

I Jornadas sobre educación cívica y democracia. Educación en la tolerancia
Fundación Jiménez Abad y Cortes de Aragón
Zaragoza, 26 y 27 de enero de 2006

COMUNICACIÓN: 'EDUCACIÓN, AUTORIDAD Y PODER'

Nicanor R. Fuentes Laíño

nitifilosofia@terra.es

“Como se necesitan políticas más democráticas para promover la educación democrática, se necesita una educación más democrática para alcanzar políticas democráticas.”

Amy Guttman

1. Introducción.

Una de las cuestiones más relevantes de la filosofía política es la que se relaciona con el ejercicio del poder y de la autoridad; por esta razón, el análisis de la educación desde la óptica de la teoría política conduce inevitablemente al encuentro de estos dos conceptos: “poder” y “autoridad”. Reflexionar sobre la educación desde una perspectiva política conlleva la necesidad de formular los siguientes interrogantes: ¿qué autoridad decide en materia educativa?, ¿quién tiene, o debe tener, el poder para planificar y ejecutar las políticas educativas?

Precisamente esta compleja relación entre autoridad educativa y poder político ocupa varios capítulos en el destacado libro de Amy Guttman titulado La educación democrática. Una teoría política de la educación¹, que servirá de guía a lo largo de esta exposición. La autora norteamericana plantea el debate en los siguientes términos²:

“La pregunta central de La educación democrática es: ¿quién debe tener autoridad para definir la educación de los futuros ciudadanos?”³

2. Estado, familias, individuo.

¹ 1ª edición en español: Barcelona, Paidós, 2001. Vid. cap. 1: “Estados y educación”, fundamentalmente.

² Incluso llega a presentar esta cuestión como “uno de los problemas morales primarios de la política (Guttman, 2001, 17), tematizado en la pregunta: “¿quiénes deben tener la autoridad de influir en la manera de educar a los ciudadanos democráticos?” (idem).

En la búsqueda de una respuesta, recorreremos con Guttman “tres de las más influyentes y no democráticas teorías del Estado y de la educación”⁴, examinando críticamente sus propuestas. Se trata de tres “teorías normativas” – ya que discurren “sobre lo que deben ser los propósitos educativos de nuestra sociedad”⁵ – avaladas por Platón, Locke y Mill.⁶

“Las denomino (...) las teorías del Estado familia, del Estado de las familias y del Estado de los individuos. A pesar de sus diferencias, cada una trata las cuestiones de la educación (sus propósitos, distribución y autoridades) como parte de una teoría política de principios.”⁷

Finalmente presentaremos el planteamiento de la autora inscrito en el contexto de una “teoría democrática de la educación”.

2.1. Estado – familia.

Empezamos con una cita que explica nítidamente qué se debe entender por “Estado-familia”:

“El rasgo definitorio del Estado familia es que reclama para sí la autoridad educativa exclusiva como una manera de establecer armonía (...) entre el bien social y el individual, basado en el conocimiento.”⁸

La República de Platón da cuenta a la perfección de los caracteres propios del Estado-familia, al identificar “saber” y “poder” en la figura de los gobernantes del Estado, que asumen la tarea de educar moralmente a sus conciudadanos. Se trata de un proyecto político utópico que institucionaliza la “buena educación” como “*paideia* política” capaz de formar ciudadanos virtuosos en una sociedad justa.

La justicia contemplada en la República como virtud moral y política, sin que quepa diferenciar ambos ámbitos, consiste en un equilibrio que debe darse correlativamente en el interior del hombre y de la sociedad. En el hombre, como armonía íntima entre las tres partes del alma (racional, irascible y apetitiva) que, conforme a sus virtudes específicas (sabiduría, valor y templanza), deben realizar

³ Guttman (2001, 32-33).

⁴ Guttman (2001, 33).

⁵ Guttman (2001, 40).

⁶ “*Mi intención aquí no es ofrecer una interpretación de Platón, Locke y Mill. Mi objetivo es utilizar sus teorías para iluminar los principios subyacentes en tres de las visiones políticas de la educación más frecuentes y cautivadoras.*” Guttman (2001,41).

