

Número Especial

La Educación y los Desafíos para la Democracia

archivos analíticos de
políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



aape | epaa

Arizona State University

Volumen 31 Número 108

19 de septiembre 2023

ISSN 1068-2341

Especulaciones sobre el Estado de la Educación Pública y el Estado de la Democracia en Estados Unidos

David C. Berliner

Universidad del Estado de Arizona (Emérito)
Estados Unidos

Citación: Berliner, D. C. (2023). Especulaciones sobre el estado de la educación pública y el estado de la democracia en Estados Unidos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(108). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.8061> Este artículo es parte del número especial *La Educación y los Desafíos para la Democracia*, editado por Fernando M. Reimers.

Resumen: En este artículo, se consulta a un informante inusual sobre la relación entre la educación pública y la democracia. También se discuten las diferencias entre la escolarización como preparación para el empleo y la escolarización para la vida democrática. Esta última requiere un plan de estudios diferente al que a menudo se encuentra en las escuelas públicas de Estados Unidos. Se proporciona un ejemplo de cómo podría ser dicho plan de estudios; además, de abordar el problema de brindar a los jóvenes una formación en democracia, cuando algunos argumentan que pocas escuelas públicas se gestionan de manera democrática. También se señala la problemática relación de las prácticas de evaluación contemporáneas con el deseo de fomentar valores democráticos en nuestras escuelas públicas. Asimismo, se examinan los problemas contemporáneos relacionados con asegurar a los jóvenes un acceso sin restricciones a la literatura e ideas de nuestra civilización. Es una creencia común que la democracia no puede prosperar cuando se controla el acceso a la información. Por último, se consideran los numerosos roles que desempeñan las escuelas comunitarias en fomentar de la vida democrática.

Palabras clave: plan de estudios; formación; empleabilidad; censura; educación pública; democracia

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 04-03-2023

Revisiones recibidas: 12-06-2023

Aceptado: 12-06-2023

Speculations on experiences in public education and the health of the nation's democracy

Abstract: In this paper an unusual informant is asked about the relationship between public education and democracy. Discussed also are the differences between schooling as preparation for employment vs. schooling for democratic living. The latter requires a curriculum different from that often found in America's public schools. An example of what one such curriculum might look like is provided. Also discussed is the problem of providing youth an apprenticeship in democracy, when some argue that few public schools are democratically run. Noted as well is the troubled relationship of contemporary assessment practices with, simultaneously, the desire to foster democratic values in our public schools. Also examined are the contemporary problems associated with assuring youth unfettered access to the literature and ideas of our civilization. It is a common belief that democracy cannot thrive when access to information is controlled. Finally, the many roles that community schools play in fostering democratic living are considered.

Keywords: curriculum; apprenticeship; employability; censorship; public education; democracy

Especulações sobre experiências na educação pública e a saúde da democracia nacional

Resumo: Neste artigo, um informante incomum é questionado sobre a relação entre educação pública e democracia. Também são discutidas as diferenças entre a escolarização como preparação para o emprego versus a escolarização para a vida democrática. Esta última requer um currículo diferente daquele frequentemente encontrado nas escolas públicas dos Estados Unidos. Um exemplo de como tal currículo poderia ser é fornecido. Também é discutido o problema de fornecer aos jovens um aprendizado em democracia, quando alguns argumentam que poucas escolas públicas são administradas democraticamente. Destaca-se também a relação problemática das práticas contemporâneas de avaliação com o desejo de fomentar valores democráticos em nossas escolas públicas. São examinados também os problemas contemporâneos associados à garantia de acesso irrestrito dos jovens à literatura e ideias de nossa civilização. É uma crença comum que a democracia não pode prosperar quando o acesso à informação é controlado. Finalmente, são considerados os muitos papéis desempenhados pelas escolas comunitárias no fomento à vida democrática.

Palavras-chave: currículo; aprendizagem; empregabilidade; censura; educação pública; democracia

Especulaciones sobre el Estado de la Educación Pública y el Estado de la Democracia en Estados Unidos

El 8 de febrero de 2023, planteé una pregunta a un informante que creía que estaba bien informado y sin sesgo ideológico. Pregunté: “¿Cuál es la relación entre la educación pública y la democracia?” Mi informante respondió de la siguiente manera:

La educación pública y la democracia están estrechamente relacionadas, ya que la educación desempeña un papel fundamental en el funcionamiento de las sociedades democráticas. En una sociedad democrática, se espera que los ciudadanos participen en el proceso político, tomen decisiones informadas y responsabilicen a los funcionarios electos. Esto requiere un cierto nivel de educación y conocimiento sobre el proceso político y las instituciones gubernamentales.

La educación pública contribuye a garantizar que todos los ciudadanos tengan igual acceso al conocimiento y las habilidades que necesitan para participar plenamente en la vida democrática. Al proporcionar educación a todos los niños, independientemente de su origen social o económico, la educación pública ayuda a

nivelar las condiciones de participación y reduce la desigualdad. También contribuye a promover una comprensión común de los valores y principios democráticos, como la libertad de expresión, la igualdad y la justicia.

Además, la educación pública fomenta el pensamiento crítico, el pensamiento independiente y la creatividad, elementos esenciales para una democracia vibrante y saludable. Ofrece oportunidades para que los estudiantes aprendan diferentes perspectivas y participen en un diálogo y debate respetuosos. Esto ayuda a construir una ciudadanía más informada y comprometida, lo cual es crucial para el funcionamiento de una sociedad democrática.

En conclusión, la educación pública es un componente esencial de la democracia, ya que contribuye a garantizar que todos los ciudadanos tengan el conocimiento y las habilidades necesarias para participar plenamente en el proceso político y tomar decisiones informadas. También contribuye a la igualdad, fomenta el pensamiento crítico y construye una ciudadanía más informada y comprometida. [Traducción propia]

Mi informante fue el ChatBot de inteligencia artificial llamado ChatGPT (Open AI, 2023). Después de procesar grandes cantidades de literatura mundial sobre el tema que pregunté, ChatGPT presentó lo que comúnmente argumenta esa literatura sobre la educación en Estados Unidos. Mis propias creencias son bastante compatibles con lo que revelan los archivos sobre las creencias de la mayoría de los estadounidenses. En el artículo que sigue, destaco algunos problemas sobre la educación pública y la escolarización, y considero la respuesta de ChatGPT a mi pregunta como una buena noticia. Esto se debe a que ChatGPT expresó, después de procesar millones de documentos sobre democracia y educación, los tipos de creencias que son ampliamente compartidas por los estadounidenses. Estas creencias son lo que fácilmente podrían llamarse “creencias populares” y son notablemente consistentes con las opiniones de muchos académicos (cf., Berliner y Hermanns, 2021).

Sin embargo, ChatGPT pareció incapaz de reconocer que no todos desean que las escuelas nacionales sean públicas, en los múltiples significados de esa palabra. También falló en reconocer que la capacidad de las escuelas públicas para fomentar el pensamiento crítico, el pensamiento independiente y la creatividad a menudo ha sido cuestionada. Estas deficiencias significativas ocurrieron porque los programadores “alimentan” a ChatGPT y a sistemas similares con textos que tienen limitaciones y sesgos. Estas fuentes incluyen libros digitales, artículos de noticias, revistas científicas y Wikipedia. Es probable que muchas opiniones inusuales y negativas sobre las escuelas públicas tuviesen menos probabilidad de estar en el corpus de artículos que entrenan a ChatGPT y máquinas similares.

Por lo tanto, aunque la respuesta a mi pregunta probablemente fue una síntesis de opiniones de una amplia variedad de estadounidenses, también debería haber reflejado las creencias de un gran número de estadounidenses que tienen opiniones divergentes. Por ejemplo, muchos partidarios de las escuelas *charter*, los vales escolares, las escuelas religiosas, y los padres que educan en el hogar a sus hijos, podrían encontrar mucho de qué discutir a la respuesta de ChatGPT. Otros también pueden discrepar con la respuesta automática del programa con respecto al papel de las escuelas en el desarrollo de una comprensión compartida de los valores y principios democráticos, argumentando “¿cuáles valores?” En lo que sigue, esbozo brevemente mis opiniones sobre algunos problemas comunes y difíciles de resolver relacionados con los valores.

