

Formación democrática y escuelas democráticas para la construcción de ciudadanía crítica

Democratic education and democratic schools for the construction of critical citizenship

David Mora

Director Ejecutivo

Instituto Internacional de Integración

Convenio Andrés Bello

dmora@iicab.org.bo

RESUMEN

En el presente trabajo se desarrolla una reflexión crítica y sociopolítica de la relación entre democracia, ciudadanía y educación, con base en la combinación de aportes teóricos del mundo occidental y los avances de la praxis actual relacionada con los procesos de cambio sociopolíticos del continente latinoamericano y caribeño. Se discute el concepto de democracia y las formas de organización social, política, económica desde la perspectiva de las concepciones democráticas convencionales, pero siempre mirando el horizonte de la visión de la democracia revolucionaria, transformadora de las realidades y condiciones de desigualdad, inequidad y exclusión predominantes. En el documento se discute, con el apoyo de muchos/as autores/as relacionados/as con la temática, la importancia y el significado de la educación democrática crítica para la formación de una ciudadanía participativa y emancipadora. Para ello se analiza el tema de las escuelas democráticas dentro del marco conceptual de la educación sociocomunitaria y liberadora. El trabajo está compuesto por las siguientes partes fundamentales: la democracia como fundamento y forma de vida para la construcción de la ciudadanía crítica y revolucionaria, la democracia como valor sociocultural, la institución escolar como epicentro de formación democrática y, por último, institucionalización de la pedagogía y didáctica democráticas, para lo cual se asume la tradición y experiencia de las escuelas democráticas.

Palabras claves: ciudadanía, ciudadanía crítica, democracia revolucionaria, formación ciudadana y política, escuelas democráticas.

ABSTRACT

This article develops a critical and socio-political reflection of the relationship between democracy, citizenship and education, with a basis in the combination of theoretical contributions of western scholarship and the progress of the actual praxis related to the processes of socio-political changes

in Latin America and the Caribbean. The concept of democracy and the forms of social, political and economic organization are being discussed from the perspective of conventional democratic conceptions, yet with a constant view of the horizon of revolutionary democracy that transforms the realities and conditions of inequality, injustice and predominant exclusions. This work discusses, with the support of many authors related with the subject matter, the importance and the meaning of critical democratic education for the formation of a participative and emancipated citizenship. To this end, we analyze the topic of democratic schools within the framework of socio-communitarian and liberating education. The article is divided into the following parts: democracy as basis and life form of the construction of critical and revolutionary citizenship, democracy as a socio-cultural value, institutional schooling as epicenter of democratic formation and, finally, the institutionalization of democratic pedagogy and didactic based on the tradition and experience of democratic schools.

Keywords: citizenship, critical citizenship, revolutionary citizenship, citizenship and political formation, democratic schools.

Introducción

De las múltiples formas de relacionamiento sociopolítico experimentadas por el ser humano durante su existencia, la democracia es seguramente la más anhelada, deseada, ejercitada, practicada, atacada y violentada. No hace falta hacer un recuento histórico para demostrar esta afirmación, puesto que muchas/os de nosotras/os recordamos aún las experiencias positivas y negativas que hemos vivido directa o indirectamente con las democracias. No podríamos afirmar que existe un continente, una región o un país en el mundo donde no se haya experimentado, en el buen sentido de la palabra, con la democracia. En todas partes del mundo el tema de la democracia es asumido seriamente por muchos/as y ligeramente por otros/as. A veces pronunciamos esta palabra de manera mágica sin hacernos realmente interrogantes con respecto a su significado verdadero, su importancia real para nuestras vidas y sin conocimiento de su desarrollo histórico.

La democracia es presentada, especialmente a través de los medios de comunicación, como el valor máspreciado de una sociedad y la forma adecuada de convivencia sociocultural en cualquier espacio y momento histórico. Por un lado, la democracia es mostrada como un comportamiento humano, natural, existencial y relacional, el cual simplemente practicamos día y noche en cada rincón del país o nación que ha decidido vivir en democracia, limitándonos simplemente a su mera práctica ahistórica y apolítica. Por otro lado, asumimos que la democracia es un valor sociocultural, el cual deseamos practicar por convicción y por razones esencialmente políticas, sociales, históricas y culturales, para lo cual se requiere mucho esfuerzo, compromiso, participación, lucha y acción sociocomunitaria.

Por supuesto que debemos tomar en cuenta ambas orientaciones, insistiendo en la segunda, puesto que la democracia es un valor sociocultural construido y destruido por los seres humanos, no es un valor dado, suministrado gratuitamente por los gobiernos de turno a los/as ciudadanos/as de un determinado país. La democracia es una forma de vida y convivencia entre sujetos que conforman un

Estado o Nación. Por ello, la democracia es una construcción, una hechura humana que puede ser desarrollada en el tiempo con altos niveles de participación o sencillamente puede ser limitada o destruida mediante las tradicionales formas de representación. Nuestra tesis consiste, por lo tanto, en lo siguiente: mientras exista mayor participación del pueblo en el ejercicio del poder y la democracia, entonces la misma tendrá mayor vida y fortaleza, especialmente en la formación crítica de la ciudadanía; por el contrario, mientras se insista en una mayor representación, entonces la democracia será estática, débil e insignificante para los sujetos de un determinado país, y consecuentemente muy escuálida con respecto a la formación de ciudadanos/as críticos/as.

La democracia deliberativa, activa, significativa y auténtica es aquélla que pasa de la pura descripción burguesa a niveles importantes de participación ciudadana, a ámbitos donde el ejercicio del poder se homogeniza, estandariza y horizontaliza. Es el tipo de democracia en la cual las/os ciudadanas/os se convierten en las/os actores/as fundamentales de la producción y reproducción democrática. Ella está constituida por valores, acciones, comportamientos, emociones, deseos, decisiones y construcciones socioculturales, todo lo cual se manifiesta en un mundo dinámico. Por ello, pensamos que la democracia, además de su construcción y ejercitación cotidiana, no es estática ni mucho menos neutral. Ella vive y se alimenta día a día mediante la reflexión y acción política e histórica. Por ello, la democracia como valor sustantivo nos obliga y motiva inexorablemente a actuar democráticamente. Esto significa que la única manera de vivir en democracia y construirla permanentemente consiste en su ejercicio cotidiano, en su accionar participativo perpetuo. De allí la importancia que adquiere, sin duda, la politización de los sujetos, puesto que la democracia está directamente asociada con el ejercicio pleno de la política; es decir, con el accionar y reflexionar sociopolítico. Y el camino adecuado para lograr formas de politización de todas las personas es precisamente la educación en sus diversas maneras de manifestación: educación formal, informal y no formal. Por esta razón, las escuelas democráticas adquieren tanta importancia.

La práctica de la democracia, básicamente en los diversos ámbitos de la educación formal, se convierte en la esencia de la construcción de una ciudadanía crítica, la cual trasciende la concepción misma de la ciudadanía democrática, también anhelada por los/as conciudadanos/as de nuestros pueblos. De esta manera la democracia traspasa los límites de la simple mediación o formas de comportamiento cívico, convirtiéndose en formas de práctica política y ejercicio cotidiano del poder. Al asumir, en consecuencia, esta concepción de democracia, y su estrecha relación con la idea básica de construcción de ciudadanía, estamos sentando las bases para la práctica democrática, la construcción de ciudadanía y el fortalecimiento de formas comunitarias de existencia, en los diversos ámbitos socioculturales, centrados en la igualdad y equidad total de condiciones, acciones, comportamientos y orientaciones democráticas.

La democracia es, por lo tanto, un comportamiento, una acción, ejercicio del poder, participación cotidiana, toma de decisiones de manera compartida, equitativa, igualitaria y horizontalmente además de práctica permanente de vida cotidiana. Siendo así, entonces la democracia tiene necesariamente que convertirse en un accionar permanente, pero también en un tema transversal, del proceso de aprendizaje y enseñanza en cualquier espacio y ámbito de nuestros sistemas educativos. Esta sería la única forma de cultivar, fortalecer, vivir, construir y profundizar la democracia. En ese sentido, la democracia se convierte en la esencia de las prácticas educativas formales, informales y no formales de cada uno de nuestros países. De esta manera, podríamos decir que la democracia se convierte en una praxis (acción-reflexión) continua y esencial de carácter pedagógico, didáctico y formativo. En esa dirección debemos trabajar dentro y fuera de la institución escolar, pero también desde la perspectiva sociocomunitaria, intercultural y descolonizadora como principio básico de los procesos de cambio sociopolítico que vive actualmente las regiones latinoamericana y caribeña.

1. La democracia como fundamento y forma de vida para la construcción de la ciudadanía crítica y revolucionaria

Aunque el presente artículo trata el tema de la democracia desde la perspectiva de la educación, la pedagogía la didáctica en los campos de la educación formal, informal y no formal, consideramos que es importante resaltar que la democracia, sea esta participativa, representativa, comunitaria o de otro tipo, constituye la esencia fundamental de cualquier sistema político moderno. Por ello nos referiremos, en este apartado de manera breve, a este tema con la finalidad de sentar las bases de la relación entre democracia, educación y ciudadanía para el desarrollo de una propuesta sociocrítica con respecto a la formación democrática como temática transversal de los procesos educativos dentro y fuera de la institución escolar (Apple y Beane, 1997; Cortina, 1997b; Barcena, Gil y Jover, 1999; Cárdenas, Albavete y Delgado, 2000; Pérez Ledesma, 2000; Giroux, 2001; Imbernón, 2002; AA. VV., 2003; Casas y Botella, 2003; Paz Abril, 2007; Seibold, 2009).

Muchos/as autores/as (Sartori, 1987, 2003 y 2009; Dahl, 1992 y 2008; Zapata-Barreo, 2001; Tocqueville, 2002; Himmelman, 2001 y 2005; May, 2008) han partido de la premisa básica, para explicar el principio de la democracia como sistema político amplio y complejo, en cuanto a establecer una diferenciación importante entre democracia como forma de vida, democracia como forma social de convivencia y relaciones y, por último, democracia como forma de gobierno. Estas tres formas de democracia caracterizan evidentemente, en las actuales sociedades altamente industrializadas y tecnificadas, al Estado moderno, cuya presencia, existencia y afianzamiento son cada vez más profunda en prácticamente todos los países del mundo. La manera usual, tradicional y convencional de describir, analizar,

entender y asumir la democracia consiste en enfocarla sólo y únicamente como forma de gobierno o régimen político, descuidando con ello los demás aspectos y dimensiones que caracterizan a la democracia; es decir: la democracia como forma de convivencia social y forma de vida propiamente dicha. Tenemos que superar la idea de que la democracia sólo debe servir a un sector, particularmente a quienes se apropian de ella, especialmente las élites gobernantes y sus aliados: la oligarquía política y económica. Balibar (2012: 16) señala al respecto lo siguiente:

Para que el sistema político, cuya legitimidad se basa en fundamentos democráticos, no se convierta prácticamente en su opuesto es necesario reconocer ciertas condiciones mínimas en las que un sistema representativo puede ser considerado democrático. De hecho, son bastante restrictivas, aunque Rancière escribe que no son extravagantes «y en el pasado, muchos pensadores y legisladores, movidos por amor al pueblo, las han considerado como medios posibles para mantener un equilibrio de poderes, disociar la representación de la voluntad general de la de los intereses particulares, y para evitar lo que consideraban como el peor de los gobiernos: el gobierno de los que aman el poder y tienen la habilidad de hacerse con él». Esta es la lista: «Mandatos electorales cortos y no renovables, el monopolio de los representantes del pueblo sobre la formulación de leyes, la prohibición a los funcionarios del Estado de convertirse en los representantes del pueblo, un mínimo de campañas y de costos de campaña, y la supervisión de la posible interferencia por parte de los poderes económicos en el proceso electoral.» Pero Rancière también añade: «Hoy todo lo que uno tiene que hacer para provocar hilaridad es enumerarlas». Con razón -porque lo que llamamos «democracia» es un funcionamiento estatal y gubernamental que es exactamente lo contrario-. En una palabra, es el acaparamiento de la *cosa pública* mediante una sólida alianza entre la oligarquía del Estado y la oligarquía económica. Como consecuencia, hay que admitir que no vivimos en democracias; pero no, como algunos autores afirman, porque estemos sometidos a una ley del gobierno biopolítico de excepción, porque vivamos en «campos de concentración». Vivimos en estados donde el poder de la oligarquía está limitado por un doble reconocimiento de la soberanía popular y de las libertades individuales. Conocemos las ventajas de este tipo de estados, así como sus limitaciones (Rancière se refiere en particular a Agamben, 2002).

