

Vinculaciones entre democracia y educación

Links between Democracy and Education

Tanto “democracia” como “educación” son significantes polisémicos, que se modifican según los contextos de enunciación, con matices que ponen de relieve diversos aspectos. Sin embargo, en casi todos los casos se encuentran profundamente imbricados, por lo que se requiere alguna explicitación del modo en que la educación puede o no contribuir a sostener procesos democráticos.

Para la perspectiva que enfatiza su significado vinculado a las formas representativas de gobierno, la educación cumple el papel fundamental de educar al pueblo para el ejercicio electoral. Fue un eje ordenador del liberalismo hegemónico que desde el siglo XIX construye los sistemas escolares en el continente. Podemos citar al pedagogo argentino Juan Mantovani que decía, a mediados de siglo pasado y pensando en dimensión continental:

La necesidad de su conservación y perfeccionamiento convierte el principio de la democracia en fundamento de la educación, de sus fines y medios, de su modo de concebirla y realizarla. Los ciudadanos tienen que educarse en la lealtad a los valores que ella sustenta. Sólo los dictadores se sostienen educando en la fidelidad del dictador (Mantovani, 1958, p. 55).

Hacia fines del siglo XX, aun manteniéndose la vigencia de la concepción de democracia representativa, cobró importancia la idea de “consenso” como lógica de ordenamiento de lo social. Lo que prevalece a lo largo de estos siglos es una mirada sobre el destinatario educativo como sujeto individual, y se confía plenamente en que un proceso de ilustración, de ampliación de conocimientos en la lengua

y la cultura hegemónica, formará buenos ciudadanos. No reconoce en el destinatario sino la carencia cultural porque tiene dificultad para aceptar la diversidad y valorar cosmovisiones no hegemónicas. La escuela sigue siendo concebida como la principal institución capaz de cumplir esa función. Cumple funciones de amalgamar las diferencias sociales, contener el malestar que pudiera surgir.

Desde posiciones críticas se planteó la posibilidad de asumir una concepción de democracia radical. La idea de Laclau y Mouffe (1987) de “revolución democrática” se basa en el fundamento de que no hay ninguna “esencia de lo social”, sino que se trata de un orden inestable que se explica por los procesos de hegemonía. Más recientemente, y en abierta discusión con la defensa de una forma consensual de la democracia por parte de diversos sectores, Chantal Mouffe (2007) afirma que dicha defensa constituye una visión antipolítica que se niega a reconocer la dimensión antagónica constitutiva de “lo político”. En el afán de establecer relaciones “más allá...” (de la izquierda y la derecha, de la hegemonía, etcétera) radica una falta de comprensión de la dinámica a través de la cual se constituyen las identidades políticas, basadas en el carácter ambivalente de la sociabilidad humana y en el hecho de que “reciprocidad y hostilidad no pueden ser disociadas” (Mouffe, 2007, p. 11). Lo que Mouffe finalmente busca demostrar es que en el pasaje de lo *político* a un registro *moral* —la discusión parece ser entre “el bien y el mal”—, la consecuencia es que el oponente sea sólo percibido como un enemigo a ser destruido, y no como un adversario con el cual confrontar dentro de la política democrática.

Numerosos autores han trabajado desde esta perspectiva que se llamó Análisis Político del Discurso, como lo hicieron Rosa Nidia Buenfil Burgos (2019), Adriana Puiggrós, Mercedes Ruiz Muñoz. Desde esta perspectiva, se cuestiona la concepción de educación restringida a escuela, ya que se considera que las prácticas que conforman el sujeto social son mucho más amplias y desdibujadas:

Lo anterior pone una vez más en evidencia que *con atender el discurso escolar no basta*. Es también imprescindible atender todos aquellos otros espacios institucionales o no, que contribuyen en la conformación del sujeto social, delimitar sus condiciones, recono-

cer sus prácticas, qué fuerzas políticas actúan, qué contradicciones son emergentes, en fin, qué tipo de sujeto constituyen y qué alternativas se pueden ofrecer (Buenfil, 1991, p. 191).

Como plantea Mouffe (2007), es la creencia en la posibilidad de un consenso racional universal lo que desvió el camino democrático. La condición para la democracia es la posibilidad de confrontar diferentes proyectos político hegemónicos, si no, no hay real opción disponible. En este sentido, la democracia es siempre conflictiva.

En el mismo sentido, otros autores plantean una profundización del concepto, que supera la idea de una forma organizativa o de convivencia social para ser un eje directriz de la acción política:

La democracia no es un simple Estado de derecho, un régimen político entre otros, sino una institución política conflictiva de lo social y una modalidad de la acción política que se reinventa sin cesar para luchar contra toda lógica de dominación, totalización, mediación o integración propia del Estado y para preservar el poder de acción del pueblo (Abensour, Nancy y Rancière, 2009, p. 11, citado en Vermeren, 2022, p. 184).

