

Aprendizaje y cultura democrática en la escuela: abordaje teórico y metodológico

Learning and democratic culture in school: a theoretical and methodological approach

Aprendizagem e cultura democrática na escola: abordagem teórica e metodológica

Ramiro Gastón Lobatón Patiño¹

RESUMEN


Este artículo examina el aprendizaje de la democracia y las dimensiones necesarias para promover una cultura democrática en la escuela. Para alcanzar este propósito se utilizó el método crítico-hermenéutico. A partir del estudio de la literatura especializada sobre pedagogía de la democracia, didáctica política, estudios sobre ciudadanía y la cultura escolar, se caracterizan las contribuciones teóricas y metodológicas con relación al aprendizaje de la democracia. Los principales resultados son: El aprendizaje de la democracia es la adquisición de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales, sociales y éticas, a través del cual los estudiantes pueden comprender el orden democrático y activa su disposición a participar en la vida social y escolar. La cultura democrática en la escuela requiere para su promoción de cuatro dimensiones, que se complementan entre sí, ellas son: la dimensión axiológica y ética, la dimensión institucional, la dimensión curricular, metodológica y didáctica y la dimensión de las interacciones.

Palabras clave: Educación Ciudadana. Aprendizaje de la Democracia. Cultura Democrática en la Escuela. Pedagogía de la Democracia. Didáctica Política.

ABSTRACT

This article examines the learning of democracy and the necessary dimensions to promote a democratic culture at school. In order to achieve this purpose, the critical-hermeneutic method was used. From the study of the specialized literature on the pedagogy of democracy, political didactics, studies on citizenship and school culture, the theoretical and methodological contributions to the learning of democracy are characterized. The main results are: learning democracy means the acquisition of cognitive, emotional, social and ethical abilities and skills, through which students can understand the democratic order and activate their willingness to participate in social and school life. The democratic culture in school requires four dimensions for its promotion which complement each other: the axiological and ethical dimension, the institutional dimension, the curricular, methodological and didactic dimension and the dimension of interactions.

Keywords: Citizen Education. Learning Democracy. Democratic Culture at School. Pedagogy of Democracy. Political Didactics.

¹Universidad Católica Boliviana San Pablo, Cochabamba, Bolivia. Correo electrónico: ramirogastonlobaton@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-3122-8991>

RESUMO

Este artigo examina a aprendizagem da democracia e as dimensões necessárias para promover uma cultura democrática na escola. Para atingir esse objetivo, utilizou-se o método crítico-hermenêutico. Por meio do estudo da literatura especializada sobre pedagogia da democracia, didática política, estudos sobre cidadania e cultura escolar, caracterizam-se as contribuições teóricas e metodológicas com relação ao aprendizado da democracia. Os principais resultados são: a aprendizagem da democracia é a aquisição de capacidades e habilidades cognitivas, emocionais, sociais e éticas, por meio das quais os estudantes podem compreender a ordem democrática e ativar sua disposição de participar da vida social e escolar. A cultura democrática na escola requer, para sua promoção, quatro dimensões que se complementam: a dimensão axiológica e ética, a dimensão institucional, a dimensão curricular, metodológica e didática e a dimensão das interações.

Palavras-chave: Educação Cidadã. Aprendizagem da Democracia. Cultura Democrática na Escola. Pedagogia da Democracia. Didática Política.

INTRODUCCIÓN

Los estudios contemporáneos sobre teoría de la democracia y cultura política sostienen que la democracia requiere para sostenerse una cultura democrática. Es decir, “la democracia no puede existir sin instituciones democráticas y leyes, pero tales leyes, sin embargo, en la praxis solo pueden funcionar cuando está anclada en una cultura democrática. Es decir, en valores democráticos, actitudes y costumbres” (Consejo Europa, 2018, p. 15).

Actualmente la democracia en América Latina atraviesa por una profunda crisis, caracterizada por una debilidad de las instituciones democráticas y escasa efectividad de la educación ciudadana (Latinobarómetro, 2021; Celis García, 2022; IDEA Internacional 2023).

Desde la década de los 90 del siglo XX los países de la región han promovido Reformas Educativas dirigidas a orientar sus sistemas educativos hacia el fortalecimiento de las competencias y habilidades para dinamizar la economía en un mundo globalizado y en ese marco, las asignaturas como educación cívica y formación ciudadana han sido devaluadas. Si bien a lo largo del siglo XXI la educación ciudadana adquirió mayor protagonismo en los currículos de los sistemas educativos en América Latina (Cox *et al.*, 2014). Sin embargo, los estudios señalan que los docentes no están suficientemente preparados para desarrollar esta tarea, ni han logrado incorporar el enfoque pedagógico que la educación ciudadana para la democracia requiere, transformándose así en uno de sus eslabones más débiles” (UNESCO, 2017, p. 16). Los resultados de los estudios comparados del ICCS (estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana) muestran que los países de América Latina que participaron en las encuestas tanto en el año 2009 y 2016 tienen un desempeño muy por debajo de la media internacional (Schulz *et al.*, 2011; Schulz *et al.*, 2016; Cuenca, 2020). Por otra parte, en tiempos de fake news y de una enorme avalancha de información es indispensable una formación ciudadana crítica. La escuela, a diferencia de la televisión y la información en las redes sociales, tiene la función de preparar a los estudiantes para su papel de ciudadanos. Estos fenómenos reflejan conflictos sociales y muestran al mismo tiempo una necesidad urgente de actuar para reforzar la formación ciudadana en las escuelas. La escuela no solo introduce a los estudiantes en la integración al sistema político a través de la reproducción de las normas y valores sociales, sino también promueve una formación crítica y un compromiso responsable con la democracia. Sin embargo, el fortalecer una cultura democrática en la escuela constituye aún una tarea pendiente en la investigación educativa en América Latina.

Si bien existen estudios en América Latina sobre formación ciudadana (Cox, Jaramillo y Reimers, 2005; Magendzo Kolstrein y Arias Albañil, 2015; Lobatón Patiño *et al.*, 2020; PNUD, 2021), así como la caracterización y experiencias sobre educación democrática (Martínez Bonafé, 1995; Meyer-Bisch, 1995; Puig Rovira, 2000; Prieto, 2003; Guarro Pallás, 2005; Feito, 2009; Mora, 2012; Osorio Sierra y Castro Zubizarreta, 2017; Celiz García, 2022). Estos estudios no logran ofrecer una discusión teórica sobre los supuestos y enfoques sobre el aprendizaje de la democracia y los componentes que se requieren para fortalecer una cultura democrática en la escuela.

El presente estudio busca examinar qué se entiende por aprendizaje de la democracia y cultura democrática en la escuela; cuáles son sus principales componentes y cómo se operacionaliza su aprendizaje en la escuela. Para alcanzar este propósito el estudio realizó una investigación documental con enfoque crítico hermenéutico de las disciplinas de la pedagogía de la democracia, la formación política (*politische Bildung*) y los estudios de la formación ciudadana que estudian la relación entre la democracia y la educación.

El objetivo de este artículo es examinar, a partir de las teorías y enfoques del aprendizaje de la democracia, las dimensiones necesarias para promover una construcción de una cultura democrática en la escuela.

El artículo está organizado en tres apartados. Inicia con los discursos de democracia y educación, allí se discuten las contribuciones teóricas y metodológicas de la pedagogía de la democracia, la didáctica política y los estudios de la formación ciudadana con relación al aprendizaje de la democracia. El segundo apartado aborda la caracterización de la categoría cultura democrática en la escuela y su operacionalización. Finalmente, en el tercer apartado se extraen aportes para fortalecer la formación inicial de profesores de educación ciudadana en América Latina.

DISCURSOS DE DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN

La relación entre política y pedagogía tiene una larga tradición. En la antigüedad la *paideia* griega se caracterizó por educar a los más jóvenes en los asuntos públicos (Aristóteles, 1988). Sin embargo, fue en la ilustración donde surgió la relación entre democracia y educación como actualmente se conoce. Immanuel Kant expresó esa relación en los siguientes términos. “Hay dos inventos del ser humano que pueden considerarse como los más difíciles, a saber, el arte del gobierno y el arte de la educación y, sin embargo, aún sigue siendo discutida hasta su propia idea” (Kant, 2009, p. 36). Axel Honneth sostiene que el paralelismo que traza Kant muestra el condicionamiento recíproco entre orden político y educación (Habermas, 1999). Así los ilustrados mostraron claramente que “una sociedad basada en los principios de la libertad, igualdad y justicia, requiere que los niños y adolescentes se eduquen como ciudadanos para responder y contribuir al funcionamiento de ese nuevo orden social” (Lobatón Patiño, 2015, p. 68-69).

Ahora bien, esta relación entre democracia y educación se ha hecho problemática, debido que la democracia puede adoptar formas muy diferentes. Markus Gloe sostiene que, “todo aquel que se ocupe del aprendizaje de la democracia debe concretar qué entiende por democracia y qué papel juegan los ciudadanos dentro de este concepto de democracia” (Gloe, 2022, p. 320).

