

BASES Y MODELOS PARA UNA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA EN PUERTO RICO

ARTÍCULO

JOSÉ B. MÁRQUEZ REYES* & ORLANDO G. VELÁZQUEZ PÉREZ**

Introducción	978
I. Fundamentos para la educación democrática.....	979
A. El rol de la educación formal.....	981
B. La educación democrática en la Constitución de Puerto Rico	983
i. La sección 5 de la Carta de Derechos	983
ii. El concepto <i>educación democrática</i> en la Asamblea Constituyente.....	985
iii. La importancia de una base jurídica	987
II. Panorama local en educación democrática	988
A. Marco Curricular.....	989
i. Estándar 6: Conciencia cívica y democrática.....	991
B. Carta Circular	994
C. Prontuarios.....	996
D. Escuela Especializada en Estudios Sociales.....	998
E. Otras experiencias.....	998
i. Comisión de Derechos Civiles	999
ii. Organizaciones sin fines de lucro.....	1000
a. Espacios Abiertos.....	1000
b. Agenda Ciudadana.....	1000
III. Modelos de educación democrática en otros países	1001
A. Educación para la ciudadanía (España).....	1001
B. iCivics (Estados Unidos).....	1004
C. Programa de Competencias Ciudadanas (Colombia).....	1007
Recomendaciones.....	1010

* Estudiante de tercer año de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico y Director del Volumen LXXXV de la Revista Jurídica de la Universidad de Puerto Rico.

** Estudiante de tercer año de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico y Portavoz del Probono INCED.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del constitucionalismo moderno sugiere que la democracia no es meramente un procedimiento formal a través del cual tomar decisiones en una sociedad. Más allá de la voluntad de la mayoría, la democracia supone un mínimo irreducible de derechos sustantivos constitutivos de los miembros de una comunidad política. Estos derechos se conciben como condiciones necesarias para el ejercicio real y efectivo del resto de los derechos a la participación política en una democracia. En ese sentido, ciertos derechos, más que una restricción, constituyen un *presupuesto jurídico*¹ o una *condición posibilitante*² para el acontecer democrático.

De ahí el surgimiento de los derechos humanos establecidos en muchos acuerdos de derecho internacional y la adopción de los llamados *derechos fundamentales* en gran parte de las constituciones modernas. Si bien las revoluciones de los siglos XVIII y XIX garantizaron la preeminencia de los *derechos formales* en una democracia, la historia más adelante demostraría la insuficiencia de tales derechos.³ Las atrocidades de la Segunda Guerra Mundial, todas cometidas en cumplimiento de presupuestos formales y legales,⁴ provocarían la necesidad de unos derechos sustantivos concebidos como requisitos previos e incluso superiores a los derechos formales.⁵

Según Habermas, estos derechos sustantivos o *posibilitantes* del quehacer democrático son múltiples, tanto aquellos que garantizan condiciones de vida adecuadas para la participación política como los que proveen mecanismos específicos para viabilizar dicha participación.⁶ La importancia de los primeros no debe subestimarse, pues las condiciones amplias de vida en una comunidad política determinarían la verosimilitud de sus garantías democráticas y, por tanto, la legitimidad del poder ejercido. Estas consideraciones han sido atendidas en parte por los derechos sociales, económicos y culturales, muy presentes en las discusiones contemporáneas sobre derechos humanos y derechos fundamentales.

Este artículo se concentra en el derecho a la educación como uno de estos derechos culturales de particular importancia y en su estado actual en el contexto

1 LUIGI FERRAJOLI, PODERES SALVAJES: LA CRISIS DE LA DEMOCRACIA CONSTITUCIONAL 36 (2011).

2 Efrén Rivera Ramos, *Los derechos y la democracia: ¿conflicto o complementariedad?*, en LOS DERECHOS FUNDAMENTALES 33 (Roberto Saba ed., 2001) (Rivera Ramos adopta este concepto de Jürgen Habermas).

3 FERRAJOLI, *supra* nota 1, en la pág. 35.

4 Véase la discusión sobre la mentalidad positivista en el régimen Nazi en LLOYD'S INTRODUCTION TO JURISPRUDENCE 415-43 (Michael Freeman ed., 2007).

5 FERRAJOLI, *supra* nota 1, en las págs. 35-36.

6 Rivera Ramos, *supra* nota 2, en las págs. 33-34.

puertorriqueño. No obstante, no es cualquier educación la que abordaremos, aunque ciertamente hay base suficiente para correlacionar la educación en general con mayores niveles de democracia en una sociedad.⁷ En este escrito nos concentramos en un tipo específico de educación: la *educación democrática*.⁸ A través del mismo, resaltaremos la falta de una política educativa coherente en este renglón y su centralidad para cualquier aspiración colectiva de profundizar los procesos democráticos del País.

I. FUNDAMENTOS PARA LA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA

La sociedad puertorriqueña le atribuye a la educación un poder excepcional, de índole casi milagroso. Cuanto problema social existe se enmarca, tanto por políticos, académicos, activistas y comentaristas, como uno de carácter educativo.⁹ Eso ha llevado a importantes pensadores a criticar la ideología del *educacionismo*, o el “error de atribuirle a la educación escolar un invencible poder de formación y transformación social”.¹⁰ Ante la constante referencia a la educación como solución universal y ya casi como cliché colectivo,¹¹ importantes figuras han reclamado una visión más modesta del quehacer educativo, particularmente por dos razones.

En primer lugar, se ha planteado que al hablar de educación como alternativa a determinada problemática social, sus promotores en realidad se refieren a *escolarización*. Es decir, ven la educación solo en su dimensión formal y deliberada, según se lleva a cabo en el espacio controlado del salón de clases.¹² Omiten, pues, la educación informal y no deliberada que ocurre constantemente, y probablemente con mayor influencia, fuera del salón, a través de otros agentes como la

7 Véase Edward L. Glaeser, *Want a Stronger Democracy? Invest in Education*, N.Y. TIMES (3 de noviembre de 2009), http://economix.blogs.nytimes.com/2009/11/03/want-a-stronger-democracy-invest-in-education/?_r=0 (última visita 15 de mayo de 2016).

8 Con *educación democrática* nos referimos a educación en temas de democracia, o *educación cívica*, como se conoce en otros países. No nos referimos, aunque la educación democrática puede contemplarla, a la corriente de educación alternativa que involucra al estudiante en el diseño de sus aspiraciones y currículo académico. Véase YAACOV HECHT, *DEMOCRATIC EDUCATION: A BEGINNING OF A STORY* (2010).

9 Véase, e.g., Benjamín Torres Gotay, *Educación, cinismo y país*, UPRRP.EDU (30 de septiembre de 2015), <http://www.uprrp.edu/?p=5873> (aludiendo al “valor de la educación formal como experiencia liberadora, transformadora, constructora de conciencias, de futuros y, de paso, de naciones”).

10 RAFAEL ARAGUNDE, *LA EDUCACIÓN COMO SALVACIÓN ¿EN TIEMPOS DE DISOLUCIÓN?* 125 (2015) (citando a JOSÉ LUIS GONZÁLEZ, *NUEVA VISITA AL CUARTO PISO* 125 (1987)).

11 *Id.* en la pág. 10; José Bernardo Márquez, *Más que un “cliché”, un compromiso social*, EL NUEVO DÍA (18 de abril de 2013), <http://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/masqueunclicheuncompromisosocial-1492749/> (última visita 15 de mayo de 2016).

12 JOSÉ A. CÁCERES, *SOCIOLOGÍA Y EDUCACIÓN* 78 (1976) (sobre la escuela como una “agencia” educativa formal); ÁNGEL G. QUINTERO ALFARO, *EDUCACIÓN Y CAMBIO SOCIAL EN PUERTO RICO* 149 (sobre la educación formal-deliberada).

familia, la comunidad y, más recientemente, los medios de comunicación.¹³ Desde esta perspectiva, la habilidad formativa de la educación, i.e. escolarización, se sobreestima si se toman en cuenta los demás agentes educadores con los cuales la escuela compite en la labor socializadora.

En segundo lugar, la función del sistema educativo dentro del entramado de sistemas que componen una sociedad también resulta sobrevalorada a juicio de los referidos pensadores.¹⁴ El discurso cultural transmitido desde el sistema educativo no necesariamente coincide con las prácticas políticas y económicas predominantes en la sociedad, por lo cual es ilusorio suponer que la formación y la transformación social es solo materia de conceptos y modelos mentales a ser inculcados. Transformar una sociedad requiere, por más redundante que resulte, transformarla; no es suficiente articular un mejor y más acertado currículo académico para de repente quebrar las relaciones y prácticas sociales más arraigadas e injustas.

Tales críticas al *educacionismo* puertorriqueño nos parecen válidas. Los problemas sociales, incluyendo los problemas políticos y el llamado déficit democrático, no deben despacharse ligeramente al ámbito de la educación, como si fuera este el único factor determinante. En cuanto al tema político se refiere, ciertamente hay influencias históricas, estructurales y económicas que limitan cualquier esfuerzo concienzudo de democratizar las esferas gubernamentales. No obstante, esta realidad no debe llevarnos a negar que cualquier cambio político considerable acarrea consigo un elemento educativo imprescindible.¹⁵ No se trata, pues, de reducir la crisis del sistema político a la educación, sino de reconocer que su solución requerirá, entre otras cosas, de una política educativa amplia. Esto incluirá la articulación de una visión curricular como parte esencial de cualquier reforma educativa.¹⁶

Así también, es menester cualificar en esa política educativa su dimensión formal y deliberada. Si bien reconocemos que la educación trasciende la escolarización,¹⁷ cabe también señalar que, no solo como ejercicio de estudio sino también

¹³ CÁCERES, *supra* nota 12, en las págs. 79-81 (sobre el rol de la familia y la comunidad); ARAGUNDE, *supra* nota 10, en la pág. 69 (sobre el rol de los medios de comunicación).

¹⁴ ARAGUNDE, *supra* nota 10, en la pág. 125 (*citando a* JOSÉ LUIS GONZÁLEZ, NUEVA VISITA AL CUARTO PISO 125 (1987)) (“[L]o que la escuela no puede hacer es ‘determinar por encima, o en contra de otros factores mucho más poderosos, la naturaleza y el rumbo de los procesos sociales’ . . .”).

¹⁵ Fernando Savater, *Educación y ciudadanía en la era global*, 48 ENCUENTROS 1, 12 (2003) (“La educación es parte de la solución de todos los problemas, pero no toda la solución de todos los problemas.”); FERNANDO SAVATER, ÉTICA DE URGENCIA 43-44 (“Yo no digo que la educación resuelva todos los problemas, pero en la solución de cada problema hay un ingrediente que una buena educación te puede suministrar”).

¹⁶ Renato Opertti, *Curricular Contribution for Media Education: A Process in Construction*, en MAPPING MEDIA EDUCATION POLICIES IN THE WORLD: VISIONS, PROGRAMMES AND CHALLENGES 42 (2009), <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001819/181917e.pdf>.

¹⁷ La tesis de Ivan Illich al respecto es muy acertada y contundente. Véase IVAN ILLICH, DESCHOOLING SOCIETY (1971); Ivan Illich, *La metamorfosis de la escuela*, en UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

como uno de política pública, pretender abarcar todas las esferas en las cuales un ciudadano aprende resulta en un esfuerzo inconmensurable, por no decir imposible. Además, como realidad política y jurídica, la esfera escolar resulta ser la única sobre la cual la sociedad puede establecer un programa educativo vinculante.¹⁸ Aunque se reconozca la influencia de la familia, la comunidad, los medios de comunicación u otras organizaciones en el desarrollo educativo de una sociedad, no es posible vincular a tales entes con determinada política sin infringir derechos de libertad de expresión, libertad de asociación, intimidad, entre otros.

Si de aspiraciones se tratara, ojalá la educación fuese el aire que respiramos,¹⁹ pero no es posible tampoco controlar tales variables terrenales. Cualquier cambio social pretendido acarrea, pues, un elemento educativo que a su vez conlleva, como mínimo, una dimensión formal, lo que en la mayoría de las sociedades contemporáneas quiere decir una dimensión escolar.

A. *El rol de la educación formal*

La educación formal cumple al menos dos roles socializadores importantes.²⁰ El primero podríamos catalogarlo como *moral o ético*, pues a través de la escuela la sociedad transmite su filosofía, valores e ideales principales, con tal de reproducir el orden social vigente.²¹ Es por eso que la educación nunca es neutral, pues su estructura, metodología, currículos y actividades, tanto explícita como implícitamente, constituyen pronunciamientos culturales sobre el tipo de sociedad a la que se pertenece y sus entendidos medulares.²² El segundo rol de la educación es de carácter *funcional*. La educación provee a los individuos las destrezas necesarias para llevar a cabo labores especializadas en sociedades complejas.²³ En sociedades tradicionales los niños y jóvenes podían adiestrarse por la propia familia para llevar a cabo las labores necesarias para el sustento individual y familiar.²⁴ Pero el desarrollo económico y la producción de bienes provocaron una división social del trabajo en las sociedades modernas que requirió de una educación más especializada en materias diversas y más difíciles de inculcar desde el hogar.