⁷ Idem.

⁸ Idem.

sus respectivas funciones: la racional dirigirá el alma toda, la irascible secundará en esta tarea a la parte racional y el alma apetitiva, fuente de las concupiscencias que anidan en la naturaleza humana, deberá atemperar sus bajas pasiones. El hombre armonioso será, así, justo.

Pero tan sólo podrán existir ciudadanos justos en el marco más amplio de una ciudad que también sea justa. Encontramos de nuevo el leit-motiv del pensamiento político griego de la etapa clásica: la complementariedad entre hombre y comunidad; en consecuencia, para la conquista de la virtud, el ciudadano precisa de la comunidad política.

La polis será a su vez justa si las partes que la componen (gobernantes, guardianes y productores) realizan, de acuerdo con sus virtudes, sus correspondientes tareas. Los gobernantes, como los ciudadanos mejor dotados por la naturaleza y mejor preparados por su educación, deberán dirigir la polis encaminando, por ser conocedores del “bien supremo”, a sus pobladores hacia la virtud. A los guardianes, impregnados de valentía conforme a la hegemonía de su alma irascible, les corresponde defender la ciudad. Y por último, los artesanos y labradores, ocupados en sus quehaceres cotidianos, producirán todo lo necesario para la subsistencia de la polis.

De esta forma, la República platónica expone un ideal de comunidad político-moral en la que – bajo las directrices pedagógicas de los “filósofos-reyes” – se fusionan el bien individual y el bien colectivo, pariendo la justicia como virtud ética y política:

“Los ciudadanos de un Estado familia bien ordenado aprenden que no pueden realizar su propio bien a menos que contribuyan al bien común, y son educados para desear sólo lo que puede ser bueno para ellos mismos y para la sociedad.”⁹

De este modo, la “tutela educativa” del Estado sobre los individuos queda justificada en aras de promover la convergencia del bien particular de los ciudadanos con el bien general de la comunidad:

“ (...) la autoridad estatal sobre la educación es necesaria para establecer armonía entre la virtud individual y la justicia social. A menos que los

⁹ Guttman (2001, 42).

niños aprendan a asociar su propio bienestar con el bienestar social, una sociedad pacífica y próspera será imposible.”¹⁰

Expuestas las tesis filosóficas que sostienen la visión del Estado-familia en Platón, veamos a continuación las objeciones que suscita este planteamiento político de la educación en Guttman.

En opinión de la autora, las carencias más inmediatas del Estado-familia platónico se sitúan en la dificultad para determinar:

- a) la mejor Constitución para una sociedad (el problema de la justicia) y
- b) la concepción correcta del bien para todos y cada uno de los individuos (el problema de la virtud).

Profundicemos en esta línea argumental de la mano de Guttman:

“La crítica más elocuente del Estado-familia procede de aceptar la posibilidad de que alguien, suficientemente sabio y consciente, pueda descubrir el bien (...) no sólo otra teoría refutable sobre el bien, no sólo el bien para otra gente, sino el bien apropiado para todos nosotros.”¹¹

La refutación expresa no sólo la dificultad de dar con la vida “objetivamente buena”, sino sobre todo, el problema de que lo presentado por parte de los gobernantes(-sabios) como el “bien supremo” sea realmente bueno para todos¹²:

“Aún cuando la reina filosófica tenga razón en considerar que una cierta clase de vida es objetivamente buena, está equivocada al asumir que lo objetivamente bueno es bueno para todos.”¹³

Las dificultades se amplían aún más si el Estado permite que desenvuelva mi particular proyecto de vida, objetivamente menos buena que la propuesta por los gobernantes(-sabios), pero al mismo tiempo, obliga a educar a nuestros hijos en un modus vivendi ajustado al “bien supremo”:

“ (...) ¿no debemos intentar perpetuar y transmitir a nuestras familias el modelo de vida que nos parece bueno? Después de todo, una parte esencial de nuestra buena vida es impartir nuestros valores y visiones a nuestros niños. Podemos decir algo similar con respecto a nuestro bien

¹⁰ Idem.

