

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Maestría en Pedagogía

Facultad de Filosofía y Letras UNAM

Colegio de Pedagogía

Título:

Democracia e interés pedagógico

Tesis que para optar por el Grado de Maestro en Pedagogía

Presenta

Carlos Ángel Hoyos Medina

Asesor:

Dr. Álvaro Sánchez González

(Facultad de Arquitectura UNAM)

México D.F. Febrero/2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Sinopsis	p.3
Capítulo I Encuadre de interés sobre pedagogía y democracia	p.5
Capítulo II Formación y teoría social	p.58
Capítulo III Condición pedagógica	p.61
Capítulo IV Democracia e interés pedagógico	p.78
Capítulo V Reflexión final	p.112
Bibliografía	p.121

Sinopsis

Se hace un análisis conceptual y de los problemas prácticos de la democracia como forma de gobierno, entendida desde su acepción original, para contrastarla con las formas de democracia viables para las sociedades modernas de masas, en las que se hace el esfuerzo por su aplicación. Racionalizada, la democracia resultaría en la práctica el mejor sistema organizativo sociopolítico que cualquier comunidad pudiera desear cuando el bienestar de todos y cada uno de sus integrantes es lo buscado. Sin embargo, la viabilidad de la democracia, en su acepción original, encuentra límites exógenos por la reticencia de posiciones extremas en torno al interés público, siendo una de ellas la del neoliberalismo, que realza el interés privado, así como limitaciones endógenas, como lo son las carencias formativas en la ciudadanía promedio en torno de la teoría política, algunas de las cuales se manifiestan en una expresión cognitiva no especializada, tópica y disciplinariamente, en lo que a cuestiones de formas jurídicas concierne, y por lo tanto con escasa o nula validez argumentable para proponer y elegir proyectos y representantes emanados de la comunidad a manera aleatoria, que posean suficiencia de calificación para asumir responsabilidades de función pública. Por ello se plantea como pertinente la intervención pedagógica en la educación y formación para el sustento argumentativo de la democracia. La transición democrática de legitimidad no se consolida bajo criterios epistemológicos de apariencia empírica inmediateista, ni por efecto automático de un acto o decreto de instalación legal de razón subjetiva, sin dialogo argumentado y consensualmente objetivado. La transición jurídica democrática y su legitimidad como elemento vinculante en un ambiente de consenso y motivación, rebasa las representaciones epistemológicas de una definición coyuntural de aproximación empírica meramente cuantitativa, de formalización de apariencia mayoritaria sin consenso y motivación. Se construye procesualmente mediada por la deliberación procesual y la proposición representativa formada. En esto se justifica el interés pedagógico, por una intervención formativa analizando el logos de la tradición filosófica

fundante del ethos de la democracia, y su actualización de enlace con la lógica de la política moderna, de transparencia participativa, y la difusión comprensiva del logos de las formas jurídicas, que no se determinen como esotéricas en términos de interés público, asumiendo la clara y razonable delimitación de lo propio del saber especializado de los perfiles profesionales, y la adecuación dialogada de los espacios posibles de intervención pedagógica, acorde a criterios de razón formativa.

Capítulo I

Encuadre de interés sobre pedagogía y democracia

In the dime stores and bus stations, people talk of situations, read books, repeat quotations, draw conclusions on the wall.

Bob Dylan¹

Introducción

El interés personal en tematizar y delimitar la tónica de la democracia como objeto pedagógico se deriva de considerar a la actividad social de organización democrática como una estructura localizada de alto impacto para el desarrollo social armónico y cultural de la comunidad. Se le puede considerar de importancia legítima por cuestiones de racionalidad pública, y, en el marco de las representaciones epistemológicas, podemos convenir que no es un objeto dado, sino un objeto a construir, y esto es cuestión correlativa con procesos de aprendizaje y, por lo tanto, de formación y carácter educativo: se aprende a vivir en democracia, y esto es objeto de interés pedagógico. En este sentido, se enfoca la temática desde la perspectiva de la disciplina pedagógica, en condición de teoría social, a través de la cual se conjuntan los diversos elementos de contexto multidisciplinario que conforman el objeto de estudio.

¹ “En las tiendas de centavo y estaciones de autobús, la gente habla de situaciones, lee libros, repite notaciones, dibuja conclusiones en la pared”. Bob Dylan (1969). Love minus zero-no limit. Bringing it all back home. Columbia Records CBS. USA.

Antecedentes

El presente enfoque temático se resalta por el desarrollo de referentes textuales previos elaborados y publicados por mí, correlativos a la tónica de la democracia: uno consiste en el análisis del concepto de 'Política pública y sujeto' (Hoyos, 1998), el cual se enfoca en resaltar el concepto de política pública como un pleonasma, que constituye una aplicación técnico-instrumentalista, en el entendido de que la política es una actividad pública. Otro texto es el concerniente a la 'Sociedad de conocimiento e información' (Hoyos, 2007), en el cual se incorpora un análisis acerca de la función pública, la economía y la relación entre la lógica de 'más mercado, menos Estado', propulsada por el interés del neoliberalismo en el marco de la globalización; y, en una publicación ulterior, 'Sociedad de la información y regulación normativa' (Hoyos, 2009), se tematiza la cuestión de los 'Derechos Humanos'.

De esta indagación se ha sustentado el planteamiento de hacer problemáticas las representaciones epistemológicas que subyacen a una idea reificada de la tónica de la democracia. Que, tal como lo muestra su devenir histórico, la democracia no es una esencia universal, no es un estadio final, no se conforma como una instancia, entidad o esencia acabada de una vez y para siempre, sino que se genera en la actividad social, y se encuadra en un proceso contextualizado, que enmarca su situación y condición de viabilidad.

En este sentido, se expresa que uno de los motivos principales para abordar la temática de la democracia como objeto de tesis consiste en considerar que la pedagogía es un espacio disciplinario atinente para integrar los aspectos sustantivos que contribuyan a su adecuada configuración, en virtud de que su ejercicio y conformación legítima es más factible en términos de ser asumida como un asunto de interés público, y por ello requiere de una comunicación lingüísticamente mediada de competencia, cuyo contenido sea soportado con elementos cognitivos, éticos y operativos respecto de la tónica, los cuales se viabilizan de mejor manera sustentados en procesos educacionales de carácter holístico, procesados culturalmente al interno de las diversas esferas de lo público.

Por lo mencionado, en la presente exposición de motivos se incorporan algunos de los referentes temáticos, prácticos y

conceptuales, que acompañan al discurso y praxis de la democracia, y conforman la plataforma de base en la cual se generan elementos de interés personal y pedagógico para la indagación operativa sobre la tónica como objeto de tesis.

Tesis

Se plantea que una sociedad democrática es posible en el marco de una cultura de formación y participación educada de los miembros de la formación social, conformados como comunidad lingüística, que asume y ejerce una acción deliberativa y propositiva fundamentada, en torno a los asuntos de interés público, como cuestión de interés común y consenso de racionalidad pública, incluyente y contenedora del discurso y praxis particular del sujeto situado.

Encuadre histórico

Se delimita en el entorno de la situación actual de la modernidad tardía, de sociedad de conocimiento e información de intercambio globalizado, todavía constituida bajo el formato de estados nacionales, actualmente delimitado por la injerencia del neoliberalismo.

Encuadre institucional

Centra su atención en el ámbito del discurso institucionalizado de democracia representativa normativamente formalizada.

Encuadre operativo

Se implementa en torno al discurso manifiesto que resalta la formulación de procesos electivos de representación normativa, argumentando dialógicamente por la imbricación pedagógica.

Propósito

Desde una posición pedagógica, se orienta a argumentar por el despliegue y fortalecimiento de procesos de formación y educación pertinente para la integración equitativa de aspectos cualitativos y cuantitativos en la toma de decisiones de interés público, como condición de posibilidad de respuesta asertiva en situación de configurar un ejercicio democrático real, y no meramente formal de organización e interacción social. En este sentido nos proponemos incorporar fundamentos teórico-conceptuales por la democracia como objeto de interés pedagógico en torno a la *koyné*, en términos de una conciencia para sí de la ciudadanía, orientada a elucidar sobre mejores condiciones de calidad de vida, condición propositiva contenida en el *ethos* de la *tópica*, desde la perspectiva de racionalidad pública.

Objetivo

Analizar aspectos y elementos que posibiliten sustentar una transición cognitiva de racionalidad creencial, a una racionalidad metódica generalizada en torno al ejercicio de la democracia, en el plano de la participación en el ámbito de la esfera pública.

Conciencia real

Se considera que en el imaginario social se ha fomentado una conciencia de racionalidad creencial fetichizada respecto al concepto de democracia. Esta se difunde permeada por un criterio de racionalidad técnico-instrumental de apariencia inmanente, enmarcada en una presentación de formato unívoco y acabado, el cual se despliega mediante un mecanismo procedimental en torno a una concepción reificada de lo dado, bajo la cual se vehiculiza la pretensión de implantar que la democracia es algo que ya existe de facto.

Conciencia posible

La intervención pedagógica, en condición de teoría social y referente operativo en situación, puede aportar elementos de fundamento teórico, metodológico y procedimental, para que las esferas de lo público cambien su condición de conciencia real creencialmente inducida, hacia una cultura, como conciencia posible, de racionalidad metódica, en situación de elucidar y explicar sobre los aspectos constitutivos de un ejercicio democrático, para orientar y desarrollar la competencia de asumir asuntos de participación y propuesta de interés público, de validez y legitimidad generalizada.

Condición de objeto

La tónica de la democracia, dentro del encuadre histórico de la modernidad, de Estado de Derecho y gobierno constitucional de leyes, se encuentra configurada como democracia representativa, que plantea requerimientos de expertise y saber profesionalizado para su conducción. Bajo esta condición, se asume que no es factible una aplicación de democracia directa, sino mediada, por instancias de conformación legal, racionalidad administrativa, y sensibilidad de gestión. Esto es comprensible en el entendido de una sociedad de masas, que propicia una división del trabajo, y, de ello, deriva en una delegación de funciones.

En este sentido, el enfoque se ajusta en términos de hacer transparentes las representaciones epistemológicas e ideológicas bajo las cuales se conforman las vías y criterios vinculantes a la situación de representatividad, pues las manifestaciones objetivadas de su ejercicio formalizado no se sustentan exclusivamente en criterios de expertise y saber cognitivo, sino que se encuentran determinadas por condicionamientos de contexto, uno de los cuales permea y direcciona el sentido de la representatividad: el neoliberalismo subyacente es uno de los principales, que ha metamorfoseado la gestión, como actividad política de negociación, por una administración de corte instrumental, la cual se muestra proclive a escindir las postulaciones normativas de ejercicio de la función pública, del ethos contenido en los requerimientos de racionalidad pública. El modelo neoliberal, promotor de la lógica de 'más mercado, menos Estado', ha incidido en difuminar el papel mediador y regulador del Estado, y al condicionar la concepción y los

mecanismos de operatividad de administración de la cosa pública, ha propiciado un esquema tecnificado de postulación representativa, fincada en un voluntarismo pragmático, acorde a intereses de carácter privado, no correlativo de una trayectoria de formación legitimada para el acceso y ejercicio de la toma de decisiones de interés público.

Cuestión de método

La cuestión de método se despliega en un sentido relacional, orientada a resaltar proposiciones de análisis en el nivel teórico, categorial y conceptual, delimitados al logotipo de la tónica de la democracia, partiendo de una referencia del objeto que convoca, para integrar su condición hipotética de posibilidad con la educación y formación, como requerimiento pertinente para su realización. Por este momento metodológico se omite la referencia a manifestaciones empíricas inmediatas y de amplio espectro, en virtud de proponer elementos de contenido comprensivo para la fundamentación teórica de un proceso deliberativo metódico sobre el modelo procedimental de la representatividad, el cual fortalezca los niveles de formación de la comunidad lingüística, condición que permita, a su vez, poder inteligir el ethos, sentido y significado de propuestas de ejercicio democrático en situaciones concretas que se presenten en el plano de la realidad práctica.

Lo anterior no significa que el análisis se realice en un término apriorístico, o puramente racionalista. De hecho es producto de hacer problemáticas la observación, la experiencia reflexionada, la interpretación y la conceptualización en torno a la tónica de la democracia, y su despliegue práctico. La cuestión de método resalta el proponer un proceso formativo de análisis que no se limite a ir funcionalmente de las partes separadas hacia el todo, sino partir de un enfoque holístico de contexto en movimiento, sin caer en el relativismo, que posibilite una comprensión y capacidad explicativa totalizadora, para entonces poder, de manera pertinente, ir hacia las partes de forma relacionada, analizarlas, e integrarlas en un encuadre totalizador, y superar así una lectura fragmentada del objeto.

A continuación se despliega un encuadre temático y tónico que generó elementos motivacionales para el tratamiento dialógico deliberativo de

la democracia como objeto de interés personal y pedagógico, bajo los siguientes considerandos:

Encuadre temático y tópico:

La democracia surge como expresión propositiva referenciada a una razón práctica, de organización conceptual y procedimental de participación pública generalizada, contenedora de una diversidad étnica y cultural, a la vez que de una pluralidad social en torno a la politeia. Al respecto Arendt lo expresa de manera sintética como "...-la política- 'se basa en el hecho de la pluralidad de los hombres' y que 'trata del estar juntos y los unos de los otros de los diversos'...la pluralidad humana es condición básica tanto de la acción –praxis- como del discurso -lexis-, y en ella se revelan los hombres como iguales y distintos, ya que 'si los hombres no fueran iguales, no podrían entenderse ni planear y prever para el futuro las necesidades de los que llegarán después. Si los hombres no fueran distintos, es decir, cada ser humano diferenciado de cualquier otro que exista, haya existido o existirá, no necesitarían el discurso ni la acción para entenderse. Signos y sonidos bastarían para comunicarse las necesidades inmediatas e idénticas...' (Sahuí, 2002:33), y con lo citado podemos asumir el sentido y significado contenidos en una postulación democrática con implicaciones de lenguaje, de sociedad alfabética, aprendizaje temático, ético y comunicacional, lo cual es pertinente de resaltar, pues constituye un elemento de relevancia que, aunado a los aspectos de carácter epistémico, una postulación de representatividad ha de contener elementos éticos explícitos en su contenido, pues no podemos soslayar que para los griegos, que proyectaron la propuesta de la democracia, "...la ética, la episteme, y la constitución de la esfera pública, conformaban la plataforma del lenguaje disyuntivo y propositivo. En la actualidad, la virtud y la ética no son referentes de (la) validación social -considerada sistemática, y se les relega a la condición retórica, en el sentido aristotélico de la tópica, enmarcada en su versión dialéctica de opinión, diferenciada de

la apodíctica, desde la cual se pretende eliminar contradicciones, no solo del discurso, sino de las postulaciones concretas en la praxis social-. La racionalidad del mercado, la lógica del libre tránsito y la disminución del Estado rector son condición superpuesta (break on trough), necesaria, de la globalización económica...” (Hoyos, 2007:8), y este pragmatismo subyacente no solo pone límites a la racionalidad democrática, sino que le resta condiciones de legitimidad, pues el logos y ethos democráticos están originalmente permeados por el interés público, por una koyné de sentido equitativo y consenso racional, que parte de hacer problemáticas las representaciones puramente formalistas de la democracia representativa. Bajo este encuadre consideramos que la tónica es “...utilizando las palabras de Zielinski, <<el arte de tener presentes en cada situación vital las razones que recomiendan y las que desaconsejan dar un determinado paso-bien entendido, en ambos sentidos, es decir, tanto las razones a favor como las razones en contra>>...<<un medio extraordinariamente eficaz contra el simplismo...que marcha ciegamente hacia su objetivo>>...<<...en el lugar del reflejo entra la reflexión>>...” (Viehweg, 1964:50), y cobra significado sistemático en términos de que: para una postulación democrática el bien común es la referencia central de síntesis sustentada en el razonamiento deliberado. Así, de sus orígenes como democracia participativa directa, se postula como alternativa ante los modelos tradicionales de orden oligárquico y voluntarista, los cuales estaban centrados en el simple poder de la fuerza, y no de la razón. Esta última es la instancia de convocatoria que justifica correlacionar la vía democrática con la formación y procesos educacionales de competencia e interés pedagógico.

En su devenir histórico, la democracia ha sido proyectada en un marco de contradicciones prácticas, algunas a favor, y otras en oposición a su valor: “...surge en sus orígenes griegos clásicos como un cuestionamiento abierto de las relaciones desiguales de poder entre gobernantes y gobernados, con el fin de ir superándolas y asegurar la participación del conjunto del demos en la resolución de los conflictos que surgen en la polis en torno a los asuntos comunes...” (Pastor, 2003:88), y esto permitió un desarrollo armónico que incluía la

distribución económica entre la comunidad, con la aportación de aquellos que se consideraba públicamente habían sido favorecidos por el producto del trabajo generalizado. En el proceso, encontramos que la democracia se instala y expande, de origen, para los habitantes de la ciudad: "...a lo largo de la historia y a las tensiones sucesivas entre democracia directa y democracia representativa, tiende a ser incluyente de nuevos sectores de la población, al menos en el marco de la 'ciudad'..." (Pastor, 2003:88), y esto señala un significado cada vez más claro del desprendimiento progresivo de la organización social respecto de la condición dispersa de la actividad agrícola, en el devenir de la acción, como condición humana, hacia la idea de civilización tecnológicamente mediada. Así, se va corroborando el hecho de que "...en la época clásica de la antigua Grecia se consideraba que la ciudad era significado de libertad,...el ciudadano contaba con derechos de los que otros carecían...Las clases sociales estaban terriblemente estratificadas y la diferencia fundamental consistía en que si habitabas la ciudad contabas con prácticamente todos los derechos con los que contaba un hombre libre. Estas libertades no aplicaban para aquellas personas que vivían en el campo o pertenecían a la clase trabajadora...pero en su momento representó, para miles de personas que sólo habían conocido el caos y la doctrina de la fuerza como forma de vida, la posibilidad de entrar en un mundo civilizado y con derechos...La ciudad griega: la civitas significaba eso precisamente...donde todos los ciudadanos tenían voz y voto...donde hasta el más pequeño de los hombres tenía derecho a levantar su palabra en el centro de estos lugares: el ágora." (Madrid, 2012:2B). En este marco, la democracia encontró un abrevadero para su desarrollo y proliferación, y sin embargo, la visión de un poder centralista no se disipó del todo, pues la instalación de este modelo de organización de la polis contrajo aspectos y elementos que reducían su rango de racionalidad. A esto hay que agregar que, desde el punto de vista pedagógico, el concepto de democracia y la polis estaba delimitado a una definición muy estrecha respecto de su capacidad de cobertura del sujeto, y, a la vez, implicaba un concepto de aprendizaje constreñido a una repetición mecánica, no elaborada, de significado apriorístico: la politeia solamente incluía a los ciudadanos libres, y el aprendizaje para vivir bajo su modelo era de instalación de contenido tácito, al nivel de lo inmanente, con la condición favorable de que se desarrollaba en el marco de una cultura permeada por el ambiente democratizador. Aun así, podemos asumir que la pedagogía ni

siquiera era prescriptiva, sino de acto mecánico en automático. De este modo, las contradicciones continúan incidiendo en el despliegue del modelo democrático. Esto lo podemos apreciar en el discurso de Platón, quien postulaba la idea de una República gobernada por filósofos, aludiendo a la razón, la cual ante los sentidos, era como la base de un Estado que centra a las masas, como señala Durant: “Platón creía que la prueba de la verdad estaba en la razón y que las ideas de razón eran respecto a los dictámenes de los sentidos lo que los estadistas con respecto al populacho: centros unificadores donde se ordenan las masas caóticas...” (Durant, 1967:38), y, sin embargo, con este enfoque, además de la restricción epistemológica idealista al informe de contexto que pudiera aportar la realidad concreta, y la experiencia reflexionada de los miembros de la polis, no exclusiva de los sabios, Platón incurría en la contradicción de, por un lado exaltar el conocimiento, la virtud y la ‘idea’ de lo ‘bueno’, a la vez que por el otro recelaba de la democracia, por su tendencia a la dispersión respecto del centralismo. En sus observaciones y reflexión tópica proyectada en sus diálogos, detectó que esta dispersión auspiciada por la apertura del modelo democrático, facilitaba la intrusión de grupos de interés, de sesgo privado, quienes, por su ubicación entre los potentados, (muy parecida a la condición actual), contribuían a la disfunción del modelo y del equilibrio armónico en la comunidad. Estimulaban la añoranza por un orden centralista, incluso tendencialmente autoritario, aun cuando este no requiriera de proceso educacional alguno. Esto se refleja en su proclama de la república ideal, la cual plantea una limitación al consenso al promover la antropomorfización distributiva del poder ciudadano idealizado, antecedente del organicismo decimonónico: la cuestión problemática surge acerca de cuáles miembros de la comunidad han de representar la cabeza de la sociedad, quienes las extremidades superiores, y a quienes se delega conformar las inferiores. Esto marca un serio límite a la postulación idealista, y estimula la necesidad de reconocer el valor del conocimiento requerido para la organización social, y la didáctica del aprendizaje para su aplicación formativa.

Por otro lado, Demóstenes, quien fue protagonista (en el significado griego del vocablo) en la etapa de afectación a la democracia por la intromisión del rey Filipo, resaltó otra contradicción localizada al interno de la conciencia de los sujetos involucrados en el devenir propio de la comunidad. En sus cartas denominadas filípicas

expresaba que la apatía en los miembros de la comunidad contribuía a la pérdida de su soberanía: "...no somos capaces de hacer nada ni de lo conveniente ni de lo necesario ni de aliarnos ni de constituir una comunidad de ayuda mutua y amistad..." (Demóstenes, 1998:107). A través de su discurso puso de manifiesto que no es en automático que la comunidad en pleno muestre disposición a participar en los asuntos de interés común, en el marco de un compromiso asumido. Se reveló más bien una tendencia a delegar en otros la actividad protagónica, aun cuando las implicaciones fueran desfavorables, como de hecho lo fueron para la democracia y la formación social misma, ante la imposición de la injerencia filípica. Esto permite realzar que uno de los aspectos significativos de la democracia consiste en configurar la relación entre sujetos que gobiernan y sujetos que asumen ser gobernados como sistemas firmemente acoplados, en reciprocidad participativa: "...no se trata sólo de que quienes gobiernen procedan o tengan el consentimiento del 'pueblo', sino también de que este sea el sujeto activo, en su acepción cada vez más amplia..." (Pastor, 2003:89), y aquí se fortalece la idea de necesidad de la formación para participar en la vida pública, como sujetos activos, y no solamente como entes pasivos, que "...todos los ciudadanos fuesen capaces de alternarse en ambas posiciones..." (Manin, en Pastor, 2003:88), sin que esto altere la racionalidad organizativa de la cosa pública.

Las contradicciones continuaron acompañando el devenir de la propuesta democrática, y así, con el tiempo, la reflexión fortaleció la idea de que no está en la naturaleza la dirección del devenir social. En el marco de un proceso hermenéutico de des-velamiento (aletheia), y ya no de revelación divina, se resolvió que los dirigentes no constituían una postulación eterna, ni estaban configurados por cuestiones fuera de la condición humana. De esta manera podemos entender la expresión emitida por Rousseau en torno a que "Se cuenta con el orden actual de la sociedad, sin considerar que este orden está, él mismo, sujeto a cambios inescrutables...Lo que el hombre ha hecho, lo puede destruir. Solo los caracteres de la naturaleza son imborrables y la naturaleza no hace al príncipe, ni al rico, ni al noble" (Rousseau, en Keane, 1992:27), y esta racionalidad se consolida con el desarrollo progresivo de la modernidad, y lo podemos constatar en el discurso alusivo a las nuevas formas de gobierno de Estado, que cada vez se alejan más del espíritu monárquico de la razón sustantiva, como lo ilustra la transición discursiva que va de la época shakespeareana, en

la cual todavía se expresa que “El deber de cada súbdito pertenece al rey, menos su conciencia...” (Shakespeare, en Escandón, 1982:90), a la etapa de consolidación de los Estados nacionales, y la racionalidad de la función pública que le es consecuente, tal como lo podemos percibir en lo indicado por el canciller acerca de que “El monarca reina, pero no gobierna” (Bismarck, en Escandón, 1982:90), expresión que denota un lenguaje de racionalidad y especificidad, propio de la autonomía transitiva de las esferas públicas, que se derivó de la praxis social bajo el manto del proyecto de modernidad, desde sus tiempos fundantes. Esta transición resalta la condición histórica y de contexto de la creación social, tal como lo señala Cassirer: “Lo que hemos aprendido en la dura escuela de nuestra vida política es el hecho de que la cultura humana no es en modo alguno esa cosa firmemente establecida que creíamos...” (Cassirer, 1974:351), cuestión que aporta contenido y fundamento para acentuar que la formación y la acción educativa son aspectos constantes de la actividad sociocultural que no se pueden minimizar, pues el devenir histórico contextual en cambio constante requiere la adecuación cognitiva a sus atributos.

Con esto se entra a la etapa de la modernidad y sus nuevas representaciones epistemológicas, bajo cuyo desarrollo se va difuminando la idea de absoluto, y con ello la ideología del derecho divino a heredar el poder. Se proyecta la configuración de la idea histórica y social de la razón centrada en el hombre, y la racionalidad de cálculo, transparencia y argumentación científica que le caracteriza. Esta racionalidad se percibe desde los tiempos fundantes de la modernidad, en la postulación por la ‘decisión racional’, acentuada con la máxima del ‘divide y vencerás’, expresada por Maquiavelo en su obra *El príncipe*, cuyo logos lo caracteriza como uno de los precursores de la racionalidad política de modernidad, que permearía las formas procedimentales de la actual maquinación representativa de ejercicio del poder. Aquí, lo mencionado aporta elementos para el análisis de la praxis discursiva del voluntarismo sustentado en el poder, y el sentido de auto postulación que le es concomitante. Así, cuando Joly (1864), ante Napoleón III, pone en boca de Maquiavelo: “Mi único crimen fue decir la verdad a los pueblos como a los reyes; no la verdad moral sino la verdad política; no la verdad como debería ser, sino como es, como será siempre...” (Joly, 1981:12), nos permite ver que, en oposición a la democracia, es el poder absolutista el que pretende establecer, por decreto, una idea de verdad en su estilo de

gobierno. Desde esta posición la diferencia sobre el concepto de verdad y razón entre el político, como hombre de acción, y el razonamiento de sesgo romántico del hombre de convicción, entre el político y el científico, que atraía la atención de Weber, no se sustenta en el saber, sino en el poder, y desde esta perspectiva, condición y situación, la episteme no será la referencia decisoria, sino el voluntarismo. Este aspecto será objeto de análisis posterior en las obras de Lewis Carroll (Alicia en el país de las maravillas - 1865. Del otro lado del espejo - 1871), en la cual, a través del diálogo entre Alicia y Humpty Dumpty, muestra como es, desde el poder, que se asigna un significado instrumentalmente alterno a las palabras. Otro planteamiento alusivo a la tónica, lo podemos apreciar en el Ensayo sobre la liberación de Marcuse, en el cual analiza como el lenguaje de incidencia pública es trastocado por un ordenamiento simbólico de tipo racionalista, para significar intereses privados de manera técnico-instrumental, y plantea que “La terapia lingüística –esto es, liberar las palabras (y por tanto los conceptos) de la total distorsión de sus significaciones, operada por el orden establecido- exige el desplazamiento de los criterios morales (y de su validación), llevándolos desde el orden establecido hasta la revuelta contra él...” (Marcuse, 1969:16), con lo cual nos recuerda la necesidad de hacer problemáticas nuestras representaciones epistemológicas en torno de la tendencial matematización de la interpretación social, misma que se encuentra enraizada en el concepto objetivista de razón, derivado en racionalidad, de Weber, uno de cuyos elementos consiste en la “Matematización progresiva de toda experiencia y todo conocimiento, que a partir de sus espectaculares éxitos en las ciencias naturales, se orienta a la conquista de las ciencias sociales y por último a la del propio modo de vida (cuantificación universal) (Marcuse, 1969b:11), fincada en la postulación neopositivista y funcional del lenguaje unívoco. Y, en este sentido, complementa que “De modo similar, el vocabulario sociológico y político debe ser remodelado radicalmente: debe despojarse de su falsa neutralidad...” (Marcuse, 1969:16), aspecto que permea la visión de pretensiones asépticas de objetividad pura, bajo la cual se postula una idea de administración total, técnicamente burocratizada.

Estas expresiones ilustran sobre los aspectos en contradicción que han acompañado al desarrollo de la democracia. Sin embargo, ya en plena etapa de modernidad, podemos argumentar que esta es una

forma de organización social adecuada para la politeia, que no se genera por sí sola, ni se sostiene a base del mero ejercicio del poder, sino que requiere de un proceso educacional formativo en los miembros de la comunidad para su consolidación, y poder superar razonablemente sus contradicciones. En este sentido es pertinente lo señalado por Joly, en los tiempos fundantes de la democracia moderna: “Una de las principales causas de la anarquía y del despotismo fue la ignorancia teórica y práctica, que por largo tiempo prevaleció en los estados de Europa, respecto de los principios que presiden la organización del poder...” (Joly, 1981:25), por ello, el conocimiento y la formación atinente al ethos y logos de la cosa pública, es una cuestión que atañe a los miembros de la formación social, y a aquellos a quienes se les designe para la representación del interés común. En este sentido, la síntesis de las contradicciones genera pautas de implicación de conocimiento y educación, constitutivas del orden simbólico centrado en la razón, del proyecto de modernidad.

Estado y derecho ciudadano

A lo largo de este proceso histórico se va consolidando la figura del Estado de Derecho moderno. El Estado es una construcción social de la modernidad. Representa el deslinde conceptual y operativo respecto del modelo de poder heredado como derecho divino, que se apoyaba en la razón sustantiva (teología-metafísica). Realza la figura del sujeto de derecho y asume la visión democrática bajo la figura de la ciudadanía y la igualdad, en términos de que “...en la conciencia de modernidad: el Estado asume una racionalidad al transparentar discursiva y argumentalmente la regulación normativa del derecho, superando la intrasubjetividad del deseo puro...” (Hoyos, 2009:96), y esto permite delinear el papel argumentativo y demostrativo de la razón, como criterio decisonal de conocimiento objetivo. Es contenedor del ethos y la concepción jurídica de ser una mediación entre los intereses de las diversas formaciones sociales. Del demos constituido como pueblo, asume la conformación del ciudadano de derecho. Así ciudadanía, ciudadano o ciudadanos, alude a la parte amplia de las formaciones sociales, las cuales pueden considerar al Estado como la referencia a través de la cual se comunican y ven sustentada la racionalidad organizativa de su devenir político social.

En este sentido se considera al Estado como instancia de mediación diversificada para todos, y no como representante de un sector parcializado del demos, o interés público. Así, el Estado asume la referencia de regulador de la vida pública, y en la transición, "...el derecho moderno permite sustituir convicciones por sanciones dejando a discreción de los sujetos los motivos de la observancia de las reglas, pero imponiendo coercitivamente su observancia..." (Habermas, en Hoyos, 2009:96), con lo cual el Estado moderno vehiculiza la regla de reciprocidad ciudadana de derechos y obligaciones, pauta prescriptiva de aprendizaje funcional que tampoco requiere de procesos elaborados de aprendizaje, pero que si traslada al sujeto ciudadano la comprensión del sentido y su significado de implicancia en el ámbito de la normatividad social.

De esta manera podemos apreciar como objeto de interés que, si el Estado representa un avance en el desarrollo de la acción, la actividad social bajo su cobertura mantiene la soberanía territorial y constitucional, a la par que la protección de la seguridad jurídica y patrimonial de los miembros de la formación social toda que le dan contenido. Bajo esta configuración no significa solo una entidad abstracta, y adquiere su concreción en el proceso del devenir de la interacción social y las resultantes de la actividad social. Por ello, es de relevancia mantener su estado constitutivo de mediación entre la totalidad de intereses de la sociedad. Su despliegue no es de forma directa. Se implementa a través de la figura de gobierno, cuya función es la de operar y coordinar la actividad política, misma que encauza el devenir de la actividad social como un todo, expresado en sus partes de manifestación particular, y aun específica. Es ente este ámbito, el de la coordinación y conducción de las acciones de gobierno, en el cual se proyecta la concreción de las diversas modalidades para su ejercicio y, en el caso que ahora atrae nuestro interés, la proyección del enfoque democrático para su ejercicio de representación pública. Es en esta dimensión en la cual confluyen los aportes de los desarrollos disciplinarios de conocimiento y aplicación de las propuestas organizacionales de la vida pública y privada. Así, a la confluencia de la racionalidad política-económica, y la lectura e intervención de las diversas teorías sociales, se le incorpora como elemento de relevancia, el aporte de la disciplina pedagógica, tanto en su carácter teórico explicativo como teoría social, como en su carácter procedimental, didáctico, educativo y formativo.

