



Autor: Fensterseifer, Paulo Evaldo

Artículo de revista

Democracia, derechos humanos y educación

Año: 2020

Fensterseifer, P. E. (2020). Democracia, derechos humanos y educación. *Investiga+*, 3(3), 6-14. Universidad Provincial de Córdoba, Secretaría de Posgrado e Investigación. Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba. <https://repositorio.upc.edu.ar/handle/123456789/322>

Democracia, derechos humanos y educación¹

Democracy, Human Rights and Education²

Paulo Evaldo Fensterseifer*

Resumen: El presente texto tematiza las contribuciones de la educación para la democracia, si cumple con la condición de proveer a los aprendientes de una potencialidad reflexiva, que les habilite a mirar críticamente las realidades sociales para interpelarlas y transformarlas. Teniendo como base un orden republicano, analiza la necesidad de construcción social consensuada de normas de convivencia y el lugar de la educación en la revisión permanente de esos acuerdos.

Palabras clave: normatividad, reflexividad, república, ciudadanía.

Abstract: This article focuses on contributions education could give to democracy, if it involves providing students with the potential of reflexivity, which could enable them to analyse critically their own social environments and take the challenges of changing them in a positive way. Based on a republican order, the text focuses as well on the need for consensual construction of normative and laws for coexisting in society and the role education must have habilitating citizens to review permanently those agreements.

Keywords: normativity, reflexivity, republic, citizenship.

Recibido: 30/08/20
Aceptado: 11/10/20



Esta obra está bajo
una Licencia
Creative Commons
Atribución – No
Comercial – Sin
Derivadas 4.0
Internacional.

* Doctor en Filosofía (Unicamp/San Pablo). Docente e investigador en Departamento de Humanidades y Educación (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul) fenster@unijui.edu.br

¹ No âmbito do Seminário Especial del Mestrado e Doutorado em Direitos Humanos da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ)

² Traducción: Gastón Achaval, Griselda Amuchástegui y Eliana Ochoa, docentes e investigadores del colectivo del estudio, investigación y docencia Praxis. Facultad de Educación Física, Universidad Provincial de Córdoba.

En estos tiempos distópicos que nos atraviesan y transitamos, y en la convicción de que es imprescindible realizar un esfuerzo para mantener viva la interlocución y sobre todo, mantener vivo el pensamiento reflexivo, mi intervención (también podría leerse como provocación) apunta principalmente a destacar la contribución de la educación para la democracia, en particular relacionada al conocimiento, pero más aún, vinculada a la potencialidad reflexiva que debe acompañarlo.

Inicio diciendo que la “invención de la democracia” (nunca está de más recordar que se trata de una invención y necesita constantemente ser reinventada), se debe a una lectura (interpretación) trágica de la condición humana (lo que he denominado orfandad asumida, obviamente no sin dolor). Debo recordar que la democracia y la filosofía emergen de un mismo caldo cultural: son, como dicen los gauchos, “tientos de una misma lonja”, y del vínculo al que Wittgenstein (1980) se refiere al definir la filosofía como la capacidad de desembarcar en este caos original, e incluso sentirse bien ahí.

Como Nietzsche (1987) afirmaba, solo un pueblo muy saludable como el griego fue capaz de convivir con este carácter trágico de la condición humana, de mirar libremente este caos original y darle un nomos (una regla, una ley) sabiendo y siempre recordando que fueron los humanos quienes se dieron ese nomos. Asumir esa paternidad o maternidad es reconocer, como lo hace Castoriadis (2004), que, para el ser de este nomos, no hay lugar ontológico (no tiene un fundamento metafísico, ni siquiera una episteme -hoy diríamos un saber científico-). En realidad, es una invención producto de nuestra capacidad instituyente, la que necesita de esa hermana llamada libertad.

