

## Escuela de Gobierno

Documento de Trabajo 2023/02

# Democracia y Educación Escolar: Concepciones de estudiantes, docentes y directivos de escuelas argentinas a 40 años de la recuperación democrática

**Autoría ditelliana:** Romero, Claudia (*Universidad Torcuato Di Tella. Escuela de Gobierno*)

**Fecha de publicación:** 10/2023

### ¿Cómo citar este trabajo?

Romero, C. (2023). "Democracia y Educación Escolar: Concepciones de estudiantes, docentes y directivos de escuelas argentinas a 40 años de la recuperación democrática". [Documento de Trabajo. Universidad Torcuato Di Tella]. Repositorio Digital Universidad Torcuato Di Tella  
<https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/12887>

El presente documento se encuentra alojado en el **Repositorio Digital de la Universidad Torcuato Di Tella**, bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0. Internacional Deed, de acuerdo a lo indicado en la fuente original.

**Dirección:** <https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/12859>

---

## ESCUELA DE GOBIERNO

### DOCUMENTOS DE TRABAJO 2023/02

---

# Democracia y Educación Escolar

Concepciones de estudiantes, docentes y directivos de escuelas argentinas a 40 años de la recuperación democrática

Claudia Romero  
Universidad Torcuato Di Tella  
Directora de la Investigación

Octubre 2023

Documentos de trabajo: <https://bit.ly/2REorES>

UTDT: Av. Figueroa Alcorta 7350, C1428BCW Buenos Aires,

Argentina

# Democracia y Educación escolar

Concepciones de estudiantes, docentes y directivos de escuelas argentinas a 40 años de la recuperación democrática

Directora de investigación: Claudia Romero<sup>1</sup>

## Informe de Investigación<sup>2</sup>

Primer Informe de avance: agosto 2022

Informe final versión actual: octubre 2023

---

<sup>1</sup> Claudia Romero es Doctora en Educación, investigadora y profesora de tiempo completo en la Escuela de Gobierno de la Universidad Torcuato Di Tella. Correo electrónico: [claudiaromero@utdt.edu](mailto:claudiaromero@utdt.edu) El equipo de investigación está conformado por Laura Manolakis y Verónica del Carril en tareas de coordinación; Mariela Giacomponello y María Mar Torres en el procesamiento de datos y Fernando Zullo, Claudia Badola, Marina Ocaña, Raúl Pittavino, María Gonzalez, Natalia Zacarías y Amelia Figueira son asistentes de investigación.

<sup>2</sup> Esta investigación ha sido desarrollada en el marco del Proyecto I+D+i de Excelencia “La Democracia en las Escuelas como Fundamento de una Educación para la Justicia Social” (Ref: EDU2017- 82688-P) con el apoyo del Ministerio de Economía, Industria y Competitividad-Gobierno de España y en el caso argentino además con el apoyo de la Universidad Torcuato Di Tella. Del proyecto, además de Argentina participan otros cinco países: España, Reino Unido, Portugal, México y Chile.

## 1. Introducción

A 40 años de la estabilidad democrática en la Argentina resulta de interés conocer los modos en que la sociedad concibe la democracia, dado que las concepciones condicionan la valoración y los modos de actuar. **En particular las concepciones sobre la democracia influyen en las actitudes, las expectativas y en la adhesión y apoyo a la propia democracia** (Bengtsson y Christensen, 2016; Ceka y Magalhaes, 2020) Es decir, las concepciones importan, nos importan, para comprender que democracia estamos construyendo y cuáles son las perspectivas a futuro.

Las concepciones se definen como un sistema organizado de ideas y creencias que nacen de la experiencia y que se van construyendo a través de las interacciones de los sujetos (Marton, 1986; Robinson y Mogliacci, 2019) En los ámbitos educativos resulta relevante estudiar las concepciones de los actores en torno a la democracia porque estas alimentan sus prácticas las que, a su vez, conforman el contexto de interacciones y experiencias educativas de los estudiantes (Pozo y otros, 2010). La concepción de democracia y democracia en la escuela que sostenga un docente o directivo dará forma a su práctica de enseñanza y de su liderazgo educativo lo que irá conformando un ambiente más o menos democrático o con determinados énfasis en el cual los estudiantes hacen su aprendizaje experiencial de la democracia.

Las concepciones sobre Democracia que reconoce Varieties of Democracy (V-DEM) del *Kellogg Institute for International Studies* de la Universidad de Notre Dame (EEUU) constituye las variaciones globales que tienen consenso académico y son:

- *Democracia electoral*: los valores de contestación/competencia son claves. Los atributos reconocibles y medibles son el sufragio inclusivo, elecciones limpias, cargos electos, libertad de asociación, libertad de expresión e información alternativa.
- *Democracia liberal*: los conceptos claves son la libertad individual, los controles y equilibrios, y el constitucionalismo, con atributos medibles como las libertades civiles, la independencia judicial y la independencia legislativa.
- *Democracia de mayorías*: implica la relación entre representantes y representados, valorizando conceptos como el Gobierno de la mayoría, evaluando la concentración de poder, la toma de decisiones eficiente, y gobierno de partido responsable. Este tipo evalúa atributos como las instituciones que concentran el poder, instituciones que centralizan el poder, la toma de decisiones por mayoría simple.