(Abrahán Díaz ed., 2002) (“Confío que pronto será evidente que la escuela tiene un lugar . . . marginal en el proceso educativo . . .”).

¹⁸ AMY GUTMANN, *DEMOCRATIC EDUCATION* 52 (1999) (Gutmann comenta el limitado control político que puede ejercer el gobierno sobre la manera en que los padres educan a sus hijos).

¹⁹ MARIO VARGAS LLOSA, *SABLES Y UTOPIAS* 337 (2009) (Vargas Llosa utiliza la imagen del aire para hablar de la libertad política).

²⁰ ANTHONY GIDDENS, *SOCIOLOGY* 834-35 (6ta ed. 2009).

²¹ *Id.* CÁCERES, *supra* nota 12, en las págs. 84-85. Más específicamente, en cuanto al currículo, Operti sostiene que este: “reflects a society’s values, attitudes, expectations and feelings about its welfare and development”. Operti, *supra* nota 16.

²² GUTMANN, *supra* nota 18, en la pág. 53; véase también GIDDENS, *supra* nota 20, en la pág. 837, para una discusión sobre el “currículo oculto”.

²³ GIDDENS, *supra* nota 20.

²⁴ CÁCERES, *supra* nota 12, en las págs. 81-82.

El rol moral de la educación puede lucir un tanto conservador, limitando el espacio para el cuestionamiento de los entendidos y valores sociales vigentes. Incluso, hay quien alertaría, y coincidimos, que la formación sobre la mayoría de estos valores debería relegarse a la esfera privada del quehacer social. Pero otros temas nos parecen tan medulares a la vida social y pública que resulta imprescindible que una comunidad política garantice una formación mínima en estos. En 1994, la Conferencia Internacional de Educación partió de esa premisa al ratificar un acuerdo educativo dirigido a “fomentar los derechos humanos, la democracia y la paz”.²⁵ Algo muy similar declararía más adelante el Comité de Ministros de Educación del Consejo de Europa, reconociendo la importancia de sensibilizar a los ciudadanos “con respecto a sus responsabilidades y reforzar la sociedad democrática”, así como estableciendo que “la educación para la ciudadanía democrática es esencial para . . . promover una sociedad libre, tolerante y justa”.²⁶ Este enfoque en las responsabilidades y valores democráticos ha pasado a constituir todo un paradigma educativo.²⁷ El contenido moral o ético de la función educativa ya no solo se interpreta según una sociedad en específico la conciba en términos culturales o nacionales, sino que se le ha atribuido una dimensión internacional y universal importante.

Muchos educadores contemporáneos han sostenido que el rol de la educación debe consistir, pues, en una “preparación para la democracia”.²⁸ En la medida en que el sistema político de mayor estima y legitimidad internacional es aquel en el que el gobierno recae en manos de los ciudadanos -quienes son todos, en teoría, gobernantes-, la educación es responsable de formar a los gobernantes de tal sistema político.²⁹ En ese sentido, la educación cumple un rol medular de desarrollar el conocimiento y las destrezas necesarias para la participación política de esos gobernantes de una democracia.³⁰ Esta formación puede ser indirecta, en tanto, al

²⁵ UNESCO, *Declaración de la 44ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación* (1994), <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/educacion.htm> (última visita 15 de mayo de 2016).

²⁶ COMITÉ DE MINISTROS DE EDUCACIÓN DEL CONSEJO DE EUROPA, *EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA* (2002), <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804bf0c2>.

²⁷ Véase UNESCO, *UN ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN PARA TODOS BASADO EN LOS DERECHOS HUMANOS* (2008), http://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf; *Educación en derechos humanos*, AMNISTÍA INTERNACIONAL, <https://www.amnesty.org/es/human-rights-education/>; ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS, *ESTRATEGIAS Y PROGRAMAS PARA LA PROMOCIÓN DE UNA CULTURA DEMOCRÁTICA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN*, <http://www.educadem.oas.org/espanol/contenidos/estrategiasyprogramas.pdf>; Cristián Cox, *Educación cívica en América Latina: Currículos comparados en 6 países*, CENTRO DE ESTUDIOS DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN (2010), <http://www.ceppe.cl/images/stories/recursos/notas/Nota-5.pdf>.

²⁸ Savater, *Educación y ciudadanía en la era global*, *supra* nota 15, en la pág. 5; GUTMANN, *supra* nota 18, en la pág. 49.

²⁹ Savater, *Educación y ciudadanía en la era global*, *supra* nota 15, en la pág. 6; GUTMANN, *supra* nota 18, en la pág. 3.

³⁰ GUTMANN, *supra* nota 18, en la pág. 3.

proveerle al estudiante destrezas de, por ejemplo, lenguaje, comunicación y razonamiento, de alguna manera se le prepara para su inmersión en el proceso democrático. Pero debe ser también directa y concreta,³¹ propiciando el conocimiento de la ciudadanía de sus derechos, facultades y principales instituciones del sistema de gobierno. La capacidad comunicativa de la ciudadanía para intervenir y participar en una sociedad democrática ha de estar pareada con el conocimiento adecuado de los espacios y los mecanismos para llevar a cabo esa participación.

Dicho paradigma educativo es base suficiente para abogar por una capacitación en derechos humanos y democracia en el sistema educativo puertorriqueño. Pero consideramos, además, que existen bases teóricas y jurídicas autóctonas para fortalecer tal reclamo. Según la Constitución de Puerto Rico, la organización política establecida en nuestra sociedad es una “plenamente democrática”, en la cual tal sistema democrático se considera “fundamental para la vida de la comunidad puertorriqueña”.³² Esa aspiración constitucional, de por sí, debe tener implicaciones sobre el tipo de entorno social para el cual se forman individuos. Decía Aristóteles que “los ciudadanos de un estado deben ser siempre educados en consonancia con su constitución”.³³ *Constitución* en el contexto aristotélico suponía el sistema de gobierno de determinada comunidad política, lo que en nuestra contexto queda plasmado en un documento legal de la más alta jerarquía llamado, también, *constitución*. Resulta, pues, que la función de la educación como institución democratizante parte de un supuesto político constitucionalmente establecido. Pero, además de eso, el enfoque educativo democrático no solo se deriva de la aspiración general del sistema político establecido a nivel constitucional, sino que, a nuestro entender, está también plasmado en al menos dos aspiraciones adicionales dispuestas en la Constitución.

B. La educación democrática en la Constitución de Puerto Rico

i. La sección 5 de la Carta de Derechos

La Constitución de Puerto Rico establece un derecho constitucional a la educación.³⁴ Del texto constitucional se desprende que este derecho se extiende a la educación primaria, la cual habrá de ser pública, gratuita y no sectaria.³⁵ Así también, la sección 5 de la Carta de Derechos, la cual establece el derecho a la educación, dispone además lo siguiente: “[t]oda persona tiene derecho a una educación

³¹ Ángel Israel Rivera, *Por una educación política concreta*, 80 GRADOS (7 de septiembre de 2012), <http://www.8ogradados.net/por-una-educacion-politica-concreta/> (última visita 15 de mayo de 2016).

³² CONST. PR pmbi.

³³ GUTMANN, *supra* nota 18, en la pág. 19. Decía también Montesquieu que “las leyes de la educación deben relacionarse con los principios del gobierno”. *Id.* (traducción suplida).

³⁴ CONST. PR. art. II, § 5.

³⁵ *Id.*

que propenda al pleno *desarrollo de su personalidad* y al fortalecimiento del respeto de los *derechos del hombre y de las libertades fundamentales*.³⁶ Esta disposición, como el derecho mismo a la educación, es reflejo de la gran influencia que tuvo la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas en la redacción de nuestra Constitución. Dicho documento establece en su artículo 26 la misma descripción sobre el contenido de la educación pública.³⁷ Este artículo, y por ende su análogo en Puerto Rico, demuestra que un sesgo valorativo atraviesa, o debe atravesar, el sistema educativo según concebido por los redactores de la Declaración Universal y la Constitución de Puerto Rico. Más allá de cualquier medida legislativa o administrativa posterior, el rol moral o ético de la educación -en el sentido previamente discutido- encuentra su referente principal en dicha cláusula.

La sección 5 enfoca la educación pública en dos direcciones: (1) desarrollo de la personalidad, y (2) el disfrute de los derechos. Estos enfoques constitucionales pueden verse de manera separada, entiéndase que los constituyentes veían ambas aspiraciones educativas como diferenciables; o pueden verse también en su conjunto, entiéndase que interpretaban que cada una estaba condicionada por la otra (es decir, que no es posible desarrollar la personalidad sin disfrutar los derechos, o que disfrutar los derechos incluye desarrollar la personalidad y la búsqueda de la felicidad).³⁸ En cualquier caso, lo determinante para la discusión que aquí concierne es que la Constitución provee un texto claro y de la más alta jerarquía para la educación que antes proponíamos, a partir de la cual la ciudadanía ejerza sus derechos fundamentales y las facultades y deberes de las que goza en el sistema político al que pertenece.³⁹

Aunque la historia de la sección 5 en la Asamblea Constituyente es mínima, las pocas expresiones de su historial ameritan consideración, pues fueron a los efectos de sostener que la sección 5, más que un derecho exigible en los tribunales, constituía una “declaración de la filosofía de la educación”.⁴⁰ En esta se disponían “los propósitos que se persiguen con la educación” y “qué clase de educación . . . deben tener los niños puertorriqueños”.⁴¹ Su caracterización como *filosofía*, en vez de como derecho justiciable, no debe ser motivo de desaliento, pues sabido es que

³⁶ *Id.* (énfasis suplido).

³⁷ Res. A.G. 217 (III) A, Declaración Universal de los Derechos Humanos, art. 26 (10 de diciembre de 1948) (“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales . . .”).

³⁸ Pierre Claude, *The right to education and human rights education*, 2 INT’L J. ON HUM. RTS., no. 2, 2005, en la pág. 40 (“The ‘full development’ goal was intended to capture the enabling qualities of the right to education, and of education about human rights to capacitate people to their potential faculties so as to ensure human dignity”).

³⁹ Aunque la cláusula no habla de democracia, históricamente los derechos más preciados han sido los llamados derechos políticos, por lo que una educación en derechos es a su vez una educación en derechos políticos-democráticos.

⁴⁰ 2 DIARIO DE SESIONES DE LA CONVENCION CONSTITUYENTE 1456 (1952).

⁴¹ *Id.*

los tribunales no son los únicos responsables de proteger las aspiraciones constitucionales, sino que también lo son los cuerpos legislativos y ejecutivos mediante políticas y programas gubernamentales.⁴² En ese sentido, son apropiadas las expresiones del profesor José Julián Álvarez a los efectos de que “la revisión judicial opera por vía de excepción . . . [p]or ende, lo usual, lo normal . . . es que las ramas políticas acaten, pongan en vigor y hasta amplíen las garantías constitucionales”.⁴³

Una expresión tan específica en el texto constitucional no puede tomarse livianamente. Ha de significar algo y constituir una forma distinguible de regir el sistema educativo, a diferencia de si la disposición no existiera. Esto no quita que la misma esté sujeta a interpretación, pues el texto de por sí da margen para diversas implicaciones. Por un lado, podría sostenerse que la expresión constitucional sirve como aspiración de aquello a lo que la educación “propenderá”, como efecto indirecto o secundario de los objetivos generales del sistema educativo. Por otro lado, la cláusula puede interpretarse como surge de las pocas expresiones de los constituyentes; supone una “filosofía” educativa que determinará los “propósitos” y la “clase” o tipo de educación que se impartiría en el País. Esta interpretación parece tener implicaciones puntuales sobre la política educativa, sus prácticas y ejes temáticos.⁴⁴ La segunda interpretación resulta más convincente, pues la primera no ameritaría una disposición tan específica y no sería conforme con la lectura que de ella hicieron los propios constituyentes. Es además, cónsona con cómo se concibió originalmente su análoga cláusula en la Declaración de las Naciones Unidas, cuya intención era “hacer explícitos los objetivos y el espíritu de las instituciones educativas”.⁴⁵

ii. El concepto *educación democrática* en la Asamblea Constituyente

Además de la sección 5, quisiéramos resaltar una importante discusión que se suscitó en la Asamblea Constituyente con respecto al derecho al voto consagrado en la sección 2 de la Carta de Derechos. Los constituyentes sostuvieron un álgido debate sobre si el derecho al sufragio debía ser, no solo universal, directo y secreto, sino además, obligatorio.⁴⁶ Un sector de los constituyentes, más notablemente los delegados Figueroa Carreras, García Méndez e Iriarte, consideraba que el voto

⁴² José Julián Álvarez, *La protección de los derechos humanos en Puerto Rico*, 57 REV. JUR. UPR. 133, 174-75 (1988).

