

3

CÓMO INVESTIGAR SOBRE EL PLURALISMO DEMOCRÁTICO Y EL DESACUERDO EN LA ESCUELA. EL OBJETIVO 16 DE LOS ODS

ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ (COORD.)
MARÍA JOÃO BARROSO HORTAS
CARMEN ROSA GARCÍA RUIZ
ALFREDO GOMES DIAS

1. INTRODUCCIÓN

En los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, el objetivo 16 propone trabajar por la paz, la justicia y unas instituciones democráticas sólidas. Los autores y autoras de esta comunicación pensamos que, para conseguir esta meta, es imprescindible avanzar en nuevas alternativas de educación en competencias de cultura democrática en la escuela, siguiendo, por ejemplo, propuestas como la del Consejo de Europa (Council of Europe, 2018), en especial cuando se piensan para las primeras edades.

Las investigaciones sobre educación en cultura democrática en la educación primaria han sido escasas, aunque la cultura democrática en la infancia sea un aspecto esencial para la formación de las personas (Van Deth, Abendschön y Vollmar, 2011). Los niños y niñas son consumidores y consumidoras, usuarios de servicios, del transporte, hacen uso de los espacios públicos, influyen en las decisiones de la familia, etc. (Fien, 1992). Pero, aunque hace tiempo que se reconoce esta realidad, no ha sido suficiente para que desde la investigación educativa se aporten los conocimientos necesarios para un cambio.

En este proyecto nos hemos propuesto indagar sobre la cultura democrática en la educación primaria¹. En concreto, sobre cómo los niños y niñas interpretan las evidencias del pluralismo, que es uno de los conceptos más importantes de la ciencia política y de la democracia. Hemos diseñado un

¹ Esta comunicación corresponde a una parte del Proyecto de I+D PID2019-107383RB-I00 del MICINN donde participan diferentes universidades españolas y extranjeras.

conjunto de actividades para conocer las representaciones de los niños y niñas sobre la controversia, el desacuerdo y el conflicto.

2. ESPERANZA EN LA DEMOCRACIA

Para Hytten (2019) vivimos en tiempos oscuros cuando en muchos países se cuestionan valores democráticos fundamentales y ganan terreno las ideologías populistas y neofascistas. La autora propone no alejarnos de los principios democráticos, sino ahondar en dichos principios y contraponer nuestra “esperanza en la democracia” frente al racismo, el sexismo, la desigualdad o la injusticia.

La esperanza en la democracia no es pasividad, sino todo lo contrario, es activismo político para cambiar el mundo y hacerlo un lugar más justo, es creatividad para buscar soluciones a los problemas sociales y a la falta de justicia social:

“You don’t have to look far to see visions of hope. People are organizing, resisting, protesting, and speaking truth to power. In some ways, these are signs that our democracy is working, as people realize they indeed have agency and that the world is what people make of it through their everyday choices. Reality is not simply given. There are growing national and international movements to, broadly speaking, sustain the promises of democracy and to make sure our government works for all citizens, not just the privileged elite. These movements are testament to the fact that people know the world is unfinished; that more and more us are taking active responsibility for shaping the future in directions different from the present” (Hytten, 2019, 9).

Para Giroux (2016), desde la enseñanza podemos ayudar a crear un lenguaje de la posibilidad y de la esperanza, como instrumento para cuestionar el poder hegemónico, para deconstruir las ideas dominantes, como la de “herencia nacional” o “patrimonio de valores comunes”. Este lenguaje de la esperanza debe mostrar en el aula cómo se manifiesta el poder y cómo, a partir de las historias personales del alumnado, se aprende a respetar el pluralismo y la diversidad, desde nuevos principios de democracia radical.

“Dediqué algún tiempo a elaborar la justificación racional que los docentes podrían emplear para legitimar una forma de autoridad que definiera y respaldara su papel como intelectuales transformadores. Creo que, en esta combinación de crítica, reconstrucción de la relación entre conocimiento y poder, y compromiso con una solidaridad con los oprimidos, se crea la base para una forma de autoridad emancipatoria que puede estructurar el fundamento filosófico y político de una pedagogía que sea a la vez capacitante y transformadora” (Giroux, 2016, 158).

Diferentes autores han propuesto redefinir la educación democrática, a partir de una crítica a los principios de la democracia liberal y contraponiendo el concepto de democracia radical (Sant, 2019, 2021). Según Cortina (1993), el término de democracia radical parece haber sido usado por primera vez por Habermas. En educación se recuperan las ideas de Dewey y autores como Giroux (2009) y Laclau y Mouffe (2014) proponen profundizar en la democracia para una nueva educación democrática. La respuesta no es menos democracia, sino más democracia o radicalizar los principios democráticos.