A nivel teórico, la democracia, que etimológicamente deriva de las voces griegas “*Demos*” y “*Kratos*”, traducido como “poder del pueblo”, ha generado a lo largo del siglo XX y XXI una discusión sobre su significación y alcance.

El concepto de democracia ha conocido distintos contenidos sobre qué consiste y cómo debe ser el “gobierno del pueblo”. A nivel filosófico se desarrollaron interpretaciones divergentes sobre democracia, tales como la concepción de democracia liberal (Rawls, 1995), democracia participativa (Dahl, 1999), democracia deliberativa (Habermas, 1999), democracia radical (Mouffe, 2000). Varios de estos conceptos y teorías de democracia entran en confrontación entre sí, resultando de ello un mosaico de interpretaciones sobre la democracia.

Mientras la comprensión liberal de democracia se adscribe a los principios básicos de John Locke, quien acentúa “la primacía del individuo, la protección de los derechos individuales, de la propiedad privada y de la legalidad” (Cfr. Locke, 1955). Debajo de la premisa de una igualdad de derechos de todos los ciudadanos se encuentra una idea de Estado que concibe el ejercicio del poder como legítimo, cuando la decisión y el control de la totalidad de los ciudadanos están debajo del proceso jurídico.

Sobre este supuesto se sustenta la tesis, que todos los ciudadanos son considerados libres y con derechos. En esta línea, John Rawls describe la democracia como un “régimen constitucional democrático”, que establece un marco de principios para especificar los términos justos de cooperación social entre ciudadanos considerados libres e iguales, miembros de una sociedad, caracterizada por el pluralismo (Cfr. Rawls, 1995).

En este modelo, sostiene Mónica Waldis, “los individuos tienen que ser introducidos en el proceso de decisiones, control y delimitación de principios racionales. La legitimidad del estado liberal depende de que todos los ciudadanos puedan aceptar los principios de la constitución de manera libre” (Waldis, 2018, p. 76-77). Esa tarea debe ser desarrollada en las escuelas, promoviendo la capacidad analítica, el manejo científico para explicar los problemas. La propuesta de educación democrática de Amy Gutmann responde a la comprensión de la democracia liberal, ella busca el respeto a las individualidades y sus iguales derechos (Gutmann, 1987, p. 366). La escuela es necesaria para mejorar la democracia porque a través de ella se puede desarrollar una “reproducción social consciente” (Gutmann, 1987, p. 30). Sin embargo, Marcus Gloe subraya que, si bien el estado democrático liberal proporciona a los ciudadanos información para la acción, los ciudadanos son libres de decidir qué papel quieren desempeñar. Pueden elegir entre el papel de espectador o el de ciudadano interviniente (Gloe, 2022, p. 321).

A diferencia de la comprensión liberal, la teoría de la democracia deliberativa concibe la democracia “como una asociación en la que los asuntos se deciden mediante la deliberación pública de los asociados” (Cohen, 2007, p. 127). La deliberación se entiende aquí como “una cierta actitud propicia a la cooperación social, a saber, a esa disposición abierta a ser persuadido mediante razones relativas a las demandas de los otros tanto como a las propias” (Habermas, 1999, p. 237). Este modelo de democracia “se apoya precisamente en las condiciones comunicativas bajo las cuales el procedimiento tiene para sí la presunción de producir resultados racionales porque se lleva a cabo en toda su extensión de un modo deliberativo” (Habermas, 1999, p. 239). Esto significa, que la deliberación y la comunicación pública en el espacio público pueden conducir a resultados razonables y justos a través de los procesos de consulta, diálogo, toma de decisiones y de una participación activa. Es decir, a través de la deliberación en el espacio público los ciudadanos pueden generar “consensos”. A esto se refiere Habermas cuando sostiene que: “El concepto de una política deliberativa solo cobra una referencia empírica cuando tenemos en cuenta una pluralidad de formas de comunicación en las que se configura una voluntad común, a saber: no solo por autocomprensión ética, sino también mediante acuerdo de intereses y compromisos, mediante la elección racional de medios en relación a un fin, las fundamentaciones morales y la comprobación de coherente jurídicamente” (Habermas, 1999, p. 239). De esta manera, todo ciudadano debe poder participar en el espacio público y tener así la misma influencia en la toma de decisiones. En esta teoría democrática se apoya la formación política y la didáctica política que buscan promover la capacidad analítica como condición para la participación democrática dentro como fuera de la escuela (Detjen, 2013; Strassner, 2013; Lobatón Patiño, 2016; Weißeno, 2019; Achour, 2020).

Frente a la teoría de democracia liberal y deliberativa se presenta la teoría radical de la democracia. Ella entiende la democracia como “el marco en el cual los conflictos puedan adoptar una forma de una confrontación agonística entre adversarios en lugar de manifestarse como una lucha

antagónica entre enemigos (Mouffe, 2000, p. 129). Esta teoría realiza un giro hacia “lo político”. Con ello quiere significar que “la dimensión del antagonismo es inherente a las relaciones humanas” (Mouffe, 2000, p. 114) y por ende está presente en todas las sociedades. Es decir, el antagonismo subyace en cada sistema social, discurso o espacio de acción. En cambio, la noción “política” hace referencia en esta teoría al “conjunto de prácticas, discursos e instituciones que tratan de establecer un cierto orden y organizar la convivencia humana en condiciones que son siempre potencialmente conflictivas porque se ven afectadas por la dimensión de lo político” (Mouffe, 2000, p. 114). De esta manera, las sociedades democráticas no pueden eliminar los conflictos. En política, el interés público siempre es un tema de debate.

El planteamiento central de la teoría radical es que el antagonismo es una lucha entre enemigos, mientras el agonismo es una lucha entre adversarios. Así expuesto, el modelo democrático abre el espacio para que los miembros de una comunidad política confronten sus posiciones no como enemigos sino como adversarios. Por lo tanto, en esta teoría la esfera pública sirve para constituir sujetos políticos y, por lo tanto, para politizar y posibilitar la política.

Según Luzia Sievi sostiene que la democracia radical defiende los valores democráticos y que la democracia tradicional no ha cumplido sus promesas de igualdad y participación ciudadana. Así expuesto, la teoría radical detecta que las amenazas internas y externas provocan un progresivo menoscabo de la libertad y los derechos civiles para que el Estado sea más poderoso. Por ello, la preocupación esencial es la defensa de lo político entendido como el poder de la autoinstitución de la sociedad que se refleja prácticamente en la exigencia de una democratización integral de la burocracia, la economía y la ciencia (Sievi, 2017). En esta teoría democrática se apoya la educación democrática de Henry Giroux (1998) y Apple y Bearne (1997), quienes buscan promover y ampliar las formas de vida democrática a través del uso de la reflexión crítica, cuestionando los abusos del Estado y, simultáneamente, motivando a los estudiantes a realizar acciones sociales para bienestar de los otros dentro del espacio público (Cfr. Giroux, 1998, p. 22).

Desde los procesos de socialización política se puede afirmar que, dependiendo del modelo de democracia que un Estado adopte habrá cambios en la forma en que el aprendizaje de la democracia debe ser abordado por la educación ciudadana (Detjen, 2007).

PEDAGOGÍA DE LA DEMOCRACIA Y SU ENFOQUE DE APRENDIZAJE

El término de “pedagogía de la democracia” se refiere a “iniciativas, conceptos, programas y actividades en la praxis y ciencia que persigue la meta de promover la educación para la democracia” (Deutschland Gesellschaft für Demokratiepädagogik, 2018, p. 24). La pedagogía de la democracia, a diferencia de la formación política, surge desde las ciencias de la educación y coloca como núcleo el “aprendizaje de la democracia”. En cambio, la formación política se apoya a nivel disciplinar en la ciencia política.

El origen de la pedagogía de la democracia se ubica en el año 1916, con la publicación de “Democracia y Educación” por John Dewey. Sus planteamientos tales como la comprensión de la democracia; el valor de la experiencia y su potencial en la escuela; la importancia de la colaboración y el desarrollo de hábitos democráticos son considerados como centrales para la pedagogía de la democracia (Cfr. Dewey, 1998).

Para Dewey (1998) la “democracia es más que una forma de gobierno; es primeramente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente” (p. 82). Es decir, una forma de organización social, una concepción ética y no únicamente una forma de gobierno. Con ello quiere caracterizar que “una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus bienes de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus instituciones mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada” (Dewey, 1998, p. 91). La pedagogía de la

democracia recupera esta forma de entender la democracia, ella no se entiende solo como “forma de gobierno”, sino también como “una forma social” y “una forma de vida” (Himmelman, 2018).