⁴³ *Id.*

⁴⁴ Es además la prevaleciente en la vigente *Ley orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico*, la cual cataloga como “propósitos esenciales” de la misma los mandatos constitucionales. *Ley orgánica del Departamento de Educación*, Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, 3 LPRA § 143a (2009). La ley también sostiene que las escuelas tienen el siguiente deber: “Desarrollar conciencia de sus derechos y deberes ciudadanos y la disposición para ejercerlos mediante la participación en decisiones de la comunidad”. *Id.* § 143c(11).

⁴⁵ JOHANNES MORSINK, *THE UNIVERSAL DECLARATION OF HUMAN RIGHTS: ORIGINS, DRAFTING AND INTENT* 90 (1999) (traducción suplida). El autor explica que se pretendía garantizar una educación que evitara “el tipo de lavado de cerebro en el que había incurrido el estado Nazi”. *Id.* (traducción suplida).

⁴⁶ 2 DIARIO DE SESIONES DE LA CONVENCION CONSTITUYENTE 1390-1447 (1952).

compulsorio era la única manera de garantizar la participación política y electoral necesaria para el fortalecimiento de la democracia en Puerto Rico. La obligatoriedad del voto estaba ya dispuesta en la ley electoral de entonces, a lo que estos delegados solo buscaban darle rango constitucional de la misma manera en que ya se habían hecho obligatorios otros derechos.⁴⁷ La propuesta venía a remediar al menos tres preocupaciones que se desprenden de la referida discusión en el Diario de Sesiones: (1) las prácticas corruptas de lograr que quienes en efecto votaran o dejaran de votar en las elecciones recibieran cierto beneficio económico a cambio de su decisión;⁴⁸ (2) la dinámica social de muchas personas de criticar la gestión gubernamental sin asumir su propia responsabilidad democrática mediante el ejercicio del voto,⁴⁹ y (3) la insuficiencia de consagrar un derecho al voto en la Constitución sin proveer los mecanismos para hacerlo efectivo en la práctica.⁵⁰

A pesar de compartir algunas de las preocupaciones, la mayoría de los constituyentes rechazó fuertemente la propuesta. La mayoría entendía que había una diferencia marcada entre percibir el voto como derecho, e incluso un deber, y percibirlo como una obligación constitucional. Es por esto que la reacción de la mayoría estuvo caracterizada por diversos planteamientos: (1) la manera de efectuar una disposición de esa naturaleza requeriría establecer multas y penalidades difíciles de implementar;⁵¹ (2) el voto obligatorio presentaría problemas para aquellas personas cuyo preferencia fuera la abstención electoral como expresión política,⁵² y (3) los electores que acudieran a votar por obligación podrían incurrir en votos arbitrarios o caprichosas por la falta de interés inicial en participar del proceso, lo que disminuiría la legitimidad de la voluntad democrática expresada.⁵³

Pero la objeción principal de la mayoría no solamente giró en torno a los problemas que presentaría el voto obligatorio. La idea principal y repetida en las distintas alocuciones en oposición a la propuesta fue que los problemas de pobre participación política identificados tenían otra solución: la educación democrática. Según los constituyentes, la forma de garantizar una mayor y mejor participación electoral era mediante procesos educativos que motivaran a la ciudadanía a ejercer sus derechos constitucionales. Este entendido surge una y otra vez en la discusión sobre el voto obligatorio en el Diario de Sesiones,⁵⁴ al punto de que la

47 *Id.* en la pág. 1390 (Figuroa Carreras plantea que el voto compulsorio ya formaba parte de la Ley Electoral), 1391 (García Méndez plantea que la educación ya se había aceptado como obligatoria), 1412 (Padrón Rivera trae el ejemplo del servicio militar y Figuroa Carreras trae el de servir como testigo o jurado).

48 *Id.* en la pág. 1395.

49 *Id.* la pág. 1417.

50 *Id.* en las págs. 1391-93.

51 *Id.* en la pág. 1420.

52 *Id.* en la pág. 1410 (“El derecho al voto conlleva el derecho de abstenerse de votar cuando no se cree en las controversias que el Estado le plantea al individuo . . .”).

53 *Id.* en la pág. 1422.

54 “La democracia no es la imposición del derecho a actuar como ciudadano libremente, sino la educación del individuo por el Estado para que los individuos todos creen el mejor tipo de gobierno

discusión quedó planteada como una entre la *alternativa coercitiva* y la *alternativa educativa*.⁵⁵

La propuesta del voto obligatorio solo obtuvo veintiún votos y finalmente quedó derrotada.⁵⁶ Más allá de los méritos del interesante debate suscitado, vale la pena resaltar, en primer lugar, el consenso entre los constituyentes sobre el elemento educativo en una democracia. Esto lo demuestra no solo los planteamientos de la mayoría en torno a la *alternativa educativa*, sino las propias concesiones de los proponentes del voto obligatorio sobre el proceso educativo, considerándolo, no obstante, insuficiente. Y, en segundo lugar, resulta interesante que, en una época en que la llamada educación democrática no gozaba de la popularidad actual, los constituyentes no se refirieron a un aspiración educativa en abstracto. “[E]l voto es una cuestión de educación pública, de educación *democrática* y no de imposición”, expresó el delegado Rivera Reyes en medio de la discusión.⁵⁷ Es decir, la educación contemplada por los constituyentes tenía nombre y apellido: era una educación *democrática*.⁵⁸

iii. La importancia de una base jurídica

Excepto la aspiración general del desarrollo pleno de la personalidad, la educación democrática fue la principal y única filosofía educativa contemplada por los constituyentes, no solo mediante una disposición específica de educación en derechos en la sección 5, sino a través de interpretaciones extensivas de otros derechos constitucionales.⁵⁹ En ese sentido, entendemos que la base más sólida sobre la cual fundamentar una educación democrática como precepto constitucional es la sección 5 de la Carta de Derechos. Allí se establece el contenido prioritario que debería regir cualquier normativa legislativa o reglamentaria del sistema de educación pública. El derecho a una educación que propenda a unos objetivos específicos, según establecidos en la sección 5 y como corolario de otros derechos

que ellos puedan hacer”. *Id.* en la pág. 1410 (Fernández Méndez); “La democracia se salva, se está salvando, se ha salvado en Puerto Rico, a través de la educación”. *Id.* en la pág. 1403 (Brunet); “[A] base de educación e ilustración”. *Id.* en la pág. 1408 (Acevedo).

⁵⁵ El delegado Mellado lo planteó en estos términos: “Entonces, si estas dos son las dos alternativas: una coercitiva, otra de tipo educativo. ¿Por qué no decidimos por esta última?” *Id.* en la pág. 1422.

⁵⁶ *Id.* en la pág. 1447.

⁵⁷ *Id.* en la pág. 1446.

⁵⁸ “Es falta de educación *democrática* y es falta de amor y creencia en el liderato que les dice que vayan a votar”, también sostuvo Reyes Delgado. *Id.* en la pág. 1433.

⁵⁹ Esto incluye las expresiones puntuales de educación democrática anteriormente discutidas en el contexto del derecho al voto. Así también, un argumento adicional podría elaborarse en torno a la educación democrática como corolario del derecho a la libertad de expresión. Esto, pues, se ha planteado que la libertad de expresión tiene una dimensión estructural que protege no solo el ejercicio de expresión sino los procesos a través de los cuales la ciudadanía se prepara para ejercer ese derecho. William J. Brennan Jr., *Address*, 32 RUTGERS L. REV. 173, 176 (1979). De esta interpretación de la libertad de expresión es que se deriva, por ejemplo, el derecho de acceso a la información, según lo elabora el compañero Carlos Ramos Hernández en su artículo en este número. Carlos Ramos Hernández, *Acceso a la información, transparencia y participación política*, 85 REV. JUR. UPR __ (2016).

constitucionales, convierten la educación democrática en un elemento fundamental de un estado de derecho democrático como el nuestro.

Más allá de las consideraciones teóricas y pedagógicas sobre la conveniencia de un programa de educación democrática, la juridicidad del análisis es importante ya que, al implementar currículos de este tipo en otros países, han surgido objeciones de índole constitucional.⁶⁰ Pero valga señalar que disposiciones idénticas o similares a la sección 5 han fungido como base de currículos en educación democrática en otros países, por lo que deben servir como criterio persuasivo en nuestro contexto.⁶¹ Además, la base jurídica es también determinante pues representa una justificación sólida de estos supuestos educativos, y no solo una preferencia o interés marginal de ciertos sectores cívicos o magisteriales. Los principios constitucionales expuestos adelantan la mitad de la batalla por la priorización de la educación democrática en el sistema de instrucción pública. La otra mitad del proceso tiene que ver con definir sus temas y enfoques a la luz de las características y necesidades de la sociedad contemporánea.

II. PANORAMA LOCAL EN EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA

Con el propósito de explorar alternativas de educación democrática en el contexto puertorriqueño en virtud de las bases anteriormente discutidas, en esta parte examinaremos las aproximaciones al respecto de parte del sistema de educación pública. Para esto, expondremos y comentaremos la política pública establecida en la *Ley orgánica del Departamento de Educación* y su reglamentación interna a través de marcos curriculares y cartas circulares que definen los temas y parámetros en las materias impartidas a nivel escolar. En particular, nos concentraremos en el curso de Estudios Sociales a nivel primario y secundario, pues ha sido en esta materia donde generalmente se han incluido temas sobre derechos y el sistema político. Discutiremos algunos de los prontuarios de estos cursos con tal de luego analizar su cumplimiento con los parámetros reglamentarios. Además, evaluaremos el alcance de los temas a los que el Departamento de Educación le ha dado énfasis en términos de las capacidades y competencias que aspira que el estudiante desarrolle.

La *Ley orgánica del Departamento de Educación* nos recuerda en su exposición de motivos la importancia de la escuela pública como agente principal de cambio y movilidad social en Puerto Rico. En cumplimiento con el mandato constitucional de la sección 5 de la Carta de Derechos, el artículo 1.02(c)(10) de la ley establece

⁶⁰ Julio M. Lázaro, *El Supremo niega la objeción pero reclama "objetividad" en Ciudadanía*, EL PAÍS (18 de febrero de 2009), http://elpais.com/diario/2009/02/18/sociedad/1234911604_850215.html (última visita 15 de mayo de 2016); Manuel Planelles, *El Supremo corrige de nuevo al TSJA por amparar la 'objeción' a Ciudadanía*, EL PAÍS (13 de diciembre de 2012), http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/12/13/andalucia/1355407853_697063.html (última visita 15 de mayo de 2016).

⁶¹ Ley orgánica de Educación, Ley Núm. 106 de 4 de mayo de 2006, pmb. (BOE 2006, 7899).

que la escuela debe ayudar a los estudiantes a “desarrollar conciencia de sus derechos y deberes ciudadanos y la disposición para ejercerlos”.⁶² Esta clara intención legislativa establece el ámbito sobre el cual debe girar la formulación e implantación de un currículo. A estos fines, el Departamento de Educación ha realizado algunos intentos modestos de salvaguardar el interés de que la educación sirva como vehículo para el desarrollo de capacidades cívicas y democráticas a través del curso de Estudios Sociales, como ya anticipábamos.

A. Marco Curricular

La *Ley orgánica del Departamento de Educación*, en su artículo 5.12, faculta al Secretario de Educación a formular las normas de aplicación en todas las escuelas con el fin de dar coherencia a la gestión educativa.⁶³ Esta misma ley, en su artículo 6.03(c), establece que el Secretario tendrá la función de establecer un currículo básico para el sistema educativo público con la suficiente flexibilidad para que cada escuela lo ajuste.⁶⁴ A su vez, el artículo 4.02 establece que se valida la autonomía del maestro para, entre otras cosas: (1) hacer los cambios pertinentes para ajustar el temario a las realidades socioculturales y geográficas de sus estudiantes; (2) adoptar la mejor metodología pedagógica que a su entender opere en el mejor interés y curiosidad de los estudiantes; (3) prestarle atención singularizada a estudiantes con impedimentos o estudiantes de alto rendimiento académico, y (4) organizar grupos para estudios o proyectos especiales en relación con los cursos.⁶⁵ Los maestros tienen total autonomía para estructurar su plan de clases, siempre que utilicen como base los marcos curriculares e indicadores establecidos por el Departamento.⁶⁶

El marco curricular es una herramienta que utiliza el Departamento de Educación como referencia para el desarrollo curricular, del cual participan especialistas, evaluadores y maestros del Departamento de Educación.⁶⁷ Este no es un currículo en sí, sino que contiene los indicadores sobre los cuales los currículos se deben regir, dando margen a la adaptación y creatividad del maestro. El marco se estructura a base de los distintos ofrecimientos académicos medulares y recoge su contenido, organización, amplitud y secuencia.⁶⁸ De la misma forma, incluye recomendaciones y estrategias para alcanzar los objetivos académicos de la materia en cuestión. Además, sirve como referente para que los padres y la comunidad

⁶² Ley orgánica del Departamento de Educación, Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, 3 LPRA § 143(a) (2009).