Argumentos a Favor de la Educación Pública Democrática

Aprender para el Empleo vs. Aprender para la Vida

Lo que notablemente faltó, aunque probablemente se deba a cómo formulé mi pregunta, fue que ChatGPT parecía no preocuparse por el esperado papel de las escuelas públicas en la sociedad estadounidense de preparar a las personas para el trabajo. No se mencionó la “preparación para el empleo”, que es lo que tantos partidarios de los sistemas de educación pública de nuestra nación desean. Me alegró que ChatGPT pasara por alto este tema.

Creo que la “preparación para el trabajo” es una visión demasiado estrecha del papel de la educación en una democracia; esta perspectiva no es del todo irrelevante, por supuesto. Sin embargo, el argumento de “formación para la empleabilidad” casi siempre requiere reducir el plan de estudios para ajustarse a propósitos económicos. Por lo tanto, el currículum ha incluido asuntos tales como aprender a escribir a máquina (hace 50 años) o a programar (en tiempos más recientes). Sin duda, el aprender tales habilidades se defiende fácilmente; pero, con tiempo limitado para educar a nuestra juventud, ¿no serviría mejor a nuestra nación en última instancia fomentar el pensamiento crítico sobre historia, gobierno, educación cívica, ciencias políticas y estudios sociales, además de o como sustituto de estas habilidades orientadas al empleo?

La preparación para la vida en una sociedad democrática requiere una concepción más amplia del plan de estudios que la preparación para el trabajo. Por ejemplo, un buen experimento mental podría ser considerar la pregunta: “¿Cómo serían el empleo, los salarios y el espíritu emprendedor en Estados Unidos si comprometiéramos nuestra visión de una sociedad democrática?” En mi opinión, de hecho estamos comprometiendo nuestra visión de la democracia al centrarnos en la preparación económica. Los responsables de la formulación de políticas educativas parecen estar ahora excesivamente preocupados por este tipo de resultados de empleabilidad, posiblemente debido a las advertencias constantes de economistas y funcionarios gubernamentales de que estamos mal preparados para competir con naciones rivales. Pero al seguir esta lógica, los líderes políticos y educativos a menudo pasan por alto otros resultados educativos, especialmente el desarrollo de capacidades para el ejercicio de la ciudadanía. Argumento que esto es un error costoso, y ya estamos experimentando las consecuencias de dicho error, como lo demuestra lo que parece ser una menor civilidad en nuestra política. Lo anterior también lo vemos en los registros de votación de la nación. En 2022, por ejemplo, solo el 30-40% de los votantes elegibles emitieron votos en algunos estados, mientras que en otros estados más del 60% de los ciudadanos elegibles votaron (Ballotpedia, 2023). Ninguna de estas estadísticas es alentadora y puede vincularse fácilmente a un posible fracaso del sistema educativo de Estados Unidos. Estos datos evocan la advertencia que Benjamin Franklin dio a los estadounidenses, a saber, que él y los padres fundadores crearon una república —¡pero solo si podemos mantenerla! (McHenry, 1787).

Elección del Currículo y vida Democrática

Sostengo que la educación en una sociedad democrática debe fomentar la libertad de elección de los jóvenes en cuanto a muchos de los cursos y temas que estudian. La formación para la democracia requiere escuelas que valoren firmemente la libertad de los estudiantes, empoderándolos, en la medida de lo posible, para elegir su futuro. El destino de un adulto no debe ser determinado en exceso por un consejero escolar, ni influenciado en gran medida por puntajes de pruebas estandarizadas o fijado por su expediente de la escuela secundaria.

La experiencia escolar de un estudiante debe ofrecer la oportunidad de elegir al menos parte de lo que aprenden. Esta libertad de elección es fundamental para ampliar la exposición de los jóvenes a diversas perspectivas y desarrollar su capacidad para analizar y evaluar objetivamente

información conflictiva. Además, estas habilidades son propensas a mejorar su aprecio por los principios, valores e ideales democráticos. Eso es lo que deberíamos desear como resultados para nuestros jóvenes en la educación, dado que les encomendamos la continuidad de nuestra democracia.

En mi sistema de creencias, que está influenciado en gran medida por John Dewey, las escuelas democráticas deben promover los talentos y preferencias expresados por sus estudiantes y no dejarse influenciar por los deseos de la industria o el informe anual del Departamento de Trabajo sobre los empleos mejor remunerados del futuro. Mi visión de “aprendizaje” de la democracia otorga a los jóvenes un grado de libertad y se adapta al menos a algunos de sus deseos. También respalda a aquellas escuelas y educadores que desafían directa o indirectamente los mandatos educativos, a menudo dictados por mandatos federales y las juntas de educación estatales.

Programas federales como “*No Child Left Behind*”, “*Race for the Top*” y el “*Every Child Succeeds Act*” no fomentan la capacidad de los estudiantes para tomar muchas decisiones por sí mismos. En cambio, se trata de hacer cosas *por* los estudiantes al hacer algo *a los* estudiantes y sus maestros. En las últimas décadas, el desarrollo de la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes, atributos necesarios para ser ciudadanos productivos, no ha sido una prioridad. Ignorar la libertad de nuestros estudiantes para tomar al menos algunas decisiones sobre su aprendizaje es preparar a los estudiantes para una vida prescrita y limitada por otros, contribuyendo a su preparación para la vida en sociedades autocráticas, dictatoriales o incluso tiránicas.

Todos los estudiantes de EE. UU. deberían considerarse aprendices en nuestra democracia. Incluso un pequeño grado de libertad para sugerir y elegir al menos algunas de sus experiencias educativas proporciona este tipo de aprendizaje. A pesar de que la investigación muestra el éxito de este enfoque, ofrecer a los estudiantes una cantidad razonable de libertad de elección es aterrador para muchos padres de familia, administradores y miembros de las juntas escolares. El estudio principal que demuestra el éxito en tales entornos se llama “*The Eight-Year Study*” (Aiken, 1942). Este monumental estudio tiene casi 100 años y, debido a eso, a menudo se pasa por alto. Pero la edad del estudio por sí sola no es la única razón por la que se cita poco. A menudo se pasa por alto porque demasiados adultos no reconocen que los niños pueden ser lo suficientemente responsables como para tomar algunas de sus propias decisiones. También es posible que el estudio sea raramente citado porque el informe se publicó justo cuando comenzó la Segunda Guerra Mundial, y sus hallazgos quedaron sepultados por la historia. Sin embargo, proporciona evidencia crucial para empoderar a los jóvenes y a los educadores para apoyar experiencias de aprendizaje no convencionales.

Desde 1930 hasta 1942, los investigadores estudiaron a más de 1,400 estudiantes en 30 escuelas secundarias “progresistas” únicas. Las escuelas secundarias participantes acordaron utilizar un plan de estudios no convencional. A los estudiantes se les pedía estudiar parte de los planes de estudio básicos de sus estados; sin embargo, también recibieron crédito por elegir estudiar, pensar, escribir y construir casi cualquier cosa que quisieran. Se alentaba a los estudiantes a participar en proyectos y trabajos altamente inusuales y autodeterminados, pocos de los cuales habrían sido aprobados si hubieran estado sujetos al plan de estudios estándar de la escuela secundaria de su época.