3. NIÑOS Y NIÑAS COMO PARTE PLENA DE LA CIUDADANÍA

Las escuelas, en general, promueven la democracia a partir del conocimiento de las instituciones políticas o del proceso o la estructura política, defendiendo el sistema democrático, pero no se tienen en cuenta las opiniones o inquietudes del alumnado, no se le considera protagonista de su tiempo. Es imposible educar en cultura democrática si no consideramos a los niños y niñas parte plena de la ciudadanía con derechos y deberes (Biesta y Lawy, 2006).

La mayoría de currículums proponen una educación para la participación, pero el propio profesorado y los adultos en general no considera que los niños y niñas estén preparados para participar en su contexto. Por un lado, no los consideran miembros de pleno de la sociedad, lo cual los ubica fuera de la comunidad. Por otro, piensan que carecen de conocimiento y habilidades necesarias para la participación (Biesta y Boqué, 2018).

En una investigación sobre 684 directores y directoras de escuelas de infantil y primaria, cerca del 47 % considera al alumnado individualista y poco comprometido, sobre el 28% no participa en las decisiones de la familia y casi el 14% considera que los niños y niñas no tiene capacidades ni madurez para poder intervenir en los asuntos de la escuela (Boqué, et al., 2019). Como afirman Kirby y Brison (2002), hemos de combatir esta desconfianza hacia la infancia y la juventud, que desacredita sus posibilidades y la conduce a la pasividad. La actitud protectora de los adultos puede conducir a la dependencia y al miedo a decidir.

No es fácil investigar en educación primaria, ya que las actividades se deben adaptar a las posibilidades de reflexionar y opinar del alumnado. Las respuestas y los relatos que nos pueden ofrecer los niños y niñas serán de gran riqueza si están motivados por situaciones donde se sientan protagonistas y, de alguna manera, demostremos que nos importan sus opiniones. También será importante atender a sus emociones en su construcción conceptual.

En las aportaciones para la educación en cultura democrática en la escuela primaria destacan las propuestas del Consejo de Europa, que abarca diversos aspectos de la vida cotidiana, basadas en actividades de participación a partir

de unos conceptos clave: gobierno y política, identidad, reglas y leyes, medios de comunicación, conflicto, derechos y libertad, diversidad y pluralismo, responsabilidad, igualdad².

Hay pocos referentes en investigación, por ejemplo, Cullingford (1992) investigó aspectos de la organización política en los niños y niñas, por ejemplo, sobre la naturaleza de las leyes y las posibilidades de cambiarlas. Una investigación que nos ha servido para diseñar nuestra propuesta ha sido el estudio de Van Deth, Abendschön y Vollmar (2011), que analizaron las ideas de más de 700 niños y niñas en Alemania sobre actitudes y acciones democráticas, participación, problemas sociales o cualidades de la ciudadanía. La investigación se realizó en el primer curso de la educación primaria. Los resultados indican la influencia en la socialización política del medio socioeconómico, los medios de comunicación y, en especial, la familia. Y demuestran la importancia de la educación democrática en la infancia.

4. EL PLURALISMO Y EL DESACUERDO COMO BASES DE LA CULTURA DEMOCRÁTICA

Es esencial que enseñemos en la escuela el verdadero sentido del pluralismo. Para Arent (1997) o para Mouffe (2007) el pluralismo es lo que da sentido a la política y a la democracia. El pluralismo es la causa y la consecuencia que nos obliga a hacer política para convivir y organizarnos en sociedad, según nuestras ideas sobre el poder y el conflicto, dos conceptos que deben estar en continua reconstrucción (Santisteban y Pagès, 2007).

Mouffe (2007) considera que la gran tarea de la democracia hoy día es transformar el antagonismo en agonismo. El antagonismo es una lucha entre enemigos que no reconocen el derecho de otras personas a pensar diferente, lo cual los convierte en enemigos. El agonismo, en cambio, reconoce el conflicto entre adversarios ideológicos, pero que comparten valores como la libertad y la igualdad para todas las personas, aunque difieran en su aplicación.

En esta investigación nos interesa la democracia radical como defensa del pluralismo, el desacuerdo y el conflicto. La respuesta no es polarizar la política o las ideologías enfrentando posturas contrapuestas, sino aprender a convivir y comprender que el desacuerdo y el conflicto son inherentes a la convivencia humana, y que no son experiencias negativas, sino parte del aprendizaje de la cultura democrática.