⁶³ *Id.* § 145(o).

⁶⁴ *Id.* § 145(t).

⁶⁵ *Id.* § 144(o).

⁶⁶ *Id.*

⁶⁷ DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, MARCO CURRICULAR: PROGRAMA DE ESTUDIOS SOCIALES 3 (2003), <http://www.uprm.edu/portada/ppmes/talleres/marcocurricular.pdf>.

⁶⁸ *Id.* en la pág. 1.

pueden evaluar la labor de los maestros a partir de ciertos estándares y para que los profesores universitarios pueden formar adecuadamente a los futuros maestros.⁶⁹

El Marco Curricular de Estudios Sociales de 2003 reconoce como propósito fundamental de dicha materia “ayudar a los estudiantes a desarrollar la habilidad de tomar decisiones informadas y razonadas para alcanzar el bien común, como ciudadanos íntegros en un contexto de diversidad cultural, en una sociedad democrática y en un mundo interdependiente”.⁷⁰ Este propósito lo refleja también la serie de atributos que el Departamento mencionó en ese momento como parte de lo que buscaba desarrollar a través de los Estudios Sociales, entre estos: conciencia ciudadana, desarrollo personal y social, responsabilidad cívica y ética, participación en el proceso político, y conciencia de la interdependencia.⁷¹ A su vez, el Marco Curricular de 2014 (ahora llamado *Estándares de Grado y Expectativas de Contenido*) incluye la misma cita anterior sobre el propósito fundamental de los estudios sociales en cuanto a la formación de ciudadanos para una sociedad democrática y competencia cívica.⁷² Este también adopta la conciencia ciudadana como valor central de la materia, lo que permite indicar que, a nivel discursivo, la aspiración general del programa de Estudios Sociales ha reflejado un enfoque educativo que, de alguna manera, contempla las bases legales y teóricas anteriormente discutidas.

No obstante, es importante comentar más a fondo el Marco Curricular de 2014 y lo que establece como estándares principales de los Estudios Sociales. Cabe señalar que, a pesar de la definición anterior del propósito de los Estudios Sociales, el Marco Curricular de 2014 adopta una visión de carácter cultural, más que cívico-político, fomentando así que se “conozca y aprecie la historia y el patrimonio cultural que . . . identifican [al estudiante] como puertorriqueño”.⁷³ En cuanto a su misión, además de la conciencia ciudadana como valor central, el marco incluye el desarrollo ético-moral, el desarrollo personal, cultural y social, y la conciencia de la interdependencia.⁷⁴ Por su parte, los Estándares de Contenido son los siguientes:

69 *Id.* en las págs. 3-4.

70 *Id.* en las págs. 16-17 (*citando a* NATIONAL COUNCIL FOR SOCIAL STUDIES, NATIONAL COUNCIL FOR SOCIAL STUDIES TEACHERS (2000)). Esta aspiración también se recoge en aspectos que los marcos curriculares han pretendido fomentar en el estudiantado, como la “acción ciudadana para el mejoramiento y el desarrollo comunitario” y “la participación cívica y democrática para la solución de problemas” en el contexto de la sociedad puertorriqueña. *Id.* en la pág. 5.

71 *Id.* en la pág. 9.

72 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, ESTÁNDARES DE CONTENIDO Y EXPECTATIVAS DE GRADO DE PUERTO RICO: PROGRAMA DE ESTUDIOS SOCIALES 5 (2014), http://www.de.gobierno.pr/files/estandares/Estandares_de_Estudios_Sociales.pdf.

73 *Id.* en la pág. 17.

74 *Id.*

TABLA 1. ESTÁNDARES DE CONTENIDO DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS SOCIALES⁷⁵

Estándar 1: Cambio y continuidad
Estándar 2: Personas, lugares y ambiente
Estándar 3: Desarrollo personal
Estándar 4: Identidad cultural
Estándar 5: Producción, distribución y consumo
Estándar 6: <i>Conciencia cívica y democrática</i>
Estándar 7: Conciencia global
Estándar 8: Sociedad científica y tecnológica

Cada uno de estos estándares va dirigido a atender el trasfondo histórico de cada tema, su desarrollo y retos contemporáneos a nivel personal y colectivo. Esto, con miras a desarrollar estudiantes que puedan entender el entorno social en el que se desenvuelven de forma crítica. Cada estándar incluye una descripción y una serie de características del perfil del estudiante que, a la luz del marco curricular, debe ir desarrollándose por grado. Con estos estándares e indicadores en mente, y con el beneficio de los recursos y materiales provistos por el Departamento, se supone que el maestro desarrolle su currículo. De estos estándares, quisiéramos prestar especial atención al Estándar Núm. 6 sobre la Conciencia Cívica y Democrática.

i. Estándar 6: Conciencia cívica y democrática

El Estándar 6 se centra en la importancia de la participación para un desempeño cívico y ciudadano en una sociedad democrática y para el mejoramiento de la vida comunitaria.⁷⁶ Igualmente, el estándar reconoce que la participación requiere conocer los principios y el funcionamiento del sistema democrático, señalando que esta depende de cuán informada esté la ciudadanía para hacer valer sus derechos y promover el bien común. En ese sentido, adopta el concepto de *educación cívica*, con el cual se busca “desarrollar el conocimiento y las destrezas necesarias para la participación responsable en los procesos e instituciones de la sociedad”.⁷⁷ Esa participación, según el Departamento, incluye tanto las actividades cívicas y políticas, como el servicio a la comunidad y la ocupación de posiciones electivas. Además, incluye la comprensión y el análisis de los asuntos públicos y la capacidad de generar discusiones y tomar decisiones al respecto a base de un balance de intereses.

Este conocimiento y destrezas se subdivide temáticamente, a grandes rasgos, de la siguiente manera según los grados:

75 *Id.* en las págs. 15-16.

76 *Id.* en la pág. 28.

77 *Id.*

**TABLA 2. ESTÁNDARES Y EXPECTATIVAS POR GRADOS
(CONCIENCIA CÍVICA Y DEMOCRÁTICA)**

Grados	Estándares y Expectativas por grados
Kínder a Tercero ⁷⁸	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar y demostrar principios básicos de la sociedad democrática • Razones y consecuencias de los deberes y responsabilidades básicas • Fomentar principios de participación y actitud de cooperativismo • Cargos políticos y sus definiciones • Ejercicios de derechos, conceptos cívicos y prácticas ciudadanas • Rentabilidades de los actos • Formulación de opiniones sobre problemas
Cuarto a Sexto ⁷⁹	<ul style="list-style-type: none"> • Integración de conceptos como derechos, responsabilidades, libertad, entre otros • Definiciones de formas de gobierno y funciones del buen ciudadano⁸⁰ • Ejercicios libres de gobernanza de los pueblos⁸¹ • Eventos históricos como creación de constituciones democráticas, cartas de derechos producto de lucha de los pueblos, entre otros • Orígenes de la democracia y otras formas de gobierno en el mundo
Séptimo a Noveno ⁸²	<ul style="list-style-type: none"> • Formas en que se ejecuta el poder en Puerto Rico y sus ramas gubernamentales • Formas de practicar la democracia • Formas de actuar con responsabilidad cívica y ciudadana • Destrezas de argumentación crítica sobre problemas de Puerto Rico • Discusión de problemas políticos y sociales contemporáneos en el mundo

⁷⁸ *Id.* en la pág. 41.

⁷⁹ *Id.* en la pág. 78.

⁸⁰ *Id.* Se define buen ciudadano como el que respeta la ley, participa en la vida democrática, entre otras.

⁸¹ *Id.* Se explica la democracia con ejemplos prácticos como las elecciones generales, las funciones del gobierno y la división de poderes, entre otros.

⁸² *Id.* en las págs. 111-12.

	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo, participación y mediación como estrategias para manejar conflictos • Ciudadano solidario a través del aprendizaje-servicio en la comunidad • Formas y ejercicios del poder a través de sistemas políticos
Décimo a Duodécimo ⁸³	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y debate sobre asuntos de interés ciudadano • Límites y alcances de autoridades • Balance de poder entre jurisdicción federal y estatal • Distintas formas de participación en la democracia • Distintas formas de participación ciudadana⁸⁴ • Contenido, fortalezas y limitaciones del Estado Libre Asociado • Estructura de gobierno y prácticas de democracias en Estados Unidos • Aportación de mujeres de Puerto Rico y Estados Unidos en la lucha por sus derechos • La labor de grupos y organizaciones cívicas • Acciones afirmativas en distintos contextos⁸⁵

El *Estándar de Conciencia Cívica y Democrática* aspira a que, a través del curso de Estudios Sociales, el estudiante conozca los elementos básicos del sistema sociopolítico al que pertenece y los mecanismos principales a su disposición para participar del mismo. Incluye además consideraciones históricas y comparativas que permitan al estudiante analizar contextualmente dicho sistema. Tiene también un enfoque práctico al contemplar, a través de los distintos grados, formas alternas mediante las cuales un ciudadano puede asumir su responsabilidad cívica, reconociendo además que ciertas capacidades de comunicación, interacción grupal y manejo de conflictos son necesarias para una participación efectiva. Se desprende también del estándar la manera en que los temas se especializan según el estudiante pasa de grado y tiene la capacidad de asimilar asuntos más complejos. Cabe adelantar un comentario sobre lo abarcador de las aspiraciones estandarizadas por grado, que, si bien resulta valioso en términos de los temas a los que el Departamento le está prestando atención, su viabilidad y realización es cuestionable si tomamos en cuenta que este es solo uno de ocho estándares con igual nivel de amplitud y detalle. Pensar que tantos asuntos se pueden cubrir en un solo curso es, cuando menos, dudoso.

⁸³ *Id.* en las págs. 171-72.

⁸⁴ *Id.* Se investiga sobre distintas formas de practicar la democracia a través de partidos políticos, grupos de interés, consenso, desobediencia civil, participación ciudadana, movimientos sociales y movimientos inclusivos.

⁸⁵ *Id.* Se evalúan distintos contextos, incluyendo laborales, académicos, políticos, artísticos y deportivos.

B. *Carta Circular*

Además de los marcos curriculares, el Departamento de Educación emite cartas circulares a través de las cuales detalla la política educativa a implantarse. Para propósitos de este escrito, es menester analizar el Marco Curricular de 2014 junto a la Carta Circular 2-2015-2016 del Departamento. Dicha carta abunda en los ofrecimientos curriculares que se deben cubrir en las clases de Estudios Sociales a nivel primario y secundario.⁸⁶ Al igual que el Marco Curricular, la Carta Circular reconoce la aspiración del sistema de educación de Puerto Rico a propiciar el desarrollo pleno de la personalidad y las capacidades intelectuales del estudiante, así como el fortalecimiento de sus derechos y libertades.⁸⁷ La carta también incorpora la definición de Estudios Sociales del National Council for the Social Studies anteriormente citada y establece como objetivo principal de esta materia el promover la competencia cívica para que el individuo reúna el conocimiento, los procesos intelectuales y disposición democrática requerida para incurrir activa y comprometidamente en la vida pública.⁸⁸ De ahí que la Carta Circular también sostenga que “el objetivo principal de los estudios sociales es la promoción de la competencia cívica”.⁸⁹

No obstante, al establecer los estándares de grado para efectos de los Estudios Sociales, la Carta Circular toma como referencia, no solo el Marco Curricular, sino también otras normativas, como el Plan Estratégico del Departamento hecho a base de legislación federal y el interés de mantener elevados los niveles de aprovechamiento académico de las escuelas. Es quizás por eso que, a pesar de que la carta incluye toda una retórica sobre una ciudadanía informada, participativa y comprometida, esta no necesariamente concuerda con la revisión curricular que termina haciendo el Departamento por vía de la carta.⁹⁰ Al momento de redefinir los núcleos temáticos de los Estudios Sociales de kínder a duodécimo grado, estos quedan enfocados según indica la Tabla 3.

86 Departamento de Educación, Carta Circular 2-2015-2016 – Política pública sobre las directrices para la implantación de los ofrecimientos curriculares del Programa de Estudios Sociales en los niveles primario y secundario 1 (31 de julio de 2015), <http://tecnovirtualpr.com/educacion/index.php/repositorio/send/235-cartas-circulares-2015-2016/1005-cc-02-2015-2016>.