“*The Eight-Year Study Revisited*” (señala que 1,475 estudiantes que asistieron a estas escuelas progresistas, estudiando un plan de estudios de secundaria *no convencional*, ingresaron a aproximadamente 300 universidades entre 1936 y 1939 (Lipka et al., 1968; p. 130). A cada graduado se le emparejó con un graduado de una escuela tradicional con características de antecedentes similares como forma de control. Los investigadores continuaron monitoreando y documentando el progreso y los logros de los estudiantes. Muchos educadores pensaron que sería difícil para estos

estudiantes competir en la universidad, ya que no estudiaron el plan de estudios convencional y autorizado por el estado. Por lo tanto, se pidió a las universidades que también controlaran las deficiencias, ya que los estudiantes no habían sido “preparados adecuadamente” para la universidad.

Independientemente de la universidad a la que asistieron, los análisis mostraron que los graduados de las escuelas progresistas mostraron más liderazgo; se unieron y lideraron más clubes; fueron calificados como pensadores más claros; tenían un mayor interés en libros, música y arte; obtuvieron calificaciones ligeramente mejores que los graduados de escuelas tradicionales, y *demonstraron una mejor comprensión de la democracia*. También ganaron más honores académicos (por ejemplo, Phi Beta Kappa y designaciones en la lista de honor).

Un subestudio de graduados de las seis escuelas más progresistas, las que los tradicionalistas consideraban las “más salvajes”, reveló que estos estudiantes no solo obtuvieron puntajes mucho más altos que los estudiantes educados de manera tradicional, ¡sino que incluso superaron a sus compañeros de otras escuelas progresistas! Además, estos supuestamente “estudiantes inadecuadamente educados”, privados del plan de estudios convencional aprobado por el estado, lograron las calificaciones universitarias más altas. También fueron calificados como los más altos en impulso intelectual, capacidad de pensamiento y participación en actividades extracurriculares. ¿Qué más podría pedir una democracia de los estudiantes a quienes educa, aquellos que pronto serán ciudadanos registrados para votar?

Los académicos concluyeron que la creencia generalizada de que los estudiantes deben tener un plan de estudios escolar prescrito *no es sostenible*. En su lugar, dijeron que estudiar casi cualquier cosa de manera amplia y profunda, con algún (pero no necesariamente mucho) apoyo del maestro, prepara a los jóvenes para los más altos niveles de desempeño académico. Estoy de acuerdo. No hubo efectos negativos aparentes por estudiar “esto” en lugar de “aquello” *si se estudiaba bien*.

La lección no aprendida de esta investigación es que aprender seriamente y en profundidad, y luego compartir ese conocimiento con sus compañeros, padres y el cuerpo docente de la escuela a través de diversas plataformas (como trabajos escritos, presentaciones en PowerPoint, YouTube, cine, televisión, música, arte, etc.), presenta una alternativa viable al aprendizaje solo del plan de estudios requerido por el estado o el distrito. En otras palabras, experiencias educativas elegidas por uno mismo otorgan oportunidades de aprendizaje basado en la formación práctica que no están disponibles en los planes de estudios obligatorios.

En Escuelas que Practican la Democracia, la Democracia puede ser Aprendida

Independientemente de cómo los estudiantes se involucren con el plan de estudios, es muy poco probable que el aprendizaje basado en la formación práctica ocurra si los sistemas escolares no se gestionan democráticamente. La educadora destacada y directora de escuela, Debbie Meier (2021), plantea la siguiente pregunta:

¿Se puede esperar razonablemente que una escuela dividida por clases y razas, construida en torno a principios autoritarios, “entrene” o eduque a los futuros ciudadanos de nuestro estado en el funcionamiento de la democracia? Si la democracia fuera realmente una gran idea –una que afirmamos defender en la guerra– ¿cómo es que nuestras escuelas públicas son todo menos democráticas? De hecho, argumentaría que las escuelas de Estados Unidos, en promedio, representan una de las instituciones más autoritarias de la sociedad. (p. 163) [Traducción propia]

Meier señala que las escuelas *sirven* mejor a la democracia cuando *son* democracias. Deben estar diseñadas y operadas para las personas, por las personas. Lamentablemente, los estudiantes que asisten a casi todas las escuelas en Estados Unidos rara vez tienen experiencias personales con

escuelas gestionadas democráticamente. Esto limita la oportunidad de los estudiantes de realizar un aprendizaje basado en la formación práctica democrática.

Para lograr algo cercano a una escuela verdaderamente democrática, Meier cree que cada escuela debería tener su propio consejo escolar. Argumenta que las escuelas locales no pueden considerarse gestionadas democráticamente si no diseñan de forma *independiente* experiencias educativas y debaten temas educativos. Sugiere que los miembros de los consejos escolares locales deberían incluir a maestros, padres de familia, estudiantes y representantes de la comunidad. Cada consejo escolar local estaría vinculado al consejo del distrito, porque allí es donde se toman decisiones administrativas centralizadas, especialmente las fiscales. Además, los consejos escolares del distrito están vinculados a los consejos estatales y las legislaturas, que son los responsables de la ley administrativa y la financiación bajo la cual operan las escuelas locales. Esta jerarquía proporciona un sistema de responsabilidad al tiempo que permite a las escuelas individuales autonomía para satisfacer las necesidades de los estudiantes y garantizar un compromiso culturalmente relevante y equitativo.

Además, Meier enfatiza que una escuela gestionada democráticamente debería elegir a su director, o al menos a su educador principal, y no se le debería asignar uno por parte de un consejo centralizado. Porque, ¿cómo se puede llamar a una escuela un lugar de trabajo democrático si aquellos que trabajan allí no tienen voz en quién los lidera?

Finalmente, Meier sugiere que las escuelas gestionadas democráticamente deben estar abiertas para que los padres de familia y otros visitantes, y que los datos sobre el desempeño de esa escuela deben estar disponibles para cualquier persona interesada. De estas recomendaciones, las únicas que actualmente utilizan las escuelas públicas, *charter* y *magnet* (escuelas que ofrecen instrucción especializada, como STEM o formación profesional) son las dos últimas. La mayoría, si no todas, las escuelas públicas están abiertas a los padres de familia que desean participar en la educación de sus hijos, y los datos escolares y del distrito están disponibles de forma gratuita a través del Instituto de Ciencias de la Educación del Centro Nacional de Estadísticas de Educación en el sitio web del Departamento de Educación de EE. UU. Si bien estos criterios son esenciales, por sí solos no crean instituciones democráticas. Meier señala, lamentablemente, que los estudiantes que asisten a casi todas las escuelas públicas, privadas y *charter* leen sobre, pero rara vez tienen experiencia personal con escuelas gestionadas democráticamente. Esta situación común limita a los estudiantes a realizar cualquier tipo de aprendizaje basado en la formación práctica democrática.

Prácticas de Evaluación y Conflictos con el Aprendizaje Democrático

En las últimas décadas, cada vez más escuelas y distritos se han vuelto menos democráticos debido a preocupaciones sobre la supuesta baja calidad de la educación en Estados Unidos, tal como se refleja en las puntuaciones de las pruebas estandarizadas. Existe evidencia considerable de que la nación ha entrado en pánico por las puntuaciones de evaluación estatales, nacionales e internacionales. En su esfuerzo por aumentar estas puntuaciones, los líderes de Estados Unidos a menudo han socavado los procesos democráticos de las escuelas unas tras otra (cf. Davis, 2010). La reacción inmediata a las supuestas puntuaciones bajas ha sido enseñar para la prueba, lo que ha llevado a una reducción del plan de estudios en cada estado.

Por ejemplo, antes de que el Congreso aprobara la Ley de *No Child Left Behind* en 2001, las clases de estudios sociales en las escuelas primarias se enseñaban un promedio de 239 minutos a la semana. Después de que se implementaron los mandatos de pruebas a nivel nacional, el tiempo de clase en estudios sociales se redujo a 164 minutos a la semana. Una pérdida de 76 minutos a la semana, lo que representa una disminución del 32% en cursos como geografía, economía, cultura, historia, ciencias políticas y gobierno. La educación en ciencias también se redujo en un 33%.

