Educación y cultura autoritaria en el escenario de la Modernidad liquida/flexible: repensando la acción docente en un sentido democrático y emancipador

Sidinei Pithan da Silva; profesor del Departamento de Humanidades e Educación, Unijuí. Doctor en Educación (UFPR)

Traducción: Loris Viviani

Introducción

La señal de que algo no va bien en la agenda de la modernidad educativa, en el sentido de que percibimos un desfase entre los ideales proclamados en el siglo XVIII y los ideales planteados a lo largo de los tres siglos siguientes, nos desafía a la revisión de las tradiciones que fundan la educación en el proyecto de la modernidad. La presencia de una cultura autoritaria en el seno de las sociedades contemporáneas, materializada en el culto a la exclusión, al abandono y a la punición de los extraños y los diferentes, así como la naturalización de una condición de dominación y exploración instaurada bajo el signo del capitalismo y de su lógica de exploración, ampliando las desigualdades, nos desafía a investigar las raíces del mundo moderno, y de su metamorfosis a lo largo del siglo XX. Aunque sin ser exhaustivo, nos impone recuperar este sentido manifiesto por el reconocimiento de que cultura y educación nacen juntas en la modernidad solida/clásica (XVI-XX) y que se modifican en el escenario de la modernidad flexible/liquida (XXI). Reflexionar permanentemente sobre estos vínculos se vuelve una tarea impostergable para pensar y comprender el presente. Principalmente, cuando queremos entender la crisis del neo-liberalismo, y de la democracia liberal, y la emergencia de las formas culturales populistas y autoritarias que se inscriben, muchas veces, en una agenda pre-moderna.

En este sentido, a partir de un enfoque hermenéutico y crítico dialéctico, buscaremos, en un primer momento, comprender el lugar que la categoría cultura ocupó al lado de la categoría educación, en el proyecto emancipador yo colonizador de la modernidad solida. En un sentido semejante, buscaremos reflexionar, en un segundo momento, sobre la emergencia de formas culturales autoritarias y populistas, que se dan en el escenario del capitalismo contemporáneo, aquí denominado y sumido por la idea metáfora de modernidad liquida/flexible.

Enfatizamos ciertas singularidades de este tema a partir de la realidad brasileña, producidas a partir de los últimos dos años, retomando marcos históricos en el camino de la ciudadanía, de la república y de la democracia en Brasil. Al final, queremos saber: ¿cuáles son los nuevos desafíos que se plantean a la docencia y a la educación en sentido emancipador y democrático en tiempos de una cultura liquido-moderna? ¿Existe la posibilidad de una cultura reflexiva y crítica en la educación en el medio de una cultura funcional que alimenta odios, discriminaciones, desvinculación y olvido? La nuestra hipótesis, esperanzadora, es que sí, podemos y necesitamos, alimentar sentidos profundos y amplios sobre el valor de la educación, del conocimiento y de la reflexión, en sus vínculos con la libertad, la democracia, la república, la justicia, la igualdad, la diferencia, la solidaridad, aún cuando la cultura consumista tiende a desvalorizar y retirar de la agenda formativa todo lo que no es funcional e instrumental.

Educación y Cultura en la Modernidad solida/clásica: la identidad naciente de la docencia

El término ‘modernidad solida’ incluido en el título se plantea desde la concepción de Zygmunt Bauman (2001) acerca de la idea de un mundo que fue proyectado para durar. El planteamiento de Bauman (2010), es que los intelectuales modernos, así como la sociedad moderna en general, precisaron recrear los fundamentos heredados de la tradición teológica y feudal al fin de crear un mundo nuevo. La metáfora de lo ‘solido’ ayuda Bauman (2010) a diseñar un concepto, un tipo ideal, como él lo denomina, a partir de Max Weber, que ilustra la idea de que la conciencia moderna, la sociedad moderna, surge a partir del momento en que asume la noción de que el mundo es una permanente construcción y obra de la cultura. La diferenciación utilizada para calificar una fase de la modernidad como -solida, y otra como -liquida, para Bauman (2001) rueda alrededor de la noción de que la primera fue concebida y proyectada para durar, mientras que la segunda se sabe, o es asumida, como una forma contingente, en movimiento, en transición, que no solo no tiene un punto final, sino que tiene poca duración, a raíz de la velocidad de las trasformaciones sociales impuestas por el capitalismo.

Walter Benjamin (2012, p.13), nos indica que este camino, u opción, nos desafía a “cepillar la historia a contrapelo”. Una especie de conciencia histórica de que si algo no va bien en el presente, se debe al modo de como fue escrito y producido en nuestro pasado, o incluso reconocer de que “no hay documento de cultura que no haya sido también documento de barbarie” (Benjamin, 2012, p.13). Un poco de este

