CAPÍTULO 2.

Conceptos, enfoques y modelos de educación ciudadana

Ramiro Lobatón
Centro de Investigación en Ciencias Sociales (CICS)
Universidad Católica Boliviana San Pablo
rlobaton@ucb.edu.bo
Código Orcid: 0000-0003-3122-8991

RESUMEN

El propósito de este capítulo es examinar los conceptos, enfoques y modelos de educación ciudadana. Para ello, se utiliza el método documental y hermenéutico. Los hallazgos principales muestran que la categoría educación ciudadana surge en la ilustración; a lo largo del siglo XIX y XX emergen dos formas de educación ciudadana, que se contraponen entre sí, ellas son: la educación cívica y la formación ciudadana. Los enfoques de la educación ciudadana varían de acuerdo a su significado, énfasis y alcance, identificados como "educación sobre la ciudadanía", "educación a través de la ciudadanía" y "educación para la ciudadanía". Los modelos de educación ciudadana vigentes contienen componentes análogos, que articulan la esfera valorativa, analítica, afectiva y social.

PALABRAS CLAVE:

Formación ciudadana, educación cívica, enfoques de formación ciudadana; modelos de educación ciudadana; competencias ciudadanas.

INTRODUCCIÓN

La educación ciudadana es una categoría que se presta a muchas significaciones. Para unos es un tipo de educación que busca legitimar el proyecto neoliberal implementado en las reformas educativas llevadas a cabo en América Latina a fines del Siglo XX. Para otros, no es más que una educación cívica refinada, que busca que los estudiantes conozcan mejor sus derechos en las sociedades democráticas actuales. Desde los organismos internacionales como la UNESCO, este tipo de educación busca promover una educación ciudadana global con responsabilidad ambiental.

Frente a esta variedad de significaciones, se hace necesario examinar a nivel histórico y filosófico qué se entiende por educación ciudadana, desde cuándo se puede hablar en sentido estricto de este tipo de educación política, cuál fue su trayectoria y cuáles han sido las principales formas de educación ciudadana que se han desarrollado.

El capítulo se organiza en tres apartados. Primero examina la categoría educación ciudadana y presenta dos formas de educación ciudadana. Una denominada "educación cívica" y la otra "formación ciudadana". En el segundo apartado se presentan tres enfoques de la educación ciudadana y en el tercer apartado se caracterizan los principales modelos de educación ciudadana.

2.1. LA EDUCACIÓN CIUDADANA Y SUS FORMAS

La educación ciudadana es una forma de educación política, ubicada dentro de los procesos de socialización política intencional. Si bien se puede encontrar en la antigua Grecia una educación política dirigida a los jóvenes[4]. Sin embargo, el concepto de ciudadanía de la Grecia antigua es cualitativamente diferente a la noción de ciudadanía que hoy conocemos. Para los griegos no todas las personas que vivían en una ciudad podían ser ciudadanos. En esta comunidad las mujeres, los niños, los extranjeros y los esclavos no eran considerados ciudadanos. Ser ciudadano en el mundo griego significaba ser cabeza de familia, poseer propiedades, con ello adquiere el status de participar en las funciones judiciales y en el gobierno.

[4] *Aristóteles explicaba en su libro la "Política" que "Así pues, que el legislador debe ocuparse sobre todo de la educación de los jóvenes, nadie lo discutiría. De hecho, en las ciudades donde no ocurre así, eso daña los regímenes, ya que la educación debe adaptarse a cada uno de ellos, pues el carácter particular de cada régimen suele no sólo preservarlo, sino también establecerlo en su origen; … Además, en todas las facultades y artes se requiere educar y habituar previamente con vistas al ejercicio de cada una de ellas, de modo que es evidente que también esto requiere para la práctica de la virtud. Y puesto que hay un fin único para toda ciudad, es manifiesto también que la educación debe necesariamente ser única y la misma para todos, y que el cuidado de ella debe ser común y no privado, como lo es actualmente" (Aristóteles, 2000, pp. 413-435)*

Las raíces de la educación ciudadana tal como se entiende actualmente se encuentran en el siglo XVIII, específicamente en la "ilustración". En efecto, el movimiento de la ilustración marcó en la historia europea un hito, que desembocó por una parte en un proceso de transformación del orden social establecido medieval y, por otro, colocó las bases para construir las sociedades modernas.

Pensadores como John Locke, Juan Jacobo Rousseau e Immanuel Kant formularon lo que hoy se conoce como las teorías del contrato social (contractualismo político). Sus planteamientos permitieron cuestionar a nivel filosófico y político los fundamentos del orden político medieval, y, simultáneamente, proponer nuevos presupuestos para sustentar la legitimidad de la autoridad política. Estos autores se cuestionan dónde radica el poder de la autoridad y cómo se construye y fundamenta el Estado. Sus propuestas teóricas condujeron a establecer una fundamentación racional del Estado moderno, las bases de la democracia moderna, el nacimiento de la categoría de ciudadano moderno[5] y la idea de una educación ciudadana.

