

# Interés Público, Política Educativa y Sociedad Democrática

M<sup>a</sup> Jesús Vitón de Antonio<sup>1</sup>

## Resumen

---

El contexto educativo,<sup>1</sup> enmarcado en textos normativos de derecho en los Estados democráticos, para responder a las necesidades formativas y regulados por una política pública, se enfrenta al desafío de desarrollar con sus propuestas la construcción de personalidades cívicas que hacen de su derecho a participar un ejercicio de responsabilidad, para contribuir al interés público como sujetos sociales activos con capacidad de respuesta y hacer de las crisis “pretextos” para revitalizar la democracia. Hacer de este derecho un texto y hecho de aprendizaje significa cultivar el ethos democrático. Ethos que significa hacer, en la relación pedagógica, una praxis dialógica que hace del ejercicio democratizador un ejercicio de participación activa en la construcción de conocimiento, desde un pensamiento crítico, reflexivo de las acciones y propositivo para responder con corresponsabilidad en la vida social y colectiva. En la medida que esta vida se experimenta en los espacios de la institución educativa, el educador, como actor clave en la mediación de los procesos formativos, ha de facilitar que la experiencia de aprendizaje vital y académico desarrolle la conciencia democratizadora, al fortalecer el sentimiento de pertenencia a un colectivo en el que la participación, desde una competencia cívica, es base para una vida común de calidad.

**Palabras-clave:** Valor educativo público. Ethos democrático. Hecho político educativo. Praxis pedagógica democratizadora. Proceso formativo cívico. Ethos dialógico.

## PUBLIC INTEREST, EDUCATION POLICY AND DEMOCRATIC SOCIETY

## Abstract

---

The educational context, framed in normative legal texts in democratic States to respond to the training needs and regulated by public policy, faces the challenge of developing through its proposals the construction of civic personalities who make their right to join an exercise into responsibility to contribute to the public interest as active social subjects with responsiveness and make the crisis into “pretexts” to revitalize democracy. Making of this law a text

---

<sup>1</sup> Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma Madrid. mariajesus.viton@uam.es

and a fact of learning means cultivating the democratic ethos. Ethos which means doing in the pedagogical relationship a dialogic praxis so that the democratization exercise becomes an exercise of active participation in the construction of knowledge, from a critical thinking, reflective of the actions and proactive to respond with responsibility in social and collective life. To the extent that this life is experienced in the spaces of the educational institution, the educator as a key in the mediation of the training processes, must provide vital and academic learning experience to develop the democratizing awareness, to as to strengthen the feeling of belonging to a group in which the participation, from civic competences, is the basis for a common life of quality.

**Keywords:** Public educational value. Democratic ethos. Political education. Democratizing educational practice. Civic learning process. Dialogic ethos.

La calidad educativa, como calidad de vida democrática, requiere el pensar en procesos formativos democratizadores, que cuentan en la política educativa pública con líneas de actuación que desarrollan el ejercicio participativo, como un ejercicio democratizador de las relaciones que crean el espacio educativo y recrean las praxis pedagógicas. Esto es, praxis reflexivas para construirnos personas críticas que hacen de sus actuaciones cívicas un sostenimiento democrático comprometido con un legado para el futuro<sup>2</sup>. Sustentado en una herencia cultural, necesita de una evaluación crítica para mejorar sus realizaciones y recrear los procesos formativos, a fin de innovar e incidir en la profundización democratizadora de las experiencias de aprendizaje, como experiencias de corresponsabilidad. Pues son experiencias que han de desarrollar, junto con la conciencia crítica, la elaboración válida de criterios para potenciar la actuación democrática, más allá de aplicaciones mecanicistas de recetas y reducciones electoralistas que deforman el modelo de una democracia representativa y banalizan el ejercicio cívico de la democracia participativa, deformando su necesario desarrollo.

El tratamiento de dicho ejercicio implica el desarrollo de la acción educativa como desarrollo dinámico de la tensión educativa como tensión dialéctica, sujeta a:

1. Ampliar y profundizar las relaciones de participación logrando desarrollar el potencial del sujeto democrático en relaciones de libertad e igualdad.
2. Elaborar un pensamiento complejo y dialógico que, con carácter intersubjetivo e intelectual, desarrolla capacidades comprensivas para la adquisición competencial cívica.

---

<sup>2</sup> Como nos recuerda Cortina (2006) ha costado mucho aprender que la libertad es superior a la esclavitud, la igualdad a la desigualdad, la solidaridad a la exclusión, el respeto activo al desprecio y la responsabilidad por lo vulnerable al abandono. Y son estos valores los que son imposible inculcarlos (El País, 20 de junio de 2006).

Sin duda son muchas las inquietudes que se suscitan cuando se trata de hacer valer estas dimensiones como vectores guías de la praxis pedagógica. En este caso, centro la aportación profundizando en la reflexión de la educación democrática como educación de calidad, y su compromiso con el desarrollo de un *ethos* democratizador en los procesos formativos desde dos claves, que desarrollamos como puntos de esta reflexión:

1. Educación de calidad como educación democrática e incidencia en la construcción de una ciudadanía participativa en el espacio político como espacio de interés público. Profundizando en la praxis pedagógica y el desarrollo del *ethos* democrático
2. Innovación pedagógica y desarrollo de procesos formativos democratizadores para el fortalecimiento de la conciencia crítica reflexiva y la competencia cívica. Profundizando en la praxis pedagógica y el fortalecimiento del *ethos* dialógico.