¹¹ Guttman (2001, 44).

¹² “Según el argumento platónico, en la justicia del Estado educativo es esencial afirmar que su concepción de buena vida es la correcta para todas las personas.” (Guttman, 2001, 42).

como ciudadanos: ‘¿Acaso no tenemos derecho a tomar parte en la definición de la estructura básica de nuestra sociedad? Después de todo, una parte esencial de nuestra buena vida es el derecho de participar en la formación de la sociedad’ (...)”¹⁴

En el marco de una “teoría democrática de la educación” como la que postula Guttman, incluso aceptando el arriesgado supuesto de unos ‘gobernantes-sabios’, son absolutamente legítimas las reclamaciones de padres y ciudadanos para participar de la autoridad educativa¹⁵, que no debe constituir un monopolio exclusivo del Estado. Pero la visión política de la educación propia del Estado-familia no es solamente incompatible con la teoría democrática de la educación por excluir a padres y ciudadanos de la participación en el diseño del modelo educativo público, sino también por su carácter totalitario y monolítico, al supeditar, por un lado, los proyectos personales de vida a favor de los intereses del Estado y, por otro lado, por suprimir el pluralismo, esencial en una sociedad democrática, al imponer un “bien único” para todos los ciudadanos.¹⁶

*“Mientras discrepemos no sólo en las opiniones sino en las convicciones morales acerca de la vida, el papel educativo del Estado no puede ser definido como la realización de la buena vida, entendida objetivamente, para cada uno de los ciudadanos. Y tampoco las autoridades educativas podrán simplemente considerar que una buena educación es lo que en su opinión es mejor para el Estado.”*¹⁷

2.2. Estado de las familias.

Expuestas las tesis que sostiene Platón para arropar intelectualmente al Estado-familia acompañadas de las críticas que lo cuestionan, pasaré a presentar a continuación los argumentos esgrimidos por los defensores del “Estado de las familias”.

¹³ Guttman (2001, 45).

¹⁴ Guttman (2001, 45-46).

¹⁵ “ (...) aun la más sabia autoridad educativa tendrá en cuenta nuestro bien como padres y como ciudadanos, y no sólo el bien de nuestros hijos, al diseñar el sistema educativo de nuestra sociedad. La única manera aceptable de asegurar este punto es que los padres y los ciudadanos tengan una parte significativa de la autoridad educativa.” (Guttman, 2001, 46).

¹⁶ En relación con los peligros del Estado-familia, Guttman advierte que “algunos teóricos contemporáneos (...) en su crítica al liberalismo sostienen implícitamente el modelo del Estado-familia” (2001, 47). Sin duda está refiriéndose a los pensadores comunitaristas y a su consideración del bien como principio rector de la sociedad.

Éstos afirman que los padres son la única autoridad legítima, amparando esta idea en los derechos que asisten a los padres para elegir la educación de sus hijos. El alegato a favor de la patria potestas y la libertad justificaría el traslado de la autoridad educativa del Estado a los padres:

“Opuesto radicalmente al Estado familia es el Estado de las familias, que pone la autoridad educativa exclusivamente en manos de los padres. Permite a los padres predisponer a sus hijos, a través de la educación, para elegir una forma de vida coherente con el bagaje familiar. Los teóricos del Estado de las familias justifican este hecho en las consecuencias o en los derechos. John Locke sostuvo que los padres eran los mejores protectores de los intereses futuros de sus hijos. Algunos teólogos católicos, como Tomás de Aquino, consideran que los padres tienen el derecho natural a la autoridad educativa. Algunos defensores actuales del Estado de las familias mantienen estos y otros argumentos: si el Estado está comprometido con la libertad de los individuos, entonces debe ceder la autoridad educativa a los padres, entre cuyas libertades se encuentra la de tener el derecho de transmitir su propia visión de la vida a sus hijos.”¹⁸

Admitiendo el derecho de los padres a educar a sus hijos, Guttman reconoce, sin embargo, que los riesgos del Estado de las familias estriban en la posibilidad de que los padres transmitan a sus hijos prejuicios raciales y/o religiosos, estilos de vida que anulen la libre elección individual¹⁹, etc; riesgos que serían subsanables mediante una regulación estatal de la educación.

