

DE LA EDUCACIÓN DELIBERATIVA-COMUNITARIA A UNA AGONÍSTICA

FROM DELIBERATIVE-COMMUNITARIAN EDUCATION TO AGONISTIC EDUCATION

Eduardo Sota*

La natural diversidad axiológica propia de una sociedad democrática se ha visto distorsionada por la inquietante fragmentación social y cultural provocada por las políticas neoliberales, lo cual replantea, en el plano educativo, los vínculos que deben articular el código lingüístico elaborado, portador del saber legitimado, y el código lingüístico restringido propio de los sectores subalternos.

La respuesta de la "democracia deliberativa" procedente del liberalismo es ensanchar las vías para que los grupos culturalmente subalternos se comprometan en la deliberación política empleando las formas de lenguaje y las convenciones argumentativas que son definidas como legítimas. Por otra parte, para el comunitarismo no se trataría de llevar a cabo una operación "asimilacionista" a un estilo lingüístico canónico sino disolver todo estándar de legitimación y propiciar la multiplicidad de discursos, cada uno dotado de su propia justificación.

Sin embargo, ambas posturas derivan en un dilema ya que la primera incurre en la falacia de "transparencia", es decir, la suposición de que toda persona es capaz de hacer elecciones autónomas, independientemente de sus propias circunstancias sociales, mientras que la segunda refuerza la incomunicación entre los diversos lenguajes.

Estimamos que una salida a estos dilemas la proporciona el examen que nos brinda el "modelo agonístico de democracia".

* Magister en Investigación Educativa. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
Correo electrónico: edusota@hotmail.com

•
Comunitarismo - Democracia deliberativa - Diversidad -
Educación ciudadana - Modelo agonístico

The natural axiological diversity of democratic societies has been distorted by the disturbing social and cultural fragmentation caused by the neoliberal policies, which reintroduces, from an educational point of view, links that must articulate elaborate linguistic code, bearer of a legitimate knowledge, and restricted linguistic code characteristic of subordinate sectors.

The answer given by a "deliberative democracy" deriving from liberalism is to widen means by which subordinate sectors commit to political deliberation using language forms and argumentative conventions which are defined as legitimate. Moreover, for communitarism it would not be a matter of fulfilling an "assimilatory" operation with a canonical linguistic style, but to dissolve any legitimating standard and to enhance multiplicity of discourses, each endowed with its own justification.

Nevertheless, both positions derive from a dilemma. The first falls into the fallacy of "transparency", that is, the supposition that all people are capable of making autonomous decisions, regardless of their own social circumstances, while the second position reinforces lack of communication between different languages.

The examination of the "agonic democratic model" we think, provides a way out of these dilemmas.

Communitarism - Deliberative democracy - Diversity -
Citizen education - Agonistic model



El desplome del paradigma neoliberal en los países latinoamericanos ha dejado una secuela de dimensiones críticas que erosionan la legitimidad del sistema político, por una parte, y abren promisorias expectativas respecto de las nuevas orientaciones políticas y normativas que buscan relevarlo, por otra. Entre las primeras, es manifiesto la destrucción de parte del aparato productivo, la desafiliación social de porcentajes significativos de trabajadores, la degradación de las instituciones políticas, en suma, el socavamiento del Estado benefactor y fenómenos correlativos tales como la fragmentación social y cultural, la emergencia de nuevos y dispares movimientos sociales que reivindican viejos y nuevos derechos conculcados, entre otros, todo lo cual redundará en una debilitación y difuminación

del plexo normativo –político y moral- que nos vincula como sociedad. Con respecto de las últimas, amén de pretender diferenciarse del paradigma neoliberal en retirada, las nuevas orientaciones políticas no logran aún articular un modelo alternativo que genere consensos sociales amplios; en particular y desde un enfoque político centrado en la ciudadanía, a la institución escolar no se le está asignando tareas, de por sí valiosas, que vayan más allá de políticas de inclusión. Sin embargo y a nuestro parecer, no se identifica una reflexión sistemática dirigida a dar cuenta de los viejos y nuevos problemas que ofrecen los complejos fenómenos de interculturalidad y aquello que supone la educación de la ciudadanía.