## **Educación de Calidad como Educación Democrática, e Incidencia en la Construcción de una Ciudadanía Participativa en el Espacio Político como Espacio de Interés Público**

Una sociedad democrática es ante todo una sociedad que se construye participativamente. Democratizando sus relaciones, elecciones y tomas de decisiones, y haciéndolo con un análisis crítico, a fin de garantizar y favorecer la realización de un proyecto vital individual y social que se configura en interacción dialéctica y que hace posible la existencia y le da sentido, como lucidamente reflexiona Todorov (2008) haciendo inseparable nuestro sí mismo de nuestras relaciones con los otros.

En este sentido, me atrevo a afirmar que si la necesidad de construir humanidad sólo es posible en la trama social, como nos recuerda Savater (1997), y, en ella, el valor del acontecimiento educativo de calidad como hecho democrático que sólo será posible cuando se atienda como derecho de todos y

de manera integral en la urdimbre de una sociedad cívica. Pues, se puede decir con Giner (2008), que “la democracia es la expresión política del civismo y éste florece mejor en ella que en ningún otro ambiente político”.

Construir la democracia y construir la educación se retroalimentan, como nos expresa Zambrano (1988): “Si hubiera que definir la democracia, ésta podría decirse como la sociedad en la que no sólo es permitido, sino exigido, ser persona”. Esta máxima, entiendo es el ligazón más profundo y radical de hacer de la apuesta democrática la apuesta más auténticamente educativa, y por ello la más exigente. Se trata de desarrollar un proyecto que siendo educativo, y por tanto político, ha de pensarse cuidadosamente para que suponga la concatenación de experiencias de aprendizaje en la trama curricular, organizativa y valorativa, que posibilitan integrar una democracia vital (Simón, 2002). Experiencias, que han de contar con el acompañamiento de un proceso formativo integrador, donde se reflexione espacio común cívico construido en el disenso y el consenso.

Por ello, y desde una perspectiva de concreción de la política educativa la reflexión pedagógica del hecho educativo, desde el *ethos* democrático, nos permite profundizar en su acción como transformación para, fortaleciendo los cimientos de su carácter cívico, desarrollar su apuesta democrática. Desde este punto de vista es fundamental entender la educación democratizadora como una práctica transformadora y no meramente como función socializadora.

Poner el acento en este tipo de práctica, como nos recuerda Bárcena (2005), es poner el acento en lo que los individuos pueden llegar a ser- su propio devenir-, no meramente lo que han sido, situando la tensión democratizadora y su proceso de construcción en un eje donde la relación pedagógica permite concatenar acciones que van conformado un estilo de vida en el aula, como señala Pérez Gómez (1999). Y desde ello merece la pena integrar en la dinámica de su praxis la reflexión crítica en relación a su compromiso político, haciendo posible aproximar su quehacer a una praxis transformadora de acuerdo al principio de equidad (Vitón, 2008). Principio que va referenciando la deconstrucción de las relaciones asimétricas, y reconstruyendo estructuras participativas democráticas como condición de posibilidad del desarrollo de los

derechos humanos (Sen, 2000), y por tanto el acceso y el tratamiento al derecho educativo con igualdad de oportunidad en procesos. Cuestión clave para lograr la cohesión y articulación social.

En este sentido la educación es una invitación a participar en el acontecimiento de este devenir por la transformación, haciendo de los procesos democratizadores procesos abiertos a la mejora, con una reflexión que despliega potencialidades, y es también una invitación a crear capacidades (Nussbaum, 2011) en una acción constructora de cultura democrática. Y lo hace al desarrollar el pensamiento analítico y crítico para comprender y comprendernos en una realidad social compleja, pensando y pensándonos como personas que, construyendo su proyecto de vida, construyen el proyecto de vida colectivo, en un diálogo democratizador. Diálogo que legitima con su forma de vida un estilo de interacción con los otros basado en la comunicación respetuosa, desarrollando el disenso y posibilitando la negociación para construir consensos al hacer un ejercicio de participación con el que se contribuye al funcionamiento común<sup>3</sup>, y la construcción del conocimiento con los otros.

Teniendo en cuenta en esta dirección las valoraciones de Touraine (2000), y los planteamientos de Habermas (1999) respecto a la inclusión del otro diferente y la construcción de sociedades plurales (Vallespin, 2002) es importante poner en relevancia el papel protagónico de los que, como agentes educativos para ello, han de tener en cuenta:

1. La coordinación de esfuerzos para lograr el avance de las políticas públicas y sus agendas operativas cuyo contenido conlleva una participación real, y el reconocimiento de su aporte en el proyecto social y político para la consolidación democrática y su relación con una educación de calidad (Feito, 2002).

<sup>3</sup> Situado este proceso en los marcos normativos y prescriptivos que regulan el derecho educativo como un derecho democrático y un valor clave para el desarrollo de las personas y los pueblos, se consideran los aspectos sustantivos con los que contribuir, como educadores, a fortalecer la autonomía individual en interdependencia social, y profundizar en la participación democrática como razón fundamental de construir la comunidad política como comunidad de personas iguales y libres, que cuidan lo común que les une para el disfrute de todos y su sostenibilidad futura.

2. El avance de los logros alcanzados en la década de los años noventa, como base para profundizar en los efectos e impactos democratizadores buscados a medio y largo plazo, frenados actualmente por las políticas neoliberales globales y locales, y tratando de operar en distintos niveles del sistema. Para el logro de esta incidencia política es clave fortalecer no sólo con acciones de denuncia, sino con la creación de propuestas que empoderan a los educadores como agentes de transformación y sujetos de cambio.