pasado, que hoy se encuentra incrustado en nuestro presente, contiene la historia de nuestra aspiración y lucha por la libertad, justicia e igualdad y, también, contiene la historia de las batallas perdidas, o de las ilusiones creadas alrededor de las utopías científicas y productivistas acuñadas sobre el signo del progreso. En nombre de esta ambivalencia del proyecto social moderno, encontramos una clave de lectura para pensar el sentido de una cultura emancipadora y democrática en la educación para el tiempo presente. Ésta no se da desde un culto por un pasado monumental, sino por el reconocimiento de que la tarea de la educación es eminentemente cultural, esta es la creación humana, y que, por lo tanto, la reflexividad filosófica y la conciencia histórica son constitutivas de ésta. Esta tarea ardua y desafiante que requiere la “dialéctica de la historia” (Marques,1992, p.3) nos conduce a reexaminar aquí los supuestos constitutivos del mundo moderno alrededor de la educación y de la cultura, buscando comprender la cuestión de la emancipación y del autoritarismo embutidos en el ideal de la educación y de la escolarización. Defenderemos que el nacimiento de los ideales de las tradiciones liberales y republicanas, a lo largo de los tres siglos que nos precedieron, no constituyen necesariamente los ideales de las tradiciones democráticas, lo que sugiere que pensar en un proyecto educativo para la democracia hoy, o para la ciudadanía, en tiempos pos-democráticos, necesitamos una articulación compleja entre las aspiraciones de las tradiciones liberales, republicanas, democráticas, socialistas y anarquistas, lo que nos sugiere un valor particular para la cultura del diálogo y el pensamiento crítico, en el ámbito de una práctica pedagógica problematizadora., como señalado por Marques (1992), Paulo Freire (2014), Henry Giroux (1997; 2001) y Zygmunt Bauman (2009; 2017).

En un sentido amplio y genérico, los grandes sentidos que fundamentan la expansión del sistema educativo moderno desde la Revolución Francesa (XVIII) son constitutivos de las expectativas que se depositan en la fuerza motriz del vértice educacional (Boto,1996). En otras palabras, podríamos decir que las sociedades modernas, bajo el pensamiento de sus intelectuales, asumen y desenvuelven cierta autoconciencia de que el mundo es una permanente construcción cultural (Bauman, 2009). Por tanto, depositan en las fuerzas de la razón, del intelecto humano, las esperanzas de que al expandir su poder de conocimiento sobre el mundo podamos volverlo habitable y adecuado al progreso moral y social del ser humano (Harvey,2006). Éste parece la orientación del imaginario pedagógico de la modernidad, en su fase solida. Éste deposita sus fuerzas en la idea de que el humano es un ser acuñado por la educación. Es ésta que nos hace humanos. De forma contraria al ideal de formación propuesto por la Patrística y por la Escolástica

medieval, el cual apuntaba al mundo del más allá (trascendente) como el lugar de una verdad teológica sobre el ser humano, el ideal moderno busca extraer del propio ser humano y de su conocimiento sobre si mismo (subjetividad trascendental), la verdad y la idea antropológica que lo guiará en la historia de su devenir en el mundo inmanente (Kant, 1980;1985;2004). Este parece el sentido supuesto por Immanuel Kant en su tratado –Sobre la pedagogía (2002), escrito entre 1776 y 1787, el cual traduce el espíritu general de la modernidad [1].

Ya que no podemos delinear y demostrar plenamente que el ideario kantiano ya representa una ruptura total con la religión, se vuelve posible percibir un deslizamiento en la idea de formación y de finalidad de la educación. Está presente, a lo largo de la modernidad y, específicamente en el siglo XVIII, un sentido y un imaginario alrededor de la educación, que poco a poco minará las creencias tradicionales cerca del sentido del acto de educar. Los vínculos entre los acontecimientos históricos y la naciente vida intelectual son perceptibles a medida que entendemos que los propios escritos de Rousseau (1978a;1978b) acaban por proveer elementos que empujan los movimientos revolucionarios en la Francia del siglo XVIII (Koselleck,1999). Los mismos textos de este autor alimentan también la idea de que la vida de una sociedad y del poder que la determina se asienta bajo el tamiz de un contrato social y de una Constitución. Kant (2002), aún viviendo en Alemania, no dejará de testificar y de participar en el movimiento intelectual e histórico que atravesaban las sociedades modernas. En su íntimo se percibe una apuesta en la expansión de las condiciones morales del ser humano a través de la cultura, de la ilustración y de la educación.

La expectativa que se nutre al interior de la intelectualidad moderna es la de que la cultura y la disciplina constituyen nuestra forma humana e individual de ser. Los nuevos educadores no deberían descuidar de la infancia, en el sentido de dejarla a la merced de sus propias fuerzas. Tampoco el Estado-Nación deberá dejar de invertir en la constitución de un nuevo cuerpo de ciudadanos y trabajadores. Se crean así los elementos centrales que mueven el mundo social moderno y que alimentan el sentido y la tarea de las instituciones escolares y universitarias: el conocimiento, la ciudadanía y el mundo del trabajo. La vida universitaria parece estar permanentemente implicada con la expansión de la creatividad y del conocimiento por las vías de la investigación y del cultivo de la autonomía, apostará Humboldt en la estela de Kant (Humboldt,1997). La universidad, para Kant (1993), vendría a ser el lugar central de un proyecto de formación que no solo permitiría que el mundo funcionara, como si constituyese fundamentalmente una cultura

reflexiva sobre él. En Brasil, la idea de universidad inaugurada por Anísio Teixeira, también seguirá esta idea, en medida que entiende que sin universidad no existiría pueblo: “Quienes no la tienen tampoco tienen una existencia autónoma, viviendo, tan solo, como un reflejo de los demás” (Teixeira,1997, p.122).