La democracia como forma de gobierno o régimen político está consagrada clara y explícitamente en las constituciones políticas de los Estados modernos de buena parte de los países, aunque en algunos casos tales constituciones restringen considerablemente los principios democráticos, insistiendo sólo en la democracia representativa. En otros se ha incorporado, tanto en los procesos constituyentes como en las reformas democráticas, otras caracterizaciones más participativas, incluyentes, plurales y comunitarias. En la actualidad no se discute mucho si un país debe asumir o no una orientación democrática; las/os ciudadanas/os consideran, en la gran mayoría de los casos, que en efecto ese es el mejor sistema de gobierno

creado por el ser humano en su larga y compleja existencia en el planeta tierra (Apple y Beane, 1997; Cortina, 1997b; Barcena, Gil y Jover, 1999; Cárdenas, Albavete y Delgado, 2000; Pérez Ledesma, 2000; Giroux, 2001; Imbernón, 2002; AA. VV., 2003; Casas y Botella, 2003; Paz Abril, 2007; Seibold, 2009; Castells, 1998).

En el caso de la democracia como forma de convivencia social, por el contrario, las controversias no han sido superadas y los acuerdos no son siempre tácitos. Aquí tiene lugar la disputa central y fundamental de la política, lo cual incide directa e indirectamente en las relaciones de propiedad, el ejercicio del poder y la dominación, las diversas formas de organización y estructuración del bien público colectivo, pero también de quienes ejercen temporal y parcialmente la administración de tales recursos. Aquí sigue existiendo, a pesar de los avances experimentados en muchos países, la fuerza de la representatividad en cuanto al ejercicio del poder por parte de las autoridades elegidas mediante cualquier forma de participación: directa, indirecta, mayorías simples, por amplias mayorías, dos terceras partes, por consenso, primer, segundo y/o tercer grado, etc. Si bien, la formación escolar en el campo de las ciencias políticas ha desarrollado y puesto en práctica, desde el punto de vista pedagógico y didáctico, importantes propuestas con respecto al ejercicio de la democracia como forma de convivencia sociocomunitaria (Schiele y Schneider, 1977; Aguado, 2005; Balibar, 2012; Cortina, 1997a y 1997b; Beutel y Fauser 2009; Beutel y Beutel, 2010; Molina, 2012), aún nos encontramos con algunas contradicciones importantes y un alto déficit en relación con las prácticas democráticas que superen tales contradicciones. Esto significa que la democratización social o la denominada democracia como forma de convivencia social requiere, sin duda, muchas repuestas y particularmente la superación de diversas desviaciones e inconsistencias. Con la finalidad de lograr este objetivo se necesita, sin duda, una permanente y profunda formación política de todas/os las/os ciudadanas/os de cada uno de nuestros países independientemente de la edad y/o preparación académica.

En los últimos años, particularmente durante lo que va del siglo veintiuno, se ha trasladado la discusión desde el ámbito del compromiso pequeño burgués de los/as ciudadanos/as, con respecto al ejercicio y cuidado de la democracia, hacia el significado social y colectivo de la democracia como forma de vida de toda la población de un país, lo cual implica la práctica y el logro de formas de *vida buena* en términos de la modernidad, pero también en formas de *vivir bien o buen vivir* en términos de las culturas ancestrales del mundo (Rodríguez Dupla, 2006; León, 2009; Huanacuni, 2010; Acosta, 2009 y 2011; Bautista, 2011; Medina, 2011; Guendel, 2012; entre otros/as). Esta forma de entender y ejercitar la democracia es mucho más interesante, significativa e importante para cada ciudadana/o, en el sentido individual del sujeto, pero también para la colectividad en el sentido propiamente comunitario. Esta tercera caracterización de la democracia es tal vez la más importante, puesto que ella no sólo incluye a las dos anteriores, sino que también las trasciende tanto en el aspecto del ejercicio del poder como en las formas de participación. La democracia

protagónica, auténtica, crítica, revolucionaria, insurgente y transformadora es la que caracteriza en su esencia a la democracia como forma de vida en la cotidianidad y continuidad de las relaciones sociales permanentes del ser humano en cualquier ámbito histórico, sociocultural y temporal. Esta importante orientación del ejercicio y la vida en democracia ha conducido no sólo a los/as parlamentarios/as a impulsar y aprobar leyes con mayor énfasis en la participación social, comunitaria y plural, sino que ha promovido y asumido un mayor compromiso tanto de las comunidades organizadas como del resto de la sociedad. Sin duda que este importante proceso de transición y dinamismo democrático requiere, por un lado, mucha reflexión valorativa y evaluativa, y por el otro, un profundo análisis investigativo desde perspectivas interdisciplinarias y transdisciplinarias.

Esta compleja discusión suministra posibilidades concretas a los/as ciudadanos/as de cada país, como actores/as sociales fundamentales de las organizaciones y movimientos sociales, particularmente de las diversas formas comunitarias organizadas en espacios diversos, en asociaciones, en consejos comunales, en juntas de vecinos, sindicatos, etc. con la finalidad de asumir importantes responsabilidades en el ejercicio del poder en el marco de la democracia participativa, protagónica, auténtica y emancipadora. Es decir, desde la concepción de la democracia revolucionaria, radical y socialista (Balibar, 2012; Molina, 2012; Valladolid Bueno, 2012). En este sentido, sí estaríamos hablando de la presencia y existencia de la sociedad civil como protagonista, como hegemonía del poder auténticamente democrático (Gramsci, 1977; Freire, 2000, 2006a y 2006b). Lamentable y curiosamente este debate ha estado muy ausente de nuestras escuelas y espacios sociopolíticos. Se ha detenido delante de los muros de las instituciones escolares, impidiéndose la verdadera participación y el ejercicio pleno de la libertad que otorga la democracia radical y socialista. Tal vez tenemos miedo a la democracia, a la pérdida del poder y a la disminución de nuestro dominio sobre los/as otros/as. Tal vez requerimos más tiempo, más debate y más luchas para alcanzar la democracia en nuestros sistemas educativos, para el ejercicio de la democracia antes, durante y después de los procesos de aprendizaje y enseñanza en nuestros centros educativos. Con respecto a la democracia insurgente, es necesario citar a continuación a Abensour (2012, 42-43).

En tiempos en que el nombre de la democracia se asocia con guerras sangrientas, con cruzada del bien contra el mal, con torturas, es necesario y urgente, *definir* con la máxima precisión la democracia para separarla de esas empresas obviamente no democráticas, el «cáncer de la democracia», en términos de Pierre Vidal-Naquet. También algunos, desde hace mucho tiempo ya, ansiosos de arrebatar la democracia a su neutralización, de destrivializarla, han escogido calificaciones para disimular su diferencia, su alejamiento de los fenómenos de dominación, tratando de ocultarlos bajo su nombre. Entre muchos de estos calificativos guardaremos el de democracia salvaje de Claude Lefort, o el de la democracia radical. De todos modos,

la falta de caracterización de la democracia hace que ésta corra el riesgo de perder toda imagen que la haga reconocible, sería arrastrada hacia la zona gris de la trivialización universal. En el lenguaje cotidiano de nuestra sociedad, ¿no es constantemente confundida con el Estado de derecho o con el gobierno representativo? Por mi parte, propongo el término «democracia insurgente». Pero como se sabe, el problema es que el término «insurgente» sólo existe en francés en la forma reflexiva. ¿Por qué la elección de esta identificación, con ayuda de un participio presente que bordea el neologismo? Si he preferido democracia insurgente a democracia insurreccional se debe a que, gracias a la forma verbal, puedo hacer notar dos características:

- La democracia no es un régimen político, sino que en primer lugar es una acción, una forma de acción política, específicamente aquella en que la irrupción del *demos*, el pueblo en la escena política -en oposición a lo que Maquiavelo llama los «grandes»-, lucha por el establecimiento de un Estado de no dominación en la ciudad.

- La acción política concernida no es la de un instante, sino la acción continua inscrita en el tiempo, siempre a punto para resurgir debido a los obstáculos hallados. Se trata del nacimiento de un proceso complejo, de una institución de lo social, orientada a la no dominación que constantemente se concibe para mejor perseverar en su ser y deshacer los movimientos de oposición que amenazan con aniquilarla y regresar a un estado de dominación. Democracia insurgente en lugar de democracia insurreccional que evoca convenientemente una manera de actuar del pueblo, pero sin tener en cuenta la integración continuada en el tiempo.

Esta parálisis discursiva y práctica también tiene lugar en los centros de educación universitaria, aunque sí existen importantes experiencias de escuelas democráticas en diversos países del mundo (Apple y Beane, 1997), pero lamentablemente la mayoría de ellas en el ámbito privado, lo cual se constituye en una profunda contradicción en sí mismas. La lucha por las escuelas democráticas tiene que profundizarse y debe convertirse en un imperativo de los gobiernos progresistas y revolucionarios del mundo. Se requiere que las escuelas democráticas se conviertan realmente en el denominador común de todos nuestros sistemas educativos. La práctica y el ejercicio de la democracia radical con la finalidad de contribuir a la construcción de una ciudadanía crítica, como fase superior de la ciudadanía democrática (Mora y Colaboradores/as, 2012), debe formar parte de todo proyecto educativo formal, informal y no formal, de toda programación educativa en cualquier ámbito de nuestros sistemas educativos, desde el nivel inicial-maternal hasta los estudios de postdoctorado. Por ello, consideramos que el debate local, nacional, regional e internacional en cuanto a la construcción de ciudadanía crítica debe estar determinado y transversalizado por el ejercicio permanente de la democracia en el mundo de la educación; de lo contrario, nos quedaríamos sólo en la retórica, en el deber ser, en la pura prescripción de lo que debería y podría ser una auténtica

democracia socialista (Balibar, 2012; Abensour, 2012; Molina, 2012; Valladolid Bueno, 2012).

Se debe hacer mayor investigación, aplicando el método del meta-análisis y los estudios comparativos de prácticas significativas, con la finalidad de determinar científicamente los avances de prácticas democráticas revolucionarias en los centros educativos donde ellas tengan lugar. Esta importante tarea debe comprender, además de aquellas experiencias contradictorias de carácter privado, el ejercicio de la democracia protagónica en los espacios y centros educativos formal, informal y no formal de carácter público, siendo estos últimos los más significativos y relevantes para la construcción de una democracia y ciudadanía crítica, radical y socialista. Debemos impulsar la idea central de *vivir y aprender la democracia* (Edelstein y Fauser, 2001; Freudenberg Stiftung, 2001; Himmelmann, 2001; Himmelmann, 2005; Bárcena, Gil y Jover, 1999; Cárdenas, Albacete y Delgado, 2000; Casas y Botella, 2003; Giroux, 1993; Marco Stieffel, 2002; Pérez Ledesma, 2000; Térren, 2002; Vera-Zavala, 2005; Consorcio Conectando Mundos, 2009), programa que vienen desarrollando algunas instituciones educativas oficiales-públicas en diversos países del mundo, especialmente aquéllos donde se ha fortalecido la democracia representativa, pero que aún no se practica la democracia radical, socialista, auténtica, revolucionaria y protagónica.