87 *Id.* en la pág. 2.

88 *Id.* en la pág. 3

89 *Id.*

90 *Id.* en la pág. 8.

TABLA 3. NÚCLEOS TEMÁTICOS POR GRADO SEGÚN CARTA CIRCULAR

Grados	Estándares y Expectativas por grados según Carta Circular
Kínder a Tercero ⁹¹	<ul style="list-style-type: none"> • Estudio relacionado a grupos primarios y relaciones sociales • Valores constitutivos de los seres humanos⁹² • Integración con la clase de Español⁹³
Cuarto a Sexto ⁹⁴	<ul style="list-style-type: none"> • Historia y diversidad de culturas • Estudio de la geografía e historia de estas regiones • Preocupaciones por inequidad socioeconómica y patrones migratorios
Séptimo a Noveno ⁹⁵	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso histórico del desarrollo de las sociedades en contexto con Puerto Rico, las Américas y del mundo
Décimo a Duodécimo ⁹⁶	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y evaluación del desarrollo contemporáneo de Puerto Rico y Estados Unidos • Ofrecimientos que abordan áreas del conocimiento de las ciencias sociales

Mediante esta representación, podemos notar un claro distanciamiento entre las expectativas establecidas en el Marco Curricular y las sugeridas por la Carta Curricular para el curso de Estudios Sociales. La Carta Circular es menos amplia y deja fuera muchas de las sugerencias del Marco Curricular en torno a la educación cívica y democrática. El Marco Curricular presenta un panorama más abarcador de temas, incluyendo la conciencia política y ciudadana del estudiantado, mientras que la Carta Circular opta por un enfoque de carácter histórico, cultural y sociológico, según es reconocido por esta.⁹⁷ El tema cívico queda relegado a una de tres destrezas que habrán de desarrollarse a través del curso: (1) comunicación, (2) matemáticas y, (3) *toma de decisiones*.⁹⁸ La tercera, la toma de decisiones, concibe que el estudiante producto de un semejante currículo de Estudios Sociales tendrá

91 *Id.* en las págs. 9-10.

92 *Id.* en la pág. 9. La finalidad es ampliar el espacio estudiado, culminando con el reconocimiento de las particularidades del pueblo y lugar de donde es el estudiante, entre otras.

93 *Id.* en la pág. 10 (“Desde primer hasta tercer grado, los conceptos y destrezas se enseñarán en integración con la clase de Español, por medio de los cursos de adquisición de la lengua”).

94 *Id.* en la pag. 10.

95 *Id.*

96 *Id.*

97 *Id.* en la pág. 8.

98 *Id.* en la pág. 12. En la primera se busca integrar los Estudios Sociales con la materia de Español por medio de la lectura, escritura y comprensión. La segunda es también integración con las Matemáticas por medio de la representación gráfica y trabajos con referencia cartografiadas, muy probablemente pensada con respecto a temas de Geografía. La tercera, la toma de decisiones, concibe que el estudiante producto de un semejante currículo de Estudios Sociales tendrá capacidad para la acción social y la participación política.

capacidad para la acción social y la participación política. Además de esto, en duodécimo grado se provee para que el estudiante tome dos cursos que se acumulan para un crédito, entre los que se encuentran cursos de: *Educación del proceso electoral de Puerto Rico*, *Cooperativismo y tendencias de emprendimiento*, *Principios de ética social*, y *Derecho y sociedad: derechos civiles y humanos*.⁹⁹ Si bien estos temas van más acorde al Marco Curricular, el ofrecimiento de estos dependerá de los que la escuela en particular opte por ofrecer, entre una lista de diecisiete.

Es cuestionable el abandono del extenso Marco Curricular antes discutido, cuyas virtudes eran innegables. Esta concentración puede responder a varios factores relacionados entre sí. Estimamos que el principal es el interés del Departamento de aumentar los índices de aprovechamiento académico medidos según las posibilidades del estudiantado de continuar estudios universitarios y desempeñarse laboralmente.¹⁰⁰ Esto puede implicar la necesidad de concentrar temáticamente la formación en Estudios Sociales en aquellos asuntos que más probablemente tendrán cierta utilidad profesional. Además, valga reiterar que, ante el ambicioso universo temático esbozado en el Marco Curricular, habíamos anticipado que, como realidad práctica, los maestros se deben ver obligados a concentrar sus esfuerzos en ciertas temáticas, como demuestra la directriz de la Carta Circular.

C. Prontuarios

Hemos visto que el Departamento de Educación contempla, al menos en el marco filosófico que se desprende de las disposiciones estatutarias y reglamentarias mencionadas, enfoques de educación democrática y derechos. Por un lado, esto es positivo en la medida en que el Departamento demuestra cierta conciencia de lo que antes sugerimos es un mandato constitucional y una postura de consenso en el contexto pedagógico a nivel internacional. Por otro lado, cuando vemos en detalle las directrices curriculares del Departamento, nos percatamos que el Marco Curricular, cuyo contenido de su faz resulta muy llamativo, no parece lograr traducirse en el currículo concreto que se imparte en las escuelas del País. Esto no solo lo interpretamos de la extensión del Marco Curricular, que de por sí hace cuestionable su viabilidad pedagógica, sino de la propia Carta Circular que discutimos, la cual omite muchos de los temas incluidos en el Marco Curricular. De los pocos temas que forman parte del marco y podemos constatar que se ofrecen a nivel escolar, mencionaremos algunos que se imparten a través de los cursos de *Historia de Puerto Rico* o *Educación del proceso electoral en Puerto Rico*, el último de los cuales, como ya indicamos, no necesariamente se imparte en todas las escuelas.

Tomando como referencia un prontuario del curso de *Historia de Puerto Rico*, notamos que este curso busca que el estudiantado entienda y analice, a grandes

99 *Id.* en la pág. 11.

100 *Id.* en la pág. 5.

rasgos, los procesos históricos más significativos del País.¹⁰¹ El curso dura todo un año académico y comprende unos seis amplios temas sub-divididos por semanas. En este se discute el trasfondo histórico de Puerto Rico, desde su relación con España y la llegada de Estados Unidos a finales del siglo XIX, hasta el surgimiento del Partido Popular Democrático y la Constitución del Estado Libre Asociado a mediados del siglo XX. Además, según el enfoque del maestro en particular, los temas pueden variar, incluyendo la geografía y el ambiente de Puerto Rico, la sociedad y economía puertorriqueña, características culturales, luchas de sectores políticos y sociales, transformaciones importantes como la industrialización, el fenómeno de la diáspora, diversos problemas sociales y gubernamentales, entre otros. Estos temas permiten proveer al estudiantado algunas nociones básicas de la sociedad y el sistema político al que pertenecen, pero no sugieren profundidad alguna sobre estos. Se trata más bien de un recuento histórico e informativo de los sucesos y situaciones que han caracterizado a la sociedad puertorriqueña. Esto, si bien tiene su respectivo valor y utilidad, no aborda con la debida centralidad los aspectos medulares de una educación propiamente cívica y democrática.

El curso sobre el *Proceso político electoral de Puerto Rico* pretende que los estudiantes entiendan las bases del funcionamiento político de la sociedad de Puerto Rico, y al mismo tiempo las analicen de forma crítica, con tal de contribuir a mejorar el proceso democrático de toma de decisiones y los asuntos políticos del País.¹⁰² El curso es de un semestre y se divide en siete unidades: (1) los fundamentos de la política; (2) el gobierno; (3) el sistema político; (4) el sufragio universal; (5) los partidos políticos de Puerto Rico; (6) el sistema electoral, y (7) el estatus de Puerto Rico. En la primera unidad se busca discutir el origen de la política, definir los principales conceptos políticos (poder, autoridad, estado, nación, entre otros) y los problemas políticos fundamentales. En la segunda unidad se explica la función del gobierno y los distintos tipos de gobierno, comparando, por ejemplo, regímenes totalitarios con sistemas democráticos y organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU). En la tercera unidad el curso se adentra en los pormenores de un sistema político y en particular de una sociedad democrática, incluyendo el constitucionalismo y los derechos y deberes del ciudadano. La cuarta aborda los tipos de sufragio y las características del electorado en Puerto Rico y lo que constituye un voto responsable. Las últimas tres unidades se adentran en la dinámica política local, los partidos políticos que la componen y los temas que los dividen, así como el sistema electoral y su funcionamiento.¹⁰³

Ciertamente, este es el curso más cercano a una educación cívica y democrática en Puerto Rico. Además de que el ofrecimiento dependa de que la escuela opte por impartirlo, podríamos señalar dos limitaciones adicionales. En primer lugar,

101 Rafael Marrero, *Prontuario 2015-2016*, HISTORIA DE PUERTO RICO (11 de agosto de 2015), <http://osunadecimo.blogspot.com/2015/08/prontuario-2015-2016.html> (última visita 15 de mayo de 2016).

102 J. MARRERO, PRONTUARIO: PROCESO POLÍTICO ELECTORAL DE PUERTO RICO 1 (2012).

103 *Id.* en la pág. 2.

que se pretendan abordar temas políticos tan abarcadores en un solo semestre y, en segundo lugar, que el curso tenga un enfoque altamente electoral y de democracia representativa. Otras formas en que la ciudadanía ejerza sus derechos y participación política, más allá del voto y las estructuras gubernamentales, quedan ignoradas.

D. *Escuela Especializada en Estudios Sociales*

Luego de delinear las aspiraciones curriculares del curso de Estudios Sociales, la Carta Circular 2-2015-2016 anteriormente discutida menciona ciertos proyectos en vía de desarrollo, de los cuales quisiéramos destacar uno. Se trata de una Escuela Especializada en Estudios Sociales que aspira a concentrarse en aquellos ámbitos temáticos que permitan “ejercer una mejor ciudadanía, con competencias en áreas fundamentales para constituir[] gestores sociales, ambientales, legales y constitucionales”.¹⁰⁴ Entre los campos que esta escuela especializada estudiaría a fondo estarían los “principios de derecho”.¹⁰⁵ Además, la escuela desarrollaría instituciones internas similares a organismos públicos, cívicos e internaciones, como juntas de gobierno, tribunales estudiantiles, medios de comunicación y una mini-ONU.¹⁰⁶ Así también, los estudiantes estarían supuestos a seleccionar un tema como especialización y eventualmente desarrollar un proyecto comunitario de impacto social en el que deben involucrar a la comunidad o región aledaña a la escuela. Nos parece muy valiosa esta iniciativa dado que coloca la formación cívica como prioridad educativa y, además, ofrece oportunidades y espacios prácticos a través de los cuales el estudiantado de esta escuela podrá adquirir competencias ciudadanas no solo en términos conceptuales, sino como una realidad con consecuencias directas en su entorno comunitario.

E. *Otras experiencias*

Ya hemos señalado que la tarea educativa no se circunscribe a su dimensión formal, según se lleva a cabo a través de agentes escolares como el Departamento de Educación. También existen otros entes y organizaciones que propician instancias diversas de educación y práctica democrática. Desde el ámbito gubernamental, entre otros organismos que podrían incidir indirectamente en temas como estos, la Comisión de Derechos Civiles tiene la “función primordial [de] educar al pueblo en cuanto a la significación de los derechos fundamentales de las personas y los medios de respetarlos, protegerlos y enaltecerlos”.¹⁰⁷ Así también, otras organizaciones no gubernamentales han desarrollado iniciativas específicas para educar en asuntos democráticos y de derechos, y también para apoyar o fomentar que

¹⁰⁴ Carta Circular 2-2015-2016, *supra* nota 86, en la pág. 24.

¹⁰⁵ *Id.*

¹⁰⁶ *Id.* en las págs. 24-25.

¹⁰⁷ COMISIÓN DE DERECHOS CIVILES, <http://www.cdc.pr.gov/>.

el Gobierno implemente prácticas más participativas y transparentes en el ejercicio de sus deberes. Son muchas las organizaciones y grupos a los que se le puede atribuir una aportación en estos renglones, por lo que aquí nos centraremos en Espacios Abiertos y Agenda Ciudadana. Valga mencionar, no obstante, la importante gestión que también hacen otras, como Mentes Puertorriqueñas en Acción, Enactus, Curso Clemente en las Humanidades (Proyecto ENLACE), Universidad del Barrio del Caño Martín Peña (G-8), ENLACE con Escuelas Públicas, Boys and Girls Club, entre otras.

i. Comisión de Derechos Civiles

La Comisión de Derechos Civiles fue creada por virtud de ley en 1965.¹⁰⁸ Para promover sus objetivos de educar a la ciudadanía y proveer mecanismos para proteger sus derechos, la Comisión ha impulsado diversas iniciativas a través de los años, mayormente de carácter informativo. Así, la Comisión realiza publicaciones, informes, investigaciones, resoluciones y otro tipo de material educativo sobre derechos humanos y civiles.¹⁰⁹ Recientemente, la Comisión ha concentrado sus esfuerzos en fortalecer su portal electrónico con tal de hacer accesible información relevante para la ciudadanía a través de los adelantos tecnológicos. Los informes que por años la Comisión ha rendido versan sobre temas como el discrimen político, discrimen racial, intervenciones policíacas, desobediencia civil, educación especial, entre otros.¹¹⁰ También sostiene otros proyectos como el Instituto de Educación, bajo el cual estructura acuerdos colaborativos con otras organizaciones y lleva a cabo programas de educación continua e internados estudiantiles en la misma Comisión. Así también, la Comisión cuenta con observatorios a través de los cuales fomenta el respeto de los derechos de poblaciones particularmente vulnerables, como los estudiantes de educación especial, los niños, los confinados y la comunidad LBGTT.¹¹¹ A estas poblaciones, la Comisión les ofrece orientación sobre cuáles son sus derechos y cómo pueden vindicarlos.