“From the perspective of education, conflict and disagreement are central to the educative value of employing democratic processes in the classroom.

² Pueden consultarse y descargarse las propuestas didácticas del Consejo de Europa en la siguiente web del mismo: <https://www.living-democracy.com/teachers/>

By listening to others who disagree and discussing differences, participants' views can be transformed. Several researchers have studied disagreement that arises as students discuss public issues in the classroom. However, there is a lack of research on disagreement that arises when students are empowered to make collective decisions over real resources with direct consequences" (Harell, 2020, 1).

Para Ruitenberg (2010) podemos considerar que ha fracasado la educación en cultura democrática si nuestro alumnado piensa que hay que evitar tratar los conflictos, porque podemos perjudicar a la democracia. La divergencia y el conflicto son inherentes a la convivencia humana, no son un error de comunicación o comprensión (Narey, 2012). La ausencia del conflicto en la enseñanza nos muestra una escuela alejada de la vida del alumnado (Santisteban, 2019).

Por otro lado, trabajar con conflictos no tiene como objetivo llegar a consensos que anulen el pluralismo, sino reconocer la diferencia dentro de la diversidad. Para Avery y Barton (2017) un tema controvertido no se resuelve con evidencias o hechos, sino que se necesita argumentar con juicios de valor, poniendo en cuestión los enfoques sobre el equilibrio de fuerzas, la neutralidad y la objetividad del profesorado.

Las emociones son otro elemento esencial de la cultura democrática. Existe un debate sobre la relación entre emociones y razón. Algunos autores critican el predominio de la razón sobre las emociones y consideran que las emociones son una respuesta política legítima y necesaria (Zembylas, 2015). Para Mouffe (2005) se debe aprender a movilizarlas de manera democrática. Desde nuestro punto de vista, reflexionar sobre las emociones políticas es una forma de racionalizarlas, lo cual implica, en primer lugar, permitir al alumnado expresar con libertad sus emociones (Backer, 2017; Ruitenberg, 2009).

Para Biesta y Boqué (2018) no se trata de acercarnos a las emociones del alumnado como expresión individual de sentimientos, lo que puede hacer que se perciban como irracionales, sino relacionarlas con la vida en una comunidad plural. En este caso, las emociones deben analizarse en función de si obstaculizan la vida comunitaria (Biesta, 2011) o si, por el contrario, son útiles a la comunidad (Mouffe, 2005).

“Podríamos decir que una tarea clave en la educación de las emociones políticas consiste en fomentar emociones positivas hacia la idea y el ideal de la democracia. En este caso, existe un consenso general en que la democracia tiene que ver con los valores clave de libertad, igualdad y solidaridad (...). En este sentido, entendemos que la libertad, la igualdad y la solidaridad son valores innegociables que no están sujetos a votación, sino integrados en la “infraestructura” misma de la democracia, precisamente para hacer posible que convivir en la pluralidad y la diferencia siga siendo viable y realizable para cada persona” (Biesta y Boqué, 2018, 37-38).

5. UN INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En nuestro proceso de indagación hemos diseñado un dossier de actividades que el alumnado debe realizar. El dossier presenta pequeñas variaciones para ser contestado al final de cada ciclo de primaria, ciclo inicial, medio y superior. Las actividades inciden en los conceptos de pluralismo, desacuerdo y conflicto en democracia. La primera actividad parte de la imagen de una clase donde niños y niñas mantienen la mano alzada, en una situación que puede recordar una actividad de pregunta-respuesta o un debate en clase. A partir de esta imagen se plantean preguntas en relación a la participación, el acuerdo o el desacuerdo.

IMAGEN 1. Participación democrática



FUENTE: PINTAREST / ACNUR

La dificultad que comporta este tipo de actividades en educación primaria, en especial en ciclo inicial, ha sido abordada a partir del uso de imágenes para las opciones múltiples a elegir en las respuestas. Veamos un ejemplo en la siguiente imagen:

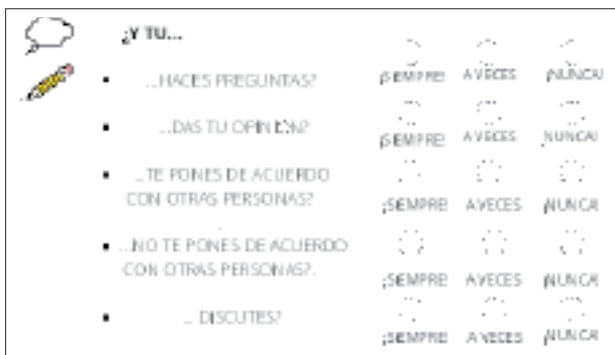
IMAGEN 2. Pregunta cuestionario de Ciclo Inicial (ejemplo I)



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

La transferencia de las ideas generales a las propias vivencias es un aspecto fundamental, para valorar sus representaciones de la participación:

IMAGEN 3. Pregunta cuestionario de Ciclo Inicial (ejemplo II)



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Las actividades se articulan a partir de cuatro fases: a) reconocimiento / interpretación; b) reacción / emociones; c) proyección / prospectiva; d) acción / compromiso. El papel de las emociones es importante para comprender cómo los niños y niñas viven el desacuerdo. Veamos cuáles son las opciones que les ofrecemos a partir de una situación de desacuerdo en la escuela, cuestionando sus reacciones.

IMAGEN 4. Pregunta cuestionario de Ciclo Inicial (ejemplo III)



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Para comprender bien sus representaciones sobre el pluralismo y el desacuerdo planteamos una situación que podría darse en una escuela, a partir del siguiente relato:

“En una escuela las clases de 2º A y B [4º o 6º, varía en el dossier de cada ciclo] han organizado una colecta de dinero para ayudar a las asociaciones que cuidan de los animales abandonados. El grupo ha trabajado mucho y ha recaudado bastante dinero. y se han reunido para decidir a qué asociaciones les darán el dinero que han recogido, pero no se ponen de acuerdo. Unos quieren dárselo a una asociación de su ciudad que cuida de los perros abandonados. otros quieren repartirlo entre muchas asociaciones que cuidan de animales en peligro de extinción de otras ciudades u otras partes del mundo. No saben cómo solucionar su desacuerdo. ¿Les ayudas?”

Esta situación nos permite analizar la existencia de pluralismo si diferentes personas piensan soluciones distintas, valorando su existencia y su pertinencia en la convivencia de un grupo o comunidad. También nos permite reflexionar sobre la naturaleza del desacuerdo y el conflicto, así como sobre los procesos de trabajo para reconocerlos y enfrentarlos.

Proponemos valorar también la reacción de personas del grupo que no aceptan la decisión de la mayoría, a partir del siguiente caso: *“Juan y María se han enfadado porque querían ayudar al zoo de la ciudad y nadie más quería. ¿Crees que tienen razón de enfadarse? ¿Qué les dirías? ¿Cómo lo resolverías?”*

Estas situaciones, como actividades de reflexión sobre el desacuerdo, pueden ser buenos instrumentos para comprender cómo después del acuerdo se mantiene el pluralismo, pero se acepta la diferencia de posiciones como opción democrática.

Por último, planteamos una pregunta abierta sobre qué piensan que es la democracia. Esperamos encontrar en los relatos del alumnado elementos del pluralismo, el desacuerdo y el conflicto, unidos a representaciones de la democracia que tengan su origen en sus vivencias. En todo caso, tendremos una idea muy interesante de cómo interpretan los niños y niñas lo democrático y lo no democrático.

6. CONCLUSIONES

Nuestro objetivo es establecer tipologías de alumnado según sus representaciones sobre el pluralismo y el desacuerdo, según lo consideren como algo inherente al ser humano, algo a solucionar para evitar el conflicto, algo positivo o negativo. No se trata de hacer referencia directa a los conceptos, sino plantear situaciones que ayuden a construir las nociones desde la democracia radical.

Nuestra investigación cuenta con el profesorado de educación primaria, como un elemento fundamental del estudio, para validar los instrumentos y para participar en la interpretación de los resultados. Además, nuestra obligación es dar a conocer las conclusiones y transformar nuestros materiales de investigación en materiales curriculares para educar en cultura democrática.

Nuestro estudio en la educación primaria sobre el pluralismo, el desacuerdo y el conflicto se completará más adelante con otras indagaciones, sobre otros conceptos, como la diversidad cultural, las leyes, el poder... Se trata de ir completando un proyecto de investigación que ayude a dibujar un mapa de la cultura democrática en la escuela, a partir de instrumentos y procesos como los que presentamos aquí para su discusión.