Con estas reflexiones breves y, en cierta forma, caracterizadoras de una concepción de democracia muy diferente a las tradicionalmente expuestas en otros documentos, tales como democracia participativa, comunitaria, plural, social, etc. etc. queremos indicar que es necesario, además de la descripción dimensional de la connotación de democracia y los respectivos sistemas democráticos formales, iniciar un proceso discursivo y práctico de la construcción de la democracia radical en el ámbito educativo. Nuestra tarea inmediata consiste en profundizar la discusión, por un lado, pero también alcanzar las condiciones reales de su práctica cotidiana en cualquier espacio, lugar y ambiente pedagógico y comunitario.

De esta manera, hemos llegado al momento histórico donde lo retórico empieza (y debe empezar) a transformarse en un hecho concreto de ejercicio y poder popular de la democracia. No podemos entender, por ninguna circunstancia, la educación liberadora, transformadora, emancipadora, sociocomunitaria, productiva, intracultural, intercultural y descolonizadora si no comprende-acepta que existe la necesidad urgente de constituir escuelas realmente democráticas, revolucionarias y radicalmente orientadas a la construcción del/la ciudadanos/as de izquierda, socialistas, comprometidos/as con la continuidad de la vida en este planeta, con el humanismo y en convivencia con la madre naturaleza (Balibar, 2012; Abensour, 2012; Molina, 2012; Valladolid Bueno, 2012, Apple y Beane, 1997). La ampliamente mencionada sociedad civil, en términos de Gramsci (1977), debe convertir a la democracia en su forma de vida permanente, debe estar definida y dinamizada por

ella, tiene que estar necesariamente estructurada no sólo por su influencia, poder y presión, sino por su reflexión teórica continuada en el tiempo y espacio. Esta es la única manera, no puede haber otra, de transformarla, de hacerla dinámica y viva, de cultivarla, ejercitarla y hacerla parte de nuestras vidas en cada momento histórico. Se trata, en consecuencia, de la democracia como forma de vida revolucionaria, existiendo un ámbito privilegiado para su ejercicio, para su práctica verdadera, para su plena realización: el sistema educativo en sus múltiples manifestaciones.

Esta es la forma de vida que determina precisamente si los sujetos sociales de la sociedad civil revolucionaria cultivan, viven, practican, destruyen, construyen, fomentan o fortalecen la democracia día a día, noche a noche, luna tras luna. La democracia como forma de vida cotidiana, que va más allá del discurso, de la presencia o no del Estado o de la simple manipulación y ejercicio del poder, tiene que convertirse inexorablemente en una cuestión de carácter revolucionario, en un quehacer de fuerzas compartidas izquierdistas, cuya finalidad última sea el logro de la máxima felicidad posible como lo decía el gran demócrata revolucionario hace ciento noventa y dos años, nuestro Simón Bolívar (1819).

Lo más importante es que la escuela, la institución escolar en todas sus manifestaciones, debe asumir, en primer lugar, esa alta responsabilidad. Hacia ella tenemos que orientar la atención e interés en cuanto al cultivo permanente de la democracia revolucionaria. La escuela, en sentido amplio, se ha convertido en una necesidad, en una obligación (siempre desde la perspectiva democrática por supuesto), en un espacio donde confluyen todos/as los/as actores/as de la sociedad civil, el pueblo en términos más generales, inclusivos y revolucionarios. Por ello, este espacio de formación tiene que ser el primer lugar de convivencia democrática, sin aceptar las injusticias socioeconómicas y políticas. De allí la gran importancia que han adquirido, sin duda alguna, durante muchos años de su existencia, las escuelas democráticas, impulsadas inicialmente por el gran proyecto *Sommerhill* (Neill, 1971 y 1986). Este tipo de escuela, con su connotación y acción revolucionaria, se convierte, entonces, en el epicentro de la construcción de una ciudadanía crítica y revolucionaria, necesaria para lograr la paz, la convivencia, el amor, la continuidad de la vida y, por supuesto, el vivir bien/buen vivir de toda, pero absolutamente toda, la población de nuestra madre tierra. Gimeno (2002: 156) nos muestra una importante relación entre ciudadanía, democracia y educación, tal como lo venimos trabajando en el presente documento:

Por eso constituye un filón de reivindicaciones, para establecer prioridades, un terreno de lucha para la educación, en tanto que tiene muy importante papel en la construcción de aquélla [Se refiere a la ciudadanía]. El concepto de ciudadanía pasa a ser un discurso y una práctica que han sido utilizadas para reproducir el orden social, pero que también arrastran una larga tradición emancipatoria (Giroux, 1993) que constituyó una de las grandes narrativas de la educación –el reconstruccionismo social- que, tras una orientación

democrática y con un impulso ético vio en las escuelas agentes para la mejora de la sociedad, de la que emanan orientaciones teleológicas ricas y precisas para la teoría y práctica del currículum. Esta pulsión moral se ha enfriado en el pensamiento educativo, sometido a una desideologización adormecedora y ha desaparecido como referencia para las prácticas, ante la obsesión por un pragmatismo alicorto. Los discursos conservadores, eficientistas y profesionales de la educación han ocupado el campo de la propositividad educativa, despojándolo de su dimensión utópica y desviando la función cultural de las escuelas hacia unos planteamientos puramente académicos y propedéuticos, para los que el saber y el desarrollo de la inteligencia se rigen por referentes que nada tienen que ver con su aplicación a la mejora o reconstrucción de la solidad, como lo entendía Dewey. Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un ambiente en el que aprender el significado de la ciudadanía y en el que practicarla en la medida en que ese ambiente lo permite. Se trata pues, de aprovechar y de no menospreciar el carácter transmisivo que tiene la educación de un rasgo importante de cultura, como es la democracia.

En este momento del discurso debemos preguntarnos si nuestras escuelas, como parte fundamental de nuestras vidas democráticas, contribuyen realmente a que los/as estudiantes vivan en democracia, la cultiven, la practiquen y la fortalezcan mediante sus respectivos análisis críticos-reflexivos, pero también mediante sus múltiples interacciones y procesos comunicativos (Habermas, 1982 y 1987). Es decir, la pregunta básica está orientada en saber si realmente la escuela, en su máxima expresión y manifestación, se constituye en el aparato de cualquier Estado moderno de formación democrática, si la escuela forma a nuestra población joven como verdaderos revolucionarios y demócratas críticos. Por esta razón, consideramos que se debe orientar la formación integral de todos los sujetos de un país. Ello significa que la democracia auténtica, la democracia revolucionaria-socialista, tiene que convertirse obviamente en uno de los ejes transversales fundamentales de cualquier currículum, de todo programa educativo en todo rincón del mundo (Mora, 2010, 2012a y 2012b).

No se trata sólo de mantener viva nuestra memoria con respecto a las múltiples violaciones de los derechos humanos por parte de dictaduras o gobiernos conservadores de derecha que tanto daño le han hecho a nuestros pueblos, tampoco se trata única y exclusivamente de aceptar el discurso permanente de la burguesía en cuanto a la lealtad que debemos brindarle a nuestras democracias representativas para evitar el retorno de las dictaduras. Se trata sencillamente de la construcción de una democracia revolucionaria y radical (Cussiánovich, 2012 y Mejía, 2012) que nos garantice, sin dudas, recordar y evitar la repetición de la opresión y violación de la dignidad humana, pero además alcanzar definitivamente nuestra emancipación, nuestra liberación, nuestra independencia en su sentido más amplio. Para ello es necesario, por lo tanto, la formación de una ciudadanía crítica, verdaderamente revolucionaria en cada espacio de nuestro planeta.

Esta es seguramente la justificación más importante de la formación política de nuestras/os niñas/os, jóvenes, adolescentes y adultos/as en general en el proceso de educación democrática y de demócratas revolucionarios/as. Con la incorporación, además de cualquier asignatura o temática directamente relacionada con la formación política escolar, de la construcción de ciudadanía crítica como eje transversal fundamental dentro de una nueva concepción educativa (Mora, 2010, 2012a y 2012b), estaríamos logrando, por un lado, una cultura democrática como valor social, pero también como aspecto sustantivo que permite en consecuencia un vivir bien/buen vivir o máxima felicidad posible de toda la población. De esta manera estaríamos trascendiendo el mundo del comportamiento individual al colectivo democrático, materializado simplemente en el ejercicio efectivo de deberes y derechos (Sartori, 1987, 2003 y 2009; Dahl, 1992 y 2008). Aquí estaríamos pasando del mundo de lo puramente normativo a un mundo más activo, práctico y participativo.

Por supuesto que es inevitable, por ahora, la presencia del Estado, la existencia de gobiernos progresistas que garanticen la democracia representativa, participativa, comunitaria, plural, etc. Llegará el momento en que la esencia de la misma democracia, para lo cual tenemos que estar preparados/as-formados/as, prescindirá de la existencia del Estado regulador y los respectivos gobiernos operadores de la normativa estatal global. Este horizonte está aún muy lejos, el camino es muy tortuoso, pero no es imposible de lograr el cometido revolucionario. Para ello tenemos que tener muy clara, primeramente, la diferencia entre la democracia como comportamiento propiamente dicho; es decir, como ejercicio de la normativa que determina la efectividad de los derechos y deberes de los/as ciudadanos/as, la democracia como valor de vida, como forma intercultural, como continuo práctico humano. La democracia como valor se centra en la acción, la concienciación, en el sentido de Freire (1989, 1995, 1997, 2000, 2006a y 2006b), la lealtad con los/as demás, con sus conciudadanos/as críticos/as. Ello tiene algunas implicaciones sumamente importantes para la formación política cotidiana, diaria y permanente. El proceso de aprendizaje y enseñanza centrado en la democracia radical y revolucionaria en escuelas verdaderamente democráticas nos obliga a pensar en la democracia como valor sociocultural de cualquier nación en todo tiempo histórico determinado. Este es el elemento sustantivo que tenemos y debemos recuperar, cultivar y ejercitar existencialmente en cada escuela, en todos los ámbitos de nuestros sistemas educativos. La democracia como valor histórico, la democracia como valor revolucionario, la democracia como valor socialista, la democracia como valor fundamental de la ciudadanía crítica nos proporciona una inmensa luz, una gran posibilidad para alcanzar la vida buena, la máxima felicidad posible, el *bienser* de toda la gente del mundo, del único mundo a nuestro alrededor. Para finalizar este apartado, nos gustaría compartir con los/as lectores/as las siguientes palabras de Postero (2009: 318-319) con respecto a la orientación hacia la ciudadanía en relación con la democracia:

Las experiencias de los activistas por la ciudadanía en toda América Latina han puesto en evidencia que la ciudadanía contemporánea debe teorizarse en el contexto de sociedades caracterizadas por desigualdades estructurales. Es decir, si bien las definiciones democráticas liberales caracterizan la ciudadanía como una categoría universal que puede ser reivindicada por cualquier miembro de un Estado nación, es importante reconocer que tales categorías se ponen en práctica en contextos políticamente estructurados. Sugiero aquí pensar acerca de la ciudadanía de otro modo, como una idea o discurso que ordena la sociedad. En base a la noción de “lenguajes de la controversia” planteada por el antropólogo William Roseberry, podríamos decir que la ciudadanía es el marco en que los conflictos sociales y las relaciones de poder son negociados en democracias modernas como la boliviana (Roseberry, 1996; Guerrero, 2003). Planteo que la ciudadanía se constituye política y socialmente en dos dimensiones mutuamente relacionadas: la política de la pertenencia y la lucha por los contenidos de la cultura política. Ambas fueron desafiadas y transformadas radicalmente en Bolivia por la nueva forma de activismo social.