Para algunos autores las ideas ilustradas desembocaron en revoluciones políticas (inglesa, francesa y norteamericana). En este contexto, Jürgen Mackert señala que la moderna ciudadanía "golpea el 26 de agosto de 1789 con la promulgación de los derechos humanos y civiles. En la corriente de la revolución francesa fue instituida un status, a través de él

[5] Los planteamientos básicos de la teoría contractual de John Locke se caracterizan por sostener que los hombres en el estado de naturaleza viven en absoluta libertad e igualdad, éstos poseen ya en ese estado sus propiedades, compuestos por su libertad, su vida y sus bienes, y realizan un pacto social porque que en el estado natural no existe garantías, es decir, los individuos viven de forma incierta y se hallan expuestos incesantemente a la invasión del otro, de esta manera, se hace necesario realizar un pacto social, a través del cual se inviste una autoridad que garantice la propiedad privada, haga cumplir de forma imparcial las leyes y sancione los delitos. Con John Locke se inicia el liberalismo político, que defiende al individuo, la libertad y la propiedad privada, base de lo que se conoce como los derechos civiles, véase John Locke (1955) y J. Fernández Santillán (1992). El planteamiento básico de la teoría contractual de Rousseau es que todos los hombres son iguales por naturaleza, es decir nacen iguales en la libertad, y ninguno ha recibido de ésta la misión de mandar o dominar a los otros, sin embargo, en la vida social se necesita de autoridad, por lo que es obligatorio un contrato, un pacto entre los hombres que constituyen la sociedad, que legitime esa autoridad. De esta manera, los hombres renuncian voluntariamente a un Estado de naturaleza para someterse a las reglas de la sociedad a cambio de mayores beneficios. En palabras de Rousseau "cada cual pone en común su persona y su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general y cada miembro es considerado como parte indisoluble del todo". Aquí se encuentra a nivel teórico, a nuestro criterio, el momento que emerge el ciudadano, como "miembro y parte indisoluble del todo" y por otra la emergencia del Estado como una institución moral y punitiva.

Es conocido el vínculo entre soberano y súbdito en el pensamiento de Rousseau, pues los miembros de esa agrupación son al mismo tiempo siervos y miembros. Siervos en el sentido de que ellos se someten a las leyes y soberanos en el sentido que ellos participan del poder político y de las decisiones políticas.

todos los miembros de la sociedad francesa son libres e iguales" (Markert, 2006:17)

De esta manera, la pertinencia de la educación ciudadana descansa desde la ilustración en dos supuestos concatenados: 1) la necesidad que tienen los estados y los sistemas políticos democráticos de legitimidad y cohesión social y 2) la necesidad que tienen los niños de educarse como ciudadanos.

Thomas Hellmuth y Cornelia Klepp subrayan esta idea: "Mientras hasta el siglo XVIII se ha considerado a los niños como adultos inacabados, es decir, como seres sin necesidades específicas, en la Ilustración se ha descubierto que la niñez es una fase propia de la vida, en la cual con la ayuda de la educación se garantiza no sólo un mejor desarrollo del individuo sino también de la sociedad. Dentro del niño y respectivamente del adolescente – así pensaron los ilustrados – está metido en su naturaleza la predisposición a ser un ciudadano perfecto. Pero antes el niño debe ser "preparado", esto significa, educado, para realizar finalmente la sociedad civil en su forma perfecta" (Helmuth y Klepp, 2010. p. 13).

Así presentado, el movimiento ilustrado subrayó la importancia de la educación como medio para promover la sociedad civil. Es decir, los ilustrados, desde un punto teórico, mostraron claramente que una sociedad, basada en los principios de la libertad, igualdad y justicia, requiere que los niños y adolescentes se eduquen como ciudadanos para responder y contribuir al funcionamiento de ese nuevo orden social.

Ahora bien, la irrupción de los ideales de la ilustración en relación a la libertad, igualdad, justicia y fraternidad entran en una profunda tensión con la construcción histórica de los Estados nación en Europa. El estudio que realiza Jürgen Habermas sobre "la ciudadanía e identidad nacional" en su libro "Facticidad y validez", muestra claramente que la conformación de la ciudadanía está íntimamente relacionada a la conformación de los Estados nación, en sus palabras, "el Estado-nación y democracia nacieron así como gemelos de la revolución francesa. Culturalmente, sin embargo, ambos se encuentran a la sombra del nacionalismo" (Habermas, 1998, p. 624-625).

El planteamiento de Habermas pone de manifiesto la compleja relación existente entre las categorías "nación" y "ciudadanía" al interior de la conformación de los Estados en Europa a partir del siglo XVIII.

Desde la perspectiva de Habermas, la conformación de los Estados nación en Europa, aseguró las condiciones marginales para que pueda desarrollarse el sistema económico capitalista a nivel mundial, contribuyó una infraestructura para la administración jurídica-estatal disciplinada, ofreció garantías para un ámbito de acción individual y colectiva libre de intervenciones estatales y creó los fundamentos para una homogeneidad cultural y étnica sobre la que puede imponerse desde fines del siglo XVIII la democratización de la entidad

estatal", así expuesto, Habermas enuncia, "desde una dimensión pre-política, el significado de nación había pasado a ser señal constitutiva de identidad política del ciudadano de una comunidad política" (Habermas, 1998).

En este marco se hace necesario preguntarse ¿cómo se desarrolló la educación ciudadana?, ¿qué significación se dio a esta noción y qué fines buscó alcanzar?

En el transcurso del siglo XIX hasta el siglo XXI se pueden identificar, grosso modo, dos formas de educación ciudadana, que están directamente relacionadas con el desarrollo histórico de la sociedad moderna. Una forma de educación política se desarrolla en el escenario histórico de la conformación y consolidación de los Estados-nación, conocida con el nombre de "educación cívica". La otra forma de educación política está relacionada con los procesos de consolidación de la democracia, conocida con el nombre de formación ciudadana.