Además, los cursos de arte y música se redujeron en un 35%, y la educación física se redujo en un 35%, ya que las escuelas dedicaron más tiempo a cumplir con las metas de puntaje de las pruebas (Center on Education Policy, 2008, p. 4; también ver *Educating for American Democracy [EAD]*, 2021). En una cultura orientada a las pruebas, lo que se evalúa es lo que se enseña. Por lo tanto, los cursos de gobierno, civismo e historia se han visto afectados en comparación con los cursos que podrían mejorar las puntuaciones en lectura y matemáticas.

Las pruebas más valoradas por nuestros líderes legislativos evalúan la lectura, la escritura y las matemáticas, aunque todos saben que nuestras escuelas tienen la tarea de enseñar más que las “tres R”. Desafortunadamente, una educación amplia para nuestros hijos o la educación para una vida democrática no son objetivos explícitos del Congreso. En su lugar, las preocupaciones económicas y militares definen el pensamiento actual y las actividades legislativas. Esta falta de visión y nuestro fracaso en practicar una educación democrática son un fracaso bipartidista.

La cultura intransigente de las pruebas que hemos creado ha dado lugar a un comportamiento a veces extraño entre administradores y educadores. Quizás el ejemplo más vívido proviene de una maestra de escuela secundaria con 18 años de experiencia que fue entrevistada en un estudio de caso de Texas (Foster, 2006). La maestra informó que su director estaba enojado porque las puntuaciones en las pruebas utilizadas para evaluar a los estudiantes durante el año escolar no eran mejores. El director temía que un bajo rendimiento en las pruebas intermedias resultaría en bajas puntuaciones en la próxima prueba TAKS y confrontó a su personal durante una reunión del cuerpo docente. Estaba tan enojado y amenazante que el personal llamó a la policía. Según un informe de 2008 del *San Antonio Express-News* sobre el incidente, el director les dijo a sus maestros que si las puntuaciones TAKS no eran tan buenas como se esperaba, “los mataría a todos y luego se mataría a sí mismo” [Traducción propia]. Agregó: “No saben cuán despiadado puedo ser” [Traducción propia]. Lo más preocupante, sin embargo, es que este ejemplo extremo no es aislado. El poder de las prácticas de evaluación para corromper al personal educativo es bastante fuerte, y también se corrompen las prácticas asociadas con la democracia.

Las pruebas obligatorias han propagado una actitud nacional de “éxito a toda costa”. El sistema de escuelas públicas de Atlanta en Atlanta, Georgia, es un ejemplo destacado de lo que sucede cuando los resultados de las pruebas tienen prioridad sobre las preocupaciones por el aprendizaje (Vogell, 2011). Se descubrió que los líderes escolares habían cambiado las puntuaciones de las pruebas o habían obligado a los maestros a hacerlo. La democracia, el profesionalismo y la empatía por los estudiantes desaparecieron de las escuelas, ya que los maestros se vieron obligados a hacer trampa para proteger sus empleos. Un informe de 800 páginas sobre el escándalo de las trampas de Atlanta (Martel, 2011) documenta la “cultura de miedo, intimidación y represalias” que enfrentan los maestros en las escuelas de todo el país, donde se priorizan las puntuaciones de las pruebas y se ignoran los procesos democráticos (p. 1). Bajo condiciones de alto estrés, el comportamiento administrativo abusivo se volvió común, socavando los deseos de entornos escolares democráticos para maestros y sus estudiantes. Este es el punto de preocupación de Debbie Meier, mencionado anteriormente.

La cultura excesivamente centrada en las pruebas en Estados Unidos estresa a nuestras escuelas, maestros y estudiantes. Las escuelas estresadas son menos propensas a prestar atención a los procesos y tradiciones democráticas. Como en el caso de ganar una guerra (en este caso, la “guerra” para mantener la competitividad de Estados Unidos), se pueden encontrar fácilmente excusas para suspender o limitar los procesos democráticos. Solo en el caso de conflictos físicos *podrían* justificarse tales excusas. Ciertamente, *nunca* pueden ser justificables en el caso del futuro de nuestros hijos y nuestra democracia.

En sistemas de educación donde las puntuaciones de las pruebas importan más, a menudo escuchamos declaraciones perturbadoras por parte de los educadores. Por ejemplo, un maestro de escuela primaria de Colorado señaló que "... No hacemos tantos viajes de campo. Ya no hacemos actividades comunitarias como lo solíamos hacer, tal como visitar el hogar de ancianos o limpiar el parque, porque adoptamos un parque, y ese era nuestro trabajo, mantenerlo limpio. Bueno, ya no tenemos tiempo para eso" (Taylor et al., 2003; p. 30) [Traducción propia]. Otro maestro de Colorado dice: "Solo enseñamos para aprobar la prueba, incluso en segundo grado, y dejamos de enseñar ciencias y estudios sociales" (Taylor et al., 2003; p. 31) [Traducción propia]. Estos ejemplos tienen dos décadas, pero no son diferentes de las conversaciones que tengo con administradores y maestros contemporáneos que también están sujetos a las presiones de las pruebas. Estos problemas no han desaparecido.

Pero, ¿qué pasa con nuestros estudiantes? Un estudio de caso de una escuela secundaria de Texas encontró que su cultura de pruebas con consecuencias severas (*high stakes*) obstaculizó cualquier atisbo de expresión democrática entre muchos de los estudiantes chicanos que fueron estudiados. Antes de 2017, se requería que los estudiantes de Texas tomaran la prueba TAKS (*Texas Assessment of Knowledge and Skills*), que medía el dominio de los estudiantes del plan de estudios requerido por el estado. Aprobar la prueba era necesario para graduarse de la escuela secundaria (Texas Education Agency, 2017). Sin embargo, los estudiantes latinos observados (asistentes a una clase de inglés en Parker High School en Parkerville, Texas) no tenían elección, tenían pocas de las habilidades que se debían medir y no mostraban interés en tomar la prueba, como se muestra a continuación. Esta transcripción proviene de una clase donde la maestra está preparando a los estudiantes para el TAKS. La candidata a doctorado Sandra Foster la registró como parte de su trabajo de disertación, titulado *How Latino Students negotiate the Demands of High-Stake Testing: A Case Study of One School in Texas* (en español podría traducirse como: "Cómo los estudiantes latinos negocian las demandas de las pruebas de consecuencias severas: un estudio de caso de una escuela en Texas") (2006).

El escenario comienza con la joven maestra anglosajona (**T**) entregando un ensayo similar a los que los estudiantes (**S**) deben escribir durante la prueba [Los diálogos presentados a continuación son de traducción propia]:

T: Bien, esto es trabajo de último minuto para el TAKS. Pueden aprobar la prueba. No quieren tomarla de nuevo, ¿verdad?

S: Sin respuesta.

T: No quieren tener que practicar todos de nuevo, ¿verdad?

S: Sin respuesta.

T: Por favor, díganme que sí.

S: Sin respuesta.

T: Todos ustedes son brillantes... La prueba no es difícil. Tómense su tiempo; de hecho, tómense todo el tiempo que necesiten.

S: Sin respuesta.

T: Recuerden, estén aquí para la prueba y den lo mejor de sí mismos –tómense su tiempo y hagan lo mejor que puedan.

S: Sin respuesta.

T: Son increíbles. Si alguien les dice lo contrario, no les hagan caso. No tengan miedo de usar esos diccionarios. Si no conocen una palabra, búsqüenla. Si quieren usar otra palabra, búsqüenla.

S: Sin respuesta.

T: De acuerdo, habrá tres tipos de preguntas abiertas y tres tipos de selecciones literarias. ¿Qué significa literario?

S: Sin respuesta.

T: ¿Es ficción, no ficción o biografía?

S: Sin respuesta.

T: ¿Me van a hablar, o no saben?

S: Sin respuesta.

