

Populismo y didáctica crítica de las ciencias sociales

Populism and critical social science teaching

Jesús Romero Morante

Universidad de Cantabria

romeroj@unican.es

María Louzao Suárez

Técnica de la Consejería de Educación del Principado de Asturias

marialsuar@educastur.org

Daniel Macías Fernández

Universidad de Cantabria

daniel.macias@unican.es

Recibido en enero de 2024

Aceptado en febrero de 2024

DOI: 10.7203/con-cienciasocial.7.28398

RESUMEN

El avance del populismo en todo el mundo ha llevado a preguntarse por el papel de la educación. Inevitablemente, las respuestas están condicionadas por el entendimiento de este fenómeno. Es frecuente presentarlo como una patología de la democracia. Con ese diagnóstico, la educación sería la terapia por antonomasia contra sus síntomas (demagogia maniquea, discursos de odio, desinformación, etc.). Aquí se defenderá que los regímenes democráticos existentes no son el prototipo acabado del ideal democrático, y que el populismo no es un virus que los ataca desde fuera, sino un proyecto político que brota de sus agudas contradicciones internas. De ahí se desprende que el educativo solo es un vector de un problema abrumadoramente mayor; y que una enseñanza crítica de las ciencias sociales no debería ocuparse únicamente de los síntomas inadmisibles del populismo, sino también de las políticas, ordenamientos institucionales y fracturas sociales que están en el origen causal de su actual eclosión.

Palabras clave: populismo, ciencias sociales, didáctica crítica, política de la inevitabilidad, democracia.

Referencia

Romero Morante, J., Louzao Suárez, M. y Macías Fernández, D. (2024). Populismo y didáctica crítica de las ciencias sociales. *Con-Ciencia Social (segunda época)*, 7, 51-86. DOI: 10.7203/con-cienciasocial.7.28398

ABSTRACT

The advance of populism around the world has led to questions about the role of education. Inevitably, the answers are conditioned by the understanding of this phenomenon. It is often presented as a pathology of democracy. With this diagnosis, education emerges as the therapy par excellence against the symptoms of the disease (Manichean narratives, hate speeches, disinformation, etc.). It will be argued that existing democratic regimes are not the finished prototype of the democratic ideal, and that populism is not a virus attacking them from outside, but a political project that springs from their acute internal contradictions. It follows that education is only one vector of an overwhelmingly larger problem; and that a critical teaching of the social sciences should not only deal with the unacceptable symptoms of populism, but also with the policies, institutional arrangements and social fractures that are at the causal origin of its current emergence.

Keywords: populism, social sciences, critical didactics, politics of inevitability, democracy.

INTRODUCCIÓN: UNA VIEJA PREOCUPACIÓN

En plena Gran Depresión, concretamente en 1934, se creó en Inglaterra la *Association for Education in World Citizenship*, con el patrocinio y participación de reformistas y socialistas prominentes. A ella se afiliaron diecinueve organizaciones nacionales de directores de colegios, varias de docentes, de formadores universitarios del profesorado, etc. El denominador común fue la inquietud por los sombríos nubarrones que se cernían sobre la democracia en aquella atribulada década, dentro de lo que se percibía como una crisis de la civilización: herida de muerte ya por aquellas fechas, la fe en el progreso constante recibió la puntilla definitiva con la agudización de los antagonismos sociales a resultas de la recesión económica y el dramático aumento del paro, la creciente polarización política, acentuada por el ascenso del comunismo y el fascismo, y la incapacidad de los poderes públicos para hacer frente a la situación. En el libro mediante el cual esta Asociación se presentó en sociedad, su presidente —Ernest Simon— escribía:

Nunca ha habido una época en la que el mundo fuera potencialmente tan rico y, sin embargo, el desempleo y la inseguridad fueran tan generales; nunca ha habido una época en la que se hicieran tantos esfuerzos para evitar la guerra y, sin embargo, el miedo desesperado a su inevitabilidad estuviera tan extendido. (...) La reacción natural ante tales fracasos políticos es culpar al Gobierno, y, cuando los fracasos continúan, las personas empiezan a culpar a la *forma* de gobierno, a hablar de «la deprimida y cínica falta de rumbo de la democracia», a exigir acción y liderazgo autoritario. (Simon, 1935, p. 3)

Ciertamente, Gran Bretaña no fue inmune a la aparición de partidos filo-fascistas. Apenas dos años antes, en 1932, el aristócrata Sir Oswald Mosley —cautivado por el régimen de Benito Mussolini— había fundado la *British Union of Fascists*, con una activa y violenta sección juvenil. Merced a su grandilocuente oratoria populista, Mosley llegó a atraer a unos 50.000 afiliados en el punto álgido de esta formación (precisamente en 1934), así como a granjearse simpatías en distintos sectores sociales, incluidos jóvenes de clase obrera y estudiantes universitarios de clases altas.

Sin duda consciente de ello, Ernest Simon, además de apuntar expresamente a la responsabilidad del sistema político, lamentaba el hecho de que

nunca hemos reflexionado seriamente sobre la educación para la ciudadanía de un Estado democrático; no estamos dando ni de lejos la suficiente educación, ni es en general del tipo adecuado. (...) Desgraciadamente, una gran parte de nuestra educación sigue estando completamente desvinculada de los problemas actuales (...), de los problemas económicos y políticos que nos desconciertan hoy en día. (pp. 5, 6 y 10)

Junto al conocimiento imprescindible para formarse un juicio sólido sobre tales problemas, la escuela debería cultivar otras cualidades propias de un ciudadano en democracia. Uno de los directores que acudió a la llamada de esta Asociación las describía de esta guisa, insistiendo en que la formación de una ciudadanía inteligente y reflexiva es cosa radicalmente distinta de la “propaganda”:

No corresponde a la escuela enseñar a un niño lo que debe pensar y creer. Su tarea es intentar enseñarle a encontrar una solución por sí mismo e inculcarle la necesidad de definir con claridad los términos que utiliza, de examinar las pruebas antes de llegar a una conclusión, de no dejarse arrastrar por las pasiones irracionales, los embelecos demagógicos y los eslóganes simplistas. Su tarea consiste en proporcionarle, en la medida de sus posibilidades, algunos de los conocimientos que pueda precisar para un pensamiento riguroso y honesto, y animarle, mediante la lectura y la observación, a que construya por sí mismo un acervo de conocimientos. (...) Sin embargo, es esencial que, junto a la crítica y discusión libres, se inculque en la mente del muchacho el espíritu de servicio social y responsabilidad política, de aceptación de un deber hacia la comunidad a la que pertenece y de la que depende. No sólo hay que formar la inteligencia; es igualmente imprescindible, si queremos evitar producir meramente detractores destructivos, formar la conciencia y la voluntad. A esto hay que añadir un elemento más: el despertar de un orgullo razonado por la propia tradición cultural, (...) algo muy distinto de la arrogancia racial y del afán de engrandecimiento nacional que amenazan la paz mundial. No es incompatible ni con ese impulso casi impetuoso de barrer los antiguos abusos, que parece inspirar a la juventud más generosa y pensante de nuestros días, ni con ese internacionalismo que desea sustituir el caos del nacionalismo político y económico por un orden mundial. (Happold, 1935, pp. 136-137)

Ese sería el camino, a su juicio, para atenuar el peligro que supondría “dejar a un electorado potencialmente poderoso en su actual estado de ignorancia e

indiferencia” (p. 139). Pues bien, si traemos a colación este ejemplo histórico es para evidenciar que no es la primera vez, en absoluto, que se activan las alarmas dentro del campo educativo y se buscan en él iniciativas susceptibles de contrarrestar el dañino auge de estrategias retóricas que galvanizan falazmente a unos sectores de la población contra otros caricaturizados como “enemigos”. Es más, si se repasan con detenimiento las propuestas de Simon, Happold y tantos otros, se advertirá, como comprobaremos más adelante, que, salvados los 90 años de distancia temporal, apenas difieren de las esgrimidas comúnmente en nuestro presente.

No perdemos de vista que lo que amedrentaba a los autores recién citados era el fascismo. Aunque las relaciones entre fascismo y populismo han sido bien estudiadas (por ej., Finchelstein, 2019)¹, ni hoy vivimos en una situación equiparable a la del período de entreguerras, por más que sea urgente advertir algunas analogías hartamente desasosegantes (Snyder, 2017), ni los populismos de las últimas décadas —los que nos interesarán aquí— son fascismo². Al menos parece existir cierto consenso al respecto entre los especialistas académicos (cfr. Müller, 2017; Eatwell, 2017; Eatwell y Goodwin, 2019; Rosanvallon, 2020; Moffitt, 2022). No ocurre lo mismo a la hora de precisar qué son entonces, pues los disensos son notorios. Después de todo, como subrayan Vallespín y Bascuñán (2017, p. 17), es más fácil acotar el significado del adjetivo “populista” (habitualmente asociado a demagogia, discurso maniqueo y supuesta comunión con el auténtico sentir del “pueblo”, y aplicable a las declaraciones y actitudes tanto de tirios como de troyanos pasados o coetáneos) que el del sustantivo “populismo” en tanto que fenómeno político.

En efecto, aunque dicho término se ha convertido en uno de los más socorridos para entender una dimensión remarcable del ciclo político abierto a nivel internacional en los últimos decenios, hasta el punto de que el diccionario Cambridge le otorgó en 2017 el título de “Palabra del Año”, lo cierto es que se trata de un concepto muy

¹ Este historiador argentino sostiene que “el populismo moderno nació del fascismo”. O, de manera más precisa, de su derrota en la Segunda Guerra Mundial. Para adaptarse a los nuevos aires de la posguerra, la “nueva modernidad populista” renunció a “ciertos aspectos dictatoriales determinantes” en aras de reformar su legado en clave democrática (Finchelstein, 2019, p. 15). Si pensamos en la experiencia latinoamericana de mediados del siglo XX y en figuras como las de Juan Domingo Perón en Argentina o Jorge Eliécer Gaitán en Colombia, la afirmación se nos antoja fundamentada. Ahora bien, puesto que Finchelstein reprueba, acertadamente a nuestro juicio, el “narcisismo geopolítico” que limita su impacto a áreas geográficas concretas, obviando que se trata de “un fenómeno global y transnacional”, semejante aseveración solo se sostiene si convertimos los brotes previos —v.g., las *Farmers’ Alliances* y el *People’s Party* en el salto del siglo XIX al XX en Estados Unidos, o el movimiento boulangista en la Francia de la Tercera República— en formas de populismo “premodernas” (haciendo uso implícito de la desacreditada teoría de la modernización) o de “protopopulismo”.

² Lo cual no quiere decir que no haya grupúsculos neofascistas entre los simpatizantes de algunas fuerzas populistas.

controvertido, con una “semántica de goma” (Rosanvallon, 2020, p. 13) tanto en su utilización mediática y partidista como en la erudita. En el primer ámbito, porque se ha empleado cual cajón de sastre peyorativo para descalificar *a priori* casi cualquier posición crítica con las democracias liberales realmente existentes, con la globalización neoliberal, con la actuación de las élites e incluso con cualquier detalle de la ortodoxia *mainstream*. Paradójicamente, porque esa denostada etiqueta ha sido reivindicada recientemente, con orgullo, por personalidades políticas tanto de la derecha radical o extrema derecha como de la izquierda. En este contexto, no es de extrañar la coexistencia de valoraciones antagónicas: para unos, el populismo representa la mayor amenaza actual a la democracia debido a su índole pre-fascista —“pos-fascista” diría Tamás (2001)— o a su “iliberalismo” presto a derivar en autoritarismo (Snyder, 2018; Applebaum, 2021); para otros, crea las condiciones de posibilidad de una revitalización del proyecto democrático, y aun de una democracia radical, gracias a la restitución de una genuina soberanía popular (Errejón y Mouffe, 2015; Mouffe, 2018; Ema e Ingala, 2020).