2.1.1. La educación cívica

La educación cívica fue la primera forma de educación ciudadana que se extendió desde el siglo XIX a lo largo de Europa y el mundo. Los estudios de la historia de la educación señalan que desde que las escuelas inician su funcionamiento de forma pública en los nacientes Estados modernos en Europa y América, los Estados comprendieron la importancia de la educación cívica, pues ella no sólo promovía en sus ciudadanos el conocimiento de las normas de buena convivencia sino también fortalecía la cohesión social a través de los lazos del patriotismo, con ello se despertaba el sentimiento de amor a la nación. En este sentido, la educación cívica tuvo por cometido fortalecer "la ciudadanía nacional". Esto desembocó en poner en el centro al Estado-nación y la meta principal de este tipo de educación fue desde ese momento mantener la permanencia y subsistencia del Estado. Esto significa, entonces, que la educación cívica busca asegurar la lealtad de los ciudadanos al Estado. Una revisión de la trayectoria de Alemania, Francia, Estados Unidos y América Latina a lo largo del siglo XIX muestran una constante en relación a los propósitos y metas últimas de este tipo de educación política.

En Alemania se instauró desde 1830 un sistema de educación pública a nivel de instrucción. El Estado buscaba con esta medida recobrar y mantener su integridad política frente al esquema expansivo francés de esa época, allí la educación llegó a tener una función cívica, relacionado con las ideas del Estado nacional. Al respecto, John Dewey afirmó:

> En lo que concernía a Europa, la situación histórica identificó el movimiento en favor de una educación sostenida por el Estado con el movimiento nacionalista en la vida política; un hecho de incalculable significación para

> los movimientos siguientes. Bajo el influjo del pensamiento alemán en particular, la educación llegó a ser una función cívica, y la función cívica se identificó con la realización de ideas del Estado nacional.
>
> La situación histórica a que se hace referencia es el efecto producido por las conquistas napoleónicas, especialmente en Alemania. Los Estados alemanes percibieron (y los hechos siguientes demostraron lo correcto de la visión) que la atención sistemática a la educación era el medio mejor de recobrar y mantener su integridad y poder políticos. Externamente se hallaban débiles y divididos. Bajo la dirección de los estadistas prusianos hicieron de esta condición un estímulo para el desarrollo de un sistema de educación pública extenso y perfectamente fundamentado (Dewey, 2004, p. 87).

De esta manera, la educación cívica en el siglo XIX impartida en Alemania, Suiza y en la monarquía de Habsburgo no correspondía al ideal de la autodeterminación en el sentido de la ilustración. Thomas Hellmuth y Cornelia Klepp mostraron que en "el centro de las clases se ha establecido de forma creciente la subordinación de todos, el amor a la patria y la educación para bravos ciudadanos. A través del común sometimiento al Estado, es decir, a la Nación podían las oposiciones sociales y políticas ser reprimidas – por lo menos superficialmente. Una concepción pedagógica así estorba a una formación humana, como han exigido los neo-humanistas, y a un „discurso abierto ", esto significa entre otros una variedad de perspectivas y una competencia libre de ideas, más bien se realizó a través de esto la "dictadura" (Sander, 2007, p. 25) y finalmente con esto fue preparado el caldo de cultivo para los conceptos de enseñanza de estados autoritarios y fascistas (Hellmuth – Klepp, 2010, p. 19-20).

En Francia la preocupación por una educación cívica se dio "cuando se restauró la República en 1871, en esa línea, para afianzar y preservar sus principios políticos y la cohesión social se instauró una asignatura específica en el currículo obligatorio de educación primaria con el nombre de "Instrucción moral y cívica" (Cfr. Luna Rodrigo, 2007).

En Estados Unidos la educación cívica equivale casi a educación del pueblo, que surge a mediados del siglo XIX, su meta era "to develop loyal patriots". En 1916 se da una moderna educación cívica, con el "Commite on Social Studies der National Education Association (NEA)" (Koopmann, 2007, p. 652).

La asignatura de "Educación cívica" se encuentra también en las escuelas públicas en América Latina desde finales del siglo XIX y durante el siglo XX.

De esta manera, la educación cívica como asignatura dentro el sistema educativo escolar ha buscado:

- Promover la identidad nacional

- Modelar pautas mínimas de comportamiento en sociedad

- Conocer las normas e instituciones jurídicas y políticas

- Conocer los derechos y deberes de los ciudadanos

A partir de ese marco, la "educación cívica" se define como el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento.

Los programas de educación cívica en varios países de América Latina comprenden tres aspectos: a) formación de valores, b) conocimiento y comprensión de los derechos y deberes y c) fortalecimiento de la identidad nacional.

Pedro Gerardo Rodríguez al realizar un balance sobre la educación cívica en América Latina afirma:

> Su propósito ha sido la conformación del Estado-nación y no de la democracia; se ha propuesto la formación de una ciudadanía nacional, no de sujetos democráticos. Ni el currículum ha pretendido el aprendizaje práctico-moral de la democracia, ni el sistema escolar, la formación docente o la organización magisterial se han estructurado para promoverla […] La escuela y el aula son, hegemónicamente, campo de conocimiento posible de las cosas y no de los vínculos cívicos. En otros términos, la educación cívica ha tenido éxito en su impulso del patriotismo y de la nacionalidad, pero ha sido deficitario, tremendamente deficitario, en promover la confianza en la participación política o en el conocimiento de la democracia y sus mecanismos (Rodríguez, 2000, p. 238-239).

Por otra parte, se ha acusado a la educación cívica haberse limitado a ofrecer conocimientos a los estudiantes relacionados con las instituciones y los procedimientos de la vida política, en muchos casos subrayando la dimensión jurídica.