- *Democracia por consenso*: considera la co-construcción participativa de las políticas públicas, valorizando la voz y representación de múltiples grupos, la distribución y reparto del poder. Analiza atributos como las instituciones que distribuyen o descentralizan el poder, y la toma de decisiones por mayoría absoluta.
- *Democracia participativa*: propone la participación directa y activa de la ciudadanía en la toma de decisiones, evaluando atributos como la alta participación, los mecanismos de democracia directa, el activismo de la sociedad civil y la democracia local.
- *Democracia deliberativa*: concibe a las decisiones políticas como producto de una deliberación pública basada en una justificación razonada y racional, manifestando atributos como el debate público, las discusiones respetuosas y abiertas, la justificación razonada con referencia al bien público y las instituciones consultivas.
- *Democracia igualitaria*: la igualdad de capacidades políticas entre los ciudadanos es esencial, evaluando atributos como la Igual protección de los derechos y libertades, así como de los recursos políticamente relevantes para el igual acceso al poder.

Las definiciones teóricas de Democracia y Educación y sus relaciones han sido profusamente tematizadas por diversos autores con énfasis diferentes y si bien su análisis y debate no constituyen el foco de este trabajo si deseamos establecer la indisoluble relación entre Democracia y Educación como premisa inicial y justificación del valor de este estudio. **La educación, y en particular la educación escolar en su carácter público y abierto, es puerta de ingreso a la experiencia democrática.** Esta es la convicción central del filósofo y educador estadounidense John Dewey explicitada en su clásica obra de 1916, *Democracia y Educación*. Dice Dewey que: "**La democracia tiene que nacer de nuevo en cada generación, y la educación es su partera**".

En este sentido diversos autores ponen el acento en la necesidad de que la educación en y para la democracia sea también una educación equitativa que llegue a todos, puesto que es condición para la realización de una ciudadanía plena (Guttman, 2001, Cox, 2006, Bolívar, 2016, Grau y otros, 2019).

Investigaciones previas, han abordado el estudio de la democracia en educación, por ejemplo, a través de la revisión teórica (Belavi y Murillo, 2020) o desde la perspectiva de los estudiantes a través de estudios cualitativos basados en entrevistas y grupos de discusión (Castañeda y Fernández, 2016; Sant, 2019, entre otros) o que recogen las opiniones del profesorado (Ginocchio et al., 2015), o de profesorado en formación (Carr, 2008; Carr et al., 2018) o en la línea de las concepciones de democracia en la escuela en estudiantes y docentes españoles (Belavi y otros, 2021 y Martínez – Garrido y otros, 2022)

**Esta investigación tiene como objetivo conocer las concepciones sobre Democracia y Democracia en la escuela, de directivos, docentes y estudiantes de escuelas argentinas con el fin de avanzar en la**

**comprensión de los modos en que se concibe y se transita la experiencia democrática desde y en las comunidades escolares.**

## 2. Metodología

### *Enfoque metodológico: la fenomenografía*

En función del objetivo de la investigación y con el fin de comprender el modo en el que las personas interpretan la realidad que los rodea y, en este caso, sus concepciones sobre la democracia y la democracia en la escuela, se realizó una investigación de tipo fenomenográfica.

La investigación fenomenográfica tiene como propósito identificar y describir las concepciones de los sujetos, entendidas como variaciones en las vivencias y conceptualizaciones de diversos tipos de fenómenos. Es importante destacar que, si bien las concepciones son singulares para cada individuo, no obstante, pueden encontrarse similitudes entre ellas y así agruparlas en categorías conceptuales (Marton, 1981). En palabras de Marton (1981) la fenomenografía es:

*Un método de investigación para delinear las diferentes formas cualitativas en las cuales las personas experimentan, conceptualizan, perciben y comprenden varios aspectos de y en los fenómenos del mundo que los rodea. [...] se preocupa por las relaciones que existen entre los seres humanos y el mundo que los rodea. Se hace un esfuerzo por descubrir todas las comprensiones que la gente tiene sobre los fenómenos específicos y ordenarlas en categorías conceptuales. (p. 68)*

En este enfoque, el investigador se propone la obtención rigurosa de relatos sin categorías teóricas previas que guíen la búsqueda, sino que las propias categorías de análisis surgen a posteriori y provienen de la narración de los sujetos. El diseño metodológico en la fenomenografía es puramente emergente, un diseño exploratorio, riguroso que no procede buscando conceptos definidos a priori sino abriéndose a la experiencia que de los fenómenos tienen los sujetos.

### *Participantes*

Un aspecto fundamental en la fenomenografía son los participantes porque es fundamental asegurar que los relatos que portan las concepciones tengan la mayor variación posible, seleccionando a los participantes según aspectos que aseguren variabilidades que el investigador debe identificar (Cohen et al., 2000). En este sentido se han utilizado tres criterios que según la literatura pueden incidir en las concepciones:

a) Nivel educativo: se tendrán en cuenta nivel primario y secundario; b) Tipo de gestión escolar: estatal y privada y c) Contexto socioeconómico de la escuela: favorecido y desfavorecido.

Respecto del número de participantes que se deben seleccionar en el desarrollo de una fenomenografía, se tiene en cuenta el criterio de Trigwell (2000, p 66) que sostiene que «entre 15 y 20 sujetos es el número ideal para entrevistar», asegurando variedad en la selección.

Siguiendo estas consideraciones, **el estudio cuenta con 96 participantes de diferentes escuelas seleccionadas por medio de un muestreo no probabilístico por cuotas. Participan estudiantes, docentes y directivos que constituyen 6 grupos de 16 participantes cada uno combinando los diversos criterios considerados en cuanto a nivel educativo, tipo de gestión y contexto socioeconómico.** (Tabla 1) En cuanto a los estudiantes se seleccionaron entre los que cursan los dos últimos años de cada nivel atendiendo a la mayor capacidad expresiva de sus propias concepciones.