Diversidad de intereses

En esta perspectiva se observa que el Estado sin embargo no opera como una entidad aislada y plenamente autónoma en su capacidad decisoria. Es objeto de la incidencia de intereses diversos generados en el ámbito de la actividad social, los cuales son contenedores de visiones particulares y en ocasiones encontradas acerca de la conducción de la racionalidad política. Así apreciamos que, determinadas esferas de impacto público emiten su postulado propositivo y ejercen presión acorde a sus intereses particulares, bajo la pretensión de generalizar la implantación de los mismos en el pleno de la comunidad. Una de las formas estructurales localizadas las podemos ubicar en el binomio de la tensión entre el interés público, y el interés privado.

El primero, el interés público emanado del demos, que en la actualidad definimos como derecho ciudadano, alude a la *koyné*, al bien común, bajo el cual se agrupan los ciudadanos miembros de las diversas esferas de lo público, cuyas expectativas se encuadran en el manto de las condiciones fundamentales de la armonía comunicativa, la interacción y el trabajo. El interés privado, por su parte, ha mostrado históricamente su disposición a que la actividad social le sea 'utilitaria', en el sentido incluso de llegar a versiones de un individualismo atomista extremo, que es "...la doctrina utilitarista de que lo que importa es solo el placer o la satisfacción de preferencias subjetivas, disfrutada por personas tomadas por separado...que todo lo que importa a la hora de valorar un arreglo sociopolítico es el impacto que produce en esas sensaciones privadas, subjetivas..." (Kukathas y Pettit, 2004:27), con lo cual se pretende derivar el enfoque de un arreglo sociopolítico bueno 'para' la gente, hacia un enfoque en el cual el arreglo "constituye o produce un bien 'en' la gente..." (Kukathas y Pettit, 2004:27), planteando incluso una interpretación escindida de lo que propone el individualismo moral de Estado pleno de la teoría de la justicia de Rawls. Otra visión liberal se presenta, de manera menos radical, particularmente desde la perspectiva del Estado mínimo impulsada por el liberalismo clásico, en la óptica de los denominados libertarios pragmáticos, y se manifiesta por: "Si queremos proveer a la satisfacción de las necesidades de la gente, haremos mejor concediendo al Estado un papel más reducido, de modo que la provisión se efectúe a través del mercado haciendo uso de la mejor

información disponible sobre esas necesidades...” (Hayek, Kukathas, en Kukathas y Pettit, 2004:82) y, en la actualidad, podemos decir que su ethos está permeado por la idea del beneficio económico, incluso por encima de la racionalidad política de Estado, y del interés público. Aquí es pertinente acentuar que el interés privado, en el marco del neoliberalismo y el neo corporativismo, resalta cuasi unívocamente la proclividad de sus demandas por la lógica de libre mercado, presionando al Estado a replegar su función regulatoria, con alto nivel de incidencia tanto a nivel del factum, como de la intrusión en la decisión de alcance normativo.

La capacidad organizativa de este tipo de interés privado le ha permitido consolidar modelos de intervención de amplio espectro en la vida pública, prioritariamente en lo concerniente al ámbito de la organización económica, y, como se señala a lo largo del texto, su logos, bajo la lógica de más mercado, menos Estado, ha permeado funcionalmente la actividad mediadora de gobierno para la politeia. En este aspecto, una de las formulaciones estatales de cobertura social, como lo fue el denominado Estado Benefactor, ha sido objeto de impugnación por parte del interés privado, logrando su repliegue y dejando una secuela de atomización social: “...el vacío generado por el repliegue del Estado Benefactor, y la consecuente intromisión liberalista del interés privado en la política denominada pública, es otro aspecto que precipita la agudización de la esquizofrenia social provocada por el choque de la racionalización liberalista modernizadora y las expectativas sociales.” (Hoyos, 1998:102). Con ello, el tejido social se debilita, a la par que se debilita el papel mediador del Estado, bajo argumentos de sesgo atomizado que plantean silogísticamente reivindicaciones de tipo individualista y casuístico, y esto lo podemos analizar en lo referente a que “El neoliberalismo insiste en que se puede lograr tanto la libertad económica como la política volviendo a determinar firmemente las fronteras de una sociedad civil mercantilizada en contra de las invasiones del mercado. La libre empresa, el cuidado de la salud por entidades privadas, la educación de paga, la ‘re mercantilización’ selectiva de los servicios colectivos son condiciones cruciales de la igualdad auténtica de oportunidades y la libertad individual...” (Keane, 1992:43), cuestión que se acoge a una racionalidad productiva de fines y medios, ya no distributiva de finalidad socialmente equilibrada.

A esta intervención se le agrega la figura histórica del neo corporativismo, el cual, de manera diferenciada concurre, sin embargo, a la misma definición en torno a la retracción del papel mediador del Estado y la afectación a las esferas de lo público, como lo podemos asentar con el hecho de que “Con el tiempo, la burguesía genera un estilo de vida que oscurece la distinción de la esfera privada y la pública, y que coloca cada vez más a ambas bajo la dominación de organizaciones corporativas en crecimiento...” (Gouldner, 1978:182), y esta coincidencia se conjuga partiendo de una oposición al Estado de Bienestar, aludiendo a que su ethos de nivelación social remite a un desgaste operativo y de ampliación burocrática, pues el neo corporativismo “...supone que la desigualdad proporcional es tanto deseable como necesaria (...servicios ‘innecesarios’ de bienestar social deben ‘descargarse’ o suprimirse de lo que compete al gobierno...tienen que transferirse (cuando menos en parte) otras funciones estatales a autoridades no gubernamentales (tales como las organizaciones voluntarias de servicio social, los negocios y, de ser posible, la mano de obra organizada)...los grupos marginales tienen que aprender a exigir menos del gobierno.” (Keane, 1992:48). Esto se matiza de manera sesgada, aludiendo a que el Welfare State, el Estado de Bienestar, es contenedor de contradicciones y aspectos que atentan contra la racionalidad, fomentando el voluntarismo y el desgaste presupuestal. Así, como atenuante se expresa que “Un ‘exceso de democracia’ promueve directamente mecanismos burocráticos siempre más complejos y ‘desconcierto’ (Huntington) entre su clientela política insatisfecha...” (Keane, 1992:49), lo cual en parte es correcto, pues de las contradicciones surge una plataforma burocrática que deviene en una política clientelar, tendencialmente dispuesta a obtener para sí, privilegios que muestran inclinación a reivindicaciones de corte privado. Por otra parte la disfunción no sería necesaria si el Estado mantuviera su función mediadora y extendiera la atención equilibrada a la diversidad de esferas de lo público, sin restringirse a los requerimientos particulares, y aun específicos, de los grupos de presión, superando así la desviación bajo la cual se genera la política señalada como paternalista, y su consecuente clientelar. Ante tal fenómeno el Estado es objeto de una encrucijada: atender las reivindicaciones clientelares y desatender el interés público generalizado, a la vez que no satisfacer las proclamas de asepsia distributiva del interés privado. De lo anterior, el neo corporativismo delinea una máxima: “...a aquellos que ya tienen se les dará en el

futuro...” (Keane, 1992:49), y esto genera elementos argumentales para un cuestionamiento legítimo: “De acuerdo con que principios o criterios deberán asignarse los propuestos privilegios del poder, la riqueza y la autoridad (de los planificadores del Estado, de los sindicatos dignos de confianza y de las corporaciones oligopólicas?), ¿Por qué deben descartarse las necesidades de ciertos grupos de individuos y no las de otros? (Keane, 1992:49). Y de esta paradoja, los grupos de presión de capital e interés privado inciden en la politeia, pasando por alto los contenidos y expectativas del interés público.

Modernidad y ratio

Desde otro aspecto de interés personal y pedagógico, respecto de las condiciones actuales de una sociedad de masas, sabemos que la democracia, como forma de organización, comunicación e interacción, tanto en el plano de la politeia como de la cultura y la vida activa, requiere de un constante proceso de racionalidad propositiva, la cual se proyecta más favorablemente en términos de cualidad para el interés común si es sustentada en la formación y educación de alto nivel de competencia de los sujetos, grupos y formaciones sociales, que han de contribuir en su configuración para aportarle condiciones de posibilidad, lo cual se puede asumir como factible en mejores términos, si es mediado por una intervención pedagógica desde el nivel teórico, hasta las aplicaciones concretas de índole procedimental.

La democracia, en condición de ser concebida como estructura localizada de interés pedagógico, implica un proceso de aprendizaje: se aprende a ejercerla, tanto en el plano de la actividad social, como pauta cultural de convivencia e interacción, a la vez que para su construcción en la dimensión sociopolítica de gobierno. No es algo dado como esencia constituida a priori. Esto lo podemos fundamentar, bajo el manto de la modernidad y la postulación por una racionalidad pública, retomando el sentido de la proclama kantiana por el ejercicio público de la razón, misma que, destrascendentalizada, indica una pauta de formación y criterios educacionales, en virtud de corresponder biunívocamente al sentido de ‘atrévete a saber’, que proclamaba Kant a partir del ethos y el logos de la Ilustración, de lo cual podemos asumir que el ejercicio de razón imbrica conocimiento,

acción referenciada al saber fundamentado, elaborado, y este es un referente para emitir proposiciones, las cuales son a fin de cuenta, juicios, en relación a que son emitidos por un sujeto concreto, el sujeto cognoscente. Esta cualidad, cognoscente, tampoco es un atributo a priori del sujeto. Se enmarca en un proceso cognitivo relacional sobre la tópica. Relacional porque, ya superada la etapa kantiana del individuo como referencia unitaria del proceso cognitivo, concebimos que las condiciones de posibilidad se generan en el ámbito de la reflexión del sujeto situado, en relación con los otros sujetos, alteridad dialógica permeada por un interés de alcance público en la práctica, que orienta la actividad social. De este modo podemos inteligir la experiencia transitiva de la modernidad: "...de una concepción de la razón de carácter estrictamente monológico o individual por una noción de racionalidad dialógica o intersubjetiva..." (Sahuí, 2002:168), que nos instala en la dimensión interactiva de las esferas de lo público, lo cual remite al acto de participación. Aquí proponemos lo participativo en el sentido de superar el voluntarismo y el impulso recurrente, que conocemos como mero activismo, cuestiones que contribuyen a fomentar la disparidad hacia el sentido público del modelo de representación pública. Lo propositivo como forma de participación sustentada en argumentos susceptibles de discernimiento y consenso, mediante la reflexión como criterio de racionalidad pública.

Información y difusión

De lo anterior, podemos incursionar en el ámbito del papel imprescindible de la información, y el considerando de que esta no basta en sí misma como condición de competencia para la participación en el ámbito de la representatividad. Desde el punto de vista cognitivo, hasta ahora el proceso de ejercicio público de la razón se ha fortalecido con la expansión de medios y espacios institucionales de información y difusión, condición que podemos considerar necesaria, pero no suficiente, en términos de una racionalidad pública de competencia para la comprensión holística de sentido, significado, y lógica fundacional, del basamento y mecanismos en los cuales se emplazan formalmente las acciones de formulación de criterios para el ejercicio práctico de participación activa en las decisiones y ejecución de los actos de dirección social.

Es muy amplia la distancia cognitiva y práctica entre la cotidianeidad discursiva y el acceso a los espacios formales, legalmente establecidos de la representación formal. En el plano de la práctica la condición vinculante está permeada de constricciones y restricciones autogeneradas e implantadas por el pequeño grupo formalizado en el espacio de la representación pública, el cual se ha tornado ajeno y distante del interés público, y decide, de manera unidireccional, sobre el devenir de la comunidad. En este punto se resalta el papel del Estado y la pertinencia de mantener su papel mediador, pues en la óptica del neoliberalismo "...el ámbito del Estado es 'privado', limitado por intereses particulares, mientras que un individuo que reflexiona sobre cuestiones generales hace un uso 'público' de la razón. Esta distinción kantiana tiene especial relevancia ahora que Internet y los demás nuevos medios se debaten entre su 'uso público' libre y su creciente 'control privado'..." (Zizek, 2013:4), y el nuevo ordenamiento cultural que informa la sociedad global de conocimiento plantea el requerimiento de impulsar la comunicación multicultural bajo este acuerdo restrictivo. En este sentido, se indica que los procesos de implantación del modelo representativo son sustentados mediante formatos informacionales de carácter unidireccional, meramente instruccional informativo, bajo un despliegue didáctico de difusión con pretensiones de lenguaje unívoco, sin posibilidad dialógica deliberativa que impacte en los contenidos y criterios decisionales.

A lo anterior hay que agregar que la difusión mediática ha operado en concomitancia con la expansión de la publicidad comercial y la propaganda. Orientada desde un basamento de opinión pública emitida por sujetos interpósitos a los emisores de interés formalizado, y los públicos pasivos, ha fomentado más el consumo que la formación reflexiva. Es escasa la formulación mediática dirigida a generar condiciones de fundamento para la participación asertiva en la configuración electiva. Los mass media, desde antes de la aparición en amplio espectro del internet, han sido considerados instrumentalmente, desde el voluntarismo político, en la relación de medios y fines, como un elemento de proyección personal hacia la postulación inducida: "Al ir creciendo en volumen y extensión el anuncio moderno, ha tendido a asumir formas cada día más atrevidas. Los esfuerzos realizados recientemente en gran escala han sido hechos para encauzar los hábitos irreflexivos, decisiones sobre compras y procesos mentales...En 1956 un partido político se empeñó

en considerar que sus candidatos eran como artículos que debían venderse...” (Martindale, 1970:44), y, en la actualidad, el uso del internet ha sido adoptado por la propaganda formalizada no tanto para promover procesos deliberativos de proyecto, sino de programa pre definitorio de resultados virtuales y, particularmente, de imagen realizada.

Esferas públicas

En el mejor de los casos, el proceso de análisis tópico se despliega bajo la dimensión de las denominadas esferas de lo público, las cuales han sido nominadas por la teoría social como micro esferas, meso esferas, y macro esferas públicas.

Es en el ámbito de micro esferas de lo público donde se procesa la información de manera espontánea y cotidiana, al nivel de lo que se denomina la conversación ordinaria, tal como lo ilustra el poema de Dylan al inicio del texto. Al interior de estas pequeñas esferas se difunde el sentido y significado del ethos y logos concerniente al interés público. Esto, en términos de interés pedagógico, indica un crecimiento cualitativo de la racionalidad pública expresada en el ámbito de la cotidianidad, que, en la etapa actual de la modernidad tardía, ya sale de los cafés privados de los públicos cultos, y se expande al ámbito de la calle, investida como espacio público deliberativo. Así “La cafetería, la junta municipal y el círculo literario, en las que se configuraron las primeras esferas públicas de poder, tienen hoy día su paralelo en una amplia variedad de espacios locales, en donde los ciudadanos debaten quien debe hacer esto y quien y como debería de obtener aquello..., (constituyen) ámbitos con una estructura horizontal y de pequeña escala, en los cuales los ciudadanos forjan su identidad...” (Keane, 1997:58). Esta condición histórica es coloreada y auspiciada por la expansión progresiva del ethos que resalta la proposición ilustrada del ejercicio público de la razón, el cual es comprensivamente asimilado por las formaciones sociales, en las cuales, precipitadas por las contradicciones, la lógica de capital y la búsqueda de ampliación del mercado, contribuyen a la expansión de la cultura con carácter de apertura a sectores que antes permanecían relegados de los escenarios de divulgación. La difusión del arte, y en particular del teatro y el libro, impulsó a incipientes

empresarios a incorporar obras culturales consideradas de interés, y, aunque “Los propios intermediarios que mediaban entre creadores y consumidores no eran necesariamente hombres de gustos vanguardistas...” (Gay, 2007:98), promover la manifestación cultural era una forma de adecuarse a los tiempos que ya se perfilaban como nicho de oportunidad, en el ambiente ilustrado que denominamos como espíritu de la época, y “Así, los empresarios de la cultura podían actuar como preceptores públicos, y al menos en ocasiones, hacerlo para bien. Uno de los papeles del capitalista, a menudo olvidado, era el de educador.” (Gay, 2007:98). Todo esto va generando condiciones objetivas para la conformación de públicos cultos cada vez más permeados por capas sociales diversificadas, las cuales, con base en la experiencia que propicia la interacción en el mundo de vida, van paulatinamente tomando conciencia formativa de la situación y condición acerca de su interés, y, de manera pulsional deliberativa, direccionan su actividad social y su conversación cotidiana expresando contenidos intelectuales que antes eran casi propiedad exclusiva de sectores privados cultos, y tal como se percibe en la actualidad, van configurando las micro esferas públicas. Estas micro esferas, en la actualidad, “...son casi invisibles,...parecen ser ‘privadas’ y actúan alejadas de la vida pública oficial, los partidos políticos y el resplandor de la publicidad de los medios de comunicación,...poseen todas las características de iniciativas de grupos pequeños, cuya impugnación del poder existente logra ser efectiva precisamente porque operan con total libertad, entre los discretos rincones y grietas de la sociedad civil...” (Keane, 1997:60), y esto da un matiz proyectivo de la capacidad crítica contenida en la cotidianeidad discursiva de los ciudadanos de la modernidad actual, que ya no se puede considerar constreñida, en su ethos y logos, como algo que puede ser relegado al simplicismo de lo inmanente.

De lo anterior podemos señalar que, aun cuando todavía se considera como conversación ordinaria, el discurso emitido por las micro esferas en el ámbito de los espacios públicos manifiesta un contenido de potencial propositivo, el cual permanece, sin embargo, con muy escasa posibilidad de efectos vinculantes con la conversación normativa y el aparato de ordenamiento jurídico, su alcance es enunciativo moral.

En este punto se indica el advenimiento de una capacidad en expansión de la posibilidad dialógica, sustentada en la dimensión de las denominadas meso esferas públicas, las cuales han asumido el potencial comunicativo de la tecnología informacional de amplio espectro, y la capacidad de recuperación a corto plazo de la información. Las meso esferas públicas “Son aquellos espacios de debate sobre el poder, integradas por millones de personas que observan, escuchan o leen, a lo ancho de un área de grandes dimensiones, cuya extensión puede ser la del Estado-nación, o bien ampliarse más allá de sus fronteras...son mediadas tanto por diarios de gran circulación, como por medios electrónicos de comunicación, tales como la emisora de radio y televisión...” (Keane, 1997:62), y en el encuadre histórico de la actual sociedad de conocimiento e información, las meso esferas de lo público pueden acceder al intercambio deliberativo para dar contenido elaborado a proposiciones y juicios en torno al devenir del interés público, sin que ello signifique una alteración del orden jurídico normativo. Esto se objetiviza al nivel del ámbito discursivo sustentado en criterios epistémicos y de razón práctica, como ejercicio público de razón educacionalmente desplegada.

Otro ámbito de difusión informacional para elaboraciones tópicas de interés pedagógico y de aplicaciones didácticas atinentes, lo conforman las macro esferas públicas: “Los macro públicos conformados por millones de ciudadanos son el resultado (no intencional) de la concentración internacional de las empresas de comunicación masiva, que antes eran detentadas y operadas en el espacio del Estado-nación...la actual globalización de las empresas de comunicación representa una proyección en el plano internacional de dicho proceso de concentración...” (Keane, 1997:64), y la capacidad de amplia cobertura de las mismas incide en la potencial ampliación cognitiva en lo que a cuestiones de interés público concierne. Aquí señalamos que este potencial no se delimita en la inclusión informativa de rango cuantitativo, ni de ranking alcanzado. Lo relevante consiste en que son los públicos los que dan realce al rating, buscan acceder a la información, como proceso formativo selectivo y crítico, y se va superando la etapa previa a la sociedad de conocimiento, bajo la cual era la información la que llegaba a los públicos, bajo el formato de la tecnología impresa unitaria, la cual no estaba al alcance inmediato y generalizado de capas sociales amplias, aun cuando compartieran su

interés. Bajo esta dimensión de las macro esferas “Las transmisiones mundiales...tienden a ser conducidas utilizando el modo subjuntivo (hipotético), en cuanto que ellas agudizan entre el público la sensación de que las ‘leyes’ existentes de los políticos en el poder no tienen nada de ‘naturales’ y que, por lo tanto, el perfil del mundo depende en cierta medida de los esfuerzos que se hacen actualmente por remodelarlo, según ciertos criterios...incitan la irrupción de nuevas controversias públicas relativas a la expansión del poder más allá de las fronteras delimitadas de las meso esferas públicas...” (Keane, 1997:65-66), y con ello promueven un proceso hermenéutico crítico, de desvelamiento (a letheia) respecto del objeto de interés, que deja de ser la ‘cosa en sí’ para el marco referencial de la racionalidad pública, y mediante la reflexión deviene en ‘objeto de conocimiento’, movilizandando las representaciones epistemológicas en torno al interés público que permanecía reificado.

Lo señalado alude a una de las estructuras localizadas relevantes generadas en la praxis de la sociedad contemporánea, el advenimiento de la comunicación mediada por la tecnología digitalizada que, podemos expresarlo, manifiesta un aporte de la estructura conceptual y física de la ciencia moderna, desplegada en el manto de la sociedad globalizada, y esto nos remite a considerar como válido el argumento de que “El trascendental desarrollo que ha logrado durante las últimas dos décadas el sistema internacional de redes de comunicación computarizadas ofrece un último ejemplo de las macro esferas públicas...Internet fomenta la creación de macro esferas públicas...” (Keane, 1997:67), y esto es un hecho objetivado que sustenta el re direccionamiento de los formatos educacionales, tanto de la pedagogía como teoría social que ha de incorporar los análisis de este desarrollo progresivo, como de la didáctica, para poder dar respuesta a los procesos de aprendizaje dialógico que se generen en esta transición.

En el ámbito de la reflexión tópica sobre la democracia, como objeto de interés pedagógico, podemos asentir que en esta transición “El plano de la vida privada desaparece. El proceso de politización corroe la división convencionalmente aceptada entre ‘lo público’ (en donde se considera que las controversias por el poder son asunto de los otros) y ‘lo privado’ (en donde se dice que tal controversia no tiene un poder legítimo ante los tronos de la ‘intimidad’, de la elección individual, o de

la 'naturalidad' creada por Dios o por la biología..." (Keane, 1997:70), y esto nos permite ubicar metodológicamente la reflexión en el marco de la cultura y la creación social de los criterios y mecanismos acordes al devenir de interés público. Se muestra cada vez más objetivamente para el pleno de la comunidad que la relación democrática es un objeto a construir, y que no es algo dado. Que es bajo criterios de racionalidad pública, de formación y participación sustentada, que se objetivizan los contenidos de una organización social equitativa.

En este mismo sentido, "Sonia Livingstone y Peter Lunt...señalan las muchas formas en que los programas de debate entre el público desafían la noción filosófica dominante de la racionalidad, derivada de la lógica deductiva, y según la cual existe un conjunto de procedimientos formales de razonamiento que expresa tácitamente reglas de inferencia relativas a la verdad o falsedad de las afirmaciones, independientemente del contenido o contexto de lo expresado..." (Keane, 1997:71), y esto aporta condiciones de posibilidad para reconsiderar los criterios de emisión propositiva de discurso por parte de las esferas de interés público en la actualidad, y justifica el emplazamiento propositivo de incorporar un basamento pedagógico didáctico para recuperar el ethos de los contenidos de esta conformación dialógica, que progresivamente va incorporando mayores niveles de competencia comunicativa, y va superando, cognitiva y metodológicamente, las formas procedimentales de la acción comunicativa incipiente que, tal como señala Keane, en el ínterin del proceso de búsqueda de la comunicación permitida y legitimada, no se configuraban conforme a criterios sistemáticos de una comunicación ideal, pues "Las primeras esferas públicas modernas...no se apegaban al tipo ideal habermasiano de la discusión racional..." (Keane, 1997:72), y esto es, como ya señalamos previamente, consecuencia de la exclusión implantada por la versión de racionalidad instrumental emanada desde un interés privado, por mantener a las capas de lo público alejadas de la cultura, que incluso determina que existan expresiones restrictivas respecto de lo que se ha postulado como alta cultura, con la consecuente limitación para la competencia en los procesos de aprendizaje de las diversas esferas de lo público, y su inserción con reconocimiento de validez para mediar en los asuntos de la vida pública. Al respecto, y considerando analíticamente el proceso de ampliación del basamento cognitivo de las esferas públicas, "Siguiendo las Investigaciones filosóficas de

Wittgenstein, Livingstone y Lunt defienden la legitimidad del 'razonamiento ordinario' o lego,...los elementos se construyen de manera fortuita, por medio de la superposición, la repetición y la reiteración..." (Keane, 1997:71), y, sin embargo, aún con ese lenguaje, la obra se construye, parafraseando a Wittgenstein, y con base en ello, podemos asumir que en un momento histórico de la racionalidad moderna incipiente, la cultura y los productos intelectuales que generaba fueron progresivamente asimilados e implementados en la praxis social de los miembros de la comunidad, en su actividad de mundo de vida.

En otro plano, respecto de la conformación procesual de las denominadas macro esferas de lo público, la situación plantea la necesidad de acuerdos normativos que posibiliten el acceso ampliado al entorno informativo y comunicacional de cobertura de amplio espectro, el cual incorpora contenidos de índole supranacional, y emite análisis de alcance global. Una flexibilidad discreta de acceso participativo ampliado puede contribuir a superar los límites que señala la racionalidad organizativa de los grandes consorcios, los cuales, con referencia a su interés temático y funcional operativo, actualmente definen los criterios de emisión informacional y análisis de las tópicas de interés público generalizado. Esto aporta en el sentido de que, aun cuando no toda la información que en ese nivel se procesa es de incidencia particular para formaciones sociales diversas, si se puede reconocer comprensivamente que los análisis contribuyen al enriquecimiento de los métodos dialógicos deliberativos, acorde a la situación y condición específica de las esferas situadas de interés. La condición de posibilidad de este horizonte dialógico está configurada por la capacidad instalada de la red global soportada en los servomecanismos digitalizados, y, un proceso educacional formativo puede direccionar adecuadamente un proceso de participación propositivo, sustentado en las redes de comunicación social ya no limitadas a lo inmediato del intercambio aleatorio, incidiendo en la competencia cognitiva para generar discurso tópico, y, procesualmente, ir fundamentando su alcance sistemático normativo.

Profesionalización y expertise

Otro aspecto de interés pedagógico lo constituye la tónica del expertise profesionalizado para el ejercicio de conducción de la actividad política. En su expresión empírica, al nivel de lo inmediato, se proyecta bajo un halo de racionalidad, de lógica administrativa con pretensiones científicas en su despliegue formal. Sin embargo, encubre el reduccionismo operativo de su devenir como tecnología social en la práctica. La cobertura se diseña en el enfoque de la profesionalización como perfil formalizado de carrera. La profesionalización de la actividad política es un aspecto que, a primera vista, es decir, bajo un enfoque puramente formalista, está comprensivamente justificado, particularmente si aceptamos la proposición de que el saber es uno de los criterios primordiales que han de convocar las decisiones para la actividad de responsabilidad social. Sin embargo, en la dimensión social práctica, requiere análisis de adecuación a situaciones y condiciones particulares. En un primer plano, de sus representaciones epistemológicas, se reconoce que la profesionalización, en el marco de la división social del trabajo, tiene sentido bajo una lógica de saber especializado, el cual, incluso, se puede acrecentar por el desarrollo de expertise, afinado en la experiencia en torno a cierto grado de argumentación y ejercicio de las formas procedimentales pertinentes.

Con base en esto, sin embargo, para consolidarse como forma vinculante unívoca de acceso a la esfera de poder político, el expertise profesionalizado muestra pretensiones de validez universal y absoluta, tanto en su ethos, como en sus representaciones cognitivas y, con base en esto, en su capacidad práctica. En este otro plano, de la práctica, la formalización académicamente investida en la formulación resaltada de profesión unívoca, y perfil idóneo para la conducción pública, plantea restricciones para la conformación legítima de competencia representativa, al presuponer la cobertura legal basada en la noción de expertise temático, como garante de una presupuesta capacidad decisoria de representación pública, sin más fundamento que el hecho de ya pertenecer a determinada organización de representatividad instituida, la cual incluye desde los estudios profesionales orientados, a la pertenencia a organizaciones adherentes. Esto, en la práctica, se debilita en sus argumentos cuando se asume que quienes deciden sobre otros, en calidad de representantes del interés público, lo pueden hacer de dos formas básicas: la primera y más conocida, consiste en el despliegue del

voluntarismo, sin más contenido que el ejercicio de trayectoria de coyuntura, formalizada como autoridad instituida. La segunda, que podemos considerar de racionalidad tecno burocrática, asume la investidura de profesionalización para la representatividad, incluyente solo en apariencia, pues si bien delega en cuadros profesionales disciplinarios, denominados mandos de alto nivel y medios, de administración de lo público, la dirección y ejecución de proyectos, planes y programas, es excluyente en la realidad práctica, pues tales cuadros profesionales de administración pública, han devenido de manera apriorística en grupos auto legalizados que se consideran incuestionables para emitir, de manera exclusiva, lineamientos denominados políticas públicas, para la dirección e implementación de los asuntos del interés público, sin más contenido que el que ellos racionalista y subjetivamente conciben.

Estos corpus burocratizados, en el plano de la realidad, expresan un extrañamiento y distancia práctica respecto del ethos de interés de lo público, y, aludiendo al mencionado expertise temático, formalizan su logos, y en su actividad decisoria solamente se puede lograr injerencia al nivel de ellos mismos, bajo el argumento burocrático de la especialización temática profesionalizada. En estos términos, para consolidarse como forma vinculante de acceso a la esfera de poder político, la profesionalización se torna un argumento de propiedad intelectual; muestra pretensiones de validez universal y absoluta, tanto en su ethos, como en sus representaciones cognitivas. Aunado a esto, la racionalidad burocrática es contenedora de condiciones problemáticas que incluso generan procesos endógenos de exclusión al interior del mismo aparato burocrático. Esto lo podemos identificar, como estructura localizada, en el hecho de que “La jerarquía burocrática es una jerarquía del conocimiento, la información y la vinculación que hay detrás de puertas cerradas. Uno de los supremos recursos del poder se encuentra en su capacidad para transformar el conocimiento especializado y oficial en secretos oficiales, material secreto (‘clasificado’) y ‘experta’ profesionalidad...” (Keane, 1992:120-121), que deriva en que aún los miembros del aparato burocrático son objeto de parcialización no solamente de las funciones y roles, sino también del acceso al saber que es considerado exclusivo de las jerarquías de alto nivel que lo dirigen, marcando una fisura mayor entre el interés cognitivo de la comunidad y el proceso decisorio. Los contenidos de interés público plausibles de ser concebidos mediante el

proceso deliberativo y analítico al nivel de las esferas de racionalidad pública no son considerados en las formulaciones normativas de tales corpus burocráticos. Las proclamas, y lo que ellos mismos califican debates de altura, en torno al interés público, son realizados sin la participación, no ya directa, sino tampoco mediada, del discurso y la formulación intelectual de las esferas de lo público. Visto a nivel práctico y epistémico, la proclama de conducción democrática constituye, en este punto, una superposición racionalizada. Lo primero en virtud de que es basado exclusivamente en cuestiones de ejercicio de autoridad y poder institucionalizado que se analiza a sí mismo, lo que mantiene en el espacio de representatividad a los mencionados corpus de representatividad legal, y, desde la óptica de lo pedagógico formativo, podemos señalar que el acto de proclamar silogísticamente que unos cuantos sujetos pre designados son contenedores del saber respecto de los requisitos para emplazar acciones de función pública, crea un campo intelectual escindido de poder; constituye un racionalismo de exclusividad atávica, y de aplicación técnico instrumental. Esta auto asignación silogística es solamente una apreciación de lógica formal, en el mejor de los casos, asumiendo incluso el hecho de que, por supuesto, los estudios sistemáticos en cualesquier temática determinada, efectivamente aportan especificidad cognitiva de competencia para ejercer la actividad correspondiente.