Para Castoriadis (1985), los humanos solo se reconocen a sí mismos como sujetos de la historia, como sus artífices, en su radicalidad en ese momento de creación de la democracia, en el fin de la edad media al comprender la máxima *sapere aude*³, que se tradujo en la instauración de un nuevo orden: orden republicano, legitimado por promesas democráticas, que necesitaban instalar también a los cuidadores de este nuevo orden, los ciudadanos y pronto o no tan pronto, las ciudada-

³ De origen latino, en este caso “animarse a saber”, hacer uso de su razón y tener el coraje de atreverse a saber racionalmente. Fue popularizado por Kant en su texto de respuesta a la pregunta sobre lo que significa esclarecimiento y deriva de la máxima socrática “una vida que no es examinada es una vida que no merece ser vivida.

nas. Es en este nuevo orden republicano que surge lo que denominamos derechos humanos, entre ellos la educación; particularmente la escuela republicana con la difícil tarea de compatibilizar el bien común con las libertades individuales. “Soy necesariamente hombre, mientras que soy francés solo por casualidad”, afirma Montesquieu (en Todorov, 2008, p. 120); en una clara demostración de que, aquello que es común a los seres humanos debe prevalecer sobre las diferencias.

Condorcet, uno de los pioneros en lo que se refiere a “instrucción pública” en las sociedades republicanas, inicia su obra *Cinco memorias sobre la instrucción pública* (2008) afirmando que “la instrucción pública es un deber de la sociedad para con los ciudadanos”. Y continúa: “sería en vano declarar que todos los hombres tienen los mismos derechos; [...] si la desigualdad en las facultades morales impidiera al mayor número, gozar de estos derechos en toda su extensión” (2008, p. 81)⁴. Embebido del espíritu de las luces, Condorcet considera que la libertad de los ciudadanos posee un estrecho vínculo con el conocimiento y por ende las tiranías, obviamente contrarias a esa libertad, se valen de la ignorancia. Su apuesta es “que cada uno sea suficientemente instruido para ejercer por sí mismo, sin someterse ciegamente a la razón de otro, aquellos derechos cuyo goce es garantizado por la ley” (2008, p. 18).

Según el mismo autor, no se trata apenas de garantizar tranquilidad y bienestar por medio de una constitución que hábilmente conserva aspectos monárquicos y aristócratas, manteniendo a la mayoría del pueblo en el cabestro. Para él

una constitución verdaderamente libre, en la que todas las clases de la sociedad gocen de los mismos derechos, no puede subsistir si la ignorancia de una parte de los ciudadanos no les permite conocer su naturaleza y límites, les obliga a pronunciarse sobre lo que no conocen, a escoger cuando no pueden juzgar. Una constitución semejante se destruiría ella misma después de algunos reveses y degeneraría en una de esas formas de gobierno que no pueden conservar la paz en medio de un pueblo ignorante y corrompido. (Condorcet, 2008, pp. 39-40)

Uno de los aspectos que considero más interesantes en el pensamiento del autor es su preocupación por fomentar la capacidad crítica de los individuos. Él afirma

⁴ En otro pasaje afirma Condorcet (2008, p. 37): “Las leyes pronuncian igualdad de derechos. Solo las instituciones de instrucción pueden tornar real esa igualdad”

que “el objetivo de la instrucción no es hacer admirar a los hombres una legislación terminada, sino hacerlos capaces de apreciarla y de corregirla” (en Todorov, 2008, p. 56). Esta es una de las prerrogativas fundamentales de la república, que los ciudadanos no solo sigan las leyes, sino que las perfeccionen, las critiquen; por eso la calidad de una república depende de la calidad de sus ciudadanos y es aquí donde la educación adquiere un rol fundamental.

Entiendo que, en una sociedad democrática la educación debe favorecer la mayor apertura de posibilidades, abrir ventanas para el mundo y no mantener a los sujetos prisioneros de sus convicciones; recordando a Nietzsche “las convicciones son enemigas de la verdad” (2002, p. 102). Por lo tanto, no se trata de limitar la educación a posibilidades laborales dictadas por necesidades inmediatas de mercado, tampoco de ignorarlas; sino que la educación debe antes comprenderlas que atenderlas de manera apresurada. Esto no implica educar para proyectos conservadores o revolucionarios, asumidos por determinados sectores de la sociedad.