El progreso de la razón, y la apuesta en el universo de la iluminación, se sitúan como salidas para una sociedad que busca nuevas formas de libertad alrededor de la problemática del poder monárquico. El movimiento del imaginario educacional que constituyó el telón de fondo de la actividad docente en la modernidad naciente, entre los siglos XVII y XIX, es plenamente coherente con las expectativas de las sociedades seculares que se oponen a las sociedades teológicas. Sin embargo, el recorrido posterior que los sistemas educativos asumen, no corresponde apenas con los ideales políticos y morales de una sociedad en busca de auto-gobierno, como también y, principalmente, la legitimación e institución de nuevas formas de control de las subjetividades nacientes. Zygmunt Bauman (2010), vincula este proyecto social moderno con la creciente tarea de una sociedad que busca una forma para su administración, en la cual el poder carece de conocimiento, y este se manifiesta por medio de su intelectualidad. Estaba naciendo, en la perspectiva de Bauman (2010), junto con las ideas de razón, no solo las promesas de una forma de ciudadanía diseñada filosóficamente, sino también los modos concretos de su existencia, incluso en tiempos monárquicos. La docencia en cuanto actividad educadora y formativa, y en cuanto profesión que irá emergiendo en este crisol de acontecimientos, volviéndose a lo largo del siglo XIX, una actividad cada vez más ligada al Estado-Nación y a los supuestos de la economía naciente.

Bajo este tamiz, es importante entender que la promesa de un mundo libre de las cadenas de la fe teológica y de los poderes clericales, hecha por la modernidad, dio lugar a un mundo marcado por la fe en los productos de la ciencia y en los poderes crecientes de una burguesía naciente. Estaban fijados los ideales seculares que irán constituyendo las contradicciones y las ambivalencias del mundo moderno y, consiguientemente, de la educación y de la cultura moderna. Por un lado, las apuestas hacia la libertad y la democracia, en el progreso espiritual del ser humano, y del otro, las apuestas para los intereses personales y económicos de los individuos, de las empresas y de los Estados. Bajo el signo de la primera apuesta, tenemos la herencia idealista de un proyecto (político) liberal y civilizador, que aspiraba a la universalización y a la democratización de la Cultura, a través de la vía del Estado-Nación, el cual se amparaba en la retorica de los Derechos Humanos, Estado Democrático de Derecho, y en la universalidad del ser humano,

superponiéndose a la particularidad (cultura) de los intereses privados (Bobbio,2013). Bajo el signo de la segunda apuesta, tenemos la herencia materializada de un proyecto (económico) liberal, que mostró su cara imperialista y colonizadora durante cinco siglos, imponiendo su cultura (la europea) a las demás culturas, lo cual se ampara en la retorica de la mano libre del Mercado, y de la supuesta universalidad de una forma social, amparada en la racionalidad económica e instrumental, superponiéndose a todas las formas singulares de la vida (Dussel,1993;Giacóia Junior,2001; Vattimo,2006). Esta crítica a los ideales modernos irá iluminando parte de la crítica contemporánea, al final del siglo XX (modernidad flexible/liquida), y diseñando nuevas perspectivas sobre el conocimiento, la subjetividad y la docencia en la definición del siglo XXI.

Educación y cultura autoritaria en la Modernidad liquida/flexible: repensando la docencia en sentido democrático y emancipador

En este segundo momento del texto, tematizaremos la emergencia de una forma de cultura autoritaria que se manifiesta en el escenario de la modernidad flexible/liquida. En líneas generales, buscaremos entender el caso brasileño, y su inserción en el cuadro de este panorama de la modernidad, analizando como entre 2010 y 2020, se manifestó en el mundo y en Brasil, este caldo cultural autoritario, que marcó la emergencia de una perspectiva populista en el ámbito de la política. Nuestra opción teórica, aunque considere otros trabajos, que apuntan a esta crisis de la democracia liberal, tal como él de Mounk (2019), intitulada El pueblo contra la democracia: Por qué nuestra libertad está en peligro y cómo salvarla, o también la obra de Chantal Mouffe (2019), que busca mostrar que estamos más allá del neoliberalismo, y tal vez en la pos-democracia: Por un populismo de izquierda, acaba por ampararse bajo al diagnóstico de la historiadora Lilia Moritz Schwarcz, Sobre o autoritarismo brasileño (2019), buscando extraer algunas preocupaciones de orden pedagógico para pensar un sentido democrático y emancipador para la docencia.

En uno de sus últimos libros, Schwarcz (2019), teoriza sobre las mismas preocupaciones que hemos esbozado hasta el momento acerca de una forma de autoritarismo que circula en Brasil en los tiempos líquidos-modernos. La autora desafía a los lectores a que lean la obra para comprender nuestra propia historia, al que puedan contender porqué: a) vivimos en periodos tan “intolerantes y violento”; b) “manifestaciones autoritarias” amparadas en “discursos que deshacen

abiertamente un catalogo de derechos civiles que parecía consolidado"; y de forma más preocupante, c) ocurra "el crecimiento de una política de odios que transforma los adversarios en enemigos" (Schwarcz,2019, p.25). La descripción de lo que ocurre en Brasil, está comparada con los acontecimientos conservadores que ocurren en otros países, tales como Hungría, Polonia, Estados Unidos, Rusia, Italia, Israel; lo que parece estar en cuestión es una nueva batalla por la "verdadera" historia. La obra en general parte de los dolores del presente, para después situar y mapear nuestra historia brasileña de cinco siglos – colonial, imperial y republicana, en la interfaz de la esclavitud y del racismo, del *mandonismo*[2], del *patrimonialismo*[3], de la corrupción, de la desigualdad social, de la violencia, de las cuestiones de raza y genero y de la intolerancia. En el planteamiento de la autora, comprender el mito de la democracia racial es una forma importante "para entender como se consolidan prácticas e ideas autoritarias en Brasil", pero necesitamos entender estas otras y muchas formas de autoritarismo que también están presentes (Schwarcz,2019, p.25).