Además de la diversidad cultural que conlleva las poblaciones de los pueblos originarios y las procedentes de las migraciones, la inusitada y radical fragmentación social producida ha ido aparejado con la configuración de genuinos y diversos *ethos* culturales que, a su vez, se incorporan en circuitos diferenciados del sistema educativo, aunque también se da la circunstancia de su coexistencia en un mismo espacio escolar. Estos contextos de reunión de la diversidad son caracterizados de la siguiente manera por Novaro:

“...(como) situaciones donde es ineludible hacer referencias a la asimetría en la relación entre estos colectivos, a frecuentes situaciones de desconocimiento, más aún, de desconocimiento ‘llenado’ con prejuicios, donde no solo hay diversidades, sino lo que encontramos son diferencias valoradas de acuerdo a esquemas donde algunos se consideran superiores y otros son puestos en lugares inferiores. Con esto último nos referimos a las veces que en la escuela hacemos afirmaciones taxativas sobre grupos que supuestamente carecerían de las condiciones para socializar ‘normalmente’ a sus hijos, donde nuestros parámetros se presentan como incuestionables y universales” (2006: 3)

Este uso descriptivo de la noción de inter o multiculturalidad aplicado en la institución escolar es por demás expresiva de lo que pretendemos afrontar en esta ocasión: ¿cómo conducir la educación y desarrollo del oficio de la ciudadanía bajo este marco de dispersión cultural, qué modelo o norma de ciudadanía socializar ante diversos *ethos* culturales, cada uno de ellos provistos, a su vez, de sus propios criterios y pretensiones normativas? En términos de la socio-lingüística educativa de Bernstein (1996): ¿cómo articular el código lingüístico elaborado, portador del saber legitimado y de las normas presumiblemente válidas, con las diversas variedades de códigos lingüísticos restringidos, portadores ellos mismos de otros

tantos saberes y normas de las respectivas sub-culturas de procedencia?; una reformulación alternativa es si se debería buscar tal articulación o, en vez de ello, estimular la diversidad discursiva. En términos de una pedagogía de la ciudadanía, se asume que uno de los presupuestos de una democracia robusta es el del desarrollo del sujeto hacia niveles crecientes de autonomía moral, cuya distintividad se expresa en el juicio crítico, el razonamiento moral, etc. Ahora bien, ¿tienen los agentes disponibles las disposiciones culturales necesarias, para alcanzar tales estándares propuestos? Y si no es así, ¿mediante que situaciones se podría esperar alcanzar tales estándares o esta búsqueda debería ser abandonada y estimular más bien el desarrollo de una proliferación de patrones normativos y éticos?

Nuestra estrategia consistirá en examinar la problemática destacada pasando revista a las tesis filosóficas del liberalismo en su vertiente deliberativa y del comunitarismo como así también a las presumibles prescripciones que se podrían inferir de ellas en relación a tales problemas. Una primera conclusión provisional será que las mismas nos conducen a un dilema insoslayable. A continuación y sin ánimo de pretender superar tal encrucijada, expondremos el "modelo agonístico de democracia" formulado por Chantal Mouffe que estimamos ofrece una visión más potente a la hora de reflexionar sobre la educación ciudadana en el marco democrático.

Veamos en primer lugar y bajo un modelo simplificado, los presupuestos, requisitos y el papel diferencial que le asignan al trasfondo cultural de los sujetos, las dos teorías bajo examen, a saber: la democracia deliberativa y el comunitarismo.