La educación coherente con las libertades democráticas, según entiendo, no puede ser dogmática o militante, como si tuviéramos una premonición acerca del futuro y fuera suficiente anunciar una buena noticia (este es el problema de las denominadas vanguardias supuestamente iluminadas, las que dicen saber antes y mejor que el pueblo, lo que es bueno para este y luego no lo escuchan). Según Hannah Arendt (2010) sería robar a las nuevas generaciones la oportunidad de hacer algo distinto.

Volviendo a la idea de orfandad de la que hablé anteriormente, encuentro también una inseguridad ontológica que nos es constitutiva, por lo tanto, nuestras deliberaciones para actuar moral o políticamente son siempre inciertas, son precarias, por eso lo más razonable es probarlas en procesos intersubjetivos. No tenemos, y un buen demócrata no debería lamentarlo, una visión omnisciente de la historia, de la sociedad; de hecho, de nada de lo que es humano, de lo contrario seríamos dioses. Por tanto, es bueno oír a otros, medir la racionalidad de nuestros argumentos por la escucha y la voz de otros (recordando a nuestro querido Mario Osorio Marques, loco no es quien perdió la razón, sino quien piensa tenerla aisladamente).

Para ser sincero no me asusta tanto el nihilismo o el escepticismo, como la disposición de las personas a creer en sí mismas y no tanto en programas colecti-

vamente producidos (una especie de narcisismo de ideas), allí reside el peligro. Las personas se toman muy en serio a sí mismas, son incapaces de reírse de sí, de dudar de sus convicciones, o peor, de desconfiar de que lo que llaman “su pensamiento” sigue un algoritmo que desconocen, que no saben lo que enfrenta, pero lo produce imperceptiblemente al ser sugerido diariamente a través de las pantallas. Vean que las llamadas teorías conspiratorias inician o terminan pidiendo que uno “abra sus ojos” y allí radica la convicción de que uno se tornó una persona especial, que sabe lo que otros todavía no saben y con aires de superioridad, “uno” compartirá las buenas nuevas.

Condorcet (2008) afirmaba que una de las tareas fundamentales de la instrucción pública era socializar conocimiento, para permitir que las personas pudiesen protegerse del charlatanismo. Debemos reconocer que no es tarea fácil, por un lado, porque el charlatanismo se metamorfosea, se torna en *fake news*⁵ y se replica extensamente. Por el otro, cuenta con lo que Lyotard (1993) denomina una especie de punto muerto en el deseo de saber (¿quién se toma el tiempo de corroborar la veracidad de una información?). Por mi parte pienso que también enfrentamos una especie de punto muerto en el deseo de ser sujetos; al final, como escribió Kant, es tan cómodo ser infante, que otros piensen por nosotros, que hagan por nosotros o ¿qué es el pedido de intervención militar, sino manifestación de una inmadurez en el sentido de consciencia tutelada (Unmündlichkeit)?

Esos dos diagnósticos (punto muerto en el deseo de saber y en el deseo de ser sujeto), son desastrosos cuando nuestras apuestas son siempre hacia más educación, más participación política (dada la constatación de orfandad que nos caracteriza, de ausencia de un padre salvador o de una providencia divina).

Quién sabe si nuestras apuestas de la modernidad iluminista fueron más ambiciosas que el potencial de la democracia. Pensamos que un cierto tiempo de democracia nos haría mejores como humanos (como Stalin, quien decepcionado con lo que él llamaba biología burguesa, quería una teoría que dijera que era posible cambiar la naturaleza humana a través de las generaciones). No acordamos, como él, ni siquiera con los preceptos básicos de la teoría de la evolución, incluso no conseguimos implementar una moralidad laica y una normatividad republi-

⁵ Noticias fraudulentas

cana sin bases metafísicas (tal como Iván, el personaje de Dostoievski, seguimos pensando que si Dios no existe todo es posible).