En cuanto al ámbito académico, las dificultades para su categorización tienen que ver, asimismo, con el hecho de que el populismo carece de un corpus doctrinal codificado de una entidad mínimamente aproximada a la de las grandes ideologías políticas. Tal vez esto explique que una porción elevada de la llamativa explosión de publicaciones sobre el tema haya preferido centrarse, desde la óptica de la sociología electoral y la politología, en la caracterización de los electorados responsables de su espectacular avance *urbi et orbi*, y de las circunstancias particulares que han prefigurado su voto. Estos trabajos han ayudado a vislumbrar con mayor nitidez el perfil poliédrico de sus simpatizantes —y esa es una mirada imprescindible—, pero no informan demasiado sobre la naturaleza del fenómeno, al considerarlo implícitamente como un mero síntoma de ciertas dinámicas y fracturas sociales. Y en la literatura que sí ha profundizado en dicha naturaleza afloran, como era previsible, perspectivas teóricas encontradas.

En esta tesitura, resulta ineludible una parada previa antes de afrontar la pregunta de qué se puede o se debe hacer desde la escuela. No en vano, lo que las respuestas presupongan sobre el alcance potencial de la acción educativa, y sobre las direcciones específicas que habría de seguir, estará condicionado por cómo se entienda nuestro objeto de atención y a qué causas se atribuya. Por esa razón, dedicaremos los tres apartados siguientes a esbozar un modesto estado de la

cuestión que nos dé pie a aclarar nuestra posición. Ahí encontraremos argumentos para pensar a continuación, con “sentido de la realidad” y sin caer en idealismos ingenuos, el radio de la acción educativa; y para perfeccionar, con “sentido de la posibilidad”, algunos principios de procedimiento que, a nuestro juicio, deberían ser integrados en una enseñanza crítica de las ciencias sociales.

A VUELTAS CON LA NATURALEZA DEL POPULISMO

No es nada sencillo conceptualizar el populismo. Aunque en el debate académico se constatan coincidencias significativas al tiempo de describir algunas de sus características centrales, también se aprecian discrepancias notables en el momento de interpretar qué tipo de fenómeno es. De acuerdo con la clasificación de Moffitt (2022), esas diferentes interpretaciones serían reducibles a tres enfoques: el ideacional, el estratégico y el discursivo-performativo.

El “enfoque ideacional” lo concibe como una ideología. Según la conocida definición de Mudde y Rovira Kaltwasser (2019, p. 33), el populismo sería “una *ideología delgada*, que considera la sociedad dividida básicamente en dos campos homogéneos y antagónicos, el «pueblo puro» frente a la «élite corrupta», y que sostiene que la política debe ser la expresión de la voluntad general del pueblo”. Apoyándose en la distinción de Freedman (2003) entre “ideologías densas” (v.g. el liberalismo o el socialismo, esto es, doctrinas sistematizadas y compiladas que despliegan un amplio menú de medidas frente a los problemas contemporáneos) e “ideologías delgadas” (con un núcleo y una ambición mucho más limitados), Mudde y Rovira Kaltwasser ubican al populismo en esta última familia para destacar el hecho de que se manifiesta casi siempre ligado a otras ideologías, distintas y aun contradictorias (desde el socialismo al ultranacionalismo pasando por el neoliberalismo)³, a fin de atraer a un público más extenso. Esta circunstancia permitiría comprender tanto su maleabilidad y la consiguiente aparición de subtipos de populismo, de derecha y de izquierda, como su incapacidad para “ofrecer por sí mismo respuestas complejas y exhaustivas a las cuestiones políticas que generan las sociedades modernas” (p. 34). Dentro de este enfoque hay quien aplica criterios de demarcación más estrictos. Así, Müller (2017, p. 33) añade que “ser crítico de las élites

³ La mezcla específica de ingredientes (en plural) remite al campo idiosincrásico de fuerzas que actúan en cada escenario. A modo de ilustración, el Partido de la Justicia y el Desarrollo (AKP) de Recep Tayyip Erdogan amalgama un populismo conservador e instrumentalmente islamista (otro calificativo polimórfico) y neoliberalismo. Véanse los recomendables estudios de Mourenza y Topper (2019) y de Temelkuran (2019).

es una condición necesaria, mas no suficiente, para calificar como populista; de otro modo, cualquiera que critique a los poderosos y el *statu quo* en cualquier país sería por definición populista. Además de ser antielitistas, los populistas son siempre antipluralistas: aseveran que ellos, y *sólo ellos*, representan al pueblo. Otros contendientes políticos solo son parte de la élite corrupta e inmoral”.

El “enfoque estratégico”, por su parte, lo conceptualiza como un modo de práctica política. Esto es, no como una característica inherente a unos actores políticos, sino como algo que “se hace” (Jansen, 2011, p. 75). Desde esta perspectiva, lo relevante no es lo que los populistas afirman creer o lo que dicen, sino las estrategias, formas de organización y estilos de movilización mediante los cuales intentan alcanzar el poder y mantenerlo. Los principales representantes de esta corriente investigan singularmente los casos latinoamericanos y este detalle, según Moffitt (2022, pp. 36-37), contribuiría a explicar su postura. Mientras en Europa domina claramente el populismo de derecha, durante las últimas décadas América Latina ha presenciado la irrupción de populismos ideológicamente muy dispares. El “neopopulismo” de los años 90 del siglo XX, encabezado por Alberto Fujimori y Carlos Menem, fusionó populismo y neoliberalismo, tal como asimismo ha comenzado a hacer, con un radicalismo montaraz, el nuevo presidente de Argentina, Javier Milei. Sin embargo, los albores del siglo XXI dieron paso a la “marea rosa” del populismo de izquierda, en la que Hugo Chávez, Evo Morales o Rafael Correa conjugaron populismo y acciones redistributivas. El recelo de estos estudiosos hacia el enfoque ideacional tendría mucho que ver con semejante diversidad. En su lugar, prefieren poner el foco en el rol del líder personalista, en su búsqueda de una conexión directa y no mediada con sus seguidores, etc.

Por último, el “enfoque discursivo-performativo” lo define como un “discurso” o como un tipo de “lenguaje” dirigido a edificar una identidad política binaria en el contexto de la lucha por el poder. Su origen se sitúa en los trabajos clásicos de Ernesto Laclau, realizados en solitario o con Chantal Mouffe (v.g. Laclau y Mouffe, 1987). Pertrechados con las herramientas del posestructuralismo y la teoría gramsciana de la hegemonía, ambos desarrollaron una teoría del populismo en la que éste aparece, no como el reflejo de un “pueblo” y una “élite” preexistentes, con una nítida base sociológica, sino como la *construcción discursiva* del “pueblo” contra “la élite”, en la batalla por crear un sujeto político colectivo capaz de alcanzar una posición dominante. Por descontado, no todos los defensores de este enfoque han interpretado

el “discurso” y el “lenguaje” con idénticas lentes teóricas. Algunos, incluso, han insistido en la necesidad de examinar además su dimensión no verbal, toda vez que el lenguaje corporal, el registro coloquial bronco, el acento o las maneras de vestir acostumbran a formar parte de esa “ostentación de lo bajo” frente a lo “elevado” (Ostiguy, 2017, p. 77) cultivada por muchos líderes populistas. En cualquier caso, el punto de encuentro, según Moffitt (2022), es la capacidad performativa del lenguaje, en alusión no solo a su acomodación a la *performance* teatral típica de un sinnúmero de cabecillas, sino también, sobre todo, a la coparticipación de las palabras en la constitución de las identidades políticas que designan. Bien entendido que esta focalización ha servido tanto para elaborar una caracterización sustantiva del populismo como para negarle sustantividad y relegarlo a una condición adjetiva. Sin ir más lejos, Veiga et al. (2019, p. 19) concluyen que es “un lenguaje emocional que se puede insertar en cualquier partido político de cualquier tendencia ideológica. Dicho de otra forma, afirmar que un partido es populista equivaldría a decir que es un «partido demagógico» (...). En realidad, el recurso al epíteto «populista» ha servido para difuminar o incluso camuflar la verdadera naturaleza ultraderechista de algunos partidos”.

Si consideramos que la literatura académica aplica ese epíteto a una abigarrada variedad de figuras, partidos, movimientos y gobernantes —desde Donald Trump, Jair Bolsonaro, Nigel Farage y los *leavers* favorables al Brexit, Marine Le Pen, Geert Wilders y su Partido de la Libertad que obtuvo una amplia victoria en las elecciones generales neerlandesas del pasado 22 de noviembre de 2023, Viktor Orbán, Matteo Salvini y Giorgia Meloni, Recep Tayyip Erdogan, Vladímir Putin, el partido Ley y Justicia (PiS) de Jaroslaw Kaczynski que gobernó en Polonia entre 2015 y octubre de 2023, Alternativa para Alemania, el FPÖ austriaco o Vox, hasta Podemos, Syriza, la Francia Insumisa de Jean-Luc Mélenchon, el Movimiento 5 Estrellas de Beppe Grillo, la recién fundada Alianza Sahra Wagenknecht por la Razón y la Justicia en Alemania, Hugo Chávez, Rafael Correa o Evo Morales, pasando por Narendra Modi en la India, Rodrigo Duterte en Filipinas, los Luchadores por la Libertad Económica en Sudáfrica, el partido Nueva Zelanda Primero de Winston Peters o el australiano Una Nación de Pauline Hanson, por cerrar aquí una larga lista—, se entiende perfectamente que haya quien dude de la utilidad heurística de la categoría “populismo” por su excesiva amplitud, y proponga centrar la mirada en la derecha radical o extrema derecha (Veiga et al., 2019; Forti, 2021; Kochi, 2023).

Tales recelos son comprensibles. Por varios motivos. El primero, la siniestra sombra de la ultraderecha. El segundo, la geografía. A diferencia de la nutrida historiografía existente en Estados Unidos sobre el *People's Party*, y en Latinoamérica sobre las distintas fases populistas sobrevenidas desde el período de entreguerras, la emergente explosión de trabajos en Europa se debe, sobre todo, al paulatino crecimiento de la derecha radical en el Viejo Continente a partir de la década de 1980 y a sus éxitos electorales en ascenso desde la Gran Recesión de los años 2008-2009. Ahora bien, la citada crisis económica y su gestión por parte de la Troika (la Comisión Europea, el Banco Central Europeo y el Fondo Monetario Internacional) también propiciaron la irrupción en estos lares de populismos de izquierda. Más aún, resulta ilustrativo que Syriza, tras ser el partido más votado en las elecciones parlamentarias griegas de septiembre de 2015, formase gobierno en coalición con el ANEL (Griegos Independientes), un partido populista de extrema derecha. Este llamativo dato quizá pueda interpretarse como un ejemplo de rojipardismo⁴. Pero, a lo sumo, esta es una categoría descriptiva, no explicativa, y no exime de analizar las presuposiciones políticas compartidas por debajo de las palmarias divergencias programáticas entre, verbigracia, Alexis Tsipras y Panos Kammenos.