“Una cosa es reconocer el derecho (y la responsabilidad) que tienen los padres de educar a sus hijos como miembros de una familia y otra muy distinta es considerar que este derecho de educación familiar se extiende

¹⁷ Guttman (2001, 47).

¹⁸ Guttman (2001, 48).

¹⁹ *“El mismo principio que requiere libertad política y personal de un Estado para garantizar a los adultos también lo compromete a asegurar a los niños una educación que posibilite que esas libertades sean posibles y significativas en el futuro. El Estado permite esta elección enseñando a los futuros ciudadanos a oponer puntos de vista y formas de vida. Hace la elección significativa al dotar a los niños de las habilidades intelectuales necesarias para evaluar formas de vida diferentes de las de sus padres.”* (Guttman, 2001, 50).

en el derecho de los padres a aislar a sus hijos del contacto con maneras de vivir o de pensar que se contradigan con la propia.”²⁰

Pero como ninguna autoridad educativa es infalible, ni la paterna ni la estatal, no podemos apelar a que “los padres pueden educar mal a sus hijos” como razón más importante en contra del Estado de las familias, por lo que Guttman considera que:

“El argumento más fuerte en contra del Estado de las familias es que ni los padres ni el Estado centralizado tienen derecho a la autoridad exclusiva sobre la educación de los niños. Dado que los niños son a la vez miembros de familias y de Estados, la autoridad educativa de los padres y de los Estados debe ser parcial para ser justificada.”²¹

La alternativa a este Estado de las familias demanda, por lo tanto, dividir la autoridad educativa entre los padres y el Estado, puesto que “los niños no son más propiedad de los padres que lo que los ciudadanos son propiedad del Estado”²².

El Estado no debe renunciar a la parte que le corresponde en la autoridad educativa, ya que ésta constituye una herramienta indispensable para fomentar una educación cívica que extienda el respeto mutuo entre los ciudadanos²³, al tiempo que promueve el pluralismo, mostrando diferentes modos de vida que pueden ser objeto de elección por parte de las personas; respeto y pluralismo son valores democráticos que no siempre garantiza la educación familiar.

Para terminar, Guttman señala que los defensores del Estado de las familias se justifican identificando el bienestar de los hijos con la libertad de los padres – términos que se confunden demasiado a menudo, ya que no siempre las elecciones de los padres redundan en beneficio de los hijos –. La respuesta de la autora es que tanto la promoción de los valores democráticos entre los futuros ciudadanos como la protección de los intereses de los hijos legitiman al Estado para intervenir, junto con los padres y el conjunto de la ciudadanía, en materia educativa.

²⁰ Guttman (2001, 49).

²¹ Idem.

²² Guttman (2001, 53).

²³ “Los Estados que abdican de toda autoridad educativa en pro de los padres sacrifican sus instrumentos más efectivos y justificables para asegurar el respeto mutuo entre los ciudadanos.” (Guttman, 2001, 52).

2.3. Estado de los individuos.

Abordemos ahora la concepción liberal de la educación que se manifiesta en lo que Guttman denomina “Estado de los individuos” y que tiene como centro el ideal de la libre elección.