2. La democracia como valor sociocultural

En las páginas precedentes hemos señalado que las prácticas democráticas, aquellas realmente auténticas y participativas, no constituyen un invento reciente, sino que ellas han estado presentes durante los largos procesos de interacción social de todas las culturas, así como la búsqueda de organización de los/as ciudadanos/as en un determinado espacio y tiempo sociocultural (Argibay, Celorio y Celorio, 2009; Barcena, 1997; Bolívar Botía, 1998; Etchegoyen, 2003; Aubert y otros, 2008). No es éste el momento apropiado para profundizar históricamente sobre esta temática; sin embargo, es importante señalar que la democracia constituye un valor sociocultural, ejercido-practicado de múltiples formas por el ser humano en nuestro planeta. Por supuesto que tales interacciones socioculturales democráticas han estado sujetas a encuentros, desencuentros, imposiciones, invisibilizaciones, dominaciones y discriminaciones ejercidas por unos grupos culturales sobre otros (Gimeno, 2005; Giroux, 1993; Horkheimer, 2002; Marshall, 1998; Marco Stieffel, 2002). Por ello, consideramos que no hay ni debería haber una sola caracterización de democracia, como la que pretenden imponer los países altamente tecnificados e industrializados, la democracia occidental, olvidándose de la existencia de otras interrelaciones socioculturales, de otras formas de practicar la democracia, como aquellas ricas y variadas formas sociocomunitarias provenientes, en su gran mayoría, de los países del sur (Mbuyi, 2011).

La democracia como valor sociocultural está directamente relacionada con aspectos de carácter emocional positivos. Se trata de la combinación de tres grandes componentes, tal como lo señalaba Pestalozzi (2006): la cabeza, el corazón en sentido figurativo y las manos; lo que significa que la democracia como valor

sociocultural está asociada directamente con la inteligencia, propia del ser humano, los sentimientos-emociones y, por supuesto, las acciones e interacciones. Estos tres grandes componentes del comportamiento del ser humano están interrelacionados mediante y a través del lenguaje (Vygotsky, 1986 y 2001; Mora, 2010). En este sentido, la democracia tiene que ser comprendida como el ejercicio de objetivos de actuación positiva en los procesos de interacción sociocultural, lo cual se materializa en la manifestación de actuaciones beneficiosas para todos los miembros de un determinado grupo cultural.

Para poder ejercer la democracia, en todas sus manifestaciones, se requiere de demócratas convencidos; es decir, se necesita de seres humanos que actúen e interactúen democráticamente de manera constante, permanente, de seres humanos que cultiven día a día principios democráticos y valores socioculturales por convicción, por convencimiento, no por simples intereses o circunstancias coyunturales. Por supuesto que los seres humanos nos convertimos en demócratas a través de la educación, en términos socioculturales, lo que es propio e inherente a cada cultura, pero también a través de la formación, especialmente de carácter formal, orientada hacia el cultivo y fortalecimiento de tales valores democráticos. No es un secreto para nadie que todo ser humano se convierte en demócrata (o lo contrario) mediante el ejemplo suministrado por los/as adultos, a través de los procesos socioculturales que tienen lugar en cada comunidad, lo cual delinea sistemáticamente las conductas de los/as niños/as, la juventud y los/as adultos/as a lo largo de sus vidas.

Tales procesos de enculturación-socialización democrática marcan, sin dudas, nuestras vidas, concediéndoles importantes significados a nuestras experiencias cotidianas. No podemos olvidar, obviamente, que existen sujetos en todas las culturas que a pesar de haber sido socializados bajo ciertos principios democráticos, propios de la cultura a la cual pertenecen, se revelan o resisten a la democracia, mientras que también existen otras personas que asumen ideas y comportamientos democráticos ajenos a aquéllos para los que han sido educados y formados. Ninguno de los dos casos es cuestionable y problemático, siempre que tales comportamientos se enmarquen en sentimientos, pensamientos y acciones democráticas, independientemente de la cultura a la cual pertenezca originalmente o la asumida como esencia de sus vidas. Lo que no se puede aceptar, por ningún motivo, es la injusticia, menos si ésta es institucionalizada. Aquí hablamos entonces de la democracia como valor de origen sociocultural y la democracia como valor por convicción y conversión. Ambos casos son posibles, válidos y recurrentes en el mundo actual. Su comprensión e interrelación fomenta y fortalece, sin duda, a la democracia como valor sociocultural presente en todas las culturas, cuya consecuencia básica está en la superación de los elementos discriminadores de unas culturas democráticas con respecto a otras, en la mayoría de los casos contradictorios con respecto a la esencia misma de la democracia. Para ello es necesario impulsar, desde las bases una concepción protagónica-revolucionaria de

la democracia. Durante la última década en la República Bolivariana de Venezuela (2009: 37) se intenta construir este tipo de democracia:

- a. Para alcanzar mayor solidez de la democracia protagónica revolucionaria se hace necesario restituir a la política su carácter público, participativo, ético y solidario, cuyo principal sentido es la constitución de la ciudadanía, los espacios de civilidad, las instituciones y una cultura política democrática, basada en una elevada conciencia social ética y en una activa y conciente participación ciudadana. Se trata de rescatar la política como mediación para la vida humana vital, a través de su sentido de solidaridad y de la búsqueda del bien común.
- b. El poder político será utilizado como palanca para garantizar el bienestar social y la igualdad real entre todos los miembros de la sociedad. Por eso, la justicia está por encima del derecho y la ley, aunque los presupone. Se garantizan las condiciones materiales para el ejercicio real de los derechos a la educación, la salud, el trabajo, la recreación, aunque los propone. Se garantizan las condiciones materiales para el ejercicio real de los derechos a la educación, la salud, el trabajo, la recreación, aunque el ciudadano no tenga dinero con que pagarlos.
- c. El ejercicio de la soberanía se realiza a través de la participación directa de decisiones para la dirección del Estado en todos los niveles de éste: nacional regional y local. El ciudadano puede delegar su poder, pero no su soberanía. Por eso, cuando el funcionario a quien delega dicha función se aparta de ella, puede destituirlo a través del referéndum.

Por otra parte, debemos tener presente que la resistencia o desvío democrático, que puedan tener lugar fuera de principios básicos de respeto, igualdad, equidad, reciprocidad, etc., produce altos niveles de preocupación desde el punto de vista político, social, educativo y pedagógico, particularmente si se trata de comportamientos extremistas de derecha. Ellos sin duda conllevan finalmente a la destrucción de la democracia y por ende la cultura misma. Durante el siglo pasado, a pesar de los avances expedientados por toda la humanidad, se vivió muchos momentos catastróficos en contra de la democracia. Durante la primera década del presente siglo aún no han desaparecido estas grandes, reales y potenciales amenazas en contra de las civilizaciones y las democracias socioculturales del mundo. Por esta razón, la educación y las instituciones escolares adquieren un alto y relevante significado en cuanto al cultivo permanente de las democracias auténticas, revolucionarias, así como el fortalecimiento de la formación de ciudadanos/as participativos/as, comprometidos/as con la vida buena, el bien común y la convivencia social con base en la igualdad, equidad, solidaridad, complementariedad y reciprocidad (Paz Abril, 2007; Pérez Ledesma, 2000a y 2000b; Pérez Tapias, 2005; Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006; Polo Morral, 2004; Seibold, 2009; Tedesco, 1999 y Térren, 2002).

Por esta razón debemos (tenemos que) desarrollar permanentemente programas educativos orientados a aprender a vivir en democracia y democráticamente. Esta sería una de las maneras más apropiadas para neutralizar las intenciones de los sectores de derecha, disfrazados en muchos casos de demócratas con fines electorales, proselitistas, pero que al obtener el poder político-militar, aún mediante elecciones, destruyen los avances democráticos. En América Latina y el Caribe tenemos muchos ejemplos, algunos de ellos muy recientes. Menos mal que en la actualidad los movimientos y organizaciones sociales han asumido posicionamientos contestatarios en defensa de sus intereses, de la democracia, con altos niveles de participación y conciencia política. Esta es la manera más efectiva para defender la democracia auténtica. Es el único camino para detener los intentos antidemocráticos siempre latentes en nuestros países. No es suficiente, por ninguna circunstancia, asumir la democracia como una simple forma de organización social basada en el principio de la representatividad, puesto que mientras menos participación exista, entonces los/as representantes tendrán mayores poderes para desarrollar políticas económicas, sociales, culturales, científicas, educativas, etc. contrarias a las mayorías. Aquí surgen, por lo tanto, conductas y acciones contrarias a la democracia por parte de quienes ejercen temporalmente el poder, puesto que la democracia como valor sociocultural fundamental está asociada al estado de bienestar, para algunos, al vivir bien o buen vivir, para otros, o sencillamente al *bienser* tal como lo hemos analizado en este documento.

En todo caso, al concebir la democracia como un valor sociocultural, producto de los procesos de enculturación-socialización democrática, entonces estaríamos partiendo del principio que los sujetos se convierten en demócratas por sus propias experiencias, pero también por la atención a los intereses y necesidades esencialmente colectivos. La adquisición de un hábito democrático no puede estar determinada sólo por la exigencia social de asumir ciertos comportamientos efectivos socioculturales, también y sobre todo está condicionada a la satisfacción-atención de las necesidades fundamentales de todos los seres humanos miembros de cualquier grupo cultural. Esto significa que el desarrollo, cultivo y defensa de convicciones democráticas están sujetos a los procesos de formación, al ejercicio permanente (experiencias cotidianas) de la democracia auténtica, participativa, sociocultural, revolucionaria, contestaria y básicamente sociocomunitaria. En consecuencia, deberíamos desarrollar en cada joven una conducta democrática en su corazón, en su mente, en su lenguaje, en sus acciones cotidianas. Para ello es indispensable brindarle, desde diversas perspectivas, un mundo de experiencias, ejemplos y propuestas concretas que les garantice el desarrollo de sus propios proyectos de vida. Por ello confiamos tremendamente en la educación sociocomunitaria y productiva, pero también en la educación liberadora-transformadora, la cual forma parte de las políticas educativas de muchos países del continente latinoamericano y caribeño (Adorno, 1998; Apple, 1994; Bórquez, 2006; Carr y Kemmis, 1988; Giroux, 2003; McLaren y Jaranillo,

2006; Puiggrós, 2005; Mora, 2010 y 2012a). Para ello, se hace indispensable pensar y actuar en la conformación de un currículum desde la perspectiva de la teoría crítica, el desarrollo de una concepción curricular crítica, tal como lo señala Torres (1998: 200):

Con la elaboración de las teorías de la producción se facilita la reflexión sobre aquellas culturas y prácticas sociales que la institución escolar pretendía silenciar; se ve su viabilidad emancipadora y transformadora, o la necesidad de generar una nueva cultura capaz de eliminar la situación de opresión y marginalidad. La educación de las ciudadanas y ciudadanos en y para una sociedad democrática es necesario llevarla a cabo en el marco de instituciones en las que sus estructuras democráticas permitan la planificación y desarrollo de experiencias de enseñanza y aprendizaje dirigidas a promover y ejercitar la capacidad de tomar decisiones de modo reflexivo y de comprometerse en la realización de conductas responsables y efectivas, dentro de una filosofía de respeto y apoyo de los valores y procesos democráticos. Una educación crítica para una sociedad democrática implica que los alumnos lleguen a cuestionarse las interpretaciones de la realidad excesivamente homogéneas con las que se trabaja en el desarrollo de los *currícula* en las aulas. La finalidad del *currículum* crítico es totalmente contraria a la de los *currícula* más tradicionales; estos últimos tratan de convertir los acontecimientos de la realidad a la que se refieren, así como sus justificaciones e interpretaciones, en algo natural e incuestionable, algo como de sentido común. Sin embargo, el *currículum* crítico intenta obligar al alumnado a que cuestione los conocimientos, actitudes y comportamientos que considera «naturales» y «obvios». El *currículum* crítico no sólo se ocupa de seleccionar otros contenidos culturales como forma de reconstruir el conocimiento de que dispone la comunidad, sino también se interesa por las estrategias de enseñanza y aprendizaje que facilitan este proceso de reflexión, de participación democrática y de ejercicio de la responsabilidad y solidaridad.