Visto en términos de racionalidad argumentativa, la lógica de tal proposición es incuestionable. La cuestión muestra limitaciones prácticas cuando en el análisis se manifiesta que quienes toman decisiones con base en el formalismo académico ajeno a los procesos concretos de la actividad social, incurren en implantaciones procedimentales, de nivel técnico, sostenidas con base en normativas no elaboradas con la participación de las diversas esferas de interés público, y esto determina su consecuente. La cuestión argumentativa se debilita y se torna problemática si se pretende implantar, en la realidad práctica, la idea absoluta de que el saber requerido para la generación de proyectos, planes y programas, así como para la coordinación y ejecución de las acciones pertinentes, es una condición ya desarrollada por un número determinado de sujetos profesionalmente formados en disciplinas atinentes, por el solo hecho de adquirir un repertorio lingüístico en la temática, y con ello captar formalmente o ser contenedores del sentido y significado de los contenidos del interés social. Desde un punto de vista pedagógico,

podemos expresar que un perfil cognitivo y de sensibilidad interpretativa para la representación de interés público es un tipo de saber social y culturalmente construido, y construible, cuyos contenidos se actualizan por las condiciones de contexto en la actividad social dentro de un encuadre histórico. No está dado a priori como esencia esotérica, ni es propiedad patrimonial exclusiva de seres etéreos, iniciados, y aparecidos metafísicamente. En la gente promedio, en las comunidades lingüísticas que conforman las diversas esferas de lo público, se encuentran profesionistas y potenciales representantes que contienen en su marco referencial el saber sobre los intereses vitales de la comunidad, y en ella se encuentran los miembros, algunos ya formados, y otros en condición de direccionar su formación y competencia educativa profesionalizada y de oficio, para dirimir, generar discurso y ejercer propuestas de validez epistémica, hacia la satisfacción práctica de los intereses de racionalidad pública. Es cuestión de interés pedagógico direccionar la adecuación para expandir el acceso rotativo y alternado de la democracia participativa, bajo criterios ampliados de formación. El ethos de necesidad analizada, relacionado con el logos de racionalidad acerca de los satisfactores requeridos, conforma una plataforma que plantea ser contemplada en términos de sistemas firmemente acoplados de educación y formación propositiva expandida, y esto es susceptible de devenir objeto pedagógico, para atender los procesos y mecanismos atinentes para la consolidación del ejercicio público de la razón, en condición real y situación concreta de racionalidad pública formada.

Con base en lo anterior podemos expresar que el expertise profesionalizado es tendencialmente excluyente de un sector mayoritario de la ciudadanía. Se configura como una versión actualizada de las esferas burguesas decimonónicas, detentadoras del monopolio del saber y el lenguaje restringido (restricted codes) que sustentaba las acciones legales, propiciando la centralización minoritaria de la condición decisoria. Estas esferas burguesas, conformadas como públicos cultos, solamente acogían a una minoría de sujetos –los sectores cultos–, los cuales se asumían como detentadores tácitos de los atributos para ejercer el poder decisional sobre los intereses de la comunidad en pleno. Esto quedó incorporado desde la concepción y el debate sobre el utilitarismo, en el basamento

del interés privado del liberalismo originario, y se continua proyectando en el enfoque neoliberal contemporáneo.

El ethos subyacente a este logos expresa que la profesionalización se ha realizado no tanto para estar en condiciones de atender equitativamente los intereses de racionalidad pública, sino que la aplicación de expertise y oficio afina los criterios de racionalidad instrumental que tecnifican la acción representativa, convirtiendo los procesos de gestión en actos técnicos de administración. Con esto ha cambiado en cierto modo la normatividad y la prescriptiva de los procesos de gestión de lo público, bajo la égida de la modernización administrativa, pero esta racionalización eficientista solo ha contribuido a alejar más a las esferas de interés público respecto de las esferas de poder decisonal, y sigue vigente el hecho de reducir a un acto electivo el proceso de participación ciudadana por su devenir de interés público, todo ello legitimado bajo el lema de la institucionalización de una proclama de democracia representativa. Este proceso de advenimiento de los corpus tecno burocráticos a la administración de la vida nacional, bajo el manto retórico de organización democrática e implantación de idealizadas políticas públicas, deja de lado aspectos primordiales de la acción social, apelando a criterios de razón pública, y a los criterios académicos acerca del conocimiento especializado para dirigir la acción representativa, legalizado bajo el manto de la política pública de la profesionalización política para la administración de la vida nacional. De aquí podemos pasar al concepto de modelo representativo.

Representación reificada

Democracia es un concepto y una práctica generada en la actividad social que orienta la acción humana en términos de establecer formas pertinentes de organización en torno al bien común, y para ello se sustenta en criterios emanados del interés público, el cual se puede expresar mediante la participación y ejercicio propositivo y decisorio de los miembros pertenecientes a determinada formación social, considerada horizontalmente. El argumento por un reducido grupo de representantes se sustenta operacionalmente en dos presupuestos, los cuales, aún por diferente vía, coinciden en la resolución que avala el modelo de representatividad: el primero alude al perfil profesional y

de expertise, atribuido como cualidad de los miembros proclamados a la función de representatividad. El segundo se apoya en criterios pragmáticos de perfil de idoneidad del oficio, en virtud de considerar que la actividad de representación es una actividad política, que requiere un cierto saber fincado en la experiencia y la capacidad de liderazgo, de autoridad y capacidad decisoria. Este criterio es un aspecto ambiguo y recurrente en el voluntarismo, que deviene en autoridad impositiva sin elementos dialógicos de racionalidad argumentativa, y muestra tendencia al reduccionismo. Al respecto, el interés pedagógico se focaliza en resaltar que tales atributos no son intrínsecos, sino susceptibles de desarrollo en el marco de la formación, educación y procesos de aprendizaje. Así, la intervención pedagógica puede contribuir a superar el estereotipo de que solamente un reducido grupo de miembros de la comunidad puede asumir esa condición de expertise, o saber especializado, y replantear que la capacidad de liderazgo no es algo pre constituido en un selecto grupo, sino que es un atributo que se genera en la actividad pública, y se realza como posible para diversos miembros de la formación social. La educación y formación orientada puede ampliar las condiciones de acceso al ámbito decisorio de interés público, y por tanto, incrementar el nivel de realidad del ejercicio democrático. En este sentido no se considera democracia a la acción de reducir la participación y propuesta de interés público, cuando la actividad se limita a una representatividad mediada por elección de miembros que no emergen de la comunidad directamente, sino que son a su vez pertenecientes a organizaciones políticas instrumentadas, cuyos criterios de elección son emitidos, a su vez, por los mismos miembros que conforman a determinada organización de representatividad formal.

Por otro lado, un sufragio emitido sin considerar como válidas normativamente las expectativas de las diversas esferas de lo público para poder cuestionar a corto y mediano plazo las acciones ejercidas y los presupuestos de eficacia propuestos, a cambio de la afinidad electiva, no contiene elementos de suficiencia si no es reconocido posteriormente al acto de sufragio dentro de la dimensión concreta de racionalidad y acción normativa. Si este alcance normativo no es instalado previamente al acto procedimental electivo, posteriormente no se generan los elementos que posibiliten un espacio de réplica legítima y con alcance de validez en torno a la resultante de la acción

ejercida por la organización de representatividad, la cual obtuvo el beneficio del sufragio respecto de la cual fue emitido. Quien es elegido bajo este mecanismo, que torna instrumentalmente lejano al sujeto de la emisión, no se siente obligado a corresponder a la expectativa del interés público que lo llevó al cargo de representación. La maquinaria procedimental genera una especie de burbuja aséptica respecto de las expectativas del interés público, las cuales son devaluadas bajo la óptica de demandas peticionarias aisladas, y sin alcance normativo jurídico. Por este aspecto tecnificado del cargo de la función pública, el modelo representativo se desdibuja cada vez más de su ethos y su capacidad real de eficiencia. Se sostiene normativamente a costa de una amplia asignación de recursos de propaganda mediática. Esto implica una amplia diferencia con un enfoque de cercanía participativa: “La democracia participativa, en contraposición a la democracia representativa, implica la presencia activa de los sujetos sociales como forma de convertir sus demandas en voluntad política. Supone una posibilidad de participación ciudadana que trasciende el sistema de partidos políticos, reconociendo de facto, la pluralidad de actores sociales...” (Venegas, 2003:115), cuestión que para ser vehiculizada tiene que acoplar, bajo un encuadre operativo, un conjunto de situaciones prácticas: la consulta es una de ellas, aun cuando es un procedimiento mediado, y sustenta un acto de racionalidad legítimo como derecho de réplica, a la vez que, mediante la formación de competencia, crear condiciones que posibiliten un mecanismo de rotación y alternancia que no vulnere la racionalidad del conocimiento particularizado, y de sustento a “...buscar formas participativas de legitimación de las decisiones y de sus resultados...sin la ‘profesionalización’ de la política (es decir, practicando la rotatividad, la revocabilidad...” (Pastor, 2003:98), sin que ello signifique el advenimiento oportunista de organizaciones ajenas a la racionalidad pública, y al ethos y logos de la racionalidad política equitativa, así como tampoco un ejercicio voluntarista. Esto implica “la definición de nuevos espacios de participación, más allá de las citas electorales puntuales, mediante mecanismos como la consulta social, el derecho a la revocación de cargos electos, el referéndum, la iniciativa legislativa popular, etc...” (Venegas, 2003:115), con base en procesos pedagógicamente sustentados de análisis y conformación de contenido de emisiones propositivas elaboradas y dialógicamente consensuadas en el marco de las diversas esferas de lo público. Con esto se implementa una expansión de la cultura democrática que, sin

alejarse de una adecuada representación electiva, permita el acceso generalizado y equitativo a la toma de decisiones sobre el interés público.

De lo arriba mencionado, podemos expresar que, en la actualidad, el concepto de democracia y sus formas de despliegue práctico, se limitan a un formato de representatividad apriorística y reificada, el cual, por mecanismos de racionalidad instrumental, es excluyente del conjunto de sujetos que conforman la comunidad en la vida activa. Es además reduccionista, en la medida en que obedece exclusivamente a la mediación de organismos y procesos electorales, cuya definición operacional de democracia la concibe en el umbral de la actividad de sufragio, de elección de sujetos para el ejercicio de la representatividad formal. Esto último, reducido a una acción instrumental, limitada al enfoque cuantitativo de un acto procedimental: emitir un sufragio sin deliberación y propuesta pública de proyecto.

Una interpretación de democracia que reduce esta participación de interés público a un formato unívoco de representatividad, bajo un formato procedimental de elección por un reducido grupo de miembros de la comunidad, tiene potencialmente la tendencia a modificar la expresión de democracia como referencia de organización decisoria horizontalmente constituida, por una versión escindida de proyección vertical, cuyo contenido no expresa el interés común, y tiende a realzar aspectos de interés privado, alejándose prácticamente del ethos y el logos contenidos en el discurso de la democracia.

Ahora bien, en términos prácticos, podemos contrastar los criterios de racionalidad creencial que se movilizan dentro del ámbito de las postulaciones propuestas como 'tipos ideales' para la representación pública, y los criterios de racionalidad metódica requeridos para fundamentar la transferencia de la decisión afectiva, a una decisión racional que, en condiciones de racionalidad metódica, es requerimiento de interés pedagógico para dar contenido paritario de efectividad a un modelo representativo que se presenta como de carácter democrático. Así, como ya se ha señalado, la actividad encauzada para la dirección de la cosa pública debe enmarcarse en un ámbito de representaciones epistemológicas que, mediadas por la reflexión, le adjudiquen la categoría de objeto de construcción social y cognitiva procesual, y ya no de cosa, como entidad reificada. Esto permite enfocar el proceso asumiendo la condición interactiva de

sociedad de masas y asumir como criterio razonable la postulación de representatividad, y con ello, la situación de aplicaciones procesuales de emisión de sufragio. Si esto se enmarca dentro de un proceso dialógico inter relacional y no solamente empírico interactivo, un sufragio de representatividad puede ser considerado como expresión sintética de un proceso elaborado de consenso. Pero sí, y solo si, es de validez y legitimidad cuando es resultado de elaboraciones cualitativas acopladas con los informes contextuales de índole cuantitativa en correspondencia. Esto configura condiciones de posibilidad para acuerdos de razón pública y de eficacia de gestión aceptables, bajo un marco deliberativo y de búsqueda de concertación argumentada para acordar el consenso, y con ello la legitimidad que de plataforma para el equilibrio social armónico y la decisión representativa consecuente. Cuando el sufragio electivo se emite sin este proceso consensual, se degrada a un acto voluntarista, o racionalista idealizado, en el mejor de los casos.

En este punto se considera pertinente considerar la inclusión de análisis para la superación práctica adecuada del advenimiento oportunista del denominado free rider, que se mueve interpósito entre la promulgación del individuo liberalmente independiente, y las formas de servicio, que son contenedoras de aspectos de carácter público, como lo son los derechos ciudadanos, los cuales, en la conformación constitucional del Estado moderno, aplican para todos los miembros de la formación social, tanto en su ubicación pública, como en su actuar de corte privado. Esta figura del free rider lleva a Rawls a resaltar la cuestión de la estabilidad, que se enmarca en dos principios de justicia presentados en <<orden lexicográfico>>, es decir, en orden de prioridad:

“Primer principio. Cada persona ha de tener un derecho igual al más amplio sistema total de iguales libertades básicas, compatible con un sistema semejante de libertad para todos.

Segundo principio. Las desigualdades sociales han de articularse de modo que al mismo tiempo:

- a) sean en el mayor beneficio de los menos favorecidos, consistente con el principio de los ahorros justos, y
- b) estén adscritas a cargos y posiciones abiertos a todos en condiciones de igualdad equitativa de oportunidad.

“Todos los bienes primarios –libertad y oportunidad, renta y riqueza y las bases del auto respeto- han de distribuirse por igual a menos que una distribución desigual de alguno de esos bienes, o de todos ellos, resulte ventajosa para los menos favorecidos.” (Rawls, en Kukathas y Pettit, 2004:55).

Sin entrar a discutir particularmente la posición liberal de individualismo moral del autor de los principios expuestos en esta entrega, los incorporamos como sustento de la postulación teórico política de viabilidad, desde la cual se ha de subsumir la deseabilidad, que Rawls ha conformado en su teoría de la justicia, y desde la cual se realiza una lectura crítica de la figura del free rider. Como lo señala Pettit: en el marco de “...una concepción pública de la justicia en la regulación estable de la sociedad...Rawls introduce el problema de la estabilidad...por referencia al problema del gorrón (free rider)...Es el problema de que aunque una sociedad de personas pudiera preferir que sus vidas estuvieran gobernadas por los dos principios de justicia -más que por ninguna otra constitución, cada persona podría considerar desde el punto de vista individual más atractivo no ajustarse a ellos, intentando aprovecharse de la conformidad de otros...” (Pettit, en Kukathas y Pettit, 2004:22-23), situación que se acentúa en el ámbito de la interacción social de interés público, por la tendencia del free rider a acomodarse, en un sentido pragmático, a la conveniencia que le sea favorable, bajo cualesquier formato, y esto se manifiesta, en otro ámbito, como lo es el de la actividad política, en la aparente neutralidad que asume hacia determinaciones participativas concretas, y su adaptación ulterior a la resultante que le sea favorable, aun cuando tal situación sea promovida por otros sujetos o grupos, con los cuales no comparte el ethos y el logos de la acción social. En el intersticio funge como figura de oportunidad coyuntural a mecanismos de política procedimental en situaciones prácticas, por su aparente desapego individualizado para la construcción social interactiva de la realidad, en el marco de interés público de los colectivos sociales, y, sin embargo, percibe en el umbral de la resolución los beneficios objetivos, si la resultante es favorable, sin expresar su desacuerdo y sin renunciar al beneficio generado. En caso de no ser este el escenario de su expectativa, su postura asume la condición previa al proceso de participación pública: su neutralidad original, real o aparente, la cual signaba una aceptación de la situación tal como estaba, y esto es un aspecto no transparente en la

interpretación cualitativa de los índices cuantitativos de sufragio, correlativos al abstencionismo y la nulidad, incluido el denominado sufragio punitivo, que pueden alcanzar un porcentaje de consideración dentro de una lectura de pretensiones democráticas, y deja un amplio margen de discrepancia acerca de la verdad objetiva del sentido del sufragio que legitima una propuesta electiva. Esto contribuye a localizar fisuras de estructura localizada en el modelo de democracia representativa, y resalta el índice de incidencia del pragmatismo ante los aportes de la formación. En la práctica, la figura del free rider se manifiesta en ámbitos diversos, tanto institucionales como del mundo de vida, y, por lo general, en un entorno político, su actuar liberal de posición escindida está imbricado, ya sea de manera coyuntural o sistemática, en situaciones de ejercicio de poder clientelar, en su búsqueda de adjudicación de beneficios personales, derivados del esfuerzo de los colectivos sociales.

Si ampliamos el mecanismo electivo de representatividad a una propuesta incluyente de proyecto y contenido deliberativo, el acto instrumental limitado al sufragio permite la intrusión de aspectos que afectan la calidad electiva, como lo señalado del oportunismo liberal. Su consideración en proyectos incluyentes de equidad se torna objeto de interés pedagógico para la formación de competencia decisonal electiva, en la medida en que se incorpore un proceso de consenso.

Consenso

El consenso, en calidad de acuerdo epistémica y lingüísticamente mediado, en torno a contenidos de interés y resoluciones de grupo y colectivos sociales, deviene un asunto de alto nivel de relevancia pedagógica, pues requiere de una cultura de comunicación y disposición de ética solidaria. El consenso se desarrolla como una síntesis de proceso deliberativo, que plantea argumentar con base en juicios y proposiciones fundamentadas, saber escuchar al otro, estimular la competencia lingüística no conceptuada como acervo biológico, sino culturalmente formada, para hacerse entender, y, sobre todo, saber reconocer, con inclusión de valores, que lo razonable, objetivamente hablando, puede provenir del discurso del otro, superando posibles estereotipos de una subjetividad reactiva. Esto implica una adecuación formativa para asumir la disposición a emitir

juicios sustentados en enunciados ilocutivos que posibiliten una adecuada comprensión comunicativa, de búsqueda de acuerdos, superando la tendencia impulsiva de confrontación característica de devenir enunciados perlocutivos que exalten la violencia simbólica, y puedan rigidizar fisuras del tejido social inter grupos.

Los enunciados ilocutivos, a nivel gramatical, en una situación ideal de habla, pueden derivar en perlocuciones que sintetizan el éxito de un discurso ilocutivo consecuentes con una situación ideal de comunicación, sin que se altere la disposición comunicacional de un acuerdo posible propuesto y aceptable para las partes en situación de interés. Una acción comunicativa anunciativa puede derivar en condición disfuncional si el enunciado ilocutivo se orienta en otra dirección de inicio, teniendo como consecuente perlocutivo, según la situación de contexto, que la interpretación genere y exacerbe una postura antagónica en el interlocutor. La situación de contexto puede contener dispositivos normativos que atenúen la tensión, bajo una situación y disposición ideal comunicativa, y aporten elementos de equilibrio consensual entre el enunciante y el interlocutor. Si la situación de contexto no contiene o admite una adjudicación normativa consensual, (por lo demás pre supuestamente válida para las dos partes de interés), los enunciados ilocutivos pueden tener éxito de sentido y significado en términos de que el interlocutor los interprete, acorde a su posición subjetiva, enmarcada y acentuada por condiciones objetivas sustantivas de su praxis pugnaz, como un ejercicio de violencia simbólica, interpretación potencialmente válida o no, según la configuración de veracidad y legitimidad asumida por las partes en conflicto. Es en este sentido en que “Las amenazas representan un tipo especial de perlocuciones. El acto ilocutivo de anunciar una sanción negativa condicional adquiere el sentido de una amenaza a través de la referencia explícita al pretendido efecto perlocutivo, de asustar al destinatario. El significado perlocutivo de asustar ensombrece el significado ilocutivo de anunciar...” (Habermas, 2002:121). Aquí el problema se genera y aumenta exponencialmente cuando, en situación concreta de la praxis de la politeia, los enunciados aseverativos se despliegan sin el matiz de enunciados

normativos legítima y consensualmente aceptables. Se ejerce una interpretación apriorística de veracidad en el enunciamiento ilocutivo, con la resultante perlocutiva de éxito auto conformado, y sobreviene la escisión producida y asumida subjetivamente como éxito antagónico de validez auto confirmada.

Esto último resalta un común denominador del espontaneísmo, propio del activismo voluntarista. Puede llegarse a un acuerdo de consenso por diferentes vías y bajo criterios diversos. En el marco de la cotidianeidad práctica puede ser sustentado con base en argumentos de la experiencia no suficientemente elaborada, nutrido de la necesidad vivencial de carácter inmediato, sin más fundamento que la referencia a estructuras localizadas de pertinencia situacional. Otra vía, que requiere un formato de contenido lingüístico elaborado, consiste en el intercambio de proposiciones y juicios argumentados de interés de mediano y largo plazo. El proceso deliberativo requiere de análisis de indagación conceptual y operativa en términos de elucidar sobre estructuras no localizadas que pueden conformarse en el proceso de resolución sobre asuntos del interés común. El interés público se sustenta en este tipo de consenso, que podemos denominar de estilo pedagógicamente mediado, pues requiere de información y razonamiento atinente, tanto del sentido y significado de la información, como de la resultante de su utilización.

Aceptando que existen diferentes formas de llegar al consenso de cobertura institucionalizada, podemos considerar dos que son vinculantes para la instalación en los espacios de toma de decisiones, y que son susceptibles de intervención pedagógica en condición de teoría social: la primera, que es la más generalizada, es la pragmática, y la segunda es la que podemos asumir como pedagógica.

La vía pragmática consiste en emitir una opinión inmediateista, no deliberada, y por tanto no elaborada, con base en la expresión del deseo, que en términos metodológicos podemos leer como expresión de necesidades sentidas como reales, y, aun cuando eventualmente puedan referir a necesidades reales, no cuentan con el acervo de racionalidad argumentativa de suficiencia, para configurarse en proposiciones y juicios con condición de posibilidad de devenir eficientes para el interés público, en su postulación y ulterior realización. En ellas se basa la conocida política denominada

clientelar. Esta vía pragmática es sustentada en la regularidad empírica, de experiencia no suficientemente elaborada, con pocos o nulos elementos de potencial explicativo y de bajo nivel de fundamento propositivo. Su nivel de respuesta es mecánico, reactivo y de corto alcance. Muestra una tendencia de satisfacción de aspectos inmediatos y fragmentarios, generalmente ajenos respecto de la totalidad del sentido de satisfacción que se debe generar en el ámbito de interés público. La vía pragmática es la que ha conducido a delimitar un concepto reificado de ejercicio electivo de representatividad, sin consenso elaborado, de acto de trueque de la voluntad electiva. Se realiza sin proceso formativo de educación y aprendizaje respecto de lo que se está realizando. En el mejor de los casos se operacionaliza mediante aplicaciones recurrentes de capacitación para el ejercicio instrumental de emisión electiva, cuyo andamiaje organizacional es cada vez más sofisticado, acorde a la progresiva complejidad de los medios y mecanismos a implementar, en proporción cuantitativa con el crecimiento demográfico de la población. Bajo este modelo se implementan aplicaciones didácticas meramente instruccionales de respuesta mecánica, cercanamente similares a los procedimientos de aplicación de contingencias características de los modelos técnicos del conductismo psicológico. Esto conlleva a configurar situaciones en las cuales lo que implica un proceso deliberativo de análisis en progresión cognitiva ascendente, se torna un acto inmediatista. Mediante emisiones informacionales de pretensión unívoca, se reduce la didáctica a ilustrar prescriptivamente como se ha de efectuar el acto procedimental electivo, bajo un modelo de reflejo mecánico, ante el referente cuantitativo de sufragio, sin que se recupere la experiencia reflexionada como basamento cognitivo para el acto y ulteriores aplicaciones.

La vía pedagógica, basada en elementos formativos y educacionales de reflexión suficientemente elaborada, puede dar contenido a una determinación de consenso con alcance de mediano y largo plazo. El consenso por la democracia es para establecer elementos reales amplios y sostenidos que contribuyan para la realización de un mundo de vida sustentable, en atención a las necesidades fundamentales de la vida plena, como lo son el sustento, la educación, la salud, el trabajo, los servicios y las formas materiales para su realización, así como, y esto es prioritario, los criterios y las formas organizacionales y procedimentales para la distribución del ingreso producido por la

actividad económica de los miembros de la comunidad y el imperativo de las aportaciones tributarias, que incluye poder inteligir el sentido y los criterios operativos y de racionalidad de la política económica y la política fiscal, complementado todo ello con la certeza del cumplimiento ofrecido. De esto se puede acceder a la legitimidad. Esto es lo que pedagógicamente concebimos como gestión de interés público, y no se puede limitar a un simple ejercicio de administración de sentido unívoco e interés privado. Por ello se plantea como requisito un proceso sostenido de formación y educación pertinente, tanto de los miembros de la comunidad que han de consensuar acerca de cómo y a quien delegar la responsabilidad de la función pública, como de aquellos que sean investidos democráticamente para asumir tal responsabilidad, y estar en condiciones de transparencia y ética para dar cuenta del ejercicio realizado.

Bajo este modelo de interés pedagógico, la formación sostenida supera a la simple capacitación. La didáctica no se reduce a un acto de conducción procedimental. La intervención pedagógica plantea recuperar la experiencia reflexionada de la comunidad lingüística para definir criterios y mecanismos procedimentales de análisis y hermenéutica comunicativa, para intercambiar e interpretar de manera adecuada la consideración de necesidades sentidas como reales, y poder pasar a la delimitación de racionalidad metódica de necesidades reales.

El Estado paternalista

Otro de los aspectos que generan motivos para atraer el interés personal y pedagógico, consiste en la adjudicación de atributos de Estado paternalista, y su consecuente práctico, la política clientelar. Este es un elemento que imbrica estructuras localizadas de alto impacto en la relación entre el mecanismo procedimental de sufragio electivo y el pragmatismo. En este aspecto el proceso incorpora a dos participantes de interés que operan dentro de un entorno delimitado para la acción resaltada de mecanismos particulares, que por sus alcances y términos vindicativos tienden a ser permeados por un sentido de interés privado. Generalmente no reflejan elementos de índole pública con alcance a intereses diversificados de esferas alternas de lo público. Estas instancias de interés interactúan con

desapego a la racionalidad pública, de la cual, sin embargo, nutren sus asignaciones de techo financiero y son conformadas por: el gobierno, que asume la decisión de Estado y administrador de la cosa pública, y los grupos situados de presión, los cuales han aprendido a incrustarse en el punto de tensión entre el interés privado y los requerimientos de atención al interés público. Esto lo podemos ubicar en el plano del discurso ideológico, y analizar cómo la expectativa del interés público es transferida a un ordenamiento bajo el cual el criterio decisorio se torna unilateral, y es emplazado como acto voluntarista vindicativo. Con este enfoque se invierte el proceso educacional y formativo que, de manera ética, puede contribuir a elevar el nivel de calidad del modelo representativo y, de hecho, marca una fractura en el mismo. Si en determinado momento histórico del ejercicio del Estado de Bienestar se impulsó el desarrollo de políticas de índole social, una interpretación sesgada del mismo derivó en el impulso de la posición paternalista, en beneficio de ambas partes, al menos en lo que a intereses inmediatos y particulares concierne. El crecimiento desmesurado de la burocracia y sus demandas devinieron en una masa clientelar sobrevalorada, a cambio de expectativas de lealtad y adhesiones electorales. En cierto modo, este entramado emplazó un proceso de aprendizaje instrumental en torno, sustentado en la inmanencia de la regularidad empírica, impulsada por una visión pragmática. A la larga, rebasado el límite de racionalidad adjudicable, la administración, también presionada por los intereses corporativos de capital de mercado, y la necesidad de racionalizar el financiamiento aplicativo de los recursos, asume el costo político de descentralizar la toma de decisiones de la vida nacional, y desconcentrar la asignación de los recursos para efectuar la transferencia de la responsabilidad distributiva a los diversos estados de la federación. El coste no solamente incluye el riesgo potencial del veto reactivo, sino que impone la aplicación de un programa de re direccionamiento de la base configurada bajo el modelo paternalista clientelar, e incluye el desmantelamiento de los lazos ya consolidados, para orientar la acción administrativa de la vida nacional en los términos de un nuevo modelo, que es signado por la transición del ordenamiento político de tradición, al modelo tecnocrático, para que las nuevas reglas de juego afianzaran la lógica y los mecanismos de su implantación. En términos pedagógicos, había que introyectar nuevas pautas de aprendizaje. Así, el panorama se concretiza con la decisión de ceder la administración de la empresa pública, y los procesos de gestión que esto implica,

adelgazar la burocracia, y reducir el déficit en el techo financiero, con la resultante de que, al parecer, ahora hay que educar para que no se 'pida'. Así, es interesante la nota que acentúa este proceso: "El pedagogo del ciudadano peticionario...ha sido el gobierno paternalista que mira a su sociedad como hacia un reino de menores de edad a los que debe proteger, tutelar..." (Camín, 2012:2), y, para el momento actual, como terapéutica auto aplicada, la administración representativa robustece su nicho de acción y delega en las esferas públicas la racionalidad de mantener el equilibrio de interacción regulada en términos de sistemas firmemente acoplados, y la proclama actualiza este deslinde bajo el imperativo de "La ciudadanía tiene que asumir su relación con el gobierno como una calle de doble sentido en la que a cada derecho corresponde una obligación. La noción de reciprocidad tiene que suplir los hábitos peticionarios. La cultura política democrática tendrá que desplazar los restos clientelares de la cultura feudal..." (Camín, 2012:2), con la consecuente y muy necesaria puntuación de que este re-aprendizaje no se da por sí solo, y más aún cuando es visto por los principales afectados como una imposición. Aquí el costo de la fractura es absorbido por decreto para encauzar normativamente, desde una postura neoliberal, la aplicación de criterios y mecanismos tecnocráticos que marcan el camino a seguir. Esto se acompaña con un discurso y práctica de retribución atomizada a la ciudadanía, maquillado con la cercanía a vindicaciones de contenido en apariencia legítimo, difíciles de refutar, que dan soporte al deslinde del Estado, ya no de la política paternalista, sino de su repliegue respecto del papel como mediador de la política distributiva incluyente y equitativa. Así, la administración tecnocrática se sana con la interpretación incuestionable de que "El único derecho legítimo para gobernar es dándole la oportunidad a los gobernados..." (W.H. Harrison, en Escandón, 1982:92), proclama que fue generada para otra situación y otras condiciones, y sin embargo se resalta como enunciado intersubjetivo de consenso, con capacidad de promover un acuerdo de significado al respecto, y se acopla comprensivamente, bajo una hermenéutica discursiva, con pretensiones de eficiencia aséptica, para delinear un nivel de interpretación asertivo, el cual confluye en fortalecer la idea de que se está ejerciendo una postulación democrática plena, dentro de los cánones de la nueva versión tecnocrática de conducción, que no es democrática, porque sencillamente no es de coordinación, de la politeia.

Concreción propositiva

Para cerrar por el momento, se presenta la referencia a dos aspectos de la actividad social que muestran una acomodación de interés emancipativo, al nivel de micro esferas públicas, al entorno propiciado por la agudización neoliberal, en el sentido de superar la cobertura corporativa de amplio espectro y asumir prácticamente, desde una organización de corte democrático, el devenir en la actividad social, como iniciativa ciudadana. Uno de ellos es alusivo a la actividad económica de los productores de arte y elementos culturales, y el otro recupera el nivel de conciencia que se manifiesta en sujetos para quienes el deporte es una evolución del entretenimiento, y esto les permite emanciparse de condiciones de bajo nivel de calidad de vida, como lo es la pobreza económica y problemáticas del entorno social. En su discurso, ambos referentes muestran que la lógica de capital permea ya no solamente la subjetividad personal, sino que se torna en un analizador de la cultura y la estructura de comunidad.