Patrice Vermeren —retomando a Abensour— señala que esta concepción de la política (o, diríamos, de “lo político”) y de la democracia radical, salvaje o insurgente, se asume a la par de la reivindicación de una filosofía política crítica o crítico-utópica contra la restauración académica o reaccionaria de la filosofía política y al punto nodal de la crítica de la dominación y del pensamiento de la emancipación (Vermeren, 2022, p. 184).

Abensour avanza en ese sentido hacia la idea de “democratización”, pensando no en un estado dado de modo definitivo, sino en un vínculo incesante de expansión de derechos sobre el demos:

La democracia no es un régimen político, sino que en primer lugar es una acción, una forma de acción política, específicamente aquella en que la irrupción del demos, el pueblo en la escena política —en oposición a lo que Maquiavelo llama los “grandes”, lucha por

el establecimiento de un Estado de no dominación en la ciudad (Abensour, 2012, p. 43).

El Estado adquiere un lugar central para garantizar el proceso armónico de expansión de lugares de debate y creación de propuestas. Pensando desde América Latina, en la democracia como acción política siempre inacabada es donde se puede consolidar un sujeto político popular.

Esta perspectiva va de la mano de una pedagogía al estilo Jacotot, donde no hay método ni principios para transmitir, y el lugar del educador es el de orientar, acompañar, ofrecer materiales, dejando al educando un amplio espacio de libertad. Más que en el contenido o el método, para una pedagogía “no explicadora” la importancia radica en la relación transferencial. En esas perspectivas cobra centralidad la idea de una educación emancipadora, como base para una sociedad de iguales.

El maestro ignorante nos enseña que es posible enseñar la democracia que desconocemos, crear condiciones para que otros aprendan lo que no sabemos (Frigerio, 2003, p. 111).

Sin contradecir esta posición, otras perspectivas enfatizan la democracia como forma de sociedad, donde el sistema de representación deberá estar al servicio de una participación del conjunto, y la educación estará al servicio de una sociedad basada en los principios de igualdad y libertad. La tradición continental de la educación popular se orientó en esa perspectiva.

En la actualidad parecería que el pacto democrático está en riesgo en América Latina y el Caribe. Cuando decimos “pacto” no remitimos al consenso, tal como antes explicitamos las críticas a las defensas de la democracia consensual, sino que estamos remitiendo a aquello innegociable, que no puede ser modificado, “a menos que lo hagamos dejando de lado la noción de la democracia”; es decir, es la idea de un pacto social prevaleciente, “que por su mera existencia en el largo plazo prevendría que la política caiga dentro del caos o el autoritarismo” (Torres, 2008, p. 218). El pacto tiende al equilibrio entre diversidad e igualdad como la clave del gobierno del pueblo

y para el pueblo. Sin embargo, en los últimos años, y profundizado como consecuencia de la pandemia de Covid-19, los sistemas democráticos han sido puestos cada vez más en cuestión; la población manifiesta desconfianza hacia la democracia a la vez que crece el apoyo a regímenes autoritarios.

Un estudio reciente identifica que la población registra “la preferencia y actitudes a favor del autoritarismo” a la vez que ve el “desplome del desempeño de los gobiernos y de la imagen de los partidos políticos” (Lambertucci, 2023). Existe un incremento de la “tolerancia a los golpes de Estado” con tal de que “solucionen” los problemas. El politólogo y periodista Ángel Arellano recupera encuestas realizadas por la ONG Latinobarómetro, cuyos números resultan, por cierto, alarmantes: “a 54% de los ciudadanos latinoamericanos no le importaría que un gobierno no democrático llegara al poder si resuelve los problemas. Dos décadas atrás, este porcentaje era de 44%” (Arellano, 2023, 19 de noviembre).

Quizás en este escenario de incertidumbre los planteos de Paulo Freire pueden arrojar alguna luz. Él retoma la tradición moderna que asigna un lugar central a la educación para la sustentabilidad democrática. Lo hace desde muy joven, por ejemplo, en su tesis para acceder al concurso de Historia y Filosofía de la Educación de la Universidad de Pernambuco. Allí, Freire hace referencias frecuentes al texto *Democracia y Educación*, de John Dewey (1859-1952). No es de extrañar, ya que se considera discípulo de Anísio Teixeira (1900-1971), que introdujo dicho autor a Brasil (Gadotti, 2004). El autor estadounidense fue una referencia muy importante para la idea de democracia en América Latina. Así lo citaba Mantovani:

John Dewey ha dicho: “en cada generación la democracia tiene que nacer de nuevo; la educación es la partera” (citado en Mantovani, 1958, p. 53).

Para Paulo Freire la democracia no se reduce a un sistema de organización política, sino que se trata de una forma de convivencia que ancla en primer lugar en las subjetividades. De ahí que es crítico respecto al concepto tradicional que supone que la escolarización, o la alfabetización, forma sujetos aptos para el voto, sin cuestionar

las lógicas de dominación y opresión que también pueden ser transmitidas por la escuela y pueden ser parte de un proceso pedagógico.