T: Es ficción (en tono enojado). (Pausa) Lo primero que deben hacer es responder a la pregunta. Debe ser perspicaz y reflexivo. No repitan la pregunta. Tienen cinco líneas para llenar. Luego, deben respaldar su respuesta. Si resumen en una pregunta abierta, obtienen un cero. Pero si usan como respaldo el texto, obtienen puntos. Ven este ensayo, ¿ven cómo este estudiante usó el respaldo textual?

S: Sin respuesta.

¡Y así continúa! Otro día emocionante en una escuela secundaria estadounidense marcado solo por la resistencia pasiva a lo que los estudiantes perciben con precisión como una educación inferior. Seguramente, fallamos a estos estudiantes al no fomentar un sentido de agencia, una característica de la vida democrática que debería ser igualmente importante que la competencia en idioma y en matemáticas básicas. Lamentablemente, es posible que les estemos enseñando a estos estudiantes docilidad en lugar de prepararlos para una vida de participación activa en nuestra democracia.

Efectos Conjuntos de una Cultura de Evaluación y el COVID-19 en el Aprendizaje sobre la Democracia

Como se indicó anteriormente, el movimiento de evaluación ha afectado a los estudiantes y educadores de Estados Unidos. Una forma menos notada en que esto ocurrió fue a través de la pérdida de experiencias extracurriculares patrocinadas por la escuela, destinadas a fomentar el desarrollo de los estudiantes en el tipo de ciudadanos preocupados y proactivos en los que una democracia depende. Las visitas escolares de bomberos, policías, técnicos de sala de emergencias o visitas a los lugares de trabajo de esos adultos se redujeron. Las visitas a museos de arte y estudios de artistas, salas de ensayo de músicos, la oficina del alcalde, las instalaciones municipales de agua, una planta de reciclaje de residuos y demás también se vieron reducidas. En una cultura dominada por las evaluaciones, actividades como estas “malgastan tiempo” que podría utilizarse mejor para prepararse para una evaluación. La pandemia de COVID-19 y las nuevas leyes de responsabilidad escolar redujeron las visitas de miembros clave de la comunidad a las escuelas de Estados Unidos y también disminuyeron las visitas de nuestros estudiantes a las instalaciones comunitarias en su vecindario.

Estas influencias acumulativas sugieren que los jóvenes en edad escolar de hoy han perdido algunas de las experiencias educativas más amplias que influyen en su comprensión de la vida democrática. No han tenido la oportunidad de conocer a las personas y aprender acerca de las instituciones que hacen que las comunidades funcionen en una democracia. Quizás lo más triste es el

hecho de que gran parte de la información que los jóvenes aprenden sobre nuestra nación y cómo funciona proviene de las redes sociales, que a menudo están sesgadas o son engañosas.

Libertad de Información: Comprometiendo un Derecho de Individuos en una Nación Democrática

En muchas naciones autocráticas, los libros, programas de televisión, transmisiones de radio, periódicos y redes sociales están censurados, y aquellos que defienden ideas democráticas son prohibidos. Esta práctica tiene como objetivo mantener a los ciudadanos desinformados sobre lo que sucede en su nación y, tal vez, evitar que se rebelen contra quienes están en el poder. Los gobiernos autoritarios y las dictaduras intentan controlar la información, pero la censura también puede tener sus raíces en el odio racial, para mantener el poder económico o promover la dominación religiosa. Por lo tanto, es muy preocupante descubrir quién y qué ideología está detrás del reciente aumento alarmante en la prohibición de libros en las bibliotecas de escuelas públicas de Estados Unidos.

Según un informe reciente (Friedman y Johnson, 2022), se han prohibido 1.648 títulos únicos de libros de 1.261 autores en 138 distritos escolares en 32 estados. Texas lidera la nación con 751-1.000 prohibiciones, seguido por Florida (501-750), luego Tennessee y Nueva York (251-500). Veintiocho estados más han prohibido 50 o menos libros. Los libros más censurados tratan sobre temas LGBTQ+ (41%) y aquellos cuyos personajes principales son de origen no blanco o tratan sobre raza y racismo (40%). Notablemente, 161 o el 10% de los libros prohibidos trataban sobre derechos y activismo. La censura limita el acceso de los jóvenes a una amplia gama de perspectivas e ideas (Friedman y Johnson, 2022). Además, refuerza el racismo y los prejuicios, y socava dos principios clave de la democracia estadounidense –la libertad de información y de expresión. Por lo tanto, la censura no es simplemente no democrática; es antidemocrática.

Los miembros de las sociedades democráticas necesitan acceso a noticias confiables que representen una amplia variedad de temas, ideas y perspectivas. Esta variedad debe incluir opiniones que pueden ser ofensivas, incluso repugnantes, para muchas personas, como libros que respaldan ideales antidemocráticos (por ejemplo, *Mein Kampf*, *Los Protocolos de los Sabios de Sion*, el *Manifiesto Comunista* y libros sobre el *Ku Klux Klan*). Sin embargo, necesitamos estos libros para comprender cómo ha evolucionado la sociedad humana. Prohibir libros como estos porque son “peligrosos” o subversivos asegura la ignorancia sobre nuestro mundo, y eso no es saludable en una democracia.

Debo confesar que uno de los días de los que más orgulloso me sentí como profesor/investigador/autor fue cuando me uní a la élite de las humanidades y las ciencias. ¡Dos de mis escritos fueron prohibidos en mi estado natal de Arizona! *The Manufactured Crisis* (Berliner y Biddle, 1995) y un capítulo titulado “*If the Underlying Premise for No Child Left Behind Is False, How Can that Act Solve Our Problems?*” (en español podría traducirse como: “Si la premisa subyacente de *No Child Left Behind* es falsa, ¿cómo puede esa ley resolver nuestros problemas?”) El capítulo apareció en un libro editado por Ken Goodman y otros con el título subversivo “*Saving Our Schools*” (Goodman et al., 2004). Esto colocó a mis peligrosas ideas junto a las de otros autores cuyos libros fueron prohibidos ese mismo día, incluyendo libros de James Baldwin (*The Fire Next Time*), William Shakespeare (*La Tempestad*), Henry David Thoreau (*Desobediencia Civil*), Jonathan Kozol (*Inequidades Salvajes*) y bell hooks (*El Feminismo es para Todos: Política Apasionada*).

Los jóvenes de las minorías, ya sean judíos, negros, musulmanes, queer, trans o de otra índole, necesitan verse a sí mismos en los libros que leen para comprender dónde encajan en el mundo. Los ciudadanos excesivamente preocupados, que buscan proteger a los niños manteniendo la ignorancia, socavan los intentos de nuestra nación de evitar que nuestra democracia caiga en un

estado más totalitario. Desafortunadamente, no son solo individuos quienes quieren ‘proteger’ a los niños de estas ideas. Numerosos grupos activistas con agendas religiosas o políticas, e incluso funcionarios gubernamentales, han presionado para prohibir libros (Friedman y Johnson, 2022).