De hecho, esa transversalidad es una prueba de que el “populismo importa”, al haberse vuelto “parte medular de la vida política contemporánea” (Moffitt, 2022, p. 25). La frecuente referencia recíproca con el universo de la extrema derecha tiende a subestimar su contextura. Si bien es cierto que, en el caso europeo, la mayoría de los movimientos populistas del siglo XXI derivaron en sus comienzos de ese universo, el fenómeno ha terminado adquiriendo otra dimensión (Rosanvallon, 2020). Es más, en algunos países coexisten sólidas organizaciones ultraderechistas y nuevos partidos populistas. Sirvan como botón de muestra el Movimiento por una Hungría Mejor (Jobbik) y el Fidesz de Viktor Orbán, o el Partido de Acción Nacionalista y el AKP de Erdogan en Turquía. También subestima su complejidad la habitual reducción del populismo a una expresión puramente protestaria: “esta dimensión innegable no debe ocultar el hecho de que constituye una verdadera propuesta política, con su coherencia y fuerza positiva” (Rosanvallon 2020, p. 16). Es preciso conocerla bien para dirigir y cimentar correctamente la crítica.

⁴ El término alude hoy a la presunta convergencia de la extrema derecha y la extrema izquierda en un frente común contra el globalismo neoliberal, que aunaría a quienes defienden ciertas políticas económicas de izquierdas y, a la par, asumen los valores de la extrema derecha en lo referente a las tradiciones, las guerras culturales y el soberanismo nacionalista (Forti, 2021).

LA CULTURA POLÍTICA POPULISTA

Según el historiador y sociólogo francés recién citado, a quien seguiremos en estos párrafos, la cultura política del populismo se articula en torno a cinco elementos constitutivos, que delinearían el “tipo ideal”. Obviamente, la historia, las circunstancias concurrentes en cada territorio y las tradiciones ideológicas opuestas sobre las que arraiga lo modulan en una dirección u otra.

El primero de esos elementos es una peculiar concepción del “pueblo”. Todos los movimientos populistas elevan al pueblo a la condición de figura axial de la democracia. Lo cual no deja de ser una tautología porque, por definición, la soberanía reside en el *démos*. Pero, en realidad, ¿a qué pueblo se refieren? Este significante se ha rellenado históricamente de tres significados: a) el pueblo como el cuerpo cívico al completo; b) en un sentido social, como la “gente común” o, en el otrora usual lenguaje de clase, el proletariado, la clase obrera, las clases populares, los oprimidos, etc.; y c) como la nación en el sentido étnico-cultural. Los populismos abandonan la visión del mundo en términos de clases, redefinen el pueblo social y tienden a hacerlo coincidir con el cuerpo cívico mediante una doble operación integradora y excluyente. A tal fin, escinden la sociedad en dos y trazan una nueva frontera que opone el pueblo, la masa del 99%, a la élite, la casta, la oligarquía, el *establishment*, el 1% privilegiado. Se trata de una frontera moralizada que apela a la movilización del pueblo puro, auténtico y laborioso —esto es, a construirlo como sujeto de acción colectiva unido, con una voluntad totalizada (una ficción, en definitiva)— contra la élite corrupta, insensible, inmoral y execrable. Esa parcelación social maniquea en dos campos separados y antagónicos radicaliza la política y la polariza sobre la relación amigo/enemigo. Las élites son extrañas al pueblo, no son parte integrante, porque actúan en su contra, incluso como agentes de intereses apátridas (el capitalismo internacional, los tecnócratas de la Unión Europea...). Por tanto, la regeneración de la democracia y la mejora de las condiciones de vida no es posible sin vencer y apartar a esos enemigos. La particularidad del populismo de derecha y ultraderecha es que engrosa la nómina de quienes quedan así estigmatizados a fin de incluir a los “parásitos” que viven a costa del erario público, las minorías de toda condición, los círculos que difunden el “multiculturalismo cosmopolita” o la “ideología woke” y, esgrimiendo una noción nativista y xenófoba de pueblo como comunidad étnico-moral de destino, los inmigrantes extranjeros, cuya llegada se describe como una avalancha impuesta por

las clases dominantes para conseguir mano de obra barata, a costa de precarizar a la población autóctona tanto en lo material como en su estilo de vida cultural.

El segundo elemento constitutivo es una teoría de la democracia “mayoritarista” y directa. Los populismos critican las democracias liberales-representativas en nombre, precisamente, de la regeneración democrática. Puesto que la casta política no representa (bien) al común de la gente, es preciso devolverle la soberanía al pueblo. De entrada, restituyéndole la palabra con mecanismos de democracia directa y el recurso a los referendos. Y, seguidamente, removiendo los obstáculos institucionales que frenan el gobierno de la mayoría. En especial el Estado de derecho con sus autoridades independientes no elegidas (tribunales supremos, tribunales constitucionales...) y el sistema liberal de pesos y contrapesos que disminuyen la probabilidad de un uso abusivo del poder público. Las denuncias contra “el gobierno de los jueces” y el *lawfare* —ya procedan de Podemos, Junts per Catalunya o Marine Le Pen, valgan los ejemplos— son recurrentes. En palabras de esta última⁵, “los magistrados están para aplicar la ley, no para inventarla, no para contrariar la voluntad del pueblo, no para sustituir al legislador”. Estos planteamientos han conducido, allí donde las fuerzas populistas han alcanzado el poder, a lo que se ha dado en llamar “democracias iliberales”, en las cuales se ha restringido el área de intervención de los tribunales constitucionales en su salvaguarda de los derechos fundamentales, y se han emprendido reformas constitucionales que politizan las instituciones del Estado, debilitan la división de poderes y refuerzan al Ejecutivo. Así ha ocurrido en Hungría, Polonia, Turquía, Rusia, Bolivia o Venezuela.

El tercer ingrediente básico es la idea de representación inmediata y no mediada. El populismo presume de ser partero y revelador de la supuesta voluntad coherente y unánime de ese “pueblo uno”. El líder puede discernirla fácilmente porque emana del sentido común, de lo que significa ser un estadounidense, un austriaco o un español “verdaderos”. Como representante —no en el sentido procedimental, sino orgánico— le da rostro y forma a esa voluntad substancial: apropiándose de un lema de Jorge Eliécer Gaitán, Hugo Chávez repetía que “yo no soy un hombre, soy un pueblo”; del mismo modo que Donald Trump afirmaba que “yo soy vuestra voz”. Precisamente por ello, tienden a preferir la fórmula de movimiento antes que la de partido. Los partidos, por definición, son la expresión de “partes” y conllevan pluralidad, diversidad de

⁵ Cantón, E. (26 de febrero de 2017). Le Pen arremete contra Macron, la prensa y los jueces. *El Periódico*. <https://www.elperiodico.com/es/internacional/20170226/le-pen-ataca-macron-prensa-jueces-5862257>

intereses, corrientes, divergencias y debate interno además de externo, mientras que el movimiento aspira a ser el heraldo de todo el cuerpo social. De ahí que desdibujen la división convencional entre derecha e izquierda. En su etapa fundacional, Podemos argüía que “el sistema ya no le tiene miedo a la izquierda, le tiene miedo al pueblo”. Al otro lado de los Pirineos, Jean-Luc Mélenchon sostenía de un modo similar que su desafío “no es reunir a la izquierda, etiqueta harto confusa, sino federar al pueblo”; en tanto que Marine Le Pen se auto-ubicaba igualmente más allá de esos encasillamientos de la vieja política, inservibles para escuchar a la “Francia olvidada” y preservar los valores republicanos contra la doble amenaza del islam y las imposiciones antidemocráticas de Bruselas (las citas literales están tomadas de Rosanvallon, 2020, p. 83). Este recelo a los partidos es un epítome del rechazo general a que cuerpos intermedios, incluyendo la prensa, jueguen un papel clave en la conformación de la opinión pública. En su lugar se busca lo que Nadia Urbinati denomina la “representación directa” (cfr. Müller, 2017, p. 49). Esto es, la conexión no mediada entre ciudadanos y políticos. La cuenta de Twitter de Donald Trump, el blog de Beppe Grillo o el televisor *Aló presidente* de Hugo Chávez crean la ilusión de un acceso inmediato a un líder que “siempre tiene una respuesta y, sorprendentemente, esta siempre parece ser la que esperábamos” (p. 50). En este escenario, la participación de la ciudadanía no evoca una implicación a partir de la formulación de opiniones personales, confrontación de puntos de vista y deliberación, sino la adhesión a una oferta política dada, cuando no a simples consignas. Lo cual está en consonancia “con el nuevo mundo de las redes sociales, en el que se ha impuesto la categoría de *followers* para calificar [este] tipo de lazos” (Rosanvallon, 2020, p. 46).

El cuarto elemento es lo que este último autor llama el “nacional-proteccionismo”. Alude, por descontado, a la defensa de políticas económicas proteccionistas, distintiva de muchos movimientos populistas. Pero no se circunscribe a ese plano. De hecho, como hemos visto, algunos populistas son acérrimos abanderados del neoliberalismo. Ese atributo “tiene una dimensión mucho más basta, y remite, a la vez, a una concepción de la soberanía y la voluntad políticas, a una filosofía de la igualdad y a una visión de la seguridad” (p. 58). Se rechaza la dictadura de los mercados globales no sólo por sus consecuencias económicas y laborales. En su discurso, esos mercados, y las organizaciones supranacionales como la UE, minan la soberanía de los países y desposeen a los pueblos de la capacidad de controlar su destino. Sin duda, tal sentimiento fue crucial en el *Brexit*. Análogos efectos se atribuyen a la

inmigración, por lo que recuperar el control sobre los flujos migratorios y blindar el “nosotros primero” se convierten en actos preferentes de afirmación y supervivencia nativas. Asociado a este asunto aparece el proteccionismo como instrumento de seguridad, tanto desde la óptica del orden público como desde el punto de vista de la salvaguarda cultural: los muros y vallas mantendrían fuera de las fronteras a los extranjeros e indeseables que, aparte de esquilmar las arcas del Estado, degradar los servicios públicos y robar empleos, aumentarían la delincuencia y atentarían contra la identidad autóctona con sus valores y prácticas disruptivos e inadmisibles. En este punto, sin embargo, sigue habiendo un abismo entre los populismos de izquierda y los de derecha⁶. La predisposición hacia la acogida humanitaria de migrantes y refugiados de los primeros cede el paso a la xenofobia y el racismo indisimulados de los segundos⁷. De cualquier manera, en el universo mental de lo que Eatwell y Goodwin (2019) prefieren nominar “nacional-populismo”, el proteccionismo se alía además con una determinada perspectiva de la justicia y la igualdad. Una perspectiva focalizada en la brecha distributiva entre el 99% y el 1%, que tiende a pasar de puntillas por las fracturas internas a ese 99%. Una perspectiva que engarza la igualdad con la inclusión en el todo homogéneo de la jaleada nación cultural. A este respecto, Rosanvallon (2020, p. 62) recuerda oportunamente que numerosos movimientos populistas europeos han estado ligados a “separatismos regionales basados en la negativa a establecer una comunidad fiscal y redistributiva con poblaciones que se consideraba ya no constituían un mundo común debido a su comportamiento de «vividores» del Estado de bienestar”. La redimensión exitosa de algunos, como la Liga en Italia (en origen, Liga Norte por la independencia de Padania), descansó en su habilidad para sustituir al antiguo enemigo (los “gorriones” de Roma y el sur de la península itálica) por la burocracia comunitaria. Este antieuropeísmo es un lugar de encuentro notorio del populismo en el Viejo Continente. Confiere una pátina “más moderna y más

⁶ Y, por supuesto, en otros, como las políticas sociales y de género, el endurecimiento o relajamiento de las restricciones morales, la extensión o negación de derechos al colectivo LGBTIQ+ y a otras minorías, o la educación. Sobre esta última, véanse las interesantes contribuciones de Sant & Brown (2021) y de Sant (2023).

