

La escuela pública como institución democrática ante los desafíos del mundo actual

Escribe: Eduardo Rodríguez Zidán

Licenciado en Sociología. Profesor de Sociología de la Educación e Investigación Educativa en el Centro Regional de Profesores del Litoral, Salto, Uruguay

Introducción

La escuela pública está enfrentando los nuevos desafíos propios de una sociedad que se sacude, de manera turbulenta, siguiendo los avatares del paradigma económico neoliberal. En el pasado, el objetivo esencial de la educación a cargo de los Estados nacionales era asegurar la cohesión social, mediante la enseñanza universal de los principios democráticos, transmitiendo los valores, las normas de convivencia y las pautas culturales que las sociedades capitalistas de los siglos XIX y XX requerían para perpetuarse y reproducirse.

En nuestros días, la educación pública atraviesa por un proceso de transformación de enorme magnitud.

Por una parte, los estudios sobre la educación dejan en evidencia que los propósitos de asegurar la enseñanza universal, democrática y de calidad para todos los alumnos y las alumnas representan grandes desafíos, y que, salvo excepciones, estamos muy lejos de alcanzar esas metas.

Desde otro punto de vista, todos los servicios públicos que tradicionalmente han estado bajo la responsabilidad social del Estado, están siendo presionados por el nuevo discurso conservador.

Según este modelo, los parámetros para evaluar la enseñanza deben ser los mismos que se aplican en el mercado neoliberal: conceptos tales como productividad, eficacia, eficiencia, tasa de retorno, rentabilidad, entre otros, son esgrimidos para evaluar los objetivos educativos, los fines escolares, el rendimiento de los alumnos, la calidad de las escuelas, etc.

Pero el hecho de denunciar y enfrentar esta forma de concebir a la enseñanza pública, no debe ser un argumento para defender a la escuela tradicional.

La formación de ciudadanos verdaderamente críticos, solidarios y libres no puede quedar en manos de un modelo de escuela burocratizada que responde a lógicas tradicionales de un aparato escolar que funciona con una fuerte discriminación selectiva donde la inercia institucional, que rechaza todo cambio, se apoya en una estructura vertical del poder.

Para comprender los actuales procesos de cambio en las instituciones educativas, es ineludible partir de una premisa fundamental: el modelo tradicional de la educación ya ha cumplido su función histórica, y en consecuencia está agotado.

La construcción de un proyecto democrático de educación pública debe partir del análisis de las principales contradicciones que implica enseñar valores democráticos en una sociedad caracterizada por una cultura social postmoderna, donde predomina el

individualismo exacerbado, la competencia por bienes escasos, la imagen de que la vida se reduce a la búsqueda del placer inmediato, del “just do it” .

En la sociedad actual el conformismo social es potenciado por el descreimiento en la participación política de la ciudadanía, desconociéndose la relevancia del análisis histórico, político e ideológico para explicar la naturaleza dialéctica y la interdependencia mutua entre escuela y comunidad.

Es necesario implantar, por esa razón, un nuevo modelo de escuela pública donde la cultura escolar sea un instrumento para la transformación de la sociedad.

¿Es posible fundar una nueva escuela pública como herramienta para el cambio social? Este material tienen el propósito de aportar algunos elementos conceptuales y analíticos para poder responder a esa interrogante.

La escuela como institución democrática.

La primer dificultad que debemos enfrentar al estudiar a las escuelas como centros educativos públicos y democráticos, es precisamente, que éste concepto tiene diferentes usos en distintos contextos. Democracia, es un concepto polisémico. En este sentido José Domínguez (2005) presenta de forma extensa esta problemática, aclarando los significados del sustantivo “democracia” y del adjetivo “democrático” a los efectos de poder dar un sentido definido a las expresiones “una educación democrática para una sociedad democrática” , “democracia escolar para la democracia política, cívica y económica”.

Etimológicamente, podemos traducir democracia como “poder del pueblo”, “autoridad del pueblo”, “soberanía del pueblo” “gobierno del pueblo” . La definición del término que aparece en el diccionario de la Real Academia Española (RAE,2002:503) es menos expuesta que las anteriores, definiendo a la misma como una “doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno”.

Rousseau, en cambio, sostenía una definición más “fuerte” conocida como “democracia radical”: concibió a la democracia como “autogobierno de el pueblo para sí mismo”, exaltando al máximo los principios de autorregulación, libertad y autonomía del individuo. Un concepto que se enfrentaba a la definición de la democracia como sinónimo de representación parlamentaria. Esta confrontación entre representación y democracia, representa hasta nuestros días dos visiones claramente antagónicas. En sus orígenes, Voltaire, quien amparaba la concepción “débil” de la democracia, atacó duramente a Rousseau, en lo siguientes términos que fueron registrados en un análisis de Ignacio Vila para la revista Rebelión (Vila, 2003):

"Parece muy extraño –afirmaba Voltaire- que el autor del Contrato Social diga que todo el pueblo inglés debería sesionar en el parlamento, y que deja de ser libre cuando su derecho consiste ha hacerse representar en el Parlamento por diputados. ¿Quisiera acaso que tres millones de Ingleses vengan a hacer sentir su voz a Westminster?" (Voltaire. Ideas republicanas).

