

CRÍTICA DE LAS RAZONES DE EDUCAR

Temas de filosofía de la educación

Carlos A. Cullen



Paidós

Buenos Aires • Barcelona • México

EDUCAR PARA LA CONVIVENCIA Y LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

En su sentido más amplio y por definición, la educación es para la convivencia. En efecto, la socialización consiste, precisamente, en aprender a vivir con otros, es decir a convivir. Aprender a vivir con otros implica “saber” vivir con otros, y este saber es enseñado por aquellos que tienen el poder (originario o derivado) de regular socialmente la convivencia.

Sin embargo, este primer sentido está fuertemente cargado de una especie de *naturalismo*, axiológicamente neutro. Como el ser humano tiene que vivir en sociedad, es decir, convivir, aparentemente no importa cuál sea el sentido de esa convivencia. En todo caso es necesario enseñar a vivir con otros. Y hacerlo de cualquier forma que sea.

Si se trata de enseñar la convivencia, la pregunta, sin embargo, es qué tipo de convivencia, con qué carga valorativa se la comprende y qué relación tiene con saberes enseñables en la escuela.

En efecto, aun partiendo de este sentido más amplio, enseñar a convivir no siempre quiso decir lo mismo ni siempre se hizo de la misma manera ni tampoco se lo fundamentó con los mismos argumentos. Enseñar a convivir es, en realidad, una compleja *construcción ideológica*, donde es posible discernir tanto la función integradora de la ideología, en tanto representación colectiva compartida, como la función de legitima-

ción del plus de poder, que pide la autoridad social, y de ocultamiento o encubrimiento de intereses particulares, para legitimar el dominio.

Es decir, enseñar a convivir puede significar integrar a los individuos en un colectivo regido por representaciones compartidas y presentadas como "naturales" u "obvias". O bien puede significar quitar a los individuos ese "plus" de legitimidad y consenso que necesita el poder social, y que naturalmente no estarían los individuos inclinados a dárselo. O bien puede, lisa y llanamente, consistir en "convencer" a los individuos que tienen que aceptar, como interés de todos, una convivencia que en realidad sólo beneficia a algunos.

Por lo mismo que la convivencia se aprende a partir de lo que se enseña, su sentido puede quedar "naturalizado", "desviado", "distorsionado", según sean los conocimientos respectivos que se enseñen.

Sin duda que la convivencia define *estructuralmente* la vida humana, como la vida de la mayoría de las especies. La dificultad radica en las *definiciones históricas* de la convivencia, en el sentido ideológico que le damos.

Cuando se dice "educar para la convivencia", se está diciendo, en realidad, "educar para la aceptación de las 'reglas de la convivencia' " vigentes en un determinado grupo, con sus respectivos esfuerzos por hegemonizar su sentido, es decir, encontrar bases amplias de consenso.

La convivencia humana está regulada socialmente. Es en realidad un problema *cultural*. Más aún, las mismas teorías sobre el instinto gregario, la naturaleza social, el vínculo fundado en necesidades naturales (como la conservación de la especie o la posibilidad de la supervivencia) son opciones culturales, ideológicas, claramente relacionadas con la cuestión del sentido y del tipo de convivencia.

La regulación social de la convivencia parece exigida por dos obstáculos: uno relacionado con la realización del *deseo*, y otro relacionado con el ejercicio del *poder*. Por eso creo importante relacionar este problema con la formación del inconsciente y con las formaciones ideológicas. El inconsciente se forma a partir del "destino de las pulsiones", y es la *represión* su gran organizador; y las ideologías se forman a partir del "destino de las instituciones", y es la *legitimación* su gran organizador.

Esta complicidad de la convivencia con el deseo y el poder, en tanto construcciones más o menos ideológicas, necesita algunas precisiones.

Por de pronto, desde esta óptica, enseñar a convivir es enseñar a saber qué hacer con el deseo y qué hacer con el poder. Son saberes en torno al deseo y son saberes en torno al poder. Saber convivir es, en realidad, saber qué hacer con el deseo y saber qué hacer frente al poder. Es decir, saber que las interacciones con los otros están “reguladas”, “normadas”.

La convivencia humana parece imposible sin que se instale, junto al deseo, la culpa y junto al poder, la coacción.