En esta dinámica la tarea educativa, regulada por un conjunto de condiciones organizativas, consideradas en su marco de ley y como parte de una política pública, ha de hacer factible una praxis curricular democratizadora, a fin de validar con sus acciones formativas el cumplimiento de las finalidades dispuestas en la ley. En este marco, la concreción de las propuestas han de significar considerar, al menos las seis condiciones<sup>4</sup> que enumera Apple y Beane (1999), a fin de llenar de sentido la actividad pedagógica como actividad estratégica de responsabilidad y compromiso con la construcción de lo público, desde posiciones que concretan la ejecución de las políticas democráticas, para ordenar, impulsar, desarrollar y fortalecer el funcionamiento sistémico de la educación como:

1. Sustento del sistema político democrático, cuyos principios de equidad y calidad se han de ajustar en procesos y procedimientos pertinentes para el tratamiento de la igualdad compleja.
2. Desarrollo de la institucionalización de acciones que garanticen la calidad<sup>5</sup> educativa como calidad democrática, al concretar la accesibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad, con propuestas que profundizan la convivencia democratizadora.

---

<sup>4</sup> Y que suponen: la libre circulación de ideas, la confianza en la capacidad individual y colectiva de las personas para crear posibilidades de resolución de problemas, el uso de la reflexión crítica y el análisis para valorar ideas, situaciones y políticas, la preocupación por el bienestar de otros y el bien común, la preocupación por la dignidad y los derechos de los individuos y las minorías, y por último la organización de instituciones sociales para promover la forma de vida democrática.

<sup>5</sup> Como acción compleja que integra y articula la acción educativa como acción equitativa pertinente, eficaz y eficiente.

En esta convicción de hacer posible con la política educativa una política pública ajustada a su lógica democratizadora, se necesita del desarrollo normativo de planes programáticos<sup>6</sup>, y de dotaciones presupuestarias que posibiliten dejarlo sujeto al:

1. Debate crítico y sostenido en términos de orientaciones y prioridades para tratar de dar sentido al ejercicio de las personas, como nos indica Bernstein (1990), para dar y no sólo recibir, y hacerlo confiando en la organización política como una mediación necesaria para alcanzar los fines de la mejora común e interés público.
2. Desarrollo de criterios para evaluar críticamente líneas de acción y las realizaciones operativas a fin de validar y profundizar en los principios democráticos que las fundamentan, y realizando ajustes en las actuaciones sujetas al ejercicio de una democracia deliberativa (Habermas, 1999).

Para lo cual se hace imprescindible una apuesta democrática decidida de llevar a cabo acciones de fortalecimiento institucional, que redunden en la deliberación de los procesos, la construcción de acciones propositivas y decisiones consensuadas, a fin de afianzar desde la participación real, y con ella la calidad democrática como calidad relacional, que cuida y valora lo diverso, tratándolo para atenderlo y garantizar la cohesión social.

En esta lógica, la escuela, como institución del espacio social, ejerce un rol privilegiado para incidir con un modo de actuar con pertinencia en la formación de la personalidad cívica<sup>7</sup> promoviendo, más allá de la simpleza de procedimientos electorales, o como cliente de bienes con derecho de uso colectivo, repensar la importancia de hacer del debate de las ideas y el análisis crítico

---

<sup>6</sup> Que respectan lo criterios de accesibilidad, aceptabilidad, adaptabilidad y disponibilidad planteados por Tomaseuski (2006) para un sistema educativo, como mecanismo para un desarrollo humano integral y sostenible.

<sup>7</sup> Pues hay un marco ético democrático que da sentido a desarrollar al ser moral, como ser que juzga, valora los procedimientos, las acciones nuestras y de los demás y lo hacemos desde donde somos y actuamos, manifestando a lo que damos valor, y se concreta en la acción con la que podemos sentir ser más coherentes, consistentes y congruentes.



deliberativo (Guttman, 2001) de las acciones un ejercicio de responsabilidad de dinámicas afirmativas, en la línea que propone Feito (2002), con una pedagogía<sup>8</sup> a fin de ir fortaleciendo:

1. Identidad de ciudadanos de derechos con obligaciones en prácticas críticas y autocríticas, propositivas y activas, como sujetos que desarrollan su corresponsabilidad y usan, con su acción argumentada, su poder para construir lo común con equidad y aprendiendo a dar valor a la acción pública virtuosa que se necesita (Camps, 1999).
2. Pertenencia colectiva y su buen funcionamiento, para lograr compartir y gestionar los recursos de diferente índole que precisan de deliberación y elección, haciendo posible el ejercicio del análisis de la realidad política<sup>9</sup> tomando en cuenta la actividad micropolítica de la institución escolar, articulada dialécticamente con la actividad macropolítica, y que los educadores como intelectuales públicos, Giroux (1997), han de analizar y reconsiderar. Y tal vez hoy más que nunca en un contexto donde se agudizan los nuevos discursos neoconservadores y la proyección tecnocrática de los procesos formativos, haciendo perder vitalidad a propuestas educativas que desarrollan la conciencia democrática, al llevar a cabo su práctica desde un punto de vista que hacen:
  1. Interesante la preocupación por lo común, como sentido compartido, para cuidar responsablemente la herencia y el compromiso de su sostenibilidad al profundizar la identidad interdependiente y ecodependiente (Riechmann, 2012), a fin de situar desde ella las relaciones con la acción sociopolítica en la parcela habitada.