Rousseau expresa, por su parte, la defensa de la democracia directa: "La soberanía no

puede ser representada por la misma razón de ser inalienable; consiste esencialmente en la voluntad general, y la voluntad no se representa: es una o es otra. Los diputados del pueblo, pues, no son ni pueden ser sus representantes, son únicamente sus comisarios y no pueden resolver nada definitivamente. Toda ley que el pueblo en persona no ratifica, es nula. El pueblo inglés piensa que es libre y se engaña: lo es solamente durante la elección de los miembros del parlamento; tan pronto como éstos son elegidos, vuelve a ser esclavo, no es nada. (...) La idea de los representantes es moderna; nos viene del gobierno feudal, bajo cuyo sistema la especie humana se degrada y el hombre se deshonorra."

En su obra *El Contrato Social*, desarrolla las ideas centrales del naturalismo donde los hombres viven en un estado de convivencia social radicalmente democrática, autogobernados por un sistema de leyes que cada individuo respeta en función de la voluntad general, "porque el Soberano, que es un ente colectivo, sólo puede estar representado por sí mismo; el poder bien puede transmitirse pero la voluntad no" (Rousseau, 1939:42). La educación democrática, deber ser "pública" (que significa popular) conforme al sentido "fuerte" del concepto que le otorga Rousseau: una educación será pública y democrática si es "para todo el pueblo" y "está dirigida y controlada por todo el pueblo". En esta línea de razonamiento, si un Estado sostiene una política pública en determinadas áreas (por ejemplo salud, previsión social, educación, etc) debe, necesariamente lograr que esos servicios beneficien a todo el pueblo soberano y que los mismos sean controlados por el poder que la democracia le otorga a la ciudadanía.

Las instituciones públicas como la escuela, deben ser centros democráticos en un sentido "fuerte" es decir, practicar el principio de la neutralidad religiosa e ideológica (laicidad), tal como ya lo han definido los autores positivistas como Durkheim (1976) y Varela (1874). Al mismo tiempo, para que las escuelas además de públicas sean verdaderamente democráticas, deben ser instituciones que funcionen reguladas por el principio de convivencia democrática, esto es, un régimen de autogobierno con la máxima participación del pueblo soberano. En este caso, la comunidad democrática de una escuela la integran los alumnos, profesores, padres y demás personas vinculadas con los procesos de aprendizaje.

La democracia, en el sentido liberal del término, está íntimamente relacionada con la expresión "escuela pública", y ambos, deben su origen a los movimientos revolucionarios franceses. Gimeno Sacristán comenta, con relación a ese tema que "El espíritu que orienta la educación pública, heredado de la Revolución Francesa, es el de ser un poder para perfeccionar el cuerpo social y servir al progreso, además de a la libertad individual; es decir, está animado de un propósito colectivo" (1999:69)

En los siglos que siguieron a la Revolución Francesa se fue consolidando, lentamente, el proceso de desplazamiento de las monarquías y de la aristocracia feudal, sustituyendo esos regímenes por gobiernos democráticos o repúblicas, en el sentido de que aseguraban, de manera formal, el derecho político de participación ciudadana. En los Estados liberales de los siglos XIX y XX la democracia es "restringida", "débil" o "limitada", porque se reduce la misma a la participación electoral de la ciudadanía, generalmente hombres (las mujeres tardaron mucho tiempo en ser reconocidas como "ciudadanas") definiendo a los electores como los individuos que logran demostrar que son ilustrados (saben leer, o escribir), son buenos contribuyentes (pagan puntualmente sus rentas) no pertenecen a una determinada raza, y así sucesivamente. Como se comprenderá, estamos frente a una sociedad que limita

la participación democrática a unos pocos, la burguesía , y a excluir, en consecuencia; a la mayoría del ejercicio del poder o del acceso al gobierno.

En síntesis, desde una perspectiva liberal del concepto democracia, ésta se limita al espacio político, desatendiendo los ámbitos institucionales relacionados con la economía (¿hay democracia en las fábricas o empresas?) la educación y la familia (¿hay democracia en las escuelas? ¿en los hogares?) , como lugares que se regulan por mecanismos autoritarios. Pero, ¿qué es una educación democrática? . Sotelo (1995:56) responde a esta interrogante, con el concepto rousseauiano de “democracia fuerte”, al decir que ésta es la que se imparte “a todos por igual”, es decir considerando además que la democratización de la enseñanza, desde esta perspectiva, implica “abrir las instituciones educativas a todos los miembros de la sociedad “.