⁷ Mientras escribíamos este artículo se hizo pública en el portal alemán *Correctiv* la investigación de un periodista que consiguió infiltrarse en una reunión secreta celebrada en Postdam el 25 de noviembre de 2023, a la que asistieron miembros de la ultraderechista Alternativa para Alemania (AfD) y del Partido Demócrata Cristiano (CDU), amén de empresarios, fraternidades estudiantiles nacionalistas y algunos médicos y abogados. El propósito era trazar un plan maestro de “remigración”, un burdo neologismo para referirse a la expulsión forzosa de los solicitantes de asilo, los extranjeros que tienen derecho de residencia en Alemania y los alemanes “no asimilados”, y a su extradición a un país del norte de África. Un repugnante e ignominioso plan que trae a las mentes el proyecto nazi de 1940 de deportar a cuatro millones de judíos a la isla de Madagascar. Véase el informe periodístico en <https://correctiv.org/en/top-stories/2024/01/15/secret-plan-against-germany/>

fácilmente aceptable a un nacionalismo que es, por otra parte, de los más tradicionales” (p. 63).

El quinto y último elemento constitutivo es la centralidad de las pasiones y emociones⁸. Los movimientos populistas han demostrado una singular astucia para azucar y rentabilizar políticamente tres tipos de emociones. Las de “posición”, que expresan la rabia y el resentimiento por ser despreciado, ignorado, invisibilizado, por no importar nada a ojos de los poderosos y los gobernantes. Las de “intelección”, instigadas, de un lado, por los escándalos de corrupción indebidamente aclarados y resueltos que socavan la confianza en las instituciones y alimentan las sospechas de opacidad e impunidad lanzadas contra la clase política; y, de otro lado, por la complejidad de las sociedades actuales, para muchos indescifrable e intimidadora. En semejante humus crecen a sus anchas las teorías conspirativas que rellenan esos vacíos intelectivos con racionalizaciones imaginarias, aparentemente capaces de desvelar la lógica oculta del funcionamiento de la realidad social —los contubernios entre bambalinas de las élites— a través de sus explicaciones simplistas y categóricas. La potencialidad de las redes sociales, en esta era de la posverdad, para difundir *ad infinitum* bulos, *fake news* y complots de cualquier jaez ha multiplicado su proyección hasta un nivel nunca antes visto. Y, finalmente, las emociones de “intervención”. La animadversión indiscriminada a la casta convierte en prioridad programática desalojar a los gobiernos establecidos. Esta suerte de política negativa habla con la abrupta lengua de la repulsa y el odio, animada por “una moral del asco que exime de cualquier precisión a las críticas y desecha la tarea de argumentar. (...) En este marco, no queda espacio para la deliberación” (Rosanvallon, 2020, pp. 74-75). Las redes sociales han agravado la propensión a encerrarse en tribus replegadas sobre sí mismas que niegan cualquier legitimidad a las contrarias, transformándose en un ariete de la anti-política.

Tras este repaso a los elementos constitutivos del populismo podemos retomar con mayor criterio el dilema con el que cerrábamos el apartado anterior. Subsumir este fenómeno —reducido a mero procedimiento retórico galvanizador— dentro de la categoría “extrema derecha” (o “extrema izquierda”) conlleva la tentación de verlo como un peligro desde los márgenes del sistema o, si se prefiere, como una “patología” de la democracia. Se da así a entender “que las democracias existentes constituirían una referencia acabada del proyecto democrático, una norma de

⁸ Para contextualizar con amplitud este tema, véase el ilustrativo estudio de Arias (2016).

referencia de la que los populismos serían una desviación” (Rosanvallon, 2020, p. 26). Sin embargo, el desafío que suponen es más complejo. De entrada, porque se presentan como adalides de una democracia auténtica. Su disconformidad es con el régimen democrático liberal. Por decirlo con la elocuencia de Mudde y Rovira Kaltwasser (2019, p. 186), en el mundo actual han devenido en “la (mala) conciencia de la democracia liberal”, en la respuesta democrática iliberal a las lagunas democráticas del liberalismo. Adicionalmente, porque no ha existido, ni existe, un único ideal normativo de democracia. En ese significativo subyace un largo proceso de luchas sociales, de conquistas decisivas, de esperanzas incumplidas, de sueños malogrados; pero también la historia de una indeterminación, de una tensión inestable, toda vez que sus conceptos nucleares han estado siempre abiertos a interpretaciones múltiples y aun contradictorias. Por ello coincidimos con Rosanvallon (2020) cuando sitúa su análisis “dentro” de esa historia de disputas para proponer “una crítica profunda de la teoría democrática que estructura la ideología populista” (p. 25).

Desde sus orígenes, la democracia ha explorado cómo perseguir el doble propósito de instituir algún tipo de régimen político basado en sujetos libres y co-soberanos que se gobiernan a sí mismos, y de crear una sociedad de iguales. Sin embargo, los significados que se atribuyen a esas nobles intenciones han sido, y continúan siendo, objeto de controversia y de materializaciones divergentes. Reexaminemos lo escrito arriba sobre ese telón de fondo.

La bandera populista de restituirle al pueblo el poder arrebatado por la casta y su visión monista, homogeneizadora, de la voluntad popular empujan a tratar a los adversarios políticos como el antipueblo, como enemigos. Esa simplificación maniquea radicaliza la vida política e incrementa gravemente la polarización: el axioma de la resolución de conflictos y demandas mediante negociaciones, compromisos y transacciones queda aparcado en pos de una lucha por la hegemonía que no precisa de la deliberación argumentada con el antagonista. Siguiendo esta senda, la democracia se desliza por una pendiente muy peligrosa, susceptible de degradarse en *democradura*⁹. Pero esa misma bandera mete el dedo en una llaga real: desde el inicio de la última posguerra se ha ido imponiendo la concepción *schumpeteriana* de la representación como mero instrumento de designación de élites, organizadas en partidos políticos, que adquieren el derecho a gobernar a través

⁹ De “démocradure”, neologismo francés formado por la fusión de las palabras “démocratie” y “dictature”. Lo utiliza Rosanvallon para referirse al deslizamiento progresivo hacia regímenes autoritarios en el propio seno de un marco institucional democrático preexistente.

de la competencia electoral periódica. Este esquema implica una tendencia a restringir la intervención ciudadana más allá del sufragio, y evidencia una clara desconfianza hacia una mayor participación democrática en la gestión de la cosa pública. La vía populista es tan cuestionable como legítima la reivindicación de una democratización de las democracias liberales a fin de re-politizar cuestiones cruciales apartadas de la agenda e incorporar a grupos sociales que, de facto, quedan excluidos del proceso político, huérfanos de representantes para sus intereses. Tampoco hace falta compartir la fútil dicotomía populista para considerar muy oportunos los análisis críticos de las estrategias llevadas a cabo por las élites (véanse, entre otros, los estudios de Owen, 2015 o Ariño y Romero, 2016).

El recelo de los populistas hacia los tribunales constitucionales y hacia otras autoridades independientes que no han sido elegidas en las urnas cuestiona —y menoscaba cuando acceden al Ejecutivo— el imperio de la ley y el sistema de garantías que protegen los derechos individuales y a las minorías del eventual ejercicio arbitrario del poder de la mayoría. Pero eso no significa que no quepa preguntarse si han actuado siempre en defensa del bien común y si convendría mejorar la calidad democrática de tales instituciones intermedias.

En este mundo globalizado, las interdependencias transterritoriales en el ámbito social, económico, político, medioambiental o de la seguridad sin duda han afectado a la autonomía y soberanía de los estados. Si se considera que algunas de las dinámicas y problemáticas más influyentes en la estructuración de nuestras condiciones de vida rebasan claramente las fronteras, parece claro que la noción de “comunidad política autodeterminada” ya no puede situarse dentro del perímetro de una sola nación-Estado. Para enfrentarse a esos problemas y desafíos transfronterizos se hace necesario crear, mediante transferencias de soberanía, instituciones de gobernanza supraestatales. Ese es uno de los puntales (no el único) que justifican el desarrollo de la Unión Europea, y uno de los motivos que vuelve apremiante, más allá de la UE, la creación de instrumentos de gobernanza global legítimos y democráticos. Precisamente por ello, el repliegue nacionalista que instiga el populismo como reacción ante el indudable recorte del margen de maniobra de los gobiernos en cada país se nos antoja una huida hacia atrás. Ahora bien, ese antieuropeísmo ciego mete el dedo en otra llaga real: la del “déficit democrático” palmario que aqueja a las instituciones comunitarias. La acusación de tecnocracia no está fuera de lugar, y el modo en que la Troika impuso políticas de austeridad durante

la Gran Recesión así lo demuestra. A escala planetaria la llaga es aún más profunda, pues la globalización es un proceso con falta de control y regulación, dirigido por poderes de escasa o nula legitimidad democrática.

La oposición binaria entre pueblo y élite es una caracterización muy pobre de las fracturas y divisiones sociales. Lo que hay que combatir no es un ente, sino situaciones y prácticas injustas, de dominación, explotación o exclusión, algunas de las cuales —como apunta agudamente Rosenvallon (2020, pp. 215-216)— son transversales y otras resultan de la aplicación de medidas respaldadas por una mayoría de electores. Los cimientos de una sociedad de iguales difícilmente se hallarán en un pueblo totalizado imaginario, sino en la acción de una justicia distributiva y redistributiva consciente de las tensiones internas, la diversidad y el pluralismo de la ciudadanía. No obstante, lo que no puede negarse es que esa confrontación entre el 99% y el 1% privilegiado destapa otra llaga sangrante: el aumento exponencial de la desigualdad en las últimas décadas como consecuencia de la generalización de las políticas neoliberales en unas y otras latitudes, sobradamente evidenciado por la investigación académica (v.g. Piketty, 2014 y 2019; Stiglitz, 2015). Es más, aunque los movimientos populistas se constituyen en un inicio a partir de una suma de rechazos, su mensaje crea la ilusión de que son capaces de asegurar el interés general. Piénsese que, en estos decenios de hegemonía neoliberal, política y mental, la socialdemocracia de la tercera vía y la izquierda posmoderna han pretendido refundar el proyecto emancipatorio en torno al reconocimiento de microidentidades relacionadas con la cultura, el género, la sexualidad o los estilos de vida (Rendueles, 2017). Aunque no cabe duda de que esta batalla ha reportado valiosos beneficios a la causa de la inclusión y la equidad, la recuperación en algunos casos de discursos esencialistas ha coadyuvado a la atomización de un cuerpo social... que el populismo de derecha radical y ultraderecha se dice dispuesto a restañar. Con un doble juego de integración y abyección. La integración en un todo la fían al pegamento identitario del nacionalismo, incluso en su variante bélico-imperialista, tal como ha patentizado dramáticamente Vladimir Putin. La otra cara es la estigmatización del extranjero, del diferente y, como aconteció en el Brasil de Bolsonaro, un rígido conservadurismo moral.