Tabla 1: Distribución de la muestra

TIPO Gestión	Estatal		Privada		Total
Contexto	Favorable	Desfavorable	Favorable	Desfavorable	
<b>Primaria</b>					
Director	4	4	4	4	16
Docentes	4	4	4	4	16
Estudiantes	4	4	4	4	16
<b>Total Nivel</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>48</b>
<b>Secundaria</b>					
Director	4	4	4	4	16
Docentes	4	4	4	4	16
Estudiantes	4	4	4	4	16
<b>Total Nivel</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>48</b>
<b>Total General</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>96</b>

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al **perfil sociodemográfico** de los participantes más de la mitad de los entrevistados son de género femenino. Los entrevistados que componen el grupo de docentes, el 81% son de género femenino. En el caso de los equipos directivos, el 63% son de género femenino y 28% de género masculino. La muestra por género se distribuye de forma más equitativa cuando se observa el grupo de estudiantes, donde el 52% es de género femenino y el 42% masculino.

Por otro lado, el promedio de edad de los encuestados docentes y de equipo directivo son comparables, siendo 44 y 47 años de edad en promedio respectivamente. En el caso de los estudiantes, los del nivel primario tienen entre 12 y 13 años y los del nivel secundario entre 16 y 18 años.

El **perfil profesional y educativo** de los adultos participantes indica que el promedio de experiencia docente del equipo directivo es mayor al de los docentes, siendo un promedio de 24 años para los primeros y 16 años para los segundos. Cuando observamos esta característica estratificando por nivel educativo, la tendencia se mantiene. El promedio de años de experiencia en la misma escuela para docentes y equipos directivos de primaria es de 10 años, y de secundaria de 12 años para los docentes y 14 años para el equipo directivo. Esto muestra que los años de experiencia en el centro o institución educativa son, en promedio, la mitad de los años que estos profesionales tienen en la docencia de forma general y da cuenta de una fuerte pertenencia.

En el caso del nivel primario, la **formación de base** de más del 50% de la muestra de docentes y equipos directivos de primaria es profesor/a de Educación Primaria, seguido por la formación de magisterio que en el caso de docentes es casi el 20% y en el de equipos directivos un 37%. Estas dos formaciones iniciales son las que componen la porción de la muestra más representativa, aunque también se registraron profesores/as de Inglés y una de Pintura. Por otro lado, para el nivel secundario la profesión o formación de base más significativa es la de profesor/a, siendo más del 60% de la muestra tanto para docentes como para equipos directivos. En el caso de los docentes, el 25% de la muestra son licenciados, mientras que esta formación representa el 13% para los equipos directivos. A su vez, se registraron otras profesiones poco representativas como técnicos, analista y contador.

### *Trabajo de campo*

**El campo de la investigación se desarrolló en el Área Metropolitana de Buenos Aires, Argentina (AMBA). Se comenzó en marzo 2020 y se finalizó en julio 2021.** Luego de una breve interrupción debido al contexto incierto de la pandemia COVID 19, se decidió proseguir valiéndonos de videoconferencias a través de Skype, Zoom, Google Meet, WhatsApp.

El equipo de investigadores y asistentes que realizaron el trabajo de campo recibieron previamente una capacitación en torno a las características del enfoque fenomenográfico y una sesión de trabajo grupal en la que se acordaron formas de proceder con las preguntas y repreguntas, toma de datos personales, codificación de cada entrevista y uso del archivo colectivo de grabaciones y desgrabaciones.

De acuerdo a las normas éticas para la investigación en ciencias sociales, cada entrevistado prestó su consentimiento informado para participar y firmó una autorización (en el caso de los menores lo hicieron los padres, madres o tutores) para que la información proporcionada pueda ser analizada y comunicada.

### *La entrevista fenomenográfica como instrumento de recolección de información*

La entrevista semi-estructurada es el método habitual en la recogida de información dentro de la investigación fenomenográfica, ya que la misma permite analizar en profundidad las distintas formas en las personas experimentan o perciben el fenómeno a estudiar (Murillo y Hidalgo, 2018). Para ello, se procura que la persona entrevistada reflexione sobre sus propias experiencias en torno a un fenómeno en particular.

En este caso en particular, el guión de la entrevista consta de **dos preguntas generadoras que permiten profundizar en las concepciones del o la participante: “¿Qué es para vos la democracia” y “¿Qué es para vos la democracia en la escuela?”**. Además, los entrevistadores podían enunciar preguntas en relación directa con el fenómeno “¿Qué entiendes por x?” y para alentar al entrevistado a reflexionar sobre sus experiencias también se realizaron preguntas de seguimiento “¿Podrías explicar más?”, “¿qué quieres decir con eso?”, entre otras.

Las entrevistas tuvieron una duración de entre 20 y 40 minutos y fueron grabadas.

### *Procesamiento de la información*

Las entrevistas fueron desgrabadas y antes de iniciar el análisis de datos cada entrevista se identificó de manera anónima y se etiquetó utilizando el formato de código que identifica, número del sujeto, actor (estudiante, docente o directivo), nivel educativo (primaria o secundaria), tipo de gestión (estatal<sup>3</sup> o privada), contexto (favorecido o desfavorecido) Después de la transcripción y codificación de las

---

<sup>3</sup> En la codificación se acordó con el resto de los equipos de los otros países, marcar como Publica (Pub) la escuela que aquí denominamos como gestión estatal.

entrevistas se realizó el análisis de los datos siguiendo el proceso propuesto por Marton (1986) que puede describirse en tres pasos.