En ese artículo, Ignacio Sotelo define a la educación democrática de la siguiente manera:

“(…) una enseñanza que prepare para la convivencia democrática. Ya no es sólo su universalidad, enseñanza igual para todos, ni su carácter público, al asumir el Estado la responsabilidad en el campo educativo, sino que por educación democrática se entiende el empleo de determinados métodos y contenidos educativos. Sin ellos, una educación para todos, llevada a cabo por el Estado, podrá servir más bien a fines que podrían calificarse de totalitarios. La democratización de la enseñanza ha de comportar, por tanto estos tres caracteres: enseñanza para todos, enseñanza estatal y enseñanza con métodos y contenidos democráticos”. (ibid: 57).

Estos principios relativos a la democracia en su significado más amplio que hemos detallado, coinciden con los grandes lineamientos de la política educativa para el quinquenio 2005-2009, que recientemente expusiera en la Comisión de Educación y Cultura del Senado de la República, el Sr. Director Nacional de Educación Pública, Dr. Luis s Yarzabal (véase ANEXO 1, al final de este documento).

Estas ideas encarnan, nuevamente, la vigencia de los principios de la filosofía de John Dewey, al marcar como fundamental que la educación democrática debe ser parte de un proyecto institucional democrático de la escuela, que involucre a los sujetos en una nueva experiencia de vida, incluyendo hasta las mismas estrategias pedagógicas como recursos para la formación de hombres libres, verdaderamente republicanos, miembros comprometidos de una comunidad que resuelve socialmente y colectivamente sus problemas. Wilfred Car, efectúa un detenido análisis de filosofía de la educación de John Dewey, y refuerza esta visión al sostener que, para Dewey, “la educación ofrecida por una auténtica democracia no puede ser otra que una educación “en” y “para” la democracia” (1995:108) Asimismo podemos comprobar que la teoría crítica de la enseñanza que elaboraran Car y Kemmis, de alguna manera rinde tributo a las contribuciones del pedagogo norteamericano.

La formación de una ciudadanía crítica

Hemos sostenido a lo largo de este artículo, que uno de los grandes objetivos de la educación democrática, en el sentido “fuerte” del término, es formar ciudadanos que sean participantes activos y comprometidos con la convivencia democrática en todos los ámbitos

de la sociedad. La experiencia escolar debe ser sentida como un proceso de reconstrucción del pensamiento, de cambio en las perspectivas de los sujetos, a partir del debate, la discusión pública y el contraste de opiniones. Sin embargo, sabemos que estos objetivos encuentran serios escollos para llevarse a cabo en el contexto actual de crisis en los fines de la educación y desarticulación de las políticas públicas por parte del nuevo modelo hegemónico del neoliberalismo económico, y su correlato, el Estado mínimo. Este proceso, que afecta hasta los cimientos mismos del Estado de Bienestar, -prácticamente en extinción- es producto del avance en la globalización de la economía, proceso que comprende el auge de las privatizaciones, la primacía de la lógica del mercado (y de la circulación libre de las mercancías, incluida, para muchos, la educación como un beneficio más), el fomento del individualismo, el teleconsumo, la competencia, etc.

Al revisar la literatura especializada sobre este tema, podemos concluir que existe un consenso cada vez más generalizado y defendido por muchos autores (Gimeno Sacristán, 1999^a, 1999b, Pérez Gómez, 1999, Santos Guerra, 1999, Bolívar, 2005, Giroux, 1999) que mantienen la idea de que la escuela pública debe asumir los nuevos retos de enseñar a pensar y a criticar en el contexto de la posmodernidad, resistiendo la imposición del paradigma neoliberal. En palabras de Gimeno Sacristán: “La escuela pública tiene que dar batalla en la relevancia intelectual en una sociedad en la que el conocimiento y las habilidades intelectuales y de comunicación desempeñan un papel decisivo para entender el mundo y para participar en él” (1999^a:77). El problema del conflicto en los sistemas de enseñanza, nos remite a considerar, como se argumenta en un valioso ensayo del autor citado anteriormente (Gimeno de Sacristán, 1998), la existencia de “poderes inestables” en educación.

Una de las causas que ha desarticulado a los sistemas educativos contemporáneos en los países que como el nuestro, iniciaron profundas reformas de la enseñanza con las consignas de equidad, calidad, diversidad y eficiencia, es que “recolocan” o “reestructuran” los centros de autoridad modificando el mapa tradicional de los poderes en educación. El nuevo discurso de las reformas educativas revaloriza el lugar de las familias, le da más espacio a la comunidad en la toma de decisiones, reduce el papel del Estado, y otorga más autonomía a los centros educativos.

La construcción de este nuevo “mapa” del poder en educación, es consecuencia-entre otros factores-, de la presión conservadora hacia las escuelas, producto de la racionalidad economicista impuesta por los nuevos paradigmas neoliberales. Algunos indicadores de esta presión sobre las escuelas son las demandas de mayor eficiencia en los resultados, la aplicación de instrumentos objetivos de medición educativa, el nuevo rol de los padres y alumnos como consumidores de servicios educativos, la limitación de los poderes públicos, la imposición de la teoría del mercado educativo como la más adecuada para el desarrollo de los países.