De lo mencionado resaltamos que, bajo el manto de la globalización y la política neoliberal de mercado, se empiezan a localizar determinados discursos y prácticas acerca de los límites que impone la lógica de mercado, y en este plano encontramos el señalamiento de que pequeñas organizaciones autónomas proponen “En un mundo globalizado, donde el mercado se rige por una ley de la oferta y la demanda manipulada por los grandes consorcios que generan en los consumidores necesidades ficticias...generar una organización que promueva la auto sustentabilidad...también una red solidaria de distribución...” (Pinedo, 2013:46), con lo cual, de manera concreta muestran una síntesis reflexiva acerca de la condición restrictiva que se ejerce hacia la actividad fuera del neo corporativismo, a la vez que generan una aplicación pedagógica y didáctica procedimental para su evolución alterna. Así, podemos analizar que las nuevas propuestas son contenedoras de un ethos de racionalidad que les permite ajustar la visión organizativa, soportada en marcos teóricos que posibilitan la direccionalidad de su logos: “La propuesta surge como respuesta ante la crisis económica que el sistema monetario ha creado en el mundo, el cual favorece el monopolio, la homogeneización de la diversidad cultural, y el espectáculo, y desde la perspectiva de una nueva etapa del sistema capitalista, en donde la producción simbólica y los

derechos de reproducción se afirman como principales productores de riqueza.” (Pinedo, 2013:46). Esta base explicativa genera un encuadre cognitivo de fundamento para las decisiones que emplazan la acción, sin trastocar los aspectos normativos, aun cuando proyectando ajustes a las reglas de mercado que impone el neoliberalismo. La claridad organizativa de estas pequeñas esferas de lo público no se limita entonces al discurso enunciativo, y pasan al nivel de la fundamentación pedagógica para la aplicación procedimental. Al respecto podemos analizar que tal tipo de propuestas son contenedoras de elementos metodológicamente acoplados, acorde a la postulación que impulsa la actividad concreta, y para ello citamos otro aspecto de su discurso que indica una visión de proceso: plantean que su “Objetivo: Pedagógico...busca que la producción genere redes de aprendizaje y conocimiento y aplique procesos pedagógicos en la elaboración de los productos.” (Pinedo, 2013:46). En este punto podemos considerar que la conciencia reflexiva no es inmediatista ni voluntarista, y que se encuadra en un ámbito pedagógico que le aporta proyección como experiencia de aprendizaje, con posibilidad de expansión en el tiempo y en el espacio. Así, se muestra que es factible una organización democrática que de salida a la necesidad de participar en la actividad social productiva, dentro de los márgenes de la racionalidad pública, crear e impulsar “Modelos novedosos en cuanto a relación con el público, en cómo se pone en cuestión al intermediario...de producción más horizontal...que puedan funcionar dentro del sistema capitalista imperante...red solidaria de productores para vencer al intermediario y vencer el mercado central, ampliando los públicos...” (González C., en J.M. Pinedo, 2013:46), y esto, aun con la incidencia del corporativismo, que cada vez más se apropia del mercado y la acción productiva mediada por la tecnología. Aquí se puede resaltar la cuestión del interés público en el desarrollo actual democratizado de la cultura, y como señala Bourdieu, “La temática y la manera propias de un creador participan siempre del *tópico* y la *retórica*, como un conjunto común de temas y de formas, que definen la tradición cultural de una sociedad y de una época...” (Bourdieu, 2002:46), y, en el mismo sentido, podemos apreciar como la tópica va adquiriendo una conformación sistemática que rebasa las adjudicaciones retóricas de subjetividad, y se fortalece progresivamente, objetivamente, de racionalidad fundamentada. En este aspecto, es de interés resaltar que en este tipo de experiencias ya se incorpora un acervo lingüístico que denota la apertura cognitiva,

tal como podemos inferir de la aplicación de conceptos y temáticas resaltadas de inferencia teórica, como la alusión al modelo liberal, la cuestión pedagógica, procesos de aprendizaje y la referencia a lo público, aunada al concepto de solidaridad. Para una lectura sociológica, esto indica un ordenamiento emergente, y para la pedagogía fortalece la postulación sobre la democracia como un espacio de intervención para la profesión pedagógica.

En el otro ámbito, de la cultura, la recreación y el deporte, encontramos que los discursos alusivos a la acción intrusiva de la lógica de capital impactan, también dentro de un marco de contradicciones, sobre la conciencia de los miembros de una comunidad de jóvenes, para quienes el futuro estaba determinado por un entorno de actividad en condición y situación potencial de conflicto social, con pocas oportunidades de cambio. Lo que inició como actividad lúdica cotidiana, les permitió desarrollar la competencia para que su ejercitación de juego adquiriera potencial de proyección pública remunerada, lo cual es absorbido culturalmente como un aspecto asertivo. Sin embargo, la experiencia transitiva moviliza factores latentes que inciden en modificaciones del tejido de comunidad, y la reflexión, que implica aprendizaje, señala un cuestionamiento al cambio de valores que el efecto de la promoción produce. Esto lo expresa muy bien el discurso de uno de los principales protagonistas al señalar que “Ahora que se trata de dinero, algunos de los pioneros se niegan a hacerlo. Se sienten ofendidos de que los novatos utilicen los pasos y movimientos que se desarrollaron desde los primeros días a base de entrenamientos extenuantes. ‘Es una amenaza para el espíritu que siempre prevaleció en la comunidad’...estamos en una encrucijada. Para ser profesionales, tenemos que trabajar en conjunto con los patrocinadores. Pero el dinero también atrae a una nueva generación de bailarines y eso conduce a la rivalidad donde antes solo había solidaridad...” (Brun-Lambert, 2013:85), y con esto, se muestra un enlace cognitivo de la relación que hay entre la comunidad, la ética, el papel de la economía, y la experiencia formativa que es asumida como capital con valor de cambio. Esto propicia una encrucijada, la cual, para resolverse democráticamente, implica un proceso sostenido de elaboración procesual acerca de los significados de desarrollo sociocultural de los miembros de la comunidad, y la capacidad de expansión de este tipo de expresión artística, como alternativa ante la

actividad socialmente errática, y, particularmente, la pedagogía necesaria para que la toma de conciencia coadyuve para que esta movilización de estrato no implique necesariamente una fractura de comunidad y valores. Esto es, que la atracción de la lógica de capital no propicie una escisión que proyecte funcionalmente a determinados miembros de la comunidad, y otros queden en la misma situación, bajo las mismas condiciones potencialmente disfuncionales. Esto convoca a la delimitación de un espacio de intervención dialógica de carácter democrático, para fomentar la expansión de criterios de formación ética solidaria, evitar la ruptura del tejido social, y que la expansión de un programa cultural educativo permita incorporar a la comunidad como conjunto de esferas públicas intercomunicadas, para que las posibilidades de desarrollo se amplíen horizontalmente, en términos de lo que se puede considerar 'bueno para' la gente (Rawls), y no delimitarse en la fragmentación de aquello que solamente es 'bueno en' la gente, o 'bueno de' la gente, y 'bueno según' la gente.

De lo último tomamos la consideración acerca de que no es plausible plantear la proyección de una racionalidad plena en términos de proponer la conformación de una sola esfera pública autónoma. Existen contradicciones en el seno de la formación social que indican la necesaria adecuación del concepto de democracia orientado a una configuración en constante proceso de consenso, en un marco de comunicación racional entre las diversas esferas de lo público.

Formación y sentido participativo

La sociedad de masas, en el plano empírico, torna impracticable un retorno al método parlamentario al estilo del ágora griega clásica, con capacidad de incidir directamente en el andamiaje legal, e impactar en las decisiones de amplio espectro. Sin embargo, si se considera factible participar y ejercer discurso propositivo con legitimidad. Una comunidad lingüística formada puede emitir su discurso, su propuesta, sustentada actualmente en los aportes de la tecnología informacional, para establecer mecanismos comunicativos incluyentes, igualitarios en lo que a los derechos fundamentales concierne, para poder elaborar formatos permeables de propuesta y contenido argumentado, en la forma transitiva de pasar de la participación pasiva de simple emisión reduccionista de corte electivo, e instalar una representación

meramente administrativa, a la generación de discurso y expresión de voz con contenido, reflexiva y participativa de gestión, aún dentro de los términos de asumir la condición de formato representativo, justificado cualitativamente, y no sólo de manera cuantitativa. La intervención pedagógica consiste en plantear como posible un modelo de organización democrática, fincado en la participación ciudadana en la toma de decisiones, educada en el andamiaje conceptual y la praxis de la cultura democrática, en condición y situación de esferas de acción y decisión legítimas y reconocidas con estatus de legalidad, a la vez que justificar un concepto incluyente, acorde a criterios de racionalidad pública, normativa y procedimentalmente distributivo en equidad y eficacia, el cual refleje la adecuación entre necesidades y satisfacción de requerimientos pertinentes al desarrollo de los miembros de la organización social. Aquí se realza la posibilidad de un acoplamiento formativo atinente, pues “En cuanto a la forma, la democracia se vincula con la capacidad de elección...constituye normas básicas que establecen los mismos derechos y obligaciones para todos; ofrece la posibilidad formal de participar en la toma de decisiones, y crea condiciones para una competencia política equitativa...el concurso abierto a la participación y la posibilidad de cada grupo de promover sus intereses dentro del proceso democrático...” (Meyenberg, 1995:11), y esto plantea una convocatoria de intervención didáctica, una aproximación procesual de aprendizaje que posibilite internalizar las reglas de operación y gestión de acuerdos de consenso y de participación propositiva con conciencia de límites de adecuación entre derechos y obligaciones, así como de fortalecimiento del umbral de negociación aceptable en el entendido de asumir la aquiescencia pública, y no constreñirse a la compulsión yoica, que es atributo y característica del voluntarismo de representación impositiva.

Mediante la educación y una formación crítica, es plausible superar un estilo impositivo unilateral, a la vez que superar los estrechos límites de su contraparte, una disgregación de intereses encontrados al estilo del neoliberalismo y el neo corporativismo, que propician la fragmentación social estimulando la exclusión. Los enfoques centrados en esta lógica han mostrado, bajo diferentes formatos, su idea de un estilo excluyente, parcialmente democrático, por ser contenedores de un interés privado escindido, orientando, como aspecto realzado de algunas de las estructuras localizadas de la

modernidad actual, el concepto de espacios públicos, no ya hacia la acción comunicativa o intelectual de cultura reflexiva a la manera del ágora griega, sino hacia la recepción pasiva de información y el consumo, bajo la lógica de mercado, como acción instrumental. Por ello, sostener regímenes de conducción pública permeados por un interés privado es excluyente, por cuestiones no solamente empíricas o cuantitativas de porcentajes electorales de representación elitizada, es excluyente además porque no todo ciudadano interesado en el devenir de la *koyné*, en el bien público, pertenece a una organización política formalizada, con la posibilidad de ser propuesto para su elección. La exclusión se agudiza por la normativa auto generada al interior del aparato tecno burocrático de no validar la propuesta de candidaturas ciudadanas emanadas desde las esferas de lo público.

En términos de la *vita activa*, que incluye el mundo de vida y el orden simbólico, dadas las formas de organización representativa profesionalizada, para la mayoría de los miembros de la esfera pública su actividad social se define en la interacción y el trabajo, no específicamente vinculados de inicio a la formación y el ejercicio de la toma de decisiones sistémica institucionalizada y de amplio espectro sobre los intereses plenos de la comunidad. Esto tiene su justificación formal en la normatividad instaurada por la burguesía decimonónica, a la vez que racionalizada por la división positivista del conocimiento científico natural y social, derivado en la estratificación de las profesiones, lo cual se refleja en la organización concreta de los estudios y el ámbito laboral. Por esta división del saber y del trabajo, y por carecer de información y métodos cognitivos para procesarla, la comunicación cotidiana de las esferas públicas no siempre cuenta con elementos informacionales y de trayectoria vinculante de suficiencia para poder optar de manera suficientemente formalizada ante los perfiles y requisitos de adhesión a determinada organización partidaria. Es excluyente en términos de que este tipo de formato partidario propicia la ruptura del tejido social al ubicar a los adherentes a una organización determinada como antagónicos de la alteridad. Y, es excluyente no solamente del sujeto sino de toda forma de racionalidad pública, cuando el proceso electoral y el sufragio se reducen a emitir una elección de candidato, carismático, racional, o tradicional, y no por un proyecto fundamentado e inteligible en su proyección de sentido, pertinencia y eficacia en resultados reales. Por ello el modelo unívoco representativo no refleja el sentido de

respuesta a un interés público cuya razón esté centrada en propuestas de contenido real, viable y accesible en el proceso, para determinar si se está siendo coherente o no con la postulación en los actos de función pública.

El interés pedagógico se acentúa en promover un proceso educacional y formativo de alto nivel de competencia en los miembros de la esfera pública, para aportar elementos de calidad a la decisión electiva de representación. Esto indica una cuestión argumental, de fundamento empíricamente contrastable para la propuesta de un proceso formativo: elegir candidatos no requiere niveles de conocimiento, en términos epistémicos; determinar la validez de un proyecto sí. La elección de candidatos por factor numérico permea la figura del caudillo dictatorial y el voluntarismo autoproclamado, la elección por proyectos imbrica dialogo y razonamiento, condición necesaria para delegar en otros una función representativa de atributos cualitativos de sentido, por decisión propia. Esto permite al sujeto elector expresar su anuencia y expectativas de representación, sin ser excluido a priori de la posibilidad de ejercer el derecho a expresar propuesta, y poder decidir el contenido y las formas de realizarla, en situación de acceso posible a participar en el proceso de gestión. Aquí apelamos al ethos y logos del proyecto de modernidad: este se finca en la razón, como contenido referencial de las leyes; el procedimiento del divide y vencerás, de la decisión racional centrada en el poder, es mero procedimiento técnico funcional, que no tiene siquiera el alcance de la versión de la techné como ars, de proceso deliberativo constructivo, ni mucho menos de la episteme. El Estado y el sujeto de derecho son constitutivos del proyecto de modernidad, desplegado en criterios de racionalidad dialógica, y el concepto moderno de democracia plantea que esta no se limite a mecanismos exógenos, como lo son las normas y reglas formalizadas sin dialogo. Plantea la incorporación de criterios endógenos, como lo son la motivación, el interés, el saber y la formación para el consenso.

En esta situación, y bajo la condición mencionada, el contenido educacional es importante, a la par que el desarrollo de la competencia para aplicar el saber producido por la intelección de su significado, y entonces cobra sentido fortalecer pedagógicamente el señalamiento de Caruso: “La educación ciudadana es el conjunto de acciones llevadas a cabo por diferentes instituciones y organizaciones

sociales y políticas que tienen como objetivo el desarrollo de actitudes, valores, principios y normas de convivencia democrática y el desarrollo de competencias participativas en las esferas de decisión de la sociedad. Supone un proceso de organización y de participación consciente de los ciudadanos en los asuntos del país...” (Conde, 2004:2), asumiendo que este proceso de educación ciudadana no esté orientado normativamente en el marco de la acción instrumental de las organizaciones burocráticas, comprometidas con los círculos oficiales promotores de la representatividad neoliberal o corporativizada, cuya conformación muestra proclividad a viabilizar enfoques y contenidos de interés privado.

En la práctica, la educación para el ejercicio democrático por parte de los organismos oficiales, se reduce a capacitación para asistir de manera eficiente a un acto electivo. Por la urgencia de posiciones concretas prevalece el inmediatismo, y ello soslaya que “...hay otras aspiraciones concretas asociadas con la democracia que no se consolidan con el sufragio y persisten rasgos muy tradicionales en cultura política, que resultan poco afectados por los cambios en la normatividad y en la dinámica electoral...” (Meyenberg, 1995:11), y estas aspiraciones, al no ser contempladas en el andamiaje electoral, se tornan en frustración y falta de motivación y disposición para el consenso, consecuentes para la pérdida de legitimidad del poder instaurado por un mecanismo de sufragio reduccionista. La consecuente pérdida de credibilidad no solamente debilita las expectativas de calidad de vida, sino que acentúa la fractura del tejido social y el nihilismo. Las implicaciones pedagógicas de ignorancia instrumentada se mantienen inmóviles y susceptibles a cambios coyunturales que, al no ser sistemáticos y progresivos, propician el activismo recurrente, el espontaneísmo, la pérdida de sentido y la capacidad de gestión. Esto se refleja en la distancia cognitiva que fomenta el paternalismo y la adhesión clientelar: “En la actualidad, el interés por la política no se relaciona con una clara imagen acerca del sistema y sus instituciones ni con una evaluación positiva de uno y otras. Por ejemplo, aún no hay una noción diferenciada de lo que compete a cada uno de los poderes de la federación ni de lo que deberían ser, en particular, los alcances del poder legislativo...” (Meyenberg, 1995:11), y esto acrecienta la problemática que, al devenir en crisis política, propicia el clivaje en el tejido social inter grupal, con secuela de comportamiento socialmente errático.

A esto se suma que la educación y formación para la cultura democrática no es una tónica de instalación para la competencia cognitiva en las postulaciones curriculares a nivel estructural, sino aislado, eventual o casuístico. Los procesos de formación sostenidos con amplitud y profundidad para la participación fundamentada, que refleje un impacto en el contenido y la calidad de la postulación democrática real, se desarrollan de manera escindida en la división formal del saber escolarizado, de parcelas disciplinarias aisladas que operan con códigos endógenos no comunicables, adheridos a campos intelectuales derivados como campos de poder. Se requiere una direccionalidad expansiva y no restrictiva acerca de la tónica de la democracia, orientada transitivamente hacia un ordenamiento sistemático que incorpore progresivamente la intelección generalizada de miembros de las diversas esferas de lo público, en calidad de comunidades lingüísticas, con la finalidad de correlacionar sistemáticamente, de manera firmemente acoplada, la condición de legalidad con legitimidad, y esto se puede lograr si el acto electivo deviene en un proceso formativo educacional para el consenso.

Para el momento actual la democracia se encuentra constituida bajo un esquema de función pública representativa de carácter unidireccional, mediada por la conformación instrumental de organismos sistémicos prácticamente escindidos del mundo de vida, los cuales se han constituido estereotipadamente como única vía vinculante a los espacios de representación legal (aun cuando no necesariamente legítima) de acceso a la función decisoria, fuera del alcance de la hermenéutica comunicativa, reduciendo a una expresión cuantitativa el ejercicio de derecho. Aquí proponemos lo participativo dialógico y consensual en el sentido de superar, mediante la educación atinente y la formación ética, el voluntarismo que se limita al impulso activista de corte pragmático de lo inmediato. Lo propositivo se plantea como forma de participación sustentada en argumentos susceptibles de discernimiento y consenso, mediante la reflexión como criterio de acuerdos de racionalidad pública.

Capítulo II

Formación y teoría social

Presentación de método

El presente surge de una investigación sobre el perfil profesional de la pedagogía, incorporando la categoría de formación como eje transversal vinculante para las diversas aproximaciones. Se propuso argumentar acerca de los límites de una interpretación instrumentalista de la disciplina, y su condición de posibilidad de ejercerse asumida como una teoría social enfocada a la educación. Incorporó una metodología de análisis de tratamiento interdisciplinario de la temática, delimitada operativamente sobre la diversidad de campos de interés para el ejercicio de la pedagogía, en el marco del encuadre histórico actual. Se consideró atinente el concepto de interdisciplinariedad para dar sustento al proceso de construcción temática, asumiendo la postulación de Piaget: “Reservaremos el término para designar al...nivel, donde la cooperación entre varias disciplinas o sectores heterogéneos de una misma ciencia llevan a interacciones reales, es decir, hacia una cierta reciprocidad de intercambios que dan como resultado un enriquecimiento mutuo.” (Piaget, 1974). Esto posibilitó la actividad deliberativa y propositiva, como soporte para la confluencia temática.

Se proyectó metodológicamente la tónica del perfil de la pedagogía en la práctica social, que planteó hacer problemáticas determinadas pautas de contenido normadas para la formación, y resaltar tónicas emergentes que atraen el quehacer pedagógico. Se asumió el papel teórico de la disciplina pedagógica orientada como ciencia social, y de ahí se analizó críticamente el perfil delineado desde la óptica procedimental instrumentalista, para argumentar por la concepción de la pedagogía como disciplina que teoriza y actúa en el marco de la educación y la formación. Se orientó la reflexión acerca de situaciones actuales que dan contenido a la disciplina pedagógica como referente unitario, constructivo y propositivo, en diálogo con formulaciones disciplinarias alternas de la ciencia social que, en conjunto, comparten la tarea de explicar e intervenir, cada una atendiendo la particularidad de sus objetos de estudio, la búsqueda de sentido, propósitos, finalidades, concepción, elaboraciones teóricas acordes y delimitación

de mecanismos metodológicos y técnico-instrumentales, que hacen factible la construcción social mediada por la educación.

Se analizó la condición, el papel y la contribución posible de la pedagogía en la situación actual de globalización y sociedad de conocimiento, información y aprendizaje, bajo criterios de formación mediada por una transición posmoderna e intercultural. Se acentúa la transición sociocultural, y la relevancia de la pedagogía como instancia en la cual confluyen los aportes en interacción de las diversas disciplinas de la teoría social, tanto en la concepción teórica como en las aplicaciones.

Se adoptó como relevante considerar la concepción pedagógica en su capacidad de tomar distancia reflexiva, teóricamente mediada, respecto de la inmediatez y lo aparente de las manifestaciones empíricas en las cuales se desenvuelve el sujeto de los procesos educacionales. Ello remitió a valorar la conformación de la disciplina como una postulación teórica de contenido epistémico y axiológico, que explica el fenómeno educativo en sus diversos ámbitos, enriquecida con los aportes de la teoría sociológica, la psicología profunda, la comunicación, la ética, la hermenéutica y la reflexión filosófica. Con este basamento se analizó la condición pedagógica bajo el encuadre histórico de la globalización, sustentada en el flujo de información. Se argumentó el acuerdo de que la pedagogía no se limita a ser una actividad instrumental, y que su aplicación funcionalista es fragmentaria de la formación, y por ello se asume que una versión meramente procedimental del discurso de una sociedad de la información no es en sí suficiente, en términos pedagógicos, para una adecuada formación, y que el concepto de sociedad de aprendizaje es un referente de pertinencia para la actividad pedagógica en sus diferentes rubros. La información es base de contenido educacional, pero si no se propicia la elaboración pedagógica que la convierta en contenido significativo de aprendizaje, a nivel explicativo y práctico, se constriñe a un uso inmediatista, pragmático, de potencial efímero, y no generativo de nuevos conocimientos.

El análisis pedagógico comparte la atención epistemológica y hermenéutica de la sociología crítica, la antropología, la comunicación, la psicología profunda, y la reflexión filosófica, en un encuadre histórico que se expresa y permea en metodologías constructivas y

deconstructivas para la interpretación de la realidad y la intervención pedagógica posible. Los diferentes textos aquí presentados coinciden en ubicar su objeto en el contexto histórico que lo generó, y que no es universal, sino que responde a condiciones particulares, ni es absoluto, sino que está en determinación de cambio. Bajo este contexto, la diversidad temática se ha multiplicado. En la transición del proyecto de modernidad a una condición posmoderna globalizada, los actores han cambiado su forma de expresión, surgen nuevos escenarios y re combinaciones. La condición y situación sociocultural, económica y política muestra cambios históricos, por lo tanto los requerimientos educacionales demandan nuevas formas de atención, de explicación teórica y de intervención práctica. La elaboración se avoca a considerar algunas de las conformaciones temáticas de la expresión social, y del sentido y perfil de la aproximación pedagógica factible en la actualidad.

Se orienta a resaltar las posibilidades de explicación teórica sobre aspectos sociales susceptibles de intervención en procesos de carácter educacional y formativo, implementados desde la disciplina pedagógica, en conjunción metódica con disciplinas diversas de la teoría social. Se configura como referencia de sustento para revisar, actualizar y dar contenido temático al perfil profesional de la disciplina pedagógica, acorde a las condiciones del encuadre histórico presente, el cual plantea pautas de formación atinentes a un orden sociocultural y político-económico, que ha re direccionado los patrones tradicionales de la formación, y los requerimientos educacionales del sujeto situado, así como las pautas comunicativas y cognitivas convencionales. Lo mencionado incluye que, en la actualidad, la educación, la formación y los procesos de aprendizaje, han sido permeados por el logos y las prácticas emanadas de los sistemas informacionales, tanto de tipo físico, como conceptual, característicos del momento histórico presente, el cual colorea las diversas formaciones sociales bajo el manto de lo que se conoce como sociedad de conocimiento, de la información, del aprendizaje y tecnología virtual digitalizada, todo bajo un reordenamiento sociocultural, económico y político globalizado.

Capítulo III

Condición pedagógica

Etapa filosófica

La condición pedagógica de la modernidad se proyecta, en sus tiempos fundantes, por una práctica educativa de raigambre humanista filosófico, que comprende dos aspectos realzados: uno, ser permeada por el contexto de cambio en las pautas de la actividad económica y política de una modernidad cultural incipiente, pero ya instalada en el ordenamiento social, y, dos, una educación centrada en el hombre, contenedora de un ethos de interés emancipativo, que impulsa el progresivo distanciamiento respecto de atributos de razón sustantiva (conformada por el vínculo teología-metafísica), y el desarrollo en la formación del sujeto mediante el saber y la difusión del mismo.

Esta etapa transitiva adquiere una designación que expresa un claro deslinde de las concepciones teológicas metafísicas: Renacimiento, el cual se vehiculiza a través del arte, y resalta al hombre mundano. “El renacimiento expresa una nueva etapa en la cultura humana. Su ruptura con la Edad Media fue gradual, pero dio por resultado una nueva visión del mundo...El status del hombre cambió. Se glorificó la perfección humana; se atribuyó importancia a la dignidad; el hombre, tal como lo demostró Pico de la Mirándola, era el centro del universo...” (Mayer, 1967:179), proclama que se consolidaría con el discurso y la praxis posteriores emplazadas por el movimiento intelectual de la Ilustración, en el marco sociopolítico de la revolución francesa, que adopta la bandera del saber y la noción del hombre como referencia para la organización social bajo el manto de la racionalidad, y cuyo proceso dio como resultado, entre otros, la conformación y formalización de las ciencias humanas y sociales. Esta transición propició un cambio en la conciencia de las formaciones sociales, que resaltaron el papel de la educación, la cual había sido limitada por la doctrina dogmática del medio evo, y fue aderezada por los aportes de la racionalidad moderna, uno de los cuales fue la conformación del libro impreso, y la divulgación del saber, como elemento base para la formación del hombre. Al respecto, Rico nos ubica en esta etapa y nos permite apreciar parte del contenido de esta toma de conciencia: “En 1522,... Bacussio le escribía a Erasmo que gracias a los Colloquia la juventud de Brujas pronto iba a ser más

docta que ninguna, para satisfacción de las gentes cultas y estímulo de sus mismos padres. Un par de años después, al dedicarle una nueva edición a Frobenio <<puero>> , el propio autor se mostraba no menos seguro de que el libro había ya vuelto a muchos no solo más diestros en latín, sino también personalmente mejores <<et latino res reddiderit et meliores>>” (Rico, 1997:100), lo cual enuncia una clara conciencia del vínculo entre la educación y el papel de la formación, que se re significa socioculturalmente a partir de la praxis intelectual del humanismo.

De lo citado podemos apreciar que el saber, correlativo del hombre educado, es re-conocido, y asumido como complemento de un desarrollo en la formación integral del sujeto, y es registrado desde los tiempos fundantes de la nueva etapa de modernidad, como base de contenido de un proceso social de sentido y significado de un nuevo orden, que comprende desde el advenimiento del humanismo clásico, al Iluminismo de siglo XVIII. Esto sentó las bases materiales para un cambio en el pensamiento y la praxis social, con el cual “...la pedagogía ha pasado de las razones de la fe, a la fe en las razones...” (Meneses, 1999:143), en el entendido de que para esta época se mantenía un resabio de contenido religioso al interno de los sistemas filosóficos que promulgaban el desarrollo del hombre, dentro de un entorno de sesgo todavía metafísico, el cual fue puesto en relatividad y subsumido transitivamente por la racionalidad de basamento demostrativo, auspiciado por la tendencia a la constatación empírica, resaltada bajo el proyecto de modernidad, y estimulado por el criticismo de la época, que generó una teoría crítica del conocimiento, en el marco de toda una teoría crítica de la sociedad: la Ilustración.

La valoración del potencial educativo, sustentada en la comunicación mediada por el lenguaje escrito y su difusión expansiva, dieron contenido y soporte al discurso y la actividad pedagógica, que como expresión de esta toma de conciencia, estimula y posibilita al sujeto social hablar para sí, y actuar para sí. Esto lo podemos leer en las formas objetivadas de la transición formativa que coloreó la subjetividad social, siendo una de ellas la explícita acción pedagógica sintetizada por Rabelais, en su obra Gargantúa y Pantagruel: “Cuando Ponócrates se hizo cargo de la educación del joven Gargantúa le dio a beber de inmediato el agua del eléboro, ‘para que olvidara –dijo- todo lo que había aprendido bajo sus antiguos preceptores’...” (Ponce,

2011:115), siendo este discurso un portavoz del deslinde teórico y práctico respecto del contenido y el formato de la educación medieval, fundamentando ahora la educación nueva por la reflexión enraizada en la experiencia, sometida a su vez, a análisis: “Rabelais, había conocido en sus primeros años esa enseñanza tiránica de la Edad Media en que los jóvenes pasaban del trívium al cuadrivium en un bostezo sin fin...” (Ponce, 2011:115), lo cual refiere al modelo monológico utilizado en la didáctica reducida del modelo de magister dixi, y, en el mismo sentido, “Martin Lutero, cuando recordaba sus años de estudiante en Magdeburgo, desaprobaba esas ‘escuelas – dice- donde un joven pasaba veinte o treinta años estudiando a Donato y Alejandro sin aprender una palabra’. ‘Ha asomado un nuevo mundo –añade- en el cual las cosas pasan de manera muy distinta’...” (Ponce, 2011:115-116), lo cual da pauta hacia la superación del enfoque nomotético característico de la enseñanza escolástica. La ulterior derivación en la praxis social hacia la concepción por un conocimiento ‘socialmente útil’, que daría sentido y basamento teórico al logos de la pedagogía en deconstrucción práctica, se encuentra esbozada en este reordenamiento material y conceptual de las sociedades modernas.

Desde el encuadre histórico de la proclama de Rabelais, los modelos educacionales se concebían en un formato de ‘enseñanza’, bajo la figura de un ‘preceptor’, ‘mentor’, hasta llegar a la condición de enseñanza individualizada con un ‘ayo’, de Rousseau, bajo un encuadre operativo de aproximación de corte ‘privado’. Para el siglo de la Luces todavía no se instala la figura del maestro y la escuela pública laica promovida por Diderot, y apenas se vislumbra la actividad que la visión del hombre y la máquina de La Mettrie anunciaba, como un signo característico de la sociedad industrial por venir.

Las postulaciones citadas se van afinando en la obra de Ratke, la cual constituía un referente sistemático dirigido al maestro de la nueva educación, y la Didáctica Magna de Komensky, que aún manifiesta resabios del discurso religioso de la época en proceso de cambio, a la vez que ubica al sujeto como objeto pedagógico. Estas proclamas de tipo declarativo y procedimental se tornan en el portavoz de la nueva visión que asume la apertura educacional, bajo criterios atinentes a la condición de enseñanza y contenidos de aprendizaje generados en la actividad humana. Todas estas manifestaciones de teoría y

prescriptiva didáctica incipiente, constituyen un parte aguas fundante de la pedagogía de modernidad.

El iluminismo de la etapa subsecuente es contenedor de síntesis, esplendor y contradicciones de la etapa filosófica de los tiempos de fundación (formin' times) del proyecto de modernidad en torno a la educación, a la vez que referencia histórica y práctica de su decline. De la filosofía de lo negativo se da paso a una filosofía de lo positivo, que posteriormente habrá de deslindarse de la filosofía, para devenir en una teoría social orientada desde la racionalidad científica de la época, sustentada en criterios de la ciencia empírico analítica. Bajo el espíritu de la Ilustración, el movimiento Iluminista da pauta para la creación de un instrumento unificador y rector de la nueva ideología instaurada: la Enciclopedia, la cual se constituye como referente de la racionalidad sistemática moderna, a la par de la taxonomía elaborada por Bacon, para la integración y difusión formalizada del conocimiento, y que ulteriormente sería considerada como basamento de conformación de la epistemología, definida ulteriormente como 'teoría de la ciencia' bajo la égida de la visión positivista. Aquí es importante indicar el encuadre histórico en el cual se proyecta, en la praxis social y la racionalidad sistemática del proyecto de modernidad, la implantación de la categoría de referencia epistémica: "La palabra epistemología, que literalmente significa teoría de la ciencia, es de reciente creación...En el siglo XVIII la obra que mejor predice lo que será la epistemología es, sin duda alguna, el Discurso preliminar a la Enciclopedia de D' Alembert." (Blanche, 1973:5-6). Para Diderot y D'Alembert, la Enciclopedia no solamente era un compendio de las ciencias y del conocimiento acumulado. Su proyección social devino en un instrumento de racionalidad para la expansión pública del conocimiento mediada por la educación. Así, en la praxis social se delinea la teoría que da fundamento explicativo y, en cierto modo prescriptivo, a la pedagogía, como referente comprensivo y de intervención para la formación del sujeto situado, que encuentra en la proclama por la igualdad, <racionalmente contractualista>, de Rousseau, bases constitutivas para su consolidación como sujeto de derecho quien, mediante los atributos de las leyes y la educación, se desprende del estado de naturaleza, y se perfila como ciudadano en la sociedad moderna.