En su libro “Demokratie-Lernen. Eine Aufgabe moderner Schulen”, Gerhard Himmelman (2016), desarrolla la democracia como “forma de vida, como forma social y como forma de gobierno”. Cada una de ellas las asocia a un nivel. La democracia como forma de vida se ubica en el primer nivel. Se refuerzan las actitudes afectivo-morales, compuestas por compromisos, actitudes y disposiciones. En ella se fortalecen las disposiciones de comportamiento social y democrático. Es decir, los valores democráticos como la dignidad humana, la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la diversidad, el respeto, la responsabilidad y la auto organización, base para conforman la convivencia en la democracia como forma de vida (Himmelman, 2018; Gloe, 2022). La democracia como forma de vida social la asocia a un nivel intermedio dirigido a promover el aprendizaje social. Es decir, a reconocer que la vida social tiene sus propias reglas civiles, donde la representación de intereses y la negociación tienen lugar a través de organizaciones de la sociedad civil, tales como las asociaciones y sindicatos. Aquí se trabajan las habilidades instrumentales prácticas, como las habilidades para la resolución de conflictos. Finalmente, la democracia como forma de gobierno se ubica en un tercer nivel. Se comprende la democracia en su dimensión institucional, Es decir, conoce las instituciones democráticas, la separación de poderes y Estado de Derecho, así como las leyes y principios que defienden a la persona y los Derechos Humanos.

De esta manera, para Himmelman la competencia democrática es descrita como una compleja interacción de actitudes, capacidades y habilidades (Himmelman, 2005; Seifert y Nagy, 2014). La competencia democrática promueve el aprendizaje político de la democracia a través de la comprensión y análisis de temas y problemas de la sociedad democrática, la toma de decisiones, así como la tolerancia, empatía y solidaridad, civismo. Con ello acentúa, que la competencia democrática no es una virtud congénita o innata, sino un comportamiento, que tiene que ser aprendido e implementado.

Himmelman operacionaliza su concepto de democracia como forma de vida, forma de vida social y forma de gobierno en una organización curricular, que se representa en el siguiente cuadro (Tabla 1). La propuesta de Himmelman permite organizar las tres formas de democracia en una propuesta de estructura curricular de la escuela, considerando los niveles actitudes afectivo-morales (“compromisos”, “actitudes”, “disposiciones”); habilidades cognitivas generales (“conocimiento”, “capacidad de reflexión”), y habilidades instrumentales prácticas (“habilidades”, “estrategias”). Mientras la educación básica privilegia con mayor intensidad el nivel actitudinal afectivo-moral

Tabla 1 - La democracia como forma de vida, forma de vida social y forma de gobierno.

| DEMOCRACIA | forma de vida (personales, sociales, requisitos morales) | Forma de vida social (pluralismo, conflicto, competencia, público, sociedad civil) | forma de gobierno (democracia/política, control de poder, derechos humanos, soberanía popular, derecho, procesos de toma de decisiones) |
|-------------------|---|---|--|
| META/NIVEL | Auto aprendizaje Competencia personal | aprendizaje social competencia social | Aprendizaje de política Competencia democrática |
| BÁSICO | XXX | XX | X |
| SECUNDARIO I | XX | XXX | X |
| SECUNDARIO II | X | XX | XXX |

Fuente: Himmelman (2004, p. 18).

y el aprendizaje social. Sin embargo, no se descuida las habilidades cognitivas. En cambio, en la educación secundaria se avanza gradualmente en el aprendizaje de la política y de las habilidades instrumentales prácticas, sin descuidar el nivel actitudinal.

Himmelman ha propuesto un conjunto de estándares para cada uno de los tres niveles. Los estándares de aprendizaje para el nivel afectivo moral incluyen actitudes relacionadas con: i. reconocimiento y respeto a la dignidad humana y la libertad de cada persona; ii. aceptación del estado de derecho, aspiración por la justicia, el reconocimiento de la igualdad y la diferencia, iii. compromiso con la paz, la no violencia y por una solución participativa y constructiva de conflictos y problemas sociales; iv. confianza en los principios democráticos, instituciones y prácticas y apreciación de la participación cívica, v. reconocimiento del pluralismo y lucha contra el racismo, prejuicio y discriminación y vi. valorar la reciprocidad, la cooperación, la confianza y la solidaridad.

Por su parte, los estándares de aprendizaje para la capacidad cognitiva del aprendizaje de la democracia incluyen entre las principales: i. reconocer un hecho, un enunciado, un problema, una situación, un conflicto; ii. distinguir y comparar afirmaciones, opiniones o hechos según diferentes intereses, necesidades o valores; iii. valorar y evaluar una posición o declaración de acuerdo con sus consecuencias, su relevancia futura y su capacidad para resolver problemas (impactos, viabilidad futura y capacidad de resolución de problemas); iv. argumentar y tomar una posición a favor o en contra según criterios.

Finalmente, los estándares de aprendizaje de habilidades prácticas e instrumentales se refieren a organizar el trabajo en grupo, cooperar en la división del trabajo, asumir tareas, demostrar confiabilidad, perseverancia, diligencia y conciencia (capacidad para interactuar, organizar y cooperar); enfatizar la responsabilidad del grupo, desarrollar normas justas e intereses y necesidades comunes, promover la realización conjunta de tareas (disposición a asumir responsabilidades, sentido de comunidad), entre otros.

Así presentado, las capacidades y habilidades práctico-instrumentales representan un nivel de competencia, que tienen que ser comprendidas siempre en el contexto de actitudes y aprestos cognitivos y afectivo-morales. A los ojos de la pedagogía de la democracia, sin tener en cuenta estos tres niveles y sus características específicas, una democracia estable no podría funcionar.

Ahora bien, a lado de la comprensión de la democracia como forma de vida, forma de vida social y forma de gobierno, la pedagogía de la democracia subraya la tesis de “experimentar la democracia”.

Para los teóricos de esta pedagogía, la democracia es un logro histórico cuya preservación y desarrollo no surge por sí misma, sino depende del conocimiento, las convicciones y la educación de todos. La Democracia se experimenta a través de la combinación de pertenencia, participación, reconocimiento y responsabilidad.

Edelstein y Fauser entienden por aprendizaje de la democracia como “la adquisición de competencias para la acción democrática” y describen la vivencia de la democracia como “la práctica en la praxis de un estilo de vida democrático” (2001, p. 18). Aquí el aprendizaje de la democracia se basa en la experiencia de una forma de vida, en el que las personas jóvenes pueden adquirir elementos de una praxis democrática para la vida. Por ello las “relaciones democráticas se forman sobre diversos niveles de interacción dentro y fuera de la escuela” (Edelstein y Fauser, 2001, p. 18).

Estos teóricos coinciden en que más y mejores proyectos y programas dentro y fuera de la escuela coordinados en red son necesarios, donde los niños y adolescentes pueden adquirir experiencias prácticas para vivir en democracia y desarrollar habilidades para prevenir la violencia (Edelstein y Fauser, 2001, p. 19). Gerhard Himmelman (2004), en su artículo “Aprendizaje de la democracia, Qué, Cómo y para qué” examina aspectos relevantes de la pedagogía de la democracia. Entre sus tesis centrales se encuentra que el aprendizaje de la democracia en la escuela tiene que ser realista y experimentable. No debe reducirse a un aprendizaje cognitivo, tiene que incluir también un

aprendizaje social, que permita un mejor acceso a los jóvenes desde una perspectiva emocionalmente afectiva o motivacional, orientado por etapas (Edelstein y Fauser 2001; Himmelmann 2004; 2016; Weißeno, 2019; Petrik, 2022).

Esto significa por una parte integrar el desarrollo escolar con la cultura escolar. La escuela debe ofrecer orientaciones concretas para vincular los niveles de aprendizaje, tales como el conocimiento, la comprensión y la experiencia articulados con el aprendizaje práctico y dirigidos a fortalecer la conciencia social a través de acciones en beneficio de la comunidad.

LA DIDÁCTICA POLÍTICA Y EL APRENDIZAJE POLÍTICO DE LA DEMOCRACIA

Frente al enfoque de la pedagogía de la democracia, la disciplina de la formación política (politische Bildung) y la didáctica política se ocupan de analizar a nivel teórico, metodológico, didáctico y de la praxis la formación política de los estudiantes alemanes en el sistema escolar.

La meta de la formación política es promover la competencia política en los estudiantes. Esto significa promover conocimientos del sistema democrático, fortalecer la conciencia de la acción responsable dentro de la sociedad democrática, la emisión de juicios propios y la toma de decisiones. Desde el 2000 se han desarrollado teorías y modelos sobre competencias en la formación política (Lobatón Patiño, 2020). Un rasgo común entre los teóricos de la formación política y de la didáctica política es el supuesto de que fortalecer la democracia requiere promover en los estudiantes sus capacidades analíticas. Así expuesto, las capacidades analíticas se presentan como una condición para la participación política.

Los estudios actuales de la didáctica política sobre la promoción de la competencia política señalan la importancia de promover no solo el componente cognitivo, sino también los componentes relacionados con la emoción, los valores y el componente de intencionalidad personal y el de cooperación (Mansel, 2019; Weißeno, 2019). Por ello, el modelo de aprendizaje político de George Weißeno, comprende tanto “cualificaciones básicas cognitivas, motivacionales y de autoregulación, que los estudiantes son capaces de activar para comprender la vida política y su participación en la sociedad democrática” (Weißeno, 2019, p. 2).