El mismo autor(1999b: 265-297), estudia cómo, a partir del discurso conservador sobre la sociedad donde se sostiene que el Estado debe desaparecer, la ideología dominante impone un nuevo mapa de los poderes en educación. Como ejemplo, señala que existe un equilibrio inestable entre la escuela y las familias. Por un lado, quienes se identifican con los movimientos progresistas e innovadores, defienden la participación activa de los padres en la democracia escolar. Pero simultáneamente existen movimientos conservadores que

defienden el principio de intervención directa de las familias en los centros educativos, a tal punto que en algunas experiencias de descentralización radical (como en los EEUU o en algunas centros subvencionados en Chile) los propios padres pueden llegar al extremo de seleccionar el curriculum o hasta expulsar a los maestros. Vuelve a estar en el centro del debate la construcción de la democracia. En este sentido, “Un Estado democrático tiene que reconocer, como afirma Gutman (1987) que la autoridad en educación debe ser compartida entre padres, ciudadanos en general y profesionales de la educación” (Gimeno Sacristán, op. cit:265).

Una estrategia de defensa de la escuela pública es reaccionar frente a un mundo donde predomina la obsesión por la eficacia y se impone la lógica de la competencia que utiliza los resultados escolares cuantitativos (porcentaje de egresos, número de certificados, tasa de promociones, etc) para discriminar a los centros escolares de mejor o peor calidad, según un criterio economicista que criticara magistralmente John Elliot –hace ya casi 20 años- en oportunidad de inaugurar la Conferencia Anual de la British Educational Research Association, en el Reino Unido (Elliot, 1992, 1992^a)

Salvaguardar la esfera pública, ante los embates de un discurso conservador y neoliberal que intenta desprestigiar a la escuela, implica una forma de resistencia, tal como lo proponen los defensores de esta teoría. Henry Giroux, al igual que Michel Apple, sostienen que si los maestros y estudiantes se organizan para crear nuevas esferas , que llaman ”esferas contra públicas democráticas” es posible soñar con una alternativa para defender la democracia, seriamente amenazada por el discurso del pensamiento único.

Algunas de las ideas centrales de la teoría de la resistencia, que son útiles para ilustrar y comprender mejor la relación entre escuela y Estado, son las siguientes : “democracia radical” , “prácticas radicales democráticas”–que nos recuerdan la definición rousseauniana de democracia “fuerte”-, “formación de una ciudadanía crítica”, “reconstrucción de la realidad” –nuevamente la influencia de J. Dewey- , “esfera contra pública democrática”, “lenguaje radical, visionario o posibilista” entre otras nociones que son desarrolladas en la obra “Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje”, de Henry Giroux (1997).

Estos conceptos están entrelazados de forma coherente y significativa en un discurso que se centra en la constitución de un nuevo “imaginario radical”.

Para Giroux, “lo imaginario radical representa un discurso que ofrezca nuevas posibilidades para las relaciones sociales democráticas y descubra las conexiones existentes entre lo político y lo pedagógico con el fin de estimular el desarrollo de esferas contrapúblicas que se comprometan seriamente con y en articulaciones y prácticas radicalmente democráticas” (1997:212)

La teoría educativa radical, o teoría crítica de la educación, vincula de manera dinámica los conceptos de pedagogía y política, entendiendo que la visión tradicional de la enseñanza (que separa, esas categorías, dejando “lo político” fuera de los muros de las escuela) debe ser suplantada por nuevas prácticas democráticas donde la formación de una ciudadanía crítica pasa a ser el eje central de las mismas. Giroux refuerza este enfoque cuando asevera lo siguiente: “Un elemento central de toda política y pedagogía pensadas para una

ciudadanía crítica es la necesidad de reconstruir un lenguaje visionario y una filosofía pública que pongan la igualdad, la libertad y la vida humana en el centro de los conceptos de democracia y ciudadanía” (op.cit: 221-222).

Puede apreciarse, pues, que la formación de una ciudadanía capaz de pensar críticamente de forma autónoma, es el resultado de un proceso donde los profesores, como agentes culturales e intelectuales, vinculan la política a la pedagogía, y particularmente relacionan las prácticas democráticas en las aulas con aquellos valores que permiten emancipar la condición humana: libertad, igualdad, solidaridad, justicia social. De forma más específica: ¿cuál es el rol de los maestros en este proceso de consolidación de una democracia radical? Giroux, formula 5 condiciones o aspectos del lenguaje y de la práctica de los educadores críticos. Véase el siguiente cuadro.

Aspectos a considerar en la lucha por revitalizar el concepto de Democracia y de Ciudadanía, según la Teoría Crítica de la Resistencia.

(Conceptos resumidos de la obra de Giroux, 1997:221-226)

- 1.- Reconocer que la noción de Democracia no puede fundamentarse en un concepto de verdad o autoridad ahistórica o trascendental.
- 2.- Un lenguaje radical centrado en la ciudadanía y la democracia provoca un fortalecimiento de los lazos horizontales entre los ciudadanos.
- 3.- Un discurso revitalizado de la democracia no debería basarse, exclusivamente en un lenguaje de crítica.
- 4.- Los educadores necesitan definir las escuelas como esferas públicas donde la dinámica de compromiso popular y política democrática puedan cultivarse como parte de la lucha por un Estado democrático radical.