En relación a la educación cívica en EEUU afirma Charles Quigley, que esta asignatura se ha reducido en muchos casos a citar héroes, fechas, saludos a la bandera, canciones patrióticas, discursos y versos. Estos programas no han estado pensados para que los estudiantes piensen críticamente. Entre las carencias que identifica el autor, se encuentran las siguientes: inadecuada preparación docente, el contenido de los programas de educación cívica, que se han limitado a un vocabulario básico de la política y del gobierno, inadecuado soporte político para la educación cívica (Cfr. Charles Quigley, 2000, pp. 315-327)

De esta manera, la educación cívica se ha concentrado en el plano cognitivo y en muchos casos los procesos de evaluación se han caracterizado por ser memorísticos. De ello, puede predicarse que la asignatura de educación cívica se enmarca en el campo de la "instrucción"

2.1.2. La formación ciudadana

La formación ciudadana es la segunda forma de educación ciudadana, ella surge con fuerza en la década de los 90 del siglo XX. El interés por conformar este tipo de educación política proviene de diferentes flancos, inicialmente surge debido a la conformación de las nuevas democracias en el este europeo como la recuperación de las democracias en América Latina. Por otra parte, con los procesos de globalización se ha incrementado el fenómeno de la migración y se ha tomado mayor conciencia sobre la riqueza de la diversidad cultural, así como el reconocimiento de grupos étnicos y pueblos originarios que están interesados en ser parte activa de la comunidad política. Estos hechos han movido a los organismos internacionales y a los propios países ha problematizarse y replantearse la educación política en el sistema escolar.

Ahora bien, cuál es la principal característica de este tipo de educación política a diferencia de la educación cívica. La formación ciudadana coloca al centro al ciudadano dentro la Democracia. En palabras de Meyer, "ciudadanía significa la elemental competencia política del ciudadano, a tener los mismos derechos como los otros ciudadanos a decidir y tener una instancia de responsabilidad por el interés de todos, que a la comunidad concierne" (Meyer, 2003, p. 165).

Parafraseando a Dirk Lange se puede caracterizar esta formación en los siguientes términos: Primero, el punto neurálgico de la formación son los ciudadanos. Segundo, el contenido de esta educación está en relación con la promoción de capacidades, habilidades y destrezas intelectivas para comprender y analizar la sociedad democrática en la que vive. Tercero, este tipo de educación no cae en la adaptación del sistema, sino pretende mejorar la sociedad en la que vive. Cuarto, la "formación ciudadana" se diferencia de otras formas de educación política escolar, que tuvieron y/o tienen por finalidad utilizar la educación como instrumento para legitimar el poder de una minoría, o para adoctrinar a la mayoría de la población o para promover una educación de servidumbre al Estado (Cfr. Lange, 2008).

De esta manera, la meta fundamental de la formación ciudadana es promover la capacidad para la acción responsable y solidaria dentro de la comunidad política, la emisión de juicios propios y la toma de decisiones (Cfr: Detjen 2007:211). Se sostiene que los estudiantes deben desarrollar no sólo conocimientos, sino también actitudes y comportamientos que le permitan resolver problemas en situaciones diferentes dentro de las sociedades democráticas. A esto ha denominado Enrique Chaux competencias ciudadanas, que "son los conocimientos y las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen

posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente" (Chaux, 2004).

La literatura en torno a las competencias ciudadanas sustentadas por Soriano (2006), Chaux, Lleras y Velázquez (2012), Mockus (2012), Santiesteban (2012), Tedesco, Opertti y Amadio (2013), Monterrosa (2020), Giler/Bravo (2023), Mena/Vergara (2025) apuntan al desarrollo de tres grupos de competencias ciudadanas, ellas son: competencia critica; competencia comunicativa y social; competencia en resolución de conflictos.

Mientras el ámbito de las competencias críticas hace referencia a la capacidad y actitud de la persona de preguntarse, cuestionarse ante los hechos, las informaciones, explicaciones y valoraciones, aquí se busca promover la capacidad analítica y la fundamentación de su juicio. Por su parte, el ámbito de la competencia comunicativa y social hace alusión a la capacidad estratégica de los estudiantes para actuar en situaciones de comunicación. Ella permite compartir la información con otros y expresar un mensaje en un lenguaje preciso, así como promover la responsabilidad social y la participación. El ámbito de competencias de resolución de conflictos hace referencia a la capacidad para identificar y enfrentar situaciones problemáticas o conflictivas en un contexto dado y a mediar y llegar a acuerdos de convivencia, buscando resolver los conflictos de forma pacífica.

Un aspecto central que se subraya en la teoría de la formación ciudadana es que la "autonomía política" se puede realizar solo dentro de la democracia, ella es una condición que promueve la participación en toda la sociedad y contribuye a una cultura democrática política.

En ese sentido, la formación ciudadana tiene como meta preparar a los miembros de la generación más jóvenes para la responsabilidad que tendrán como ciudadanos dentro la sociedad democrática. De esta manera, la noción de "ciudadanía responsable" lleva "a cuestiones relativas a la sensibilización y al conocimiento de los derechos y deberes. Asimismo, está estrechamente relacionada con los valores cívicos, como la democracia y los derechos humanos, la igualdad, la participación, el asociacionismo, la cohesión social, la solidaridad, la tolerancia a la diversidad y la justicia social" (EURYDICE, 2005, p. 13).

De esta manera, mientras la educación cívica tenía como meta fortalecer el Estado-nación a través de una instrucción de una "ciudadanía nacional"; la formación ciudadana pretende fortalecer la democracia a través de la promoción de una "ciudadanía responsable".

La formación para la ciudadanía no puede reducirse a una asignatura aislada en la enseñanza escolar, sino que debe considerarse como uno de los principios orientadores que configuran la totalidad del currículum. De esta manera, la promoción de las actitudes y comportamientos ciudadanos se deben desarrollar al interior de todo el sistema educativo.