---

<sup>8</sup> Que integra cinco componentes: comunicarse eficazmente, aprenden sobre su mundo conociendo historia, ciencia al tiempo que se aprende a evaluar la información, resolver problemas y desarrollar destrezas de estudio, se da sentido al bienestar y se vive responsablemente con el bienestar del otro, y el compromiso con el buen carácter.

<sup>9</sup> Para ello es importante considerar las etapas que definen el ciclo de la política pública.

2. Desarrollar proposiciones para ejercitar la participación democrática en un marco de relaciones intersubjetivas como comunidad de saberes, conocimientos y prácticas.
3. Analizar y debatir realidades, cuyos procedimientos democráticos, o en ausencia de ello generan o no espacio de responsabilidad para construirnos en libertad e igualdad.

Estos puntos han de retroalimentar el quehacer pedagógico en el escenario de su actividad como parte de la vida pública; y como actores sociales y agentes de políticas educativas concretar el desarrollo de procesos que unen esfuerzos constructores de ciudadanía integradora y pluralista, como plantea Cortina (1998). Para lo que se requiere de un compromiso educador, no sólo normativizador y socializador, sino emancipador, a fin de formar el ethos democrático, desarrollando un diálogo complejo crítico-reflexivo, como lo dimensiona Morín (2002), y que profundizamos en el punto siguiente.

## **Desarrollos de Procesos Formativos Democratizadores, para el Fortalecimiento de la Conciencia Crítica Reflexiva y la Competencia Cívica**

La acción educadora, con la que se trata de ampliar la consciencia del valor de ser sujetos constructores de comunidad política en el ejercicio democrático, ha de significar una acción que profundiza en la dialéctica de los derechos y las obligaciones como parte de un diálogo vivo, atravesando la vida interactiva pedagógica en una interacción<sup>10</sup> en la que se gestiona el disenso, la negociación, y el consenso. Interacción que permite el desarrollo de una capacidad de juicio crítico reflexivo, con la que analizar, actuar y adquirir una competencia cívico-democrática.

---

<sup>10</sup> Podemos recordar la identidad de docente que plantea Tardiff (2004) como un gestor de interacciones.

Con este planteamiento, se trata de tomar distancia de un discurso retórico sobre las comprobadas insuficiencias del ejercicio democrático, y se aproxima, con el lenguaje de los hechos y con la elaboración de reflexiones argumentadas,<sup>11</sup> generar pensamiento crítico y autocrítico para, en el diálogo participativo con otros, construir un conocimiento comprensivo de la realidad democrática como realidad comprometida con el desarrollo de actuaciones que nos reconocen, en un marco de derechos, la libertad y la igualdad de todos los sujetos (Thiebaut, 1998) y lo experimentamos en el aula.

Al mismo tiempo esta dinámica exige educar en el cuidado de las actitudes de respeto, de escucha atenta y empática, garantizando la base relacional de confianza y seguridad con la que cimentar un aprendizaje cívico responsable, y en congruencia con quien ha de participar dialogando y desarrollando un pensamiento crítico en el espacio público.<sup>12</sup>

Desde este escenario dialógico la educación como valor público se revaloriza, al revalorizar los cimientos democráticos en los que afianza y hace posible sostener el ejercicio de las persona como ciudadano que se sustenta en su responsabilidad (es decir en su habilidad para dar respuestas) en la participación para afirmar su radical igualdad y su esencial libertad, lo que le lleva a expresar el juicio, el criterio y la decisión con coraje cívico democrático. Coraje que supone enfrentar la complejidad, percibir las sinergias, llevar a cabo un trabajo cooperativo ajustado a marcos regulativos normados democráticamente, que viabilizan el desarrollo de narrativas que fortalecen e integran, en la acción educativa:

1. El interés por lo público y por la política pública como respuesta a las necesidades compartidas; y los intereses colectivos frente a prácticas enajenadas de los beneficios de las acciones comunes que debilitan el proceso democrático y su construcción social.

<sup>11</sup> En la dirección que plantea Young (1993) de entender los argumentos como formas de actuar.

<sup>12</sup> Dimensión del comportamiento de la persona que alude a cómo se muestra a sí misma en el entorno social, con los roles que desarrolla.

2. El afianzamiento del sentimiento de pertenencia al espacio de lo público, como espacio para la vida común (Arendt, 1993), frente a los espacios de supervivencia particularista.
3. El desarrollo del espacio de la polis democrática como espacio de convivencia que fortalece la identidad ciudadana, como parte de la identidad personal y social, frente a identidades utilitaristas de lo público con fines exclusivistas del propio bien individual.

Desde este punto de vista el desarrollo por el interés de lo público, y la necesidad de su cuidado, exige de un *ethos* dialógico del docente para posibilitar condiciones de aprendizaje, y desencadenar procesos formativos cuyo enfoque socio crítico haga de la participación un verdadero espacio de construcción del conocimiento, como construcción hecha en el diálogo reflexivo de las prácticas y saberes.