La ampliación del discurso democrático debe realizarse a partir de un fuerte compromiso por parte de los alumnos y maestros para que la crítica no se ahogue en sí misma. Es decir, toda crítica debe ser efectuada bajo la forma de lenguaje que incluye posibilidades, utopías, proyectos y realizaciones potenciales. La construcción de un nuevo Estado democrático radical requiere, además, la denuncia de todo tipo de desigualdades e injusticias. Esta visión es reforzada por los análisis de Zeichner (1995:385-398) quien denuncia que “en muchos países ha quedado muy claro que la distancia entre el concepto de democracia y la realidad de dominación y opresión es cada vez mayor. “En mi propio país (EEUU) , hay pruebas irrefutables de que la clase social de procedencia, la raza , el género, la orientación sexual, etcétera, continúan desempeñando papeles primordiales en la determinación del acceso a muy diversas cosas, además de a una educación de calidad”.

En síntesis, la construcción de una ciudadanía democrática, desde una perspectiva crítica de la educación, necesita de un fuerte compromiso de los maestros para reaccionar frente a la imposición de los valores del pensamiento único neoconservador promovido desde la ideología hegemónica para defender el carácter público y efectivamente democrático de la

escuela pública. Una acción pedagógica que se realiza en un escenario más amplio que los límites de los centros educativos, tal como lo sustenta Apple.

“Hay que realizar una tarea educativa; uniéndonos en estas trabajosas luchas por la democracia en las escuelas y en las universidades, en las comunidades locales, en las relaciones de raza, clase género y sexo en multitud de instituciones en las que ahora comprometemos nuestras vidas diarias y en las que podemos no sólo enseñar sino también aprender “ (M. Apple, citado en Santos Guerra, 1995:137)

La Escuela como institución que promueve la moral democrática

En nuestros días, existe una aceptación relativamente generalizada de que el papel verdaderamente transformador y democratizador de la escuela ha entrado en crisis. La vigencia avasallante del discurso hegemónico de la sociedad neoliberal pone en cuestión la forma tradicional de la organización escolar (burocrática, jerárquica, con excesivo apego a la normativa, con fuerte inercia institucional, etc) que en muchos casos logra imponer un modelo arbitrario de imposición cultural que socava todo intento de formación de ciudadanos auténticamente demócratas. Es decir, los valores sociales que circulan por afuera de la escuela (individualismo-competencia- concepto formal de democracia política) se reproducen en su interior. Por esos motivos, quienes pensamos que la verdadera democracia es, más que una definición de forma- un modo de vida, debemos exigir que las escuelas públicas, en el actual contexto de la posmodernidad, no abandonen los principios morales fundamentales, como la defensa de una democracia plena que adquiera sentido, según lo afirma Wilfred Car, como forma de emancipación humana. Este autor distingue, con acierto, dos tipos de democracia escolar: el modelo mercantil y el modelo moral. El primero, se caracteriza por entender a la democracia como el procedimiento adecuado para elegir representantes políticos, generalmente cada cuatro o cinco años, según el país. El segundo modelo, representa el sentido de democracia fuerte, es decir, una forma de vida radicalmente democrática, tal como la definía John Dewey.

¿Es posible construir una escuela donde se enseñe considerando como base el modelo de “moral” democrática?

Creemos que sí, es posible, pero el esfuerzo debe ser enorme y en múltiples direcciones. Debemos reconocer que el actual modelo de democracia escolar basado en relaciones de poder y subordinación, es, tal como lo expresa Santos Guerra (1995) fuertemente contradictorio.

Bolívar (2005:5), analizando el caso español, apoya esa tesis al afirmar que las reformas educativas se han dedicado a implementar las autonomías de las escuelas desde un punto de vista legislativo, pero en la práctica los centros continúan siendo unidades administrativas fuertemente centralizadas con escasas posibilidades para definir con independencia el modelo de organización, las políticas pedagógicas o la gestión económica. Aseveramos que en nuestro país ocurre algo similar, ya que los cambios educativos que se formulan desde el punto de vista técnico no llegan a las aulas ni a los centros, por distintos motivos, entre los que deberían mencionarse la persistencia de un modelo tradicional de gestión jerárquica de las escuelas, la escasa participación real de profesores y padres en los procesos educativos,

el grado de irrefutabilidad de las evaluaciones, la dinámica endogámica de las instituciones, etc.

Santos Guerra (1995:129- 140) usa la metáfora de la nieve frita para argumentar porqué es imposible construir una verdadera democracia escolar desde el viejo paradigma de la escuela jerárquica tradicional , racional, tecnológica, y heterónoma. Ese modelo de escuela está plagado de contradicciones, las que presentamos en el siguiente cuadro.