La práctica pedagógica logró relevancia al amparo del espíritu ilustrado de la época (zeitgeist). Ningún filósofo de respeto omitía la actividad pedagógica en la reflexión y el ejercicio docente. La actividad educativa de corte privado, que todavía ejercía Rousseau, es permeada por la proclama de Diderot por la escuela pública: “Diderot (1713-1784) se dirigía a...la emperatriz Catalina de Rusia, y la aconsejaba en el Plan de una Universidad, la instrucción para todos. ‘Desde el primer ministro hasta el último paisano –decía- es bueno que cada uno sepa leer, escribir y contar...’ (Ponce, 2011:139), lo cual objetiviza los ideales contenidos en la proclama de la Ilustración. En este mismo espíritu de la Ilustración, la docencia ejercida por Kant y su obra pedagógica, hasta las elaboraciones de Herbart, culminan en postular una ciencia de la educación que integra la ética y la psicología en un discurso pedagógico unitario, claramente delimitado y situado, que concibe la actividad pedagógica de una manera teleológica, no necesariamente instrumental: “En el siglo XIX, Herbart enfatizaba que un problema en la educación era la elección de diversas finalidades, dado que estas son múltiples en virtud de la misma complejidad humana y las dificultades para establecer finalidades socialmente aceptables. De ese modo, establecía que los fines de la educación son muchos, e incluso llegaba a afirmar que no se limitan al ámbito instruccional...” (Díaz B., 2005:48), discurso que es contenedor de las inquietudes intelectuales y teórico prácticas de sus referentes educacionales y formativos, Kant y Fichte, para quienes la reflexión sobre el devenir del hombre y la sociedad constituía parte fundamental de su sistema de pensamiento y actividad práctica. En este sentido, la consolidación del interés pedagógico se fortalece. La afirmación de Hegel de ver a la educación como la mediación transitiva de la conciencia para sí, consolida a la educación y la actividad pedagógica como el referente de viabilidad de la razón mediada por el conocimiento. Esto se acentúa con un sentido de finalidad e intencionalidad, como síntesis discursiva y práctica de la razón centrada en el hombre y la educación, que la pedagogía asume: que esta no se genera de manera espontánea ni fortuita. Es resultado de un constante impulso al desarrollo del hombre, bajo un proceso sistemático, que no necesariamente podemos confundir con un racionalismo puro, ni reducir unívocamente a lo procedimental instrumentalizado.

En el devenir de este proceso, del análisis de contradicciones emanadas de la fluctuación de intereses sociales, y la tendencial masificación de la enseñanza, la acción pedagógica habría de recibir una de las críticas que aportarían para la subsecuente reflexión en torno al perfil y la condición de la pedagogía moderna: Nietzsche emitió un discurso en alusión al ‘porvenir de nuestras escuelas’, y somete su condición a juicio crítico, mostrando que la actividad pedagógica extendida no era una instalación de lo absoluto en lo que a la mejoría del hombre concierne, y expresó: “La triste causa de que, a pesar de todo, no consiga manifestarse por ningún lado una honradez completa es la pobreza espiritual de los profesores de nuestra época: precisamente en ese campo faltan los talentos realmente inventivos, faltan los hombres verdaderamente prácticos, o sea, los que tiene ideas buenas y nuevas, y saben que la auténtica genialidad y la auténtica praxis deben encontrarse necesariamente en el mismo individuo. En cambio, los prácticos prosaicos carecen de ideas precisamente, y, por eso, carecen también de una praxis auténtica. Basta con entrar en contacto con la literatura pedagógica de nuestra época: hay que estar demasiado corrompido para no espantarse cuando se estudia ese tema ante la suprema pobreza espiritual, ante ese desdichado juego infantil del corro...” (Nietzsche, 2000:60-61), alusión que atañe a la tendencia a la homogeneización del discurso y proceso educativo, en la época en que Nietzsche detecta que la inventiva orientada a la creatividad se va difuminando, con el advenimiento de la sociedad industrial maquinista, y la uniformidad de pensamiento de sociedad de masas, bajo el enfoque funcional de la productividad en serie por venir.

Así, incorporando contenidos relacionados con la realidad de la actividad humana, la pedagogía de la modernidad incipiente expresa un replanteamiento de los discursos sustantivos argumentados desde la teología y la metafísica, y se perfila en la historia de las formaciones sociales de occidente con contenidos diversificados, desplegados bajo proclamas y propuestas concretas particulares, con diferencia de estilo entre sí, pero con un ethos compartido: la apuesta por la formación del hombre, impulsada por el hombre mismo, con criterios emanados de la experiencia interactiva de la acción social humana, y no ya como un devenir inmanente. Su cobertura abarca ámbitos significativos de la acción social, como la economía, la política, la cultura y, particularmente, respecto al objeto de nuestra atención, las

formas posibles de conocimiento y expansión social del mismo, bajo un formato de interés público y pretensión universal.

De un contexto filosófico que configuró una teoría crítica de la sociedad, en el cual el sujeto tenía preeminencia dialógica, la visión positivista, y de ahí el funcionalismo difundido por la concepción neoliberal de orden económico, permearon la conducción social de la actividad pedagógica hacia la productividad, y hacia la asimilación empirista de ordenamientos informacionales, que perfilan a la pedagogía como una actividad instrumental. En la medida en que se relegó al sujeto en aras de un objetivismo empirista, la pedagogía actual ha sido objeto de interpretación procedimental.

Normatividad y prescriptiva

Bajo la normatividad instalada por la burguesía decimonónica, la racionalidad conjuntó el ethos y el logos de la razón centrada en el hombre. La razón sustantiva de resabio teológico-metafísico cede su lugar a las formas de conocimiento 'socialmente útil', humanas, realizables y constatables. En este orden, la normatividad despliega un repertorio prescriptivo, el cual permea la mayor parte de los programas del proyecto de modernidad, siendo uno de los más significativos el de la educación, que retoma el vocablo de Pedagogía, para conjuntar la serie de actividades que, desde la óptica de la acción social, habrían de conducir al hombre a un desarrollo en constante progreso. De esta manera, la pedagogía, bajo el ethos de la modernidad, es investida de normatividad y prescriptiva para el despliegue de su logos. Este último ya no como el discurso de la verdad, sino como el discurso de la acción.

En este marco, las sociedades occidentales heredan los criterios de ordenamiento racional para la organización social y las formas de conocimiento, y fue la tradición de corte positivo la adoptada para la formalización. Basada en el empirismo y la lógica referenciada al conocimiento de la naturaleza, coloreó los discursos y contenidos que habrían de permanecer como baremo de contrastación y validez hasta nuestros días, dada su relación con las construcciones racionales de la ciencia. Así, la condición pedagógica que en su configuración incipiente de modernidad incorpora la reflexión y el criticismo para concebir al hombre como un sujeto integral, incluidas las nociones de

virtud, bondad, estética y valores humanistas que resaltaban el saber, paulatinamente es investida de soporte del desarrollo del individuo hacia habilidades de intervención en el proceso constructivo de la sociedad, si bien ya no con referencia al saber, como atributo endógeno del sujeto, lo cual todavía se percibe en la vertiente del racionalismo, sino con referencia a los requerimientos de orden material, como habilitación de proveniencia exógena. Con el advenimiento de la sociedad industrial, la pedagogía pasó de la reflexión filosófica, a la acción instrumental.

Pedagogía y teoría social

Como ha sido señalado anteriormente, los contenidos de carácter educativo y de formación del sujeto se nutren del contexto histórico, social, cultural, económico y político en el cual se desenvuelven las formaciones sociales. Dentro de este proceso contextual, el perfil profesional de la pedagogía se ha visto ampliado por la incidencia de nuevos y diversos contenidos que genera la interculturalidad, la comunicación instantánea, y los aportes informacionales del nuevo orden globalizado, enmarcado actualmente por un logos de sociedades de conocimiento e información. Bajo este encuadre histórico, la pedagogía ha visto fortalecido su estatus como ciencia social, cuyo enfoque teórico y metodológico se constituye en los procesos sociales referenciados a su objeto, configurado por la educación y la formación.

En este sentido, se ubica a la pedagogía en condición de ciencia social, en el marco de las ciencias humanas, como expresa Freund: “Designamos como ciencias humanas el conjunto de disciplinas que se agrupan ordinariamente bajo este nombre: la economía, la sociología, la antropología, la geografía, la etnología, la lingüística, la historia (política, de las ciencias, de la filosofía, del arte, etc.), la pedagogía, la politología, la arqueología, la filología, la tecnología, la plemología, la mitología, la gerontología, etc...” (Freund, 1993:7), y, en el encuadre del despliegue objetivado en el marco de las relaciones concretas entre los sujetos de las formaciones sociales mediadas por la educación, la formación y procesos de aprendizaje, se plantea concebir su condición disciplinaria como teoría social. Así, por cuestión de encuadre metodológico, podemos resaltar la correlación categorial

entre las ciencias humanas y el conjunto de ciencias sociales que incorporan en su logos un enfoque explicativo-comprensivo, de significado y sentido, cuyo objeto es contenedor de atributos que permiten establecer una diferencia respecto de los objetos de las ciencias de la naturaleza. Siguiendo a Freund, "...entendemos por ciencias humanas las disciplinas que tienen por objeto investigar las diversas actividades humanas, en tanto que implican relaciones de los hombres entre sí y de los hombres con las cosas, así como las obras, instituciones y relaciones que de ello resultan..." (Freund, 1993:7), y el contenido que da constitución al objeto de tales ciencias humanas y sociales es emanado de la 'actividad social', y las resultantes de su praxis en constante devenir.

Siendo el proceso de educación del sujeto situado una pauta imprescindible de su desarrollo humano y social, así como del desarrollo cognitivamente mediado de las formaciones sociales, se argumenta acerca de que, si bien todas las disciplinas tienen su objeto de estudio bien delimitado cada una de ellas, como la psicología, la sociología, la historia, economía, política y filosofía, por mencionar algunas, la pedagogía es la referencia disciplinaria que tiene como su objeto de estudio la educación, y las pautas de formación que le son concomitantes. A esto incorporamos una cuestión epistemológica con imbricaciones de método: la irreductibilidad del conocimiento y de las ciencias sociales y sus objetos a una sola visión disciplinar. No existe una sola disciplina o ciencia capaz de abarcarlo todo. La pedagogía tampoco puede ser concebida como una referencia (ciencia o disciplina profesional) con pretensiones de exclusividad. Los objetos de interés generados en el marco de la acción social, tanto en sus elementos como sus diversos aspectos constitutivos, se hallan contenidos en el discurso de diferentes marcos correspondientes a las ciencias sociales, y son tratados particularmente por cada aproximación disciplinaria, acorde a la configuración del objeto, su condición y situación. Esto, se asume, implica una consideración inicial de método para el tratamiento diferenciado del objeto, indicado por la condición particular y específica de la situación en que se le aborde. En el caso de la educación, de la intervención pedagógica, la cuestión de método y su relación con el objeto diferenciado y conformado por múltiples elementos, se nutre de los diversos aspectos constitutivos del contexto social, del mundo de vida, incluido el orden simbólico, y por lo tanto es un fenómeno susceptible de ser explicado y

operativizado desde un marco de confluencia de diversas referencias disciplinarias de conocimiento. La cuestión a resaltar aquí consiste en que estas referencias de contenido disciplinario diverso no se dan por separado en el fenómeno educativo, y esto se torna más acuciante cuando la disociación se da al interno de la práctica disciplinaria de lo educativo: "...la especialización dio al traste con las grandes teorías de la educación...Tal especialización devino en la aparición del discurso de las llamadas ciencias de la educación que, a todas luces, intentaba eliminar, subsumir o convertir a la pedagogía en una de las múltiples ciencias que estudian lo educativo..." (Meneses, 2002:113), lo cual se acentuó a nivel de las representaciones epistemológicas y de método con el despliegue técnico del conductismo psicológico y de las teorías de alcance medio en la actividad educacional, de las cuales el funcionalismo es la vertiente que contribuye al reduccionismo metodológico que pretende, desde las partes, por separado y bajo un sentido pragmático, configurar una idea del todo, tratando de incorporar las partes analizadas por aislado, en un todo del cual no fueron entresacadas, o no provienen y, por tanto, muestran tendencia a no corresponder.

En la realidad de los procesos educacionales y formativos del sujeto situado y su relación en las formaciones sociales, los contenidos que nutren el proceso educativo, de conocimiento y aprendizaje, se presentan entrelazados de manera unitaria. La pedagogía es la disciplina, ciencia y práctica referencial para dar lectura, explicación y despliegue operativo a las aplicaciones pertinentes para la educación y los procesos de formación correlativos, particularmente bajo la óptica de los sistemas educacionales sistemáticos, escolarizados o coordinados extra aula, como referencia disciplinaria atinente, constituida temática, teórica y prácticamente, para conjuntar y dar unicidad explicativa, comprensiva y propositiva, al fenómeno educativo como un todo integral.

La delimitación disciplinar

Una de las formas particulares que se encuentran actualmente en deconstrucción, lo es la delimitación disciplinar: la tradición positivista que impulsó a las ciencias naturales como preponderantes y delega a las ciencias sociales un espacio subsidiario como referente para la

elaboración del conocimiento social, se ha visto movilizada en sus atributos de pretensión unívoca. La escisión formalista de las disciplinas y sus despliegues profesionales se ha visto confrontada en la praxis social, merced a la complejidad cada vez mayor del entramado social, que re significa concepciones sobre el sujeto situado, y le conciben como un sujeto relacional e interactivo. Esto ha contribuido a que en la actualidad se configure un logos progresivamente deconstructivo de la visión unidisciplinaria, orientado hacia la actividad multidisciplinaria, interdisciplinaria, e incluso transdisciplinaria, respecto del quehacer educativo. Ha implementado cambios en los patrones organizacionales para la educación, y por tanto impacta en las condiciones de ejercicio de la práctica pedagógica. Estos aspectos tienden a re direccionar la actividad profesional y a plantear consideraciones teóricas y prácticas sobre el perfil del pedagogo en proceso de formación, acorde a la situación actual, así como a ampliar la perspectiva de la pedagogía como ciencia y teoría social, y superar el estereotipo de ejercerla solo de manera prescriptiva, como una actividad subsidiaria de carácter instrumental. La consolidación de la pedagogía como ciencia social ha permitido asumir que existen espacios de intervención posible desde su conformación disciplinaria, que no son contemplados en el repertorio tradicional de la disciplina. En este ámbito, el concepto de perfil profesional en pedagogía requiere ser visto a la luz de la confluencia de nuevos elementos de ordenamiento sociocultural y disciplinario, los cuales plantean pautas para su re significación.

En estos términos, se asume que no existen objetos absolutamente delimitados como exclusividad de la actividad pedagógica, ni tampoco para restringir teórica y operativamente su intervención en todo asunto concerniente a lo educativo. Así como se ha replanteado la exclusividad absoluta de alguna de las diferentes ciencias sociales, la irreductibilidad a una sola ciencia respecto de algún objeto particular se argumenta por el entramado de complejidad del tejido social, y es en este entorno que la pedagogía asume la concepción de hombre y sociedad que se va perfilando históricamente en este proceso, y para dar cuenta de ello y actuar en su devenir, mediado por la formación educacional, se postula en el fundamento teórico y metodológico de ser vista como disciplina, marco referencial que conjunta diferentes ciencias orientadas a la educación, o conjunto de saberes que, en la práctica, confluyen en un lugar común, la construcción social de la

realidad mediada por la educación.

Situación actual

El contexto actual plantea una apertura de los campos temáticos que formalmente delimitan los perfiles tradicionales de formación e intervención profesional de la disciplina pedagógica. Configurado por un ambiente transculturalizado, de flujo informacional con posibilidad de acopio e intercambio a niveles de alcance mundial a corto plazo, y un entorno de ordenamiento económico globalizado, el contexto presente impacta en los patrones de comportamiento social, los cuales han sido permeados por esta condición transitiva de la modernidad tardía, e incide en los modelos diversificados que operan en torno a la práctica educativa. De esta manera podemos expresar que el impacto de este reordenamiento global se refleja en la formación del sujeto situado de la modernidad y el ámbito educacional, en reciprocidad al cambio histórico que incide y se refleja en el contexto social.

Los modelos estables de organización, instalados durante el desarrollo del proyecto de modernidad, aderezados bajo premisas fincadas en una normatividad social constituida bajo criterios de sociedad civil y decisión racional, se re significan bajo este nuevo orden. La acción social referenciada a criterios de identidad nacional, lenguaje, orden simbólico y códigos de conducta, muestran una tendencia a la reconfiguración, impulsada por esta condición transicional, y como uno de los consecuentes, plantean la re significación del perfil profesional con el cual se había ejercido la actividad pedagógica proyectada desde los tiempos fundantes de la etapa de modernidad.

La condición administrativa

La escasa difusión de atributos teóricos conjuntados en la disciplina pedagógica, en calidad de ciencia social con suficiencia comprensiva de sentido, y explicativa de significado, ha derivado en una superficial definición de ella como actividad meramente instrumental. Esto tiene causalidad exógena y endógena. Por un lado, la distribución positivista de las ciencias delegó a un segundo plano a las disciplinas sociales, y en este ámbito, la visión fetichizada de la pedagogía la limita a la

actividad instrumental, sin el alcance de una teoría social. El señalamiento de Luhmann, a quien se conoce por su inclinación hacia un enfoque sistémico y de tecnología social, más que por asumir una teoría de la sociedad, es indicativo: “Por un lado, la pedagogía proclama su autonomía como ciencia y lo documenta con todas las características marginales de la ciencia: cátedras y áreas especializadas, literatura y congresos. Por otro lado, vive de importaciones, se adhiere a proyectos filosóficos y, de manera creciente, a la investigación sociológica y psicológica, con la cual queda expuesta a un motor externo, sin querer reconocer el liderazgo de aquellas ciencias básicas...” (Luhmann y Schorr, 1993:66), lo cual es cierto en buena parte, e incluso está documentado con un sentido similar en (Hoyos, 2010), con el señalamiento actual de que esto es propiciado no por una carencia de elementos epistemológicos, teóricos y metodológicos al interior de la praxis pedagógica, sino por la creciente falta de interés político e institucional por una educación pedagógicamente sustentada, a cambio de una direccionalidad informativa administrada. Lo último alude a que, desde una visión funcionalizada de la enseñanza, y por tanto del aprendizaje, al interior de la práctica procedimental-instrumentalista no se desarrollan actividades ni producción teórica, desde la perspectiva pedagógica, con alcance de teoría social de nivel explicativo, y no solamente prescriptivo instrumental.

Confinada a las aplicaciones procedimentales de la actividad docente, no es convocada para tener injerencia en ámbitos de la acción social que impliquen la toma de decisiones de amplio espectro, y su intervención en asuntos de interés público ampliado, aun cuando estén correlacionados con la educación. Por norma, y en espacios que operan con criterios formalistas, los perfiles profesionales administrativamente predefinidos no incluyen la consideración de la disciplina con suficiencia de validez cognitiva para emitir juicios propositivos de política pública de amplio espectro. Se ha establecido una restricción normativa que da espacio a un reducido formato de perfiles disciplinarios con validez para administrar los intereses generalizados de la cosa pública, como lo son la conformación de las denominadas ‘políticas públicas’ emitidas desde la economía, la administración pública y la sociología funcional, incluidas las concernientes al discurso propio del ámbito educativo, el cual se elabora desde espacios por lo general ajenos, ‘para’ la educación,

como lo es el relativo a la calidad de la enseñanza: “Incluso el propio proceso de decisión en la práctica sobre cuáles son las normas más adecuadas de intervención en cada momento viene, en gran medida, determinado por decisiones externas de los políticos, la administración, los libros de texto o los expertos, en lo que se ha denominado el modelo de control remoto de la calidad de la enseñanza...” (Doyle, en Pérez Gómez, y Sacristán, 1992:134), lo cual no solamente implica una limitante de carácter epistemológico y teórico conceptual para el desarrollo de la disciplina pedagógica, sino para una definición seria y fundamentada de la calidad del proceso educativo. En esto, los expertos provienen, en su mayoría, de disciplinas diversas de la ciencia social, de la administración privada, e incluso de las ciencias empírico-analíticas, quienes, a nivel de la toma de decisiones de amplio espectro, son, por perfil disciplinario, ajenos a la índole cognitiva del objeto pedagógico. La confusión se acrecienta cuando la tónica de intervención alude a pautas que parecen separarse de la actividad inmediata o instrumental, como lo es el caso de asuntos de política de educación superior y amplio espectro, y que implica su inserción en discursos de mayor amplitud conceptual, que parecen rebasar los alcances del perfil formativo oficial para la condición formal de la disciplina, y un ejemplo de ello lo podemos tomar de lo expuesto por Levy: “...ya que este no es un libro sobre pedagogía, aprendizaje, currículum o, en breve, sobre los procesos educacionales per se, el término educación superior debe ser relacionado con algún concepto que implique una orientación política, económica y social amplia...” (Levy, 1995:53), direccionamiento que, metodológicamente asume la determinación por un conjunto multivariado de lecturas disciplinarias sobre el devenir del proceso educacional, lo cual no implica necesariamente, ni de manera justificada, la exclusión de la disciplina pedagógica para la intervención propositiva en el devenir del interés social educativo.

La condición pragmática liberal

Por último, señalamos que la condición pedagógica actual se encuentra permeada por los criterios decisorios y las directrices sustentadas en la concepción neoliberal para la organización de las formaciones sociales. Este modelo económico político, ha re activado formatos de política educativa que ya se creían superados. Como

principio, fomenta la atomización social mediante el individualismo y el repunte de valores ligados a una visión pragmática. Propuestas como la del credencialismo y de capital humano, que estimularon los niveles de escolaridad con la expectativa de crecimiento social económico, son actualizadas bajo un criterio de postulación de competitividad del sujeto individual, y no como un asunto de interés público en la política de Estado. En la versión previa, en su significado formal, el credencialismo parece asegurar la productividad y el desarrollo. La OCDE, nos dice que a mayor productividad, mayor innovación y crecimiento en un país, es mayor el desarrollo económico. En éste enfoque se considera que a mayor nivel de estudios mayor productividad, y en este sentido, el credencialismo parece encontrarse nuevamente en vigencia como “la ideología, la actitud, la creencia, por la cual se sobrevalora la importancia y la funcionalidad de la acreditación educativa formal en la capacitación real del acreditado para el trabajo y el ejercicio de su ciudadanía...” (Torres, 2009:1),² esto en el entendido de una concepción liberal que promueve la idea funcionalista del ‘cambio social’. En su primer etapa esto se emparentó con la política educativa conocida como la tesis del ‘capital humano’: “...está tesis se plantea bajo el sentido de que un país adquiere mayor desarrollo en la medida en que es capaz de generar mayores niveles educativos en su población...” (Pescador, 2011:1),³ y derivó en la expansión del credencialismo en el ámbito político institucional de la educación. Se dio por hecho que el cumplimiento formal de niveles de estudio, podría subsanar los requerimientos de formación profesional y por tanto productiva de la sociedad. Para la condición pedagógica actual, esto derivó en una problemática: se promueve el credencialismo con altos niveles de estudio formal, pero se reduce la matrícula, la base de capital humano, bajo la tesis de la calidad y competencia individualizada. Esto genera tensión de política educativa e interés público, y propicia la reactivación de contornos ideológicos, por la potencial desigualdad de oportunidades en el acceso a la educación y la consecuente fractura en la cohesión social, aún dentro del marco de sociedades de conocimiento y la información, pues como señala Castells, la unificación de determinados sectores sociales actúa

² “Por otra parte, el credencialismo se refleja y se refuerza al mismo tiempo en los criterios y prácticas de selección de personal, las cuales aumentan en el tiempo los requisitos educativos formales mínimos, necesarios para poder ingresar a la fuerza laboral.” (Torres, 2009: 1).

³ Se implanta en la perspectiva del desarrollo de “...las capacidades, el talento y el conocimiento de un individuo”. (Pescador, 2011:1).

en detrimento de las expectativas educacionales de otros: “El único objetivo que unifica a los diferentes sectores de la derecha en el terreno cultural es el continuo aumento de unos privilegios cuyo mantenimiento requiere una desigualdad educativa...” (Castells, 1994:75),⁴ lo cual estimula posiciones encontradas respecto del devenir y el sentido de la educación: las contradicciones generadas por tales políticas educativas con escaso argumento pedagógico, contribuyen a polarizar los intereses de las formaciones sociales. Este aspecto de carácter social no es reductible a mero asunto político o sociológico por separado, ni estadístico de distribución de demanda educacional contrastada con partidas presupuestales; puede ser enfocado críticamente desde la perspectiva teórico-pedagógica, y no solo de manera político-administrativa, ya que la problemática se agudiza con la desproporción entre la demanda laboral y las fuentes de trabajo, la demanda educacional y la limitación de la matrícula, y la tendencial pérdida de motivación para estudiar ante la escasez de empleos y la pérdida de la capacidad adquisitiva y el detrimento del ideal de cambio social mediado por la educación.

Condición de posibilidad

Como ya se señaló a lo largo del texto, esto es resultado de un proceso socio histórico. Para la época posterior a la etapa del Iluminismo, ya permeada por la edad maquinista de las sociedades modernas, podemos apreciar que el contexto sociocultural y filosófico que configuró una teoría crítica de la sociedad y una teoría crítica de conocimiento, como pauta de formación ilustrada, educada, en el cual el sujeto tenía preeminencia dialógica, fue alterado por un enfoque pragmático. La visión positivista, y de ahí el funcionalismo difundido por la concepción neoliberal de orden económico, permearon la conducción social de la actividad pedagógica. La educación fue canalizada hacia la productividad, sustentada ahora en la asimilación factorialista. La actividad pedagógica bajo este enfoque no es considerada como referente teórico en relación con el devenir social, delegando a la pedagogía al papel de una actividad instrumental. En aras de un objetivismo empirista factorial, la pedagogía en la situación y condición actual es objeto de interpretación y aplicaciones limitadas

⁴ “De entre la pluralidad de opciones disponibles, cada sector defiende en cada contexto temporal i/o espacial la que considera que mejor representa sus intereses.” (Castells, 1994:75).

al nivel técnico procedimental, con escasas condiciones de posibilidad para su despliegue en el marco de la teoría social.

Al respecto, es pertinente conjuntar algunas de las tópicas de interés interpretativo, y determinadas estructuras localizadas en torno a las cuales la pedagogía ha de activarse en el sentido de una disciplina completa, como actividad científica explicativa-comprensiva, en el encuadre operativo de una teoría social.

Esto plantea re direccionarlos criterios de formación del profesional de la pedagogía y el enfoque de su actividad profesional. En este ámbito, el concepto de perfil profesional en pedagogía puede ser visto a la luz de la confluencia de nuevos elementos de ordenamiento sociocultural, los cuales pueden asumir pautas de re significación práctica en la condición actual del proyecto de modernidad y las manifestaciones culturales de transición a la condición de posmodernidad.

De esta manera, una condición de pertinencia para la pedagogía es fortalecer su capacidad teórica y metodológica para sustentar su condición de posibilidad como teoría social, y acrecentar su potencial de intervención desde la perspectiva de interés pedagógico.

En síntesis, se concibe a la pedagogía como ciencia social explicativo-comprensiva, en el marco de las ciencias humanas, como el referente teórico práctico, constituido social, cultural y epistémicamente, para fusionar los principios generales educativos como acción de la condición humana, incluyendo la ética, la política, la economía, y los informes de la sociología, la psicología y el análisis y los contenidos de la cultura. De la misma manera se asume que su intervención incluye aportar fundamento a los criterios operativos de los procesos de aprendizaje, a los planteamientos de carácter normativo y sus consecuentes decisionales de gestión, investigación, planeación y evaluación, en el proceso social de la formación del sujeto mediada por la educación.

Capítulo IV

Democracia e interés pedagógico

En el presente se incorpora un análisis dialógico de colaboración que incluye las tesis y el discurso sobre las postulaciones y condiciones de viabilidad de la democracia, que han sido propuestas y discutidas con Carlos Á. Hoyos Aviña, desde la construcción de un texto actualmente en proceso de publicitación, en la búsqueda sustantiva del vínculo democracia e interés pedagógico, tanto como objeto de la aproximación de la filosofía política, como en calidad de objeto pedagógico. Discurso que es adherido a la reflexión sobre el concepto originario de la democracia y la pedagogía, y su postulación en las condiciones actuales de la etapa de modernidad. Se argumenta que la democracia ve incrementada su condición de posibilidad, realzada mediante la formación y la educación. Se hace un desarrollo de los problemas prácticos y conceptuales, asumiendo que la democracia resultaría en la práctica el mejor sistema organizativo sociopolítico que cualquier comunidad pudiera desear cuando el bienestar de todos y cada uno de sus integrantes es lo buscado. Sin embargo, la viabilidad de la democracia, en su acepción original, encuentra límites debido a carencias de formación en los ciudadanos, algunas de las cuales se manifiestan en una expresión cognitiva y organizativa no especializada disciplinariamente, y por lo tanto no argumentable para proponer y elegir proyectos y representantes con suficiencia de calificación para asumir responsabilidades especializadas de función pública. Por ello se plantea como pertinente la intervención pedagógica en la educación y formación para el sustento argumentativo de la democracia.

Aquí se resaltan los conceptos de interés tópico y sistemático que son transversales a todo el documento: democracia, formación, ciudadanía, equidad, libertad, y transición democrática.

Conceptualización

Democracia deviene un concepto de interés pedagógico en el encuadre histórico actual, el cual se encuentra configurado por una sociedad de política representativa y de apertura de los criterios nacionales establecidos en transición jurídica hacia la democracia,

como señala Woldenberg: “La política y la doctrina jurídica contemporáneas han entendido comúnmente por ‘transición democrática’ la ‘salida’ de un régimen autoritario hacia otro democrático...” (Woldenberg, 2012:29), esto, bajo la óptica de una organización sociocultural, política y económica globalizada que, bajo esta nueva condición, incluye elementos de extensión de derechos, búsqueda de igualdad y pautas de participación dentro de un marco de libertad legalmente sustentada en el ámbito público.⁵ Esto conlleva a la promoción de niveles de consenso para las decisiones de organización política que han de proveer los mecanismos requeridos para dar viabilidad a los postulados fundamentales por una sociedad democrática, y los soportes que les sostengan, asumiendo que la condición de representatividad en la expresión de mayorías es el referente de base para orientar la consolidación del proyecto de democratización de la vida social, políticamente organizada.