Esta teoría política de la educación, representada por Stuart Mill, postula una visión meramente liberal, teniendo en cuenta que no sólo critica como represiva la intromisión del Estado-familia en la escuela, sino que también denuncia el peligro del despotismo (sobre la mente) que conlleva el dominio paterno absoluto sobre la educación de los hijos y al que daría lugar el Estado de las familias. Así pues, el Estado de los individuos marca distancias significativas tanto en relación con el Estado-familia como con el Estado de las familias, demandando una autoridad educativa imparcial²⁴, capaz de potenciar la maximización de la libertad de elección de los escolares al tiempo que, manteniendo una posición neutral, no privilegia ningún modelo concreto de buena vida:

“El ideal de la autoridad educativa sería aquel que permitiera maximizar la futura elección sin predisponer a los niños con respecto a ninguna concepción de buena vida. (...) Una autoridad educativa justa no debe sesgar las elecciones de los niños entre buenas vidas, sino que debe dar a cada niño la oportunidad de elegir libre y racionalmente entre el rango más amplio posible de opciones de vida.”²⁵

Las objeciones a la teoría política liberal del Estado de los individuos recaen precisamente sobre el (imposible) ideal de la neutralidad asentado, según Guttman, sobre una falsa dicotomía: la oposición entre “libertad” y “virtud”. La oposición es aparente ya que, en opinión de nuestra autora, aceptar la libertad de elección como objetivo principal de la educación no suprime el hecho de que nuestras elecciones recaigan siempre sobre distintos valores (o ideas de “buena vida”). Por este motivo, el manejo de un concepto totalmente ‘abstracto’ de libertad, por carecer de carga valorativa, lleva a los liberales a problematizar la enseñanza de la educación moral:

²⁴ Ni el Estado ni los padres asegurarán la neutralidad valorativa exigida por los liberales contemporáneos: “Los padres son incapaces de (y tampoco están dispuestos a) resistir un fuerte impulso humano: el deseo de transmitir algunos de sus prejuicios personales a sus hijos. Y aun los Estados más liberales pueden subvertir el principio de la neutralidad: intentarán, quizás con razón, enseñar a los niños a apreciar los valores básicos (pero disputados) y los prejuicios culturales dominantes (pero controvertidos) que mantienen unida a la sociedad.” (Guttman, 2001, 54).

²⁵ Guttman (2001, 54).

¿acaso la enseñanza de valores morales no es una imposición que coarta la libertad de elección de los escolares?

Frente a esta actitud neutral que deja traslucir esta pregunta (retórica), otros ciudadanos podrían opinar que la educación moral en valores es esencial para la formación de los jóvenes²⁶:

“¿Por qué debería forzarse a estos ciudadanos a acatar la visión según la cual los niños deben ser educados para la libertad en vez de para los valores?”²⁷

Nos encontramos así nuevamente ante el problema de cuál es la autoridad educativa legítima. Los liberales, en sus alegatos, darían “potestad sólo a aquellas autoridades cuyas técnicas educativas maximicen la libertad futura de los niños”²⁸, en base a la consideración de que “esta libertad es el fin correcto de la educación”²⁹. Pero la réplica de Guttman es contundente:

“La corrección no es condición necesaria ni suficiente para proclamar el derecho de formar el carácter de los futuros ciudadanos (...) el hecho de tener razón no es una condición necesaria ni suficiente, porque los padres y los ciudadanos tienen un interés legítimo (independientemente de si tienen razón o no) en trasvasar sus valores más importantes a sus hijos.”³⁰

En consecuencia:

“El ideal educativo de la libre elección no ordena ninguna legitimidad política especial.”³¹

3. Estado democrático de la educación.

3.1. Democracia y educación.

²⁶ En otra línea argumental paralela – explotada por Guttman – cabría la posibilidad de que los ciudadanos, aún reconociendo como un valor fundamental la libertad, apreciaran más otras virtudes, por ejemplo la justicia, como un bien social que debería ocupar, en consecuencia, un lugar destacado en la educación escolar. Este argumento converge con el principal en una idéntica conclusión: “Considerando que algunos ciudadanos valoran la virtud, otros la libertad, y que estos dos objetivos no conllevan prácticas pedagógicas semejantes, el objetivo más liberal no puede reclamar una posición política privilegiada.” (Guttman, 2001, 59).

²⁷ Guttman (2001, 57).

²⁸ Idem.