En el primer paso, las transcripciones de las entrevistas se leyeron varias veces con el objetivo de familiarizarse con el contenido e identificar las secciones relacionadas con el foco de la investigación. En este primer paso, fue necesario seleccionar las citas más relevantes, tratando de apartar las ideas preconcebidas sobre el fenómeno. El proceso de análisis debe ser abierto a ajustes que emerjan de la reflexión, la discusión y el desarrollo de nuevas perspectivas para así permitir la aparición de nuevos significados (Akerlind, 2008). De este modo, el análisis inicial no incluía categorías previas.

El segundo paso consistió en establecer categorías en base a un trabajo interpretativo y dialéctico de agrupación, reagrupación y comparación en torno a las similitudes y las diferencias de los significados extraídos de las citas seleccionadas. En este punto, resultó fundamental realizar el análisis basado en las propias palabras de las personas entrevistadas para definir la categoría de significado a la que pertenecen. La selección de los elementos más significativos para la definición de las categorías se realizó según los siguientes indicadores: la frecuencia con la que aparece una idea, la posición que ocupa y el énfasis que se le da a la misma (Sjöström y Dahlgren; 2002).

Este segundo paso se realizó de forma iterativa, las categorías de descripción iniciales se probaron más de una vez contra los datos hasta que emergió un conjunto estable de categorías de descripción, asegurando credibilidad del proceso interpretativo.

Posteriormente, para construir el espacio de resultados final, que denominamos como concepciones se siguieron los criterios de Marton y Booth (1997): distinción, jerarquía y parsimonia. Esto implicó que cada categoría de descripción incluida refejara concepciones muy distintivas sobre el fenómeno de Democracia y Democracia en la Escuela.

Para asegurar el rigor del proceso de análisis se utilizó el programa informático Atlas.ti.

### 3. Resultados

#### 3.1. Modalidad discursiva de las concepciones

Al considerar la totalidad de las menciones realizadas por los entrevistados y realizando un análisis de la modalidad del discurso se encuentra una primera distinción entre el discurso con el que se expresa la concepción de Democracia (D) y Democracia en la Escuela (DE). **Prevalece una modalidad abstracta o**

**conceptual en el discurso que expresa las concepciones sobre Democracia (63%) y una modalidad concreta o experiencial en aquel que manifiesta las concepciones sobre Democracia en la escuela (51%).**

Tabla 2: Frecuencia de menciones de D y DE por modalidad

Modalidad	Democracia		Democracia en la escuela	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Conceptual	101	63.13%	53	23.45%
Empírica	40	25.00%	116	51.33%
Combinada	19	11.88%	57	25.22%

Fuente: Elaboración propia.

Entendemos por modalidad abstracta o conceptual aquellas concepciones que se expresan como definiciones, son impersonales, generales y neutras o desprovistas de afectividad. Este tipo de discurso prevalece en las respuestas a la pregunta “¿Para vos qué es la Democracia?”

Directivo: mi idea de democracia va más allá de si es una forma de gobierno o no. Para mí, la democracia tiene que ver con un estilo de vida. La democracia, principalmente, es alteridad. Es el respeto por el otro, es valorizar al otro. La democracia es también horizontalidad. Es horizontalidad en el sentido de que todos los intereses entran en tensión, pero todos los intereses se hacen visibles, tienen lugar, se expresan...después se toman las decisiones, sea en un órgano o cuerpo colectivo o no. **3\_ED-Sec\_Pub\_Des**

Estudiante: -Me parece que es una manera de organizar las voces en la sociedad para que se puedan respetar tanto en el gobierno como en el pueblo y en las bases. Que las voces del pueblo puedan llegar al gobierno y a las decisiones que se toman. **2\_E\_Sec\_Pub\_Fav**

La modalidad concreta o experiencial refiere a un discurso situado que incluye ejemplos, circunstancias, emocionalidad. Este tipo de discurso prevalece en las respuestas a la pregunta “¿Para vos qué es la Democracia en la escuela”?

Estudiante: Es el consejo estudiantil cuando tiene que hacer un proyecto que es importante, tienen tres proyectos, y van por curso para preguntar cuál es el que quieren. O si no.... cuando hay un problema, a la vuelta del colegio, por ejemplo, no hay semáforos, y es una zona céntrica... y los chicos tienen que pasar por ahí y siempre hay problemas... pasan colectivos... y el consejo estudiantil pasa aula por aula para juntar firmas, para que pongan un semáforo y controlen eso y... y lo más es que al consejo estudiantil lo elige todo el colegio. **1\_E\_Sec\_Pub\_Des**

Docentes: Me gusta mucho generar debates en la escuela, que los alumnos puedan participar en la toma de decisiones, de qué forma les gusta aprender ¿no? Generalmente, a principio de año yo les voy presento todos los contenidos que vamos a trabajar durante el año y hacemos un ejercicio donde ellos pueden decir me gustaría

aprenderlo mediante videos, mediante trabajos prácticos, etc. entonces, tomo todas esas opiniones que ellos me dicen al respecto para después hacer en base a eso mi planificación. **4\_D\_Sec\_Priv\_Desfav**

Docente: tener elecciones como hicimos el año pasado y elegir un candidato, nos guste o no nos guste, independientemente de eso, y que haya tanto abanico de posibilidades, eso significa poder elegir. Y a los representantes que nosotros elegimos también, que lleven nuestra voz al Congreso, eso también es democracia. Tener la posibilidad de expresarnos, tener la posibilidad de elegir, salir a hacer una marcha, por lo que sea, por el orgullo, por la despenalización de la marihuana, por el “Ni una menos”, y tener la posibilidad de hacerlo: eso es la democracia. Salir y expresarse y defenderse, es esa libertad. **1\_D\_Sec\_Pub\_Des**

Estudiante: “Democracia es cuando en mi aula se vota al que va a la bandera, por ejemplo” **3\_E\_Pri\_Pub\_Fav**

En la modalidad combinada encontramos concepciones que se expresan uniendo aspectos conceptuales y empíricos.