El cuadro teórico dibujado por la autora, incluso indirectamente, nos lleva hacia el problema de la forma de como se materializó la modernidad en Brasil. Sobre este aspecto, retomaremos algunas cuestiones que están en juego en la constitución de la modernidad en general, para después volver al problema del autoritarismo y del populismo en Brasil., buscando entender las relaciones entre cultura y educación en el mundo liquido-moderno. Mientras tanto, nuestro referente, aunque parta de esta problemática, encuadrado en la forma en que tenemos que contar la historia y comprender el autoritarismo en Brasil, nos exige una interrogación radical, conjunta, que tematice, la cuestión de la educación, de la cultura y de la modernidad. Zygmunt Bauman (2009), amparado en la crítica hecha por Theodor Adorno (2003) a la sociedad moderna, tematiza el lugar de la cultura crítica como algo que se opone al mundo funcional, o que nos sugiere, si mantenemos algún grado de esperanza en la educación, que ésta sea una forma de cultura que se permanezca como algo que va más allá de la mera auto-preservación de la especie, y que se coloque como una condición fundamental para nuestra libertad. Según Adorno (apud Bauman y Mazzeo,2019, p.8), "Se llama realidad material el mundo del valor de cambio, [sin embargo la cultura] se niega a aceptar la dominación de este mundo".

El movimiento de construcción de una nueva forma y sentido para la educación configuró a lo largo de la modernidad europea, entre los siglos XVI y XIX, un gran esfuerzo no solo para deconstruir el "magma de significados" (Castoriadis,1987)

que solidificaba el mundo medieval y sus formas de poder, como también para construir un nuevo formato de sociabilidad. El término cultura en el mundo solido-moderno, representó, como vimos, esta especie de autoconciencia de la intelectualidad moderna acerca de su papel en la construcción y definición de los rumbos del mundo. El término educación, nace como su correlato, en sentido de que en medida que las aspiraciones y las ambiciones para crear un mundo nuevo nace, ampliándose las inversiones para su realización. El proceso de escolarización, en última instancia, se encuentra relacionado a este doble movimiento, por un lado, la construcción de una civilización movida por impulsos racionales y, del otro, la consolidación en el seno de la vida de la sociedad de una presencia cada vez más tajante de los valores proclamados en la óptica del Estado-Nación. En el contexto de la modernidad solida, “el concepto de cultura era en sí un lema y una llamada a la acción”, ya que “el concepto presumía la existencia de una división entre los educadores, relativamente pocos, llamados a cultivar las almas, y los muchos que deberían ser objeto de cultivo” (Bauman,2013, p.13).

La configuración de este modo de vida, no se encuentra asociada solo a las revoluciones liberales, sino que, fundamentalmente, con la revolución industrial y el capitalismo. Una nueva forma y sentido para el trabajo y la economía, impulsan las ambiciones y las expectativas de esta cultura solido-moderna, la cual poco a poco dinamita las formas de moralidad tradicionales, instaurando una nueva ética, la cual sustenta el valor del trabajo, y, luego de la acumulación de capitales, como valor y criterio universal de vida. El término de sociedad de productores, ampliamente utilizado por Bauman (2009), representa esta etapa de la vida moderna, o mejor, del proceso de modernización, en el cual hay un casamiento entre el capital y el trabajo, y este último es responsable para la expansión ilimitada de la producción, y luego por permitir la reproducción social de esta lógica. Este sentido de la idea de ‘ilustración’, asumido por la agenda de la modernización, al servicio de la “civilización”, somete la humanidad en general a cierta forma de la teoría cultural evolucionista, y este telón de fondo, otorga legitimidad, para dos grandes ambiciones europeas, las cuales, dicho sea de paso, se volverán tajantes durante el periodo de la colonización de Brasil (y de las Américas): aumentar el poder de dominio y garantizar su seguridad, como también, mostrar que su Cultura es superior y, por lo tanto, se impone “educar y civilizar los que no son blancos” (Bauman,2013,p.14).

La descripción de Bauman, de esta cara sombría de la Ilustración, cuando se asoció a las ambiciones del capitalismo, y de su expansión territorial, por el proceso de

modernización, se aproxima la lectura hecha por Dussel (1993), en su obra, 1492 *: el encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*. En ésta, Dussel (1993), busca mostrar que la modernidad es un hecho europeo, más aún en relación dialéctica con lo no europeo. Estamos, argumenta el autor, delante de la necesidad de cuestionar un "mito de la modernidad". De la misma forma, como postulamos anteriormente, Dussel (1993), también opina que la modernidad tiene un núcleo "emancipador racional", pero, al mismo tiempo, "desarrolla un 'mito' irracional, de justificación de la violencia, que debemos negar, superar". Este planteamiento crítico, busca diferenciarse de la idea posmoderna, que considera apenas la modernidad como una forma de razón del terror: "criticaremos la razón moderna para encubrir un mito irracional" (Dussel,1993, p.8). También se acerca al interés destacado por Adorno y Horkheimer (2006), en su crítica de la razón moderna, pero ahora contextualizada a América Latina.