CONTRADICCIONES ENTRE LA ADJETIVACIÓN “DEMOCRACIA ESCOLAR” Y LO QUE SON LAS ESCUELAS (EL PROBLEMA DE LA NIEVE FRITA)

- a) La escuela es una institución de reclutamiento forzoso que pretende educar para la libertad
- b) La escuela es una institución jerárquica que pretende educar “en” y “para” la democracia.
- c) La escuela es una institución que pretende educar para los valores democráticos y para la vida
- d) La escuela es una institución epistemológicamente jerárquica que pretende educar la creatividad, el espíritu crítico y el pensamiento divergente.
- e) La escuela es una institución sexista que pretende educar para la igualdad entre los sexos.
- f) La escuela es una institución pretendidamente igualadora que mantiene mecanismos que favorecen el elitismo.
- g) La escuela es una institución cargada de imposiciones que pretende educar para la participación
- h) La Escuela es una institución acrítica que pretende educar para la democracia
- i) La Escuela es una institución aparentemente neutral que esconde una profunda disputa ideológica

Puede considerarse, en cada uno de los ítems seleccionados, que se contraponen los objetivos y fines de la democracia escolar con las prácticas concretas que las instituciones hacen, dejando en evidencia la infinidad de contradicciones entre lo que se “dice” y lo que se “hace” realmente en las escuelas. En definitiva, y luego de observar las contradicciones entre la teoría y las prácticas escolares, cabe preguntarse : ¿es posible construir una escuela verdaderamente democrática?

No debemos dudar de que, sí, se puede, pero es un desafío que debe encararse, a la vez, en las dimensiones institucionales, curriculares, en la formación del profesorado y en la conducción de los centros educativos.

A continuación vamos a detallar algunas de las características fundamentales que debería tener una educación verdaderamente democrática, en el doble sentido de educar “en” y “para“ la democracia.

- a) Una reconstrucción del curriculum en torno a valores democráticos (inclusivo-práctico, moral)
- b) Una práctica democrática de la evaluación. Democracia dialógica y deliberativa.
- c) Una organización democrática de la escuela
- d) Una educación basada en los valores democráticos : libertad, igualdad, justicia y

- solidaridad, tolerancia, diálogo, honestidad, civismo. Los valores básicos son los que están reflejados en la Constitución de la República y en los Derechos Humanos fundamentales.
- e) Formación “cívica” en el sentido vareliano, de la ciudadanía. Valentía “cívica”
 - f) Educar atendiendo las diferencias creando comunidades comprensivas
 - g) Educar para promover la justicia y la solidaridad, denunciando la injusticia y desarrollando la sensibilidad ante el sufrimiento humano.
 - h) Una educación laica, abierta a la discusión pública de los valores, sin violar la conciencia de los alumnos. Libre discusión de todos los temas.
 - i) Una educación que “recrea” la cultura, reconstruyendo el conocimiento.

Estrategias institucionales para cambiar la escuela

- a) Crear entornos de ambientación para implicar a todos en la vida democrática de la escuela.
- b) Posibilitar la toma de decisiones de todos los participantes del centro
- c) Comprender que la escuela como un todo es la unidad básica del cambio
- d) Aumentar la participación de los padres y de los profesores en las decisiones colectivas. Reuniones abiertamente democráticas de Coordinación.
- e) Actuar con autonomía de los centros de poder (pero no en el sentido neoconservador)
- f) Conformar grupos de clase como comunidades democráticas de investigación, reflexión y de trabajo cooperativo.
- g) Los educandos deben participar, activamente, en el ejercicio de la democracia directa, elaborando, evaluando y reformulando el Proyecto de Centro.
- h) Desarrollar una pedagogía de la ética, una pedagogía de la democracia radical
- i) Reconstruir las relaciones de la escuela con la comunidad.
- j) El proceso democratizador de la escuela comienza con la formación inicial de los maestros y profesores.

En síntesis

El rol de la educación en la conformación de los Estados democráticos y republicanos ha sido determinante para que las nuevas sociedades industriales de los siglos XIX y XX tuvieran estabilidad, integración social y legitimidad política. La consolidación de los Estados nacionales requerían actores sociales organizados, instituciones políticas legitimadas por la población y sobre todo un conjunto de valores democráticos que sólo la escuela estaba en condiciones de transmitir de manera universal. Tedesco refuerza esta interpretación al expresar que “la historia de la educación muestra que-en sus orígenes- el proyecto educativo democrático se caracterizó por una fuerte articulación entre el componente cuantitativo (acceso universal y obligatorio ala escuela) y sus componentes cualitativos (laicismo, lealtad a la nación, lengua oficial, etc) “ (1995:34).

En nuestra opinión, uno de los desafíos actuales que la educación pública debe asumir es el de preservar la defensa de un proyecto educativo democrático, a sabiendas de que los valores morales que se imponen en la sociedad neoliberal existente, son , básicamente, anti-valores. En concordancia con ello, predominan -fuera de la escuela pero ingresan a la misma- los principios antidemocráticos como el individualismo extremo, la competencia salvaje, el culto de la apariencia, y otras tantas pautas culturales que son exaltadas por la era postmoderna.