Estos prohibidores de libros pueden afirmar que actúan bajo el pretexto del patriotismo. Sin embargo, es más probable que estén ocultando el hecho de que quieren mantener a los jóvenes y al público en general ignorantes sobre la vasta literatura de alternativas a la América capitalista. Por ejemplo, las naciones del norte de Europa están bastante satisfechas con sus diversas formas de socialismo. Además, en estas naciones, la democracia y el socialismo están fuertemente vinculados. Estas alternativas a la América capitalista se describen y evalúan en los libros y revistas que se encuentran en las bibliotecas escolares y públicas de todo el país. *The Daily KOS* (2022), comentando sobre la actual prohibición de libros, dijo:

Esto nunca se trató de mantener a los niños “seguros”, sino que siempre se trató de mantener a las personas sin educación e ignorantes. Suprimir ideas diversas siempre ha sido el sello distintivo del conservadurismo, y las bibliotecas gratuitas se interponen en el camino de su objetivo. Las bibliotecas ayudan a las personas que más lo necesitan, lo cual, según un multimillonario de derecha, es el peor uso posible de los recursos. Las bibliotecas sirven a su comunidad sin importar el beneficio, lo cual es antitético a la mentalidad capitalista de sus desfinanciadores adinerados. Sin embargo, la educación y el fácil acceso a la información son las mayores amenazas para el movimiento conservador y para la protección de su riqueza mal adquirida. Por supuesto, están atacando a las bibliotecas –y a las escuelas. (párr. 13) [Traducción propia]

Los jóvenes no necesitan censores. Necesitan acceso, al igual que los padres de familia, educadores, bibliotecarios y consejeros escolares que estén informados y sean solidarios. Pero para proporcionarles a los jóvenes estos recursos se requiere una inversión de fondos públicos; y recolectar dinero de impuestos para pagar a estos profesionales es mucho más difícil que presionar para prohibir libros y reprimir el pensamiento libre.

Mantener nuestras bibliotecas abiertas y a nuestros bibliotecarios bien capacitados y remunerados es una necesidad para una democracia saludable. Los bibliotecarios son expertos literarios con el conocimiento para asesorar a estudiantes y ciudadanos, por igual sobre libros y otros recursos educativos para satisfacer su curiosidad e intereses de investigación. Como dijo Franklin Roosevelt en una carta a un editor de libros: “Tengo una convicción inquebrantable de que la democracia nunca puede ser socavada si mantenemos nuestros recursos bibliotecarios y una inteligencia nacional capaz de utilizarlos” (Daily Kos, 2022, epígrafe) [Traducción propia]. Roosevelt parece estar diciendo algo sobre la reciprocidad: las buenas escuelas necesitan buenas bibliotecas, y las bibliotecas sólidas ayudan a construir escuelas sólidas –el tipo de escuelas que nos proporciona un alto nivel de inteligencia nacional.

Escuelas Públicas: Fortaleciendo la Democracia a Nivel Local

Como señaló Singer (2017), las escuelas públicas sirven a menudo a muchos propósitos que a menudo se olvidan. Por ejemplo, las escuelas de nuestra nación a menudo están en el corazón de las comunidades a las que sirven. Ofrecen actividades extracurriculares para los jóvenes, como eventos deportivos y clubes académicos, a menudo proporcionando el uso público de piscinas, canchas de tenis y campos de béisbol –instalaciones para actividades comunitarias. Invitan a miembros de la comunidad a eventos escolares, como conciertos, obras de teatro y seminarios. También respaldan cursos de educación continua para adultos, especialmente en comunidades de

inmigrantes. Tales actividades contribuyen a la salud de nuestras comunidades y, por lo tanto, a la estado de nuestra democracia.

Singer también señala que los sistemas de escuelas públicas reconocen diversas necesidades de la comunidad y, durante años, han proporcionado a los residentes la opción de elegir escuelas. Hoy en día, la palabra “elección” parece haber sido apropiada por aquellos que dirigen escuelas privadas, de vales o *charter*, pero los distritos escolares urbanos grandes han ofrecido escuelas *magnet* o temáticas durante décadas. Además, las escuelas públicas suelen ofrecer una amplia variedad de clases y planes de estudios, brindando a los estudiantes opciones en idiomas extranjeros, opciones de planes de estudios vocacionales y técnicos, así como opciones en artes y humanidades.

Las escuelas públicas también proporcionan regularmente acceso a estudios independientes, cursos avanzados y créditos universitarios. Además, los estudiantes pueden aprovechar una gran cantidad de servicios que personalizan su experiencia académica, como la inscripción en educación especial o para estudiantes sobresalientes. En resumen, como entidades *públicas*, los distritos y escuelas de educación pública ofrecen una gran cantidad de opciones que los jóvenes y sus padres necesitan y desean. Las escuelas privadas, de vales o *charter*, no reguladas y no supervisadas, no suelen ofrecer esta variedad de opciones.

En comparación con la educación privada, la educación pública con frecuencia tiene algo más necesario en la democracia estadounidense —un cuerpo estudiantil diverso. John Dewey señaló hace décadas que la educación es la vida misma —no está separada de la vida. Por lo tanto, los estudiantes aprenden mucho más que lectura, escritura y aritmética en las escuelas públicas a las que asisten; aprenden a interactuar con diferentes tipos de personas. Aprenden a compartir el mundo con seres humanos de diversos orígenes raciales, étnicos y religiosos, así como aquellos con identidades sexuales no convencionales. Es bastante probable que cuanto más diverso sea el entorno en el que crecen nuestros jóvenes, mejor se ajusten como adultos. Los graduados de estos entornos a menudo son menos racistas, sexistas y prejuiciosos que aquellos que asisten a escuelas con cuerpos estudiantiles homogéneos, como suele encontrarse en escuelas *charter*, de vales, privadas y religiosas (Peshkin, 1986).

Singer (2017) también señala que las escuelas públicas son más responsables desde el punto de vista fiscal. En comparación con las escuelas privadas, los gastos de las escuelas públicas son precisamente eso —públicos! Por lo tanto, es más probable que gasten el dinero con más sabiduría que las escuelas *charter* o de vales. Esto se debe en parte a que sus registros fiscales son un libro abierto, al igual que deberían ser los libros de cualquier organización que reciba el dinero del público. En los raros casos en que los empleados de las escuelas públicas rompen la ley y tratan de apropiarse de fondos, es mucho más probable que los atrapen porque los registros fiscales son fácilmente accesibles.

Es importante darse cuenta de que, dado que las escuelas públicas utilizan dólares de impuestos, nos pertenecen, a nosotros, el pueblo. Por lo tanto, si algún ciudadano quiere ejercer su autoridad, generalmente puede hacerlo. En cierto sentido, las escuelas públicas son administradas por nuestros amigos, vecinos y compañeros de trabajo. Estos “locales” viven en nuestros vecindarios y forman parte de nuestros consejos escolares, asociaciones de padres familia, maestros, organizaciones (PTAs, PTOs) y consejos asesores, todos dirigidos por personas locales. Esto no necesariamente cierto en el caso de las escuelas *charter*, de vales y privadas, que suelen estar dirigidas por juntas directivas designadas que pueden no ser locales. Quienes sean, ciertamente no tienen una obligación hacia los miembros de la comunidad o padres de familia (cf. Berliner, 2021). Los administradores y las juntas directivas de estas escuelas son más propensos a ser los propietarios e inversores de las escuelas. Los padres y los ciudadanos locales pueden encontrar que es más difícil comunicarse con ellos, en comparación a las experiencias que suceden en las escuelas públicas.

Las escuelas públicas aceptan donaciones, y a veces los maestros piden ayuda, pero si los padres de familia no pueden (o no quieren) enviar cosas como lápices o pañuelos, la escuela lo proporciona, *gratis*. Cuando un distrito no (o no puede) proporcionar lo que se necesita, los maestros a menudo cubren la diferencia con su propio dinero (Litvinov, 2022). En promedio, los maestros de escuelas públicas gastan más de \$500 dólares cada año en sus aulas. En las escuelas privadas y *charter*, esto rara vez sucede. Además, los programas de educación especial y niños dotados rara vez existen en estas escuelas. En las escuelas públicas de nuestra nación, estos programas son comunes y a menudo son de primer nivel. Además, las escuelas públicas brindan transporte (autobuses escolares, vales para el transporte público, etc.), algo que las escuelas privadas y *charter* rara vez proporcionan.

Otra característica de las escuelas públicas que es admirable es su confiabilidad. Las escuelas públicas vecinales casi siempre estarán allí. Esto no es necesariamente cierto en el caso de las escuelas *charter* y de vales. Cuando envía a su hijo a estas escuelas, nunca sabe si estarán allí mañana (Local 6, 2015). Abren y cierran regularmente.