Abertura teórica que nos permite, así como lo hace Schwarcz (2019), comprender, como las herencias históricas de la modernidad, resonaran fuerte en las relaciones culturales y educativas que sustentaron por cuatro siglos las formas de sociabilidad en Brasil. En éste, de forma diferente a la "América española" en general, que tuvo un fuerte contrapunto a partir de los ideales liberales (constituyendo las Repúblicas, aún el principio del siglo XIX), predominó una fuerte llamada exploratoria/modernizadora/esclavista, que tuvo poco aprecio a cualquier forma de ciudadanía, de derecho, o forma de emancipación. Condición que nos permite entender, por qué los portugueses nos ayudaron a construir una cultura altamente religiosa, pero débilmente constituida en torno a fundamentos liberales, laicos, republicanos y democráticos. En el siglo XX, en Brasil, seríamos testigos todavía del impacto, en educación, de la batalla entre liberales y católicos, evidenciando como, nuestra educación estuviese débilmente vinculada al movimiento por la emancipación y la democracia, y aún asociado a las ideas pre-modernas; por lo tanto, conservadurismo, con modernización, no solo es un privilegio del populismo del siglo XXI, sino una condición cultural heredada.

Mientras, las nuevas formas de conservadurismo, y de autoritarismo, incrustado en él, no tienen lugar en el mismo contexto que Brasil, que ingresó en el proceso de modernización a lo largo de la modernidad solida. El cambio de configuración de la forma de operar del capitalismo, ahora financiero, a final del siglo XX, en una nueva atmósfera global, indica la transición de una forma de vida y de un modo de reproducción de la sociedad apoyado no solo en el trabajo, sino fundamentalmente en el consumo. En este camino, hay una especie de economía que utiliza una nueva

forma de política, configurada bajo la óptica de un Estado-nación, que no se preocupa por las cuestiones de la vida social, o con las políticas sociales, re-equilibrando el juego de fuerzas entre capital y trabajo. El término cultura liquido-moderna (Bauman,2013), por lo tanto, emerge como una forma de vida social, dentro de una época histórica, en que se radicalizan las contradicciones sociales, y el capitalismo muestra sus facetas más perversas frente al trabajo, al mismo tiempo en que los individuos pierden su red de protección que fue creada a lo largo del Estado del bienestar social.

Dentro de esta configuración, de una crítica de la modernidad, y de una comprensión sobre su transición, de una cultura solido-moderna, hacia una cultura liquido-moderna, queremos pensar al panorama brasileño actual en esta segunda década del siglo XXI, y esbozar algunos indicativos para una pedagogía crítica con una perspectiva democrática y republicana. Los/las analistas (Mouffe,2019; Fraser,2019) han buscado evidenciar como la última década representó una crisis del neoliberalismo, abriendo la oportunidad para una nueva cultura política, tanto en sentido autoritario cuanto democrático. El movimiento que estaríamos viviendo en el mundo se encuentra asociado a una creciente insatisfacción hacia el neo-liberalismo, pero de forma paradójica con la democracia liberal. Los aspectos fundamentales que están en juego se refieren a un desprecio hacia la democracia y por una forma de comportamiento que utiliza la esfera democrática del sufragio universal para librarse de ella (Mounk,2019). La figura de los populismos ha sido destacada como la forma del nuevo movimiento socio-histórico, ya no estaría vinculado al Estado liberal clásico (XVIII-XIX), ni al Estado social (XX), ni siquiera al Estado neo-liberal (finales del XX y principios del XXI), sino al Estado populista (XXI). Esta re-configuración, desde la óptica del poder, celebra por parte de la derecha una retórica que tiene como objetivo acercar al pueblo directamente al poder. En el caso de la izquierda, y del centro-izquierda, se pierden los mecanismos tradicionales para enfrentar la crisis, al mismo tiempo en que se abren nuevas oportunidades para re-configurar los proyectos futuros. Según nuestro punto de vista, este cuadro cultural autoritario, y conservador, extremadamente enfocado solo en los intereses de los individuos y en la vida privada, constituye la base para entender la emergencia de las formas autoritaria en el poder. Por otra parte, no podemos olvidar tanto nuestra herencia colonial, cuanto la forma en que Brasil entre en esta forma salvaje del capitalismo de finales del siglo XX y principio del XXI.

El caso brasileño de cierta forma acompaña el movimiento mundial, reafirmando

después de 2012, una retorica que polariza la izquierda y la derecha, buscando que la población escoja entre ‘nosotros’ y ‘ellos’, entre el bien y el mal. El movimiento en las calles de 2013 señaló una insatisfacción con las políticas sociales y económicas y el rumbo que el país estaba tomando. El juego democrático, instaurado entre 1990 y 2014, permite que la lucha por espacios y derechos gane las calles y revindique la mejora de las condiciones de vida. Pero, los desdoblamientos de esta fuerza popular, en el caso de Brasil, fueron colonizados y tomados como fuerzas para la construcción de otro proyecto de poder (Abranches,2019). En 2014, bajo la forma de un movimiento dentro de las instituciones, lo que muchos califican de golpe mediático-jurídico, se instaura un nuevo ciclo de poder, el cual se consagra, en 2018 con la elección de un nuevo gobernante de perfil conservador. Sin entrar en el juicio de si este proyecto de izquierda estaba o no equivocado, o si el proyecto de la derecha merecía asumir el poder, lo que importa, es comprender el caldo cultural que constituyen los discursos hegemónicos en Brasil, y que colocan en riesgo el propio proyecto de la democracia liberal. En la interpretación de Mounk (2019, p.10), el populismo es un peligro y un riesgo para la democracia, especialmente en Brasil:

Lo que define el populismo es esa reivindicación de la representación exclusiva del pueblo – y es esa reluctancia en tolerar la oposición o respetar la necesidad de las instituciones independientes que con mucha frecuencia pone los populistas en ruta de colisión directa con la democracia liberal. […] ¿Los brasileños conseguirán salvar la democracia brasileña?