La escuela ya no puede ser neutral, -tal como lo indicaba Durkheim- porque de esa manera asegura la reproducción social, además de perpetuar las relaciones sociales jerárquicas, la desigualdad social, y la cultura hegemónica dominante. La escuela debe reaccionar frente a la imposición cultural de pautas antidemocráticas que imperan en el mercado, proponiendo un nuevo modelo de organización educativa como una forma de “vida social” que implique, al decir de Dewey, una nueva experiencia democrática.

El principio de ciudadanía que la escuela del siglo XIX incluyera como una de sus grandes contribuciones a la conformación de una nueva sociedad democrática, hoy debe entenderse desde una perspectiva radical, es decir, como algo más que la formación de ciudadanos que eligen o son elegidos como representantes mediante el sufragio universal. En el sentido fuerte del término, la educación para una ciudadanía crítica necesita establecer una nueva relación entre la pedagogía y la política, creando nuevas esferas públicas para la defensa de la democracia radical en las escuelas. La defensa de la igualdad, la justicia social, la libertad humana deben ser valores centrales del nuevo discurso pedagógico. Si los maestros y profesores se comprometen en la conformación de redes horizontales entre los ciudadanos, - considerando los recaudos necesarios para no usar, exclusivamente un lenguaje de la crítica sin propuestas alternativas- se pueden crear esferas contra públicas que sirvan como parte de una lucha para cambiar el orden social y crear un nuevo Estado democrático radical muy diferente al presente.

En este sentido, fundar “nuevas escuelas nuevas” puede ser una nueva estrategia para reestructurar el viejo modelo autoritario de la escuela tradicional en nuevas instituciones abiertas a la comunidad, cuyos fines fundamentales son los de formar “en” y “para” la democracia. Para organizar este nuevo proyecto de escuela pública, es necesario superar todas las contradicciones que surgen al contrastar el discurso de las innovaciones con las prácticas escolares específicas. En este sentido, una educación verdaderamente democrática debe implicar -además de una enseñanza para todos, estatal, con métodos democráticos- una reformulación del curriculum y la evaluación en torno a valores democráticos, la formación de ciudadanos cuya participación se caracteriza por la valentía “cívica”, una educación laica que acepta discutir todos los temas en un marco de respeto de la conciencia individual del alumnado. Por último, no es posible enseñar de forma democrática y formar demócratas, si seguimos organizando nuestras escuelas con un diseño institucional jerárquico, heterónomo, de puertas cerradas a la participación de los alumnos, los padres y la comunidad.

Finalmente, creemos que uno de los grandes desafíos de las instituciones del Estado que ofrecen un servicio público -que jamás debería ser entendido como una mercancía en el mercado de la competencia neoliberal- es definir una nueva función para la educación que no sea simplemente reproductivista del orden social . Una escuela solamente desplegará una tarea educativa – argumenta Ángel Pérez Gómez- cuando sea capaz de “ promover y facilitar la emergencia del pensamiento autónomo, cuando facilite la reflexión, la reconstrucción conciente y autónoma del pensamiento y de la conducta de que cada individuo ha desarrollado a través de sus intercambios espontáneos con su entorno cultural” (op.cit:63). ¿Es viable instrumentar esta nueva manera de entender la educación pública en instituciones que guardan fuertes contradicciones como la escuela pública?

Estamos convencidos de que otra escuela es posible, de la misma manera que pensamos que la hegemonía actual del discurso neoconservador es circunstancial.

En consecuencia debemos construir una sociedad alternativa, donde la cultura escolar sea un instrumento capaz de formar individuos críticos que sean actores conscientes que promueven una transformación social con proyectos utópicos alternativos, radicalmente democráticos, no sólo en los fines, sino también a través de los medios.