Docente: “Para mí la democracia es una forma de gestión de lo público que comienza en Grecia. Tiene una historia e implica que los ciudadanos tomen decisiones acerca de la cosa pública, en las cuestiones comunes. Pero hace 25 siglos la democracia estaba limitadísima a los propietarios. Hoy en teoría se fue ampliando, nosotros votamos a nuestros representantes. La gran pregunta es si las democracias liberales de comienzo del siglo 21 realmente funcionan como democracias.” **4\_D\_Sec\_Pub\_Fav**

Docente: “Particularmente, yo como nací en otro país, hice la nacionalización, o sea me convertí en ciudadano argentino de grande, y siempre tenía el ansia de votar, la necesidad de votar. Siempre me parecía que la esfera pública-política me pasaba de costado, obviamente por ser extranjero. La sensación de participación a la hora de votar me fue muy emocionante ... (pausa), o sea sentí que verdaderamente estaba cambiando algo, que a veces la democracia da como esa sensación.” **3\_D\_Sec\_Pub\_Fav**

### 3.2. Categorías emergentes

Realizado el análisis de los datos fenomenográficos presentamos las categorías surgidas en cada uno de los ejes preguntados: Democracia y Democracia en la Escuela. En las nubes de palabras (Gráfico 1 y 2) el tamaño de las palabras expresa la profusión de las menciones de esa categoría en los relatos procedentes de las entrevistas.



**Democracia como forma de vida, b) La Democracia como representación y c) La Democracia como participación.**

- a) La Democracia como forma de vida: incluye las categorías principales de Libertad, Forma de vida, Igualdad, Derechos, Respeto
- b) La Democracia como representación: incluye las categorías principales de Representación, Gobierno, Sistema Político.
- c) La Democracia como participación: incluye las categorías principales de Participación, Consenso, Equidad/Justicia

Ahora bien, cada una de estas concepciones se presentan con intensidades diferentes según se haga referencia a la Democracia en general o a la Democracia en la escuela. También existen convergencias y divergencias según se trate de estudiantes, docentes y directivos y contextos socioeconómicos. No hemos encontrado divergencias importantes según tipo de gestión o nivel educativo.

**La concepción de Democracia que predomina en directivos y docentes es la *Democracia como forma de vida***, arraigada en las ideas de libertad, vigencia de derechos, respeto a la diversidad. Se trata de una concepción que liga con la idea de “cultura democrática”, de vida democrática donde se sostiene una visión predominantemente individualista de la libertad y los derechos personales.

Docente: “La democracia tiene que ver con la posibilidad de tener una libre expresión y manifestar ideas, pensamientos, sentimientos, de manera libre... sin necesidad de que haya un otro que te lo censure. Justamente por eso, porque tenés la posibilidad de expresarte de manera libre...Que puedas vivir y predicar tu religión, tu género, tu sexualidad, tus ideales, tus... no sé, tus creencias, tus costumbres de manera abierta.” **2\_D\_Sec\_Priv\_Fav\_**

Docente: “Me parece que es imposible disociarla de un cierto modo de vida que tiene que ver con el ejercicio pleno de los derechos, con ciertas seguridades jurídicas, principalmente con el ejercicio pleno de los derechos.” **1\_D\_Sec\_Pub\_Fav**

Directivo: “Es... que uno tenga libertad en todo lo que abarca la palabra libertad.... decisiones, desde una vestimenta hasta qué decir, que estudiar, adonde trabajar y que hacer de su vida. Para mí todo eso es la democracia... O sea libertad en las acciones del día a día, del cotidiano.” **3\_ED\_Pri\_Pub\_Des**

En cambio, **entre los estudiantes predomina la concepción de *Democracia como representación*** dando cuenta de una visión normativa, asociada a herramientas, procedimientos e instituciones, que guarda relación con las formulaciones de Democracia del curriculum escolar y textos escolares.

Estudiante: “la democracia es cuando el pueblo toma decisiones sobre el gobierno... que también elige a sus representantes y... los representantes que pueden elegir a sus representantes... y la democracia sería básicamente, lo que acabo de decir... cuando las personas, el pueblo dirige al país.” **2\_E\_Sec\_Pub\_Des**

Estudiante: “Me parece que es una manera de organizar las voces en la sociedad para que se puedan respetar tanto en el gobierno como en el pueblo y en las bases. Que las voces del pueblo puedan llegar al gobierno y a las decisiones que se toman.” **2\_E\_Sec\_Pub\_Fav**

**En cuanto a la Democracia en la escuela, tanto para estudiantes, docentes y directivos la concepción que predomina es la de *Democracia como participación*.** Se trata de una concepción que visualiza a la escuela como proyecto común que se construye colectivamente. Existen matices dentro de la concepción entre quienes enfatizan la horizontalidad y quienes defienden la asimetría de los diversos actores y reconocen lugares diferenciados de participación para docentes, alumnos, familias.