Quisiéramos aportar ideas para una nueva ciudadanía desde la escuela primaria, conscientes de las dificultades que comporta analizar la socialización

política en las primeras edades. Pero no podemos renunciar a que los niños y niñas vivan en la escuela la cultura democrática en primera persona, para que sean capaces de tomar decisiones responsables sobre su propio futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Paidós/ICE-UAB.
- Avery, P.G. y Barton, K.C. (2017). Exemplars from the Field of Social Studies Education Research. En M. McGlinn y C.M. Bolick (eds.). *The Wiley Handbook of Social Studies Research* (pp. 168-188). John Wiley y Sons.
- Backer, D. I. (2017). The critique of deliberative discussion. A response to 'Education for Deliberative Democracy: A Typology of Classroom Discussions'. *Democracy & Education*, 25 (1), 9.
- Biesta, G. (2011). The ignorant citizen: Mouffe, Rancière, and the subject of democratic education. *Studies in Philosophy and Education*, 30, 141–153.
- Biesta, G., y Lawy, R. (2006). From teaching citizenship to learning democracy: overcoming individualism in research, policy and practice. *Cambridge Journal of Education*, 36 (1), 63–79. <https://doi.org/10.1080/03057640500490981>
- Biesta, G. y Boqué, M.C. (2018). ¿Qué tienen que ver las emociones con la participación en la escuela? Participación Educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, Vol. 5 (8), 31-41. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/178705>
- Boqué, M.C., Alguacil, M., García-Raga, L. y Panñellas, M. (2019). *Guía de participación infantil. Juntas de infancia y adolescencia: constitución y dinamización*. Octaedro.
- Cortina, A. (1993). *Ética aplicada y democracia radical*. Tecnos.
- Council of Europe (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (3 vols.). Council of Europe Publishing. <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>
- Cullingford, C. (1992). *Children and Society: Children's Attitudes to Politics and Power*. Cassell.
- Fien, J. (1992). Geografía, sociedad y vida cotidiana. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 21, 73-90. <https://raco.cat/index.php/DocumentsAnalisi/article/view/41559>
- Giroux, H.A. (2009). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical*. Proa.
- Giroux, H.A. (2016). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrortu.
- Harell, K.F. (2020). The Value of Conflict and Disagreement in Democratic Teacher Education. *Democracy and Education*, 28, 1-9. <http://democracyeducationjournal.org/home/vol28/iss1/3>

- Hytten, K. (2019). Cultivating Democratic Hope in Dark Times: Strategies for Action. *Education and Culture*, 35 (1), 3-28. <https://www.muse.jhu.edu/article/727917>
- Kirby, P. y Bryson, S. (2002). *Measuring the Magic: Evaluating and researching young people's participation in public decision making*. Carnegie Young People's Initiative.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (2014). *Hegemony and socialist strategy: Towards a radical democratic politics*. Verso.
- Mouffe, C. (2005). *On the political*. Routledge.
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. F.C.E.
- Narey, D. C. (2012). Democratic visions/pluralist critiques: One essential conversation for 21st-century philosophy of education. *Philosophical Studies in Education*, 43, 152-161.
- Ruitenbergh, C. W. (2009). Educating political adversaries: Chantal Mouffe and radical democratic citizenship education. *Studies in Philosophy and Education*, 28, 269-281.
- Ruitenbergh, C. W. (2010). Conflict, Affect and the Political: On Disagreement as Democratic Capacity. *Factis Pax*, 4 (1), 40-55. <http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2021.1994927>
- Ruitenbergh, C. W. (2015). The Practice of Equality: A Critical Understanding of Democratic Citizenship Education. *Democracy & Education*, 23 (1), 2. <https://democracyeducationjournal.org/home/vol23/iss1/2>
- Sant, E. (2019). Democratic Education: A Theoretical Review (2006-2017). *Review of Educational Research*, 89 (5), 655-696. <https://doi.org/10.3102/0034654319862493>
- Sant, E. (2021). *Political Education in Times of Populism. Towards a Radical Democratic Education*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-76299-5>
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Santisteban, A. y Pagès, J. (2007). Santisteban, A.; Pagès, J. (2007). La educación democrática de la ciudadanía. Una propuesta conceptual. En R.M. Ávila; R. López Atxurra y E. Fernández de Larrea (eds.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de la Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 353-367). AUPDCS / Universidad del País Vasco. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2568685>
- Van Deth, J. W., Abendschön, S., y Vollmar, M. (2011). Children and politics: An empirical reassessment of early political socialization. *Political Psychology*, 32(1), 147-174. <https://www.jstor.org/stable/41057683>