Sí, quizás la democracia, la ciencia, la modernidad fracasaron; como fracasa toda promesa omnipotente hecha por seres que se dicen *omniconscientes*. Sabemos, o deberíamos saber, que eso no es lo que está en la génesis de la democracia, la ciencia y las demás instituciones de la modernidad; sin embargo, somos un bicho raro de entender, pues no soportamos reconocer la fragilidad de la democracia, la falibilidad de la ciencia o la historicidad de nuestras creaciones; en suma, que nuestras verdades tienen contexto y cumplen años, por tanto, envejecen y un virus cualquiera puede terminar con sus vidas. Extraños estos seres finitos con deseo de infinitud, son muy narcisistas y, como canta Caetano Veloso, “Narciso encuentra feo lo que no es su reflejo”.

Cuando coqueteamos con adivinos en lugar de con estadísticas, con la posverdad en lugar de la objetividad intersubjetivamente producida, cuando escogemos déspotas en lugar de demócratas; estamos confirmando el presagio de Elliot, los humanos soportan una dosis muy pequeña de realidad.

Según el planteo de Fernando Savater (accioncallejerard, 2009), la democracia tiene fundamentalmente dos enemigos: la ignorancia y la miseria. Combatirlas es la tarea de todo demócrata y más allá de todas las críticas que podamos hacer sobre el excesivo optimismo en relación con la democracia, es necesario también destacar sus logros y beneficios. Con relación a la miseria, a diferencia de los dolorosos períodos dictatoriales, fue entre los años 1990 a 2014 que, según Daniel Balaban (mayor autoridad de la Organización de las Naciones Unidas sobre el tema del hambre en Brasil), nuestro país consiguió disminuir en un 75% la extrema pobreza, y llegó a menos del 2% de la población en inseguridad alimentaria. Logro que nació con las conquistas sociales de la constitución de 1988, que se alcanzaron sin haber realizado ningún disparo (aunque sí recibiendo algunos). Sin embargo, es también en democracia que estamos retrocediendo fuertemente en relación con aquellas conquistas.

Recientemente leí (Carvalho, 2013) que, según datos de la secretaría de educación del estado de San Pablo, en 1969 apenas el 15% de la población estudiantil paulista -que no era mucha en ese momento- conseguía pasar el denominado examen de admisión, realizado en lo que hoy sería el quinto grado, para continuar sus estudios en el siguiente nivel. Hoy el 97% de los niños, niñas y adolescentes tienen

acceso a la educación básica. Es importante vincular los datos previos para entender por qué la democracia hace bien a la educación y reduce la miseria. También para entender el ataque que sufre la constitución de 1988, denominada constitución ciudadana. Ciertamente ella merece un análisis crítico (tal como decía Condorcet) pero no es con trucos (como lo fue la restauración del infame AI-5⁶) que mejoraremos la democracia.

También viendo estos datos se entiende por qué la educación pública es blanco de ataques (así como el SUS⁷). Ambos sufren embates de los sectores más conservadores, no porque no funcionan, sino porque lo hacen. Al final, para quienes sufren de desigualdad social, como escribe Giuliano Da Empoli (2019) en su obra "Los ingenieros del caos", una hormiga no debe saber cómo funciona el hormiguero, de lo contrario todas las hormigas desearían ocupar los mejores puestos y los menos cansadores, creando así un problema de coordinación (esto ayuda a entender porque disciplinas como la sociología y la filosofía son retiradas de los planes de estudio o simplemente marginadas)

Sin embargo, reitero, eso no nos exime de crítica. La crítica es esa invención que se articula con la idea de perfectibilidad de las instituciones humanas y del propio humano. Nosotros, al contrario que los mitos, somos corregibles, somos perfectibles.