Desde el modelo de competencia política se comprende que al lado del desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas juega un papel central la dimensión del saber de la especialidad. Ella se entiende como aquellos conceptos de especialidad, categorías, teorías y modelos de interpretación que permiten al estudiante comprender y analizar la situación política, social, económica y cultural de una sociedad democrática.

La dimensión del saber de especialidad de la competencia política está compuesta por conceptos base y conceptos disciplinares. Weißeno sustenta estos conceptos desde el enfoque psicológico cognitivo del aprendizaje de contenidos y los conecta con la concreción de contenidos a través de una selección didáctica fundamentada en el saber de la didáctica política” (Weißeno, 2012, p. 166).

Los conceptos base le ofrecen al estudiante un “saber conceptual” que explica cómo a partir de conceptos de un campo científico pueden construir redes semánticas para describir y explicar fenómenos y elaborar nuevas ideas a partir de la asignatura de formación ciudadana (Cfr. Richter, 2010).

Desde esta perspectiva el aprendizaje de la democracia se organiza a partir de tres conceptos base. Ellos son el concepto “orden”, “decisión” y “bien común”. Ellas funcionan como principios rectores de la asignatura y son imprescindibles para la competencia política (Tabla 2).

El concepto “orden” denota un nivel de abstracción que involucra las nociones de disposición o correlación entre partes, regidas por algún principio o regla. Así, el orden político es requerido como condición para toda convivencia humana, porque logra “fiabilidad”. Es decir, hace posible que los procesos políticos sean calculables y previsibles. A partir del concepto base de “orden” se estudian conceptos disciplinares como democracia, Estado, Estado de Derecho, derechos fundamentales y representación. Estos conceptos disciplinares son trabajados en las clases, considerando el nivel,

Tabla 2 - Estándares mínimos para el nivel primario.

| CONCEPTOS BASE | CONCEPTOS DISCIPLINARES | TÉRMINOS CONSTITUIDOS |
|----------------|-------------------------|--|
| ORDEN | REPRESENTACIÓN | Representante de la clase; alcalde; concejo |
| | DEMOCRACIA | Principio de mayoría, discusión, referéndum, sistema de partidos |
| | ESTADO | Policía, Frontera |
| | ESTADO DE DERECHO | Fiscal, Abogado defensor, Juez, Ley |
| | DERECHOS FUNDAMENTALES | Libertad de expresión, protección (esfera privada) |
| DECISIÓN | PODER | Autoridad, violencia, liderazgo, obediencia, negociación |
| | PÚBLICO | Acceso, participación, privacidad, Funcionario vs. persona |
| BIEN COMÚN | ELECCIONES | Libre, general, igual, secreto |
| | PARTIDOS | Votantes, campaña electoral, intereses |
| | JUSTICIA | Intercambio, logro |
| | PAZ | Armisticio, guerra |
| | SUSTENTABILIDAD | Política ambiental, pobreza/riqueza, equidad intergeneracional |

Fuente: Weißeno (2019, p. 62).

edad de los estudiantes, su experiencia y conocimientos previos. En educación primaria el concepto “orden” se asocia representantes de clase, se reflexiona sobre la importancia y función de las autoridades locales y principales instituciones.

El segundo concepto base es la “decisión”. Esta categoría es fundamental en la política, porque los ciudadanos deben desarrollar sus capacidades analíticas para la toma de decisiones. Ello es posible, abriendo espacios de reflexión y argumentación para fundamentar una toma de decisión (Weißeno *et al.*, 2010). En la educación primaria se abordan conceptos disciplinares como poder a través de la profundización de temas relacionados con la autoridad, el liderazgo, la violencia y negociación. También se reflexionan conceptos disciplinares como lo público, haciendo referencia a la participación. En la educación secundaria se incrementan conceptos disciplinares como conflicto, legitimidad, elecciones, partidos, entre otros.

El tercer concepto base es el “bien común” que se caracteriza por su meta y la defensa de valores comunes dentro la comunidad política. Aquí se desprenden los valores de justicia, paz, dignidad, bien público.

Así los procesos de aprendizaje de estos contenidos no se reducen solo al concepto, sino buscan la comprensión a través de la problematización y el análisis dirigido a que los estudiantes formulen sus propios juicios. A partir de ello, la didáctica política ayuda a construir aprendizajes partiendo de los conocimientos previos (problematizando e identificando sus motivaciones), recolectando información (explicación y aplicación de conceptos); analizando (casos, controversias, conflictos), elaborando y presentando productos de aprendizaje (Tablas, mapas conceptuales), realizando simulaciones (programas de entrevistas, debates pro – contra); enjuiciando los problemas (comentarios, lectura de cartas a autoridades) y realizando procesos de metacognición (Cfr. Achour, Massing y Strassner, 2020).

CULTURA DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA Y SUS COMPONENTES

CONCEPTO

A partir de la sociología de la cultura, la pedagogía de la democracia y la cultura escolar se examina la categoría “cultura democrática en la escuela”.

La cultura entendida en su sentido amplio como el “conjunto de rasgos adquiridos y transmitidos de unos seres humanos a otros por aprendizaje” hace referencia a los conocimientos y destrezas en todos los ámbitos (material, social, lingüístico, artístico, religioso, etc.), así como instituciones, tradiciones y creencias, estilos de comportamiento, afectos y valores” (Cfr. Albó, 2006, p. 137). Así descrito, lo cultural hace referencia a “Todo saber y conducta aprendida en contraposición a lo simplemente heredado biológicamente”. José Antonio Pérez Tapias subraya que todo ser humano tiene cultura, “puesto que cada uno no puede sino nacer y vivir en un marco cultural determinado; es algo específicamente humano, a la vez producto global de la praxis humana y condicionante de ella como medio que constituye el peculiar hábitat de los hombres de cualquier sociedad (Pérez Tapias, 1995, p. 20).

Los estudios de la antropología señalan que la cultura contiene tres componentes. El componente social, material y simbólico. Mientras el componente social hace referencia a las instituciones y los recursos compartidos socialmente por el grupo, como el idioma, la religión, las normas de conducta social, resultado de su historia, de la adaptación entre esa población humana y el medio ambiente en que habita, y transmitido socialmente. Por su parte, el componente material hace referencia a los objetos o recursos materiales utilizados por los miembros de un grupo, por ejemplo, herramientas, comidas y vestimentas. Finalmente, el componente simbólico hace alusión a los recursos subjetivos que utilizan los miembros de un grupo particular, como ser los valores, creencias y prácticas que funcionan como un marco de referencia para dar sentido al mundo y para relacionarse entre sí.

Estas creencias, valores y tradiciones son transmitidas a las generaciones más jóvenes, pero también son co-construidas en cada generación. Así presentado, la cultura no es una categoría estática, sino, por el contrario, es una totalidad estructurada y dinámica. Rudolf Leiprecht sostiene que los elementos culturales pueden ser asumidos, apoyados, resistidos y/o modificados (Leiprecht, 2004).

En ese contexto, se entiende por cultura democrática como aquel trasfondo compartido que incluye conocimientos, valores democráticos, actitudes, costumbres y prácticas, que constituye la forma en que los miembros de una comunidad política se auto comprenden. Funciona como un marco de referencia para dar sentido y establecer relaciones de colaboración, deliberación y toma de decisiones de forma colectiva.

Los estudios sobre cultura democrática sostienen que la categoría cultura democrática se sustenta mínimamente en dos supuestos, que se relacionan de manera interdependiente. Por una parte, es necesario que los ciudadanos adquieran una serie de competencias para poder participar de manera efectiva en los procesos democráticos y, por otro, se requiere, además de ciudadanos competentes, estructuras políticas y jurídicas adecuadas para apoyar el ejercicio de las competencias de los ciudadanos. Esto se debe a que las estructuras y los procedimientos institucionales y las oportunidades para una participación activa que se brindan o se niegan a los ciudadanos pueden servir como habilitadores o inhibidores importantes de acciones democráticas e interculturales que los ciudadanos pueden asumir (Consejo de Europa, 2018). Por lo tanto, existe una relación de interdependencia entre la adquisición de competencias y el funcionamiento de las instituciones para que se promueva una cultura democrática.

Desde la pedagogía de la democracia se comprende por cultura democrática de la escuela como “un proceso de desarrollo de calidad sostenible en el que participan el mayor número posible de

actores escolares, donde la democracia debe aprenderse y vivenciarse al mismo tiempo”. Ella puede describirse como aquella expresión más exhaustiva de una escuela democrática, ella es caracterizada por su forma de organizar los procesos de aprendizaje y el desarrollo de capacidades y habilidades democráticas sustentada en la cultura escolar. En ese marco, los diferentes teóricos coinciden que una cultura democrática en la escuela no es posible sustentarla sin considerar la “cultura escolar” (Gutmann, 1987; Apple y Bearne, 1997; Giroux, 1998; Guarro Pallás, 2005; Himmelmann, 2016; Gloe, 2022).