3. La institución escolar como epicentro de formación democrática

Tal como lo hemos señalado en otras oportunidades y también en los párrafos precedentes, el camino para lograr la cristalización de escuelas democráticas en nuestros sistemas educativos es muy largo, espinoso y sinuoso. Por supuesto que debemos trabajar, luchar mucho para poder alcanzar el objetivo de conformar en cada rincón de nuestros países escuelas realmente democráticas, lo cual no sólo facilitaría las prácticas democráticas, sino que además contribuirían al fortalecimiento del hábito democrático, el cultivo de una cultura democrática donde los/as estudiantes se convierten en demócratas en virtud de sus propias experiencias vividas dentro y fuera de la institución escolar. Esta es una tarea que se debería trabajar con mayor rapidez, ahínco y decisión, particularmente por parte de quienes tienen

actualmente la alta responsabilidad de dirigir buena parte de la educación en cada uno de nuestros países. Se hace necesario intercambiar ideas, experiencias, avances y resultados concretos en cuanto al funcionamiento de las escuelas democráticas en diversas partes del mundo. Para ello es sumamente importante estudiar, comparar las formas de organización, funcionamiento y desarrollo de las escuelas democráticas en aquellos sistemas educativos donde el Estado asume la educación con prioridad, valentía y seriedad revolucionaria.

Las escuelas democráticas están asociadas con el fomento y fortalecimiento del poder comunal, con la educación sociocomunitaria y productiva, con la participación democrática, con el respeto ineludible a los derechos humanos, con la inclusión, equidad e igualdad social, con la construcción de un nuevo modelo de producción-consumo, con el desarrollo sustentable, duradero en armonía con la madre tierra, etc. No podemos pensar la democracia y, por supuesto, las escuelas democráticas sin la práctica concreta de estos principios fundamentales, lo cual pasa evidentemente por procesos revolucionarios irreversibles e ineludibles, posibles de realización en el marco de la misma democracia, lo cual lleva a la formación de ciudadanos/as críticos/as, comprometidos/as con los cambios sociales irreversibles (Zapata-Barrero, 2001; Vera-Zavala, 2005; Valladolid Bueno, 2012; Urquijo, 2007; Tedesco, 1999; Pérez Ledesma, 2000b y Martínez Bonafé, 2003). Hoy vemos cómo muchas instituciones públicas hablan sobre la necesidad de fortalecer la democracia a través de la formación y la educación en términos más generales. Por ello, los organismos, formas, procesos y estructuras de integración latinoamericana-caribeña insisten en la necesidad de construir una ciudadanía cada vez más democrática, crítica y participativa.

Para ello se propone, entonces, la formación general con base en principios democráticos; se piensa, además, que la formación profesional y la formación universitaria no deberían descuidar el horizonte de la democracia como parte del proceso de aprendizaje, enseñanza y producción, pero también como medio apropiado para la práctica democrática. Todo ello significa que la gran estructura de nuestros sistemas educativos, en cuanto a su funcionamiento propiamente dicho, pero también con respecto a la transversalidad de los contenidos, estarían orientados en principios fundamentales democráticos. En esta dirección se debe trabajar con mayor fuerza y decisión. Los procesos de integración continental, desde hace más de dos siglos con las propuestas concretas del Libertador Simón Bolívar, han apostado sin vacilaciones por el fortalecimiento de la democracia, por el logro de una ciudadanía crítica y participativa. Lamentablemente estas buenas intenciones no han estado acompañadas de buenas acciones.

Durante la primera década del presente siglo se han fortalecido ampliamente las ideas e iniciativas por la formación democrática de toda la población como condición básica para la construcción de ciudadanía crítica. Se espera entonces que todas estas

buenas nuevas intenciones puedan ser materializadas concretamente mediante la implementación y desarrollo de las escuelas democráticas. Consideramos, por lo tanto, que deben existir mecanismos funcionales y estructuras organizativas integradoras en nuestro continente que nos permitan concretar proyectos de *escuelas democráticas* para la construcción de ciudadanía crítica que tengan un alcance altamente significativo a mediano y largo plazo. Aquí pensamos entonces en la conformación de centros educativos sociocomunitarios, productivos, intraculturales, interculturales, descolonizadores, emancipadores, transformadores, etc., tal como está establecido claramente en muchas de nuestras leyes orgánicas de educación. Estos centros educativos permitirán, sin duda, el desarrollo integral de las potencialidades de cada sujeto, de la colectividad, por una parte, pero también la materialización de capacidades complejas de actuación en la vida, para la vida, desde la perspectiva de la democracia crítica y revolucionaria. De esta manera se estaría alcanzando la mayor suma de felicidad posible, pero también la mayor inclusión, equidad e igualdad entre toda la población de nuestros países.

Los sistemas educativos de nuestros países bajo la tutela, coordinación y control del Estado educador están obligados por mandato de nuestros pueblos a impulsar de manera radical y urgente, las escuelas democráticas y las prácticas democráticas en cada uno de los centros educativos en los diversos ámbitos de la educación nacional. Aquí es necesario indicar que tal iniciativa tendrá éxito, si la misma se enfoca desde la perspectiva de la colectivización, modernización, reorganización y democratización de las estructuras educativas, cuya rigidez impide realmente muchas prácticas democráticas. No se trata de aumentar la eficiencia y eficacia de la institución escolar, en términos capitalistas, con la finalidad de formar individuos competentes para el mercado o para la reproducción de la desigualdad e inequidad social. Por el contrario, la formación democrática estaría orientada más bien a la actuación independiente, respetuosa y solidaria de cada sujeto comunitario; a la actuación crítica responsable con respecto al manejo de información y medios de producción comunicacional e informativa; a la implementación de una cultura de trabajo cooperativa, colaborativa, altamente participativa, al desarrollo de actividades de aprendizaje, enseñanza y producción en grupos heterogéneos intra e interculturales donde se respete las diferencias individuales, se cultiven las convergencias colectivas, comunes y democráticas. Por ello, insistimos en la necesidad de impulsar en los diversos ámbitos de nuestros sistemas educativos una educación centrada en la concepción de la formación ciudadana crítica, tal como lo expresan en el Centro Cultural Poveda, Centro Yachay Tinkuy y Novamerica (2007, 139-141):

La ciudadanía Crítica participa de algunos presupuestos presentes en los modelos anteriores, pero se entronca más directamente con las propuestas del modelo de democracia radical. En este modelo se considera la Ciudadanía como un proceso en construcción permanente de derechos y responsabilidades personales puestas en ejercicio en proyectos colectivos de

bien común, contruidos desde la diferencia y el conflicto, con el respeto a la diferencia en nuestras sociedades desiguales e injustamente divididas. Es una Ciudadanía inclusiva de la diferencia y denunciadora de cualquier tipo de exclusión. Está fundamentada en la justicia y la equidad, pero sin olvidar la libertad. Es fortalecedora de la identidad propia y abierta al diálogo con las otras identidades y culturas. Es defensora de los derechos humanos no como formulación legal, sino como horizonte de humanización para las personas, los grupos, los pueblos y el planeta. Es sostenida por el compromiso y la responsabilidad social en la transformación de la realidad y es gestora de un poder compartido y ejercido desde la lógica del servicio y no desde la concentración y centralización del poder. Este horizonte de humanización descrito arriba puede considerarse utopía o puede ser reconocido como un camino que necesaria y procesalmente debe ser recorrido. Por ello, plantear la educación para la Ciudadanía desde una perspectiva crítica es de alguna manera, apostar por la Ciudadanía como un proceso en construcción permanente. Es innegable la estrecha relación entre la educación ciudadana y la educación en los valores que impulsa ésta, como siempre según el modelo de Ciudadanía en el que se pretende formar. La preocupación por la ética lleva a destacar la centralidad de la persona como sujeto con capacidad para el compromiso ético, para optar por valores de justicia, solidaridad, fraternidad; capaz de buscar el bien común, además del personal. Se perfila así un sujeto autónomo, con capacidad para actuar libremente, con responsabilidad y justicia. En este tenor, desde el Centro Cultural Poveda se han realizado unos planteamientos sobre la estrategia metodológica para la formación de la conciencia crítica, colocándose en la línea de la necesidad de recuperar la ética en las diversas esferas de lo social (Villamán, 1989). La educación ciudadana crítica desarrolla lo que se ha llamado “participación del disenso”, necesaria para transformar las sociedades injustas y de desequilibrio social existentes y que fomenta los valores de “indignación/compasión”; binomio feliz que propone Villamán (1989) con la finalidad de pasar de las “falsas certezas consensuadas” a una acción ciudadana “crítica y propositiva” que tiene en cuenta a las y los tradicionalmente olvidados de la historia.

Estas constituyen potencialidades apropiadas de las escuelas democráticas, puesto que de esta manera se estaría superando la orientación-concepción tanto de la escuela como de la educación-formación centrada en rendimientos, en resultados puramente cuantitativos y mecánicos. Las escuelas democráticas estarían, según sus principales teóricos (Apple y Beane, 1997; Connell, 1999; Pérez Gómez, 1999; Freinet, 1996 y Dewey, 1998), en condiciones reales de apoyar, animar, motivar, fortalecer y potencializar a cada sujeto, en términos individuales, y a las comunidades, en términos colectivos, para que desarrollen procesos-resultados con características más cualitativas, socialmente significativas, especialmente en momentos históricos donde se requiere una mayor participación de nuestros/as jóvenes, pero también de los/as adultos/as en la toma de decisiones y aportes relacionados con la ciencia, la tecnología, la cultura, la economía y el funcionamiento de la complejidad social.

Los/as demócratas convencidos/as trascienden el mundo de los criterios normativos establecidos por los Estados, se orientan por las emociones, necesidades e intereses realmente democráticos, siendo éste el comportamiento adecuado para el ejercicio y formación democrática de la ciudadanía. Ellos/as van más allá de la práctica democrática funcional normativa. La viven y la cultivan día tras día, noche tras noche, vida tras vida. La formación democrática está directamente relacionada con la inclusión, la igualdad, la equidad y la interculturalidad crítica; si no se toman en cuenta estos cuatro componentes básicos, entonces estaríamos limitando, delimitando, profundamente la formación y la práctica democrática. Sin estos cuatro elementos sustantivos de la verdadera democracia estaríamos atentando ahora, pero también en el futuro, contra el funcionamiento de las sociedades modernas, contra la existencia de la “convivencia” pacífica entre pueblos, culturas y naciones (Adorno, 1998; Apple, 1994; Bórquez, 2006; Carr y Kemmis, 1988; Giroux, 2003; McLaren y Jaranillo, 2006; Puiggrós, 2005; Neill 1986 y 1971, Apple y Beane, 1997; Mora, 2010, 2012a y 2012b). Una condición fundamental consiste en la educación, en la acción política tanto desde la perspectiva de la normativa establecida como de las acciones de los sujetos miembros de toda comunidad. Ello conlleva al reconocimiento de los derechos fundamentales de todas las personas, como premisa básica, a su defensa permanente mediante el accionar político, lo cual estaríamos implementando una visión de democrática superior a la normalmente impuesta desde la normativa estatal. Con base en esta concepción tendríamos que desarrollar las sociedades, especialmente las ciudadanía democráticas, las cuales estarían focalizadas en los comportamientos individuales y colectivos de todos los sujetos integrantes de esa sociedad.