Para la primera, la cuestión del orden y fundamento de la asociación política remite a la tradición contractualista dirigida a depositar en el asentimiento individual de los ciudadanos la obligación política. Contemporáneamente, el problema para el liberalismo político se plantea, según Rawls, en términos de la inquietante pregunta: "¿cómo es posible que exista por tiempo prolongado una sociedad justa y estable de ciudadanos libres e iguales, profundamente divididos por doctrinas razonables de índoles religiosas, filosóficas y morales? (1995: 19) Para el mundo regido por las religiones, el elemento trascendente impedía conciliación alguna y, por ende, las condiciones de una sociedad justa y viable no existían mientras que a la opción de aceptar la libertad igualitaria de conciencia y libertad de pensamiento trata de dar respuesta la concepción política razonable de justicia de Rawls, mediante el diseño de la posición originaria y el 'velo de la ignorancia'. Este autor concibe que la justicia como imparcialidad re-

formula la doctrina del contrato por el cual los ciudadanos libres e iguales acuerdan los términos justos de la cooperación mediante un acuerdo al que llegan quienes están comprometidos en dicha cooperación. Esta es la posición original entendida como un mecanismo de representación para alcanzar tales acuerdos que, no obstante, requiere determinadas condiciones apropiadas.

Se trata de concebir hipotéticamente una situación en la cual los sujetos, racionales y autointeresados confrontan argumentativamente los principios que habrán de organizar la sociedad situados, sin embargo, en un marco tal que desconocen su lugar en el status social como sus propias concepciones del bien; en suma están privados de toda aquella información que les permita conducir sus tomas de decisión en el sentido de favorecerlos y este es, precisamente, el "velo de ignorancia", por el cual se puede arribar a un acuerdo en el que están considerados imparcialmente el punto de vista de todos los partícipes. Por esta vía se logrará articular los criterios que regirán la "estructura básica de la sociedad", esto es, la manera en que las instituciones más importantes distribuyen los derechos y deberes fundamentales y determinan la división de las ventajas provenientes de la cooperación social. El acuerdo sobre las instituciones políticas básicas se alcanza, pues, mediante un "consenso por superposición" lo que supone que, dada la diversidad de teorías comprensivas, se debe lograr un "mero acuerdo parcial" -sobre aspectos "políticos"- pero no necesariamente sobre los aspectos "morales" concretos que generalmente están incorporados a una teoría comprensiva" (Vallespín, 1998: 20); es decir, se debe establecer un acuerdo sobre las concepciones políticas básicas a las que adscribirían personas que adhieren, a su vez, a doctrinas políticas o religiosas dispares e incluso opuestas.

Ahora bien, esta concepción de la democracia deliberativa se mueve, actualmente, desde una fase meramente teórica-enunciativa hacia una en funcionamiento y, particularmente, en el ámbito educativo. En este plano, las aspiraciones no sólo se dirigen hacia los requerimientos de una igualdad formal entre los participantes -igual oportunidad para incidir en todos los estadios del proceso de toma de decisión- e igual acceso a los recursos necesarios -información relevante y recursos materiales básicos- sino también y principalmente a una igualdad de naturaleza cultural la que, para estos propósitos, se traduciría en una igualdad relativa de los alumnos en la capacidad para comprometerse en una argumentación efectiva. De allí que, para un teórico deliberativo "la legitimidad democrática

requiere que todos sean igualmente habilitados para comprometerse efectivamente en procesos de toma de decisión y deliberación colectiva: introducir tópicos de deliberación, hacer afirmaciones y argumentos, articular objeciones y críticas y desafiar las reglas que gobiernan el debate" (Hayward, C., 2004: 3) de modo de asegurar la inclusión de los futuros ciudadanos en la deliberación y evitar la incidencia de formas externas de influencia, tales como riqueza, poder y desigualdades sociales pre-existentes

Ahora bien, ¿cómo se asumiría desde esta teoría deliberativa la percepción de las operaciones de estigmatización ejercidas sobre las conductas, actitudes y lenguaje del ethos de la denominada cultura popular? Es decir, frente a una institución educativa que consagra determinados estilos y lenguajes de intervención verbal y no verbal llevadas a cabo por los hijos de determinados sectores sociales equipados con los recursos culturales y lingüísticos apropiados, ¿cómo afrontar estos lenguajes díscolos y refractarios respecto de la racionalidad discursiva requerida por los demócratas deliberativos?