Kathrin Müthing (2013) nos recuerda que el concepto de cultura escolar tiene diferentes interpretaciones sobre contenidos y estructura. La cultura escolar se entiende en este estudio como un constructo de valores y normas que inciden en la vida escolar a través de una organización institucional y la promoción de formas de enseñanza y aprendizaje.

A partir de los estudios realizados sobre cultura democrática escolar se detectan tres niveles de aproximación. El primero hace referencia a los procesos de democratización en el aula, subrayando las prácticas de enseñanza con relación a la participación del alumnado, educación para la autonomía y las relaciones profesor – estudiante (Apple y Bearne, 1997; Puig Rovira, 2000). El segundo apunta a la democratización del currículo, centrado en la selección de contenidos desde un enfoque de democrático (Apple y Bearne, 1997; Giroux, 1998). El tercero se concentra en la democratización y gobierno escolar, resaltando la participación de todos los miembros de la comunidad escolar (Cfr. Giroux, 1998; Puig Rovira, 2000; Prieto, 2003; Guarro Pallás, 2005; Himmelmann, 2016).

De esta manera, la categoría cultura democrática de la escuela se enmarca dentro de los procesos de socialización política, a través del cual los estudiantes son introducidos a la comprensión del orden social democrático, aprenden un conjunto de conocimientos, valores democráticos, formas de vida y normas de comportamiento e instituciones que sirven para regular el orden social y escolar. Este proceso no es lineal, ni unidireccional. Sino, por el contrario, se puede describir como un proceso de co-construcción donde interactúan todos los actores al interior de un marco de organización institucional con formas de enseñanza y aprendizaje dentro como fuera de la escuela.

COMPONENTES DE LA CULTURA DEMOCRÁTICA EN LA ESCUELA

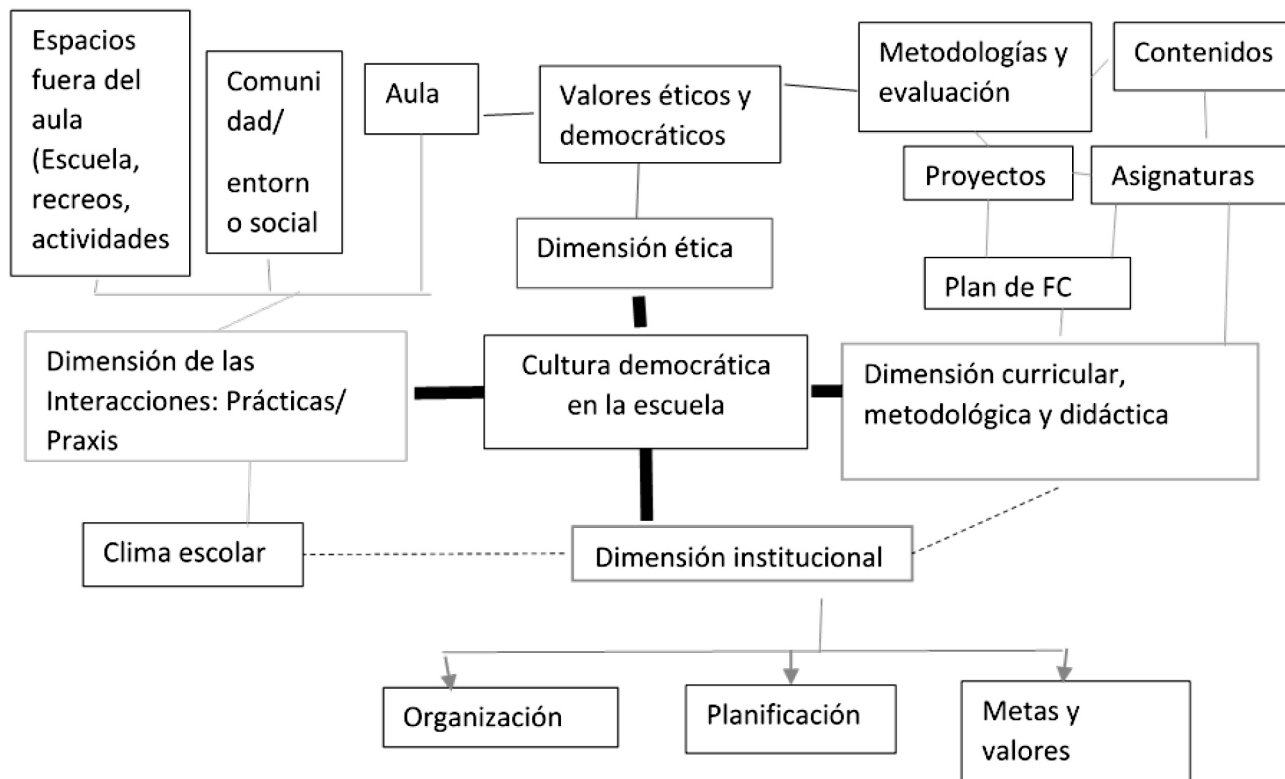
Desde el análisis de los enfoques de la pedagogía de la democracia y la cultura escolar se identifican cuatro dimensiones de la cultura democrática en la escuela, que en la praxis se encuentran interrelacionadas, ellas son: i. la dimensión axiológica y ética, que hace referencia a los valores democráticos; ii. la dimensión institucional, que hace describe la organización de la escuela y los espacios de toma de decisiones; iii. la dimensión curricular, metodológica y didáctica que muestra cómo se organiza los procesos de aprendizaje y iv. la dimensión de las interacciones, que cuenta de los espacios de aprendizaje y clima escolar, tanto en el aula, la escuela y la comunidad (Figura 1).

DIMENSIÓN AXIOLÓGICA Y ÉTICA

La dimensión axiológica y ética de la cultura democrática en la escuela se refiere al conjunto de valores y principios democráticos que funcionan a nivel normativo como un marco de referencia que orienta a todos y cada uno de sus miembros. En ese sentido, ofrece una visión clara de los compromisos que asume una escuela democrática tanto a nivel institucional, de organización escolar, curricular como interpersonal y social.

La cultura democrática en la escuela no se reduce a identificar un conjunto de valores democráticos, ella comprende la democracia como un orden ético-político. En esta línea, el valor de la democracia radica en la creencia fundamental de la posibilidad de la vida pública y el desarrollo de formas de solidaridad entre miembros que, proviniendo de diferentes orígenes culturales y estratificaciones sociales, pueden convivir, resolver sus conflictos y proyectar metas comunes para el bienestar de todos los miembros de la comunidad política. Por ello, las escuelas democráticas

Figura 1 - Dimensiones de la cultura democrática en la escuela.



Fuente: elaboración propia (2023).

privilegian los valores democráticos de la dignidad humana, la libertad, la igualdad, la justicia, la participación, la colaboración, la deliberación, la responsabilidad personal y social, la solidaridad, el pluralismo, el reconocimiento y el bien común a lado de la promoción de los Derechos Humanos. (Cfr. Giroux, 1998; Cox, Jaramillo y Reiners, 2005; Guarro Pallás, 2005). Las escuelas democráticas explicitan estos valores democráticos en su misión, visión y objetivos. Ellos dan identidad y orientación a los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto dentro como fuera de la escuela.

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL

La escuela como institución educativa posee una estructura organizacional, “ella busca alcanzar unas metas determinadas, tiene una división interna del trabajo y una estructura de roles, donde interactúan directores, equipo técnico-pedagógico, profesores, estudiantes, ubicados en instalaciones escolares” (Cfr. Langenohl, 2008, p. 817).

La construcción de una cultura democrática en la escuela requiere que las metas y valores de una educación democrática sean operacionalizadas a nivel institucional. Esto significa que la escuela democrática debe disponer de instancias de gestión y coordinación para diseñar planes, proyectos y acciones para generar experiencias democráticas en escenarios controlados. La formación ciudadana democrática no puede dejarse solo a la buena voluntad de algunos profesores que imparten la asignatura de educación ciudadana. Ella tiene que ser asumida institucionalmente. Es decir, en ella participan todos los miembros de la comunidad escolar. Uno de los principales problemas que tropiezan muchas escuelas en Latinoamérica para promover las competencias de la formación ciudadana democrática estriba en que no se dispone de profesores con formación especializada en este ámbito disciplinar y esas escuelas no cuentan tampoco con equipos de gestión y coordinación para orientar y monitorear estos procesos de aprendizaje.

DIMENSIÓN CURRICULAR, METODOLÓGICA Y DIDÁCTICA

Si el planteo central es promover una cultura democrática en la escuela a través de un proceso de desarrollo de calidad sostenible en el que participan el mayor número de actores escolares como estudiantes, profesores, padres y actores de la comunidad para posibilitar espacios de aprendizaje y vivencia democrática, ella debe ser organizada tanto en la estructura curricular como fuera de ella.

Cada escuela se rige por el currículo base de su país definido por el Ministerio de Educación, éste constituye un primer nivel de concreción curricular y se concreta en los programas de estudios oficiales.

Un segundo nivel de concreción curricular es examinar la propuesta del Ministerio de Educación con relación a la formación ciudadana. Ella brinda a nivel curricular los objetivos de aprendizaje, objetivos de aprendizaje transversales y ambientes de aula participativo y democráticos.