Inclusión, igualdad, equidad e interculturalidad son los pilares fundamentales de una buena sociedad, de una vida buena, de un vivir bien o buen vivir. Las escuelas democráticas, por lo tanto, tienen que cultivar estos principios mediante los procesos de aprendizaje-enseñanza de cada sujeto, de la colectividad institucional, pero también de la comunidad desde la idea básica de la educación sociocomunitaria, productiva, intercultural y transformadora. Esta tarea, tan importante, no es sólo responsabilidad de la familia restringida o ampliada, sino de la escuela y las comunidades. Por ello le suministramos tanta importancia al desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza en los Centros Educativos Comunitarios Autónomos (CECA) y a los Otros Lugares de Aprendizaje y Enseñanza (OLAE). Lamentablemente las familias, en particular los padres y las madres, no tienen suficiente tiempo, espacios, condiciones básicas para garantizar una educación productiva, democrática y participativa, puesto que se les es difícil mantener en el tiempo encuentros e interacciones pedagógicas donde se pueda ejercer la democracia revolucionaria. De la misma manera, la educación comunitaria puede tomar cuerpo en el ámbito de los mismos CECA, ya que éstos garantizan las condiciones fundamentales para los encuentros, la reflexión, las interacciones, la producción y

el intercambio en todos los sentidos. La educación en y para la democracia tendrá un futuro positivo concreto, si la misma es cultivada desde la noción básica de la educación sociocomunitaria y productiva (Mora, 2012b). Esta es una condición necesaria para el éxito de las escuelas democráticas críticas y revolucionarias.

Una escuela democrática no está interesada, ni sería saludable pensar en ello, en la preparación de ciertas élites para el control social, la dominación, el ejercicio del poder, la discriminación, la dirección de unos pocos sobre otros, el liderazgo, etc. Por el contrario, las escuelas democráticas revolucionarias, críticas, desechan, de acuerdo con sus principios básicos, tendencias equivocadas de algunas reformas educativas y de ciertos/as autores/as interesados/as en la educación opresora, colonizadora, bancaria, segregadora, en fin discriminadora, tal como lo señalaba con frecuencia el gran pedagogo Paulo Freire (1989, 1995, 1997, 2000, 2006a, y 2006b).

Las escuelas democráticas educarán, formarán, socializarán y prepararán críticamente a toda la población bajo las mismas condiciones, principios, igualdad y solidaridad. Por ello, se habla de escuelas democráticas auténticas, las cuales superarían en todos los sentidos a las escuelas colonizadoras-opresoras. Las escuelas democráticas serían entonces escuelas liberadoras, transformadoras de las condiciones de opresión y humillación. Estas escuelas tomarían en cuenta las condiciones reales de existencia, pasando por aspectos demográficos, socioculturales, económicos, ecológicos, productivos, etc. Con ello, la pedagogía-didáctica democráticas, cuyo énfasis está en la educación para la democracia, la formación de demócratas, el ejercicio y la práctica democrática, la calidad escolar democrática, etc. Están en el centro de la atención pedagógica, se constituye en la acción fundamental de la pedagogía y la didáctica liberadoras (Adorno, 1998; Apple, 1994; Bórquez, 2006; Carr y Kemmis, 1988; Giroux, 2003; McLaren y Jaranillo, 2006; Puiggrós, 2005; y Mora, 2010, 2012a y 2012b).

4. Institucionalización de la pedagogía y didáctica democráticas

Después de haber reflexionado profundamente sobre la importancia que tiene la educación formal, informal y no formal para la formación y fortalecimiento de la democracia crítica, participativa y revolucionaria, nos encontramos con la necesidad de pensar en torno al significado, a las formas de implementación de la pedagogía y didáctica democráticas. Aquí tenemos que ver, por lo tanto, cómo podríamos entender el desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza donde la democracia, por un lado, sea uno de los ejes transversales fundamentales y, por el otro, forme parte ineludible del contenido curricular (Himmelmann, 2001 y 2005; Edelstein, Sliwka y Frank, 2009; Beutel, y Fauser, 2001, 2007 y 2009; Eikel y De Haan, 2007;

Beutel, Meyer y Ridder, 2010; May, 2008; Edelstein y Fause, 2001). No queremos simple y llanamente hablar de la democracia en la escuela como si se tratase de un tema complementario relacionado con la formación social moral y cívica, para lo cual sería suficiente una charla del/la docente o la lectura de un apartado de un determinado libro sobre la importancia de la democracia, el cumplimiento de los valores cívicos, etc. La pedagogía y didáctica democráticas, tal como lo hemos venido discutiendo en el presente documento, trascienden obviamente estas formas memorísticas, ahistóricas, descontextualizadas y divorciadas de la realidad que normalmente caracterizan al desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza en nuestros países latinoamericanos y caribeños (Freire, 1989, 1995, 1997, 2000, 2006a y 2006b). En este sentido, es necesario pensar sobre la determinación de las correspondientes condiciones que nos permitirían realmente desarrollar una concepción educativa lo suficientemente amplia para la realización de los procesos de aprendizaje-enseñanza con una alta orientación democrática.

La pedagogía y didáctica democráticas comprenden un conjunto muy importante de condiciones pedagógicas, escolares, institucionales, sociocomunitarias, políticas, contextuales, etc. requeridas necesariamente para la planificación, implementación, desarrollo y evaluación dentro y fuera de nuestros sistemas educativos, en el marco de los CECA y los OLAE (Mora, 2010, 2012a y 2012b). El desarrollo de las potencialidades integrales de todos los sujetos de nuestras comunidades a lo largo y ancho de cada uno de los países, necesita organizar, estructurar la pedagogía y la didáctica democráticas de acuerdo con principios tales como los siguientes: participar en democracia como forma de vida cotidiana dentro-fuera de la escuela y contribuir a su estructuración y permanente desarrollo en forma comunitaria con los demás miembros de los grupos socioculturales; comprometerse con aquellas formas democráticas críticas participando, colaborando activamente en los contextos locales específicos, pero también en aquéllos de mayor globalidad y extensión territorial y temporal; en tercer lugar, desarrollar una cultura crítica evaluativa-valorativa del régimen político que ejercita, a nombre del Estado democrático, formas de democracia representativa, participativa, comunitaria, plural, revolucionaria, auténtica y protagónica; por último, pensar la organización-realización curricular desde la perspectiva de la práctica democrática en todos los ámbitos del sistema educativo, lo cual evidentemente tiene que ver con el tratamiento de los contenidos curriculares intra e interdisciplinarios como construcción social del conocimiento, tal como lo explica claramente Peter McLaren (2005, 267):

Los teóricos de la educación crítica ven al conocimiento escolar como histórica y socialmente arraigado y limitado por intereses. El conocimiento adquirido en la escuela –o en cualquier lugar– nunca es neutral u objetivo sino que está ordenado y estructurado en formas particulares; sus prioridades y sus exclusiones participan de una lógica silenciosa. El conocimiento es una *construcción social* profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder.

Cuando los teóricos críticos afirman que el conocimiento está socialmente construido, quieren decir que es producto del acuerdo o consentimiento entre los individuos que viven relaciones sociales particulares (por ejemplo de clase, de raza y de género) y que viven en coyunturas particulares en el tiempo. Sostener que el conocimiento está socialmente construido en general significa que el mundo en el que vivimos es construido simbólicamente por la mente merced a la interacción social con los otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica. No hay un mundo ideal, autónomo, prístino o aborigen al cual corresponden por necesidad nuestras construcciones sociales; siempre hay un campo referencial en el cual se sitúan símbolos. Y este particular campo referencia (por ejemplo el lenguaje, la cultura, el lugar, el tiempo) influyen en cómo los símbolos generan significados. No existe una intuición subjetiva pura. No nos encontramos frente al mundo social; vivimos en él. Cuando buscamos el significado de los acontecimientos buscamos el significado de lo social. Podemos ahora formular ciertas preguntas con respecto a la construcción social del conocimiento, tales como: ¿Por qué las mujeres y los grupos minoritarios suelen ver las cuestiones sociales de manera diferente a como lo hacen los varones blancos? ¿Por qué es más probable que los maestros aprecien más las opiniones del estudiante blanco de clase media, por ejemplo, que las de las mujeres negras?

La pedagogía y didáctica democráticas contienen, en consecuencia, un repertorio muy importante de oportunidades de aprendizaje-enseñanza desde la concepción democrática, así como múltiples contextos que contribuyen directa e indirectamente al desarrollo de potencialidades democráticas en cada uno de los sujetos participantes y, por supuesto, el desarrollo de una cualidad educativa también centrada en la democracia. Se trata, entonces, de la elaboración compartida de saberes-conocimientos sobre la democracia, el desarrollo de potencialidades para la democracia y la realización de los procesos de aprendizaje-enseñanza a través de la democracia en contextos de experiencias comunes basadas en relacionamientos democráticos. A continuación mostramos un conjunto, siempre limitado, de aspectos relacionados con estas tres grandes dimensiones de la pedagogía y didáctica democráticas:

1. Brindar oportunidades para la elaboración compartida de conocimientos con la finalidad de desarrollar habilidades y destrezas complejas como base fundamental para hacer juicios apropiados que permitan tomar decisiones en cada momento de las vidas de las/os integrantes de una determinada comunidad. Esta es una de las tareas básicas de las clases sobre educación política tanto en contextos formativos convencionales, asignaturas individuales, en el marco de la integración de asignaturas (interdisciplinariedad), proyectos didácticos contextualizados y, muy especialmente, en el campo del desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza centrados en la investigación. La formación política, paralelamente a las clases sobre economía política en sentido estricto,

formación económica, historia, geografía, comunitarismo, sociología, ética, etc., contribuyen considerablemente a la formación democrática en el mundo de la escuela. También es importante resaltar la necesidad de trabajar el tema de la democracia en el ámbito de las asignaturas convencionales, tradicionalmente expuestas como neutrales o separadas de la política, tales como la biología, las matemáticas, la técnica, las ciencias naturales, los idiomas, etc., así como el desarrollo de las potencialidades para realizar juicios de valor con respecto al papel que juegan estas disciplinas para el fortalecimiento de la democracia.