El advenimiento de sociedades sustentadas en la información y el logos de sociedades de conocimiento, plantea a su vez la concepción de sociedades de aprendizaje y el saber mismo como propiedad pública. Ante lo mencionado, es legítimo plantear que la adecuación firmemente acoplada de los intereses públicos se torne objeto de interés pedagógico, de aplicaciones educacionales y formativas de competencia argumentativa, sustentados en procesos formativos y educacionales para la emisión de juicios en torno al devenir de las proclamas emitidas de tendencia democrática. Esto da argumento para la proposición de que una lectura pedagógica puede contribuir a fortalecer las condiciones de posibilidad para hacer viable la democracia, tanto en correspondencia con su definición conceptual, como en el ejercicio práctico. Una pedagogía cuyo referente teórico contribuya a establecer criterios de pertinencia para poder internalizar con objetividad y validez argumentativa, los principios, postulados y modelos elegidos para la implementación de propuestas sociopolíticas orientadas democráticamente. En este sentido, la transición jurídica deviene objeto particular de la ciencia jurídica, y la instalación en la conciencia de la ciudadanía del sentido y significado de este proceso, y su resultante cuerpo normativo puede devenir objeto de interés pedagógico, en términos de su adecuación procesual de acuerdos de

⁵ “Por <<lo público>> entendemos sobre todo un ámbito de nuestra vida social en que puede formarse, por ejemplo, una opinión pública. En principio, todos los ciudadanos pueden participar en él”. Habermas, J. (1989), Problemas de legitimación...p.53

carácter formativo educacional, y no de una simple instalación por decreto sin mediación deliberativa argumentada. Así cobra significado lo enunciado en torno: Transición democrática implica resaltar acuerdos que pueden ser alcanzados por mediación dialógica argumentativa, "...autores como Guillermo O'Donnell, Phillipe Schmitter, Samuel P. Huntington o Albert O. Hirschman, por señalar solamente algunos, al hablar de 'transición democrática' entienden, normalmente, varias cosas: en primer lugar un cambio paulatino, distinto al cambio que sobreviene por obra de una 'revolución'; en segundo lugar un cambio negociado, es decir, gobernado o encauzado por acuerdos entre partes en conflicto, y en tercer lugar, a su vez, una negociación centrada en 'las reglas del juego', en las modalidades que rigen o regirán su convivencia presente y futura." (Woldenberg, 2012:29). Con base en este marco, podemos argumentar que el sentido y significado del corpus normativo jurídico puede ser desplegado de manera consensual, es decir, partiendo de una aceptación basada en el entendimiento y acuerdos sobre reglas de juego y sus contenidos. La parte específica de la jurisprudencia en sus aspectos puntuales entonces puede concebirse como elemento a delegar a profesionales formados con criterios educacionales apegados temáticamente a las formas jurídicas, convocadas para dar sustento legal a la condición democrática: "...los actores políticos, para defender sus derechos, se ven obligados a echar mano de los argumentos jurídicos, de las rutinas procedimentales, de las armas de la ley...esto ha venido ajustando las conductas, ha abierto una ruta para el aprendizaje democrático de todos los actores...dio origen al litigio específico, se delibera en múltiples espacios, se le examina en todas sus aristas, se argumenta y se contra argumenta, genera amplias discusiones públicas y cuenta con la última palabra –especializada- del Tribunal Electoral." (Woldenberg, 2012:33-34). Ahora bien, aquí se presenta una cuestión a deliberar, en el sentido de aceptar por un lado el saber especializado como válido, y adecuar los procesos participativos para reducir la tendencia a la exclusión: Kant contemplaba la posibilidad de la participación en términos de lo que se denomina 'coincidencia pública', la cual se realizaba "En el contexto de personas privadas racionales." (Habermas, 1971:149-150).

Por lo citado, se plantea como legítimo una aproximación pedagógica que coadyuve a la participación razonada, esto es, que supere la ejecución de meras aplicaciones instrumentales de emisión

informativa. Se considera que, sin un referente pedagógico de análisis competente, una convocatoria puede limitar a una participación mecanicista, que responda a expresiones empíricas aparentes, que reducen los procesos electivos a la simple capacitación para actos procedimentales, de instalación de mecanismos democráticos en torno a la forma, con desconocimiento del contenido. La pedagogía, en el marco de las ciencias sociales, puede contribuir a la educación requerida en las formaciones sociales para vincular el proceso de democratización con una competencia cognitiva, de capacidad propositiva y, de manera procesual, contribuir a fortalecer la competencia comunicativa argumentada. De esta manera, ya a nivel procedimental, desarrollar la competencia lingüística que incremente las condiciones de entendimiento racional en la búsqueda de acuerdos y la toma de decisiones asertiva.

En éste sentido, la vinculación metódica entre democracia y pedagogía puede coadyuvar a dar mayor contenido de razón mediada por el saber compartido, para la realización de procesos orientados a consolidar un ordenamiento legal y legítimo de las formaciones sociales, en torno a su devenir histórico mediado por la ratio política. En este punto, señalamos que los aspectos normativos de carácter legal conciernen a la deliberación jurídica sobre la razón política, pero la legitimidad se constituye cuando la representación democrática es consensuada con base en criterios argumentados y asumidos como válidos por los representados. En este sentido es puntual lo que señala Habermas: "Por legitimidad entiendo el hecho de que un orden político es merecedor de reconocimiento. La pretensión de legitimidad hace referencia a la garantía -en el plano de la integración social- de una identidad social determinada por vías normativas. Las legitimaciones sirven para hacer efectiva esa pretensión, esto es, para mostrar cómo y por qué las instituciones existentes (o las recomendadas) son adecuadas para emplear el poder político en forma tal que lleguen a realizarse los valores constitutivos de la identidad social." (Serrano, 1994:278). Así, establecer la propuesta de transición democrática en el encuadre de un proceso deliberativo, consensual y pedagógicamente argumentado, es condición favorable para la legitimidad.

Referentes

La democracia se despliega enmarcada en un encuadre categorial que le da sustento. Algunas categorías que contribuyen a su implementación aluden a las cuestiones de legitimidad, igualdad, libertad y consenso público, participación y formación deliberativa, y poder, las cuales se han de considerar entrelazadas. A la democracia la concebimos contemporáneamente como el modelo político que intenta hacer realidad las condiciones de organización social sustentada en la igualdad distributiva y la libertad de decidir y expresarse, asumiendo los límites de permeabilidad y restricción que impone la frontera entre la esfera participativa de lo público⁶ y la esfera de lo privado, en el marco de la acción,⁷ en concordancia con el derecho, como referente legal regulatorio del equilibrio bajo un consenso armónico social.

Libertad e igualdad

Libertad es otro atributo correlacionado con la idea de la democracia. Para Delhumeau “...la democracia es la técnica de organización social que parte de la libertad, respeto y unidad de los individuos.” (Delhumeau, 1970:33-34). En los modos de la vida cotidiana de una comunidad y de su organización política, se asume que la libertad⁸

⁶“Bajo esfera de lo público entendemos en principio un campo de nuestra vida social en el que se puede formar algo así como opinión pública. Todos los ciudadanos tienen -en lo fundamental- libre acceso a ella. Una parte de la esfera de lo público se constituye en cada discusión de particulares que se reúnen en público. En este caso, ellos no se relacionan ni como hombres de negocios o en el ejercicio de sus profesiones, cuyos asuntos particulares los motivarían a hacerlo, ni como compañeros con obligaciones estatutarias de obediencia, bajo disposiciones legales de la burocracia estatal. Como concurrencia, los ciudadanos se relacionan voluntariamente bajo la garantía de que pueden unirse para expresar y publicar libremente opiniones que tengan que ver con asuntos relativos al interés general.” (Habermas., 1988:52). “La esfera de lo público.”

⁷ Acción: “Única actividad que se da entre los hombres sin el intermedio de cosas o materia, corresponde a la condición humana de la pluralidad, al hecho de que los hombres, no el Hombre, vivan en la tierra y habiten en el mundo. Mientras que todos los aspectos de la condición humana están de algún modo relacionados con la política, esta pluralidad es específicamente la condición –no sólo la conditio sine qua non, sino la conditio per quam- de toda vida política.* Sólo la acción es prerrogativa exclusiva del hombre.** ...en el conformismo inherente a la sociedad (moderna) la conducta ha reemplazado a la acción como la principal forma de relación humana.” *** (Arendt, 1993:19*; 39-40** y 63***).

⁸A la libertad la distinguiremos en dos variables: la libertad negativa y la libertad positiva. Según lo propuesto por (Villoro (1997:291). “La asociación para la libertad” En: El poder y el valor. Fundamentos de una ética política. FCE/ El Colegio Nacional.

puede ser de dos tipos: la libertad negativa⁹ y la libertad positiva¹⁰. En estrecha correlación con la igualdad, ambos, libertad e igualdad, son aspectos que constituyen atributos de derecho comunes a todos los miembros en una sociedad democrática. Estos dos aspectos conforman una condición esencial para la realización de la democracia. En el marco de la situación práctica, añadimos que es pertinente incrementar sus condiciones de posibilidad implementando un proceso formativo y educacional en torno a su logos y ethos, en un sentido incluyente, tanto en los miembros de la comunidad hacia quienes se propone tal modelo de organización y participación política, como en aquellos sujetos que, de una forma u otra, son investidos para ejercer cargos de función representativa pública, de autoridad y poder que le son inherentes. Esto permitiría dar un soporte de racionalidad argumentativa, un contenido legal, y legítimo, de competencia cognitiva, a las dos instancias de la acción política orientada por el interés público: representantes y representados. Asumir la directriz decisoria sobre procesos que demandan la aplicación de atributos de poder, consustanciales a la cuestión de gobierno delegado con base en los principios democráticos, y la adjudicación de racionalidad electiva para definir criterios y requerimientos válidos de realización satisfactoria para el ejercicio democrático de la comunidad, rebasan los límites formales de una definición formal abstracta, o de puro tipo ideal del concepto de democracia. Un ejercicio democrático serio requiere de un proceso de análisis en condiciones de libertad e igualdad con alto nivel de competencia cognitiva respecto del contenido de proyectos propuestos, y viabilidad de los mismos, así como de los perfiles de competencia de quienes pretenden llevarlos a cabo. Una escisión del concepto de libertad e igualdad, y la formación requerida para su ejercicio por ambas partes, representantes y representados, conlleva a la fractura de la cohesión social y a la pérdida de legitimidad y

⁹La libertad negativa la concebimos como toda aquella libertad que un individuo pueda manifestar, a modo de individualismo desentendido con el entorno, que vaya en contra o sea ajena de los intereses de la comunidad a la que pertenece, “...por libertad negativa se entiende, en el lenguaje político, la situación en la cual un sujeto tiene la posibilidad de obrar o de no obrar, sin ser obligado a ello o sin que se lo impidan otros sujetos”. (Villoro, 1997:291).

¹⁰La libertad racional positiva se ejerce como toda acción o elección a la que un sujeto pueda optar libremente, que coincida con el interés de la comunidad, puesto que al estar él sujeto a ésta, propicia que sus mismos intereses estén mejor salvaguardados, “...por libertad positiva se entiende en el lenguaje político, la situación en la que un sujeto tiene la posibilidad de orientar su voluntad hacia un objetivo, de tomar decisiones sin verse determinado por la voluntad de otros. Esta forma de libertad se llama también autodeterminación o, de manera más apropiada, autonomía”. (Villoro, 1997:291).

motivación, respecto de la solidez argumentativa de los procesos democráticos desde el punto de vista pedagógico. No basta concebir la implantación democrática proyectada mediante proclamas meramente declarativas, emplazadas desde posiciones eventualmente idealistas, sin base material que garantice resultados apegados a un principio objetivado de realidad, de razón política y razón social. Tampoco promover un estilo unívoco de participación democrática que sólo requiere una respuesta mecánica a ordenamientos electorales, y no implica la instalación educacional ni formativa de un perfil de competencia cognitiva en el votante para ejercer un sufragio razonado. Ante una situación escindida, no formativa del sujeto en situación de ser representado, el proceso democrático deviene en un simple acto procedimental de asignación apriorística de atributos a imágenes idealizadas y lemas fetichizados, alejados del principio epistémico de explicación argumentada, sobre posibilidades objetivas y de sentido. Una postulación no argumentativa no imbrica en automático la instalación de facto ni procesual de condición democrática. Sin pautas dialógicas y deliberativas sobre contenido y condiciones de cumplimiento efectivo de propósitos, y objetivos consensuados de manera transparente, contrastables con etapas de realización objetiva de proyectos, no se garantiza la racionalidad política sugerida en las construcciones ideales de apariencia democrática. Sin esta adecuación se desvirtúa el sentido y se exagera la extrapolación hacia la idea de la no libertad, y si del dominio: democracia "...designa una asociación en donde todos sus miembros controlarían las decisiones colectivas y su ejecución, y no obedecerían más que a sí mismos. En esa forma de comunidad quedaría suprimido cualquier género de dominación de unos hombres sobre otros: si todos tienen el poder, -entonces- nadie está sujeto a nadie. Democracia es la realización de la libertad de todos..." (Villoro, 1997:333), aun cuando se asume la idea de la representatividad como condición necesaria.

Entre lo aparente de postulaciones idealistas y referentes empíricos reificados, no se consolida la correlación con lo real y verdadero respecto de la responsabilidad pública, la ética, la competencia jurídica y la racionalidad política de pretensiones democráticas. Si no hay una confirmación educada, argumentativa y consensuada, emitida por las dos partes totalizadoras de interés en los asuntos de la cosa pública, puede derivarse en una implantación escindida de autoritarismo como ejercicio de poder subjetivado.

Poder y democracia

La delegación distributiva del poder para la representación pública, y la garantía de realización satisfactoria de las propuestas discernidas implican dirigir y saber elegir sobre los procesos que garanticen el cumplimiento de las proclamas de orientación democrática, se requiere de un saber compartido, sustentado en procesos educacionales sobre las formas de gobierno y la cosa pública de basamento integral, que posibiliten un proceso dialógico y deliberativo argumentado. En este aspecto se plantea la pertinencia de configurar una plataforma pedagógica que de soporte explicativo y argumentativo a los procesos de la organización política de la formación social. No considerar este aspecto pedagógico impone límites a la racionalidad, y reduce la postulación política y argumentativa a una mera prescriptiva instrumental.

Por lo mencionado anteriormente, se puede concebir que a la implementación real de la democracia, y no solamente modélica, de tipo ideal formalizado, se puede acceder sólo a través de potencializar circunstancias que propicien condiciones de igualdad, para asegurar la libertad participativa en torno al ejercicio del poder de forma colectiva, en el entendido de que la democracia, para su adecuada implementación, requiere de una equilibrada distribución del poder para su ejercicio justo, pues de otra manera se reduce a una forma impositiva unilateral, en el sentido en que Weber lo señala: “Para Weber poder significa la probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social, aun contra toda resistencia, y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad.” (Serrano, 1994:34). Por lo tanto, es imprescindible para una plena interpretación de la democracia en la realidad práctica, que ésta no se desfigure en lo que a la ejercitación del poder concierne, pues la excesiva o inadecuada desviación de sus aplicaciones, puede generar la vuelta a condiciones pre-democráticas de autoritarismo, y distorsión de los proyectos y programas propuestos para su realización, ya que el vocablo tiene la extensión de que el poder: “ es la capacidad de actuar para causar efectos que alteren la realidad...” (Villoro, 2007:15), y esto puede asumirse tanto como condición favorable, si su uso es razonablemente ejercido, o como condición desfavorable a la transición democrática, si su uso se ejerce de manera sesgada y voluntarista, ajena al interés público.

Conceptualización sobre el demos

Estableciendo un encuadre histórico conceptual, es pertinente, de inicio, ubicar el surgimiento del demos, como respuesta a las aspiraciones de organización política de las formaciones sociales en condiciones de igualdad participativa de la vida pública. Al respecto, Adela Cortina señala que "...la democracia nace en la Atenas clásica de los siglos V y IV antes de Cristo, en el siglo de Pericles, como democracia directa. Los ciudadanos, los hombres libres lo son porque tienen el derecho igual a participar en las deliberaciones y en la toma de decisiones de la Asamblea de forma directa." (Cortina, 2010:13-14). Así, democracia, participación, libertad, igualdad y toma de decisiones, en un encuadre deliberativo, conforman la plataforma fundamental para la proyección del demos.

La palabra democracia en sentido pleno, es una unión de dos conceptos yuxtapuestos provenientes de los términos helenos Demos (*δῆμος*) que significa pueblo, y Kratos (*κράτος*) que significa poder, democracia significa la titularidad del poder del pueblo residido en el pueblo mismo (o comunidad). Esto ha sido expresado de diversas maneras, siendo una de ellas la enunciada por Bryce,¹¹ en la etapa proyectiva que consolidó a las democracias modernas en el pleno despliegue de la sociedad de masas: "La palabra democracia ha sido usada desde el tiempo de Herodoto para denotar aquella forma de gobierno en la cual el poder de mando de un estado está legalmente investido, no en ninguna clase o clases particulares, más bien en los miembros de la comunidad como un todo. Esto significa, en comunidades en donde, mediante votación, esa (capacidad de) dirección le pertenece a la mayoría,...como no hay otro método que

¹¹ "The word Democracy has been used ever since the time of Herodotus to denote that form of government in which the ruling power of a State is [legally](#) vested, not in any particular class or classes, but in the members of the community as a whole. This means, in communities which act by voting, that rule belongs to the majority, as no other method has been found for determining peaceably and legally what is to be deemed the will of a community which is not unanimous. Usage has made this the accepted sense of the term, and usage is the safest guide in the employment of words. Democracy, as the rule of the Many, was by the Greeks opposed to Monarchy, which is the rule of One, and to Oligarchy, which is the rule of the Few, *i.e.* of a class privileged either by birth or by property. Thus it came to be taken as denoting in practice that form of government in which the poorer class, always the more numerous, did in fact rule; and the term *Demos* was often used to describe not the whole people but that particular class as distinguished from the wealthier and much smaller class. Moderns sometimes also use it thus to describe what we call "the masses" "in contradistinction to "the classes." But it is better to employ the word as meaning neither more nor less than the Rule of the Majority, the "classes and masses "of the whole people being taken together." Viscount James Bryce (1921). Modern democracies...

haya sido creado para determinar pacífica y legalmente lo que ha de ser considerado el poder de una comunidad que no es unánime. El uso ha hecho a éste el sentido aceptado del término, y el uso es la guía más segura para el empleo de las palabras.” (Bryce, 1921:1).¹² A esta concepción holística de organización política se añade un atributo que delimita la asignación delegada del poder bajo un formato representativo, la expresión mayoritaria. Para el filósofo Norberto Bobbio, democracia “...es el conjunto de reglas procesales de las que la principal, pero no la única, es la regla de la mayoría...” (Bobbio, 1994:19). Esta cuestión de la mayoría determina la orientación hacia la representatividad y delimita las formas empíricas de la distribución participativa en torno a la organización política. Por ello la construcción de interés pedagógico puede coadyuvar a reducir la distancia entre representados y representantes, y aumentar la capacidad propositiva del interés público en la toma de decisiones, mediante la argumentación con formación de competencia.

Estilos de la democracia

Las democracias han tenido sus variaciones a lo largo de la historia, lo cual plantea que no se puede establecer un significado unívoco u homogeneidad de conceptualización de la palabra. Esto ha sido principalmente sujeto a lo que cada etapa del desarrollo de la democracia, junto con lo que cada nicho cultural que la práctica, decide reconocer como individuo con derecho de participación de la vida democrática, es decir, lo que cada nicho cultural en su etapa histórica ha decidido admitir como ciudadano del demos. A lo largo de las épocas, esto de la delimitación de ciudadanía, desde las antiguas democracias hasta las contemporáneas, ha significado que esclavos, mujeres, niños y metecos,¹³ hayan sido privados de la participación del

¹² “Democracia, como el regir de los muchos, era para los Griegos opuesto a la monarquía, la cual es la regla de uno, y oligarquía, la cual es el regir por parte de algunos, (*i.e*) de una clase privilegiada, ya sea por nacimiento o por propiedad. Así esto vino a ser tomado, denotando en la práctica, aquella forma de gobierno en la cual la clase más pobre, que siempre es la más numerosa, fue de facto la gobernante; y el termino *DEMOS* fue comúnmente usado para describir no a toda la gente sino en particular aquella clase que se distinguía de la más pequeña y acaudalada clase. Los modernos a veces también lo usan así, de modo similar, para describir lo que llamamos ‘las masas’ en contra distinción a ‘las clases’. Pero es mejor emplear la palabra como significado, ni más ni menos, de la regla de la mayoría, ‘las clases y las masas’ como un total de personas siendo consideradas en conjunto.” (Bryce, 1921:1).

¹³ ...Y en la actualidad sujetos pertenecientes a estratos sociales marginados, como aquellos que aún existen sin identidad de registro civil.

poder democrático aún al encontrarse en situación interactiva con la comunidad, debido a que no se les consideraba merecedores, dignos o capaces –según cada respectivo caso– de ser concebidos como ciudadanos y parte del *Demos*. En las sociedades actuales, en la medida en que se han reducido las pautas de exclusión de individuos, se ha podido incluir a sujetos procedentes de todas las facciones de una sociedad, se ha hecho un esfuerzo por ampliar la inclusión, por cubrir uno de los requerimientos que una democracia radical¹⁴ necesitaría. Entonces podemos decir que la constante histórica en las formas de concebir a la democracia, varía principalmente en los criterios de selección de a quienes se incluye en la distribución del poder y de la exclusión de a quienes se les niega tal posibilidad. Lo constante ha sido que la democracia es aquella forma de ordenación política en la cual los considerados ciudadanos tienen libertad de acción para hacer modificaciones en la realidad del *Demos*, y por lo tanto la posibilidad de participar de la democracia, es decir que pueden participar del poder de decisión y de acción sobre asuntos de la comunidad, así como también de tomar responsabilidad de ésta en la participación de ejercicio de cargos en gobernanza, gestión y administración de lo que atañe al interés público.

Tenemos que dar crédito que a través del proceso histórico de la democracia, cada vez se ha podido incluir a más miembros de una comunidad para asimilarlos como ciudadanos en condición de poder participar en los asuntos de interés público, y aunque aún hay problemas en cuanto al margen y tipo de participación, así como en el nivel de inclusión, ha habido mejoras, que se reflejan en una mayor inclusión de los diversos estratos de la sociedad que antes habían estado excluidos. Esto ha sido posible bajo un proceso dialógico deliberativo.

Entendemos que la práctica deliberativa, en una atmosfera de disposición para la búsqueda de soluciones justas para cada individuo situado, cuando cada uno es libre e igual a los demás y por lo tanto con derecho a velar por su bien y los intereses comunes, además de facilitar la resolución que gratifique a todos por igual, también propicia que pueda haber futuras negociaciones de forma y acuerdos

¹⁴“...democracia radical sería la que devolvería al pueblo la capacidad de participar activamente en la decisión de todos los aspectos colectivos que afectan su vida, lo que lograría por fin que el pueblo no obedecería a otro que a sí mismo” (Villoro, 1997:345). Para una lectura particular de la Democracia Radical, ver: Lummis, C.D. (1996). *Radical Democracy*. Cornell University Press. Ithaca and London.

asumidos, y que las relaciones interpersonales armónicas entre cada participante se propicien en el momento, y mantengan para futuros acuerdos. De lo posible, lo mejor para todos equilibradamente, y esto significa que la democracia, incluso en un sentido radical, se implementa de manera procesual consensuada, y no por un acto voluntarista impositivo.

Luis Villoro dice que una democracia radical conduciría al poder de las personas situadas sobre los medios sociales de los que son parte. Esto implica la movilidad organizativa de los miembros de una comunidad en la figura de determinada asociación bajo un acuerdo asumido. Se es parte de alguna asociación cuando se coexiste con un conjunto de personas quienes se encuentran ligadas por vínculos de pertenencia a esa organización, bajo fines delimitados en común. El hecho de que haya espacios que los vinculen y ellos se entiendan como parte de esa totalidad, y que la entiendan como su identidad, da pautas para que puedan concebirse como comunidad organizada,¹⁵ a diferencia de la simple asociación casuística.¹⁶ Para que una comunidad permanezca, en lugar de disolverse, los individuos que la conforman tienen que considerarla como un límite que tiende a justificar esa asociación en un vínculo ético, y de ese modo, un individuo al buscar su propio bien, busca el del todo.

Para que una democracia en stricto sensu¹⁷ pueda darse, es necesario que en el proceso de democratización de la comunidad, los individuos que pertenecen a ésta, “sean capaces de ver a la comunidad como el horizonte de toda asociación cuyos miembros son capaces de negarse a sí mismos, en lo que tienen de individualidades excluyentes de los otros, e identificarse con una realidad que los abarca...” (Villoro, 1997:359). Y esto es que cada individuo tiene que ver a la comunidad como objeto primordial, y verse en caso secundario a él mismo en tanto individuo en los asuntos que son de relevancia comunal o

¹⁵ “Llamamos comunidad de una relación social cuando y en la medida en que ésta se inspira en el sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de los participantes de constituir un todo”. Max Weber (1981). Fondo de Cultura Económica. (tomo I, p. 40).

¹⁶ Villoro la menciona como connotación de que la asociación es un momento de integración entre individuos, pero no guarda la característica de unir a estos por lazos éticos y subjetivos (como afectivos o tradicionales), por lo que tiende más comúnmente a ser momentos de integración temporales y que como característica no guardan generalmente lealtades o intereses de permanencia más allá del simple factor que los asoció.

¹⁷ ...Aquella que no discrimine a miembros de la comunidad y que no los excluya de su posibilidad y derecho a gestionar asuntos de interés.

compartida y no sólo personal, ya que de ese modo se objetiviza hacia el mejoramiento de la calidad de la comunidad. Si entendemos a la comunidad como una asociación que se justifica en un vínculo ético y de pertenencia, un sujeto podrá ver en la búsqueda del bienestar de la comunidad como un todo, la búsqueda de su propio bienestar como individuo situado.

Al respecto, delineamos un escenario que enmarca el sentido de disposición para el logro de un acuerdo a nivel de pequeño grupo, como ejercicio para la habilitación formativa de participar en asuntos de interés a nivel de las formas de gobierno representativo. Supongamos una reunión deliberativa considerada exitosa de varios individuos sobre un tema colectivo, en la cual el grupo encuentra una solución al problema común que los había reunido. Para que cada uno de los participantes de la situación anteriormente expuesta haya podido asumir un acuerdo determinado como la mejor posible solución al problema, incluida la forma o mecanismo para llegar a ella, cada uno tuvo que haber participado del diálogo –proponer su punto de vista y opinión, así como también haber participado de escuchar y considerar las proposiciones de los otros– para de ese modo exponer su planteamiento ante la congregación. Esta es la manera democrática de llegar a un consenso. Así, proponer y escuchar a los demás, para concebir conjuntamente una resolución objetiva, es el modo posible para gestar una solución -o acuerdo- en donde todos hayan quedado lo mayormente satisfechos, gracias a la negociación efectuada a través del proceso dialéctico que la democracia significa y requiere.

Para que aquel grupo de individuos congregados pudiesen reunirse y dialogar en la búsqueda de solución a un problema compartido con el mayor grado de acuerdo posible, tuvieron que haber existido los precedentes de libertad de participación, así como que ésta haya sido realizada desde un marco de igualdad ante los otros congregados. Si alguien no pudo haber expuesto su punto de vista sobre el asunto en boga, ello hubiese significado que sus intereses y expectativas no hayan sido considerados al momento de emitir una resolución plenamente aceptable, y, por lo tanto, el hecho de que los intereses y expectativas de por lo menos uno no hayan sido contempladas, implica que el acuerdo, a partir de un proceso donde hubo exclusión, pueda no ser del todo justo, por lo que el valor ético y legítimo de la

resolución puede quedar en duda,¹⁸ con potencial detrimento de la cohesión social. La democracia bien encauzada es también de carácter estabilizador para una comunidad.

Participación y Democracia.

A lo largo de la historia del desarrollo de las comunidades que han dado pasos en el intento de democratizarse, ha habido variables, de las cuales hemos considerado particularmente las que tienen que ver con cuestiones culturales y quizá poco justificadas según la óptica de la misma cultura que las validaba. Referimos a aquellas que condicionaban la inclusión participativa según la condición de un individuo de la comunidad, por ejemplo que fuera o no esclavo, niño, mujer, o meteco. Pero también están otros tipos de variables, como las múltiples dificultades para la aplicación de una democracia radical que se generan desde las dimensiones poblacionales o geográficas de una comunidad, hasta cuestiones formativas y de competencia educacional y lingüística de los sujetos pertenecientes, en cuestiones que los facultan -o no- para dirimir en cuestiones sobre los modos en que la participación se promueve. Las variables se han manifestado en el intento de aplicación de la democracia en contextos y situaciones reales y diversas, y confrontan expectativas esperadas por quienes se han puesto como meta la práctica de la democracia.

Ante la experiencia de implantación de la figura de la democracia se torna problemático que, a la par de la inclusión de las mayorías a los ámbitos democráticos, no se haya promovido simultáneamente una formación pedagógica vigorosa, enfocada al desarrollo y aprehensión de las lógicas e implicaciones éticas requeridas para la praxis de la participación democrática, en los sujetos del colectivo social, puesto que lo relevante no es sólo que todos los que pertenecen a una sociedad participen, sino que esa participación sea consciente y éticamente responsable, sobre los asuntos de interés público, en tanto miembros de una comunidad, en la cual y de la cual, se constituye su mundo de vida.

¹⁸ ...Puede llegar a verse reflejada en la comunidad, repercutiendo en la calidad de las relaciones interpersonales, de grupo, y comunidad, afectando el tejido social.

A esto se puede agregar un cuestionamiento de los modos contemporáneos de democracia, y consiste en que la participación de la totalidad de individuos de las comunidades está casi totalmente abarcada, esto es, casi todos los miembros de una comunidad han sido finalmente incluidos, pero bajo una modalidad limitada. La modalidad participativa -de todo individuo- que se implanta en la actualidad, se restringe a tan sólo la elección de a quienes “legítimamente” se ha de conferir todo el poder democrático (que conceptualmente define que debería estar en manos de todo el pueblo). Esto implica una distanciamiento entre el *demos* y el *kratos*, que sólo juntos unitariamente, hacen a la democracia tanto conceptual como prácticamente posible.

Democracias Representativas.

De los modelos de representación política actuales, se despliegan los mecanismos que mantienen en funcionamiento a la comunidad, y evitar se colapse en caos y desorganización. Por ello se configuró la denominada función pública de gobierno y los servicios. En este ámbito, el individuo promedio de la comunidad no está formalmente preparado para participar de manera racionalizada en esos mecanismos, los cuales se tornan cada vez más especializados, llegando incluso a consolidarse la denominada profesionalización del servicio público. Esta profesionalización que, por un lado significa incremento de la eficiencia en la capacidad de ejercicio de la función, amplía más la brecha entre el ciudadano promedio y las condiciones de posibilidad de acceso a los espacios de toma de decisiones sobre los asuntos de interés público. En términos pedagógicos, la constricción de los perfiles profesionales de carrera contribuye a la especialización de contenidos, lenguajes y la generación de códigos de pequeño grupo los cuales tornan casi esotérica la cuestión del saber respecto de la conducción democrática de gobierno. Se ha continuado con estos modelos estructurales de ejercicio del poder porque la preparación de sujetos óptimos que la democracia estrictamente entendida requeriría, es compleja y extensa, así como porque tampoco se han establecido plataformas de formación generalizadas para preparar y convertir a la porción mayoritaria, o al menos promedio de los individuos que conforman una comunidad, en sujetos de competencia para asumir cargos de dirección de la

democracia. De tal manera que se han establecido formas de gobierno avocadas a la gestión, la organización y la administración de los asuntos del interés público bajo modelos representativos institucionalizados de ordenamiento tecno burocrático cada vez más excluyentes, los cuales asumen la función representativa de la sociedad, adjudicando a esta un rol pasivo, delegar las responsabilidades de interés público a una reducida porción de individuos especializados, profesional o técnicamente calificados quienes, por la misma condición restringida de los lenguajes y códigos con los cuales operan, se orientan bajo criterios técnicos potencialmente lejanos del sentido del interés público. Pedagógicamente, esto conforma una encrucijada. Aunque es importante garantizar la participación ampliada de los ciudadanos, también es importante garantizar que esta participación pueda ser ejercida de manera formada, bajo criterios de competencia propositiva argumentada, de participación útil, objetiva y no perniciosa para la comunidad, por lo cual se torna justificada la intervención pedagógica extendida al corpus ciudadano delineado como comunidad lingüística, con objeto de incorporar representaciones políticas de perfiles formativos de competencia para el ejercicio de la función pública representativa, en virtud haberse reducido técnicamente el término democracia, a un procedimiento en el cual el máximo grado de participación posible de los individuos como generalidad, sólo puede aspirar al momento y acción de elegir a un grupo reducido de individuos, quienes habrán de asumir un rol de representación de la totalidad. Se ha derivado en que la participación de la totalidad sea posible pero en un marco de participación muy limitado. El que las circunstancias hayan sido de tal modo que, a lo máximo que se pudo aspirar es a implementar un modelo político representativo, los arquitectos de la democracia se encuentran en una paradoja, al menos en el caso de las sociedades contemporáneas, porque por un lado para que se cumpla el requerimiento etimológico de la democracia, de que el poder del pueblo tiene que estar residido en la totalidad de quienes lo componen para aplicárselo a sí mismo como pueblo, al no suceder no se cumple con el marco referenciado. Por otro lado, no es posible ni responsable delegar el poder del pueblo al pueblo mismo con base en una definición formal, sin que éste sepa cómo -o pueda- hacer del poder sobre sí mismo algo beneficioso. Aquí se resalta la necesidad de implementar un proceso educacional y formativo conjunto a la racionalidad política, que aporte los elementos de

competencia para la participación democrática en los asuntos de interés público.