Las escuelas democráticas requieren realizar un tercer nivel de concreción curricular que permita organizar su plan de formación ciudadana democrática.

El plan de formación ciudadana democrática es una forma, entre otras, que dispone la escuela para organizar los procesos formativos para el aprendizaje y vivencia de la democracia en la escuela. Ella articula de manera coherente y creativa los fines, contenidos y las asignaturas que el currículo nacional señala como prioritarias para la formación ciudadana con el enfoque y estructura curricular de la pedagogía de la democracia.

A partir de la identificación de las metas con relación a las actitudes afectivo-morales, habilidades cognitivas generales y habilidades instrumentales prácticas se organizan las asignaturas que contribuyen a esos propósitos para constituir equipos de trabajo por nivel, cuyo fin es elaborar un plan general de formación ciudadana democrática. Esta fase de planificación requiere la participación no solo de los profesores, sino también del plantel directivo pedagógico.

De esta manera, el Plan de Formación ciudadana democrática se apoya en un enfoque holístico y dialógico.

Desde la dimensión metodológica, la educación democrática busca afectar la forma en que se enseña y aprende. El primer rasgo metodológico que orienta el aprendizaje de la democracia en la escuela es que ella tiene que ser realista y experimentable. Las metodologías de aprendizaje centrado en la resolución de problemas, pedagogía conflictual, aprendizaje experimental, aprendizaje comunitario y aprendizaje de servicio (Koopmann, 2007; Heitz, 2011) buscan articular los niveles de aprendizaje, tales como el conocimiento y la comprensión con la experiencia a través de un aprendizaje práctico conectado con la vida cotidiana de la escuela y de la comunidad. Este tipo de metodologías inciden favorablemente en el aprendizaje social, promueve la disposición de los jóvenes a participar activamente en la vida de la comunidad escolar y social, activa el sentimiento de pertenencia, la colaboración, el reconocimiento y la responsabilidad. De esta manera, los proyectos y programas dentro y fuera de la escuela coordinados en red son necesarios, allí estudiantes pueden adquirir experiencias prácticas para convivir dentro del espacio público.

Desde la dimensión didáctica se busca que las asignaturas como formación ciudadana o asignaturas análogas (como formación cívica y ética; educación moral y cívica; ciencias sociales, Historia, Filosofía), que tienen contenidos relacionados con la educación ciudadana, la sociedad democrática y la promoción de los Derechos Humanos, organicen los componentes de la enseñanza, tomando en consideración las metas, contenidos y los procesos de aprendizaje en función a la promoción de capacidades, habilidades y destrezas intelectivas para comprender y analizar los temas y problemas de la sociedad democrática.

De esta manera, la promoción de una cultura democrática en la escuela requiere articular el aprendizaje ético social con el aprendizaje ético político. La meta de la dimensión ético social es promover la capacidad para la acción responsable y solidaria dentro del espacio público. En cambio, la meta del aprendizaje ético político es promover la capacidad crítica para la emisión de juicios

propios y toma de decisiones en función del bien común. De esta manera, la colaboración y la deliberación son dos componentes que privilegia la cultura democrática en la escuela.

DIMENSIÓN DE LAS INTERACCIONES

La cultura democrática en la escuela se cristaliza en las interacciones. Es decir, en el tipo de relaciones que se establecen entre los diferentes miembros de la comunidad. La democracia a diferencia de otras formas de gobierno pone a la persona en el centro. El respeto a la dignidad humana significa tratar a todo ser humano como fin en sí mismo. De ello se desprende que las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad deben estar mediadas por relaciones de reconocimiento recíproco, que generan las condiciones para generar el diálogo, la escucha, la colaboración. La escuela como institución educativa tiene un conjunto de reglas y sus miembros cumplen un conjunto determinado de roles en el proceso educativo. Sin embargo, la escuela brinda también un interesante espacio para el aprendizaje de la democracia en el aula, la escuela y en la comunidad. Uno de esos mecanismos tiene que ver con la participación. En sentido amplio, la participación es aquella acción de los miembros de una comunidad para buscar el bien público y bienestar de la comunidad. En el área de la educación, la participación es comprendida como aquella “acción de involucramiento y colaboración, en un marco de respeto de las y los integrantes de la comunidad educativa, permitiendo que la gestión global de la misma cuente con mayores niveles de legitimidad” (MINEDUC, 2017, p. 45).

En el aula se promueve la participación cuando los docentes tienen la disposición de oír al otro, de generar diálogo, de abrir espacios de deliberación y argumentación con sus estudiantes, cuando busca la solución de conflictos a través de la mediación y cooperación. También se promueve la participación cuando el profesor involucra a los estudiantes solicitando su colaboración en determinadas tareas y actividades realizadas en el aula. La participación avanza en su dimensión social organizando y gestionando proyectos escolares con otras instituciones y la participación en su dimensión política se desarrolla en los consejos escolares y en los centros de alumnos donde no solo participan en las elecciones de sus mesas directivas, sino también en la toma de decisiones frente a la dirección escolar. De esta manera, la cultura democrática escolar genera condiciones para un clima escolar que propicia la participación, la colaboración, la emisión de juicios propios y la solidaridad.

APORTES PARA FORTALECER LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN CIUDADANA EN AMÉRICA LATINA

El “estudio sobre la situación actual de la docencia en la educación y formación técnica profesional en Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela”, publicada el 2021 por la UNESCO señala que “los sistemas de formación docente en la región tienen aún limitaciones en cuanto a calidad, coherencia, inclusión, pedagogía, innovación, rol de los docentes y eficacia” (UNESCO, 2021, p. 58). Este dato coincide con la principal conclusión a la que llega el “Informe Regional 2015. Educación ciudadana y formación docente en países de América Latina”, que sostiene que, a pesar de que los países de la región se esforzaron por impulsar propuestas curriculares en ciudadanía, “la formación docente especializada en el área ha tendido a quedar rezagada” (Magendzo Kolstrein y Arias Albañil, 2015, p. 9). Es decir, “los docentes no están suficientemente preparados para desarrollar esta tarea, ni han logrado incorporar el enfoque pedagógico que la educación ciudadana para la democracia requiere, transformándose así en uno de sus eslabones más débiles” (UNESCO, 2017, p. 16).

Frente a esta situación se hace necesario promover en el área de la formación inicial docente, así como en el área de formación continua de profesores programas especializados que privilegien el aprendizaje de competencias profesionales en el área de formación ciudadana, buscando formar graduados especializados en el desempeño laboral, entregando herramientas para realizar innovación educativa en las instituciones educativas. Su propósito es potenciar en los profesionales

el dominio teórico y las habilidades pedagógicas y didácticas de especialidad para diseñar, aplicar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes para la formación ciudadana, así como las capacidades para gestionar procesos dentro como fuera de la escuela. En esa línea, los aportes de la pedagogía de la democracia, la didáctica política y los estudios de la ciudadanía ofrecen bases teóricas, metodológicas y didácticas. La formación puede incluir una estructura en tres niveles. El nivel básico, el nivel de especialidad y el nivel de praxis.

El nivel básico tiene la finalidad desarrollar conocimientos, teorías y modelos fundamentales de ciencia política, derecho y sociología, que le permitan a los profesores en formación comprender y analizar las bases de la cultura política; conocer a nivel cognitivo, actitudinal y procedimental los valores democráticos, así como poseer conocimientos y teorías actuales sobre la escuela como esfera pública, la comunidad y la participación ciudadana. Aquí pueden estudiarse módulos como “Bases de la democracia y ciudadanía”, “Educación en valores democráticos” y la “Escuela, comunidad y participación ciudadana”.

El nivel de especialidad tiene como finalidad desarrollar los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos de la formación ciudadana y la promoción de una cultura democrática en la escuela. En este nivel se pueden estudiar los módulos de “Fundamentos de la formación ciudadana y la pedagogía de la democracia”, “didáctica política” y “metodologías activas y gestión de proyectos en la escuela”.

Finalmente, el nivel de la praxis busca promover las capacidades y habilidades a nivel metodológico e investigativo. La intención es que los profesores puedan desarrollar proceso de innovación en las escuelas a través del desarrollo de procesos de investigación – acción.

CONCLUSIONES

La democracia a nivel normativo se presenta no solo como un “orden político” a partir del cual se toman decisiones colectivas mediante mecanismos de participación ciudadana, sustentada en los principios de la dignidad humana, la defensa de la libertad, la promoción de la igualdad y la búsqueda del bien común, reflejado en el establecimiento del Estado de Derecho, la división de los poderes y la participación ciudadana. La democracia es también una forma de vida social a través de la que los ciudadanos conviven dentro del espacio público y establecen relaciones de colaboración para resolver sus problemas. El valor de la democracia radica en la creencia fundamental de la posibilidad de la vida pública, así como el desarrollo de formas de solidaridad entre sus miembros, ellos pueden resolver sus conflictos y proyectar metas comunes para el bienestar de todos los miembros de la comunidad política. Ese constituye el núcleo de la democracia que la hace diferente de otras formas políticas.