No es necesario seguir deshilvanando esta trama para advertir, con Mudde y Rovira Kaltwasser (2019, p. 189), que el populismo ha lanzado interrogantes pertinentes, aunque sus respuestas sean discutibles, erróneas —al proponer

soluciones simples a problemas complejos— o directamente inadmisibles. Debido a esto último, la reacción de los partidos políticos tradicionales en muchos países ha sido tender un “cordón sanitario” a su alrededor. Algo lógico si les perciben como una “patología” de la democracia. Dejando al margen la dudosa eficacia de una medida que, si se plantea en sentido general, termina reforzando la credibilidad de su imaginario (“los partidos de la casta son todos lo mismo”, “el PPSOE no nos representa”, “no les importamos”, “nos ignoran y desprecian”, etc.), lo que han puesto sobre la mesa tiene tal calado que, según recalca Rosanvallon (2020, p. 233), “no será limitándose a la defensa del orden de las cosas como se podrá aportar una respuesta satisfactoria a las preguntas y demandas que alimentan el auge del populismo contemporáneo”. Mientras esa sea la actitud, vaticinan Eatwell y Goodwin (2019), el nacionalpopulismo tendrá mucho recorrido por delante. No es de extrañar que algunas voces no atisben otra luz, en esta incierta coyuntura histórica, que la de un urgente nuevo contrato social, más justo, inclusivo y democrático (Müller, 2017).

DE LA OFERTA A LA DEMANDA POPULISTA

Los análisis del populismo acostumbran a centrarse en el lado de la oferta política. Esto es, en los actores populistas, su programa doctrinal o sus tácticas. Pero para que tengan éxito debe haber una demanda de su mensaje. ¿Qué ha creado un campo abonado para semejante apoyo electoral? No cabe una explicación tentativa sin examinar las circunstancias socioeconómicas, políticas y culturales intervinientes. No pretendemos insinuar que dichos actores sean una mera resultante de los vectores contextuales. Por el contrario, coparticipan activamente en la preparación de una atmósfera propicia mediante la fabricación de una sensación de crisis. Como señalan Mudde y Rovira Kaltwasser (2019, pp. 171-172), su suerte “está muy ligada a su habilidad para desarrollar un relato de crisis creíble”. Sin embargo, es preciso desmenuzar esas circunstancias para entender por qué lo eventualmente latente cristaliza en cierto comportamiento en las urnas.

La imagen al respecto que suelen transmitir la prensa y demás medios de comunicación en ocasiones no ayuda demasiado. En primer lugar, porque son poco frecuentes las miradas con suficiente perspectiva histórica. Abundan los comentaristas de la inmediatez que interpretan la actual ola populista como una revuelta colérica inducida por la crisis financiera de 2008, las subsiguientes políticas de austeridad o la crisis de los refugiados en Europa a partir de 2014. En realidad,

aunque la Gran Recesión le dio sin duda un fuerte empujón, su origen es anterior y entronca con tendencias a más largo plazo que han venido transformando las sociedades desde hace décadas. En segundo lugar, porque el retrato de sus simpatizantes peca de estereotipado. Se fija con ligereza un perfil que apunta a hombres mayores blancos, frustrados y resentidos, de bajo nivel formativo e intolerantes (machistas, homófobos, xenófobos, islamófobos...). O a los sectores de la clase obrera blanca que han caído en el saco de los perdedores de la globalización, a menudo descritos despectivamente: los *chavs* británicos, cuya demonización analizó Owen (2012) con brillantez; la *white trash* (escoria blanca) estadounidense, esto es, los trabajadores o desempleados pobres, “paletos” y racistas, objeto de una historia añeja de silenciamiento y desprecio reconstruida en el magnífico libro de Isenberg (2020), etc. Esta búsqueda de un “tipo” de seguidor y de un caladero de sufragios identificado con unos grupos socioeconómicos concretos es confusa y empíricamente cuestionable o matizable. Los más de 62 millones de votos que auparon a Donald Trump en las presidenciales de 2016, los más de 17 millones que optaron por el *Brexit*, los más de 13 millones que se inclinaron por Marine Le Pen en la segunda vuelta de las presidenciales de 2022, el 25% de votos que permitieron entrar al FPÖ austriaco en la coalición de gobierno en 2017, el mismo porcentaje que convirtió al Partido de la Libertad de Geert Wilders en el ganador de las elecciones generales holandesas de noviembre de 2023 o los 3 millones que eligieron la papeleta de Vox en las generales españolas de 2023 (casi 3,7 millones en las de 2019) prueban que la diversidad y la transversalidad de sus partidarios es mayor de lo que nos gustaría admitir. Los datos recopilados por Eatwell y Goodwin (2019) son reveladores. Aunque varios ejemplos recogidos en sus páginas se nos antojan mucho más expresivos, quedémonos con uno doméstico. Según las variables sociodemográficas manejadas por el CIS en la encuesta preelectoral de julio de 2023¹⁰, Vox atrae a muchos más hombres que mujeres, cierto, pero un tercio de su electorado es femenino; el tramo de edad donde se gana más asensos es el de 18 a 24 años; la mayoría de los simpatizantes cuenta con estudios secundarios, y un 7% universitarios; su distribución por clases sociales es relativamente equilibrada...

Según los dos profesores ingleses de Ciencias Políticas que acabamos de citar, es imposible comprender el fenómeno populista sin ponerlo en relación con cuatro

¹⁰ Puede encontrarse en <https://www.cis.es/-/avance-de-resultados-del-estudio-3411-preelectoral-elecciones-generales-2023?redirect=%2Fcatalogo-estudios%2Favance-resultados>

transformaciones sociales profundas, operantes desde hace decenios. La primera es la creciente desconfianza hacia los políticos y las instituciones generada por la naturaleza elitista de la democracia liberal. Esta siempre ha mantenido la participación popular en un umbral reducido, pero en los últimos años la sensación de alejamiento con los partidos mayoritarios o con la Unión Europea ha subido de manera alarmante. Paradójicamente, los avances en la representación de colectivos antes marginados, como las mujeres o las minorías étnicas, ha llevado a muchas personas de los grupos principales a concluir que ya no tienen voz. La segunda es la inmigración y el cambio étnico-cultural a una escala significativa, que han avivado en algunos sectores el temor a la destrucción de la comunidad nacional y de los modos de vida propios; un temor que la “corrección política” les impediría verbalizar. La tercera es la globalización de la economía neoliberal y el sentimiento de privación relativa que ha provocado en amplios segmentos de la población, tanto por el enorme aumento de las desigualdades en la distribución de la renta y la riqueza, como por el pesimismo hacia un futuro cada vez más incierto, inseguro y amedrentador. La cuarta es el paulatino desalineamiento o debilitamiento de los lazos entre la ciudadanía y los partidos políticos tradicionales. Las lealtades partidarias sólidas, características de antaño, se han ido diluyendo con el paso del tiempo, ocasionando que los sistemas políticos sean mucho más fragmentarios e imprevisibles. Por supuesto, a estas cuatro tendencias generales se les suman factores locales (tensiones territoriales, religiosas, etc.) que pueden incidir en idéntica dirección.

Por otra parte, deberíamos precavernos de las visiones que pintan a los seguidores como masas dominadas por sentimientos primarios e irracionales, con personalidades autoritarias proclives a la rabia, el odio o el rencor. Esa visión es análoga, en el fondo, a la que exhibía el liberalismo decimonónico en su negativa al sufragio universal, a fin, supuestamente, de no dar pábulo a las bajas pasiones de una muchedumbre inculta y demasiado emocional para ejercer con responsabilidad el voto (el mismo argumento se utilizó para excluir a las mujeres), y refleja el escepticismo democrático de unas élites incapaces de ser coherentes con los principios que afirman defender. Tal como indica Müller (2017, p. 29), “la furia y la frustración pueden no estar siempre bien articuladas, pero tampoco son meras emociones (...) disociadas del pensamiento. Hay razones para la furia y la frustración”. El descontento del cual se nutre el populismo se levanta, efectivamente, sobre ficciones, crisis inventadas y chivos expiatorios, pero también sobre causas objetivas. Si tratásemos simplemente

con una desviación patológica protagonizada por sujetos de baja afabilidad, temerosos y resentidos, tal vez sería suficiente una terapia educativo-psiquiátrica para “curar” a estos conciudadanos. Condescendiente fantasía (Sant & Brown, 2021), carente de fundamento. A poca verosimilitud que se le conceda a lo escrito en este apartado y en el anterior, parecerá obvio que la educación solo es un ingrediente de un problema abrumadoramente mayor, ante el cual solo cabe una respuesta multidimensional y de envergadura.

LA DIDÁCTICA CRÍTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES ANTE EL DESAFÍO POPULISTA

En su afamada monografía, Levitsky y Ziblatt (2018) comentaban que resulta tentador creer que la democracia estará protegida si las personas tienen competencias y valores cívicos. A su juicio, se trata de un planteamiento parcialmente erróneo. Su interesante investigación empírica sobre cómo mueren las democracias —desde el final de la Guerra Fría, la mayoría de los colapsos y derivas autoritarias no los han provocado golpes militares, sino los propios gobiernos electos— desvela la prevalencia de otros factores, como las fracturas sociales que generan polarización o las estrategias de los actores colectivos. Lo cual no significa eximirnos de responsabilidad ni negar la importancia crucial de nuestra *citizenship literacy*. En palabras de estos autores: “Ningún dirigente político por sí solo puede poner fin a la democracia, y tampoco ningún líder político puede rescatarla sin la ciudadanía. La democracia es un asunto compartido. Su destino depende de todos nosotros” (p. 266). Dentro de esa dialéctica estructurada, precaria e inconcluyente puede desempeñar su papel la educación, a sabiendas de que su incidencia potencial se ve asimismo mediatizada por otros condicionantes poderosos (Romero, 2012; King, 2019). Pero, por limitada que sea, es imperativo exprimir al máximo la posibilidad de marcar alguna diferencia.