108 Ley de la Comisión de Derechos Civiles, Ley Núm. 102 de 28 de junio de 1965, 1 LPRA § 151 (2008).

109 Una importante publicación de la Comisión para efectos del tema de este escrito, aunque llevada a cabo hace algunas décadas, es el libro del exjuez JAIME B. FUSTER, *DERECHOS FUNDAMENTALES Y DEBERES CÍVICOS DE LAS PERSONAS* (2007). El libro buscaba servir como material educativo para estudiantes de grados primarios y secundarios, de manera que los estudiantes tuvieran un texto accesible a través del cual conocer los derechos garantizados por nuestra Constitución.

110 COMISIÓN DE DERECHOS CIVILES, *supra* nota 107.

111 *Id.*

ii. Organizaciones sin fines de lucro

a. Espacios Abiertos

Espacios Abiertos es una organización que se estableció en febrero de 2014.¹¹² Esta iniciativa busca “fortalecer la capacidad de la ciudadanía para incidir en los procesos sociales, políticos y económicos del País”.¹¹³ También promueven una sociedad más abierta, con participación ciudadana efectiva a través de proyectos de acceso a la justicia, transparencia y rendición de cuentas. Actualmente cuentan con distintos proyectos, campañas y alianzas dirigidas a adelantar esos objetivos. Algunos de estos pertinentes a la educación democrática y cívica son: *Ayuda Legal*, *Transparencia* y *Derecho a la Información*, *Derechos: Son Tuyos. Defiéndelos*, entre otros.¹¹⁴ Estos proyectos dan a conocer a través de videos y publicaciones mediáticas los derechos fundamentales de la ciudadanía, además de que propician un mayor acceso a la justicia al educar sobre los mecanismos para ejercer estos derechos y lograr una mayor transparencia en cuanto a la información pública. Además, coordinan talleres y realizan alianzas con otras organizaciones para investigar, divulgar y educar sobre los temas afines al proyecto. Este tipo de iniciativa ayuda de manera indirecta a complementar la labor educativa gubernamental, colocando en un contexto más práctico la teoría recogida en los estándares y expectativas del Departamento de Educación, con tal de promover un disfrute pleno de los derechos.

b. Agenda Ciudadana

La Fundación Agenda Ciudadana busca “transformar la cultura cívico pasiva” de Puerto Rico en una activa, donde los ciudadanos sean agentes de cambio y transformación en la sociedad.¹¹⁵ Buena parte de su base teórica y metodológica se basa en modelos de la Kettering Foundation sobre competencias ciudadanas y procesos de diálogo y deliberación a través de los cuales discutir y solucionar los problemas sociales. Su visión parte de la premisa de que una democracia más participativa ayudaría a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.¹¹⁶ Para estos fines, Agenda Ciudadana propicia procesos de diálogo y concertación entre diversos sectores para adelantar proyectos de política pública. Además, llevan a cabo talleres y realizan publicaciones periódicas mediante las cuales educan en

¹¹² ¿Quiénes somos?, ESPACIOS ABIERTOS, <http://espaciosabiertos.org/quienes-somos-2/> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹¹³ *Id.*

¹¹⁴ *Id.*

¹¹⁵ *Sobre nosotros*, AGENDA CIUDADANA, <http://www.agendaciudadanapr.com/> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹¹⁶ *Id.*

participación ciudadana y modelos de gobernanza y organización cívica.¹¹⁷ Su inserción en la discusión pública desde el 2008 ha popularizado e incidido significativamente en el lenguaje y los procesos políticos del País. Uno de sus proyectos más recientes es el desarrollo de un Observatorio Ciudadano de Jóvenes que busca conectar a la juventud a través de una plataforma virtual mediante la cual esta población se informe sobre los asuntos públicos que le afectan y puedan tomar decisiones sobre estos, como, por ejemplo, promover legislación.¹¹⁸

III. MODELOS DE EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA EN OTROS PAÍSES

En 1990, en ocasión de la presentación del mencionado libro del juez Jaime Fuster, el licenciado René Pinto Lugo, entonces Presidente de la Comisión de Derechos Civiles, sostenía que la educación en derechos humanos debía “constituir no un tema incidental o secundario dentro del índice de otro curso o una clase electiva, sino más bien un curso medular que ayude a la formación de ciudadanos”.¹¹⁹ Ese reclamo de Pinto Lugo forma parte del paradigma de educación democrática que mencionábamos antes. En esta sección discutiremos brevemente algunos modelos curriculares de educación cívica y democrática implementados en otros países. Estos, ciertamente, no son los únicos, pero constituyen una muestra representativa de las experiencias y adelantos logrados en otras sociedades que le han atribuido a este tema su debida centralidad. Por razones de tiempo y espacio, tampoco discutiremos cada iniciativa a fondo, sino sus aspectos más llamativos e ilustrativos.

A. Educación para la ciudadanía (España)

Países europeos como España, Inglaterra, Portugal y otros han establecido un currículo educativo específicamente para estos temas, considerándolo “una necesidad vital asentada en la convicción de que la democracia depende de la educación para alcanzar toda su fuerza”.¹²⁰ La *Educación para la ciudadanía* (EpC) en España inició como un programa del gobierno del Partido Socialista Obrero Español y estuvo en vigor entre 2004 y 2011. Luego del 2011, el Partido Popular mantuvo una materia similar, pero con variaciones en los temas que consideró más polémicos del currículo.¹²¹ Según la ley vigente en el período de seis años mencionados, el Gobierno español consideraba la educación “el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que

¹¹⁷ *Publicaciones*, AGENDA CIUDADANA, <http://www.agendaciudadanapr.com/publicaciones/> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹¹⁸ *Nosotros*, SOMOSELAHORA, <http://www.somolahora.com/#!nosotros/cit53> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹¹⁹ FUSTER, *supra* nota 109, en la pág. xiii.

¹²⁰ Andrés Palma Valenzuela, *La Educación para la Ciudadanía en España (2004-2011)*, 45 REV. PORTUGUESA DE PEDAGOGÍA, no. 2, 2011, en la pág. 41.

¹²¹ *Id.* en la pág. 39.

resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas”.¹²² Es por esto que los artículos 17, 23 y 33 de la *Ley orgánica de Educación* establecían como primer objetivo de cada etapa educativa el desarrollo de destrezas y capacidades para que cada persona pudiera conocer y ejercer sus derechos en una sociedad democrática.¹²³

A base de estos objetivos, luego se establecieron mediante decretos los bloques curriculares de la EpC, los cuales según los grados correspondientes se dividieron de la siguiente manera:

TABLA 4. BLOQUES TEMÁTICOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA (ESPAÑA)¹²⁴

Educación Primaria ¹²⁵	<ol style="list-style-type: none"> 1. Individuos y relaciones interpersonales y sociales 2. La vida en comunidad 3. Vivir en sociedad
Educación Secundaria (Cursos Primero a Tercero) ¹²⁶	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aproximación respetuosa a la diversidad 2. Relaciones interpersonales y participación 3. Deberes y derechos ciudadanos 4. Las sociedades democráticas del S.XXI 5. Ciudadanía en un mundo global
Educación Secundaria ¹²⁷	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contenidos comunes 2. Identidad y alteridad y educación afectiva emocional 3. Teorías éticas y derechos humanos 4. Ética y política, democracia y valores constitucionales 5. Problemas sociales del mundo 6. La igualdad entre hombres y mujeres

¹²² Exposición de motivos, Ley orgánica de Educación, Ley Núm. 106 de 4 de mayo de 2006 (BOE 2006, 7899).

¹²³ *Id.* art. 17. (“Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”). *Id.* art. 23 (“Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática”). *Id.* art. 33 (“Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa”).

¹²⁴ Palma Valenzuela, *supra* nota 120, en las págs. 48-49.

¹²⁵ Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, Real Decreto Núm. 1513 de 7 de diciembre de 2006 (BOE 2006, 293).

¹²⁶ Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, Real Decreto Núm. 1631 de 29 de diciembre de 2006 (BOE 2006, 5).

¹²⁷ *Id.* en la pág. 720.

Como puede notarse, se trataba de una temática variada y abarcadora en asuntos que inciden sobre el desenvolvimiento social y político de un individuo en una comunidad democrática. Cada tema estaba detallado en el decreto por una serie de subtemas, proveyendo para discusión en clase un cúmulo de conocimiento cívico y asuntos a considerar en contexto y comparativamente, además de incluir un marco de referencia a través del cual poner en práctica lo aprendido eventualmente. En cuanto a la educación en derechos y democracia, el bloque más pertinente era el de Primero a Tercero en Educación Secundaria. No obstante, la EpC en general establecía unos objetivos que muy puntualmente contemplaban la educación en derechos y participación democrática, entre estos los siguientes:

1. Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Constitución Española, identificando los valores que los fundamentan, aceptándolos como criterios para valorar éticamente las conductas personales y colectivas y las realidades sociales.
2. Conocer y apreciar los principios que fundamentan los sistemas democráticos y el funcionamiento del Estado español y de la Unión Europea, tomando conciencia del patrimonio común y de la diversidad social y cultural.
3. Conocer los fundamentos del modo de vida democrático y aprender a obrar de acuerdo con ellos en los diferentes ámbitos de convivencia. Asumir los deberes ciudadanos en el mantenimiento de los bienes comunes y el papel del Estado como garante de los servicios públicos.
4. Valorar la importancia de la participación en la vida política u otras formas de participación ciudadana, como la cooperación, el asociacionismo y el voluntariado.
5. Conocer las causas que provocan la violación de los derechos humanos, la pobreza y la desigualdad, así como la relación entre los conflictos armados y el subdesarrollo, valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz y la seguridad y la participación activa como medio para lograr un mundo más justo.
6. Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus posiciones en debates, a través de la argumentación documentada y razonada, así como valorar las razones y argumentos de los otros.¹²⁸

Según conceptualizado, el currículo de EpC tenía múltiples virtudes. Este garantizaba el conocimiento del estudiante-ciudadano del ordenamiento social y legal, detallando su funcionamiento, los diversos roles sociales y las facultades y derechos existentes y exigibles. Estos componentes de la vida política no se planteaban en el abstracto, sino que se discutían las diversas maneras de participar de los

mismos y a través de cuáles mecanismos, además de pensar sobre estos críticamente. Como sugiriéramos antes, para esto la EpC incluía referentes comparativos desde los cuales analizar la sociedad española, sus virtudes y defectos. Visto, pues, en papel, la EpC constituía un currículum ideal para la formación amplia del estudiantado-ciudadanía en aquellos temas medulares para el pleno disfrute de sus derechos y una relación y participación efectiva en una sociedad democrática.

Sin embargo, la EpC no estuvo ajena a controversias, pues ciertos sectores han planteado que se prestaba para la promoción de valores ideológicos y hasta cierto punto una homologación cultural.¹²⁹ Esto produjo una serie de litigios en España que, aunque no lograron detener por la vía judicial la implementación del currículum,¹³⁰ crearon un ambiente lo suficientemente polémico como para que el mismo fuera alterado una vez se produjo un cambio político en el gobierno. El saldo ha sido una diversidad de posturas en torno a la necesidad de este tipo de currículum, habiendo quienes lo consideran imprescindible, quienes entienden que debe mantenerse pero eliminando ciertas temáticas¹³¹ y quienes lo consideran innecesario, pues los temas que abordan pueden atenderse transversalmente en otros cursos escolares.¹³² Tras el cambio de gobierno y las disputas suscitadas por los temas morales y de género que se argumentó incluía el currículum,¹³³ lo que ha sobrevivido es una versión reducida de lo que la EpC abarcaba, ahora bajo el nombre de *Educación Cívica y Constitucional*.¹³⁴ Aunque menos ambicioso que su predecesor, sigue siendo valioso que los derechos y responsabilidades democráticas más básicas se impartan mediante un currículum específico.