Reflexión, que ha considerar el análisis de un conjunto de niveles y aspectos desde los que sustentar, desde dentro y desde debajo, intereses y necesidades del aprendizaje, que den sentido a conformar un proceso formativo vital y académico en el que hacer del ejercicio democratizador principio, meta y estrategia. Al centrar en una participación crítica, la construcción de conocimiento complejo, y favorecer la comprensión del quehacer cívico, como aquel que, de manera transversal, nos da posibilidad de profundizar en la reflexión en las actuaciones que entretejen la realidad socio histórica en construcción y para hallar sentido al compromiso político como ciudadanos, en la comunidad social a la que pertenecemos y desde la institución en la que estamos.<sup>13</sup>

En esta dirección, y en relación a la formación del valor de lo cívico, conlleva ante todo el desarrollo de su conciencia (Giner, 2011) y la implicación consciente de quien, como actor o agente en un sistema institucional, se piensa como sujeto creador de cultura democrática. En esta dirección, y teniendo en

---

<sup>13</sup> Como plantea la tradición de la autogestión pedagógica, al no tratar de introducir nuevas instituciones, sino en la propia aula analizar y transformar, participando reflexivamente con libertad y con el profesor como facilitador.

cuenta las contribuciones de la pedagogía crítica, se ha de abordar la importancia de un desarrollo de la capacidad de comprensividad para apropiarse de la realidad social y política, adquiriendo competencia ciudadana según lo planteado por Perrenoud (2004), que supone saber ser autónomo y operar en las organizaciones democráticas, construyendo órdenes negociados por encima de las diferencias culturales y pudiendo reflexionar sobre ellos como prácticas de “autogobierno”. Este enfoque ha de orientar la totalidad del currículum. Para ello, al hacer lo público un centro de interés en la formación, se puede considerar la referencia obligada a concretar, en términos de aprendizaje, la reflexión crítica con las acciones que desarrollamos colectivamente y hacer consciente el uso y tratamiento de los bienes compartidos en corresponsabilidad, sujetos a la valoración y deliberación, fortaleciendo la práctica reflexiva, la libertad de decisión, y la igualdad.

Desde esta perspectiva el potencial educativo democratizador radica en hacer posible que el espacio formativo sea un espacio donde, a partir de la participación de las personas, se incide en un aprendizaje emancipatorio, que fortalece tanto la identidad cívica como el sentimiento de pertenencia a la Polis, y en cuyos vínculos se da razón a una “práctica democrática como praxis” para gestionar las propias vidas, superando “la democracia de consumidor” que tanto se refuerza en la tendencia tecnocrática escolar.<sup>14</sup>

De acuerdo a estos niveles de profundización de la experiencia participativa, también se va evidenciando el desafío permanente y el reto acuciante que tiene el hacer de la tarea educativa una concreción participativa, revitalizando

---

<sup>14</sup> Que suponen formas organizativas en la corriente neoliberal que enfatizan la cultura empresarial y donde frente al cultivo de una subjetividad de reflexividad socio crítica se prioriza la racionalidad de prácticas de gestión neoliberal, y donde se gobierna desde los principios de la competitividad y, como recuerda Laval (2003), cambian el orden de la escuela como fábrica por el orden de la escuela como empresa, donde sus lógicas gerencialistas justifican el orden como ganancia en términos de autonomía, dinamismo y eficacia a fin de alcanzar mejores resultados y procesos más eficientes, enfatizando hasta la retórica la libertad educativa y la autonomía escolar (Gimeno, 2001) y las bondades de la autogestión, debilitando las problematizaciones y los procedimientos formativos que, en virtud del principio de la equidad, desarrollan espacios dialógicos más complejos dando posibilidad a la mejora y transformación educativa.

las estructuras institucionales del sistema y la vivencia de las normativas democráticas que las regulan, como un aprendizaje para dentro y fuera de la escuela y durante toda la vida.

Lo que puede suponer entrelazar la tarea de la esfera pública del aula y de la institución educativa como parte de la esfera política a fin de considerar, de manera activa, su contribución decisiva en términos de ser generadora de proceso para el avance en:

1. La construcción de la escuela como una narrativa ligada a fortalecer el proyecto colectivo de cambio social, que apuesta por un compromiso político con la igualdad, cuestionando alteraciones que profundizan inequidades ajenas a la responsabilidad pública, se activan prioridades formativas con las que se desarrollan formas de vida democráticas propias y singulares<sup>15</sup> constructoras de narrativas que vinculan la educación y la corresponsabilidad de entender y atender el tratamiento de lo común como derecho.
2. La reflexión de las actuaciones formativas sumergidas en racionalidades neoliberales que coexisten con racionalidad discursiva democrática, a fin de plantear praxis consistentes<sup>16</sup> que fortalezcan las relaciones democráticas, como prácticas vividas en coestión del aula y centro, coherentes con una

---

<sup>15</sup> Desde tintes de psicopedagogización intimistas en los que se enfatiza la inteligencia emocional a fin de dar respuesta a necesidades personales y emocionales del alumnado únicamente y se pierde de vista el carácter político del hecho educativo como contribución a las necesidades sociales y culturales de los sujetos colectivos sociales como nos indica Jódar (2007).

<sup>16</sup> Un paso de la sociedades disciplinarias a la sociedades de control analizado por Deleuze (1995) cuyas reformas tiende a mantener la gente ocupada mientras se instalan nuevas fuerzas neoliberales que supone una reestructuración de la función del Estado, en su configuración de Estado social y democrático de derecho. Este, pierde la tarea que ha venido desempeñando y que consiste en regular, planificar y socializar los bienes e instituciones públicas, y se corre con ello el riesgo de privatizar bienes públicos justificándose la inoperatividad cultura burocrática del estado y legitimarse desde funciones de crecimiento e innovación. Alentando al mismo tiempo la acción individual y el favorecer la responsabilidad individual frente a la incertidumbre. Se trata de potenciar aquel perfil de persona trabajador que necesita el mercado. Se sustituyen pedagogía normativizadora de las sociedades disciplinarias por la pedagogía optimizadora y con ella la apuesta por competencias emprendedoras, como nos hace reflexionar Sennett (2006). El sistema educativo facilitar el trabajo móvil, llevando a generar un conocimiento superficial frente a favorecer su profundización, y con él, el desarrollo del pensamiento crítico y autocrítico.

política educativa enmarcada en finalidades democratizadoras. Para ser prácticas que movidas por lo cívico y alejadas de una prioridad economicista, profundizan en interés público general que, como nos señala Bilbeny (1999), es un quehacer que implica un experimento siempre por mejorar.