Ese es el llamamiento de los organismos internacionales y las instituciones europeas que, desde hace unos años, vienen tocando a rebato ante la proliferación de los discursos de odio y la desinformación. Una proliferación favorecida por la resonancia amplificadora y el anonimato de las redes sociales, y que puede exacerbar el crispamiento, los prejuicios existentes, los estereotipos venenosos, la intolerancia, la discriminación o las violaciones de los derechos humanos. Como es sabido, un grupo de trabajo creado *ad hoc* por la ONU presentó el 18 de junio de 2019 la *Estrategia y Plan de Acción de las Naciones Unidas para la lucha contra el Discurso*

de Odio (ONU, 2019)¹¹. Entre los compromisos adoptados figura el uso de la educación, en el marco de la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible n.º 4, como instrumento para resistirlo y desincentivarlo, mediante la potenciación de la alfabetización mediática e informacional y la promoción de la educación para la ciudadanía mundial. En esa tarea está embarcada la UNESCO (2015; 2021; 2023), cuyas sugerencias pasan por abordar explícitamente tales narrativas tóxicas en todas las etapas escolares, a la par que se cultivan los valores y competencias de una ciudadanía global y digital, incluyendo el pensamiento crítico y las destrezas propias de la mentada *media and information literacy*. Todo ello con vistas a “reforzar la resiliencia de los alumnos y alumnas y su capacidad para reconocer y contrarrestar la desinformación, las opiniones extremistas violentas y las teorías conspirativas y otras manipulaciones destinadas a instalar el odio hacia personas y grupos específicos” (UNESCO, 2021, p. 3). La Recomendación General n.º 15 de la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI), relativa a este asunto, sigue la misma orientación (Consejo de Europa, 2016)¹².

Estas preocupaciones y líneas de acción han encontrado cierta audiencia en el seno de la didáctica de las ciencias/estudios sociales, tal como ilustran las entrevistas a colegas de varios países realizadas por Estellés y Castellví (2020) y, en España, un incipiente volumen de investigaciones y publicaciones (por ejemplo, Arroyo et al., 2018; Izquierdo, 2019 y 2020; Massip et al., 2021; Castellví et al., 2022). De una forma u otra se coincide en la necesidad de que la enseñanza de las ciencias sociales esté nuclearmente centrada en desarrollar en las/os estudiantes un pensamiento crítico sólido y autónomo que: a) les permita desafiar con evidencias contrastadas y argumentos consistentes los relatos demagógicos, los engañosos o falsos, los que empujan a las reacciones pasionales en lugar de a la deliberación reflexiva, los que cosifican a otros seres humanos, degradándolos a la condición de cabezas de turco; b) les capacite para hacerse preguntas progresivamente más complejas y no

¹¹ En este documento se define el discurso del odio como “cualquier forma de comunicación de palabra, por escrito o a través del comportamiento, que sea un ataque o utilice lenguaje peyorativo o discriminatorio en relación con una persona o un grupo sobre la base de quiénes son o, en otras palabras, en razón de su religión, origen étnico, nacionalidad, raza, color, ascendencia, género u otro factor de identidad” (ONU, 2019, p. 3).

¹² La ECRI entiende por discurso de odio el “fomento, promoción o instigación, en cualquiera de sus formas, del odio, la humillación o el menosprecio de una persona o grupo de personas, así como el acoso, descrédito, difusión de estereotipos negativos, estigmatización o amenaza con respecto a dicha persona o grupo de personas y la justificación de esas manifestaciones por razones de «raza», color, ascendencia, origen nacional o étnico, edad, discapacidad, lengua, religión o creencias, sexo, género, identidad de género, orientación sexual y otras características o condición personales” (p. 4).

maniqueas sobre cómo convivir en sociedad y cómo afrontar colectivamente los conflictos; y c) les ayude a indagar y buscar con el máximo rigor respuestas, conscientes de su carácter controvertible y revisable —que obliga a dialogar con perspectivas distintas—, aprendiendo a usar las herramientas de la razón crítica y autocrítica para intentar mantener a raya los prejuicios ajenos y propios.

Dentro de esta producción académica, ha ido ganando preeminencia una idea importada que se trae a escena como escudo educativo básico contra los discursos de odio o la propaganda: la “literacidad crítica” (v.g., Santisteban et al., 2016; Tosar, 2018; Castellví y Santisteban, 2021). Este flamante anglicismo castellanizado, seguramente innecesario por cuanto designa de forma novedosa un rico bagaje acumulado, posee sin embargo un significado relevante. Pone el foco en aprender a deconstruir artefactos textuales, pero no solo para interpretar su semántica, comprobar su mayor o menor congruencia y discernir su grado de veracidad, sino también para desentrañar las relaciones de poder, las intencionalidades, los valores, los silencios y ocultaciones que se esconden tras los discursos sobre cuestiones sociales vivas y controvertidas, a fin de desvelar su carga ideológica (explorando otros puntos de vista divergentes y reflexionando al tiempo sobre nuestras anteojeras personales), tomar conciencia de los dispositivos de inclusión/exclusión operantes y su contribución a la reproducción de desigualdades sociales, y empoderar a los sujetos como ciudadanos activos y comprometidos con la reducción de tales brechas. Dicho de otra manera, no se apela únicamente al entrenamiento de un conjunto de habilidades cognitivas, del tipo de captar el propósito de un mensaje, juzgar las fuentes y verificar su eventual credibilidad, distinguir hechos y opiniones, detectar falacias, buscar pruebas válidas o llegar a conclusiones bien fundamentadas. Esas habilidades no se separan de los conocimientos imprescindibles para analizar la realidad social, desmontar los relatos mistificadores sobre la misma, generar contrarrelatos y facultar para una acción social responsable. En este terreno se ha concedido igualmente centralidad a una variante, la “literacidad crítica digital” (Castellví, 2020), que persigue idéntico designio con el contenido vehiculado a través de Internet y las redes sociales. Considerando la conversión del ciberespacio en escenario principal de la batalla ideológico-propagandística, con su munición de noticias falsas y posverdades, su indispensabilidad está fuera de duda.

Como se podrá apreciar, existe una clara sintonía entre estas propuestas y las formuladas hace 90 años por Ernest Simon o Frederick C. Happold. Si hacemos

abstracción de los neologismos y de los énfasis emergentes provocados por las transformaciones en marcha, no parece haber gran solución de continuidad en los planteamientos. Excusa decir que dichos planteamientos siguen siendo cruciales e irremplazables en cualquier didáctica crítica. Ahora bien, para ser coherentes con nuestra radiografía del populismo, debemos dar un paso adicional. Veámos más arriba que hay causas objetivas detrás del descontento que lo alimenta, y que sus invectivas, por simplistas, mendaces o reprobables que puedan ser, destapan contradicciones sistémicas reales. Por eso concluíamos, con Rosanvallon (2020), que es imposible frenarlo con una mera defensa numantina del actual estado de cosas. La enseñanza de las ciencias sociales debe implicarse decididamente en la crítica racional de las manifestaciones y efectos inadmisibles del populismo, pero también de las políticas, ordenamientos institucionales y fracturas sociales que están en el origen causal de su actual eclosión. Esto es, no cabe idealizar —siquiera de manera implícita o por omisión— el régimen político y el orden socioeconómico “atacados”, como si no hubiese ningún otro horizonte legítimo ni deseable. Después de todo, lo que Snyder (2018) llama la “política de la inevitabilidad” —hegemónica en Occidente desde la década de 1980 y sostenida por el relato del “fin de la historia”, que sacralizó (al negar cualquier alternativa viable) el capitalismo desregulado, el fundamentalismo de mercado, la regresividad fiscal y un modelo de democracia minimalista cual mecanismo para elegir entre élites en competición— ha sido a la postre la incubadora del germen populista. El pensamiento crítico que habría de fertilizar la escuela debería capacitar al alumnado para impugnar las narrativas demagógicas, emocionales y maniqueas, pero también la “política de la inevitabilidad” entre cuyas brasas se fraguan.

Bajo este prisma, esbozaremos a continuación algunas sugerencias susceptibles de inspirar principios de procedimiento para la práctica docente. Al objeto de organizar su exposición, nos colocaremos bajo el paraguas de los cinco postulados genéricos ofrecidos por Cuesta (1999) como posibles pilares de una didáctica de la crítica. A saber: problematizar el presente, pensar históricamente, educar el deseo, aprender dialogando e impugnar los códigos pedagógicos y profesionales. No buscamos, en absoluto, revisar tales postulados, ni mucho menos cubrir todo su perímetro, notoriamente más extenso. La modesta pretensión es bosquejar a vuelapluma algunas concreciones específicas, a nuestro entender pertinentes para abordar el populismo en las aulas.

PROBLEMATIZAR EL PRESENTE

Puesto que la democracia está permanentemente amenazada por la demagogia, el ideal democrático maridó siempre el principio de la soberanía popular con el imperativo de formar ciudadanos lúcidos, conscientes de los problemas colectivos, informados acerca de las políticas alternativas que cabe seguir para afrontarlos y sus posibles consecuencias, e implicados para participar como sujetos autónomos en la toma de decisiones de la asociación. De ahí que una educación genuinamente democrática no pueda sino situar el estudio de —y el debate sobre— esos problemas en el corazón del currículum escolar (Romero, 2021). En el caso que nos incumbe, esta apuesta curricular es, si cabe, más apremiante. Por varios motivos. La premisa populista de que solo hay una voluntad auténtica del pueblo resulta ser la llamativa imagen especular de la pulsión tecnocrática latente en los regímenes liberal-democráticos actuales, según la cual solo hay una solución política correcta. Ni una ni otra precisan de nuestro crecimiento cívico alrededor de la deliberación y la discusión argumentada en un contexto pluralista (Müller, 2017, pp. 118-119). Por tanto, tenemos razones democráticas para problematizar tanto el monismo populista como la “política de la inevitabilidad” a la que aludíamos hace un instante. Tenemos razones para problematizar la simplificación populista de las contradicciones sociales y su salida estigmatizadora y excluyente, y asimismo para problematizar esas contradicciones que acarrear penurias, desafección e indignación. Debemos hablar de los problemas, también de los que airean los populistas. Lo cual no significa aceptar el modo en que los “enmarcan” —en el sentido otorgado por Lakoff (2007) al término *framing*—. Por el contrario, significa desmontar críticamente tanto esos marcos como aquellos dominantes que naturalizan o enmascaran las fracturas que nos segmentan.

Democracia no quiere decir solo soberanía popular y elecciones. Democracia quiere decir además atención expresa a las condiciones y situaciones sociales de todas y todos. El hecho de que muchas personas se sientan invisibles, no representadas ni tenidas en cuenta obliga a dilatar el término “representación” para incluir una “representación narrativa” que torne patente en la arena pública las tribulaciones y aprietos de los ciudadanos (Rosanvallon, 2020, p. 236). El sistema educativo puede hacer mucho al respecto. Cuando los grupos ignoran sus respectivas realidades, y la creciente desigualdad aumenta la distancia entre unas y otras, las sociedades se repliegan en espacios cada vez más aislados entre sí (Sandel, 2013).

El desconocimiento de los “otros” propicia la multiplicación de los temores y el avance del prejuicio, cuando no su conversión en chivo expiatorio. Varias investigaciones citadas por Simón (2018) parecen corroborar que las apelaciones a la inseguridad y a la pérdida de estatus simbólico calan más en comunidades relativamente homogéneas, con individuos más parecidos entre sí, pues es más fácil culpabilizar a una comunidad “extraña” con la que se tiene escaso o nulo contacto. En suma, el acercamiento a los problemas ajenos es una necesidad democrática.

PENSAR HISTÓRICAMENTE

Ya comentamos que no es posible comprender adecuadamente el rebrote populista y los problemas que lo han allanado sin dotarnos de suficiente perspectiva histórica, sin seguir el rastro a los procesos de estructuración subyacentes. Pero el beneficio educativo del pensar históricamente va más allá.