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

Recapitulemos lo dicho hasta este momento resumiendo críticamente las tres teorías políticas de la educación expuestas:

“Los teóricos del Estado familia dejan la autoridad educativa exclusivamente en manos de un Estado centralizado en un esfuerzo equivocado por unir el conocimiento de la buena vida con el poder político. Los teóricos del Estado de las familias ponen la autoridad educativa exclusivamente en los padres, sobre la base no fundamentada de que tienen el derecho natural a esa autoridad o que ellos intentarán maximizar el bienestar de sus hijos. Los teóricos del Estado de los individuos se niegan a delegar la autoridad educativa en cualquier mano que no asegure que las elecciones de los niños no serán predispuestas a favor de algunas formas de vida y en contra de otras, una seguridad que ningún educador podría dar.”³²

Según Guttman, ninguna de estas teorías fundamenta correctamente la autoridad educativa; por esta razón la autora norteamericana apuesta por el Estado democrático de la educación, aquél en el que la autoridad en materia educativa es compartida por padres, ciudadanos y docentes.

Ahora bien, surge inmediatamente una pregunta: ¿qué razón hay para preferir la autoridad educativa compartida antes que la autoridad exclusiva del Estado, o de las familias, o de los ‘educadores neutrales’?³³

La primera de las razones expresa la triple ventaja del Estado democrático de la educación frente a los modelos propuestos por Platón, Locke o Mill.

“A diferencia del Estado familia, el Estado democrático reconoce el valor de la educación de los padres para perpetuar concepciones particulares de buena vida. A diferencia del Estado de las familias, un Estado democrático reconoce el valor de la autoridad de los docentes para permitir a los niños apreciar y evaluar formas de vida diferentes a las preferidas por sus familias. A diferencia del Estado de los individuos, un Estado democrático reconoce el valor de la educación política para

³¹ Idem.

³² Guttman (2001, 63).

*predisponer a los niños a aceptar aquellos estilos de vida que sean coherentes con la noción de compartir los derechos y responsabilidades de la ciudadanía en una sociedad democrática.*³⁴

La segunda de las razones para justificar la “distribución de la autoridad educativa entre ciudadanos, padres y educadores”³⁵ remite a la esencia de la propia democracia: la autoridad educativa compartida, como manifestación privilegiada de la toma de decisiones políticas en asuntos públicos de gran relevancia, constituye un ejemplo sobresaliente de la **reproducción social consciente**³⁶.

Como acabo de indicar, el objetivo primordial de la educación democrática, siempre según Guttman, radica en la reproducción social consciente: educar para cultivar la capacidad de intervenir en la construcción colectiva de la sociedad:

*“Por lo tanto, un Estado democrático debe comprometerse a asignar la autoridad educativa de tal manera que dé a sus miembros una educación adecuada para participar en la política democrática, para elegir entre un rango (limitado) de opciones de buenas vidas y para compartirla en diferentes subcomunidades, como las familias, que imparten identidad a la vida de sus ciudadanos.”*³⁷

Un Estado que asume el compromiso con los valores democráticos debe incentivar esta autoridad educativa compartida para, por medio de la deliberación democrática, tratar de alcanzar consensos básicos entre diferentes visiones de la educación al tiempo que, promoviendo la discusión pública en materia escolar, forma a los ciudadanos para la democracia:

“El rasgo más distintivo de una teoría democrática de la educación es que crea una virtud democrática a partir del desacuerdo inevitable sobre los problemas educativos. Esta virtud, definida muy brevemente, es la posibilidad de debatir públicamente sobre problemas en la educación de

³³ Guttman expone el problema en los siguientes términos: “¿Cuál es el valor de la premisa de la autoridad educativa compartida?” (2001, 63).

³⁴ Idem.

³⁵ Idem.

³⁶ Señala Guttman que la reproducción social consciente es precisamente el ideal de la educación democrática: “Una teoría democrática de la educación se ocupa de lo que se podría denominar reproducción social consciente, es decir, la forma en que los ciudadanos adquieren (o deberían adquirir) la potestad para influir en la educación que formará los valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los futuros ciudadanos.” (2001, 30).

³⁷ Guttman (2001, 63-64).