Freire (1970) plantea un gran giro en el sentido de distinguir la “educación bancaria”, que es incapaz de reconocer en el educando un sujeto autónomo, con cultura, sensibilidades, idiomas propios, que pueden ser distintos del hegemónico o del transmitido por la escuela del Estado. Dicho de otro modo, no es cualquier educación la que forma para la democracia, sino la que contribuye a subjetividades críticas, conscientes, responsables.

La forma de vida democrática encontró desde finales del siglo pasado un sostén imprescindible en la educación del pueblo, de todas las personas. Como dijimos, el hito fundamental que Freire planteó para la educación continental tuvo el mismo principio, aunque enfatizando la necesidad de subjetividades libres y no simplemente “ilustradas.” Aunque Freire nunca menciona a Simón Rodríguez, estaría de acuerdo con la frase del pedagogo: “no basta ser Ilustrado: es menester ser SENSATO I PENSADOR” (Rodríguez, 1842, p. 480).

El nuevo milenio presenta transformaciones culturales profundas, con nuevas formas globalizadas del mundo económico, el surgimiento de formas novedosas de construcción de subjetividades en el terreno cultural. La virtualidad, las redes sociales y el uso de dispositivos tecnológicos plantean desafíos inéditos para educadores y educadoras. La “ciudadanía digital” aparece como un nuevo problema, a la vez que estamos vivenciando una crisis profunda en la convivencia tradicional, y un clima de gran desconfianza en los mecanismos tradicionales de la democracia representativa.

El escenario nos plantea algunas preguntas más que aseveraciones taxativas, ¿qué hacer frente a las amenazas y asedios a la vida democrática?, ¿qué experiencias educativas se están desarrollando en este escenario que pueden fomentar la participación activa, el diálogo, pero también la comprensión del disenso y el antagonismo como constitutivo de la formación de sujetos políticos?, ¿qué otras formas de comprender la democracia (o democracias en plural) surgen de las nuevas reflexiones teórico-políticas?

En este marco, los artículos que conforman este enclave de la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* son sumamente relevantes y de actualidad, y tienen múltiples derivas. Presentan diversos

aspectos de la educación y su relación con la democracia en América Latina, con temas que incluyen la formación ciudadana en la preparación docente, el acompañamiento pedagógico, la educación física como promotora de cultura democrática, programas de liderazgo estudiantil y el acceso a la educación artística como derecho. Se destacan enfoques críticos y poscoloniales, así como la importancia de la participación comunitaria en la gestión escolar. En su conjunto, también señalan desafíos históricos en la región, como la desigualdad educativa, la discontinuidad de políticas y temas de gran relevancia, pero poca visibilización como la implementación de educación sexual integral a manera de ejemplo de debate democrático en el ámbito educativo. En conjunto, estos estudios y análisis reflejan una preocupación por fortalecer la relación entre educación y democracia, promoviendo la participación activa, el pensamiento crítico y la inclusión en diversos contextos educativos latinoamericanos.

*Universidad de Buenos Aires,
Instituto de Investigaciones en Ciencias
de la Educación (IICE), Argentina*

REFERENCIAS

- Abensour, M. (2012). Democracia insurgente e institución. *Enrahonar. Quaderns de Filosofia* 48, 31-48.
- Arellano, A. (2023, 19 de diciembre). La democracia latinoamericana, viva pero en riesgo. *Letras Libres*. <https://letraslibres.com/politica/angel-arellano-democracia-latinoamericana-2023/>
- Buenfil, R. (2019). *Ernesto Laclau y la investigación educativa en Latinoamérica. Implicaciones del Análisis Político del discurso*. CABA, CLACSO.
- Buenfil, R. (1991). *Análisis del discurso y educación*. DIE-CINVESTAV-IPN.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Frigerio, G. (2003). A propósito del maestro ignorante y sus lecciones. Testimonio de una relación transferencial. *Revista Educación y Pedagogía*, XV(36).

- Gadotti, M. (2004). A voz do biógrafo brasileiro. A prática a alturo do sonhos. En Gadotti, M. (org.), *Paulo Freire, una biobibliografía*. Cor-tez Editora, Insittuto Paulo Freire.
- Laclau, E., y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI.
- Lambertucci, C. (2023, 31 de agosto). Representatividad, medio ambiente y tecnología: tres desafíos para “recuperar” la democracia en América Latina. *El País*. <https://elpais.com/argentina/2023-08-31/representatividad-medio-ambiente-y-tecnologia-tres-desafios-para-recuperar-la-democracia-en-america-latina.html>
- Mantovani, J. (1958). *La educación popular en América*. Editorial Nova.
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. FCE.
- Rodríguez, S. (1842). *Sociedades americanas en 1828, editadas por la Im-prenta del Comercio por J. M. Monterola*. Lima.
- Torres, C. A. (2008). Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en el mundo global. En *Sociología Política de la Edu-cación en perspectiva internacional y comparada. Las contribuciones de Carlos Alberto Torres*. Miño y Dávila.
- Vermeren, P. (2022). El mapa del mundo y el ataúd de la utopía. En *De-colonialidad, emancipación y utopías en América Latina y el Caribe*. Clacso.