Una característica cíclica de las coyunturas de intensa polarización política es la degradación del lenguaje (Thompson, 2017). Ese envilecimiento lingüístico empeora la proclividad humana a lo que los psicólogos denominan “sesgo de confirmación” (la tendencia a filtrar y soslayar lo que no se adapta a nuestras creencias), e incrementa la vulnerabilidad ante la propaganda, no importa lo grotescos que sean sus términos. Hoy en día, los filtros burbuja y los algoritmos que encaminan soterradamente nuestro deambular por Internet y por las redes sociales han enconado esa deriva, aunque el fenómeno no es nuevo en absoluto. Víctor Klemperer, un filólogo judío apartado de su cátedra por las leyes raciales de Nuremberg, diseccionó con dolorosa agudeza —en un libro originalmente publicado en 1947— la colonización de todos los ámbitos público-privados por la neolengua del Tercer Reich y los subterfugios retóricos empleados como armas de manipulación colectiva. Distinguió cuatro principales: pronunciar mentiras como si fueran hechos, el encantamiento chamánico consistente en la repetición constante de ciertas palabras y eslóganes (incluidos los motes que transforman a los individuos en estereotipos), el pensamiento mágico hostil a los frenos racionales y agitador de pasiones para la aceptación de cualquier falsedad, y, finalmente, la fe depositada en las figuras equivocadas (Klemperer, 2005).

No es difícil encontrar analogías actuales. Precisamente por ello, nos parece una prioridad educativa auspiciar la revisión crítica del lenguaje que utilizamos para nombrar y atribuir significados a la realidad, toda vez que nuestras formas de hablar y de pensar pueden verse invadidas, con frecuencia de manera inadvertida, por los

discursos de odio, los embelecos chovinistas o la demagogia maniquea. El enfoque de la “literacidad crítica” tiene mucho que aportar en este campo. No obstante, es muy complicado desnaturalizar los sobrentendidos tácitos, tanto cognitivos como emocionales, ocultos tras las palabras. Una vía halagüeña puede ser historizar esos usos del lenguaje mediante una suerte de distanciamiento sociogenético capaz de esclarecer cómo se han creado las condiciones estructurales de nuestra actividad pensante y emotiva. Esa vía admite múltiples aproximaciones. Valga este botón de muestra: apoyándonos en las pesquisas de Levitsky y Ziblatt (2018) sobre la crisis de regímenes democráticos en diferentes coordenadas espaciotemporales —una de cuyas conclusiones fue que “autócratas electos de distintas partes del mundo emplean estrategias asombrosamente similares para subvertir las instituciones” (p. 15)—, nosotros probamos a poner al alumnado en la tesitura de tener que comparar dos casos concretos, uno vigente y otro histórico, a fin de facilitar la detección de algunos artificios discursivos recurrentes del ultranacionalismo, y así tomar conciencia de su eventual presencia en nuestra mente y desmenuzarlos (Macías y Romero, en prensa). Como dice Snyder (2017, p. 11), “la historia no se repite, pero sí alecciona”.

EDUCAR EL DESEO

La popularización mediática del neologismo “posverdad” —a raíz del *Brexit*, el fenómeno Trump o el ascenso del populismo ultraderechista en otros países— ha traído a un primer plano el lamento por el menguante poder persuasivo de los hechos y de los argumentos racionales en la formación de la opinión pública frente a la movilización de las emociones. Aunque no debería pasarse por alto la discusión sobre lo que ilumina y ensombrece este exitoso concepto (Ibáñez, 2017), su difusión masiva ha tenido el mérito colateral de amplificar la audiencia de los últimos hallazgos de la psicología y la ciencia políticas estimulados por los avances de la neurociencia (Lakoff, 2007; Westen, 2008; Haidt, 2012; Arias, 2016). En síntesis, las personas somos menos racionales de lo que presumimos. Nuestra cognición está trufada de adherencias afectivas y atajos simplificadores, habitualmente articulados en marcos mentales edificados con tópicos de “sentido común”, lugares trillados, asociaciones inconscientes, metáforas, apegos e inquinas...

No es de extrañar que nuestros alumnos incorporen el mundo no sólo en forma de ideas o retazos de ideas, sino también en forma de sentimientos y disposiciones, algunos somatizados. Las opiniones, juicios y valoraciones positivas o negativas

emitidas sobre asuntos de la actualidad acostumbran a ser coriáceos y persistentes porque contienen una fuerte carga de deseo, de odio, de pasión. Se verbalizan muchas veces como algo autoevidente, como un reflejo del mundo “tal cual es” y no tal cual lo “miramos”; como algo simple, y por ello rotundo; o como algo expresado de un modo arrogante, debido a la vehemencia emocional. Se trata de un saber que cuando se ve desarmado argumentalmente suele ampararse en lo visceral y volverse inmune (Gutiérrez, 2010). Es imprescindible negociar con estas nociones si ansiamos promover un pensamiento progresivamente más complejo. Hay que dialogar con ellas, extrañarlas, impactar su coraza afectiva y “enseñar al deseo a desear de un modo diferente” (Cuesta, 1999, p. 86). Una tarea ardua y delicada donde las haya. Aquí deberíamos aprovechar mejor las virtudes formativas del “aprendizaje-servicio” y de la educación para la participación ciudadana. Aprender a participar participando en contextos reales y prestando un servicio a los demás puede permitir acercarse a los “otros”, conocerlos y reconocerlos en su alteridad. Ver “encarnados” en personas con rostro, con su historia de vida, los relatos y contrarrelatos circulantes tiene la capacidad potencial de activar sentimientos y provocar grietas en el blindaje sensible de nuestras cosmovisiones. Quizá ayude a desear un “nosotros” no esencializado ni tribalizado, un “nosotros” asentado en una comprensión cosmopolita e inclusiva de la comunidad cívica, donde la responsabilidad de impulsar la cohesión repose en el propio proceso democrático y en el disfrute efectivo de los derechos jurídico-políticos, socioeconómicos y culturales.

APRENDER DIALOGANDO

La polarización y la conversión del adversario político en enemigo irredento (y del “otro” en paria) obstaculizan la interlocución racional y dan pábulo a concepciones paranoicas, reacias a la realidad verificable, que conducen a una “corrupción cognitiva” del debate público (Rosanvallon, 2020, p. 229). Semejante amenaza a la convivencia y la vida democrática es motivo sobrado para reivindicar con brío este postulado. Con ese telón de fondo, le daremos una doble traducción: aprender dialogando con los hechos y aprender dialogando con los demás, incluidos los no similares a mí.

Vayamos con la primera proposición. En su opúsculo *Sobre la tiranía*, Snyder (2017, p. 75) asevera que: “Renunciar a los hechos es renunciar a la libertad. Si nada es verdad, nadie puede criticar el poder, porque no hay ninguna base sobre la que

hacerlo. Si nada es verdad, todo es espectáculo. La billetera más grande paga las luces más deslumbrantes.” Coincidimos con este autor, pero, pese a su rotundidad, hemos de admitir que la “verdad” es una idea desprestigiada, en progresiva erosión. Por fortuna, la entelequia de una verdad absoluta, trascendente e indisputable hace tiempo se vino abajo con estrépito. Pocos la añoran. Pero con el derrumbe nos fuimos al otro extremo: al de sostener que hay tantas verdades como tribus morales, cada una con su narrativa inconmensurable. Sobre ese borde no hay margen posible para el entendimiento, ni para la democracia. Tal vez la forma de sortear este problema sea distinguiendo entre distintos tipos de verdad (cfr. Arias, 2017). Las verdades morales (estipulaciones sobre lo socialmente deseable) son plurales porque no se “descubren”, se “proponen”, y como tal deben estar abiertas a la discusión y a la negociación entre seres humanos. Para eso sirve la democracia. Las verdades factuales, en cambio, tienen un estatuto ambiguo, pues hasta cierto punto también se “construyen”. Los datos empíricos solo cobran relevancia epistemológica al ser interrogados por el observador, y, puesto que las preguntas pueden ser diferentes en función de las “gafas” de ese observador, las respuestas también suelen serlo. Ahora bien, si esa interrogación no es tramposa, los datos no responden cualquier cosa. Desde este umbral, la verdad sería una pretensión de conocimiento, provisional, atada a la duda y revisable. No ofrece nada definitivo, pero sí una base para frenar el cinismo de la posverdad.

Sería incongruente pedir al alumnado que tire de ese freno por un acto de fe. Para intentar que se comprometan *motu proprio* con la búsqueda racional de la verdad, según la hemos acotado, tenemos que crear las condiciones para que vivan experiencias genuinas de conocimiento. En las que aprendan a dudar, a hacerse preguntas, a indagar, a buscar y contrastar fuentes, a dialogar con los hechos, a llegar a conclusiones a sabiendas de su carácter tentativo, a deliberar y debatir argumentativamente con las conclusiones de otros.

Esto nos lleva a la segunda proposición: aprender dialogando con los demás, incluidos los no similares a mí. El diálogo social, intercultural o interreligioso es crucial para la ciudadanía múltiple o global que requieren las sociedades del siglo XXI (Romero y Luis, 2008), y también la escuela habría de esforzarse por abrir algún cauce a su pequeña escala. Después de todo, sin conocimiento mutuo no hay respeto. Si no hay respeto no siento el deseo de conocer al otro. Si renuncio a ese deseo, acaso lo

mire (desde la distancia) con los ojos del estereotipo. Si eso ocurre, empiezan a asomar los fantasmas.

IMPUGNAR LOS CÓDIGOS PEDAGÓGICOS Y PROFESIONALES

Muchas de las sugerencias recién presentadas chocan de bruces contra las reglas no escritas que gobiernan la institución escolar. Sirva de ejemplo el “escapismo curricular”, bastante arraigado en la cultura profesional docente, que rehúye el estudio en las aulas de los asuntos públicos controvertidos y de los problemas sociales. En efecto, la actitud más común es la de una “neutralidad excluyente” (López Facal, 2011, p. 71), recelosa de cualquier acercamiento a “lo político”, que opta por su omisión en aras de una presunta imparcialidad. Aunque ello signifique autoengañarse sobre la naturaleza de esa tradición selectiva denominada “currículum” y sobre el papel fáctico, consciente o no, que jugamos los profesores como agentes suyos. Semejante ceguera puede sostenerse gracias a una visión muy extendida de las asignaturas o materias impartidas en las escuelas, según la cual se tratarían de una simple “iniciación” en cuerpos de saberes dados y consagrados por las ciencias que les prestan su nombre, con la sola exigencia de adaptarlos a la edad de los destinatarios. Como si la etiqueta de “historia”, “geografía”, “ciencias sociales”, “lengua”, “ciencias naturales”, etc. remitiese a algo natural, universalmente aceptado. Al encubrirse la matriz ideológica que opera bajo los criterios de selección y organización de los contenidos instructivos, y los usos sociales que imprime a ese conocimiento su recontextualización “alquímica” en una instancia específica de socialización, muchos docentes pueden aferrarse a una falsa pero reconfortante sensación de asepsia. Aunque este postulado aparezca en último lugar, no es menos importante. Queda mucho por remover en la organización escolar. Cualquier estímulo que induzca a repensarla es bienvenido. El que hemos examinado en estas páginas se nos antoja acuciante.