*una manera que nos permita incrementar nuestro conocimiento de la educación y de todos los componentes de la sociedad (...)*³⁸

Por este motivo resulta evidente que una educación como la que defiende Guttman es incompatible con la tentación tecnocrática de depositar en manos de los expertos la resolución de las políticas educativas.

*“Las políticas que resulten de las deliberaciones democráticas no siempre serán las correctas, pero serán más progresistas – por los valores e inquietudes de las muchas comunidades que constituyen una democracia – que aquellas elaboradas por expertos educacionales que no respondan a los valores de la gente.”*³⁹

3.2 Principios y límites de la educación democrática.

Sin embargo, la autoridad educativa compartida instituida por el Estado democrático está sujeta a restricciones; la deliberación democrática acerca de las políticas educativas se encuentra con dos principios básicos que la limitan: el **principio de no represión** y el **principio de no discriminación**.

La no represión tiene como finalidad preservar la libertad de deliberación racional sobre distintas forma de vida y sociedad frente a cualquier intento por recortarla:

*“Este principio previene que el Estado, y cualquier grupo de su interior, utilicen la educación para restringir la deliberación racional entre concepciones competitivas de buena vida y buena sociedad.”*⁴⁰

Explica Guttman que no debe asimilarse con una mera “libertad negativa”, ya que es “compatible con el uso de la educación para inculcar aquellos rasgos de carácter, como la honestidad, la tolerancia religiosa y el respeto mutuo por las personas, que sirven como fundamentos de la deliberación racional en estilos de vida que difieren”⁴¹. Pero tampoco puede equipararse con la “libertad positiva”, “aunque asegura más que una libertad de interferencia, la libertad para que asegure no es una libertad que persiga la vía singularmente correcta de la vida personal o

³⁸ Guttman (2001, 26).

³⁹ Idem.

⁴⁰ Guttman (2001, 65).

⁴¹ Guttman (2001, 65-66).

política, sino la libertad de deliberar racionalmente sobre diferentes formas de vida”⁴².

El principio de no represión trata de evitar, en definitiva, que la autoridad educativa (estatal, paterna o académica) pueda atentar contra la práctica de la deliberación racional. En esta misma proporción, la no represión es consustancial a la educación democrática, que busca, a través de la reproducción social consciente, fomentar esta capacidad deliberativa en todos los ámbitos educativos:

*“Aunque la no represión constituye un límite a la autoridad democrática, su defensa deriva del valor primario de la educación democrática. Ya que la reproducción social consciente es el ideal básico de la educación democrática, las comunidades deben evitar usar la educación para ahogar la deliberación racional sobre concepciones competitivas de buena vida y buena sociedad.”*⁴³

Por su parte, la no discriminación trata de asegurar a todas las personas el acceso a la educación, “impide que el Estado y los grupos de su interior nieguen a alguien un bien educativo”⁴⁴.

De nuevo en esta misma proporción, el principio de no discriminación amplía el alcance del principio de no represión, debido a que la represión dentro del sistema educativo se traduce, aún hoy, en la discriminación racial, de género o de clase.

En relación con la educación democrática que debe instruir a los futuros ciudadanos para intervenir en la toma de decisiones de los asuntos que conciernen a la sociedad de la que forman parte, la no discriminación actúa como *principio de no exclusión*:⁴⁵

*“La no discriminación requiere que todos los niños sean educados adecuadamente para participar como ciudadanos en la definición de la estructura futura de su sociedad.”*⁴⁶

Las limitaciones a las que se ve sometida la autoridad educativa en base a la aceptación de estos dos principios se justifica, según Guttman, debido a que la no

⁴² Guttman (2001, 66).

⁴³ Idem.

⁴⁴ Guttman (2001, 67).