Está en cuestión, más allá de los partidos políticos, cierto modo de entender la constitución de la sociedad brasileña, y su campo de tensiones, que se manifiesta, principalmente, en la educación. El proyecto modernizador brasileño, ¿Se habría tomado en serio la cuestión de la emancipación y la democracia por otros motivos? ¿La educación en Brasil, habría fortalecido ese núcleo racional del proyecto de la modernidad (emancipador) que nos explicaba Dussel (1993), al mismo tiempo que permitía la critica del “mito de la modernidad”? La emergencia de los populismos, en una cultura marcada por el odio hacia la democracia, parece expresar que la agenda de la modernidad educacional, en sentido democrático y republicano, con su contrapunto critico, no fue llevada muy en serio, o no consiguió producir efectos, lo que no significa que no sea importante (al revés).

Carvalho (2013, p.8), imaginaba en el inicio del siglo XXI, que no había “indicios de

que la incredulidad de los ciudadanos habría generado nostalgia en relación al gobierno militar, del cual la nueva generación ni siquiera recuerda". Mientras tanto, ya anticipaba, que era posible que, a medio plazo, dadas las dificultades de construir mejoras a corto plazo, que podríamos, ser tentados de buscar soluciones "que signifiquen retroceso" (Carvalho,2013, p.8). Fue profético en sus palabras, dibujando la euforia con que Brasil entró en la Nueva República después de 1984, y los complicados escenarios sociales y políticos, desde el punto de vista económico, que podrían, en el mediano plazo, producir una visión retrógrada. Se ponía en cuestión, algo que hoy testimoniamos, y que nos suena muy paradójico, el deseo de muchos brasileños de construir, por el camino democrático, un poder autoritario del Estado. Carvalho (2013), en la época de su obra, tal vez imaginaba que la reflexividad histórica pudiese ayudarnos a comprender por qué esto no debería ocurrir. Su obra se intitula: *Ciudadanía en Brasil: el Largo camino*, y el título, ya contiene un mensaje ético y político a las nuevas generaciones.

Zygmunt Bauman (2017), interpreto este giro de retroceso en imaginario social, a nivel mundial, como una forma de *retropía*. En su última obra integral, intitulada Retropía, el autor plantea que después de la crisis de la idea de progreso, o del fracaso de las utopías científicas de la modernidad, a lo largo del siglo XX, acabó ocupando este lugar otro tipo de utopías, las cuales, valiéndose de los llamamientos populares, legitiman proyectos conservadores y autoritarios, que se conservaban en un pasado idílico. Según él, con la crisis de la idea de futuro, nos sumergimos profundamente en el pasado y extraemos de él una idea de armonía, de una condición no contradictoria, que nos gustaría que se instalara eternamente. Obviamente Bauman (2017) interpreta esto como una forma de regreso, de retroceso, que se presenta en la actual sociedad de consumo, en el contexto de una cultura liquido-moderna.

En sentido semejante, la intelectualidad brasileña, se interroga sobre la existencia de ciudadanos en Brasil y que tipo de ciudadanía ha sido posible hasta ahora. Milton Santos (2011, p.82) al final de la década de los '80, escribiendo en *El espacio de la ciudadanía y otras reflexiones*, planteaba: "Caben, por lo menos, dos preguntas en un país la figura del ciudadano está tan olvidada: ¿Cuantos habitantes, en Brasil, son ciudadanos? ¿Cuantos ni siquiera saben que no lo saben?". Las dos preguntas nos sugieren pensar que el encubrimiento de problemas serios y estructurales en el país y en la sociedad brasileña, en tiempos de cultura liquida, constituyen la cara mitológica, que se encuentra permanentemente evocada en lo cotidiano para crear la idea de una vida social y cultural sin contradicciones. El mito se vuelve mito, no

porque sea falso, sino porque funciona como narrativa, nos alerta Schwarcz (2019). El mito favorece una forma de vida que interesa a algunos y que coloca bajo la subordinación una inmensa mayoría. El poder de la escuela y de una docencia, altamente implicada en un proyecto emancipador, republicano y democrático, en este sentido, estaría permanentemente desafiada a analizar las ideologías, los mitos, no para alcanzar la verdad última, o una conciencia crítica, poniendo la ciencia al mito, sino para permitir un pensamiento crítico, que ayude a desvelar como la verdad de pocos, muchas veces se hace pasar como si fuera la verdad de todos (Chauí,2014; Bauman y Mazzeo,2020).

La comprensión de que nuestro presente está lleno de muchos pasados, y de que la crítica del presente, se vuelve algo urgente, nos ayuda a percibir el autoritarismo y sus formas, en el ámbito de la vida contingente. El reconocimiento de que nuestros problemas presentes en el siglo XXI constituyen una herencia de nuestro pasado colonial y esclavista, constituye una de estas claves de lectura, que necesitan ser recuperadas cuando queremos pensar una cultura anti-autoritaria en Brasil, a través de la educación. El silencio o el apagamiento de las memorias del pasado, constituyen una forma peligrosa de autoritarismo velado, que legitima y naturaliza la violencia, culpando los sujetos por su propia condición. El resurgimiento de las utopías regresivas, consiste en una de estas batallas del pensamiento conservador, que de modo esencialista, quiere proponer definitivamente el juego de las identidades dentro de la esfera de la arena pública.