2. Garantizar las condiciones para la práctica y el desarrollo de potencialidades apropiadas de actuación democrática permanente. Esta es especialmente la tarea de una cultura de aprendizaje-enseñanza dentro y fuera de la escuela, la cual a través de la configuración de una vida escolar basada en la colaboración con todos/as los/as actores/as al interior del centro educativo, pero también con las comunidades extraescolares, permitan asumir responsabilidades en el marco de la vida, el trabajo y la producción sociocomunitaria. A ello pertenecen las estructuras oportunas para la realización de procesos comunicativos, la solución de conflictos, la retroalimentación, el intercambio de experiencias entre estudiantes, docentes y demás personas vinculadas con el quehacer educativo, así como con los/as integrantes de las respectivas comunidades. Al desarrollo del proceso de aprendizaje-enseñanza propiamente dicho pertenecen, sobre todo, la planificación, la ejecución, la presentación y valoración de los respectivos proyectos investigativos; además de la organización de procesos de gestión y la colaboración de todas/os las/os participantes en comités institucionales para la autoadministración, especialmente en los consejos escolares de cursos y/o institucionales. Esta es una de las formas democráticas prácticas ejercida desde las bases, lo cual contribuye considerablemente a la disminución de los niveles convencionales de representación democrática escolar. Estas formas diferentes del ejercicio democrático dentro-fuera de las escuelas fortalece considerablemente la democracia crítica, auténtica, protagónica y participativa. Los comités de cogestión o decisión permiten el desarrollo de múltiples actividades, centradas en la colaboración, relacionadas con proyectos municipales concretos, foros sociopolíticos, iniciativas comunitarias, atención a las problemáticas contextuales-comunitarias predominantes, etc. Todo ello forma parte, sin duda, del proceso mismo de formación ciudadana, pero también del aprendizaje centrado en la recuperación de los saberes ancestrales, populares e institucionalizados, particularmente en el campo de las ciencias sociales.
3. Configurar un conjunto importante de oportunidades para la construcción del desarrollo de valores democráticos, orientaciones y supuestos básicos necesarios para el ejercicio efectivo de la democracia participativa. A través del proceso educativo formal, informal y no formal, más la vida sociocomunitaria,

los/as niños/as y jóvenes deben desarrollar valores personales, éticos, morales, justos, solidarios, en definitiva todos aquéllos que tengan que ver con la esencia de la democracia crítica y participativa. Es urgente que nuestra niñez, juventud, y la población en general, puedan tener las condiciones necesarias para desarrollar conductas personales lo suficientemente críticas que contribuyan a la conformación de estos valores altamente democráticos para garantizar la máxima felicidad posible de toda la gente en los diversos contextos de nuestras sociedades. Uno de estos valores fundamentales consiste en la defensa, mediante la palabra y las acciones, de los principios democráticos, lo cual se manifiesta normalmente en momentos históricos contextuales donde es necesario tomar decisiones, de manera activa, ejercitando consecuentemente las prácticas democráticas críticas. Estas conductas no sólo deben ser aprendidas mediante la lectura, los debates, las discusiones, los ejemplos, las enseñanzas, en algunos casos didácticamente simuladas, sino esencialmente mediante el ejercicio real de acciones democráticas en el marco de los procesos de aprendizaje-enseñanza orientados en la investigación.

En resumidas cuentas, podemos determinar tres contextos fundamentales donde cohabitan diversas formas de reflexión y práctica democráticas: la institución formal escolar, el mundo de aprendizaje-enseñanza exterior a los propios centros educativos y la cotidianidad de la vida sociocomunitaria. En estos tres grandes contextos ocurren experiencias, campos de actuaciones interactivas, producción e intercambio de informaciones a través de diversos procesos comunicativos, el desarrollo de potencialidades múltiples en el sujeto y la colectividad, especialmente centradas en prácticas democráticas. Es decir, manejo apropiado de informaciones complejas sobre democracia, desarrollo de potencialidades para el quehacer democrático y la socialización de experiencias democráticas en todos los espacios de la vida sociocomunitaria y productiva. La tarea de estructurar las oportunidades, dentro y fuera de los centros educativos, para el desarrollo real de prácticas democráticas, corresponde a los/as actores/as fundamentales del proceso educativo, lo cual debe hacerse también desde principios, convicciones y procedimientos altamente democráticos.

Si hacemos, según este corto, abstracto y compacto resumen sobre la pedagogía y didáctica democráticas desde la visión crítica, preguntas en relación con el marco cualitativo del aprendizaje y la enseñanza de la democracia, en democracia y para la democracia, constataríamos que existen importantes acuerdos nacionales e internacionales en cuanto a la estructuración curricular con base en principios, acciones, orientaciones y concepciones democráticas críticas. La idea básica consiste, entonces, en desarrollar todos los procesos educativos mediante una pedagogía y didáctica democráticas en torno a las cuales se centraría el proceso de aprendizaje-enseñanza de las disciplinas humanistas, sociales, fácticas y naturales, preferiblemente con orientaciones productivas, sociocomunitarias, interdisciplinarias, investigativas

y transformadoras. En otras palabras, los CECA y los OLAE deben ofrecer un espacio de experiencias donde se practique en pequeño la democracia auténtica, cuyas consecuencias para el ámbito más general sean altamente significativas. Se trata de aprender-enseñar en democracia, para la democracia y por la democracia, evitando la reproducción de las relaciones sociales injustas propias de la democracia representativa-burguesa. Realmente queremos, necesitamos, una democracia crítica-revolucionaria, en la que participe la población, se sienta activamente comprometida con ella, con la democracia auténtica, protagónica, comunitaria y participativa. Para finalizar, quisiera resaltar las palabras de Contreras (2001: 38 y 39) con respecto a la democracia y la formación ciudadana como esencia de la cultura a pesar de las tensiones que puedan existir entre ellas:

En el caso del diálogo transcultural, el intercambio es no solamente entre diferentes saberes sino también entre diferentes culturas, esto es, entre universos de sentido, diferentes e incommensurables en un sentido fuerte. Como ha recordado Feyerabend, no hay que confundir el concepto de incommensurabilidad con el de traductibilidad. Pero la traductibilidad no implica commensurabilidad. Esto significa que toda cultura, como toda lengua, interpreta la cultura y la lengua ajenas, según sus propios paradigmas, de modo que la traducción se convierte en una apropiación o interpretación orientada del original. En otras palabras, en la comunicación entre lenguas y culturas distintas hay siempre un residuo de incomprensión y de intraductibilidad. Cada vez que una cultura se plantea un concepto perteneciente a otra, tiende a modificarse, a enriquecerse y a incorporar a su pensamiento algo completamente nuevo. Esto implica la adopción de una óptica comparativa capaz de incluir el momento de la interacción simbólica y el diálogo entre contextos culturales distintos. Lenguajes y culturas viven, no en la naturalidad de su condición originaria, sino en la historicidad de sus acercamientos o distanciamientos en medio de las que existen múltiples niveles de transgresión y superposición. Aquí ni se postula ni se niega la traductibilidad, se pregunta, más bien, por sus desarmonías. Aprender a vivir con y entre tradiciones rivales y plurales es uno de los problemas acuciantes de la vida contemporánea. Es siempre algo precario y frágil. No hay algoritmos para captar lo que es compartido y lo que es genuinamente diferente. De hecho, lo común y lo diferente son de por sí movedizos y están históricamente condicionados. La búsqueda de cosas en común y de diferencias entre tradiciones incompatibles siempre es una tarea y una obligación. Es una responsabilidad primaria para los participantes reflexivos en cualquier tradición vital sustantiva. En este sentido, la pluralidad de tradiciones rivales impone una responsabilidad universal sobre los participantes reflexivos de cualquier tradición. Una responsabilidad que no debe confundirse con una tolerancia indiferente y superficial en la que ningún esfuerzo se hace por entender ni implicarse con la incommensurable otredad del otro. La apertura hacia las demás culturas es hoy la condición de nuestra adhesión a un nuevo centro de perspectiva. La tensión entre lo propio y lo extraño forma parte de la interpretación, a través de la cual intentamos aplicarnos a nosotros mismos el sentido singular de una tradición concreta.

Esta tensión entre lo propio y lo extraño no implica ningún vuelo especial, ni visión englobante alguna. Por otra parte, no podemos practicar una tradición sin introducir la conciencia crítica de su relatividad con respecto a otras tradiciones. Cualquier esfuerzo por reanudar de forma crítica una herencia del pasado irá, desde ahora, acompañado por el sentimiento de su diferencia con ésta o aquella visión del mundo.

5. Conclusión

La conclusión más importante que podemos extraer de esta primera parte sobre el tema de las escuelas, la pedagogía y didácticas democráticas consiste, en el fondo, en incorporar al mundo de la discusión nacional e internacional el tema de la democracia como esencia del desarrollo de los procesos de aprendizaje-enseñanza fuera y dentro de los centros educativos. Podríamos decir, sin temor a equivocarnos, que la escuela y todas sus manifestaciones explícitas e implícitas deben ser estructuradas de acuerdo con las nuevas concepciones de democracia, especialmente aquéllas que tienen lugar en países en proceso de transformación, como ocurre en buena parte del continente latinoamericano y caribeño. La escuela tiene que convertirse en el espacio apropiado para producir-reproducir relaciones de poder basadas esencialmente en la democracia crítica, radical, auténtica, revolucionaria y participativa. Aquí existe la posibilidad de desarrollar y ejercitar, potencialidades orientadas a la formación integral de sujetos participativos, altamente democráticos, lo cual permitirá la configuración definitiva de formas sociocomunitarias democráticas.

La institución escolar, con todas sus características, debe convertirse en el lugar apropiado para establecer relaciones de vida prácticas centradas en la participación, cooperación y colaboración que permitan enfrentar mancomunadamente los problemas específicos de las respectivas comunidades, pero también los problemas globales que aquejan actualmente a nuestro planeta. Esta sería la manera apropiada para concretar prácticas democráticas beneficiosas para toda nuestra población. La escuela como una forma de vida democrática significa, sin lugar a dudas, la cristalización de comunidades de prácticas democráticas, cuyo horizonte consistiría en la conformación de alternativas a tendencias conservadoras, discriminadoras, opresoras, dominadoras y excluyentes de grandes conglomerados socioculturales. Se trata de pensar concretamente en la posibilidad de alcanzar sociedades independientes del control por parte de las estructuras visibles e invisibles de los Estados opresores. La democracia auténtica está asociada, entonces, al logro y cultivo de un mundo sociocomunitario totalmente emancipado, liberado e independiente en términos del sujeto como individuo, pero también en términos colectivo-comunitario. La tesis desarrollada en el presente documento no pretende ser la salvación de la democracia, pero sí desea contribuir a su fortalecimiento desde una concepción verdaderamente revolucionaria. No queremos recargar aún más a la institución escolar con elementos propios de la complejidad social, pero sí deseamos

que nuestras escuelas se conviertan realmente en escuelas donde se practique, se viva y se forme en y para la democracia, lo cual corresponde esencialmente a las anheladas *escuelas democráticas* en proceso de construcción. Por supuesto que no queremos hacer simples simulaciones sobre el ejercicio democrático de acuerdo con nuestros deseos, ambiciones y pensamientos, sino vivir y cultivar la democracia en todos sus sentidos. Mucho más que eso, se trata del desarrollo de actividades educativas con base en prácticas democráticas socioculturales, para lo cual la deliberación, la responsabilidad, individual y compartida, se convierten en el centro de la atención democrática. Todo ello ayudará a las/os estudiantes a construir un hábito democrático en la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general, lo cual les permitirá además desarrollar comportamientos, actitudes y aptitudes que trascienden el espacio y el tiempo de sus propios mundos. Con esa finalidad se debería estructurar la educación de todo el sistema educativo de un determinado país, conformándose día a día escuelas democráticas críticas y transformadoras.

Bibliografía

- AA. VV.** (2003). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Grao.
- Abensour, M.** (2012). *Democracia insurgente e Institución*. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/enrahonar/enrahonar_a2012n48/enrahonar_a2012n48p31.pdf.
- Acosta, A.** (2009). “Siempre más democracia. A manera de prólogo”. En Acosta, A. y Martínez, E. (Eds.). *El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo*. Quito: Abya-Ayala.
- Acosta, A.** (2011). “Solo imaginando otros mundos, se cambiará éste. Reflexiones sobre el Buen Vivir”. En: Farah, I. y Vasapollo, L. (Eds.). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: CIDES/SAPIENZA/OXFAM.
- Adorno, T.** (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Aguado, A.** (2005). “Ciudadanía, mujeres y democracia”. En: *Revista Electrónica de Historia Constitucional, Número 6* – Septiembre. Disponible en: <http://hc.rediris.es/06/articulos/html/Numero06.html>. Acceso en 20/02/2009.
- Apple, M.** (1994). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Apple, M. W. y Beane, J. A.** (comp.) (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Argibay, M.; Celorio G. y Celorio, J. J.** (2009). *Educación para la Ciudadanía Global. Debates y desafíos*. Disponible en: www.hegoa.ehu.es/file/441/investigacion_def.pdf.
- Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. y Racionero, S.** (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- Balibar, E.** (2012). *Los dilemas históricos de la democracia y su relevancia contemporánea para la ciudadanía*. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/enrahonar/enrahonar_a2012n48/enrahonar_a2012n48p9.pdf.