No sería posible que el conjunto total de individuos que conforman a la comunidad puedan tomar el poder sobre ésta con base en el mero voluntarismo. Algunos de los requerimientos esenciales no están aún dados. Un ejemplo de ello, el grado de comunicación que los individuos deberían tener para poder entablar un diálogo intersubjetivo¹⁹ pertinente. La posibilidad de diálogo sólo es a partir de la existencia de un lenguaje común con el cual puedan entenderse los individuos que participen, y la calidad de ese entendimiento recae en el grado de comunicación intersubjetiva posible.²⁰ La democracia, deontológicamente, denota que el poder decisorio resida en el Pueblo. El poder concebido como visión compartida, en contraste con el poder fraccionado, el cual es propenso a caer en conflicto y por ende en inestabilidad. Por lo que el poder democrático se faculta y aparece sólo cuando la comunidad enteramente ha decidido cómo regirlo. Cuando no pueda organizarse, por ejemplo por falta de un lenguaje común que les propicie el diálogo intersubjetivo, el poder democrático no puede consolidarse. Cuando no hay un grado de entendimiento necesario para entablar acuerdos, puede traducirse en una comunicación no adecuada para el logro de metas básicas requeridas, configurado mediante el diálogo de competencia comunicativa.

Tolerancia

Al concebirse los individuos como parte de la comunidad, y que vean el bien de esta como medio para el bien propio, se resalta el deseo de entendimiento intersubjetivo, como un requerimiento insoslayable, y culmina ese paso con que los individuos establezcan como base del dialogo a la tolerancia, que haga posible escuchar las propuestas de otros individuos del colectivo social, y poder proponer y argumentar las que cada individuo pueda concebir ante la comunidad entera. Así, es de importancia establecer un adecuado límite de tolerancia, sólo

¹⁹ "...que es esencial para el acto de comunicarse, y el cual una vez dado permite formular acuerdos y concretar acciones relevantes a los intereses de la comunidad..." (Habermas, 1998:193).

²⁰ "De igual forma que la libertad comunicativa, antes de toda institucionalización, está referida a condiciones de un empleo del lenguaje orientado al entendimiento, y depende de esas condiciones, así también los derechos a hacer uso público de la libertad comunicativa dependen de formas de comunicación y de procedimientos discursivos de deliberación y decisión, asegurados jurídicamente." (Habermas, 1998:193).

necesaria para posibilitar una atmosfera libre de tensiones. Una tolerancia no llevada al extremo. Un exceso de tolerancia puede conducir a que se permita la perpetuación de conductas que atenten contra la comunicación y cooperación necesarias hacia un poder practicable en sentido democrático. De esta manera se puede construir un ambiente de retroalimentación motivacional, que consiga enriquecer el conocimiento de matices de los elementos que se hayan de tomar en cuenta para la consideración de cualquier tema relevante a la comunidad. Los individuos han de ser tolerantes para poder sostener el diálogo, pero también tienen que estar conscientes de que la tolerancia misma debe tener un límite, la tolerancia debe terminar ante lo intolerable. Pueden surgir circunstancias que, por ejemplo, se manifiesten como destructivas porque atentan contra la armonía de la comunidad y contra el bienestar físico/psíquico de sus integrantes, como sería el caso de un brote localista o racista, en una sociedad compuesta por una multiculturalidad o pluralidad étnico-fisionómica. La tolerancia es necesaria, así como sus límites²¹.

Un problema sería que la tolerancia, la cual fomenta la comunicación intersubjetiva, no sea una característica de la personalidad de los individuos típicos de una sociedad. Así como también sería un problema lo contrario, que sea típico que la tolerancia descontrolada sea una característica de los individuos que conforman a esa comunidad. La tolerancia ilimitada se torna problemática cuando 'es tan tolerante que' daría posibilidad al retraimiento de los individuos situados, lo que dispersaría el sentimiento de necesidad de comunicación intersubjetiva que la comunidad requiere para la búsqueda, mediante métodos democráticos, de acuerdos necesarios para gestionar, administrar y gobernarse a sí misma como totalidad. Por otro lado, la absoluta carencia de tolerancia impide la armonía requerida para entablar condiciones de competencia comunicativa, y formular acciones consensadas. Esto aplica en cualquier tipo de comunidad (parejas, clubs, comarcas, municipios....). En tanto los individuos de una comunidad no tengan los elementos para formularse un criterio de equilibrio en el aspecto de la tolerancia, se impediría por cuestiones de racionalidad, que la comunidad pueda ser gestora de su propio devenir organizativo, al menos de uno que implique estabilidad

²¹ "La tolerancia a las diferencias tiene un límite. No se puede tolerar a la intolerancia. Si lo hiciera, la sociedad se destruiría a sí misma. Al no aceptar la intolerancia el modelo impide que la diferencia se convierta en singularidad excluyente de los otros." (Villoro, 1997: 311).

y progreso. Por cuestiones de razón ética, entre el objeto de la democracia y lo que se puede realizar, no sería responsable ni seguro que una multitud de individuos carentes de facultades esenciales, dirijan a la sociedad de la que son parte. Este es un aspecto fundamental de interés pedagógico, de respuesta argumentada que permita acoplar los elementos de esta situación.

Ética y Democracia.

Cuando se considera que una sociedad no está en condiciones para auto-gestionarse, ya sea porque los individuos que la componen carecen de facultades de competencia propositiva o que las condiciones de los mecanismos sociales no estén aún bien estructuradas como para hacer posible la praxis de ésta, se tendría que recurrir a modelos de organización política realizables de acuerdo a las circunstancias reales. Se hacen cosas posibles, por lo tanto sería explicable decir que un modelo político representativo es algo que se puede aplicar, mientras no es posible la democracia plena entendida como absoluto.

Los modelos políticos realizables denominados pro-demócratas, coinciden todos en que hay conceptos que deben ser elevados al estatus de valores, tales como Igualdad, Justicia, Libertad, Progreso, Bienestar, etc. en relación hacia la totalidad de individuos que integran a una comunidad. Es decir, toman esos conceptos y en sus discursos reside el deseo de propiciar y garantizar que cada individuo situado en ese determinado nicho comunitario, tenga la posibilidad de acceder a dichos valores como medio posible de vida. Que los modelos prodemocráticos tengan por objeto, además de gestionar, gobernar y administrar a la sociedad de manera representativa por necesidad pragmática, también se encargarían con una voluntad de realización del ideal demócrata –según sus discursos– de construir, o propiciar la construcción de los cimientos que vayan elevando el nivel axiológico de democratización. Porque en tanto al menos los valores de Libertad e Igualdad no son un hecho ya consolidado, la verdadera democracia se ve obstaculizada por aspectos que son intrínsecos a la falta de cualidades necesarias para la consolidación, por parte de los sujetos

de la comunidad, y otras condiciones que tampoco están dadas per se.²²

Según el marco que impone la democracia, Dussel señala tres puntos sobre los objetivos de los modelos políticos pro-democracia, o los que debería tener o cumplir:

“Uno, hay que afirmar la vida de los ciudadanos: comer, tener casa, cultura, hasta adorar a los dioses. Dos, todo se hace por participación simétrica de los afectados para producir un sistema de legitimación al llegar a acuerdos con las instituciones. La democracia es el nombre de un sistema de legitimación. Los procedimentalistas²³ dicen que la democracia es un procedimiento. Es la parte objetiva del asunto frente a la cual aparece una parte subjetiva y sin la cual la democracia procedimental no funciona: ‘llegar a acuerdos porque me muestran lo más razonable’, que es el momento donde la voluntad se hace racional. Esa es la democracia, donde la participación es esencial, pero tiene que organizarse a todos los niveles. La gran revolución, en el siglo XXI, es la de la participación democrática. Tercero, se hacen cosas posibles. Son principios universales, que funcionan para todos los clanes, tribus, ciudades”. (Dussel, 2010).²⁴

El proceso de democratización se propone como medio para afianzar la idea de Igualdad y Libertad para la participación de la gestión, gobernanza y administración de los asuntos públicos, por parte de la totalidad de sujetos situados que comparten un espacio común, que los hace quedar vinculados hacia una totalidad que todos ellos mismos conforman. Ello implicaría que nadie de ellos dejaría de ver por los intereses de la comunidad; nadie diría que sí, en su sano y libre juicio

²²“El caso de las personas o las comunidades que no están aún en situación de acceder a las condiciones que permiten la autodeterminación, obliga a los modelos democratizadores a una política voluntariamente dirigida a igualar oportunidades, manteniendo en lo esencial las libertades, pero limitándolas temporalmente, si fuere... ..necesario, para crear las condiciones en que puedan efectivamente ejercer su libertad esas personas o comunidades.” (Villoro, 1997. p. 325).

²³ Los procedimentalistas referidos al tema de democracia, son aquellos que intentan sustituir la definición estricta de democracia (la que se percibe a partir de la etimología; sin interpretaciones *Ad Hoc*) por la de democracia como procedimiento popular, y como ejemplo clásico de eso, la democracia representativa en la que se limita a la población a la participación del sufragio como límite máximo y absoluto de posible participación. (Schumpeter, 1947:269-273).

²⁴ Covarrubias, Israel (2010, Octubre-Diciembre). Entrevista a Enrique Dussel: la democracia no se justifica si no asegura la vida., *Metapolítica*. No. 71. México.

a algo que fuera en contra del bienestar de la comunidad en tanto entiendan al bienestar de ésta como el suyo propio, y si la atmosfera propicia que haya igualdad en las posibilidades de participación e injerencia, la compleja lógica dictaría que el mejor estado de cosas posible es el que podría obtenerse. Los límites de la asociación o coexistencia simple quedarían reemplazados por el horizonte de la comunidad, y así los intereses de la comunidad quedarían resguardados por quienes a ella pertenecen y por quienes de ella están sujetos. La participación de los asuntos de la comunidad no tendría que ser forzada debido a que, a quien más le interesaría la obtención de mejores resoluciones para mejores acciones, es a la comunidad misma, y a quienes la conforman por ser ellos mismos esa comunidad.

Entonces para llegar a lo anteriormente mencionado, hace falta afianzar la idea de pertenencia y de la importancia del cuidado de los asuntos de la comunidad, por parte de los individuos que la conforman. La estrategia formativa tendría que comenzar con una educación y formación de los sujetos, una formación ética que tenga como objetivo internalizar lógicas y estructuras morales que fomenten en los individuos nociones de cooperación y no de competencia, puesto que la cooperación es parte elemental de los acuerdos que la organización democrática requiere. Educación para inculcar facultades lingüísticas y éticas que faciliten los procesos de comunicación intersubjetiva que es requerida para formar una personalidad propensa al diálogo y cooperación, antes que al aislamiento o la confrontación²⁵.

Asociaciones para la libertad

El filósofo mexicano Luis Villoro habla que las asociaciones concebibles para la libertad son variadas, y de cuyas propuestas hay dos extremos como modelos alternativos, los cuales son el modelo liberal y el modelo igualitario: "...al modelo liberal se le denomina así por su énfasis en la protección de la libertades individuales, y al igualitario se le denomina así por su insistencia en el valor de la

²⁵ "Para que una asociación constituya una comunidad es menester algo más: que cada individuo asuma la prestación de un servicio a la colectividad. Es el conjunto de relaciones serviciales, en que cada quien da algo de sí, y no la sola sumisión a la ley común, lo que constituye una comunidad. En una comunidad, cada individuo se considera al servicio de una totalidad que lo rebasa y en ella su vida alcanza una nueva dimensión de sentido." (Villoro, 1997, P. 361).

igualdad en las libertades”. (Villoro, 1997:309). Esto plantea hacer problemáticas las postulaciones actuales por una supuesta representatividad en igualdad desde la postura neoliberal.

El modelo liberal

Se denomina modelo liberal a aquel que se caracteriza por tener como fin principal la promoción, mantenimiento y protección de las libertades individuales en las cuales se incluye a aquellas denominadas “libertades negativas”, así como también incluye que esas libertades individuales puedan perseguir como fin sus intereses personales. Para asegurar estas libertades, el modelo liberal funciona con ciertos rasgos especiales que lo caracterizan y son que se protege al individuo para que no sea objeto de intromisión por parte del Estado o por parte de otros individuos. El signo ‘igualdad’ en este modelo es concebido como capacidad de autodeterminación de cada sujeto miembro de una sociedad. Que éste tenga la misma capacidad y posibilidad de autodeterminación que el resto del total de individuos bajo un supuesto contractual. El denominado bien común no es algo concebido como universal. Plantea lo que cada sujeto individual, subjetivamente, decida entender como bien común con validación, y que esto será lo que cada individuo decida perseguir como objetivo auto-trazado. Cuando el modelo liberal impulsa la autodeterminación individual, por lógica admite todas las posibles variables que de la acción auto determinada surjan. Aunque se supone, según la referencia contractual y su raigambre en la proclama sobre la Igualdad y los Derechos Humanos, no se sugiere que ningún individuo llegue al momento de concebir de sus particulares características, las cuales componen su autodeterminación, como las únicas con validez, y mucho menos llegar al punto de imponer su propia versión, de entendimiento y concepciones, sobre las de otros individuos. Tampoco es admitido que haya singularidades que excluyan a otros de su posibilidad de libertad.²⁶

Un Estado liberal, entonces tiene que facultar mediante todos los medios, a su alcance, que cada individuo tenga la posibilidad de ejercer su libertad individual al máximo y propiciar que él mismo, en

²⁶ Un documento reconocido que reivindica al modelo liberal es precisamente el de los derechos humanos universales. (Villoro, 1997:302).

tanto Estado, u otro individuo o grupo de individuos, no pueda atentar contra la individualidad en plena libertad de cada sujeto de una sociedad. Por lo tanto un Estado de corte liberal tiene la obligación de facultar esas libertades individuales y proteger su derecho y posibilidades. Al modelo liberal cuya radicalización, debido a sus inicios y posterior transformación ideológica, también lo conocemos como economía del libre mercado, cuyo lema señala la visión de 'más mercado menos estado'.

Obviamente, cuando hay todas las posibilidades de autodeterminación, también hay muchas formas en las que cada sujeto puede asumir su manera de representación subjetiva -y esto lo podemos verificar en las variedades de profesión religiosa, la elección laboral, preferencia sexual etc., entonces el Estado liberal tiene que mantener una postura neutral para no afectar a las libertades de los ciudadanos y también tiene que ser cuidadoso de no impulsar ideología alguna desde la posición de poder, puesto que ello también podría afectar a las libertades de autodeterminación. Por lo tanto, en esencia, la política liberal es una política de tolerancia, aunque la tolerancia en cualquier ambiente tiene que tener su límite, como ya ha sido mencionado: "No se puede tolerar la intolerancia" (Villoro, 1997:311). Pero, un modelo liberal, en tanto su insistencia en permitir que las libertades individuales sean de facto una realidad, no podría entonces sugerir ni mucho menos imponer políticas de ningún tipo que no sean para mantener el orden, mantenerse alejado de posible intervención mayor y procurar que se mantenga el respeto intersubjetivo, puesto que se podría llegar a ver en la situación de estar castrando las libertades de los ciudadanos, entonces entendemos que el estado liberal se enfoca casi exclusivamente a propiciar y mantener la paz, la tolerancia en la mano de las libertades individuales. Por ello, una intervención del Estado en –por ejemplo- las disparidades económicas, jerárquicas (cuando se presenten) y de poder entre los ciudadanos, no sería posible desde el propio marco unívoco de proyección liberal, debido a que el Estado liberal no modifica las condiciones que sustentan a una sociedad, sino que se limita a proteger el estatus y los resultados del libre acuerdo, así como de evitar que las reglas de convivencia y de lo legitimado en ese modelo se vean afectadas.

Aunque el discurso liberal propone igualdad de oportunidades, no se permite ser tan tolerante, desde su mismo marco de protección de las libertades individuales, o más bien desde su perspectiva de proteccionismo de la libertad de autodeterminación de los individuos, porque podría no poder propiciar que cada individuo realmente tenga acceso a esa igualdad de oportunidades. Es decir que desde la pretensión de garantizar el máximo de las libertades individuales de cada sujeto, podría dejar de poder legislar que la libertad de unos opaque las de otros. Si hablamos de la generalidad de naciones que se rigen por modelos liberales, en cuyo seno se implante el modelo liberal cuando la igualdad de oportunidades no sea una realidad de facto, el modelo liberal sólo empeora las condiciones de desigualdad en la sociedad, y paradójicamente, impide que la libertad plena de autodeterminación sea una verdad posible, puesto que el hecho de que un individuo pertenezca a una sociedad en donde la libertad de autodeterminación sea una realidad formal, pero que en la misma sociedad no haya condiciones de igualdad, no garantiza por sí mismo a la libertad plena. Al no haber condiciones de igualdad, y además los sujetos encontrarse en una atmósfera impregnada de competitividad, las posibilidades de autodeterminación son sólo ajustables al alcance atomizado de cada sujeto. No es proporcional el nivel, calidad y condición real de autodeterminación de un sujeto con amplias posibilidades económicas, con respecto a las de uno que cuenta con reducidas o limitadas posibilidades tanto económicas como educacionales. Un sujeto con mayores libertades económicas en sociedades liberales, que tienden a ser desiguales, tiene muchas más posibilidades de una verdadera y real autodeterminación acorde a sus gustos, intereses y preferencias; mientras que el segundo sólo podrá “auto determinarse” de acuerdo al rango de posibilidades a su alcance, o sea, más limitadas en comparación a las del sujeto que posee una base económica de alto rango.

Bajo el modelo liberal la desigualdad podría propiciar que las características de autodeterminación de un sujeto con mayores posibilidades de elección, se impongan sobre las de sujetos con menores posibilidades, con respecto al rango de “lo elegible”. La imposición aunque no sea una postura implantada de voluntad consciente por parte del sujeto que tuvo mayores posibilidades, podría ser impuesta de manera accidental en tanto, el sujeto de menores posibilidades se tenga que acoplar, por supervivencia, a la voluntad y

modo determinado del sujeto con mayor libertad de autodeterminación. Esto puede ser tanto por cuestiones de jerarquía social, como cuestiones económicas y educativas.

Aunque el Estado liberal en una sociedad desigual haga lo necesario para proteger las libertades individuales sin atentar contra su propio esquema, no podrá hacer nada cuando un sujeto por cuestiones de supervivencia decide 'auto determinadamente' abandonar su manera de ver al bien común desde su 'libre perspectiva', así como también abandonará sus concepciones y sus preferencias, al tener que adaptarlas a sus verdaderas circunstancias de posibilidad y/o adaptarse a las de alguien más, ya sea por cuestiones pragmáticas de supervivencia o de pertenencia. La libertad de autodeterminación de un sujeto que se encuentra con menores posibilidades en comparación a otros, se encuentra, por lo tanto también con menos posibilidades de ser realmente libre y/o de realmente poder ejercer su libertad. Tiene coartada su determinación desde el momento en que se vio en la situación de desigualdad y en el momento en el cual le tocó estar del lado marginado de la sociedad al encontrarse en situación de desigualdad, o del lado de lo que podemos llamar el menos aventajado. Por lo tanto y por obvias circunstancias, sus posibilidades de libertad y de autodeterminación están más que limitadas ante la sociedad y este sujeto queda susceptible de la voluntad de quienes se encuentren en ventajosas posiciones, lo cual impone límites a la racionalidad de una proclama democrática y de cohesión social.

Cuando el modelo liberal propone que el Estado debe intervenir para garantizar la posibilidad de autodeterminación, a través de salvaguardar la libertad de los individuos, y sólo esto, por lo que no hace algo para facultar que la igualdad de oportunidades sea una realidad, esa protección al derecho de individualismo fomenta paradójicamente la ruptura del tejido social, que la libertad de los individuos se vea en peligro o sea susceptible de coacción, puesto que los sujetos con menores posibilidades de elección para 'auto determinarse' están desde el inicio en una situación de inferioridad competitiva, que termina por anular la libertad de facto, y el potencial desarrollo de todo aquél que se encuentre de algún modo marginado.

El modelo liberal que parte desde un punto en donde todos tienen las mismas oportunidades de autodeterminación, con el principal objetivo

de la protección de las libertades individuales, al impulsar la competitividad estimula la necesidad de adaptación por el principio de realidad idealizada, propiciando que sectores amplios de sujetos terminen siendo dominados por otros. En el momento de dominación y/o subyugación, las libertades de los dominantes son sensiblemente superiores a las de los dominados; pueden hacerse valer, tanto las libertades de autodeterminación como proyectos y preferencias de vida (en un nivel personal); mientras que aquel dominado tiene que adaptarse a las condiciones existentes a su alcance. Cuando esto se lleva al plano institucionalizado la diferencia se acrecienta; Gouldner señala: "...se puede ignorar con mayor facilidad el punto de vista del otro cuando carece de poder que cuando tiene un acceso institucionalizado al poder. Las personas que carecen de tales fuentes de poder, en realidad, pueden ser sometidas a manipulación y ser influidas externamente. Pueden ser movidas como si fueran artículos de un almacén. Las élites no necesitan preocuparse por las opiniones de los que carecen de poder, excepto de un modo instrumental." (Gouldner, 1978:259).

En el sentido estricto de la democracia, o sea la radical, no puede haber espacio ni posibilidad de desequilibrios de poder y libertades entre los sujetos que conforman a una sociedad, puesto que la organización del *demos-kratos* demanda que todos los individuos que pertenecen a ésta sean quienes rijan el poder de la comunidad, puesto que de esa manera es como se puede garantizar que todas las necesidades de un pueblo,²⁷ así como también las de todos los individuos que lo conforman sean tomadas en cuenta, porque se toman en cuenta a sí mismos y se reduce entonces al máximo posible la probabilidad de que una injusticia se pueda cometer, según el efecto de las acciones comunitarias sobre algún individuo o grupo dentro de éste (como el sector femenino en la actualidad). En una democracia igualitaria radical, si alguien sufriese una injusticia, cualquier sujeto tendría la oportunidad de expresar su descontento o marcar el error ante la comunidad, para que ésta decida cómo reparar o hacer retroceder el daño. Porque si un sujeto no tuviese la libertad y posibilidad de declarar frente a la comunidad que se está cometiendo una injusticia, y no tuviera el poder para proponer que se hagan modificaciones en las formas, o mecanismos de la comunidad, que

²⁷ ...sólo por el hecho de que la democracia propicia la racionalización de la comunidad objetivamente.

propician estas injusticias y entonces actuar para cambiarlas, las relaciones de la comunidad así como la estabilidad, la 'vida buena' y en general el orden y la paz, se verían seriamente amenazadas. Entonces se puede considerar que sea de vital importancia que la libertad y el acceso al poder comunitario sea algo balanceado lo más equitativamente posible, entre cada uno de los sujetos que componen a la comunidad.

El modelo liberal, en tanto modelo de gobierno representativo, como podemos inferir según las normas de su propio discurso, no propicia condiciones de razón para que una sociedad pueda ser democrática, en virtud de que no podría propiciar que el poder del pueblo pueda realmente residir y ser distribuido democráticamente en sí mismo, no puede realmente proclamar y mantener la igualdad, sin tener que limitar las libertades de unos en beneficio de otros, y si legislara sobre lo que es permitido de las libertades de los individuos como totalidad en igualdad distributiva, dejaría automáticamente de ser el modelo liberal, se convertiría en otra cosa. Así, los intereses liberales son proclamados bajo un sentido de permeabilidad hacia el ámbito de interés público: "...los intereses privados fueron generalizados en afirmaciones universales. La moderna política <igualitaria> de la burguesía hizo que esos intereses se vieran obligados a adoptar el rol del otro y ser sensibles a su concepción del mundo..." (Gouldner, 1978:259), en este sentido, un sujeto que se desarrolla bajo un ambiente que sólo promueve la competitividad y por ende la lucha social diaria de manera aislada, difícilmente puede vivir en una condición de estabilidad armónica plena respecto de sus relaciones de alteridad social. El ambiente competitivo no genera condiciones de actividad social armónicas y de ética solidaria, que no sean de estrés, de ansiedad e inestabilidad, puesto que al vivir en una sociedad que carece de normatividad regulatoria para afianzar la tranquilidad de los individuos relacionados bajo un sentido de interés público, cada sujeto vive fragmentariamente, y por ello las posibilidades de armonía comunitaria distan de ser factibles. En realidad, bajo el modelo liberal lo que se propicia es la fractura del tejido social. En la generalidad de sociedades que se rigen por el modelo neoliberal, los tiempos de paz no son precisamente de armonía, sino más bien de tolerancia forzada, porque el Estado liberal se encarga de controlar las cosas mediante la canalización de las masas a un consumo dirigido, por citar un caso, a partir de la confinación orientada hacia el consumo de los espacios

públicos y el despliegue informacional de los mass media, lo cual acentúa de manera sensible las ventajas individualizadas sobre el promedio mayoritario de los consumidores. Bajo el modelo liberal no se generan condiciones adecuadas para una canalización de búsqueda de la paz verdadera con base en la educación y una formación de ética solidaria. Esto es que en el modelo neoliberal –que además de político es económico– los sujetos viven en un cotidiano conflicto con el resto de los individuos. El Estado liberal se encarga de evitar la violencia, pero no se encarga de evitar lo que podría causar motivos de agresión y violencia. Todo es causa y efecto, el modelo liberal se encarga de mitigar y restringir los efectos, más no hace mucho para evitar las causas. Una intervención regulativa sobre los márgenes de las libertades individuales que afectan el tejido social va en contra de los principios ideológicos del modelo liberal. Al no poder legislar el comportamiento de los sujetos, por ejemplo haciendo claras limitaciones jurídicas entre lo que se puede permitir y lo que no se puede permitir en una sociedad (límites a la libertad negativa), se deja a la buena de una mano invisible²⁸ el sano equilibrio, la estabilidad y el justo ordenamiento de la sociedad. A esto se agrega que el típico individuo de cualquier sociedad contemporánea liberalmente fragmentada, carece de elementos tanto lingüísticos y cognitivos, como éticos, imprescindibles para lograr la democracia, y por lo tanto carecen de capacidad y la disposición para entablar comunicación, diálogo, y por lo tanto también pueden prescindir de elementos de competencia jurídica y política para gestionar acuerdos que la comunidad requiere para la armonía. Pero estas “carencias” se deben precisamente a que los sujetos de una sociedad liberal han tenido que desarrollar actitudes que les permitan afrontar al salvajismo de la competitividad y sobrevivir en él.

Para cambiar del modelo liberal al libertario, es menester modificar aspectos de formación de los sujetos que, en su auto comprensión, se asumen como no situados, para facilitar la adaptación a otro modelo alterno de mayor equilibrio social.

²⁸Stiglitz, J. (2002). There is no invisible hand...

El modelo libertario²⁹

El modelo libertario de Estado, consiste en que las políticas de la comunidad apunten principalmente a organizar las relaciones sociales de tal manera que, al fomentar la tolerancia a las concepciones que cada sujeto pueda tener del bien, se fomente que los individuos busquen entre sí la manera de encontrar una unidad a partir de sus diferencias.³⁰ Al contrario del modelo liberal que promueve “el derecho” del aislamiento subjetivo, el modelo libertario promovería que se busque el consenso intersubjetivo, a pesar y a partir de las diferencias, para que se logre la cooperación, la libertad y la igualdad. En cuanto a la limitación de las libertades, habrá algunas cosas que se tendrán que restringir, pero nunca y de ningún modo aquellas libertades que hacen posible la misma asociación, “el límite está constituido por las libertades que condicionan la posibilidad de una voluntad autónoma: libertad de sobrevivencia, de pertenencia, de conciencia, de expresión, de asociación, de desplazamiento, de decisión en el ámbito privado...” (Villoro, 1997:317). Es decir, que estos rasgos de la libertad jamás se pueden limitar, puesto que son los que le dan sentido a la asociación, y después a la comunidad misma.

El modelo libertario de sociedad necesita partir de, o crear, un ambiente de tolerancia para que cada sujeto de una comunidad pueda coexistir con todos los otros que también puedan pertenecer a la comunidad, incluir a todo individuo sujeto a un entorno social al cual siente/busca sentir afinidad y pertenencia, ya que cada individuo puede tener su propia versión de formas de concebir a la vida, de concebir preferencias y necesidades prioritarias, pero el modelo libertario propondría que esa tolerancia deba ser sólo para permitir una atmósfera en donde se pueda propiciar el diálogo y la comunicación³¹.

²⁹ (Villoro, 1997:314)

³⁰ “La idea de auto legislación de los ciudadanos no puede reducirse, *-en la democracia-* pues, a la auto legislación moral de personas particulares. La autonomía ha de concebirse en términos más generales y neutrales. Por eso he introducido *-dice Habermas-* un “principio de discurso”, que empieza siendo indiferente frente a la moral y al derecho. El principio de discurso ha de empezar adoptando, por vía de institucionalización jurídica, la forma de “un principio democrático”, que entonces proporcione a su vez al proceso de producción del derecho, fuerza generadora de legitimidad. (las itálicas son mías)”. (Habermas, 1998:187).

³¹ “...el individuo en situaciones de conflicto ha de estar dispuesto a buscar una solución consensual, es decir, ha de estar dispuesto a buscar una solución consensual, es decir, entrar en discursos (...). Por otro lado, ha de procurarse la suficiente fuerza como para actuar conforme a lo que moralmente ha decidido, llegado el caso incluso contra su propio interés, es decir, ha de poner en consonancia deber e inclinación.” (Habermas, 1998:181).

Al igual que el modelo liberal, “el modelo libertario de asociación reconoce la multiplicidad de concepciones particulares del bien, pero persigue un bien común superior, compatible con aquellas.” (Villoro, 1997:314). Debe ser una tolerancia de tipo activa en lugar de una tolerancia de tipo pasiva. La tolerancia activa, propia del modelo libertario, puede ser entendida como aquella forma de tolerancia que pueda posibilitar la creación de espacios dialécticos y de retroalimentación, para propiciar que los individuos puedan pasar de concebir su forma del bien común, a encontrar un modo de concebir al “bien común”, de un modo en que todos los individuos que participen de ese diálogo quepan en la identificación y pertenencia de una nueva manera de concebirlo, que puede ser un código normativo de “derecho positivo”³², así como también decidir los medios que se han de elaborar y abordar para alcanzarlo; el hecho que todos puedan participar de su creación propicia que todos puedan beneficiarse de ello. En el momento en que los individuos se pongan a la tarea de formular una concepción de bien común en conjunto, se tendría como resultado que sus individuales concepciones puedan ser sustituidas por esta nueva formulación –libremente y no por ningún tipo de imposición- pero esta vez, en lugar de individual, sería una concepción colectivizada del bien común y reconocida como propia por cada individuo de la comunidad. Entonces esta instalación del bien común se podría tomar como base para la elaboración posterior de políticas y normas para la comunidad, a las cuales el conjunto de individuos estén de acuerdo a afiliarse, para satisfacer sus propios deseos y necesidades de una forma en que se posibilita un bien común superior –es decir, una concepción de bien común objetiva, y no subjetiva– que significaría por evidentes razones, el mejor bienestar posible para cada individuo sujeto a este marco social.

Al proceso anterior de racionalización, y mayor grado de cohesión del colectivo, se le atribuiría la voluntaria conformidad de cada miembro de la comunidad con las nuevas normas instauradas, puesto que la deliberación de una nueva manera de entender al bien común superior, al haber sido resultado de un proceso democrático, sólo puede arrojar el mejor producto posible; las nuevas normas instauradas sobre la comunidad, de ser democráticas, han de ser unas

³² “El derecho es ambas cosas a la vez: un sistema de saber y un sistema de acción.” (Habermas, 1992:180).

nuevas normas auto-instauradas de manera dialógica entre los sujetos que conforman la comunidad.

Para que el mejor producto posible de la deliberación en el proceso de racionalización colectiva sea posible, cada sujeto también tendría que estar dispuesto a abandonar algunas de sus preferencias o preconcepciones, para de ese modo poder contribuir a la construcción de una nueva forma de entender al bien común, puesto que habrá situaciones o ideas subjetivas que resulten incompatibles con lo que se esté formulando de manera colectiva; a manera de razones objetivas, es decir que cada sujeto tiene que estar dispuesto y ser capaz de realizar un análisis introspectivo sobre sí mismo, para superar aspectos subjetivos que atenten contra el objeto libertario de la democracia, así como para potenciar aquellos aspectos que sirvan para lograr el mismo. Por lo tanto que entendamos al modelo de asociación libertaria como algo que aún es un proceso formativo y educacional en construcción.