Zygmunt Bauman (2009), en su obra *Vida liquida*, manifiesta este sentido radical, del vínculo entre educación, cultura, libertad y democracia, que compartimos. Según él, “Henry A. Giroux dedicó muchos años a intensos estudios sobre las posibilidades de la ‘pedagogía crítica’ en una sociedad resignada frente a los poderes aplastantes del mercado” (2009, p.21). El énfasis por Giroux, incluye una llamada para el lugar de la Universidad y de la Enseñanza Superior: “en oposición a la acomodación, privatización y comercialización de todo lo que es educacional, la educación superior necesita ser definida como recurso crucial para la vida cívica y la democracia de una nación” (Giroux apud Bauman, 2009, p.21). En un sentido semejante, Bauman (2009), afirma que “una sociedad democrática (o, como diría Cornelius Castoriadis, autónoma) no conoce ningún sustituto de la educación y la auto-educación como formas de cambiar la influencia de eventos que pueden influir en el cambio […]”.

Bajo estas dos perspectivas, la crisis de la agenda educacional moderna, en Brasil y en el mundo, en tiempos de cultura liquido-moderna, nos puede inducir a un culto

de la resignación y del conformismo, aceptando la condición de los autoritarismos y de los populismos, como un destino y una fatalidad, pero la otra tarea de la cultura reflexiva y humanista en la educación, ahora re-visitada y reconstruida, considerando sus ambivalencias, en oposición a la cultura funcional y directiva, parece ser el permanentemente cuestionamiento de las formas en que se encuentran narrados nuestro pasado, y proyectados nuestro futuro. Nos recuerda Adorno (2003, p.33) de que: “Cuando la humanidad se aliena de su memoria, quedándose sin aliento en la adaptación a lo existente, en esto se refleja una ley objetiva de desarrollo”.

Bauman (2009, p.83), de la misma manera, en el diagnóstico de nuestra condición existencial, en la cultura liquido-moderna, parece evidenciar el problema central que vivimos, y que remite directamente hacia un sentido posible y necesario y que sea promovido a través de la educación para no recaer en la barbarie: “La ‘síndrome consumista’ destronó la duración, promoviendo la transitoriedad y colocó el valor de la novedad por en cima de aquel de la permanencia”. Creó una forma de ser en el mundo marcada por la “cultura de la desconexión, la discontinuidad y el olvido”. Para avanzar y construir un proyecto de democracia, más allá del populismo, que se alimenta del desconocimiento de la población, dependemos de la educación, no de la que solo está ligada a la idea de capital humano, sino fundamentalmente, que se ocupa de la formación crítica, filosófica, científica y artística. Esta concepción, nos lleva directamente hasta el momento de la frase central de Pericles, que es en parte la inauguración de la democracia occidental, que considera que “somos los únicos para los cuales la reflexión no inhibe la acción” (Tucidides,2001).

Consideraciones finales

Este estudio buscó comprender la emergencia de una cultura autoritaria y populista en el escenario de la transición de una sociedad solido-moderna hacia una sociedad liquido-moderna, incluyendo preocupaciones por el universo de la educación y de la docencia en Brasil y en el mundo. Evidenció un significado “ambivalente” acerca de las promesas de la modernidad, y su vinculación entre cultura y educación, en el sentido que se puede dar una cultura funcional, relacionada con la modernización, que ha regido todo el mundo moderno, adaptando personas y pueblos a un mundo instrumental, y también una cultura reflexiva, relacionada a la modernidad y a la critica dirigida a ésta, lo que puede permitir a la propia sociedad una auto-comprensión, y que se sabe superar, en el sentido de construir, no un mundo

perfecto, sino potencialmente mejor del que tenemos en el presente. La entrada en la fase liquida de la modernidad, o sea en el contexto de una sociedad del consumo, en la que el Estado redujo sus ambiciones sociales y políticas, y consecuentemente, creó un substrato para un ambiente social en el cual los vínculos de solidaridad y de compromiso con las cuestiones publicas alrededor de intereses para el bien común, cedió lugar a los intereses privados, ampliando un sentido de violencia, exclusión y desempleo. Condición que permite entender el descrédito y la insatisfacción de la población hacia la política y los políticos, como también para la búsqueda de soluciones inmediatas, centradas en perspectivas salvacionistas y autoritarias, que a menudo están más allá de las condiciones creadas por las democracias liberales.

El sentimiento producido en tiempos de cultura liquido-moderna, en Brasil, en parte se asemeja a lo que acontece en otros países, pero en parte posee una condición particular. Este escenario, nos coloca el desafío permanente de pensar acerca de una educación emancipadora, crítica y democrática, y de como esta desafiaría una nueva forma de acción docente, en las circunstancias de la educación brasileña. Castoriadis (2007) nos enseñó que una de las mayores tareas que podemos asumir consiste en la creación de instituciones que amplíen las potencialidades de creación de sociedades autónomas y democráticas. La escuela, según él, sería una de estas instituciones, que nos ayudarían, permanentemente, a “cuestionar lo que se nos dice” (Castoriadis,2007, p.167), a producir preguntas sobre nuestra época, sea como “volver comprensibles los mecanismos de la economía, los mecanismos de la sociedad, los mecanismos de la política, etc.” (Castoriadis,2001, p.44). Según él, “sería necesario enseñar una verdadera anatomía de la sociedad contemporánea: así como es, de qué modo funciona” (Castoriadis,2001, p.44).