A nivel de la filosofía política han surgido varias concepciones de democracia de las cuales se desprenden diferentes tipos de educación democrática. Sin embargo, desde la pedagogía de la democracia, la formación política y los estudios de la ciudadanía, disciplinas que abordan como objeto de estudio “la educación democrática”, comprenden la democracia en su sentido normativo.

El aprendizaje de la democracia hilvana el ámbito ético social con el ámbito ético político. Desde la pedagogía de la democracia el aprendizaje articula actitudes afectivo morales, que apuntan a promover un conjunto de valores democráticos para promover conciencia sobre el bien común (democracia como forma de vida), pasando por desarrollar capacidades y habilidades analíticas, que buscan comprender y analizar el orden político democrático (democracia como forma política) y activar las habilidades instrumentales – prácticas, a través de la participación en proyectos en bienestar de la comunidad escolar como de la ciudad. De esta manera, el aprendizaje no se reduce a un nivel cognitivo, sino que integra la esfera personal y social.

Para la pedagogía de la democracia los procesos de aprendizaje y enseñanza deben ser en la escuela realistas y experimentables. La experimentación en espacios controlados en la escuela promueve pertenencia, reconocimiento, responsabilidad y participación. De esta manera, el

aprendizaje de la democracia se entiende como el desarrollo de un conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales, sociales y éticas, a través del cual los estudiantes pueden comprender el orden democrático y activa su disposición a participar en la vida social y escolar.

Desde la didáctica política el aprendizaje de la democracia requiere promover las capacidades analíticas en los estudiantes, porque ella se constituye en una condición previa para la participación. A medida que se desarrollan las capacidades analíticas de los ciudadanos, ellos podrán contribuir a analizar los problemas de su sociedad y con ello, ayudarán a mejorar su democracia.

La categoría cultura democrática de la escuela se entiende como un proceso de desarrollo de calidad sostenible en el que participan el mayor número posible actores escolares, donde la democracia debe aprenderse y vivenciarse al mismo tiempo. Ella se describe como una forma de organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo de capacidades y habilidades democráticas, sustentada en una cultura escolar. Así descrito, la cultura democrática en la escuela se ubica dentro de los procesos de co-construcción a partir del cual los diferentes actores escolares y las instancias de organización institucional como las diferentes formas de enseñanza y aprendizaje interactúan para promover el aprendizaje de la democracia en la escuela.

El presente estudio ha identificado y caracterizado cuatro dimensiones de la cultura democrática en la escuela, que en la praxis se encuentran interrelacionadas, ellas son: la dimensión axiológica y ética, que hace referencia a los valores democráticos; la dimensión institucional, que hace describe la organización de la escuela y los espacios de toma de decisiones; la dimensión curricular, metodológica y didáctica que muestra cómo se organiza los procesos de aprendizaje, y la dimensión de las interacciones, que cuenta de los espacios de aprendizaje y clima escolar, tanto en el aula, la escuela y la comunidad.

REFERENCIAS

ACHOUR, Sabine. Politische Urteilsbildung. Grundlegende Methoden der politischen Urteilsbildung. En: ACHOUR, Sabine; FRECH, Sigfried; MASSING, Peter; STRASSNER, Vait (eds.). **Methodentraining für den Politikunterricht**. Frankfurt: Wochenschau, 2020. p. 244-255.

ACHOUR, Sabine; MASSING, Peter; STRASSNER, Vait (eds.). **Methodentraining für den Politikunterricht**. Frankfurt: Wochenschau, 2020.

ALBÓ, Xavier. Ciudadanía étnico cultural en Bolivia. En: ZEGADA, María Teresa; FARAH H., Ivonne; ALBÓ, Xavier. **Ciudadanías en Bolivia**. La Paz: Corte Nacional Electoral, 2006. p. 137-248.

APPLE, Michael W.; BEANE, James A. **Escuelas democráticas**. Madrid: Morata, 1997.

ARISTÓTELES. La formación de los jóvenes. En: ARISTÓTELES. **La política**. Madrid: Gredos, 1988. p. 455-477.

CELIZ GARCÍA, Zaida María. Democracia en la Escuela. Dos experiencias pedagógicas alternativas en México. **Perfiles Educativos**, Universidad Nacional Autónoma de México, v. 44, n. 147, p. 147-165, jul-sept. 2022. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.177.60737>

COHEN, Joshua. Deliberación y legitimidad democrática. **Cuaderno Gris**, n. 9, p. 127-145, 2007. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2529642>. Acceso en: 28 jun. 2022.

CONSEJO EUROPA. **Competencias para una cultura democrática**. Convivir en pie de igualdad en sociedades democráticas culturalmente diversas. Lima: IPEDEHP – Instituto EDUCA-IESPP CREA, 2018.

COX, Cristián; BASCOPE, Martín; CASTILLO, Juan Carlos; MIRANDA, Daniel; BONHOMME, Macarena. **Educación ciudadana en América Latina: prioridades de los currículos escolares**. Ginebra: UNESCO, 2014.

COX, Cristián; JARAMILLO, Rosario; REIMERS, Fernando. **Educación para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción**. Washington: BID, 2005.

CUENCA, Ricardo. Educación y democracia en América Latina: Un asunto de desarrollo sostenible. **Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado**, Universidad de Granada, v. 24, n. 3, p. 27-47, 2020. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i3.13213>

DAHL, Robert A. **La democracia**. Una guía para los ciudadanos. Buenos Aires: Taurus, 1999.

DETJEN, Joachim. **Politische Bildung**. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. München: Oldenburg Verlag, 2007.

DETJEN, Joachim. **Urteilsbildung im politischen Unterricht**. Wiesbaden: Wochenschau Verlag, 2013.

DEUTSCHLAND GESELLSCHAFT FÜR DEMOKRATIEPÄDAGOGIK. **A, B, C der Demokratiepädagogik**. Initiativen, Konzepten, Programmen und Aktivitäten. Berlin: Förderverein Demokratisch Handeln e.V. Verlag, 2018.

DEWEY, John. **Educación y democracia**. Madrid: Morata, 1998.

EDELSTEIN, Wolfgang; FAUSER, Peter. **Demokratie Lernen un Leben**. Gutachten zum Programm. Bonn: BLK, 2001.

FEITO, Rafael. Escuelas democráticas. **Revista de la Asociación de Sociología de la Educación**, Federación de Sociología Española, v. 2, n. 1, p. 17-33, ene. 2009. <https://doi.org/10.7203/RASE.2.1.8611>

GIROUX, Henry A. **La escuela y la lucha por la ciudadanía**. México: Siglo XXI, 1998.

GLOE, Markus. Demokratielernen als Politische Bildung. En: SANDERS, Wolfgang; POHL, Kerstin (eds.). **Handbuch Politische Bildung**. Frankfurt: Wochenschau Verlag, 2022, p. 296-302.

GUARRO PALLÁS, Amador. La transformación democrática de la cultura escolar: Una respuesta justa a las necesidades del alumnado en zonas desfavorecidas. **Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado**, Universidad de Granada, v.1, n. 1, p. 1-48, abr. 2005. ISSN: 1138-414X

GUTMANN, Amy. **La educación democrática**. Una teoría política de la educación. Barcelona: Paidós, 1987.

HABERMAS, Jürgen. Tres modelos normativos de democracia. En: HABERMAS, Jürgen. **La inclusión del otro**. Estudios de teoría política. Barcelona: Paidós, 1999. p. 231-246.

HEITZ, Sylvia. Citizenship Education in Action – Das demokratiepädagogische Programm einer Gesamtschule in England. En: WIDMAIER, Benedikt; NONNENMACHER, Frank (eds.). **Active Citizenship Education**. Internationale Anstöße für die Politische Bildung. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, 2011. p. 96-107.

HIMMELMANN, Gerhard. **Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?** Berlin: BLK, 2004.

HIMMELMANN, Gerhard. **Was ist Demokratiekompetenz?** Ein Vergleich von Kompetenzmodellen unter Berücksichtigung internationaler Ansätze. Berlin: BLK, 2005.

HIMMELMANN, Gerhard. Demokratie-Lernen. Eine Aufgabe moderner Schulen. En: DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR DEMOKRATIEPÄDAGOGIK e.V. (Ed.). **Hommage an die Demokratiepädagogik – 10 Jahre DeGeDe**. Berlin: DeGeDe, 2016. p. 61-74.

HIMMELMANN, Gerhard. **Demokratie lernen**. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag, 2018.

HONNETH, Axel. La educación y el espacio público democrático. Un capítulo descuidado en la Filosofía Política. ISEGORA. Revista de Filosofía Moral y Política, Instituto de Filosofía del CSIC, n.49, p. 377-395, 2013. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2013.049.01>

IDEA INTERNACIONAL. **El estado de la democracia en el mundo 2022**. Forjar contratos en tiempos de descontento. Estocolmo: Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral, 2022.

KANT, Immanuel. **Sobre la pedagogía**. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba, 2009.