El desarrollo de las competencias ciudadanas no es tarea exclusiva y única de la escuela

sino de toda la sociedad, esto significa, que las otras instituciones de la sociedad civil, tales como la familia, las organizaciones barriales, los medios de comunicación, etc., deben contribuir a la promoción de una práctica de la ciudadanía democrática. Por lo tanto, la escuela no es suficiente, pero es indispensable. De ello se desprende que la práctica de las competencias ciudadanas es una tarea que le compete tanto al sistema educativo y las diferentes instituciones de la sociedad civil.

Debe afirmarse que las instituciones de la sociedad civil pueden contribuir en la función de consolidación y control, pero la escuela es un espacio donde el estudiante desarrolla su dimensión crítica.

Los estudios en el área de educación ciudadana han recuperado el carácter multidimensional de la ciudadanía. Daniel Schugurensky identifica cuatro dimensiones, ellas son: estatus, identidad, virtudes cívicas y agencia. La primera dimensión hace referencia a cuestiones de membresía, es decir, identifica a aquellos miembros que poseen plenos derechos dentro de una comunidad política particular; la segunda dimensión hace referencia a cuestiones de sentimiento de pertenencia (que se relaciona con el sentirse parte de y la participación en la comunidad); la tercera dimensión hace mención a las disposiciones, valores y comportamientos que hacen referencia a las virtudes cívicas; y la última dimensión se refiere al compromiso (Schugurensky, 2003).

2.2. ENFOQUES DE FORMACIÓN CIUDADANA

Desde los estudios sobre educación ciudadana se han identificado tres enfoques al interior de la formación ciudadana en los sistemas escolares de occidente, ellos son: "educación sobre la ciudadanía"; "educación a través de la ciudadanía" y, "educación para la ciudadanía".

Mientras "La educación sobre la ciudadanía" agrupa a aquellos programas de educación ciudadana que promueven en los estudiantes la adquisición de conocimientos básicos sobre los valores democráticos, historia nacional, estructuras y procesos del orden político y judicial, así como los derechos y deberes de los ciudadanos. Este enfoque es parecido a la clásica educación cívica. En este enfoque se privilegia lo cognitivo a nivel descriptivo, es decir, se busca que los estudiantes identifiquen las instituciones políticas y describan sus derechos. Sin embargo, descuida la convivencia democrática y la promoción de los compromisos ciudadanos en la comunidad. Este enfoque es conocido como enfoque minimalista (Morawietz, 2014).

En cambio, "La educación a través de la ciudadanía" orienta que los estudiantes aprendan los valores cívicos por medio de su ejercicio en la escuela. Este enfoque se inspira en los planteamientos teóricos de John Dewey, quien sostenía que la democracia se la aprende en la comunidad democrática del aula y la escuela (Dewey, 2004).

Álvaro Marchesi haciendo referencia a este enfoque sostiene que la educación en valores ciudadanos debe tener su concreción en el propio funcionamiento del centro educativo, es decir, "debe impregnar y transformar el significado y la acción educativa global de las escuelas, en las que la participación, el respeto mutuo, la tolerancia y la solidaridad con los más débiles, la responsabilidad y la exigencia a los alumnos de sus deberes sean una guía que oriente a la adopción de decisiones y las iniciativas de la escuela. No es extraño por ello que numerosos estudios y experiencias vuelvan a colocar como elementos importantes de la acción educativa al cuidado del clima escolar, la organización y el funcionamiento de las escuelas, la convivencia y las relaciones entre los profesores y los alumnos" (Marchesi, 2008, p. 14).

Por su parte, "la educación para la ciudadanía", que implica las anteriores, pone énfasis en la capacitación de los estudiantes para que lleguen a incorporarse de forma activa y responsable a la sociedad. Esto supone asegurar que todos los alumnos alcanzan los aprendizajes básicos para vivir en la sociedad actual, lo que incluye la adquisición de las competencias cognitivas, comunicativas, de conocimiento del mundo actual, éticas, etc., que permitan un suficiente nivel de autonomía y de progreso personal y profesional (Marchesi, 2008, p. 14).

Este enfoque tiene la significación más amplia y exigente, pues no se preocupa sólo de promover conocimientos sino ante todo promover "competencias" que le permitan participar de forma activa, democrática, solidaria, responsable en la vida social.

2.3. MODELOS DE EDUCACIÓN CIUDADANA

La noción de modelo se entiende aquí como una representación esquemática o teórica de un objeto, fenómeno o de un sistema, que se postula para explicar los hechos observados o simular los mismos. María Teresa Meléndez precisa la noción de modelo de educación ciudadana como "una representación […] que da cuenta de fenómenos observados en la realidad sobre procesos que se dictan desde un marco legal y se dinamizan con la práctica, relacionados con la adaptación de saberes y competencias para la vida cotidiana, encontrándose dichos procesos permeados por un contexto político, social y económico en constante movimiento (Meléndez, 2011, p. 138).

En el presente capítulo presentaremos dos modelos de educación ciudadana, uno propuesto por la Comunidad Europea (EURYDICE) y el otro planteado en los fundamentos del Estudio Internacional sobre la Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS).

2.3.1. Modelo de la Comunidad Europea de educación para la ciudadana

La Comunidad Europea a través de su red de información sobre educación (EURYDICE) ha desarrollado desde 1997 un proyecto de "Educación para la ciudadanía Democrática". Participaron en su diseño expertos en formación ciudadana de Europa, cuyo propósito fue definir conceptos, desarrollar estrategias y reunir prácticas en materia de formación ciudadana.