- 3.- El análisis de los procesos de innovación, como procesos que no sólo se identifican con el uso y tratamientos de recursos didácticos y tecnológicos sino con líneas metodológicas organizativas y curriculares en las que se implementan estrategias pedagógicas emancipatorias, en orden a generar una participación corresponsable, cogestionada y coevaluadora para aprendizaje del *ethos* democrático, a fin de dar tratamiento sostenido en procesos lentos y de largo plazo al desarrollo de funcionamiento democrático deliberativo en las aulas y los centros.

Estos puntos nos pueden ayudar a construir proposiciones pedagógicas para hacer de los tratamientos curriculares y organizativos oportunidad para concretar la gestión de la tarea democrática para aprender, en el marco de los espacios cívicos en general y del espacio formativo de docentes en particular, a formar:

1. El interés de lo público y de la política educativa, como una política pública que afirma y se afirma como mediación para el desarrollo de la democracia.
2. El valor de la actividad pública como actividad virtuosa (Gomá, 2009). Es en esta lógica en la que más congruentemente se puede desarrollar el ejercicio de diálogo de derechos y deberes compartidos. Y supone, también, llenar de sentido la formación del civismo (Giner, 2011) como expresión más clara de profundizar en una sociedad democrática al desarrollar la conciencia cívica de las personas que las construyen.

En este horizonte democratizador, se revela clara la tarea educativa de formar al sujeto, repensando los grandes compromisos de las agendas políticas de la década del noventa como agendas para el futuro (Rigall, 2002), en la

medida que se reconocen claves para desarrollar la calidad educativa en relación con las políticas educativas democratizadoras, potenciando y concretando lineamientos que inciden en:

- Planteamientos formativos integrales e integrados en una dinámica que conjuga la igualdad y la libertad educativa, profundizando en su valor de desarrollo para todos.
- Tratamientos pedagógicos y organizativos para potenciar el ejercicio del derecho a una participación activa responsable del funcionamiento de lo colectivo, siempre diverso y siempre reflexionado para, en un diálogo social orientado, enriquecer la personalidad cívica, se afianza como sujeto corresponsable de los derechos compartidos.

Tomados estos aspectos como ejes para la acción innovadora y como opción educativa, no sólo para reflexionar con las contradicciones y controversias sino para, en la tensión pedagógica (Meirieu, 2004), hacer de la apuesta democratizadora el ejercicio para fortalecer la crítica, la libertad, y el avance en la equidad desde la escuela. Es por tanto clave en este ejercicio<sup>17</sup> contar con el desarrollo de una docencia competente que integra el conocimiento reflexivo, la reflexión autocrítica de las acciones y la evaluación de la actuación en congruencia con el *ethos* democrático. Exigiéndose y exigiendo una formación de capacidades procedimentales, actitudinales y conceptuales, orientadas a vivir y profundizar el valor de la deliberación, el fortalecimiento de la negociación, para cumplir con el deber de construir consensos, en relación a los intereses comunes y la necesidad del funcionamiento del espacio colectivo, como espacio público sujetos a derecho.

A su vez el desarrollo de dichas capacidades suponen el cultivo de habilidades comunicativas, orientadas a la escucha activa y respetuosa en igualdad, para participar<sup>18</sup> de lo diferente, y con ello aportar en la construcción del espacio público revalorizándolo como bien compartido y cuidándolo como valor común.

---

<sup>17</sup> El poder desarrollar este ejercicio supone, como casi cualquier otro, haber entrenado habilidades comunicativas, desarrollando capacidades críticas y adquiriendo competencias cívicas en un proceso sostenido en el que el diálogo de aprendizajes vitales y académicos, integra una experiencia formativa, integradora de relaciones democráticas.

<sup>18</sup> Y no sólo ser participe pasivo de lo considerado por otros.



Este compromiso educativo y sus interrelaciones implicadas en el proceso formativo nos exigen pensar las acciones de aprendizaje en términos de integralidad para, al desarrollar experiencias democratizadoras, fortalecer la construcción de vínculos, conocimientos y procedimientos en la vida pedagógica como vida que profundiza en la comprensividad intelectual e intersubjetiva (Morín, 2002), como clave democratizadora.

Hacer de la experiencia educativa la experiencia de elaborar el conocimiento de forma participativa en el diálogo con los otros, recuperando la perspectiva histórica y analizando la realidad vivida para reflexionar la proyección de acciones democráticas, exige de un ejercicio disciplinar y académico del aula, en el que acontece un auténtico aprendizaje de la deliberación y negociación de saberes epistemológicos y existenciales.

En esta dirección, y desde un punto de vista formativo, es clave profundizar en el ejercicio participativo, como ejercicio para propiciar actuaciones de cambio y mejora Grundy (1994). Desde este punto de vista las oportunidades del espacio educativo en general, y de los escolares y académicos en particular, guardan el potencial de aproximar el lenguaje discursivo y el lenguaje de los hechos, y facilitar el aprendizaje democrático como una vivencia en la dinámica relacional que profundiza la libertad de pensar y pensarse en espacios de igualdad y para elaborar un pensamiento propio.