B. *iCivics (Estados Unidos)*

El panorama de educación democrática en Estados Unidos es más variado, pues el Gobierno federal, a pesar de tener el interés, no cuenta con las facultades

¹²⁹ Palma Valenzuela, *supra* nota 120, en la pág. 63.

¹³⁰ Manuel Planelles, *El Supremo corrige de nuevo al TSJA por amparar la 'objeción' a Ciudadanía*, EL PAÍS (13 de diciembre de 2012), http://ccaa.elpais.com/ccaa/2012/12/13/andalucia/1355407853_697063.html (última visita 15 de mayo de 2016).

¹³¹ Los temas de género e igualdad han sido los más controversiales. *El Gobierno aprueba los cambios en Educación para la Ciudadanía* (3 de agosto de 2012), http://politica.elpais.com/politica/2012/08/03/actualidad/1344020912_051397.html (última visita 15 de mayo de 2016).

¹³² Palma Valenzuela, *supra* nota 120, en la pág. 41.

¹³³ El tema de *Relaciones interpersonales* en el bloque de Educación Secundaria contenía subtemas como el siguiente: "Valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales racistas, xenófobos, antisemitas, sexistas y homófobos". Real Decreto 1631/2006, *supra* nota 126, en la pág. 718.

¹³⁴ *El Gobierno sustituirá Ciudadanía por Educación Cívica y Constitucional*, EL CONFIDENCIAL (31 de enero de 2012), http://www.elconfidencial.com/espana/2012-01-31/el-gobierno-sustituira-ciudadania-por-educacion-civica-y-constitucional_238176/ (última visita 15 de mayo de 2016).

constitucionales para establecer un currículo particular a nivel de todos los estados.¹³⁵ Reconociendo el desconocimiento de temas cívicos en los jóvenes de edad escolar, la administración Obama ha optado por incentivar y apoyar mediante diversos programas el aprendizaje cívico y democrático en aquellas escuelas y organizaciones que lo incluyan en sus currículos y actividades.¹³⁶ Resultan pertinentes las expresiones del Departamento en cuanto al valor social de la educación cívica, descartando así las posturas que minimizan la utilidad de este tipo de enfoque curricular, *vis-à-vis* sus costos.¹³⁷ Entre las estrategias que implementa el Departamento para promover la educación cívica en Estados Unidos está el desarrollo de investigaciones, el ofrecimiento de fondos mediante propuestas (*grants*) y el apoyo a la inclusión del aprendizaje cívico como parte de un currículo completo e integral.¹³⁸

Uno de los principales y más influyentes proyectos que ha recibido el apoyo del Departamento ha sido iCivics. Se trata de una iniciativa educativa desarrollada por la organización sin fines de lucro del mismo nombre, la cual fue fundada por la exjueza de la Corte Suprema de Estados Unidos, Sandra Day O'Connor.¹³⁹ En el 2011, O'Connor publicó una columna junto al exsecretario de Educación, Arne Duncan, en la que ambos denunciaban la pobre labor que las escuelas estaban desempeñando en promover la educación cívica.¹⁴⁰ La columna concluye con un importante llamado:

In the knowledge economy, few question the fact that math, reading, writing, and science are vital components of a good education. But a world-class education requires a well-rounded curriculum. Civics learning is essential to ensuring that

135 U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, *ADVANCING CIVIL LEARNING AND ENGAGEMENT IN DEMOCRACY* 15 (2012), <http://www.ed.gov/sites/default/files/road-map-call-to-action.pdf> (“The Department cannot prescribe curricula, but it does support state and local efforts to teach American history, political science, the practical aspects of American government, and civic, global, and intercultural literacy”). En una conferencia en el 2011, el exsecretario del Departamento de Educación federal expresaba la necesidad urgente “to revitalize an reimagine civic education”. *Id.*

136 El Departamento ha establecido como objetivo: “Advancing civic learning and democratic engagement in both the U.S. and global contexts by encouraging efforts to make them core expectations for elementary, secondary, and postsecondary students—including undergraduate and graduate students”. *Id.* en la pág. 3.

137 *Id.* en la pág. 4. El Departamento coincide con el National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement en que formar ciudadanos informados y responsables debe ser una prioridad junto al desarrollo profesional y los índices de graduación y acceso a instituciones superiores. *Id.* en la pág. 21.

138 *Id.* en las págs. 22-25.

139 *Our Story*, ICIVICS, <https://www.icivics.org/our-story> (última visita 15 de mayo de 2016).

140 Sandra Day O'Connor & Arne Duncan, *How to Reboot Civics Education* (1 de julio de 2011), <http://www.thedailybeast.com/articles/2011/07/01/icivics-sandra-day-o-connor-and-arne-duncan-on-civics-education-online.html> (última visita 15 de mayo de 2016).

future generations will keep our republic and nourish the freedoms to help America move forward. In 2011, a strong foundation in civics is not a luxury but a necessity.¹⁴¹

Desde esa perspectiva, iCivics ha desarrollado iniciativas diversas a través de las cuales educa directamente en asuntos cívicos y democráticos, o provee herramientas a instituciones y educadores para que así lo hagan. Lo primero incluye plataformas cibernéticas e incluso juegos electrónicos a través de los cuales los jóvenes aprenden sobre las instituciones democráticas y sus derechos.¹⁴² Lo segundo, y más atinado a la discusión de este artículo, incluye manuales y currículos educativos que los educadores interesados pueden adoptar en sus cursos de Estudios Sociales, Historia, Inglés, entre otros.¹⁴³ Aunque en Estados Unidos cada estado determina el contenido central de sus currículos, existen iniciativas nacionales que desarrollan modelos curriculares con gran influencia en los estados. La principal es la *Common Core State Standards Initiative*, por lo que los currículos de iCivics buscan estar a tono con los dispuestos por el *Common Core*. No obstante, los estándares del *Common Core* han sido criticados por no incluir suficientes consideraciones cívicas o democráticas, limitándose a la lectura de algunos textos medulares como parte de la enseñanza de Inglés y el desarrollo de otras destrezas de comunicación.¹⁴⁴ Reconociendo esta realidad, iCivics busca complementar los estándares estatales proveyendo temas y recursos a impartir en los cursos de Estudios Sociales, Gobierno, Historia y otros que considera pertinentes. Las unidades curriculares propuestas incluyen los siguientes temas, entre otros:

1. Bases del gobierno
2. Constitución de Estados Unidos
3. Ramas gubernamentales: Legislativa, Ejecutiva y Judicial
4. Gobierno estatal y local
5. Participación y ciudadanía
6. Política pública
7. Medios de comunicación
8. Derechos civiles
9. Asuntos internacionales
10. El gobierno y el mercado
11. Soluciones regionales
12. Redacción persuasiva

¹⁴¹ *Id.*

¹⁴² *Games*, ICIVICS, <https://www.icivics.org/games> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹⁴³ *Teachers*, ICIVICS, <https://www.icivics.org/teachers> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹⁴⁴ Valerie Strauss, *Why the Common Core flunks on civic education*, WASH. POST (12 de marzo de 2014), <https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2014/03/12/why-the-common-core-flunks-on-civic-education/> (última visita 15 de mayo de 2016).

Para cada tema, iCivics provee lecturas, planes, ejercicios y actividades a ser implementadas por los educadores en sus respectivos cursos.¹⁴⁵ El currículo se concentra bastante en el conocimiento de las instituciones políticas de Estados Unidos, su historia, fuentes legales y funcionamiento. Incluye también la capacitación en destrezas cívicas importantes, como la participación ciudadana y la habilidad de resolver problemas, además de comunicarse efectivamente y persuadir mediante la redacción. Llama la atención un tema medular que en la EpC de España se consideraba, pero no como un tema en sí mismo: los medios de comunicación. El rol de los medios en la discusión pública y su influencia en la formación, no solo de posturas políticas, sino de la mentalidad y carácter más amplio de la ciudadanía, hace impostergable su inclusión como materia de estudio independiente, elemento sumamente positivo de la unidad curricular de iCivics. Así también, resulta interesante la consideración del mercado, cuya influencia en los procesos electorales y la determinación de política pública ha estado en la mirilla recientemente.

Queda por verse si una propuesta tan amplia y acertada logra una acogida más generalizada como para ingresar en los estándares del *Common Core*. En ese caso, cabe preguntarse si enfrentaría objeciones en los estados como las que enfrentó EpC en España, por incluir temas que puedan prestarse para preferencias ideológicas. Mientras tanto, el currículo de iCivics, utilizado por aproximadamente cincuenta por ciento de los maestros de Estudios Sociales a nivel intermedio en Estados Unidos, es un paso significativo.¹⁴⁶

C. Programa de Competencias Ciudadanas (Colombia)

América Latina también cuenta con modelos importantes de educación cívica, de los que se destacan países como Paraguay, Chile, Guatemala, México, República Dominicana, y Colombia.¹⁴⁷ Para propósitos de este artículo, nos concentramos en mencionar las virtudes del *Programa de Competencias Ciudadanas* de Colombia por lo abarcador y convincente que resulta su acercamiento a la educación cívica. Colombia se ha caracterizado no solo por la adopción de temas democráticos en su política educativa, sino también por la inclusión de procesos participativos en la elaboración de esta.¹⁴⁸ El *Programa de Competencias Ciudadanas* tiene la virtud de contemplar la vertiente formal e informal a la que antes aludíamos sobre el proceso educativo. Así, como parte de su acercamiento educativo, Colombia no

¹⁴⁵ ICIVICS' SCOPE AND SEQUENCE, ICIVICS, <https://cdn.icivics.org/sites/default/files/Scope%20&%20Sequence.pdf>.

¹⁴⁶ *U.S. Supreme Court Justice Sonia Sotomayor Joins Board of iCivics, Nonprofit Founded by Sandra Day O'Connor to Reinitalize Civic Education*, PR NEWSWIRE (1 de diciembre de 2015), <http://www.prnewswire.com/news-releases/us-supreme-court-justice-sonia-sotomayor-joins-board-of-icivics-nonprofit-founded-by-sandra-day-oconnor-to-reinitalize-civic-education-300185685.html> (última visita 15 de mayo de 2016).

¹⁴⁷ Cox, *supra* nota 27.

¹⁴⁸ ¿QUÉ ES EL PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2006-2016?, PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN (2006), http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_resumen.pdf.

solo adopta actividades curriculares y extracurriculares a llevarse a cabo en las escuelas, sino que también establece estándares educativos a ser implementados transversalmente a través de toda la experiencia educativa.

Sobre la dimensión formal de la educación cívica, el *Programa de Competencias Ciudadanas* se divide en cuatro áreas: (1) aula; (2) proyectos pedagógicos; (3) instancias de participación, y (4) tiempo libre. Todas estas áreas o ambientes constituyen para el Ministerio de Educación en Colombia “oportunidades para la formación y para la construcción misma de la convivencia pacífica, la participación, la responsabilidad democrática, y la valoración de las diferencias”.¹⁴⁹ La primera comprende el contenido académico específicamente impartido, así como la práctica pedagógica misma y los estilos de enseñanza. Desde esta perspectiva, no se trata solo de lo que se transmite sino de cómo se transmite y de qué manera se propicia mejor la formación de ciudadanos.¹⁵⁰ La segunda, los proyectos pedagógicos, tiene que ver con actividades complementarias que, si bien son obligatorias, no forman parte de ninguna asignatura académica. No obstante, estos proyectos proveen experiencias significativas y propician el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas.

La tercera contempla la participación estudiantil en el quehacer escolar. Según el Ministerio Educativo colombiano, “[l]a participación de los estudiantes es una condición sin la cual no existe un establecimiento educativo democrático”.¹⁵¹ Mediante organismos de representación estudiantil en los distintos grados, se busca fomentar la visión pedagógica de “aprender haciendo”.¹⁵² Finalmente, durante el tiempo libre también se fomentan competencias ciudadanas en la medida en que interacciones básicas entre los estudiantes, el uso de los espacios y la práctica de actividades deportivas y artísticas promueven el cultivo de una ciudadanía competente.¹⁵³ La conceptualización de esta dimensión de la educación cívica en Colombia queda enmarcada en la siguiente gráfica:

149 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, PROGRAMA DE COMPETENCIAS CIUDADANAS 25 (2011), http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf.