Su modelo se estructura en tres puntos clave: Definición de educación para la ciudadanía; identificación de los ejes de educación para la ciudadana, y el planteamiento de objetivos y contenidos.

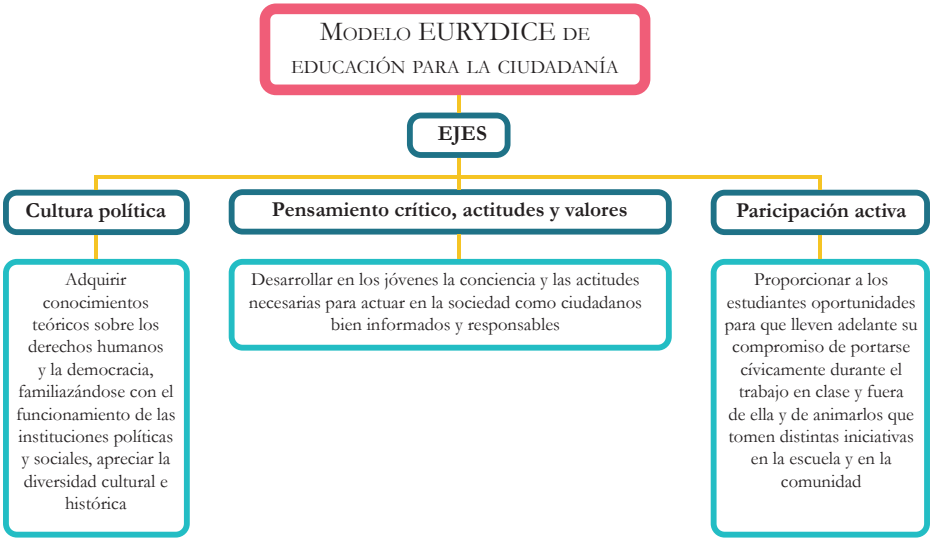
Definición de ciudadanía responsable y educación para la ciudadanía

El modelo de educación ciudadana del Consejo de Europa se apoya en la categoría de "ciudadanía responsable". Por este concepto se entiende "a cuestiones relativas a la sensibilización y al conocimiento de los derechos y deberes. Asimismo, está estrechamente relacionada con los valores cívicos, como la democracia y los derechos humanos, la igualdad, la participación, el asociacionismo, la cohesión social, la solidaridad, la tolerancia a la diversidad y la justicia social" (EURYDICE, 2005, p. 13).

A partir de la definición de "ciudadanía responsable" se diseña posteriormente un modelo de "educación para la ciudadanía". Desde esta perspectiva se entiende por "educación para la ciudadanía" como "la educación que los jóvenes reciben en el ámbito escolar, cuyo fin es garantizar que se conviertan en ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo y al bienestar de la sociedad en la que viven" (EURYDICE, 2005, p. 13).

La educación para la ciudadanía pretende orientar a los alumnos en tres ejes: el primer eje hace referencia a una cultura política, el segundo eje apunta al pensamiento crítico y al desarrollo de ciertas actitudes y valores y el tercer eje se focaliza en la participación activa.

Modelo EURYDICE



Fuente: Elaboración propia a partir de EURYDICE, 2005

A continuación, se presentan de manera analítica los objetivos y contenidos de cada uno de los ejes.

Objetivos de la educación para la ciudadanía

Mientras los objetivos en relación a "la cultura política" buscan que los estudiantes adquieran conocimientos teóricos sobre los derechos humanos y la democracia, reciban información sobre la historia y la geografía de su país, conozcan los principios en los que se basa su constitución, sus principales modelos organizativos y cómo funciona su sistema político y las instituciones políticas y sociales, también se busca que los estudiantes aprecien la diversidad cultural e histórica que posee su país y la comunidad europea. En cambio, los objetivos dirigidos al desarrollo de "pensamiento crítico y actitudes y valores necesarios para convertirse en ciudadanos responsables" se refieren a aprender a respetarse y a respetar a los demás, escuchar y resolver conflictos de forma pacífica, contribuir a que los individuos convivan en armonía, desarrollar valores acordes con una sociedad plural, construir una imagen de sí mismo positiva.

Por lo tanto, este segundo objetivo pretende desarrollar en los jóvenes la conciencia y las actitudes necesarias para actuar en la sociedad como ciudadanos bien informados y responsables. Los mismos objetivos también están relacionados con las aptitudes personales de los estudiantes y con un sistema de valores aceptado y compartido por la sociedad. Por

tanto, los objetivos son menos "neutros" y más difíciles de evaluar que la adquisición de los conocimientos formalmente definidos.

Finalmente, los objetivos del tercer eje buscan estimular la participación activa de los estudiantes en la vida de la comunidad escolar y local, promoviendo competencias necesarias para participar en la vida pública de forma responsable, constructiva y crítica. Aquí se debe subrayar la importancia de dar la oportunidad a los educandos de experimentar de manera práctica los principios democráticos. Asimismo, también debe promover su capacidad para actuar en favor de los otros y para participar en otras iniciativas pertinentes. Así expuesto, el tercer eje apunta a una educación ciudadanía activa. Estos objetivos tratan de proporcionar a los estudiantes oportunidades para que lleven adelante su compromiso de portarse cívicamente durante el trabajo en clase y fuera de ella, y de animarlos a que tomen distintas iniciativas. Por tanto, su finalidad última es alentarlos para que exploten una ciudadanía responsable y activa (EURYDICE, 2005, p. 23).

Una vez expuestos los objetivos se pasa a describir los contenidos básicos de cada uno de los ejes.