KOOPMANN, F. Klaus. Politische Bildung in den USA. En: SANDER, Wolfgang (ed.) **Handbuch Politische Bildung**. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, 2007. p. 652-668.

LANGENOLH, Andreas. Die Schule als Organisation. En: WILLENS, Herbert (ed.). **Lehr (er) buch Soziologie**. Für die pädagogischen und soziologischen Studiengänge. Wiesbaden: VS Verlag, 2008.

LATINOBARÓMETRO. **Informe 2021**. Disponible en: <https://www.latinobarometro.org/latContents.jsp>. Acceso en: 05 sept. 2022.

LEIPRECHT, Rudolf. Kultur - Was ist eigentlich? **Arbeitspapiere IBKM** n. 7. Oldenburg, 2004. Disponible en <https://uol.de/f/1/inst/paedagogik/personen/rudolf.leiprecht/Kulturtextveroeffentl..pdf>. Acceso en: 10 ene. 2023.

LOBATÓN PATIÑO, Ramiro Gastón. **La dimensión intercultural de la ciudadanía**. Fundamentación de un modelo crítico constructivo de formación docente para la especialidad de formación ciudadana intercultural en Bolivia. Cochabamba: Verbo Divino, 2015.

LOBATÓN PATIÑO, Ramiro Gastón. El ámbito científico de la formación política: elementos conceptuales y líneas de investigación. **Educación y Educadores**, Universidad de la Sabana, v. 19, n. 2, p. 254-274, 2016. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.5>

LOBATÓN PATIÑO, Ramiro Gastón. Modelos de competencias sobre formación política: aporte a la formación inicial docente en educación ciudadana. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-23, 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250050>

LOBATÓN PATIÑO, Ramiro Gastón; PRECHT GANDARILLAS, Andrea; MUÑOZ CANESSA, Ítalo; VILLALOBOS MARTÍNEZ, Alejandro. Racionalidades sobre formación ciudadana en la formación inicial docente. **Perfiles Educativos**, Universidad Nacional Autónoma de México, v. 42, n. 168, p. 76-93, 2020. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58892>

MAGENDZO KOLSTREIN, Abraham; ARIAS ALBAÑIL, Rafael Andrés. **Informe Regional 2015**. Educación ciudadana y formación docente en países de América Latina. Bogotá: SREDECC, 2015.

MANSEL, Sabine. Theorien und Modelle für die politikdidaktische Forschung. En: WEISSENO, Georg (ed.). **Politik Lernen**. Studien und theoretische Ansätze. Wiesbaden: Springer Verlag, 2019. p. 41-58.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. Cultura democrática y escuela pública. Una hipótesis de trabajo. **Investigación en la Escuela**, n. 26, p. 55-68, 1995. Disponible en: <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/8350>. Acceso en: 6 feb. 2022.

MEYER-BISCH, Patrice. **Cultura democrática: un desafío para las escuelas**. Paris: UNESCO, 1995.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE (MINEDUC). **Orientaciones para la participación de las comunidades educativas**. Santiago de Chile: MINEDUC, 2017.

MORA, David. Formación democrática y escuelas democráticas para la construcción de ciudadanía crítica. **Integra Educativa**, v. 5, n. 2, p. 11-44, 2012. Disponible en: <http://www.scielo.org/bo/pdf/rii/rii/v5n2/v5n2a02.pdf>. Acceso en: 08 sept. 2022.

MOUFFE, Chantal. **La paradoja democrática**. El peligro del consenso en la política contemporánea. Barcelona: Gledisa, 2000.

MÜTHING, Kathrin. **Organisationskultur im schulischen Kontext. theoriebasierter Einsatz eines Instrumentes zur Erfassung der Schulkultur**. P.134. Tesis (Doctorado en Filosofía). Facultad de Ciencias de la Educación y Sociología de la Universidad Técnica de Dortmund, Bochum, 2013.

OSORIO SIERRA, José Manuel; CASTRO ZUBIZARRETA, Ana. Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 75, n. 2, p. 89-108, 2017. <https://doi.org/10.35362/rie7522635>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **La formación inicial docente en educación para la ciudadanía en América Latina**. Análisis comparado de seis casos nacionales. Estrategia regional sobre docentes. Santiago: OREALC-UNESCO, 2017.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Estudio sobre la situación actual de la docencia en la educación y formación técnica profesional en Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela**. Santiago de Chile: UNESCO, 2021.

PÉREZ TAPIAS, José Antonio. **Filosofía y crítica de la cultura**. Madrid: Trotta, 1995.

PETRIK, Andreas. Adressatenorientierung. En: SANDER, Wolfgang; POHL, Kerstin (eds.). **Handbuch Politische Bildung**. Frankfurt: Wochenschau Verlag, 2022. p. 215-222.

PRIETO, Marcia. Educación para la democracia en las escuelas: un desafío pendiente. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 33, n. 2, p. 1-11, 2003. <https://doi.org/10.35362/rie3322984>

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD). **12 claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile**. Santiago de Chile: PNUD, 2021. Disponible en: https://www.estudiospnud.cl/wp-content/uploads/2021/04/Interiortapas_12claves-web-PP-final-003.pdf. Acceso en: 15 mar. 2022.

PUIG ROVIRA, Jo sep Ma. ¿Cómo hacer escuelas democráticas? **Educação e Pesquisa**, v. 26, n. 2, p. 55-69, 2000. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ppYTFgR3pMfNnpkFrFpCfps/?format=pdf&lang=e>. Acceso en: 28 sept. 2022.

RAWLS, John. **Liberalismo político**. México: FCE, 1995.

RICHTER, Dagmar. Basis- und Fachkonzepte der Politik. Ein konsensuell erarbeitetes Kompetenzmodell. En: DEBUS, Bernward; MASSING, Peter (eds.). **Kompetenzen im politikunterricht**. Politik und Wirtschaft unterrichten. Wochenschau, 2010. p. 58-69.

SCHULZ, Wolfram; AINLEY, John; FRAILLON, Julian; LOSITO, Bruno; AGRUSTI, Gabriella. **IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016**. Assessment Framework. Nueva Zelanda: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), 2016.

SCHULZ, Wolfram; AINLEY, John; FRIEDMAN, Tim; LIETZ, Petra. **Informe Latinoamericano del ICCS 2009**. Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de secundaria en seis países de América Latina. Amsterdam: Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), 2011.

SEIFERT, Anne; NAGY, Franziska. **Demokratische Bildung im Unterricht**. Schulische Entgagement-Projekte und ihr Beitrag zu Demokratiekompetenz. Wiesbaden: Springer Verlag, 2014.

SIEVI, Luzia. **Demokratie ohne Grund** - kein Grund für Demokratie? Zum Verhältnis von Demokratie und Poststrukturalismus. Bielefeld: transcript Verlag, 2017.

STRASSNER, Veil. Welche Methoden passen zu welchen Inhalten? En: FRECH, Siegfried; BÄDEN, Valeska (eds.). **Leitfaden Referendariat im Fach Politik**. Schwalbach: Wochenschau Verlag, 2013. p. 87-101.

WALDIS, Monika. Demokratietheorie und Erziehungsideal im Diskurs der Politischen Bildung in der Schweiz. En: ZIEGLER, Béatrice; WALDIS, Monika (eds.). **Politische Bildung in der Demokratie**. Interdisziplinäre Perspektiven. Wiesbaden: Springer Verlag, 2018. p. 75-96.

WEIßENO, Georg. Dimensionen der Politikkompetenz. En: WEIßENO, Georg; BUCHSTEIN, Hubertus (eds.). **Politische Handeln: Modelle, Möglichkeiten, Kompetenzen**. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2012. p. 156-177.

WEIßENO, Georg (ed.). **Politik lernen, Empirische Forschung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken**. Wiesbaden: Springer, 2019.

WEIßENO, Georg; DETJEN, Joachim; JUCHLER, Ingo; MASSING, Peter; RICHTER, Dagmar. **Konzepte der Politik** – ein Kompetenzmodell. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2010. <https://doi.org/10.25656/01:12009>

Cómo citar este artículo: LOBATÓN PATIÑO, Ramiro Gastón. Aprendizaje y cultura democrática en la escuela: abordaje teórico y metodológico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, e290125, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290125>

Conflicto de intereses: El autor declara que no hay ningún interés comercial o asociativo que represente conflicto de intereses en relación al manuscrito.

Financiamiento: El estudio fue financiado por una Beca C de ICALA (Stipendienwerk Lateinamerika-Deutschland e.V. (Intercambio Cultural Alemán-Latinoamericano, ICALA) el 2022 y por fondos FRICA de la Universidad Católica Boliviana San Pablo 2023.

SOBRE EL AUTOR

RAMIRO GASTÓN LOBATÓN PATIÑO es doctor en ciencias de la educación por la Eberhard Karls Universität Tübingen (Alemania). Profesor y coordinador del Centro de Investigación en Ciencias Sociales (CICS) de la Universidad Católica Boliviana San Pablo (Bolivia).

Recibido el 12 de julio de 2023

Aprobado el 8 de noviembre de 2023