BIBLIOGRAFÍA

- AAVV. "Volver a pensar la educación." Vol. 1 y 2. Morata. Madrid
- ACEVEDO, E. (1931). "Orientaciones de la enseñanza" en Anales de Instrucción Primaria. Tomo XXIX.- Nº 2, abril mayo junio. Dirección de Enseñanza Primaria y Normal. Montevideo.
- BOLÍVAR, A (2003). "La escuela pública y la educación de la ciudadanía: retos actuales" Ponencia en II Jornadas de Educación: Interculturalidad" Universidad de Córdoba. España.
- CARR, W. (1995) "Educación y Democracia: Ante el desafío postmoderno" en Volver a pensar la educación, AAVV. Vol. 1. pp, 96-11.
- DEWEY, J. (1953). "Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación". Biblioteca Pedagógica. Losada. Buenos Aires.
- (1967) "Experiencia y Educación". Losada. Buenos Aires.
- DOMÍNGUEZ, J (2005) "Democracia y Escuela", Aula – 2005, IFEMA, Madrid, documento electrónico disponible en http://www.educacionciudadania.mec.es/documentos/jose_dominguez.pdf, Consultado el 5/5/05
- DURKHEIM, E. (1976) "Educación y sociología". Editorial Babel. Madrid.
- ELLIOT, J. (1992) "Son "los indicadores de rendimiento" indicadores de la calidad educativa" 1era. Parte, en Cuadernos de Pedagogía Nº 206. Setiembre de 1992. (versión digital, 1 CD rom)
- ELLIOT, J. (1992^a) "Son "los indicadores de rendimiento" indicadores de la calidad educativa" 2da.. Parte, en Cuadernos de Pedagogía Nº 207. Octubre de 1992. (versión digital, 1 CD rom)
- FILLOUX, JC (1994). "Durkheim y la educación". Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.
- FOLQUIÉ, P (1968) . Las Escuelas Nuevas. Editorial Ruy Díaz. Buenos Aires.
- GATTI, E. y ACOSTA, Y. (1985). José Pedro Varela. Selección de textos. FCU. Servicio de Documentación de Historia de las Ideas. Universidad de la República. Montevideo.
- GENEYRO, JC. (1991). "La democracia inquieta: E. Durkheim y J. Dewey". Anthropos. Barcelona.
- OLAIZOLA, S (1968). "Educación para la Democracia". Imp. Chiesa. Montevideo.
- Giroux, H. (1997) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Piados. Madrid.
- PEREZ GOMEZ, A (1998). "La Socialización Postmoderna y la función educativa de la escuela" en Escuela Pública y sociedad neoliberal, 39-64. AAVV. Miño y Dávila . Buenos Aires.
- RAE (2002) . Diccionario de la Real Academia Española. Vigésima segunda edición. Madrid.
- RODRÍGUEZ ZIDAN, E. (2003). Varela: Sociología y Educación en el Uruguay del Siglo XIX" Tipografía Oriental. . Salto.
- SACRISTÁN, JG (1998) "La educación pública: cómo lo necesario puede devenir en desfasado" en Escuela Pública y sociedad neoliberal, 65-82. AAVV. Miño y Dávila . Buenos Aires.
- SANTOS GUERRA, M:A: (1998) "Crítica de la eficacia y eficacia de la crítica: lo verdadero, lo verosímil y lo verificable en el análisis de las instituciones educativas" Escuela Pública y sociedad neoliberal. pp 83-112. AAVV. Miño y Dávila . Buenos Aires.
- (1995) "Democracia escolar o el problema de la nieve frita" en Escuela Pública y sociedad neoliberal, pp, 128-141. AAVV. Miño y Dávila . Buenos Aires.
- "La participación es un árbol" . Proyecto Atlántida. disponible en el sitio <http://www.proyecto-atlantida.org/> Consultado el 2/6/05
- ROUSSEAU, JJ (1938) . "El Contrato Social". Editorial Tor. Buenos Aires.
- SOTELO, I (1995) " Educación y Democracia" en Volver a pensar la Educación, Vol 1, pp34-59,
- TEDESCO, JC (1995) El nuevo pacto educativo. Educación, Competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Anaya. Buenos Aires.
- VARELA, JP (1874). "La Educación del Pueblo" .Publicado por la Dirección General de Instrucción Pública. 2da. edición. 1910. Editorial El Siglo Ilustrado. Montevideo.

VILA, I. (2003) Crisis de la democracia representativa y contrapoder, en Revista Rebelión, www.rebelion.org , consultado el 18/5/05

WESTBROOK, R. (1993). "John Dewey". en Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada París, UNESCO. Oficina Internacional de Educación., vol. XXIII, Neros. 1-2, 1993, págs. 289-305. París.

ZEICHNER , K. (1993) . El maestro como profesional reflexivo. En Cuadernos de Pedagogía. Nº 220. (C.D.)

ANEXO 1

Documento: Los grandes Lineamientos de Política Educativa en el quinquenio 2005-2009. Exposición realizada por el Dr. Luis Yarzabal en su carácter de Director Nacional de Educación Pública ante los miembros de la Comisión de Educación y Cultura del Senado de la República. Palacio Legislativo, 9 de junio de 2005. Extracto del material mimeografiado.

(...) Consideramos que la educación , en su conjunto, ha de ser fiel al principio de democracia. La historia universal está llena de episodios, todos ellos dolorosos, en que la educación ha sido utilizada como vehículo de dogmatización, de discriminación, de transición de odiosos patrones de conducta, de sojuzgamiento del pensamiento libre. De hecho muchas veces se ha llamado educación a lo que no era más que contraeducación o antieducación. Afortunadamente, nuestras leyes y nuestros valores más bastamente compartidos son los de la democracia, como forma de organización política y también como espíritu rector del relacionamiento y del actual ciudadano. De modo que fomentaremos que los órganos rectores de la enseñanza y los centros bajo su dependencia sean democráticos, en su organización, en sus métodos, en sus relaciones internas y con la sociedad entera y sobre todo en los contenidos de sus enseñanza. Se dará así a educadores y educandos no sólo la oportunidad de aprender democracia sino también de vivir en democracia, de contribuir con espíritu a la vez creador y crítico a su consolidación. Deseamos que todo egresado del sistema educativo nacional sepa vivir en democracia, conscientemente convencido de que su defensa y perfeccionamiento es cosa de todos y de todos los días.