La educación para la ciudadanía y sus contenidos

Los contenidos de la educación para la ciudadanía son caracterizados brevemente de a acuerdo a los tres ejes, es decir, al eje de cultura política, al eje del pensamiento crítico y de desarrollo de actitudes y valores y al eje de la participación activa.

Los contenidos del desarrollo de la cultura política se organizan sintéticamente en siete contenidos, entre ellos se encuentran: i) El conocimiento de las instituciones sociales, políticas y cívicas, así como los derechos humanos, ii) el estudio de las condiciones bajo las cuales las personas pueden vivir en armonía, los temas sociales y los problemas sociales actuales, iii) la enseñanza a los jóvenes de sus constituciones nacionales, con el fin de que estén mejor preparados para ejercer sus derechos y responsabilidades, iv) La promoción del reconocimiento del patrimonio cultural e histórico y vi) La promoción del reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de la sociedad.

Por su parte, "los contenidos del desarrollo del pensamiento crítico, actitudes y valores" se estructuran en ocho contenidos, allí se encuentran: i) la adquisición de las competencias necesarias para participar activamente en la vida pública, ii) El desarrollo del reconocimiento y respeto por uno mismo y por los demás para favorecer la comprensión mutua, iii) La adquisición de la responsabilidad social y moral, que incluye la confianza en sí mismo y el aprender a comportarse de manera responsable con los demás, iv) La consolidación de un espíritu solidario, v) La construcción de valores prestando la debida atención a los distintos puntos de vista y perspectivas sociales, vi) El aprendizaje de la escucha y resolución de conflictos de forma pacífica, vii) El aprendizaje para contribuir a un entorno seguro y viii) El desarrollo de estrategias más eficaces para combatir el racismo y la xenofobia.

Por último, los contenidos en relación a la participación activa de los estudiantes están organizados en cuatro, allí se busca crear condiciones para: i) permitirles implicarse más en la comunidad en general (a escala internacional, nacional, local y escolar), ii) ofreciéndoles una experiencia práctica de democracia en el centro docente, iii) desarrollando su capacidad de compromiso con los demás, iv) Animando a los alumnos a desarrollar iniciativas conjuntas con otras organizaciones (por ejemplo asociaciones de la comunidad, organismos públicos y organizaciones internacionales), así como proyectos que impliquen a otras comunidades (Cfr. EURYDICE, 2005, p. 11).

Así expuesto, el modelo de educación para la ciudadanía busca fortalecer la democracia, promover la formación de una ciudadanía activa, crítica y responsable. Este tipo de educación política subraya la relación interna entre la democracia y las capacidades críticas y sociales de los estudiantes. Es decir, le ofrece al individuo la posibilidad de criticar la sociedad, pues por ahí desarrolla el estudiante su capacidad para explicar los problemas sociales y contribuir siempre en una continúa desplegada sociedad democrática y, simultáneamente, le brinda al estudiante espacios para promover su responsabilidad y compromiso con la comunidad escolar y social.

2.3.2. El Modelo del ICCS: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Formación Ciudadana

La Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA) ha realizado en estos últimos veinticinco años cuatro estudios internacionales sobre Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS)[6].

A través de estos estudios se logró a nivel internacional y a nivel latinoamericano establecer una base de información en torno a la evaluación de competencias ciudadanas mínimas.

La finalidad de este apartado es mostrar el modelo de educación ciudadana subyacente en el diseño de instrumentos para evaluar el desarrollo de competencias ciudadanas por la IEA.

La finalidad de los Estudios Internacionales Comparativos de Educación Cívica y Ciudadana de IEA es conocer la cuestión de cómo y en qué medida se prepara a los estudiantes para su papel de ciudadanos (Schulz et al., 2016).

[6] El primer Estudio Internacional sobre la Educación Cívica y Formación Ciudadana se llevó a cabo en 1999 con el propósito de evaluar conocimientos y compromisos cívicos de los estudiantes de 14 años de edad en 28 países, participando de América Latina los países de Colombia y Chile. El segundo estudio se realizó en el 2009 con la participación de estudiantes de octavo grado de 38 países, de los cuales cinco fueron de la región: Colombia, Chile, Guatemala, México, Paraguay y República Dominicana. El tercer estudio se efectuó el año 2016, en él se realizó un seguimiento más sistemático de las tendencias en el conocimiento y compromiso cívico en los 23 países participantes, de los cuales cinco eran de América latina: Chile, Colombia, Perú, República Dominicana y México. En cuarto estudio internacional sobre Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS) se realizó el año 2022, participaron allí 22 países y de ellos dos fueron de América del Sur, Brasil y Colombia.

La IEA parte del carácter funcional del sistema educativo, en la línea que la escuela, como institución, se justifica también y especialmente a través de su función, preparar a los adolescentes para su papel de ciudadanos. Es decir, la tarea central de la escuela es la integración de los educandos en el sistema político. De esta manera, estos estudios ofrecen información sobre la interdependencia de los estudiantes y el sistema político y capta tanto el nivel de conocimiento actual de los ciudadanos adolescentes, así como los enfoques de la escuela para trabajar las habilidades, los valores y las actitudes.

Johanna Ziemes y Hermann Abs sostienen que el estudio internacional sobre Educación Cívica y Formación Ciudadana se apoya en el concepto de "mentalidad política", inspirado en David Easton y Pippa Norris. Esta categoría sostiene que "la democracia como sistema depende de una masa crítica de ciudadanos capaces de orientarse competentemente dentro del sistema, con valores y actitudes que estén en armonía con el sistema y que estén dispuestos a traducirlos en comportamientos concretos para apoyar y desarrollar el sistema político" (Ziemes y Abs, 2020: 28). El concepto de mentalidad política, dice Ziemes y Abs, apoya el análisis de los datos de la CIEC 2016, "Expresa que las actitudes, valores, identidades, disposiciones de participación y los niveles de conocimiento dentro de un sistema escolar no están desconectados entre sí, sino que están significativamente interconectados. Las actitudes y los valores incluyen aquí aspectos como la confianza en las instituciones o el apoyo a la igualdad de género de hombres y mujeres" (Ziemes y Abs, 2020, p. 28-29).