Una de las estrategias para revertir las distancias entre las normas discursivas dominantes y las disposiciones comunicativas de los grupos culturalmente subalternos es ensanchar la vías para que estos grupos "se comprometan en la deliberación política, empleando las formas de lenguaje, los estilos comunicativos y las convenciones argumentativas que son definidas como legítimas", de modo que, "la igualdad política requiere educación en el discurso público, en retórica, en gramática o más generalmente, en las habilidades necesarias para ser percibido y tratado como un agente deliberativo racional" (Hayward, C., 2004: 5).

Este desarrollo del liberalismo político en su vertiente democrático deliberativo ha sufrido numerosas impugnaciones por parte del denominado comunitarismo. Uno de sus exponentes, Taylor, sintetiza en tres puntos cierta tradición moderna que incluye al liberalismo: una es la del sujeto como idealmente desvinculado, es decir, como libre y racional hasta el punto de distinguirse del mundo natural y social y, en tanto libre y racional, aborda instrumentalmente estos mundos. De estas dos premisas se deriva "una interpretación atomista de la sociedad, explicable en términos de propósitos individuales" (1997: 27), en el marco de la cual se conciben las teorías del contrato social que adoptan una visión de la sociedad como un agregado de individuos orientados por objetivos individuales. Veamos el contraste entre ambas concepciones en torno a la concepción de persona. Rawls la sintetiza en la noción de que "el yo antecede a sus fines", la que

implica que el individuo define sus fines independientemente de su pertenencia a su grupo o comunidad, mientras que para el comunitarismo, nuestra propia identidad es marcada profundamente por dicha pertenencia y somos quienes somos en función de las prácticas sociales en las que hemos estado insertos.

Para esta perspectiva, “la pregunta vital para cada persona no es la de quién quiero ser, qué quiero hacer de mi vida –una pregunta propia de la tradición liberal, defensora de la plena autonomía de los individuos– sino la de quién soy, de dónde provengo” (Gargarella, R., 1999: 127). El sujeto está comprometido en determinadas prácticas desde la socialización temprana y es en este marco donde va configurando su identidad a partir de la trama relacional en la que se halla ubicado y donde va forjando sus compromisos y proyectos. Se rechaza una noción vacía de libertad para defender una libertad situada inscrita en determinadas prácticas sociales de la cual formamos parte. Antes que escoger libremente sus proyectos vitales, los individuos descubren, “mirando sobre sus espaldas”, en las propias prácticas sociales, los valores sobre los cuales va a edificar su proyectos y fines.

Un último aspecto es el tema de la justicia, a los fines de contrastación con el modelo deliberativo. En este se adoptan principios universales y abstractos como criterios de la distribución de los bienes primarios. Pero para el comunitarismo, y para Walzer (1993) en particular, que es a quién aquí seguimos, no se trata tanto de lo que elegirían individuos racionales en la situación originaria y bajo el velo de ignorancia sino lo que elegiríamos individuos como nosotros situados y compartiendo una misma cultura. Es que los bienes tienen un significado y valor que derivan de las comunidades que se los otorgan, y si los significados son sociales, tendrán significados diferentes en distintas sociedades; así, el pan es el sustento, el cuerpo de Cristo, el signo de hospitalidad. Y este mismo reconocimiento del significado diferente de distintos bienes conlleva cómo hemos de distribuir tales bienes, quiénes deben hacerlo y por qué razones; a esto lo denomina “igualdad compleja” en contraposición a un tipo de “igualdad simple”. Por ejemplo, en nuestra sociedad, el significado de la atención sanitaria supone el tratamiento de la enfermedad por lo que la distribución de este bien que es la salud irá dirigido a quienes están enfermos, no así, tal vez, en una sociedad de castas, donde el significado de la salud y los criterios apropiados para su distribución son distintos. Ahora bien, ya en relación a nuestra propia sociedad, ¿qué sucede en relación a determina-

dos bienes, por ejemplo, respecto de la educación? Este autor nos invita que a la hora de implementar determinadas políticas educativas, debiéramos plantearnos preguntas como las siguientes: ¿qué es lo que piensa al respecto la gente, qué piensan los padres que mandan a sus hijos a la escuela, qué piensan los maestros, cuál es el entendimiento profundo que la sociedad tienen al respecto?