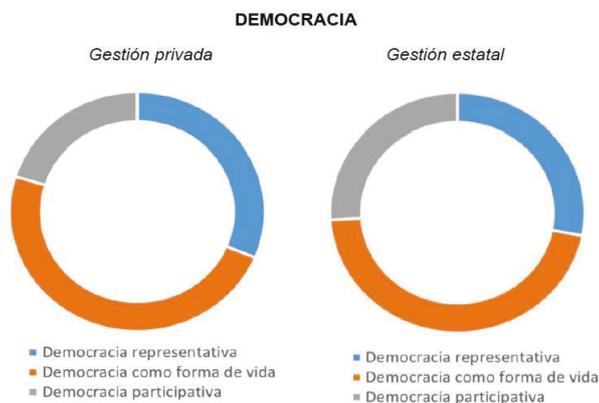
Docente: “Por el sesgo que tengo, y la mirada que tengo como profesora de lengua, qué mejor que un ciudadano empoderado, un alumno empoderado con todas las habilidades de comunicación que se necesitan... para interpretar un texto, para interpretar la realidad, para ser un buen comunicador, para tener la capacidad de jerarquizar y organizar información... para poder participar activamente... en el caso del colegio, en el estudio... pero mirándolo hacia el futuro, para participar abiertamente en una sociedad democrática, como ciudadano en su civilidad ¿no?... como agente cívico.” **3\_D\_Sec\_Priv\_Fav\_**

Directivo: “Hay muchas escuelas que prefieren que los padres no vayan porque, de alguna manera, molestan, o interpelan, pero nosotros entendemos que la comunidad tiene que estar adentro. Y, en definitiva, de esa manera uno puede ... ir construyendo de modo colectivo el “para qué” y hacia dónde va la escuela ¿no?”  
**2\_ED\_Sec\_Pub\_Desf\_**

Estudiante: “Que si hay una puesta en común que no elijan siempre a la misma persona para hablar, que vayan variando de persona así todo el curso puede participar y tener la chance, eso sería justo y democrático.”  
**2\_E\_Sec\_Priv\_Fav\_**

De manera contraintuitiva y también en oposición a lo que la literatura evidencia, **el tipo de gestión estatal o privado no constituye una variable que modifique las concepciones sobre Democracia y Democracia en la Escuela.** Por el contrario, se observa una distribución equivalente en las concepciones, si bien en el ámbito privado las respuestas son más extensas y contienen mayor número de menciones (Gráficos 3 y 4)

Gráfico 3: CONCEPCION DE DEMOCRACIA por tipo de gestión escolar



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 4: Concepción de DEMOCRACIA EN LA ESCUELA por tipo de gestión escolar



Fuente: Elaboración propia.

### 3.4. El hallazgo de la “Democracia en sentido negativo/crítico”

Se encontró una cuarta expresión de la Democracia y la Democracia en la Escuela que hemos denominado como “Democracia en sentido negativo/crítico”. Consideramos que no constituye una concepción en sí misma en la medida en que tiene más bien un sentido crítico, negativo, de oposición a lo que implícitamente se concibe como Democracia. Denota frustración, desconfianza, muestra los límites o el fracaso del sistema o la vida democrática, las promesas incumplidas, lo no posible. Se observa

una **marcada presencia de esta expresión en docentes de contextos desfavorecidos**, no así en estudiantes ni en equipos directivos.

Docente: “Con la Democracia en las Escuelas fracasamos con todo éxito dirían Les Luthiers” **1\_D\_Sec\_Pub\_Des**

Docente: “Considero que por ahí no se puede hablar de democracia cuando gran parte del pueblo no puede ejercer sus derechos, por un montón de cuestiones, ¿no? Por cuestiones económicas, socioculturales. También es que muchas veces, los padres no participan cuando se los convoca, ellos tampoco se acercan a la escuela muchas veces. Son siempre los mismos, digamos, los que participan. También por ahí es un desconocimiento de como ellos pueden formar parte también de las decisiones que se toman en la institución donde están sus hijos” **4\_D\_Pri\_Pub\_Des**

Docente: “La escuela pasó a ser más asistencial que tiene que ver con si el chico desayuno, si el chico comió, si el chico está en el comedor, si el comedor recibe la comida adecuada, si las raciones de comida son las que corresponde y las suficiente para cada chico y a lo mejor lo pedagógico lo académico pasa a un segundo plano y a lo mejor y esos chicos conviven con una realidad, la pobreza las situaciones familiares, o de la violencia o de abusos de miseria terrible, de peligro ya sea por delincuencia o por gatillo fácil o por lo que fuese.” **4\_D\_Sec\_Pub\_Des\_**

Estudiante: “Ahora se dice que la gente perdió el interés en la política buena parte de la sociedad digamos no milita para ningún partido y eso. Creo que es porque antes si participábamos realmente. Si nuestra opinión importaba. Pero ahora se perdió el interés en la política por eso, porque la gente piensa que realmente no aporta nada.” **2\_E\_Sec\_Priv\_Des\_**

Directivo: “Yo creo que la frustración con la democracia no es exclusiva de nuestro país, pero hay algunas cosas que acá se potencian, sobre todo porque tenemos una justicia muy amiga del poderoso, que sería el contralor o la vara que podría hacer que algunas situaciones no se eternicen. Como a la Argentina en si le gusta estar un poco en la anomia, nuestro sistema judicial, también, no está exento de corrupciones y de amistades. Nuestro libro de cabecera como argentinos, que es el Martin Fierro, ya a fines de 1800 decía: *hacete amigo del juez*, es toda una declaración de argentinidad esa.” **2\_ED\_Sec\_Pub\_Fav\_**

## 4. Discusión y Conclusiones

El análisis realizado permite identificar tres concepciones de democracia cuya pregnancia varía según se trate de la Democracia en sentido general, donde prevalece en docentes y directivos la concepción de **Democracia como forma de vida** con énfasis en la categoría de libertad individual y vigencia de los derechos mayormente personales.