Otra diferencia entre las escuelas públicas y las escuelas privadas, de vales y *charter* es que no tienen la obligación de aceptar a su hijo (Simon, 2013). Las escuelas públicas sí. Por ley, están obligadas a educar a cada niño en su distrito, incluidos los niños sin hogar y los discapacitados. Solo en circunstancias extremas, las escuelas públicas expulsan a un joven. De hecho, existen escándalos en las escuelas públicas sobre *quién* es expulsado y *por qué*. Las investigaciones de estos incidentes a menudo exponen prejuicios y racismo sistémicos entre los maestros y líderes escolares. Pero ese es el punto. No es que las escuelas públicas no hagan cosas terribles a veces; *¡es que las acciones de las escuelas públicas se hacen públicas!* Las escuelas *charter* y de vales pueden mantener sus prejuicios ocultos e intactos.

Los datos recopilados en todo el mundo sugieren que la ventaja frecuente de las escuelas *charter*, de vales y privadas en las pruebas de rendimiento estandarizadas, en comparación con las escuelas públicas, se debe a *quiénes* asisten a esas escuelas. No se debe a que su plan de estudios e instrucción sean superiores. Lo más probable es que la riqueza familiar y el estatus de clase social sean los determinantes más poderosos de sus puntajes en las pruebas. Cabe destacar que cuando se controlan estadísticamente las características socioeconómicas de los estudiantes de escuelas públicas y no públicas, los estudiantes de escuelas públicas superan académicamente a los estudiantes de escuelas privadas, *charter* y religiosas (Berliner & Biddle, 1995; Lubienski & Lubienski, 2014). Por lo tanto, las escuelas públicas no solo son mucho más propensas a enseñar eficazmente para la vida democrática, sino que los estudiantes también obtienen mejores resultados académicamente.

Nación y Educación Autoritaria

Este ensayo comenzó con mi pregunta a ChatGPT sobre cómo contribuyen nuestras escuelas públicas a la democracia. También pregunté a ChatGPT: “¿Cuál es el papel de la educación en una nación autoritaria?” La respuesta que recibí es tan predecible como la respuesta sobre el papel de nuestras escuelas públicas en una democracia. Desarrollando un consenso a partir de millones de páginas de texto escaneado, ChatBot afirmó que el papel de las escuelas en naciones autoritarias es el mantenimiento del poder por parte de una administración. Las escuelas en tales sociedades funcionan como un medio para controlar a sus ciudadanos. En las casi 100.000 escuelas públicas de Estados Unidos, siempre debemos estar alerta ante las técnicas de esas escuelas autoritarias que ChatBot ha identificado: control excesivo del comportamiento; limitaciones en la información compartida; propaganda más frecuente que hechos en cursos de historia, educación cívica y gobierno; y limitaciones en la expresión de la disidencia.

Conclusión

ChatGPT fue bastante claro acerca de la relación positiva entre las escuelas públicas de Estados Unidos y nuestra democracia estadounidense. También fue claro acerca de las diferencias entre cómo deberían funcionar las escuelas estadounidenses para promover la democracia y cómo funcionan las escuelas en naciones autoritarias. He agregado algunas preocupaciones y advertencias a la respuesta de mi Chatbot. En primer lugar, señalo que cuando las escuelas públicas centran su plan de estudios en la empleabilidad, es posible que no sea tan beneficioso para la democracia como promover el aprendizaje para la vida y la participación activa. En segundo lugar, los estudiantes aprenden la ideología democrática y las habilidades de pensamiento crítico necesarias para ser ciudadanos informados y activos si se les permite iniciar por sí mismos las elecciones de su plan de estudios, investigar temas de interés en profundidad y presentar sus hallazgos a sus compañeros, educadores, familias y miembros de la comunidad. En tercer lugar, argumento que la democracia es difícil de enseñar y aprender en escuelas que no funcionan como instituciones democráticas. Lamentablemente, la mayoría no lo hace; en demasiadas escuelas estadounidenses, es más difícil, sino imposible, para los estudiantes ver la democracia en acción.

En cuarto lugar, noté que la relación entre el aprendizaje de los estudiantes sobre nuestra democracia y la rendición de cuentas escolares que depende en gran medida de las pruebas estandarizadas rara vez se discute. Cuando los distritos y administradores enfatizan la rendición de cuentas de la escuela y sus estudiantes, es menos probable que los mismos estudiantes participen de manera activa en el pensamiento y la acción democrática. Típicamente, los problemas relacionados con la educación para la democracia no se debaten ni son una prioridad para quienes toman decisiones políticas en educación. Además, las interrupciones escolares debido a la pandemia de COVID-19 y las nuevas leyes de responsabilidad han afectado negativamente el aprendizaje para la vida democrática al limitar el acceso a experiencias extracurriculares, como excursiones y visitas a las escuelas de personas que hacen funcionar nuestra democracia (funcionarios gubernamentales, bomberos, policías, etc.).

Finalmente, abordé los recientes ataques verbales y físicos a educadores y bibliotecarios, y la censura de libros, todos los cuales son acciones antidemocráticas. Preocupa especialmente el deseo expresado por algunos padres de familia y políticos de ignorar o castigar a los jóvenes cuando surgen problemas relacionados con la identidad de género o la organización política de los estudiantes. Es preocupante que nuestros estudiantes con frecuencia observan modelos no democráticos en el comportamiento de los adultos, de los cuales los jóvenes aprenden. Esto no augura bien para el futuro de nuestra democracia. En una nota positiva, las escuelas están estrechamente relacionadas con sus comunidades; sus contribuciones a las formas de vida democráticas de la comunidad pueden ser incalculables.

Tanto las fuerzas democráticas como no democráticas siempre están en juego en nuestras escuelas; siempre lo han estado. Pero temo que hoy en día estemos viendo demasiadas formas no democráticas de convivencia y de educación de nuestros hijos. Necesitamos pensar más en esto, porque como se dobla la rama, así crece el niño.

Referencias

- Aiken, W. (1942). *The story of the eight-year study* [La historia del estudio de los ocho años]. Harper.
- Ballotpedia. (2023). *Voter turnout in United States elections* [Participación electoral en las elecciones de Estados Unidos]. Recuperado el 11 de junio de 2023 de https://ballotpedia.org/Voter_turnout_in_United_States_elections