Sin embargo, enseñar a convivir es enseñar a *conocer* las reglas de la convivencia, a tener actitudes racionales, cognitivas, críticas, frente a estas mismas reglas. En este sentido, enseñar a convivir es enseñar a saber qué hacer con los saberes sobre las reglas de la convivencia: aprender a entender cómo se constituyen históricamente, cómo se transmiten, cómo se pueden cambiar. Es discutir la tesis de la socialización por la mera represión, y los criterios de legitimación desde la mera imposición.

¿Para qué convivir? ¿Sólo para no destruirnos o para adaptarnos a una realidad dada, para ocupar un lugar que nos asigna el poder de otros? ¿Se trata, acaso, de convivir para sobrevivir, como una ley natural, sin importar el sentido de la vida, de la convivencia e, incluso, de la supervivencia?

Ésta es la cuestión que está en juego. Enseñar a convivir no es meramente socializar o adaptar a los individuos al orden social dado.

A partir de estos supuestos digamos claramente que educar es socializar, pero mediante la enseñanza de saberes legitimados públicamente, que por lo mismo implican un aprendizaje en condiciones de sujetos autónomos, capaces de comunicarse argumentativamente sus razones, de reconstruir históricamente los saberes acerca de las reglas sociales y de convivencia, y de fundamentar éticamente su pretendida legitimidad.

Y a esta definición precisa de educación se refiere también enseñar a convivir. Hay saberes en torno a la convivencia que tienen *que legitimarse públicamente*, es decir, por su universalidad, su posibilidad de crítica histórica y su sometimiento a principios éticos fundamentales.

Por eso es necesario que construyamos *las bases de un currículo de formación ética y ciudadana –porque de eso se trata en la convivencia–*, con todas las opciones frente al conocimiento y los valores, que implica un currículo, y no que nos contentemos con enunciar una lista de temas o de contenidos sin marcos teóricos, sin opciones de política educativa, sin claras referencias de su carácter público.

Sin eufemismos de ninguna naturaleza, hoy hay que enseñar la convivencia *justa*, no cualquier convivencia, no cualquier adaptación social. Y hay que enseñarla, porque la convivencia justa implica *conocimientos* en torno a la sociedad y a los derechos y las obligaciones. Y son conocimientos históricos que fueron condensándose en saber qué son los derechos humanos, por qué un orden democrático garantiza mejor esta justicia de la convivencia, y por qué se nos exige una participación activa para cambiar lo que la obstaculiza y lo que tiende a legitimar un orden social de exclusión, marginación y ausencia de sentido.

De aquí la necesidad de plantear la enseñanza de la convivencia, como enseñanza para la participación ciudadana. Y entonces trabajar para entender qué significa hoy la ciudadanía.

La convivencia, entonces, es una categoría ética en un sentido estricto, y no meramente una cuestión de socialización del deseo. La ciudadanía es una categoría política en un estricto sentido de la palabra, y no meramente un problema de adaptación legitimadora del orden vigente.

Sin duda que enseñar convivencia es una cuestión más que curricular, en el sentido que atraviesa todas las prácticas institucionales y la vida escolar misma. Pero esto no quiere decir que no tengamos que plantearlo como una cuestión curricular formal. Porque, en definitiva, se trata de un problema de conocimiento, de saberes, de posibilidades de relacionar hechos y valores, teorías y prácticas, instrumentos y fines.

La pregunta que quisiera hacer es la siguiente: ¿cómo el conocimiento mismo y nuestras relaciones con él enseñan la convivencia, o enseñan un sentido posible para la convivencia?

Mi tesis, obsesivamente repetida en el último tiempo, es que sólo legitimado como público el conocimiento educa para la convivencia dignamente deseada. Quisiera entonces relacionar la enseñanza de la convivencia y de la participación democrática con la afirmación siguiente: la escuela es el ámbito de vigencia de lo público o, mejor dicho, puede ser un ámbito de vigencia de lo público o todavía mejor expresado, es un ámbito donde debemos construir un espacio público. Precisamente porque enseñamos, es decir trabajamos con el conocimiento.

En este sentido, estoy proponiendo una definición normativa de la escuela: la escuela no es sino la obligación moral de pensar públicamente, es decir enseñar y aprender:

1. conocimientos *destinados a todos*, sin restricciones ni exclusiones, sin discriminaciones de ninguna especie;
2. conocimientos *críticos*, porque vinculan la teoría a la práctica, lo instrumental a lo valorativo, lo científico a lo político, lo comprensivo a lo transformador;
3. conocimientos *solidariamente responsables*, porque están orientados por un interés emancipatorio, en relación con todas las violencias internas y externas.