El énfasis destacado por esta concepción de que es en la comunidad de origen donde se configura la identidad del yo y los bienes dignos de perseguirse, podríamos preguntarnos sobre la estrategia adoptada en relación a la situación de los grupos denominados sub-alternos. A diferencia del anterior que trataría de modificar los códigos lingüísticos y las pautas normativas de los alumnos bajo tal situación, aquí de lo que se trata es de alterar los estándares mismos bajo los cuales se discrimina entre discursos más o menos racionales o más o menos exitosos en función de la promoción de una mayor autonomía moral e intelectual. Aquí, por el contrario, si las "afirmaciones de los excluidos tienden a ser devaluadas a causa de que están enmarcadas por suposiciones que difieren de las de los dominantes, este enfoque sugiere expandir nuestra concepción de la deliberación para incluir actos comunicativos que conecten las diferencias en las comprensiones de trasfondo. Si las preferencias de los excluidos son a menudo devaluadas porque son percibidas más como apasionadas que como racionales, se sugiere redefinir las deliberación política para incluir no sólo la argumentación razonada sino también testimonios, historias y enunciados conmovedores" (ibid, 6). Así, la voz y expresión de los grupos desfavorecidos no encontrarían una señal de censura y sería un discurso, en tanto portador de su comunidad, dotado de su propia legitimidad.

El dilema con el que creemos que nos encontramos es el siguiente: el presupuesto ilustrado del paradigma democrático deliberativo supone que, en principio, todos los sujetos están dotados de las disposiciones adecuadas para apropiarse de las estructuras gramaticales y lógicas del discurso legitimado de modo que lo habilite para intervenir competentemente en el foro deliberativo pero, bajo determinada perspectiva, esta pretensión incurriría en la falacia de "transparencia", es decir, "la suposición de que toda persona humana es capaz de hacer elecciones deliberadas y autónomas independientemente de las propias circunstancias sociales, llevando a los intelectuales a afirmar que su modo de vida es el modo de vida realmente humano" (Van Der Stoep, J., 2004: 142)

Por otra parte, el modelo comunitarista flexibiliza y amplía los criterios del discurso legítimo aceptando y promoviendo otros estilos de razonamientos, contenidos y aspiraciones normativas. Sin embargo, lejos de fusionarse con otras formas de discurso más elaboradas como es lo que pretende el primero modelo, se refuerzan las diferencias ya existentes, dado que a la actual segmentación del sistema educativo –instituciones “pobres” y “ricas”– le añadiríamos la “oficialización” de códigos lingüísticos distintos.

El resultado paradójico es que a pesar de propiciar una mayor amplitud en cuanto a los criterios normativos de legitimación de los discursos provenientes de los sectores populares, se sigue reforzando el aislamiento e incomunicación entre diversos dialectos –culto y popular, esquemáticamente–

Sucintamente, en un caso, el pensamiento ilustrado o escolástico de proyectar en los agentes un discurso de los académicos, se encuentra con las resistencias de las disposiciones de los sujetos en desventaja para incorporar otros patrones lingüísticos y de razonamientos que no sean los de su cultura de pertenencia; en el otro, si bien reconoce méritos intrínsecos a los patrones y normas que regulan el discurso de estos mismos sectores y con no menor legitimidad que el de los dominantes, consagra islotes incommunicados, con distintas competencias y producción discursivas contribuyendo, aún sin quererlo, a la ya mencionada fragmentación social y cultural.

Presentados así los dos cuernos del dilema, no creemos, y sería presuntuoso de nuestra parte, poder brindar una respuesta plausible a tal situación problemática pero sí lo haremos, al menos, examinando otra manera de caracterizar los contenidos bajo análisis y los desafíos que plantea la educación ciudadana. El modelo en cuestión es el desarrollado por Mouffe en diversas obras (1999, 2003, 2007) en las cuales, si bien asume puntos de coincidencia con las posturas precedentes, avanza en diferencias sustantivas. Con respecto a la concepción deliberativa de la democracia y puntualmente con respecto del consenso superpuesto que se exhibe como el modelo de un diálogo ‘racional’ y ‘neutral’ Mouffe (1999: 193) señala que cabría preguntarse: “¿quién decide qué es y qué no es racional? En política esta misma distinción entre ‘razonable’ y ‘no razonable’ es ya la demarcación de una frontera. Esta demarcación es de carácter político y es siempre la expresión de una determinada hegemonía. Lo que en cierto momento es considerado ‘racional’ en una comunidad es lo que corres-

ponde a los juegos de lenguaje dominantes y al 'sentido común' que ellos construyen".