El conocimiento humano, como escribe Saramago, tal vez sea un camino con muchos baches, pero es el único que vale la pena transitar. En un ensayo reciente titulado "El heroico acto de lavarse las manos", Fernando Neubarth (2020), médico y escritor, afirmó que "los actos nobles pueden ser cotidianos y los héroes improbables, pero una cosa es cierta, provienen del conocimiento, no de la adivinación" (podríamos decir que en esta metáfora la adivinación sería una autopista).

En ese ensayo Neubarth rinde homenaje al médico húngaro Semmelweis, quien enseñó a sus colegas a lavarse las manos - lo que salvó muchas vidas- y lo que pasó con él, escuchamos al autor:

⁶ El AI5 fue el Acto Institucional que sucedió en el año 1968 en Brasil por el cual el gobierno militar eliminó el Congreso y censuró las expresiones culturales en una de las etapas de mayor represión en el país.

⁷ Sistema Único de Salud en Brasil. Es el responsable de la coordinación del sector público de salud

¿Cuánta gratitud recibió Semmelweis de los líderes de su profesión y de la sociedad que sólo adivinaban? No fue tomado en serio. Fue obligado a dejar el hospital, desterrado de Austria, terminó su carrera en un sanatorio provincial en Hungría. Allí dejó de creer en la humanidad, en el conocimiento y en sí mismo. Un día, en la sala de disección clavó a propósito en la palma de su mano la hojilla de un bisturí usada en un cadáver. Murió, como sabía que lo haría, envenenando su sangre. Los adivinos vencerán. Esos son los verdaderos nefastos. No están realmente interesados en salvar vidas, solo importan y serán escuchados porque sus predicciones son fundamentales para mantenerse en el poder. (2020, párr. 12)

Esa premonición (los adivinos vencerán) me recuerda a Claudio Moreno, cuando al ser consultado sobre cuál le gustaría fuera el epitafio en su tumba, respondió: “Aquí yace un hombre que luchó la vida entera contra la ignorancia y perdió”. Cierro esta provocación inicial parafraseando un diálogo de Mafalda: “Las personas esperan que las cosas sean mejores después de la pandemia” (dice su amigo), a lo que ella responde, “apuesto que el mundo pos pandemia espera que las personas sean mejores que antes”.

Referencias bibliográficas

- accioncallejerard. (2009, 15 de octubre). Ponencia Dr. Fernando Savater - “Educación y Democracia” (1) [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?feature=related&v=FXG-TiQw9PY&app=desktop>
- Arendt, H. (2010). *Comprender: formação, exílio e totalitarismo (ensaios)*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Carvalho, J.S. (2013). *Reflexões sobre educação, formação e esfera pública*. Penso.
- Castoriadis, C. (2004, 29 de febrero). A descoberta do abismo. Folha de São Paulo, Caderno Mais. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs2902200409.htm>
- Castoriadis, C. (1985). *Os destinos do totalitarismo e outros escritos*. L&PM Editores.
- Condorcet, M. (2008). *Cinco memórias sobre a instrução pública*. Unesp.
- Da Empoli, G. (2019). *Os engenheiros do caos*. Giuliano Da Empoli; tradução Arnaldo Bloch. -- 1. ed. -- São Paulo: Vestígio.
- Liotard, J. (1993). O saber já não é um meio de emancipação. En A. Kechikian, *Os filósofos e a educação* (pp. 47-53). Edições Colibri.
- Neubarth, F. (2020). *O heróico ato de lavar as mãos*. *Jornal Zero Hora*, 23.
- Nietzsche, F. (2002). *Aforismos*. Edhasa.
- Nietzsche, F. (1987). *A filosofia na época trágica dos gregos*. Nova cultural.
- Todorov, T. (2008). *O espírito das luzes*. Barcarolla.

Wittgenstein, L. (1980). *Cultura e valor*. Edições 70.

Cita sugerida: Fensterseifer, P. (2020). Derechos humanos y educación. *Investiga+*, 3(3), 6-14.
http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/investiga_mas_a3n3.pdf