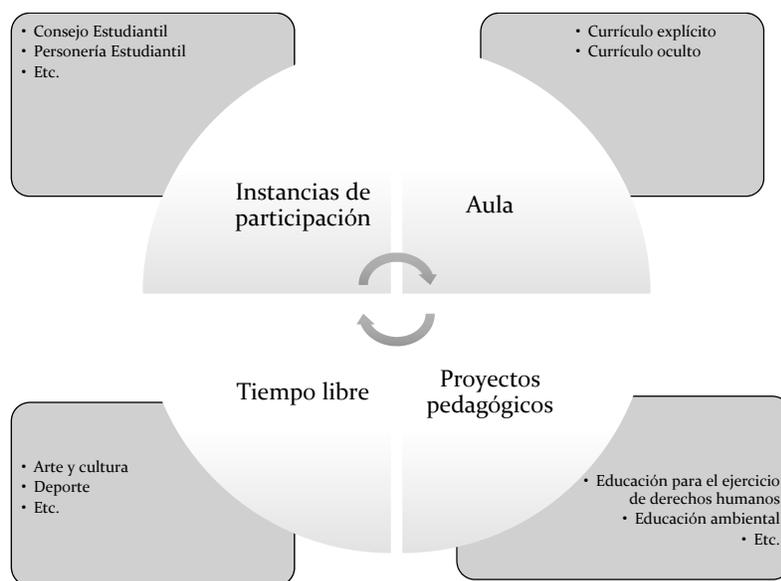
150 *Id.* en las págs. 29-30.

151 *Id.* en la pág. 28.

152 *Id.* en la pág. 29.

153 *Id.* en la pág. 34.

GRÁFICA 1. AMBIENTES PARA EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS CIUDADANAS (COLOMBIA)¹⁵⁴



En cuanto a las áreas académicas cubiertas por lo que en la Gráfica 1 se denomina el currículo explícito, en Colombia se destacan dos. En primer lugar, se enseña una materia de *Constitución Política y Democracia*, en la cual se ofrecen “conocimientos básicos sobre instituciones, leyes, procesos y valores democráticos que les permiten a los ciudadanos ejercer sus derechos y respetar los de los demás”.¹⁵⁵ La materia contempla una subdivisión de lineamientos curriculares como: (1) formación de subjetividades democráticas; (2) desarrollo de una cultura política para la democracia, y (3) conocimiento y comprensión de las instituciones y de la dinámica política. En segundo lugar, se ofrece un curso de *Ética y Valores Humanos*, a través del cual se busca “respetar, defender y promover los derechos fundamentales”.¹⁵⁶ Así, se complementa la instrucción sobre la discusión formal de los organismos políticos con las dinámicas y relaciones concretas e individualizadas necesarias para el funcionamiento de cualquier institución humana. Esto incluye la comunicación, resolución de conflictos, la inteligencia emocional y el reconocimiento de los derechos.

Como mencionábamos, el Ministerio de Educación de Colombia no solo contempla la educación cívica como una que se ofrece deliberadamente en ciertos

¹⁵⁴ *Id.* en la pág. 35.

¹⁵⁵ *Id.* en la pág. 31

¹⁵⁶ *Id.* en la pág. 32.

espacios, sino que reconoce su carácter transversal alrededor de toda la experiencia formativa del estudiante-ciudadano. Por eso ha establecido unos *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas* supuestos a ser adelantados por la comunidad estudiantil en sus distintas instancias, tanto en sus materias de estudio como en las relaciones y dinámicas entre los sectores que forman parte de esta. Los estándares sirven como “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y niñas”, según expone el documento pertinente del Ministerio de Educación.¹⁵⁷ Los estándares están divididos en tres grupos de competencias ciudadanas: (1) convivencia y paz; (2) participación y responsabilidad democrática, y (3) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.¹⁵⁸ Cada competencia incluye una larga lista de indicadores que sugieren el desarrollo de la competencia en el estudiante.¹⁵⁹ Los estándares están además categorizados por el tipo de competencia que propicia, entiéndase: conocimiento, comunicativa, cognitiva, emocional o integradora.¹⁶⁰

La política educativa de Colombia atiende con gran especificidad y profundidad la formación cívica del estudiantado. Entre los modelos explorados y discutidos, es la única en abordar con tanta amplitud la diversidad de cualidades necesarias para formar un ciudadano competente y la cantidad de escenarios en los cuales eso se logra directa o indirectamente. Se trata, quizás, del modelo más completo en la medida en que cumple con un currículo mínimo de formación ciudadana y, además, provee una serie de recomendaciones e indicadores para toda la comunidad escolar sobre el deber de asumir la educación cívica como una responsabilidad transversal y compartida.

RECOMENDACIONES

Desde una perspectiva tanto de derechos humanos como de Derecho Constitucional, la educación funge como condición necesaria para el ejercicio de toda una serie de derechos reconocidos y apreciados en nuestra sociedad, particularmente los derechos políticos. No se trata solamente de un presupuesto lógico, en términos de que nadie puede ejercer o vindicar aquellos derechos que no conoce. Se trata, además, de un paradigma pedagógico que ha tomado auge a nivel internacional, según el cual la educación no debe aspirar solamente a formar profesionales especializados y exitosos, sino también ciudadanos responsables e informados sobre los asuntos públicos que les afectan.

¹⁵⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS (FORMAR PARA LA CIUDADANÍA... ¡SÍ ES POSIBLE!) 7 (2004), http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivo_pdf.pdf.

¹⁵⁸ *Id.* en la pág. 15.

¹⁵⁹ Un ejemplo de un estándar en el renglón de la participación y responsabilidad democrática es el siguiente: “Uso mi libertad de expresión y respeto las ajenas”. *Id.* en la pág. 21.

¹⁶⁰ *Id.* en la pág. 15.

Según la reglamentación más reciente del Departamento de Educación examinada, en Puerto Rico se ha reconocido la importancia de la educación cívica y democrática, pero no se le ha dado la centralidad curricular que merece. Si bien hay expresiones claras y extensas sobre el valor de educar en estos temas, además de un reconocimiento de su base constitucional, esto no necesariamente se refleja en los materiales que rigen la labor educativa del Departamento, entiéndase las cartas circulares y los prontuarios académicos. Las aspiraciones en este y otros renglones no deben considerarse atendidas con meramente incluirlas como parte de un marco filosófico y rector de la labor pedagógica. Se hacen necesarios esfuerzos específicos para viabilizar una educación concreta y diferenciable en democracia y civilidad.

Nos parece que de los modelos discutidos resaltan varias virtudes y convergencias. En primer lugar, está el hecho de que la educación democrática ha tendido a convertirse en una materia educativa en sí misma, no necesariamente subsumida en otra materia como Ciencias o Estudios Sociales. Este es el caso de España, Colombia, Inglaterra, Portugal, Chile, República Dominicana, México, entre otros países. En segundo lugar, la educación democrática contempla no solo la instrucción en torno al funcionamiento de los organismos gubernamentales y el estado de derecho, sino que incluye también la influencia que otros sistemas sociales como la economía, los medios de comunicación y la comunidad internacional tienen en la vida de los ciudadanos. En tercer lugar, la literatura consultada reiteradamente reconoce que la educación democrática no solo se imparte conceptualmente, sino que se cultiva a través de prácticas y actividades democráticas, según las cuales el estudiante-ciudadano no solo escucha e imagina la democracia, sino que la visualiza y la ejerce directamente. Esa resulta ser la mayor virtud del modelo educativo colombiano.¹⁶¹

Por otro lado, los modelos tienen también virtudes distintivas y exclusivas que a la vez deben mencionarse. La *Educación para la ciudadanía* en España representa el currículo más abarcador y complejo, por las temáticas que aborda con especificidad desde escuela primaria hasta escuela secundaria. Tiene además una dimensión internacional importante, no limitándose al conocimiento del sistema político español, sino contemplando también las discusiones y luchas políticas a nivel global. La propuesta de *iCivics*, por su parte, incorpora un elemento cada vez más determinante en la formación de las generaciones emergentes: la tecnología. Las plataformas de aprendizaje interactivo y entretenido desarrolladas por *iCivics* tienen el potencial de insertarse en el mundo cibernético en el que la niñez y juventud de hoy prácticamente viven, y al cual el sistema educativo vigente aún no se ha logrado adaptar. Finalmente, el modelo de *Competencias Ciudadanas* en Colombia contempla elementos de inteligencia emocional que consideramos determinantes para el quehacer cívico-político de una sociedad. La cultura democrática de una comunidad política no solo depende del conocimiento sustantivo que tengan sus ciudadanos de los derechos que los cobijan, sino también de la habilidad de comunicarlos y ejercerlos efectivamente en relación con otros individuos en

161 PROGRAMA DE COMPETENCIAS CIUDADANAS, *supra* nota 149, en la pág. 29.

procesos sociales donde la diferencia y el conflicto son la orden del día. En ese sentido, las competencias comunicativas y emocionales del modelo colombiano resultan idóneas, más aún en un contexto en que no solo los desacuerdos ideológicos determinan el quehacer político, sino también las disputas y rencillas de carácter personal y sectorial.

A modo de recomendación, quisiéramos mencionar algunas alternativas que podrían implementarse en el sistema educativo puertorriqueño a corto y largo plazo. En primer lugar, el Departamento de Educación tiene una oportunidad significativa en la mencionada Escuela Especializada en Estudios Sociales para adoptar un proyecto piloto en educación democrática. La deseabilidad de un currículo en educación cívica, con prácticas democráticas institucionalizadas en la vida escolar, podría ponerse a prueba preliminarmente en esta escuela especializada y luego trasladar al sistema general aquello que dé mejores resultados. La escuela ya contempla actividades de carácter democrático como activismo comunitario y simulacros de instituciones gubernamentales e internacionales. Esto debe quizás contemplarse no solo como simulación sino mediante un verdadero proceso participativo a través del cual se tomen ciertas decisiones en el contexto escolar. De esta manera, se propicia la lógica de “aprender haciendo” tan bien desarrollada en Colombia.

En segundo lugar, debe encaminarse una revisión curricular que contemple estrategias y prácticas a través de las cuales implementar el Estándar 6 del Marco Curricular de Estudios Sociales. Se trata del estándar que más concordancia tiene con la filosofía educativa dispuesta constitucionalmente y con la definición de Estudios Sociales que el mismo Departamento provee, sin embargo esta no se refleja en las temáticas que con mayor énfasis se imparten en el salón de clases. Esto podría conllevar la adaptación de una nueva materia como parte del currículo educativo, tal como ocurre en los países mencionados con materias exclusivas de educación democrática, o un mejor balance de los temas cubiertos en las materias existentes, de forma tal que el Estándar 6 tenga mayor prioridad.¹⁶² Pero, además, podría conllevar también la inclusión de las expectativas pedagógicas del Estándar 6 como parte de la formación general de los maestros a nivel universitario. De esta manera, los departamentos de pedagogía podrían diseñar estrategias para adelantar los objetivos del estándar tanto a nivel temático como metodológico, dentro de la propia discrecionalidad que los marcos curriculares suelen proveerle a la labor magisterial.

En tercer lugar, dada la urgencia de un enfoque democrático a la educación, consideramos que los esfuerzos de una escuela especializada y una revisión curricular deben ocurrir de forma paralela a esfuerzos más inmediatos. La crisis económica actual tiene una génesis política importante que requiere de una ciudadanía

¹⁶² Ciertamente, resultará problemático reducir o eliminar algunas materias históricamente impartidas, pero en última instancia se trata de reconocer que los currículos académicos no son designios divinos, sino juicios valorativos que pueden variar según las circunstancias y exigencias sociales de la época. En el caso de la educación democrática, una vez más, la justificación es considerable por abarcar los aspectos más fundamentales de la vida social en la que el estudiante-ciudadano se desenvuelve.

competente, informada y participativa para remediarla. Adelantar este acercamiento puede ser determinante para las movilizaciones sociales y decisiones de política pública necesarias para salir de la crisis. Tales transformaciones no podrán encaminarse con solo aprobar leyes o emitir directrices ejecutivas, sino que será imperativo una colaboración significativa entre el gobierno y una sociedad civil informada y participativa. Una manera de propiciar espacios de educación democrática a corto plazo es mediante aportaciones de los entes anteriormente mencionadas (Espacios Abiertos, Comisión de Derechos Civiles, Agenda Ciudadana, entre otros) en el contexto escolar. Estos pueden desarrollar talleres, actividades o campañas complementarias al proceso educativo sin tener que alterar radicalmente el currículo vigente en los próximos años.

Por último, vale la pena volver a reconocer el peligro del credo educacionista, o de la tentación de ver en la educación formal la solución última a cualquier problema social. Insistir en la importancia de un currículo en temas democráticos no es ignorar que la mejor escuela democrática para el estudiante debe ser la sociedad misma a la que pertenece, sus espacios, instituciones y entendidos. Ciertamente, no hay manera más efectiva de preparar a los estudiantes para la democracia que convirtiendo el discurso democrático en una realidad de vida a la que la experiencia social ya tenga al estudiante-ciudadano acostumbrado y habilitado. No obstante, existe un derecho a la educación como mínimo irreducible que, cuando la realidad política se queda corta, debe al menos promover las aspiraciones o ideales colectivos establecidos en nuestra Constitución. Ese ámbito mínimo incluye, a nuestro modo de ver, una educación *democrática*.