REFERENCIAS

- Applebaum, A. (2021). *El ocaso de la democracia. La seducción del autoritarismo*. Debate.
- Arias, M. (2016). *La democracia sentimental. Política y emociones en el siglo XXI*. Página Indómita.

- Arias, M. (2017). Informe sobre ciegos: genealogía de la posverdad. En J. Ibáñez Fanés (ed.), *En la era de la posverdad. 14 ensayos* (pp. 65-77). Calambur Editorial.
- Ariño, A. y Romero, J. (2016). *La secesión de los ricos*. Galaxia Gutenberg.
- Arroyo, A. et al. (2018). El discurso del odio: una investigación en la formación inicial. En E. López Torres, C. R. García Ruiz y M. Sánchez Agustí (eds.), *Buscando nuevas formas de enseñar: investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 413-424). Universidad de Valladolid.
- Castellví, J. (2020). Leer, interpretar y actuar en el mundo digital: literacidad crítica digital en Educación Primaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 19, 17-28. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/384310>
- Castellví, J., Massip, M., González-Valencia, G. A. & Santisteban, A. (2022). Future teachers confronting extremism and hate speech. *Humanities & Social Sciences Communications*, 9, 201. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01222-4>
- Castellví, J. y Santisteban, A. (2021). Literacitat crítica i postveritat en la formació inicial del professorat. En M. Massip, N. González-Monfort y A. Santisteban (eds.), *El futur comença ara mateix. L'ensenyament de les ciències socials per interpretar el món i actuar socialment* (pp. 137-148). Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Consejo de Europa (2016). *Recomendación General n.º 15 relativa a la lucha contra el discurso de odio y su Memorandum explicativo*. Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI). <https://rm.coe.int/ecri-general-policy-recommendation-n-15-on-combating-hate-speech-adopt/16808b7904>
- Cuesta, R. (1999). La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedicaria. *Con-Ciencia Social*, 3, 70-97.
- Eatwell, R. (2017). Populism and Fascism. En C. Rovira Kaltwasser, P. Taggart, P. Ochoa Espejo y P. Ostiguy (eds.), *The Oxford Handbook of Populism* (pp. 363-383). Oxford University Press.
- Eatwell, R. y Goodwin, M. (2019). *Nacionalpopulismo. Por qué está triunfando y de qué forma es un reto para la democracia*. Península.
- Ema, J. E. e Ingala, E. (eds.) (2020). *Populismo y hegemonía. Retos para la política emancipatoria*. Lengua de Trapo.
- Errejón, I. y Mouffe, C. (2015). *Construir pueblo. Hegemonía y radicalización de la democracia*. Icaria Editorial.

- Estellés, M. & Castellví, J. (2020). The Educational Implications of Populism, Emotions and Digital Hate Speech: A Dialogue with Scholars from Canada, Chile, Spain, the UK, and the US. *Sustainability*, 12(15), 6034. <https://doi.org/10.3390/su12156034>
- Finchelstein, F. (2019). *Del fascismo al populismo en la historia*. Taurus.
- Forti, S. (2021). *Extrema derecha 2.0. Qué es y cómo combatirla*. Siglo XXI.
- Freedon, M. (2003). *Ideology. A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Gutiérrez, B. (2010). "Con sabor aunque no sea moreno". *Las ideas de los alumnos en el marco de una profesionalidad crítica*. Universidad de Cantabria (manuscrito inédito).
- Haidt, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion*. Pantheon.
- Happold, F. C. (1935). *Citizens in the Making*. Christophers.
- Ibáñez, J. (Ed.). (2017). *En la era de la posverdad. 14 ensayos*. Calambur Editorial.
- Isenberg, N. (2020). *White trash (escoria blanca). Los ignorados 400 años de historia de las clases sociales estadounidenses*. Capitán Swing.
- Izquierdo, A. (2019). Literacidad crítica y discurso del odio: una investigación en Educación Secundaria. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 42-55. <http://doi.org/10.17398/2531-0968.05.42>
- Izquierdo, A. (2020). Contrarrelatos del odio en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 19, 55-66. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/384359>
- Jansen, R. S. (2011). Populist mobilization: A new theoretical approach to populism. *Sociological Theory*, 29(2), 75-96.
- King, K. (2019). Education, digital literacy and democracy: the case of Britain's proposed 'exit' from the European Union (Brexit). *Asia Pacific Education Review*, 20, 285–294. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09594-0>
- Klemperer, V. (2005). *LTI. La lengua del Tercer Reich. Apuntes de un filólogo*. Círculo de Lectores (edición original, 1947).
- Kochi, T. (2023). Authoritarian Populism, Democracy and the Long Counter-Revolution of the Radical Right. *Contemporary Political Theory*. <https://doi.org/10.1057/s41296-022-00611-3>
- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Siglo XXI.

- Lakoff, G. (2007). *No pienses en un elefante. Lenguaje y debate político*. Editorial Complutense.
- Levitsky, S. y Ziblatt, D. (2018). *Cómo mueren las democracias*. Ariel.
- López Facal, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. En J. Pagès y A. Santisteban (Ed.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 65-76). Universitat Autònoma de Barcelona.
- Macías, D. y Romero, J. (en prensa). La ciudadanía crítica como aprendizaje vitalicio, la amenaza belicista y la educación para la paz. En J. A. Hernanz (ed.), *Retos y oportunidades del aprendizaje a lo largo de la vida en la sociedad del conocimiento: educación crítica para la construcción sociopolítica de la realidad*. Octaedro.
- Massip, M., García-Ruiz, C. R. y González-Monfort, N. (2021). Contrariar el odio: los relatos del odio en los medios digitales y la construcción de discursos alternativos en alumnado de Educación Secundaria. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 14(2), 1-18. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.909>
- Moffitt, B. (2022). *Populismo. Guía para entender la palabra clave de la política contemporánea*. Siglo XXI.
- Mouffe, C. (2018). *Por un populismo de izquierda*. Siglo XXI.
- Mourenza, A. y Topper, I. U. (2019). *La democracia es un tranvía. El ascenso de Erdogan y la transformación de Turquía*. Península.
- Mudde, C. y Rovira Kaltwasser, C. (2019). *Populismo. Una breve introducción*. Alianza Editorial.
- Müller, J.-W. (2017). *¿Qué es el populismo?* Libros Grano de Sal.
- ONU (2019). *La estrategia y plan de acción de las Naciones Unidas para la lucha contra el discurso de odio*. <https://www.un.org/es/hate-speech/un-strategy-and-plan-of-action-on-hate-speech>
- Ostiguy, P. (2017). Populism: a socio-cultural approach. En C. Rovira Kaltwasser, P. Taggart, P. Ochoa Espejo y P. Ostiguy (eds.), *The Oxford Handbook of Populism* (pp. 73-97). Oxford University Press.
- Owen, J. (2012). *Chavs. La demonización de la clase obrera*. Capitán Swing.
- Owen, J. (2015). *El Establishment. La casta al desnudo*. Seix Barral.
- Piketty, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. Fondo de Cultura Económica.
- Piketty, T. (2019). *Capital e ideología*. Ediciones Deusto.

- Rendueles, C. (2017). ¿Posverdad o retorno de la política? En J. Ibáñez (ed.), *En la era de la posverdad. 14 ensayos* (pp. 171-179). Calambur Editorial.
- Romero, J. (2012). ¿Socialización política «programada»? Una aproximación dilemática a la investigación sobre las complejas relaciones entre educación y participación ciudadana. En N. de Alba, F. F. García y A. Santisteban (eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, Vol. I. (pp. 257-275). Sevilla: Díada.
- Romero, J. (2021). Apuntes para una sociogénesis del currículum centrado en problemas sociales. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 14-40. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.14>
- Romero, J. y Luis, A. (2008). El conocimiento socio-geográfico en la escuela: las tensiones inherentes a la transmisión institucionalizada de cultura y los dilemas de la educación para la democracia en este mundo globalizado. *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, XII, 270 (123), 1-19. <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-270/sn-270-123.htm>
- Rosanvallon, P. (2020). *El siglo del populismo. Historia, teoría, crítica*. Galaxia Gutenberg.
- Sandel, M. J. (2013). *Lo que el dinero no puede comprar. Los límites morales del mercado*. Debate.
- Sant, E. (2023). Populism and education. In R. J. Tierney, F. Rizvi & K. Ercikan (eds.), *International Encyclopedia of Education* (Fourth Edition) (pp. 648-657). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.01081-2>
- Sant, E. & Brown, T. (2021). The fantasy of the populist disease and the educational cure. *British Educational Research Journal*, 47(2), 409-426. <https://doi.org/10.1002/berj.3666>
- Santisteban, A. et al. (2016). La literacidad crítica de la información sobre los refugiados y refugiadas: construyendo la ciudadanía global desde la enseñanza de las ciencias sociales. En C. R. García, A. Arroyo y B. Andreu (Eds.), *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global* (pp. 550-560). Universidad de Las Palmas y AUPDCS.
- Simon, E. (1935). The aims of education for citizenship. In Association for Education in Citizenship, *Education for Citizenship in Secondary Schools* (pp. 1-10). Oxford University Press.

- Simón, P. (2018). *El príncipe moderno. Democracia, política y poder*. Debate.
- Snyder, T. (2017). *Sobre la tiranía. Veinte lecciones que aprender del siglo XX*. Galaxia Gutenberg.
- Snyder, T. (2018). *El camino hacia la no libertad*. Galaxia Gutenberg.
- Stiglitz, J. E. (2015). *La gran brecha. Qué hacer con las sociedades desiguales*. Taurus.
- Tamás, G. M. (2001). What is Post-fascism? *OpenDemocracy*. Disponible en https://www.opendemocracy.net/en/article_306jsp/
- Temelkuran, E. (2019). *Cómo perder un país. Los siete pasos de la democracia a la dictadura*. Anagrama.
- Thompson, M. (2017). *Sin palabras. ¿Qué ha pasado con el lenguaje de la política?* Debate.
- Tosar, B. (2018). Literacidad crítica y enseñanza de las Ciencias Sociales en Primaria: “Profe, las bolsas de plástico no son medusas”. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 2, 4-19. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.02.4>
- UNESCO (2015). *Countering online hate speech*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Communication and Information Sector. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233231?posInSet=3&queryId=b718e7ea-a770-4834-be03-063556a8f8ec>
- UNESCO (2021). *Combatir los discursos de odio a través de la educación*. Conferencia Mundial de Ministros de Educación, 26 de octubre de 2021. Conclusiones de los Presidentes de la Conferencia. UNESCO, Sección de Educación para la Ciudadanía Mundial y para la Paz, Sector de Educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379729_spa
- UNESCO (2023). *Addressing hate speech through education: a guide for policy-makers*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and the United Nations Office on Genocide Prevention and the Responsibility to Protect. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384872?posInSet=5&queryId=b718e7ea-a770-4834-be03-063556a8f8ec>
- Vallespín, F. y Bascuñán, M. M. (2017). *Populismos*. Alianza Editorial.

- Veiga, F., González-Villa, C., Forti, S., Sasso, A., Prokopljevic, J. y Moles, R. (2019). *Patriotas indignados. Sobre la nueva ultraderecha en la Posguerra Fría. Neofascismo, posfascismo y nazbols*. Alianza Editorial.
- Westen, D. (2008). *Political brain: The role of emotion in deciding the fate of the nation*. Nueva York: Public Affairs.