. ester0308@gmail.com