En sentido semejante, en Brasil, Paulo Freire (2014), inauguró una pedagogía volcada a cuestionar permanentemente cualquier forma de injusticia o de forma de discriminación. Tanto en Castoriadis (2007) cuanto en Freire (2014), más allá de las diferencias, se nos insta a problematizar el mundo heredado, instituyendo otros sentidos posibles. De la pedagogía de ambos, resulta un esfuerzo en la lucha por la constitución de la autonomía, de la democracia y de un permanente combate en contra de la opresión y la injusticia. Para Castoriadis (2007), tenemos que problematizar y proyectar una educación más allá del mundo funcional, reconociendo la sociedad como una institución imaginaria que puede ser reconstruida. Para Freire (2014), tenemos que proyectar una educación más allá de la pedagogía bancaria, reconociendo el carácter inconcluso e inacabado del ser humano y del mundo. Condición que significa la problematización, o el análisis

crítico, de la forma en la que se instaura una dominación de clase, raza y genero en la cotidianidad de los contextos, sea producida por el estado o por la propia sociedad, vislumbrando las posibilidades de, juntos como sujetos, producir cambios y transformaciones sociales. Movimiento que necesita hacerse, en Brasil, a partir del amparo de la ley, y del juego democrático y republicano, que ya otorga a estos sujetos, a través de la constitución, derechos civiles, políticos y sociales, los cuales necesitan ser ampliados y realizados en su radicalidad.

Bibliografía

ABRANCHES, Sérgio. Polarização radicalizada e ruptura eleitoral. In: **Democracia em risco? 22 ensaios sobre o Brasil Hoje.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2003.

ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento** : fragmentos filosóficos. Rio de janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida** . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida.** 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Legisladores e intérpretes** : sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **A Cultura no mundo líquido moderno** . Rio de Janeiro : Zahar, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Retrotopia** . Rio de Janeiro: Zahar, 2017

BAUMAN, Zygmunt; MAZZEO, Riccardo. **Elogio da literatura** . Rio de Janeiro : Zahar, 2020.

BENJAMIN, Walter. **O anjo da história** . Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BOBBIO, Norberto. **Liberalismo e Democracia.** São Paulo: Brasiliense, 2013.

BOTO, Carlota. **A Escola do Homem Novo** : entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil** : o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do labirinto II** – Os Domínios do Homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

CASTORIADIS, Cornelius. **Post-scriptum sobre a insignificância** : entrevista a Daniel Mermet. São Paulo: Veras Editora, 2001.

CASTORIADIS, Cornelius. **Sujeito e Verdade no mundo social e histórico** . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro** . Belo Horizonte: Autêntica Editora: Editora Fundação Perseu Abramo, 2014.

DUSSEL, Enrique. **1492** : a origem do mito da modernidade : o encobrimento do outro : conferências de Frankfurt. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 1993.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura** . 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FRASER, Nancy. Neoliberalismo progressista versus populismo reacionário : a escolha de Hobson. In: APPADURAI, Arjun [et al.]. **A grande regressão :** um debate internacional sobre os novos populismos e como enfrentá -los. São Paulo: Estação Liberdade, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia : saberes necessários à prática educativa** . 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GIACÓIA JUNIOR, Osvaldo. A ética na era da globalização à luz do pensamento de Adorno. In:

LASTÓRIA, A. C. N.; DA COSTA, B. C. G.; PUCCI, B. (orgs). **Teoria Crítica, ética e educação.** Piracicaba / Campinas, Editora Unimep /Editora Autores Associados, 2001.

GIROUX, Henry A. **Os Professores como Intelectuais : rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** . Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIROUX, Henry A. **Cultura, política y prática educativa.** Barcelona: Biblioteca de Aula, 2001.

HARVEY, David. **A Condição Pós -Moderna.** 15. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

HONNETH, Axel. Educação e esfera pública democrática Um capítulo negligenciado da filosofia política. **Revista Civitas,** Porto Alegre v. 13 n. 3 p. 544-562 set- dez. 2013.

HUMBOLDT, Wilhelm Von. Sobre a Organização Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim. In: CASPER, Gerhard & HUMBOLDT, Wilhelm Von. **Um mundo sem universidades?** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura** . São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores).

KANT, Immanuel. **Textos Seletos** . Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

KANT, Immanuel. **O Conflito das Faculdades.** Lisboa: Portugal: Edições 70, 1993.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia** . 2.ed. São Paulo: Unimep, 2002.

KANT, Immanuel. **Idéia de uma História Universal de um Ponto de Vista Cosmopolita** . São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOSELLECK, Reinhart. **Crítica e Crise** : uma contribuição à patogênese do mundo burguês. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Contraponto, 1999.

MOUFFE, Chantal. **Por um populismo de esquerda** . São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

MOUNK, Yascha. **O Povo contra a democracia** : por que nossa liberdade corre perigo e como salvá -la. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da**

desigualdade entre os homens . 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978a.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre as ciências e as artes.** 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978b.

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões.** Porto Alegre: Fundação Ulysses Guimarães, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia** : introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

TUCÍDIDES. **História da Guerra do Peloponeso** . Brasília : Ed. Da UnB; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2001, p.34-46. Livro II.

VATTIMO, Gianni. Adeus à verdade. In: SCHULER, Fernando & SILVA, Juremir Machado da. **Metamorfoses da cultura contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2006.

Notas

[1] Honneth (2013), considera muy actual este sentido público de la educación, tal como fue planteado por Kant, para la funcionalidad de la vida republicana y democrática de la contemporaneidad. Ésta puede ser una contribución complementaria a la sugerida por los autores que nos indican una política cultural, tal como Giroux (2001). En este sentido, necesitamos una cultura de la política, así como una política cultural, nos recuerda Eagleton (2011).

[2] Hábito o tendencia para mandar todos o en todo, generalmente con autoritarismo o prepotencia (NdT).

[3] Forma de gobierno que no hace distinción entre el patrimonio público y el privado y que fundamenta la organización social en un conjunto de bienes con valor de cambio (NdT).