En el caso de los estudiantes prevalece la concepción de **Democracia como Representación** con énfasis en los aspectos procedimentales en tanto sistema político, probablemente Estas concepciones presentan una modalidad discursiva mayormente formal y abstracta. Este resultado es consistente con otras investigaciones que indagan las concepciones de democracia del estudiantado (Arensmeier, 2010 y Mathé, 2016, 2019) en las que predominan visiones asociadas a una democracia representativa liberal,

donde los procedimientos y las instituciones tienen mayor peso en la definición que los valores y la participación.

En cuanto a la Democracia en la escuela la concepción que prevalece en todos los actores es la **Democracia como participación** donde los sujetos se involucran en una visión más experiencial y concreta con acciones vinculadas a la toma de decisiones y la deliberación en búsqueda de consenso. La escuela es vista en esta concepción como proyecto colectivo y los actores se visualizan formando parte de una comunidad.

Sin embargo, aunque existen algunas visiones aisladas, **los actores no otorgan explícitamente a la escuela un papel fundamental en la consolidación de la democracia social donde se vivencien los valores de una ciudadanía democrática**, al estilo de la definición de Dewey. En cierta medida la experiencia escolar aparece escindida de la experiencia social. Este resultado es consistente con otros estudios como el clásico de Car et al. (2018) donde una de las principales conclusiones indica que docentes en formación reflejan un compromiso pasivo y neutralizado ante la democracia mostrando una falta de compromiso político y dificultades de alfabetización política muchas veces ocasionados por sus limitadas experiencias democráticas como estudiantes.

En los últimos 40 años las principales tendencias en el sistema educativo argentino muestran una dinámica de crecimiento en todos los niveles, con la incorporación de sectores postergados produciéndose una notable democratización del acceso. Pero ese fenómeno puede ser visto también como **“democratización aparente”** (Romero, 2003; 2004) ya que existe una fuerte desigualdad y segregación en el sistema educativo. Y si bien se han multiplicado las políticas educativas “compensatorias” no se logra transformar estructuras y dinámicas escolares, al igual que una gobernanza del sistema que produjo descentralización pero que no ha transformado los procesos de toma de decisiones al interior de los sistemas y las escuelas (Tiramonti, 2018).

En relación con el hallazgo realizado de la visión de **“Democracia en sentido negativo/crítico”** o Democracia en sentido negativo y crítico y para una mejor comprensión del mismo conviene analizarlo en el contexto regional pero también en el contexto nacional y temporal en que se realiza esta investigación. En cuanto al contexto regional, el último Informe de la Corporación Latinobarómetro<sup>4</sup> de 2023 indica que **América Latina atraviesa una recesión democrática** donde puede verse una disminución al apoyo de la democracia como sistema, que pasó del 63% en 2010 al 48% en 2023, si bien Argentina se ubicó como el segundo país que más apoya la democracia con el 62%, detrás de Uruguay.

---

<sup>4</sup> Corporación Latinobarómetro, es una organización sin fines de lucro con sede en Santiago de Chile, y es financiado por gobiernos extranjeros, empresas privadas y múltiples organismos internacionales como la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), el Instituto para la Integración de América Latina y el Caribe (INTAL) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Pero en cuanto al indicador “satisfacción con la democracia” Argentina reporta sólo 20% de satisfacción en 2020, siendo el promedio regional 25%.

En efecto en estas últimas cuatro décadas, la sociedad argentina avanzó en la consolidación de la vida y el sistema democrático, pero es posible reconocer que existen regímenes subnacionales híbridos con formas no democráticas (Gervasoni, 2011). Y que **muchas de las promesas asociadas a la democracia en 1983 permanecen aún incumplidas**. En cuanto al contexto temporal es destacable que la investigación se realizó durante la pandemia COVID 19 y muchas entrevistas se realizaron cuando todavía se estaba en situación de aislamiento obligatorio lo cual generaba sentimientos de frustración y descontento que podría haber influido en la visión crítica o negativa de la democracia.

Para último resulta importante señalar que el trabajo de campo realizado con las 96 entrevistas permitió recoger una gran cantidad de información que de ningún modo se agotó en este informe y que necesita ser explotada en posteriores análisis, en particular señalamos tres líneas a profundizar:

- a) Discusión interdisciplinaria de los resultados que permitan ampliar los aportes y las implicancias de esta investigación en el campo de la Sociología, Ciencia Política, la Educación y la Filosofía del Derecho.
- b) Las concepciones de Democracia en la Escuela que sostienen los directivos escolares. Dado que los equipos directivos constituyen el primer nivel de gobernanza en el sistema educativo, su función está asociada a la mejora de la calidad y la equidad escolar (Romero, 2021) y sus concepciones no sólo impactan en las prácticas al interior de la escuela sino a nivel sistémico en relación con la gestión y la toma de decisiones.
- c) Estudio comparado de los resultados obtenidos en esta investigación y los que se generaron en los otros cinco países (España, Reino Unido, Portugal, México y Chile) que comparten este mismo proyecto de I+D+i