- Berliner, D. C. (2021). The scandalous history of schools that receive public financing, but do not accept the public's right of oversight [La historia escandalosa de las escuelas que reciben financiamiento público, pero no aceptan el derecho de supervisión del público]. En D. C. Berliner & C. Hermanns, (Eds.) *Public education: Defending a cornerstone of American democracy* [Educación pública: Defendiendo una piedra angular de la democracia estadounidense] (pp. 268-286). Teachers College Press.
- Berliner, D. C., & Biddle, B. J. (1995). *The manufactured crisis* [La crisis fabricada]. Addison-Wesley.
- Berliner, D. C., & Hermanns, C. (Eds.). *Public education: Defending a cornerstone of American democracy* [Educación pública: Defendiendo una piedra angular de la democracia estadounidense] (pp. 268-286). Teachers College Press.
- Center on Education Policy. (2008, febrero). *Instructional time in elementary school subjects. A closer look at changes for specific subjects* [Tiempo de instrucción en materias de la escuela primaria. Un vistazo más cercano a los cambios en materias específicas]. Autor.
- Daily Kos (23 de diciembre de 2022). *The real reason for the attack on libraries* [La verdadera razón del ataque a las bibliotecas]. Recuperado el 20 de febrero de 2023 de <https://www.dailykos.com/stories/2022/12/23/2136462/-The-real-reason-for-the-attack-on-libraries>
- Davis, M. H. (2010, mayo). *Practicing democracy in the NCLB elementary classroom* [Practicar la democracia en el aula de primaria de la NCLB]. Manuscrito presentado como requisito parcial para obtener el título de Maestría en Ciencias de la Educación en la Escuela de Educación y Psicología de la Consejería, Universidad Dominicana de California, San Rafael, CA.
- Educating for American Democracy (EAD). (2021). *Educating for American democracy: Excellence in history and civics for all learners* [Educating for American democracy: Excelencia en historia y civismo para todos los aprendices]. Recuperado el 2 de junio de 2023 de: <https://www.educatingforamericandemocracy.org/the-report/>
- Foster, S. L. (2006). *How Latino students negotiate the demands of high-stakes-testing: A case study of one school in Texas* [Cómo los estudiantes latinos negocian las demandas de las pruebas de alto riesgo: Un estudio de caso de una escuela en Texas]. [Tesis de doctorado]. Universidad Estatal de Arizona, Colegio de Educación Mary Lou Fulton.
- Friedman, J., & Johnson, F. N. (2022). *Banned in the USA: The growing movement to censor books in schools* [Prohibido en los EE. UU.: El creciente movimiento para censurar libros en las escuelas]. Recuperado el 12 de junio de 2023 de <https://pen.org/report/banned-usa-growing-movement-to-censor-books-in-schools/>
- Goodman, K., Shannon, P., Goodman, Y. & Rapoport, R. (Eds.). (2004). *Saving our schools: The case for public education* [Salvando nuestras escuelas: El caso de la educación pública]. RDR Books.
- Lipka, R. P., Lounsbury, J. H., Toepfer Jr, C. F., Vars, G. F., Alessi Jr, S. P., & Kridel, C. (1998). *The eight-year study revisited: Lessons from the past for the present* [El estudio de ocho años revisitado: Lecciones del pasado para el presente]. National Middle School Association. Recuperado el 17 de marzo de 2023 de <https://eric.ed.gov/?id=ED454579>
- Litvinov, A. (2022). *Out-of-pocket spending on school supplies adds to strain on educators* [Gasto de bolsillo en suministros escolares que agrega presión a los educadores]. NEA News. Recuperado el 17 de marzo de 2023 de <https://www.nea.org/advocating-for-change/new-from-nea/out-pocket-spending-school-supplies-adds-strain-educators>
- Local 6. (2015). *Charter school closes doors without notice* [Escuela charter cierra sus puertas sin previo aviso]. Recuperado el 17 de marzo de 2013 de <https://www.clickorlando.com/news/2015/05/07/charter-school-closes-doors-without-notice/>

- Lubienski, C. A., & Lubienski, S. T. (2014). *The public school advantage: Why public schools outperform private schools* [La ventaja de la escuela pública: por qué las escuelas públicas superan a las escuelas privadas]. University of Chicago Press.
<https://doi.org/10.7208/chicago/9780226089072.001.0001>
- Martel, E. (2011). The Atlanta scandal: Teaching in “a culture of fear, intimidation and retaliation.” [El escándalo de Atlanta: Enseñar en “una cultura de miedo, intimidación y represalias”]. *Revisión Educativa No Partidista / Ensayos*, 7(7). Recuperado el 23 de febrero de <http://www.nonpartisaneducation.org/Review/Essays/v7n7.pdf>
- McHenry, J. (1787). Entrada de diario para el 18 de septiembre. [Material de archivo]. División de Manuscritos de la Biblioteca del Congreso.
- Meier, D. (2021). If we believe that democracy is such a great idea, why don't schools practice it more? [Si creemos que la democracia es una gran idea, ¿por qué las escuelas no la practican más?] En D. C. Berliner & C. Hermanns (Eds.), *Educación pública: Defendiendo una piedra angular de la democracia estadounidense* (pp. 161-165). Teachers College Press.
- Open AI. (febrero de 2023). *Introducing ChatGPT* [Presentación de ChatGPT]. Recuperado de <https://openai.com/blog/chatgpt>
- Peshkin, A. (1986). *God's choice: The total world of a fundamentalist Christian school* [La elección de Dios: El mundo total de una escuela cristiana fundamentalista]. University of Chicago Press.
- San Antonio Express-News. (26 de marzo de 2008). *Teachers says principal threatened them over state test scores* [Los maestros dicen que el director los amenazó por las puntuaciones de las pruebas estatales]. Recuperado el 26 de febrero de 2023 de <https://www.myplainview.com/news/article/Teachers-says-principal-threatened-them-over-8437555.php>
- Simon, S. (2013). *Special report: Class struggle—How charter schools get students they want* [Informe especial: Lucha de clases –Cómo las escuelas autónomas obtienen a los estudiantes que desean]. Reuters.com. Recuperado el 17 de marzo de 2023 de <https://www.reuters.com/article/us-usa-charters-admissions/special-report-class-struggle-how-charter-schools-get-students-they-want-idUSBRE91E0HF20130215>
- Singer, S. (2017, 4 de octubre). *Top 10 reasons public schools are the BEST choice for children, parents, and communities* [10 razones principales por las que las escuelas públicas son la MEJOR opción para niños, padres y comunidades]. Huffington Post. Recuperado el 1 de marzo de 2023 de https://www.huffpost.com/entry/top-10-reasons-public-schools-are-the-best-choice-for_b_59d541cae4b0666ad0c3ca48
- Taylor, G., Shepard, L., Kinner, F. & Rosenthal, J. (2003). *A survey of teachers' perspectives on high-stakes testing in Colorado: What gets taught, what gets lost. CSE Technical Report 588* [Una encuesta de las perspectivas de los maestros sobre las pruebas de alto riesgo en Colorado: Lo que se enseña, lo que se pierde. Informe Técnico CSE 588]. Universidad de California, Centro Nacional de Investigación sobre Evaluación, Estándares y Pruebas de Estudiantes (CRESST).
- Texas Education Agency. (2017). *Texas Assessment of Knowledge and Skills* [Evaluación de Conocimientos y Habilidades de Texas]. Recuperado de <https://tea.texas.gov/sites/default/files/2017%20IG-TAKS.pdf>
- Vogell, H. (2011). Investigation into APS cheating finds unethical behavior across every level [Investigación sobre el fraude en APS encuentra comportamiento no ético en todos los niveles]. *The Atlanta Journal-Constitution*, p. 1. Recuperado de http://people.uncw.edu/imperialm/uncw/PLS_505/Cheating_Atlanta-Teachers_7_5_11.pdf

Acerca del Autor

David C. Berliner

Universidad del Estado de Arizona (Emérito)

berliner@asu.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3930-7280>

David C. Berliner ha escrito más de 300 artículos, capítulos y libros. Entre sus obras más conocidas se encuentran “*The Manufactured Crisis*”, coescrito con B. J. Biddle; “*Collateral Damage: How High-Stakes Testing Corrupts American Education*”, coescrito con Sharon Nichols; y “*50 Myths and Lies that Threaten America’s Public Schools*”, coescrito con Gene V Glass. También fue coeditor del primer Manual de Psicología Educativa y de los libros “*Talks to Teachers*”, “*Perspectives on Instructional Time*” y “*Putting Research to Work in Your School*”. Es miembro de la Academia Nacional de Educación y expresidente tanto de la Asociación Estadounidense de Investigación Educativa como de la División de Psicología Educativa de la Asociación Estadounidense de Psicología. Ha enseñado en muchas universidades en Estados Unidos y en el extranjero. Sus principales intereses se centran en el estudio de la enseñanza, la formación de docentes y la política educativa.

Acerca del Editor

Fernando Reimers

Universidad de Harvard

Fernando_Reimers@gse.harvard.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8081-3663>

Fernando Reimers es Profesor de la Práctica de la Educación Internacional y Director de la Iniciativa de Innovación Educativa Global en la Universidad de Harvard, así como miembro electo de la Academia Nacional de Educación de los Estados Unidos y de la Academia Internacional de Educación.

Número Especial

Educación y los Desafíos para la Democracia

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 31 Número 108

19 de septiembre 2023

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre el consejo editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa_aape.