Esta concepción se basa y fundamenta en lo que ya algunos autores están llamando la *justicia política*, es decir la necesidad de postular que los principios éticos constitutivos de la vida social no pueden dejar de institucionalizarse públicamente. Y la escuela es la institución pública del conocimiento.

La convivencia, entonces, no puede ser sino una forma de postular y realizar la justicia. Enseñar a convivir es enseñar que las relaciones sociales deben basarse en la equidad y en la solidaridad. Que la igualdad lo es con respecto a la libertad, como diría Bobbio, y por lo mismo frente a la ley, de derechos o jurídica, de oportunidades, de hecho o sustancial.

Por eso la convivencia es, en realidad, ciudadanía; es *reconocer el espacio de lo público*, constituirlo, cuidarlo y criticar lo que obstaculice su conformación.

Que la escuela enseñe la convivencia y la participación ciudadana tiene que ver con aquello que Giroux llamaría los "macroobjetivos", que son justamente los que atraviesan todos los "microobjetivos" que podemos ponernos al enseñar contenidos educativos prescriptos curricularmente. Estos macroobjetivos tienen que ver, fundamentalmente, con la forma de relacionarnos los docentes con el conocimiento, con las formas como comprendemos y enseñamos las relaciones del conocimiento con la práctica social, con las relaciones económicas y políticas, en última instancia con los valores deseables, y con los principios de libertad y justicia que los hacen precisamente deseables.

Se trata entonces de enseñar a convivir desde los principios mismos de la justicia y desde las reglas de participación ciudadana, porque creemos en la democracia y porque sabemos que su gran supuesto es, precisamente, el reconocimiento de la igualdad de los hombres en su dignidad y en su libertad, con las respectivas exigencias. La escuela enseña la conviven-

cia, porque enseña una forma de relacionarse con el conocimiento que no puede entenderse sino como pública, en los sentidos ya mencionados.

Quisiera explicitar esta idea señalando las formas de relacionarse con el conocimiento, que no permiten aprender a convivir justamente y a participar democráticamente.

Por de pronto, el *autoritarismo*. Pero me refiero aquí al autoritarismo mental, al dogmatismo, a la incapacidad de exponer lo que se enseña a la crítica, a su relativización histórica, a su interacción con las relaciones sociales y de poder, que han ido generando y produciendo diversos conocimientos seleccionados por el docente.

En segundo lugar, el *sesgo iluminista* de la educación, que supone que el alumno es un "salvaje cultural" o una *tabula rasa*, que postula el olvido de los sentidos sociales y de la vida cotidiana, para poder aprender disciplinadamente una ciencia, una técnica o una norma de conducta. Creo que la forma iluminista de relacionarse con el conocimiento es profundamente antidemocrática, aunque postule ilusoriamente una defensa de la autonomía de la razón y entienda que sólo el uso "puro" de la razón nos da "mayoría de edad".

En tercer lugar, la *razón instrumental*, que ya hoy, claramente, es la razón competitiva. Se trata de imaginar el funcionamiento de la razón en términos puramente manipulativos de la realidad, desde el supuesto de que la única lógica posible es la de medios y fines, y que el único modelo de realidad son las cosas. Esta razón instrumental, erigida en canon o regla de la razón y del conocimiento mismo, es un obstáculo para la convivencia, porque implica pensar al otro como medio y no como fin en sí, y pensar las relaciones humanas simplemente como mecanismos de algún tipo de engranaje.

Desde el autoritarismo, el iluminismo y el instrumentalismo es imposible enseñar la convivencia, y menos aún la ciudadanía. Quiero insistir en este tema, porque realmente es la relación crítica con el conocimiento la que permite constituir al sujeto de la convivencia justa, es decir al sujeto social capaz de respetar al otro, de escuchar sus razones, de defender con coherencia lo que se afirma, sin pretender instrumentalizar al otro, descalificarlo ni dominarlo dogmáticamente.

Enseñar la convivencia justa y la participación ciudadana es orientar

el conocimiento escolar a la construcción de lo público. Es, en realidad, una educación para lo público.

Pero esto necesita algunas precisiones más, porque es indudable que lo público es, terminando el siglo, uno de los tópicos políticos y sociales más cuestionados.

Justamente porque estamos criticando el autoritarismo, el iluminismo y el instrumentalismo en el conocimiento, estamos defendiendo una concepción de lo público que incluye la democracia, la participación social sin discriminaciones y la apertura a horizontes integradores de la vida cotidiana y, de todas las manifestaciones de la personalidad, de los individuos y de los grupos.