## 5. Referencias

- Åkerlind, G. S. (2008). A phenomenographic approach to developing academics' understanding of the nature of teaching and learning. *Teaching in Higher Education*, 13(6), 633-644.  
<https://doi.org/10.1080/13562510802452350>
- Arensmeier, C. (2010). The democratic common sense. Young Swedes' understanding of democracy - theoretical features and educational incentives. *Young*, 18(2), 197-222.  
<https://doi.org/10.1177/110330881001800205>
- Belavi, G. y Murillo, F. J. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 5-28.  
<https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Belavi, G., Flores, C., Guiral, C. y Türk, Y. (2021). La democracia en los centros educativos españoles: Concepciones de docentes y estudiantes. *Revista Fuentes*, 23, 244-253.  
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15375>
- Bengtsson, Å., y Christensen, H. (2016). Ideals and actions: Do citizens' patterns of political participation correspond to their conceptions of democracy? *Government and Opposition*, 51(2), 234-260. <https://doi.org/10.1017/gov.2014.29>
- Bolivar, A. (2016) Educar Democráticamente para una Ciudadanía Activa en *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(1), 69-87.  
doi:10.15366/riejs2016.5.1
- Carr, P. R. (2008). Educadores y educación para la democracia: Trascendiendo una democracia «delgada». *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1, 146-166. Retrieved from <https://bit.ly/3iSSm8N>
- Carr, P. R., Thésée, G., Zyngier, D., y Porfilio, B. J. (2018). Democracy, political literacy and transformative education (Informe final). Universidad de Québec. Retrieved from <https://bit.ly/3ota4kl>
- Castañeda, M. y Fernández, A. (2016). Representaciones sociales sobre participación democrática en estudiantes de formación inicial del profesorado a partir de sus experiencias en el movimiento estudiantil. *Fronteras*, 3(1), 35-53.

Ceka, B., y Magalhães, P. C. (2020). Do the Rich and the Poor Have Different Conceptions of Democracy? Socioeconomic Status, Inequality, and the Political Status Quo.

Comparative Politics, 52(3), 383-412. <https://doi.org/10.5129/001041520x15670823829196>

Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2000). Phenomenographic research method. *Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 6(62), 77-102.

Coppedge et al. (2020): Principles of democracy, Conceptual Scheme. In *Varieties of Democracy*

Cox, C. (2006). Jóvenes y ciudadanía política en América Latina: desafíos al currículo. *Revista PRELAC*, 3(4), 64-73.

Gervasoni, Carlos (2011) "Democracia, autoritarismo e hibridez en las provincias argentinas: La medición y causas de los regímenes subnacionales" *Journal of Democracy en español*, 3: 75-93.

Ginocchio, L., Frisancho, S., y Rosa, M. I. L. (2015). Concepciones y creencias docentes sobre la democracia en el colegio. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 7(7), 529.

<https://doi.org/10.34236/rpie.v7i7.48>

Grau, R., García, L. y López, R. (2019). Percepciones sobre la escuela democrática en Argentina y España. *Educacão e Pesquisa*, 25, 1-19. <https://doi.org/10.1590/S16784634201945188681>

Guttman, A. (2001). *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.

Marton, F. (1981). Phenomenography-describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10, 177-200. Retrieved from <https://bit.ly/2MyA1l6>

Marton, F. (1986). Phenomenography: A research approach to investigating different understandings of reality. En R. R. Sherman y R. B. Webb (Eds.), *Qualitative research in education* (pp. 140-160). Routledge

Marton, F., y Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.

Mathé, N. E. H. (2016). *Students' Understanding of the Concept of Democracy and*

Implications for Teacher Education in Social Studies. *Acta Didactica Norge*, 10(2), 271-289.  
<https://doi.org/10.5617/adno.2437>

Mathé, N. E. H. (2019). PhD revisited: Students' Perceptions of Democracy, Politics, and Citizenship Preparation and Implications for Social Studies Education. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 3(1), 105-115.  
<https://doi.org/10.7577/njcie.3355>

Martínez – Garrido y otros (2022) Las concepciones docentes sobre democracia en educación en España. Un estudio fenomenográfico. *Aula Abierta*, Volumen 51, número 3, julio-septiembre, págs. 293-302. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.293-302>

Murillo, F. J., y Hidalgo, N. (2018). Las concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Un estudio fenomenográfico desde la perspectiva de los docentes. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 995-1010. <https://doi.org/10.5209/rced.54405>

Pozo, J. I., Martín, E., M., Pérez-Echeverría, M. P., Scheuer, N., Mateos, M. y Cruz, M. (2010). Ni contigo ni sin tí...Las relaciones entre cognición y acción en la práctica educativa. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 33(2), 179-184.  
<https://doi.org/10.1174/021037010791114580>

Robinson, M. y Mogliacci, R. (2019). Conceptions and models of teacher education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*.  
<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.571>

Romero C. (2003). El cambio educativo y la mejora escolar como procesos de democratización. Una experiencia en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Buenos Aires. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 1(1), Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110109>

Romero, C. (2004) *La escuela media en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Aique

Romero, C. (2021). Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 83-103.

Sant, E. (2019). Democratic education: A theoretical review (2006–2017). *Review of Educational Research*, 89(5), 655-696. <https://doi.org/10.3102/0034654319862493>

Sjöström, B., y Dahlgren, L. O. (2002). Applying phenomenography in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 40(3), 339-345. Retrieved from <https://bit.ly/3cjcYWz>

Tiramonti, G. (2018), *30 años de Educación en democracia* en Propuesta Educativa, vol 2, núm. 50pp. 9-23, FLACSO. Argentina

Trigwell, K. (2000). A phenomenographic interview on phenomenography. *Phenomenography*, 1, 62-82