Esta lógica relacional, en la que se recrea y potencia una cultura democrática, permea la vida política de las instituciones, haciendo posible el diálogo de visiones, tareas y realizaciones como experiencia cotidiana. Y con ella se tiene una experiencia de fortalecimiento participativo al analizar problemas y problemáticas, buscar soluciones e implicarse en acciones que suponen analizar y profundizar en la comprensión de:

- Los factores endógenos y exógenos involucrados en el desarrollo democrático del sistema educativo.
- Los efectos de un aprendizaje en el desarrollo de las identidades y los sentimientos de pertenencia a un espacio cívico

- La importancia del enfoque metodológico para fortalecer la participación y desarrollar el pensamiento crítico como sujetos que participan en el espacio público, conscientes del poder político como ciudadanos.
- El logro de un conocimiento crítico de las acciones y actuaciones, de acuerdo a las convicciones democráticas.

Quizás en momentos donde el compromiso con la participación en la construcción o el cuidado de lo común se debilita se hace más necesario fortalecer estas acciones, para con ellas fortalecer la identidad democrática como identidad que nos afirma en el derecho y el deber de ser sujetos en una articulación social, con garantías de poder desarrollarnos como ciudadanos, no sólo con voto, sino con voces argumentadas, y como sus sostenedores. Este afianzamiento conlleva atender integralmente los niveles afectivos y socio-emocionales de escucha y comprendernos en el entorno democrático como espacio de pertenencia que nos garantiza desarrollar nuestras capacidades potenciales, participando de una forma de vivir en sociedad y no sólo como un estilo de relación para tener representación en los gobiernos.

Para esta construcción compleja es vital que el proceso formativo se afiance en el ejercicio de la corresponsabilidad, potenciando la tarea analítica de las acciones políticas de quienes, como actores con juicio crítico y no espectadores de decisiones y elecciones, se piensan e interpretan en los espacios micro y macro políticos como productores de cultura cívica democrática, como seres dialógicos que desarrollan el espacio social como espacio plural, requerido de debate y negociación para construirlo en el consenso.

De esta manera al hacer del ejercicio participativo un ejercicio articulador de las relaciones de acceso al conocimiento, a su procesamiento y a su elaboración, tanto de manera explícita y con un tratamiento intencional como implícito, para garantizar el impacto en el aprendizaje. Dicha participación dialógica supone un ejercicio *metaparticipativo* con el que se va desarrollando la trama curricular y revalorizando la reflexión argumentada para fundamentar acciones y, más allá de formalismos de atender las opiniones, favorecer una interacción

educativa sustentada en la reflexión crítica para avanzar corresponsablemente en construir la mejora formativa desde dentro y con las personas, en la línea de las aportaciones de Trilla y Novella (2011).

En esta lógica, y teniendo en cuenta las experiencias de las escuelas democráticas, podemos pensar que para hacer escuela de la democracia, se hace necesario experimentar en los procesos vitales y académicos en los que el aprendizaje del tratamiento dialógico conlleva hacer de la observación, el análisis, la comprensión y la elaboración de conocimiento una experiencia de dinamizar la auto reflexión de las interacciones como grupos sociales, y favorecer la consciencia de la corresponsabilidad en la construcción de la democratización del conocimiento, evitando convencionalismos enciclopedistas centrados en la enseñanza y reproductores de prácticas acríticas.

Para lo cual la praxis pedagógica cumple dos aportaciones claves: Una en relación a sustento teórico reflexivo, a fin de profundizar en el papel político democratizador de la educación como bien público; y dos, el aporte de una acción transformadora, que se ha ido desarrollando desde la reflexión de la pedagogía crítica, para contribuir, desde la tarea educativa emancipadora, en la construcción democrática sujeta a derecho. Así con todo ello generar espacios de conocimiento reflexivos de las acciones y desarrollar el ejercicio de poder político ciudadano y cumplir con él el derecho de participación democrática con conciencia cívica y construyendo críticamente el espacio social común.

## Conclusiones

Hacer de lo público un centro de interés para dar sentido a una formación responsable desde los hechos, no sólo desde el discurso, y para cuidar lo colectivo como tarea interesante para el bien de cada uno y del conjunto, no es algo que está de moda, ni es sencillo, pues implica desarrollar las capacidades de conocimiento crítico y autocrítico, de interrelación respetuosa con los recursos y las personas para que en igualdad y aceptando las diferencias, se plantee la deliberación, la negociación y el consenso.

Sin embargo, no hacerlo nos precipita a una contradicción con el desarrollo de una democratización social que nos posibilita ampliar y profundizar la calidad de vida, gestionada con marcos y acciones políticas basadas en el ejercicio responsable de la participación de cada uno.

El compromiso con esta construcción supone revalorizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje el cuidado en la vida democratizadora. Vida que se teje y entreteje en la experiencia cotidiana de dialogar con una reflexión crítica en las acciones que con diferente alcance, conllevan la participación en la construcción dialógica del conocimiento, pero en todas se exige atender las diferencias sin generar asimetrías, para que el ejercicio del respeto y cuidado de la pluralidad podamos vivir como sujetos de derecho acogidos a un marco democrático consensuado.