Y esto no significa otra cosa que definir lo público por la dimensión ética de la justicia, y definir la justicia también por su dimensión política o pública. No basta "dar a cada uno lo suyo"; es necesario, además, que el equilibrio o la equidad así alcanzada sea mantenida por normas universalmente aceptadas.

No basta definir lo público por la mera autonomía en el uso de la razón como principio que define la igualdad por la dignidad misma: es necesario, además, mostrar cómo esta autonomía reconoce el deseo y sus singularidades, y las instituciones sociales y sus regularidades.

Enseñar la convivencia justa y la participación ciudadana democrática es enseñar a *pensar autónomamente*, sin que esto implique dogmatismo, soberbia iluminista ni manipulación instrumentalista. Es, fundamentalmente, enseñar un modo de relacionarse con el conocimiento, una dirección de los saberes que se aprenden, una forma de saberse vinculado a la historia y a la sociedad.

Enseñar la convivencia justa y la participación ciudadana es algo más que socializar el deseo "omnipotente" de los individuos. Es hacerlo, poniendo en cuestión, al mismo tiempo, los criterios de legitimación del poder "hegemónico" que pretende controlar este mismo proceso de socialización.

Quisiera añadir a estas reflexiones sobre la enseñanza de la convivencia una última meditación. ¿Por qué esta insistente demanda que la escuela, la educación, se responsabilice de la convivencia social y de la ciudadanía moderna? Mi respuesta es tajante: porque este modelo de globalización excluyente, de descentralizaciones segmentadoras, de competitividad salvaje y de vaciamiento de la memoria y de la utopía, necesita socialización

mínima, necesita contención de la posible violencia social, necesita controlar el deseo de justicia y legitimar el poder injusto.

Temo que, detrás de la insistencia en que la escuela enseñe la convivencia, se esconda el mandato de fragmentar la resistencia y de defender una sociedad mínima, adaptada a las exigencias del modelo socioeconómico hegemónico. Como diría Claus Offe, las contradicciones de la democracia, dependiente de este modelo de capitalismo salvaje, exige una lenta transferencia de la responsabilidad pública a los movimientos sociales, y los agentes socializadores dispersos.

Por eso mi insistencia en interpretar la enseñanza de la convivencia y la participación ciudadana en términos de convivencia justa y de construcción participativa de lo público. No vaya a ser que se esté pretendiendo responsabilizar a la escuela de los serios problemas que este modelo de relaciones sociales y políticas genera, para la equidad, la solidaridad y la responsabilidad histórica.

Por eso, también, mi insistencia en las relaciones del docente con el conocimiento. Creo que, desde estas premisas, es posible discutir un sentido positivo para la llamada transversalidad de la enseñanza de la convivencia y la ciudadanía, y es posible también profundizar sobre la necesidad de plantear estos temas en todo el ámbito de la cultura escolar, y con especial énfasis en la dinámica institucional del trabajo escolar.

Los docentes no somos ni *huellas* ni *espejos*. No se trata que los demás, los alumnos, sigan nuestros rastros, porque así llegarán a la verdad, y menos que se vean reflejados en nuestra superficie, porque así se comprenderán a sí mismos. Somos simples *señales*, de que no hay huellas dejadas por la realidad marcando un único camino, y de que hay muchos espejismos, que nos ilusionan con poder aposentarnos y dejar de caminar.

Enseñar la convivencia, si se trata de enseñar la convivencia justa, es convivir con los otros, sin imposiciones autoritarias, sin descalificaciones iluministas, sin competitividades instrumentalistas. Pero esto implica que sabemos lo que enseñamos, que sabemos por qué lo enseñamos y que sabemos para qué lo enseñamos.

Enseñar a convivir justamente, y entonces a participar con entusiasmo en la ciudad, es aprender a construir lo público, sabiendo que cuidar a los otros es cuidarnos a nosotros mismos y que cuidarnos a nosotros mismos es cuidar la igualdad de oportunidades y los espacios públicos, para el

gozo compartido, el conocimiento comunicado, el trabajo solidario y la esperanza común.

¿Acaso lo más deseado en el deseo no es ser reconocido como deseo, y por lo mismo, la convivencia justa? ¿Acaso lo más poderoso del poder no consiste en ser legitimado como poder y, por lo mismo, la participación ciudadana en la construcción de lo público? Aprendamos a relacionarnos públicamente con el conocimiento, y entonces estaremos enseñando la convivencia y la participación ciudadana, la justicia y la democracia.