La democracia estricta

La masificación de las sociedades modernas ha impulsado el modelo de la democracia representativa, bajo diversas modalidades, derivando en la conformación institucional de Estado, gobierno, administración pública, y operando mediante procesos electorales. Hace veinte años no se podía contar con tecnologías de información como con las que se cuenta actualmente, y hace veinte años entonces, era justificable decir que la participación del pueblo en la democracia se tenía que limitar a que los ciudadanos participaran en las ferias de sufragio, por cuestiones de dificultad técnica de organización, limitantes operacionales de comunicación, y la evidente razón de falta de igualdad y libertad participativa. En la actualidad, eso ya no es del todo justificable, aunque quizá sólo, sí explicable. Hoy en día se pueden desarrollar mecanismos y modos mediante los que toda la población pueda tener más posibilidad para la toma de decisiones democráticas así como también, por los mismos medios tecnológicos, obtener la información suficiente requerida para ser aptos de decidir consciente y responsablemente en los asuntos de la comunidad. Entonces como hoy en día es más factible poder establecer las bases requeridas para un importante impulso hacia la democratización, es

más factible también desarrollar y aplicar medidas que nos acerquen a la democracia en términos más aproximados y coherentes con los que marca la etimología de este modelo político. Ahora, además de ser posible acercar la información sobre los asuntos de interés público a deliberar entre los sujetos, se pueden establecer a las tecnologías mismas como vías de acceso para los individuos a la formación lingüística que la comunidad requiere de sus integrantes, para impulsar el desarrollo de un lenguaje intersubjetivo. Y un enfoque de las tecnologías también podría dar lugar a una plataforma de comunicación constantemente actualizable, de la cual la comunidad se sirva para atender y resolver las necesidades de la comunidad en tiempo real.

Lo Real

Pero mientras la realidad formalizada nos lo impide ¿qué modelo podemos implementar para colocar, en nuestra situación actual, como la vía más democratizadora posible según nuestras reales posibilidades? Debido a que las sociedades actuales están conformadas por un número considerablemente alto de individuos, y que no hay plataformas ya establecidas para facultar que todos puedan participar de igual manera en todos los asuntos comunes, como está dicho, se han tenido que hacer modelos políticos y estructuras de poder improvisadas para de alguna manera facultar que los individuos puedan ejercer la democracia aunque sea de forma limitada. En las sociedades contemporáneas aún falta mucho que hacer en ese aspecto ya que a lo máximo que hemos podido llegar es a establecer formas de gobierno que se han de encargar de mantener a las comunidades alejadas de situaciones de caos y conflictos internos, pero también se podría comenzar a canalizar voluntades hacia la consolidación de plataformas y mecanismos pro democráticos, regulados asertivamente por un Estado distributivo, con la participación formada de los miembros de la sociedad, en calidad de comunidad lingüística.

Racionalidad participativa

La modalidad de implantar un formato de representación, sin conocimiento y capacidad argumentativa y propositiva por parte de los principales actores del interés público, del bien común, es decir, los representados, sobre los contenidos, sentido y significado de los elementos que componen la investidura de gobierno y las actividades que le son inherentes, reduce los atributos de racionalidad del ejercicio democrático. Es menester un nivel de conocimiento educacional y formación promedio sobre los temas, tópicos, y justificación de los proyectos que se han de vehicular para responder a las demandas de interés público, acorde a considerandos de análisis de contexto y competencia.

Aquí, la formación se puede desplegar, en términos pedagógicos, mediante un proceso amplio y sostenido: “Este es el significado de educar para la democracia, para la libertad, para la construcción de un pensamiento propio, para la creatividad...aspectos todos cuyo <<logro>> no puede materializarse en una actividad de dos horas, de dos meses, de dos años...” (Díaz B., 2005:48), pues la diferencia entre la implantación por decreto y el consenso argumental, constituye una de las condiciones favorables de la estabilidad y el desarrollo integral de la sociedad. Contribuye a dar contenido a la legitimidad como base constitutiva de una representación asumida desde el interés público. La legitimidad constituye uno de los aspectos primordiales en el marco del consenso y la motivación, y esta se consolida más que por una apariencia cuantitativa y el apego a una norma de legalidad apriorística no diferenciada, de racionalidad positiva auto validada, por un acuerdo propositivo consensuado. Al respecto de las pretensiones de racionalización formal de la legitimidad, podemos retomar lo señalado por Habermas: “Para la concepción del poder racional...un poder social será considerado legítimo cuando se cumplen por lo menos dos condiciones: a) el ordenamiento normativo debe estatuirse positivamente, y b) los sujetos de derecho tienen que creer en su legalidad, es decir, en la corrección formal de los procedimientos de creación y aplicación del derecho. La creencia en la legitimidad se reduce a la creencia en la legalidad: basta invocar la legalidad con que se adoptó una decisión...” (Habermas, 1989:120), y esto conlleva implícito una idea de absoluto y de implantación unidireccional de veracidad tácita: “En el caso del carácter veritativo de la creencia en la

legitimidad, en modo alguno basta, como fácilmente se advierte, aducir que el Estado tiene el monopolio de la creación y la aplicación del derecho de acuerdo con un sistema de reglas racionales sancionadas. Un procedimiento, como tal, no puede producir legitimación; más bien, la sanción misma necesita ser legitimada...” (Habermas, 1989:120), y, en un sentido de fundamentación argumental de consenso, vinculante de la noción de validez de legalidad con legitimidad, consideramos como pertinente asumir un acuerdo del valor fundante de la base constitucional, para sustentar proposiciones aceptables de legalidad con interés por la legitimidad. Habermas incluye un referente respecto del cual asumimos su pertinencia para argumentar en torno de las condiciones de posibilidad para la democracia, desde el punto de vista de la legitimidad: “Debe cumplirse entonces otra condición, por lo menos, si es que el poder legal ha de considerarse legítimo: deben aducirse razones para la virtud legitimante de ese procedimiento formal, por ejemplo, afirmando que la competencia para el procedimiento reside en una autoridad estatal formada constitucionalmente.” (Habermas, 1989:120). Esto, en situaciones particulares sugiere una postulación ambivalente: por un lado remite a la aceptación tácita de la investidura de una autoridad formal, cuya pre formalización parece bastar para la aceptación de legalidad veritativa y, por tanto, de legitimidad. Por otro lado, nos ubica en una base de discurso vinculante, al cual si le otorgamos crédito de validez: la Constitución, como portavoz de un proceso conformado en la praxis social, sustentada en el interés público. Esto último se puede acoplar de manera adecuada a la interpretación que se pueda elaborar respecto de componentes aceptables para la legitimidad, instalados en el marco jurídico y político cultural. Lo otro, que proponemos en el presente, es la construcción democrática de la legitimidad, y la democracia, como un espacio justificado de interés pedagógico, de instalación educacional de criterios de razón argumentativa. Esto implica un proceso pedagógico formativo.

Capítulo V

Reflexión Final

Inducción o motivación

Hasta ahora, la racionalidad administrativa se ejerce con base a normas, leyes y reglamentaciones instaladas en la normatividad social, implantadas prescriptivamente de manera homogénea para todos los miembros de la formación social, como obligatoriedad asumida, aún dentro de los márgenes de una cultura de tendencia democrática en proceso de expansión generalizada. Esto es justificable desde toda óptica de funcionalidad sistemática por consolidar un orden de comportamiento social asertivo, compartido por todos en situaciones concretas de la vida pública, y ello incluye el marco jurídico de adecuación entre la obligatoriedad administrativa de difundir toda información concerniente a derechos y obligaciones de las partes relacionadas en la representación pública, y los derechos ciudadanos a estar informados. Por considerar esta formulación como una estructura localizada de interés, la utilizaremos como referencia incorporada al análisis sobre condiciones de posibilidad para sustentar el enfoque sobre la democracia, tanto en su continuum en la dimensión de la politeia, como para expandir sus implicaciones en el ámbito de la cultura y las formas cotidianas y sistemáticas de la actividad social, esto es, en la búsqueda de adecuación de una cultura democrática desde la perspectiva del comportamiento ciudadano. Para esta finalidad presentaremos un desglose situacional al respecto, como apoyo didáctico: existe un requerimiento compartido del tránsito vehicular, que en términos de cultura cívica se operacionaliza con relación al estricto apego a símbolos y señales con formato prescriptivo de lenguaje unívoco, bajo un esquema intersubjetivo de alcance universal, es decir, lo más objetivas posibles, a fin de reducir interpretaciones dispares y mantener un rango sostenido de comunicación biunívoca. El sistema de señalización prescribe que obedecer las indicaciones de un semáforo, por citar un caso concreto, está fuera de toda discusión, es a priori, y es asumido dentro de toda racionalidad. Implica un cierto grado de aprendizaje en los colectivos sociales, y se implanta mediante difusión informacional emitida mediante soporte visual y auditivo de la información, sin el requisito de

procesos educacionales sistemáticos de amplio espectro y de encuadre sostenido en el tiempo. Se aprende a ejercerlo de manera convencional con base en la regularidad empírica y experiencia compartida, incluso imitativa. La formación requerida para ello, que incluye el entendimiento de las cláusulas operacionales y reglamentarias, se promueve bajo transmisión unidireccional de información, recepción de contenido por parte del receptor, e intelección del sentido y significado de la regla, sin necesidad de réplica, dado que la conducta se orienta con base en criterios exógenos normativamente pre establecidos, los cuales, en principio, son de validez para el pleno, y por tanto no requieren mayor reflexión, y si imponen su aceptación tácita legitimada. La pauta de aprendizaje incluye la aceptación de un ordenamiento de sanción legal de validez ante una hipotética transgresión a la norma. Esto es comprensible, y solo diremos que delinea un comportamiento dirigido y da pauta para una reflexión pedagógica.

En otro sentido, utilizando este mismo asunto como analizador, podemos considerar que la formación para una cultura cívica democrática se genera con mayor grado de permanencia cognitiva, validez y asertividad, cuando se plantea, tomando el mismo caso de la racionalidad operativa para el ordenamiento de tránsito, un comportamiento autorregulado por la reflexión, no solamente dirigido, en los miembros de la formación social. La disposición para la movilidad vehicular bajo el acuerdo operativo al estilo de, p. ej., one by one, uno primero y el otro posteriormente, en alternancia distributiva acorde a la proveniencia de cada ramal de tráfico situado, puede asumirse como conducta de cultura democrática. La muestra de respeto para ceder el paso a quien se encuentre primero en tránsito de acceso o vuelta, con base en criterios endógenos, manifiesta una formación de ética solidaria, de cultura cívica.

El primer modo, de requerimientos exógenos puede, y quizás deba difundirse, como aspecto de obligatoriedad informacional institucionalizada, desplegarse formalmente hasta conformar un escenario de comportamiento homogéneo compartido, de prevención de riesgo en la comunidad, en términos de garantizar la estabilidad y la seguridad ciudadana en los espacios públicos. Su limitante concierne a la necesidad de sostenerlo por obligatoriedad exógena. Como secuela, esta cláusula puede propiciar una sociedad

automatizada, no ética ni civilizada por motivación, distante de una cultura democrática. En la práctica, esta versión de comportamiento dirigido, constreñida a aplicaciones de contingencia punitiva y contingencias del corte de psicología conductual de estímulo-respuesta, puede ser susceptible, en sujetos propensos a la conducta errática, a la transgresión voluntarista del principio normativo.

Por el otro enfoque, del modo autorregulado con base a formación ética de cultura democrática, un semáforo sigue siendo referente guía y de apoyo exógeno eficaz, pero la disposición formativa plantea que, con o sin semáforo, todo ciudadano comparta el ethos de la estabilidad y seguridad en los espacios públicos, en el entendido de una cultura democrática de respeto asumida por convicción, no solamente inducida. Esto configura una aproximación argumental acerca de que la democracia no ha de limitarse a la situación unilateral administrativa, o de ejercicio de poder en el entorno de la politeia, y plantea como puede desplegarse didácticamente en el sentido de pauta integral de cultura cívica y adecuación equitativa de los atributos de poder y autoridad decisoria.

Siguiendo esta forma argumentativa retomamos la proposición de que la democracia es una expresión objetivada de la acción, en el marco de la actividad social de producción cultural. Por lo general su desenvolvimiento se ha correlacionado identificando su logos y ethos con los asuntos del poder en torno al devenir de la cosa pública. En el texto presente, el desarrollo incluye la orientación de descentrar a la democracia de la dimensión unívoca del poder, para expandir su ethos y su logos al ámbito de la cultura y la participación con alto nivel de civilidad y competencia comunicativa, de los diversos miembros de las esferas de lo público, así como también, y esto es prioritario, de quienes lleguen a asumir cargos de servicio de la representatividad pública, en especial de la democracia representativa. Bajo este aspecto, también planteamos un descentramiento de la didáctica respecto de que su horizonte no se limita exclusivamente al ámbito de las aplicaciones de índole escolarizada. Desde sus orígenes, ha sido mediación cognitiva para hacer inteligibles proposiciones tópicas y sistemáticas de conocimiento, en la búsqueda de síntesis y acuerdos de interés público diversificado.

Didáctica y formación dialógica

De lo último, es pertinente señalar que la investigación nos ha remitido a postulaciones teóricas, tópicas, y didácticas, propuestas históricamente desde la etapa formativa antigua, en la cual uno de los referentes didácticos enfocados en torno a la razón política lo es el discurso emitido por Platón, en su búsqueda de superar las argumentaciones meramente retóricas, y conformar un referente de intelección asequible a diversos miembros de la comunidad lingüística. Lo ubicamos como uno de los fundadores de la didáctica al encontrar que en su obra ya incorpora operativamente un enfoque grupal de abordaje cognitivo sobre la temática en cuestión, el cual es técnicamente aplicado, además de ser un referente fundamental de toda reflexión dialógica formativa, método que enriqueció la polémica en asuntos epistémicos de su época, y se manifiesta en el debate de cuestiones epistemológicas en la actualidad. Fue, para el caso que ahora nos ocupa, uno de los primeros en configurar el método dialógico, sistemáticamente aplicado en términos didácticos, a la deliberación formativa sobre los asuntos de la cosa pública. Enfocó sus aplicaciones hacia el ámbito de la conformación de criterios de validez para la politeia, a partir de la exposición de proposiciones bajo el formato de Diálogos, realizados estos con el uso de la metáfora, como proyección de método analógico. La didáctica se sustentó, aún desde una versión idealista del conocimiento, con referencia a elementos concretos susceptibles de contrastación con la experiencia sensible, la cual retomaba aspectos característicos y asequibles del orden simbólico de su época, tales como la figura de la caverna, y la postulación crítica del objeto fenoménico concebido, como razón subjetiva, en términos de 'sombras', las cuales contrastaba con las 'ideas', que constituían, para él, la base del conocimiento. De toda esta metodología, de la cual no es necesario si compartimos o no su referente idealista de posición, si podemos entresacar, a nivel sintético, que aportó aspectos de suficiencia cognitiva para proyectar la relevancia de una mediación didáctica de la enseñanza y los procesos de aprendizaje, y, con ello, nos legó una pauta de método y técnica deliberativa didáctica para incorporar en la formación con alto nivel de competencia de las esferas públicas: el diálogo y el debate razonado y progresivamente sistemático, para elaborar cognitivamente en torno a los asuntos de interés público con soporte didáctico de fundamento.

En este sentido, y proponiendo consideraciones de interés tópico, en un intento por convertir el arte de disputar, -del cual él recelaba por sus aseveraciones retóricas-, en una parte fija del cuerpo filosófico, Platón "...en sus diálogos...hace discutir a Sócrates" (Viehweg, 1964:33), quien, como es sabido, fue una figura protagónica en el proceso deliberativo reflexivo sobre la conformación de la politeia griega. Sócrates, por lo demás, es una de las referencias de interés pedagógico para la formación política con alto nivel de competencia, pues consideraba sustantivo el proceso de la educación orientado a incrementar las condiciones de posibilidad para su ejercicio. Al respecto podemos apreciar lo enunciado por Komensky: "Sócrates mereció muchas alabanzas, porque habiendo podido prestar a su patria eminentes servicios ejerciendo la magistratura política, prefirió dedicarse a la educación de la juventud repitiendo con frecuencia que es mucho más útil a la República el que hace a muchos aptos para gobernarla que el que por sí la gobierna." (Comenio, 1982:190-191). Y, para la situación de la política, ya en los formidables tiempos de la modernidad, el mismo Komensky, autor de la obra pedagógica que delimita su objeto en la formación del hombre concreto de la modernidad, la Didáctica Magna, establece un enlace indirecto, pero vinculante, con la tradición formativa de la educación incluyente de contenido de interés público: "Profeta de la democracia -dice Limiti (1983)- anticipó la universalidad de la enseñanza sin excepción alguna. Dicho principio estaba esencialmente unido a la reforma social y política. De hecho confió a la escuela la función política esencial, en particular la formación de la clase política, para la transformación de los propios marcos constitutivos de la Iglesia y el Estado..." (Latapí, 1993:155), cuestión que se enmarca en la transición de la razón sustantiva hacia la racionalidad moderna, bajo la cual se realiza la transferencia de los criterios políticos aristocráticos al andamiaje jurídico de la razón de Estado. Bajo este ambiente del encuadre histórico que le tocó experimentar, Komensky formaliza su propuesta aún permeada por un tinte religioso, en la cual, el ethos de su obra se orienta metodológica, racional y comprensivamente, a contribuir para superar la condición errática suscitada por el conflicto que produjo en

la visión autocrática dominante, la transferencia de poder que propició el advenimiento del nuevo orden: de la razón centrada en el hombre, “Por esto escribe la *Emendatio* (que también llama ‘panegersia? O ‘despertar de todos’), dedicada a los sabios, soberanos, políticos y teólogos de Europa y del mundo entero, en que aparece como profeta de la paz, de la comprensión entre los pueblos e intenta que la pedagogía tienda la mano a la política para crear un mundo mejor” (Latapí, 1993:157), y con ello se adhiere al logos y al ethos de la vertiente que emplazó el debate de alcance transubjetivo para la búsqueda de fundamentos de validez sistemática en torno a las condiciones de posibilidad de una dirección legítima y razonable de la politeia: en particular, de la democracia como elemento cognitivo y práctico de interés público hasta la actualidad, de las sociedades modernas de información y conocimiento en transición cultural de posmodernidad.

Bajo este último aspecto, la condición actual de sociedad de conocimiento e información tecnológicamente sustentada, manifiesta una tendencia transitiva, impulsada por la condición de sociedad de masas, a la deconstrucción de los formatos de la acción social, como lo es el procedimiento de emitir sufragio, y de los mecanismos institucionalizados educacionales y de aprendizaje, tradicionalmente remitidos a la relación directa y asistida con carácter presencial de los procesos de aprendizaje. Estos mismos han sido objeto de cuestionamiento teórico y práctico con referencia a situaciones de unidireccionalidad y autoritarismo centralista, en los términos de un cuestionamiento similar a los modelos autocráticos de dirección pública. En este sentido, podemos señalar que una de las condiciones de posibilidad de conformación de una cultura democrática, tanto a nivel de quienes han de asumir cargos de representación pública, como de los miembros de las diversas esferas de lo público, consiste en una educación y formación atinentes con alto nivel de competencia analítica de la información, y esta puede generarse desde el ámbito de la educación básica, y recorrer los espacios de la educación no formal e informal, en términos de una democratización de la enseñanza. Esta

postulación puede obtener soporte por mediación de la capacidad de amplio espectro de dialogo y acceso a la información provista por los servomecanismos digitalizados, mediante los cuales las formaciones sociales pueden acceder a la información de manera directa, procesarla y elaborarla cognitivamente, contrastándola con los contenidos de racionalidad e interés público.

Era digital y democratización

El advenimiento de la era digital, acentuado por el despliegue en expansión progresiva y exponencialmente difundida de la tercera generación de máquinas inteligentes, que ahora constituyen los denominados servomecanismos, ordenadores, computadoras y mecanismos autorregulados, ha sido correlativo de la capacidad de emisión y recuperación a corto plazo de información, bajo el formato de la comunicación virtual en red, con amplio espectro de cobertura y enlace. Esta organización comunicativa posibilita la inclusión en masa de miembros múltiples de las formaciones sociales, así como de las diversas expresiones culturales, a través de la denominada carretera de la información internet, y red global.

Esto plantea como inminente una deconstrucción del discurso informacional con impacto en la praxis del proceso educativo, a la vez que un re direccionamiento del formato institucional y de las aplicaciones didácticas en los procesos de aprendizaje. Este sentido inclusivo, ampliado horizontalmente, permite la consideración de un escenario plausible de democratización de la enseñanza y de la vida pública.

Bajo este aspecto, las meso esferas de lo público, en particular la radio pública, por citar un caso, ya constituyen de facto un espacio de despliegue de la formación orientada con criterios de interés público y pedagógico democrático. Han mostrado la permeabilidad de la emisión de proposiciones y juicios en torno a diferentes temáticas y postulaciones tópicas de interés, generando elementos informacionales de alcance educacional y formativo.

A esto hay que resaltar que la democratización de los medios de comunicación es concebida de manera concomitante con la

democratización de la enseñanza, y potencialmente se proyecta como plataforma extra muros de la formación social cognitivamente interactiva.

En este punto se replantea la premisa acerca de que la regulación distributiva con sentido social por parte del Estado es de importancia para ampliar las restricciones al ejercicio público del medio digital, del internet y la red global, en términos no tanto de carácter técnico o de ingeniería de bits, sino de ampliar la base social de acceso de equidad a los servicios digitalizados de cultura y educación, como un derecho correlativo a la información y la educación como un bien público, pues en la actualidad las decisiones distributivas del servicio están regidas por la lógica de mercado, es decir, para el consumo y no para la formación.

Lo último es atinente en función de que las cuestiones de interés público, en la perspectiva de la racionalidad jurídica y administrativa de la cosa pública, han de asumirse en el marco de la modernidad de Estado de Derecho constitucional, cuya fortaleza se ejerce en garantizar este acceso de equidad al pleno de los miembros del Estado Nación. Es un derecho, generado en la configuración condicional de las sociedades modernas, de conocimiento, información y tecnología informacional digitalizada, de sociedad alfabética en potencial de devenir sociedades en desarrollo económico de competencia cognitiva, y por tanto científica y tecnológica. La confluencia de lo propuesto da fundamento a la imbricación práctica de la democracia como objeto de interés pedagógico.

En concreto, la capacidad cognitiva para el ejercicio democrático no concierne exclusivamente al voluntarismo político, ni a un referente de competencia lingüística como algo pre constituido (built in). El perfil de sustento y viabilidad del interés por el bien común es resultante de la actividad sociocultural, y es más real cuando surge de la deliberación formada, educada, de la diversidad de miembros de la esfera pública razonablemente constituida y orientada. Lo último lo podemos considerar como espacio de intervención pedagógica, tomando en cuenta que, en el plano de la realidad objetiva, la sociedad de masas impone un esquema de representatividad cuantitativamente justificado, pero que esto no compromete con un enfoque unilateralmente impositivo y de homogeneización de la vida pública. La particularidad, expresada por las diversas esferas que componen la racionalidad

pública, puede ser recuperada con los aportes de la sociedad de la información, del conocimiento, y la cobertura de la tecnología informacional.

La comunicación y la capacidad de recuperación instantánea de la información, conforman el espacio público comunicativo que hace posible la generación de intercambio y aprendizaje para un desarrollo social armónico de la cultura de la democracia, de la actividad social, y, por tanto, de la calidad de vida.

Bibliografía

Capítulo I Encuadre de interés sobre pedagogía y democracia

Bourdieu, P. (2002). Campo del poder y campo intelectual. Montessor. Bs.As.

Brun-Lambert, D. (2013). "Flexing". Revista The Red Bulletin. Noviembre de 2013. México. Pp. 76-85

Camín A., H. (2012). "La sociedad peticionaria". Milenio Diario. Al frente. México. P.2

Cassirer, E. (1974). El mito del Estado. FCE. México.

Conde, S. (2004). "Rasgos de una educación para la democracia". Resumen de "Educar para la democracia. La educación ciudadana basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas". IFE, México. www.iebem.edu.mx/.../T6-L5-CONDE%20SILVIA.%20Rasgos de ...Google. IFE Educar para la democracia. Lunes 26/Noviembre/2012. 1 pm.

Demóstenes (1998). *Las Filípicas/Sobre la corona*. Ed. De Antonio López Eire. Cátedra. Madrid.

Durant, W. (1967). Filosofía, cultura y vida. Sudamericana. Bs. As. Pp. 38-39

Escandón, R. (1982). Frases célebres para toda ocasión. Diana. México.

Gay, P. (2007). Modernidad. Paidós. Barcelona.

Gouldner, A. (1978). La dialéctica de la ideología y la tecnología. Alianza Universidad. Madrid.

Habermas, J. (2002). Verdad y justificación. Trotta. Madrid.

Hoyos Medina, C.A. (1998). "Política pública y sujeto. La condición de universidad pública". Revista Perfiles Educativos N.79-80. IISUE UNAM. México.

Hoyos Medina, C.A. (2007). "Información a la sociedad de conocimiento". En Hoyos M., C.A. y Meneses, G. Coord. Sociedad de conocimiento e información. Lucerna. México.

Hoyos Medina, C.A. (2009). "Sociedad de la información y regulación normativa". En: Escamilla, J. (Coord). Los derechos humanos y la educación. Porrúa-UNAM. México. Pp.91-103

Kukathas, C. y Pettit, P. (2004). La teoría de la justicia de John Rawls y sus críticos. Tecnos. Madrid.

Joly, M. (1981). Dialogo en el infierno entre Maquiavelo y Montesquieu. Seix Barral. México.

Keane, J. (1992). La vida pública y el capitalismo tardío. Alianza Editorial. México.

Keane, J. (1997). "Transformaciones estructurales de la esfera pública". Rev. Estudios Sociológicos N.43. Colegio de México. México. Pp.49-77

Madrid, G. (2012). "La ciudad es la casa de todos" Diario El Imparcial. Opinión. Oaxaca. México. p.02B

Marcuse, H. (1969). Un ensayo sobre la liberación. Joaquín Mortiz. México.

Marcuse, H. (1969 b). "Industrialización y capitalismo en Weber". En: La sociedad industrial y el marxismo. Quintaria. Bs.As.

Martindale, D. (1970). La sociedad norteamericana. FCE. México.

Meyenberg L., Y. (1995). "Democracia, confianza y eficacia." Rev. Universidad de México N.534-535 UNAM México. Pp.11-13

Pastor V., J. (2003). "Crisis de la democracia representativa, movimientos sociales y alternativas". En: Julio Alguacil G. (Ed.)

Ciudadanía, ciudadanos y democracia participativa. Fundación César Manrique. Madrid.

Pinedo, R. (2013). "Tianguis de cacao". Entrevista a José González Casanova. Revista Tiempo Libre N. 1753. Del 12 al 18 de Diciembre 2013. Museos y Galerías. México D.F.

Sahuí, A. (2002). Razón y espacio público. Arendt, Habermas y Rawls. Ed. Coyoacán. México.

Venegas S., E. (2003). "Movimientos sociales y nuevas estrategias de poder civil en la era de la globalización." En: Julio Alguacil G. (Ed.) Ciudadanía, ciudadanos y democracia participativa. Fundación César Manrique. Madrid.

Viehweg, Th. (1964). Tópica y jurisprudencia. Taurus. Madrid.

Zizek, S. (2013). "Defendernos del control digital". En: http://elpais.com/elpais/2013/09/06/opinion/1378469440_634067.html ccesado el 28/Sep/2013.

Bibliografía Capítulo II Formación y teoría Social

Piaget, J. (1974). “La epistemología de las relaciones interdisciplinarias.” En: Interdisciplinarietà. UNESCO. México.

Bibliografía Capítulo III Condición pedagógica

Blanche, R. (1973). La epistemología. Oikos-tau. Col. ¿Qué sé? Barcelona.

Castells, M. y otros. (1994). Nuevas perspectivas críticas en Educación. Paidós España.

Díaz Barriga, Á. (2005). El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. POMARES-CESU UNAM-UAT. México.

Freund, J. (1993). Las teorías de las ciencias humanas. Península. Barcelona.

Hoyos Medina, C.Á. (2010). Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia? IISUE UNAM – Plaza y Valdés. México.

Levy, D.C. (1995). La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público. CESU UNAM, FLACSO, Porrúa. México.

Luhmann, N. y Schorr, K. (1993). El sistema educativo. Problemas de reflexión. UDG-UIA-ITESO México.

Mayer, F. (1967). Historia del pensamiento pedagógico. Kapelusz. Argentina.

Meneses, G. (1999). Epistémica. La querrela por el saber. Lucerna Diogenis. México.

Meneses, G. (2002). Formación y teoría pedagógica. Lucerna Diogenis. México.

Nietzsche, F. (2000). Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Tusquets. Barcelona.

Pérez G., A., y Sacristán, G. (1992), Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid, 1992.

Pescador, J. A. (2011) Teoría del Capital Humano: Exposición y crítica
En: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Capital-Humano/2126798.html>

Ponce, A. (2011). Educación y lucha de clases. Quinto Sol. México.

Rico, F. (1997). El sueño del humanismo. De Petrarca a Erasmo. Alianza Universidad. Madrid.

Torres, C.A. (2009). Ideología y reproducción social. Texto completo en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res032/txt3.htm. Rev. Ene/30

Bibliografía Capítulo IV Democracia e interés pedagógico

Arendt, H. (1993). La condición humana. Paidós. Barcelona.

Bobbio, N. (1994). El Futuro de la Democracia. FCE. México.

Bryce, V.J. (1921). The definition of democracy. Modern democracies. Part I Chapter III Vol. I Macmillan. New York.

Cortina, A. (2010). Las raíces éticas de la democracia. Publicaciones de la Universidad de Valencia. España.

Covarrubias, I. (2010: Octubre-Diciembre). Entrevista a Enrique Dussel: “La democracia no se justifica si no asegura la vida”. Metapolítica (revista) No. 71, México.

Delhumeau, A. (1970). México. Realidad política de sus partidos. Instituto Mexicano de Estudios Políticos. México.

Díaz Barriga, Á. (2005). El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. Pomares-CESU UNAM-UAT. México.

Gouldner, A. (1978). Dialéctica de la ideología y la tecnología. Alianza Universidad No. 212 Madrid.

Habermas, J. (1981). Historia y crítica de la opinión pública. Gustavo Gili. Barcelona.

Habermas, J. (1988). “La esfera de lo público”. En: F. Galván-Díaz. Comp. Touraine y Habermas: Ensayos de Teoría Social. UPN-UAM México.

Habermas, J. (1989). Problemas de legitimación en el capitalismo tardío. Amorrortu. Bs.As.

Habermas, J. (1998). Facticidad y Validez. Trotta, Madrid.

Lummis, D. (1996). *Radical Democracy*. Cornell University Press, Ithaca and London.

Sartori, G. (1987). *Teoría de la Democracia: Debate Contemporáneo*. Patria México.

Schumpeter, J. (1947). *Capitalism, Socialism and Democracy*. Routhledge. London and NY.

Serrano, G.E. (1994) "Poder y legitimidad." En: *Legitimación y racionalización*. Anthropos. Barcelona.

Stiglitz, J. (2002). There is no invisible hand. En: http://www.guardian.co.uk/education/2002/dec/20/highereducation.uk1#article_continue

Villoro, L. (1997). *El poder y el valor*. FCE México.

Villoro, L. (2007). *Los retos de una sociedad por venir*. FCE México.

Weber, M. (1981). *Economía y sociedad (Tomo 1)*. FCE, México.

Woldenberg, J. ("2012) "De la transición jurídica a la transición política". *Revista Mexicana de Cultura Política*. NA, Vol. 1/ No.1 Febrero-Mayo. México. Pp.27-38

Bibliografía Capítulo V Reflexión Final

Comenio, J.A. (1982). Didáctica Magna. Porrúa. México

Latapí, P. (1993). “El pensamiento educativo de Comenio”. En: Aguirre, G.M.E. (1993). Juan Amós Comenio. Obra, andanzas, atmósferas. CESU UNAM. México. Pp. 139-165

Viehweg, Th. (1964). Tópica y jurisprudencia. Taurus. Madrid.