En esta línea, la autora propicia abandonar la perspectiva epistemológica de la Ilustración en punto al concepto de racionalidad y su presunta propiedad de universalidad para dar espacio a lo 'razonable' y 'plausible' reconociendo así la pluralidad de formas de racionalidad. Provista de algunos conceptos wittgensteineanos, señala que para que haya acuerdo en algunas opiniones debe haber previamente un acuerdo en el lenguaje usado y en el hecho de compartir una forma de vida por lo que la situación contractual hipotética de deliberación presupone ya compartir una trama de acuerdos precontractuales que permiten por eso mismo la posibilidad de una comprensión mutua y, por tanto, la posibilidad de desacuerdo; es decir, no hay tal racionalidad abstracta y neutral por encima de las formas de vida que la hacen o no posible. Las reglas procedimentales mismas, presumibles garantías de racionalidad, son en realidad compendios de determinadas prácticas sociales y, como tales, sujetas al desarrollo y al cambio; en este sentido esta perspectiva se inclina por una racionalidad de naturaleza 'contextualista' más afín a los comunitaristas pero se aleja de éstos en cuanto a concebir de una manera esencialista el ethos cultural puesto que las identidades también se constituyen y transforman relacionamente, en interacción con lo distinto. Además del carácter contextual de la racionalidad y la importancia otorgada a las prácticas sociales compartidas, se concibe que el poder es constitutivo de las relaciones sociales por lo que la dimensión de antagonismo es inerradicable en la esfera pública. Bajo estos prepuestos, la autora desarrolla el modelo de democracia agonística: "El modelo presente requiere desarrollar un enfoque que sitúe la cuestión del poder y el antagonismo en su mismo centro. La objetividad social se constituye mediante actos de poder. Ello implica que cualquier objetividad social es en último término política y que debe llevar las marcas de la exclusión que gobierna su constitución. El poder no debería ser concebido como una relación externa que tiene lugar entre dos identidades ya constituidas, sino más bien como el elemento que constituye las propias identidades." (2003: 113).

Desde esta perspectiva, la arena política no es algo donde meramente se disputan intereses de identidades previamente constituidas sino que también se constituyen bajo esas dimensiones políticas y de poder.

Esto supone una toma distancia del enfoque deliberativo que presume que la mayor democratización provendrá de la legitimidad otorgada

por la racionalidad procedimental y, por lo mismo, se disolverán las distorsiones provocadas por el efecto del poder. En realidad, el consenso racional sin exclusiones que pretende superar la dicotomía nosotros/ellos, encubre una hegemonía provisional que ha logrado estabilizar el poder merced a una estrategia exitosa de reconocimiento por parte de determinados sectores, y esto mismo es lo que supone la legitimación. La política supone la configuración de un “nosotros” que se constituye así mismo por medio de la determinación de un “ellos” y esta es la dimensión de antagonismo insuperable. A pesar de este carácter de insuperable, naturalmente que una política democrática restablecerá esa oposición de modo que sea compatible con la democracia pluralista, que el otro sea menos percibido como enemigo que como adversario y esto es lo que implica el giro del antagonismo al agonismo. Sin dudas que esto requiere la adhesión a determinados principios, tales como la libertad y la justicia como así también que sean compartidos, pero la interpretación de sus significados como las maneras de practicarlos conlleva desacuerdos y conflictos, y estos no son resolubles racionalmente por lo que la indecibilidad es infranqueable; la adhesión a esos mismos principios son fruto de una decisión que excluye, naturalmente, a quienes estiman que el orden político debería estar orientado por otros valores. El “pluralismo razonable” de los deliberativos es redescrito aquí bajo la noción de un “pluralismo agonístico” que, a nuestro parecer, nos proporciona una visión más genuina y realista de lo que supone la dimensión conflictiva de la diversidad cultural, religiosa, política o étnica, sujeta a relaciones hegemónicas de poder y cuyas normas y valores de legitimación son contingentes y mudables en tanto son contestables puesto que no hay procedimientos infalibles de producción de consensos.