- Barcena, F.** (1997). *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- Barcena, F; Gil, F. y Jover, G** (1999). *Educación ética y política: La escuela de la ciudadanía*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bautista, R.** (2011). “Hacia una constitución del sentido significativo del vivir bien”. En: Farah, I. y Vasapollo, L. (Eds.). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: CIDES/SAPIENZA/OXFAM.
- Beutel, W. y Fauser, P.** (Hg.) (2001). *Erfabrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann*. Opladen.
- Beutel, W. y Fauser, P.** (Hg.) (2007). *Demokratiepädagogik*. Schwalbach.
- Beutel, W. y Fauser, P.** (Hg.) (2009). *Demokratie, Lernqualität und Schulentwicklung*. Schwalbach.
- Beutel, W., Meyer, H. y Ridder, M.** (Hg) (2010). *Demokratiepädagogik, Grundlagen, Praxis, Schulprojekte Service*. Münster.
- Beutel-Iris, S. y Beutel, W.** (Hg) (2010). *Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik*. Schwalbach.
- Bolívar Botía, A.** (1998). *Educación en Valores. Una educación de la ciudadanía*. Sevilla: Junta de Andalucía/Consejería de Educación y Ciencia.
- Bolívar, S.** (1819). *Congreso de Angostura*. Disponible en: www.retoricas.com/2009/06/discurso-simon-bolivar-angostura-1819.html.
- Bórquez, R.** (2006). *Pedagogía crítica*. Ciudad de México: Trillas.
- Cárdenas, I.; Albacete, C. y Delgado, C.** (2000). *Enseñar y aprender la democracia*. Madrid: Síntesis.
- Carr, W. y Kemmis, S.** (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Casas, M. y Botella, J.** (2003). *La democracia y sus retos en el siglo XXI. Elementos para la formación democrática de los jóvenes*. Barcelona: CISSSPRAXIS.
- Castells, M.** (1998). *El poder de la identidad*. Madrid: Alianza.
- Centro Cultural Poveda, Centro Yachay Tinkuy y Novamerica** (2007). *Ciudadanía y derechos humanos. Desafíos para la educación*. Cochabamba: Centro Yachay Tinkuy/Novamerica/Centro Cultural Poveda.
- Connell, R. W.** (1999). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Consortio Conectando Mundos** (2009). *Educación para una ciudadanía global. Construir un mundo justo desde la escuela*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- Contreras, M. A.** (2001). “Ciudadanía, pluralidad y emancipación: perspectivas democráticas de un debate en ciernes”. En: *Cuadernos del Cendes / Año 18. N° 48*. Caracas, República Bolivariana de Venezuela.

- Cortina, A.** (1997a). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza.
- Cortina, A.** (1997b). *Democracia, Ciudadanía y Los Límites de La Convivencia*. Disponible en: www.cervantes.de/nueva/es/biblioteca/archivo-digital/pdfs/damocracia_y_ciudadania.pdf.
- Cussiánovich, A.** (2012). “La educación popular: un factor de producción de democracia y ciudadanía”. *Revista La Piragua*. Lima, Perú.
- Dahl, R.** (1992). *La democracia y sus críticos*. Barcelona: Paidós.
- Dahl, R.** (2008). *La igualdad política*. Buenos Aires: FCE.
- Edelstein, W. y Fauser, P.** (2001). *Gutachten zum Programm “Demokratie lernen und leben“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung*. Disponible en: <http://www.blkdemokratie.de/index.php?id=83>.
- Edelstein, W.; Sliwka, A. y Frank, S.** (Hg.) (2009). *Praxisbuch Demokratiepädagogik, Sechs Bausteine für die Unterrichtsgestaltung und den Schulalltag*, Bonn: BpB.
- Eikel, A. y De Haan, G.** (Hg) (2007). *Demokratische Partizipation in der Schule, ermöglichen, fördern, umsetzen*. Schwalbach.
- Etchegoyen, M.** (2003). *Educación y ciudadanía*. Buenos Aires: Stella.
- Freinet, C.** (1996). *La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata.
- Freire, P.** (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P.** (1995). *La educación en la ciudad*. Disponible en: www.ipf.org.ar/docs/esciud.pdf.
- Freire, P.** (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Freire, P.** (2000). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P.** (2006a). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P.** (2006b). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.
- Freudenberg Stiftung** (2001). *Demokratie lernen und leben – Eine Initiative gegen Rechtsextremismus, Rassismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt. Gutachten und Empfehlungen*. Band I-III. Weinheim.
- Gimeno, J.** (2002). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J.** (2005). *La educación que aún es posible*. Madrid: Morata.
- Giroux, H.** (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Madrid: Siglo XXI.
- Giroux, H.** (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Giroux, H.** (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Gramsci, A.** (1977). *Escritos Políticos (1917-1933)*. México: Siglo XXI.
- Guendel, L.** (2012). *Reflexiones sobre vivir bien y derechos humanos. Un punto de vista práctico*. La Paz: manuscrito.
- Habermas, J.** (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J.** (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Himmelman, G.** (2001). *Demokratie Lernen. Als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform*. Ein Studienbuch. Schwalbach/Ts.
- Himmelman, G.** (2005). *Demokratie Lernen als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform*. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Horkheimer, M.** (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Madrid: Trotta.
- Huanacuni, F.** (2010). *Vivir Bien/Buen Vivir. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales*, Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. La Paz: Instituto Internacional de Integración.
- Imbernon, F.** (2002). *Introducción: El nuevo desafío de la educación, Cinco ciudadanías para un futuro mejor*. En: Imbernon, F. (coord.). *Cinco ciudadanías para la nueva educación*. Barcelona, España: Ediciones Graó.
- Imbernon, F.** (coord.) (2002). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Graó.
- León, M.** (2009). “Cambiar la economía para cambiar la vida. Desafíos de una economía de la vida”. En Acosta, A. y Martínez, E. (Eds.) *El Buen Vivir. Una vía para el desarrollo*. Quito: Abya-Ayala.
- Marco Stieffel, B.** (2002). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Narcea.
- Marshall, T. H.** (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Martínez Bonafé, J.** (Coord.) (2003). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó.
- May, M.** (2008). *Demokratielernen oder Politiklernen*. Schwalbach.
- Mbuyi, K.** (coord.) (2011). *África y la cooperación con el Sur desde el Sur*. Madrid: Libros de la Catarata.
- McLaren, P.** (2005). *La vida en las escuelas*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- McLaren, P. y Jaranillo, N.** (2006). *Pedagogía y praxis en la era del Imperio. Hacia un nuevo humanismo*. Madrid: Popular.
- Medina, J.** (2011). “Acerca del Suma Qamaña”. En: Farah, I. y Vasapollo, L. (Eds.). *Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista?* La Paz: CIDES/SAPIENZA/OXFAM.
- Mejía, M. R.** (2012). “Pedagogías en y desde la educación popular. Un asunto central para la construcción de poder desde el sur”. En: *Revista La Piragua*. Lima, Perú.

- Molina, E.** (2012). *Claude Lefort: democracia y crítica del totalitarismo*. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/enrahonar/enrahonar_a2012n48/enrahonar_a2012n48p49.pdf.
- Mora, D.** (2010). *Hacia una educación revolucionaria. Propuestas sociocríticas a problemas didácticos pedagógicos y curriculares*. La Paz: Instituto Internacional de Integración.
- Mora, D.** (2012a). *Modelo pedagógico didáctico transformador. Método para la implementación del currículo sociocrítico, productivo, interdisciplinario e investigativo*. La Paz: Instituto Internacional de Integración.
- Mora, D.** (2012b). *Educación sociocomunitaria y productiva. Principios, fundamentos y orientaciones*. La Paz: Instituto Internacional de Integración.
- Mora y Colaboradores/as** (2012). *Diálogo de saberes para la formación de una ciudadanía crítica*. La Paz: Instituto Internacional de Integración.
- Neill, A.** (1971). *Hablando sobre Summerhill*. México: Editores Mexicanos Unidos.
- Neill, A.** (1986). *Summerhill*. Barcelona: Eumo.
- Paz Abril, D.** (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- Pérez Gómez, A. I.** (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez Ledesma, M.** (2000a). "Ciudadanos y ciudadanía. Un análisis introductorio". En Pérez Ledesma, M. (Comp.): *Ciudadanía y democracia*. Madrid: Pablo Iglesias.
- Pérez Ledesma, M.** (comp.) (2000b). *Ciudadanía y democracia*. Madrid: Pablo Iglesias.
- Pérez Tapias, J.A.** (2005). *El homo moralis y su ciudadanía democrática. A propósito de la corrupción: Democracia y moral en perspectiva antropológica*. Disponible en: http://www.ugr.es/~pwlac/G11_05JoseAntonio_Perez_Tapias.html. Acceso en 20/02/2009.
- Pestalozzi, J.H.** (2006). *Cartas sobre educación infantil*. Madrid: Tecnos.
- Polo Morral, F.** (2004). *Hacia un currículum para una Ciudadanía Global*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- Postero, N.** (2009). *Ahora somos ciudadanos*. La Paz: Muela del Diablo.
- Puig, J. M.; Batlle, R.; Bosch, C.; Palos, J.** (2006). *Aprendizaje y Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Puiggrós, A.** (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- República Bolivariana de Venezuela** (2009). *Líneas generales del plan de desarrollo económico y social de la nación 2007-2013*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/rafael311048/plan-nacional-simn-bolvar-2007-2013>.

- Rodríguez Dupla, L.** (2006). *Ética de la Vida Buena*. España: Desclee De Browner.
- Sartori, G.** (1987). *Elementos de teoría política*. Madrid: Alianza.
- Sartori, G.** (2003). *¿Qué es la democracia?* Buenos Aires: Taurus.
- Sartori, G.** (2009). *33 lecciones sobre la democracia*. Buenos Aires: Taurus.
- Schiele, S. y Schneider, H.** (Hrsg.) (1977). *Das Konsensproblem in der Politischen Bildung*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Seibold, S. J.** (2009). *Escuela ciudadana y Ciudad educadora. Un nuevo Foro Educativo para Buenos Aires*. Disponible en: <http://www.fcias.org.ar/articulos/seibold-escuela-ciudadana-ciudad-educadora.pdf>.
- Tedesco, J. C.** (1999). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.
- Térren, E.** (2002). *Educación democrática y ciudadanía multicultural: El reaprendizaje de la convivencia*. Disponible en: www.ase.es/alcala/terren.pdf.
- Tocqueville, A.** (2002). *La Democracia en América*. Madrid: Alianza.
- Torres, J.** (1998). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- Urquijo Angarita, M. J.** (2007). *La ciudadanía democrática y el ciudadano como agente. Una propuesta desde el enfoque de las capacidades*. Disponible en: http://seneca.uab.es/jvergesg/XVSemana/Comunicaciones/Urquijo_Laciudadaniademocraticayelciudadanocomoagente.pdf.
- Valladolid Bueno, T.** (2012). *Memoria, identidad y democracia*. Disponible en: http://ddd.uab.cat/pub/enrahonar/enrahonar_a2012n48/enrahonar_a2012n48p111.pdf.
- Vera-Zavala, A.** (2005). *Democracia Participativa*. Disponible en: www.americavz.com.
- Vygotsky, L.** (1986). “Interacción entre aprendizaje y desarrollo”. En *Los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Vygotsky, L.** [1926] (2001). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires: Aique.
- Zapata-Barrero, R.** (2001). *Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: hacia un nuevo contrato social*. Barcelona: Anthropos.