Esto nos vale para que la reflexión de las acciones en la vida de las aulas, o en las diferentes instituciones públicas, permita el desarrollo de la comprensión crítica de lo que involucra ser ciudadanos de derecho, personas y profesionales, y actuar como tales al formar parte de una sociedad democrática. Esto conlleva al educador y al docente implicarse en el complejo diálogo intelectual e intersubjetivo, a fin profundizar en las interacciones emocionales, intelectuales y procedimentales de la formación democratizadora. Formación que desarrolla una práctica en la que se vive la reflexión de contenidos conceptuales, desarrollando el diálogo crítico de saberes y experiencias en el debate, el disenso, la negociación y el acuerdo, en relación a decisiones que van aconteciendo en la vida del aula, del centro.

Vida para desarrollar el aprendizaje personal y colectivo en corresponsabilidad, y haciendo posible que, en la dinámica interactiva compleja del ejercicio democrático, se cristalicen actuaciones sujetas al derecho y a la comprensión de la razón democrática.

## Referencias

- APPLE, M.; BEANE, J. A. *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata, 1999.
- ARENDT, H. *La condición humana*. Barcelona: Paidós, 1993.
- BÁRCENA, F. *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós, 2005.

- BERNSTEIN, B. *Poder, educación y conciencia*. Barcelona: El Roure, 1990.
- BILBENY, N. *Democracia para la diversidad*. Barcelona: Ariel, 1999.
- CAMPS, V. *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa, 1999.
- CAMPS, V. *El declive de la ciudadanía*. La construcción de una ética pública. Madrid: PPC, 2010.
- CAMPS, V.; GINER, S. *Manual de civismo*. Barcelona: Ariel, 2008.
- CORTINA, A. *Ciudadanos del mundo*. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid: Alianza, 1998.
- CORTINA, A. Ciudadanía mundializada. *El País*, 20 de junio de 2006.
- DELEUZE, G. *Postscriptum sobre las sociedades de control*. Valencia: Ed. Pre-textos. 1995.
- DELORS, J. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, 1996.
- FEITO, F. *Una educación de calidad para todos*. Madrid: Siglo XXI, 2002.
- GIMENO SACRISTAN, J. *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata, 2001.
- GINER, S. *Historia del pensamiento social*. Barcelona: Ariel, 2008
- GINER, S. *Manual de civismo*. Barcelona: Ariel, 2011.
- GIROUX, H. *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós, 1997.
- GOMÁ, J. *Ejemplaridad pública*. Madrid: Taurus, 2009.
- GRUNDY, A. *¿Producto o praxis del curriculum?* Madrid: Morata, 1994.
- GUTTMAN, A. *La educación democrática. Una teoría política de la Educación*. Barcelona: Paidós, 2001.
- HABERMAS, J. *La Inclusión del otro*. Barcelona: Paidós, 1999.
- JÓDAR, F. *Alteraciones pedagógicas*. Educación y políticas de la experiencia. Barcelona: Laertes, 2007.
- KEMMIS, S. *El curriculum. Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1993.
- MEIRIEU, Ph. *La escuela hoy*. Barcelona: Octaedro, 2004.
- MORÍN, E. *Los siete saberes de la educación para el futuro*. Barcelona: Paidós, 2002.
- NUSSBAUM, M. *Crear capacidades*. Barcelona: Paidós, 2011.
- LAVAL, C. *Como si la escuela fuera una empresa*. París: La Découverte, 2003.

- PERRENOUD, Ph. La clave de los campos sociales. Competencias del actor autónomo. En: RYCHIEN, D.; SALGANIK, L (Ed.). *Definición y selección de las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE, 2004.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata, 1999.
- RIECHMANN, J. *Interdependientes y ecodependientes*. Barcelona: Proteus, 2012.
- RIGAL, L. La escuela crítico-democrática: una asignatura pendiente en los umbrales del siglo XXI. En: IMBERNÓN, F. (Coord.). *La educación en el siglo XXI*. Barcelona: Grao, 2002.
- SAVATER, F. *El valor de educar*. Barcelona: Ariel, 1997.
- SEN, A. *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta, 2000.
- SENNETT, R. *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama, 2006.
- SIMON, E. *Democracia vital*. Madrid: Narcea, 2002.
- TARDIFF, M. *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea, 2004.
- THIEBAUT, C. *Vindicación del ciudadano*. Barcelona: Paidós, 1998.
- TOMASEUSKI, K. *Free or Fee: 2006 Global Report*. The state of the right to education worldwide. Copenhagen, ago. 2006.
- TOURAINÉ, A. *Igualdad y diversidad*. Las nuevas tareas de la Democracia. México: FCE, 2000.
- TODOROV, T. *La vida en común*. Madrid: Taurus, 2008.
- TRILLA, J. (Coord.). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Grao, 2002.
- TRILLA, J.; NOVELA, A. M. Participación, democracia y formación para la ciudadanía. En: *Revista de Educación*, vol. 356, p. 23-43, 2011.
- VALLESPÍN, F. Estado, Educación y Democracia. En: RUIZ, A. (Coord.). *La Escuela Pública*. El papel del Estado en la educación. Madrid: Biblioteca Nueva, 2002.
- VITÓN, M. J. Equidad y políticas públicas en Guatemala. En: VÉLEZ DE MEDRANO (Dir.). *Equidad y políticas públicas en Educación y Formación básica*. Madrid: Siglo XXI, 2008.
- YOUNG, R. *Teoría crítica de la Educación y Discurso en el aula*. Barcelona: Paidós, 1993.
- ZAMBRANO, M. *Persona y Democracia*, Barcelona: Antrophos, 1988.

Recibido em: 19/6/2013

Aceito em: 21/6/2013