Veamos como operaría cada uno de estos modelos, plausiblemente y de acuerdo las respectivas caracterizaciones, en el ámbito de la esfera pública. Una de las posibles definiciones de ésta es la proporcionada por Taylor: “...un espacio común donde los miembros de la sociedad se encuentran, a través de una cierta variedad de medios de comunicación (impresos, electrónicos) y también reuniones cara a cara, para discutir asuntos de interés común y, de este modo, ser capaces de formar una opinión común sobre ellos” (1997: 337).

Podríamos agregar que en esta esfera pública se encuentra el sistema educativo.

Probablemente, bajo el modelo ilustrado deliberativo, se propiciaría la interacción e intercambio dialógico entre todos los miembros de la **comunidad** poniendo, eso sí, entre paréntesis las desigualdades de status, cultura, etnia, etc. a los fines que los ciudadanos discutan y deliberen sobre las normas justas y legítimas, regidos por las condiciones de racionalidad procedimentales estipuladas.

Por su parte, los comunitaristas no admitirían que la esfera pública sea un espacio de cultura cero, neutral y transparente sino que en su seno convivirían diversidad de ethos culturales, informados por distintos cuerpos normativos. Una posible prescripción de los comunitaristas, aunque seguramente no todos la compartirían, sería propiciar una multiplicidad de esferas relativamente desconectadas entre sí, cada una con sus valores y estrategias retóricas.

Veamos, por último, cómo concebiría un demócrata radical esta esfera pública. Coincidiría con el comunitarista sobre la multiplicidad de subculturas pero propiciando la coexistencia en un mismo espacio común admitiendo, incluso, que determinadas normas estilísticas y retóricas, como los requerimientos de racionalidad estipulados por los deliberativos, tendrían un carácter hegemónico frente a una variedad de discursos subalternos, con otras voces y estilos. La prescripción sería estimular el debate y la confrontación no sólo con la pretensión de debilitar las hegemonías vigentes en beneficio de otras emergentes, sino como una mediación fértil para reafirmar pero también para reconfigurar y transformar las identidades sociales preestablecidas de modo que la democratización conlleve posibilidades de cambio de los patrones normativos heredados por nuestra particular cultura.

Finalmente, nuestra revisión ha consistido en examinar diversos modelos éticos-políticos, a la luz de los cuales reflexionar sobre las actuales exigencias y desafíos que demanda una educación ciudadana justificando nuestras inclinaciones en la promisoría fertilidad que ofrece la concepción agonística a los propósitos de fortalecer y profundizar la democracia.

Bibliografía

- Bernstein, B. (1996) *Pedagogy, symbolic control and identity*, Taylor & Francis, Londres
- Gargarella, R. (1999) *Las teorías de la justicia después de Rawls*. Paidós, Barcelona.

- Hayward, C. (2004) "Doxa and Deliberation", en *Critical Review of Social and Political Philosophy*, Vol 7.
- Mouffe, C. (1999) *El retorno de lo político*, Paidós, España.
- (2003) *La paradoja democrática*. Gedisa, España.
- (2007) *En torno de lo político*. FCE, Bs. As.
- Novaro, G. (2006) *Educación intercultural: potencialidades y riesgos*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Rawls, J. (1999) *Liberalismo político*, Fondo de Cultura Económica, Bs. As.
- Vallespín, F. (1998) "Introducción a Habermas, J. y Rawls, J", en *Debate sobre el liberalismo político*, Paidós, Barcelona
- Van Der Stoep, J. (2004) "Toward a Sociological Turn in the Contextualist Moral Philosophy", en *Ethical Theory and Moral Practice*, 7.