⁴⁵ Enunciado de forma diferente, el principio de no-exclusión suena así: “Ningún niño educable debe ser excluido de una educación adecuada para participar en el proceso político que estructura la elección entre buenas vidas”. (Guttman, 2001, 67)

⁴⁶ Idem.

represión y la no discriminación aseguran la libertad deliberativa y la autodeterminación de la sociedad. En otras palabras, el principio de no represión, que implica el reconocimiento tanto de las distintas manifestaciones de libertad (de expresión, de opinión, de asociación, de reunión, etc.) como del pluralismo (moral, religioso, político o cultural), que promueve diferentes ideales de vida y sociedad, y el principio de no discriminación, que ampara la igualdad básica de oportunidades, evitando la exclusión por razón de género, raza, clase social, etnia u opción sexual, constituyen, ambos, sendos fundamentos inherentes a la propia democracia.

“Una sociedad no es democrática – y no puede comprometerse en la reproducción social consciente – si restringe la deliberación racional o excluye a algunos de los ciudadanos de una educación adecuada. La no represión y la no discriminación son, por lo tanto, conceptos intrínsecos al ideal de una sociedad democrática.”⁴⁷

El reconocimiento de estos dos principios – de no represión y de no discriminación – como límites de la autoridad y de la educación democráticas choca con una visión más radical de la democracia que Guttman denomina “*democracia fuerte*” (“*Strong Democracy*”). Los partidarios de la democracia fuerte opinan que la imposición de límites a las decisiones acordadas por mayoría devalúa la propia democracia. En el ámbito educativo, las restricciones tampoco son necesarias:

“(…) ya que el ideal de la educación democrática se cumple cuando las mayorías tienen el control de la educación, aun cuando los resultados de sus decisiones sean represivos o discriminatorios.”⁴⁸

Las réplicas de la profesora norteamericana en contra de la democracia fuerte pivotan sobre una doble base: primera, el carácter temporal de la democracia lleva a cuestionar los acuerdos políticos actuales que pudieran suponer un obstáculo al futuro desarrollo democrático de la sociedad:

“La dimensión temporal de la democracia requiere que nos preguntemos si los resultados de las leyes mayoritarias hacen las decisiones futuras antidemocráticas, ya sea por la restricción de la capacidad de los ciudadanos para la deliberación en el futuro o mediante la exclusión de

⁴⁷ Guttman (2001, 125).

⁴⁸ Idem.

algunos ciudadanos de una participación plena en futuras deliberaciones."⁴⁹

Segunda, la consideración de que la prevalencia de la decisión de la mayoría no es el único valor de la democracia, debido a que "la democracia implica principios sustantivos que ponen límites específicos a la autoridad democrática"⁵⁰. Como ya dijimos, estos principios, inmanentes a la propia democracia, son los de no represión y de no discriminación, que "nos ayudan a definir los límites no sólo de la legítima autoridad democrática, sino también del campo público de la educación"⁵¹.

Pero Amy Guttmann se muestra impetuosamente crítica también contra la "democracia dirigida", de la que sería paradigma Jean-Jacques Rousseau: "la voluntad general siempre es correcta"⁵². Si concediésemos validez a esta frase, la democracia sería valorable sobre todo por producir resultados correctos – opina Guttmann –, pero la valía de la democracia no estriba en garantizar leyes justas, la democracia no es un sistema político infalible⁵³; apreciamos la democracia, más bien, por instaurar el autogobierno de la sociedad, "porque permite que las sociedades se gobiernen a sí mismas, en vez de ser gobernadas por un inteligencia sin relación con su naturaleza, como el caso del legislador de Rousseau"⁵⁴.

⁴⁹ Guttmann (2001, 126).

⁵⁰ Guttmann (2001, 159).

⁵¹ Idem.

⁵² ROUSSEAU, J.-J., *The Social Contract*, New York, E: P: Dutton, 1950, libro I, cap.4, p 29, apud Guttmann (2001, 126).

⁵³ Afirmación que también es aplicable al ámbito educativo: "Si las democracias deben gobernarse, entonces deben ser libres de cometer errores en la educación de sus niños, en la medida en que estos errores no discriminen a ciertos niños o les impida gobernarse libremente en el futuro." (Guttmann, 2001, 127).

⁵⁴ Guttmann (2001, 127).