Así presentado, el objetivo del estudio busca obtener una imagen representativa de la mentalidad de los estudiantes de 13 y 14 años que cursan octavo curso en el momento de la encuesta.

A nivel metodológico el instrumento utilizado por el estudio Internacional sobre la Educación Cívica y Formación Ciudadana se apoya en tres dimensiones.

Modelo M-ICCS

Fuente: Elaboración propia a partir de Agencia de la Calidad de la Educación ,2018

Mientras la dimensión de contenido hace referencia a cuatro dominios de conocimiento a partir del cual se organiza el instrumento, ellos son: i) el dominio de la sociedad y sistemas cívicos, donde se aborda los roles, derechos y responsabilidades y oportunidades de los ciudadanos; las instituciones del estado y las instituciones civiles; ii) los principios cívicos, caracterizados por la equidad, la libertad y la cohesión social; iii) la participación cívica, conformada por la toma de decisiones (votar, dirección y gestión organizacional); influencia en la comunidad (debatir, demostrar, proponer), participación en la comunidad (voluntariados, participar en las organizaciones, mantenerse informado); iv)identidades cívicas conformado por la autoimagen cívica (conocer el rol que se juega en cada comunidad) y la conectividad cívica , que hace referencia al sentido de conexión con diferentes comunidades y con los roles cívicos que los individuos juegan en cada comunidad (Cfr. Agencia de la Calidad de la Educación, 2018: 12).

En cambio, la dimensión cognitiva hace referencia al desarrollo de ciertas habilidades de análisis y aplicación de conocimiento a situaciones de la vida. El ICCS entiende en su

estudio por conocimientos a "la información cívica y ciudadana aprendida que el estudiante utiliza para realizar tareas cognitivas más complejas". En cambio, por razonamiento y análisis a "los procesos de interpretar información, relatar, justificar, integrar, generalizar, evaluar, sugerir soluciones, predecir" (Cfr. Agencia de la Calidad de la Educación, 2018: 8)

El instrumento del ICCS permite identificar los conocimientos sobre la democracia, pero también mide aspectos de la capacidad de argumentación, cómo si los estudiantes son capaces de nombrar diferentes medidas que son adecuados para evitar el abuso de poder de los políticos.

Finalmente, la dimensión afectiva es entendida como "juicios o evaluaciones respecto a ideas, objetos, eventos, situaciones y/o relaciones. Puede ser que los estudiantes posean simultáneamente actitudes contradictorias. Involucran tanto aquellas sobre temas específicos que pueden cambiar a lo largo del tiempo, como las fundadas en creencias más fundamentales y generales, que tienden a permanecer" (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018: 8). El ICCS ayuda a captar los valores de los adolescentes. Capturar actitudes hacia la igualdad, al respecto a la institucionalidad y disposición hacia la democracia.

De esta manera, el modelo presentado combina a lado de los conocimientos, las actitudes y los valores, ellas juegan un papel importante en la mentalidad política.

A MODO DE CONCLUSIÓN

El propósito de este capítulo fue examinar los conceptos, enfoques y modelos de educación ciudadana. El análisis sobre las nociones de educación cívica y formación ciudadana se realizó desde la disciplina de la formación política, que estudia los procesos de socialización política intencional.

El primer hallazgo que se desprende del estudio es que la educación ciudadana posee sus raíces en la ilustración. En este período no sólo se instituye categorías nuevas como Estado, Democracia, ciudadano sino también la necesidad que tienen los niños de educarse para ser ciudadanos

A partir del recorrido histórico se identifica que la educación ciudadana en la modernidad no ha sido unívoca. Entre el siglo XIX y XXI se identifican dos formas de educación ciudadana. Una denominada Educación cívica y la otra formación ciudadana. Para la comprensión de su concepto, enfoque y alcances es necesario comprender el contexto histórico.

La educación cívica se desarrolla dentro los procesos de construcción de los Estados modernos en Europa a lo largo del siglo XIX y XX. En ese período se fusiona la idea de ciudadanía con la idea de nacionalidad con la finalidad de consolidar los Estados – Nación, en cambio, la formación ciudadana adquiere relevancia a fines del siglo XX y XXI

caracterizado por la globalización y la necesidad de fortalecer la democracia.

En este marco, la educación cívica tiene el propósito de promover una "ciudadanía nacional", en el que se subraya la lealtad del ciudadano al Estado-Nación. Este tipo de educación política fortalece el conocimiento de las normas de buena convivencia como los lazos del patriotismo y el sentimiento de amor a la nación. En cambio, la formación ciudadana se propone promover una "ciudadanía democrática", su meta fundamental es promover la capacidad para la acción responsable y solidaria dentro de la comunidad política, la emisión de juicios propios y la toma de decisiones. Se sostiene que los estudiantes deben desarrollar no sólo conocimientos, sino también actitudes y comportamientos que le permitan resolver problemas en situaciones diferentes dentro de las sociedades democráticas

La formación ciudadana considera que el desarrollo de las competencias ciudadanas no es tarea exclusiva y única de la escuela sino de toda la sociedad, por ello es una tarea que le compete tanto al sistema educativo como a las diferentes instituciones de la sociedad civil.

Los enfoques de la formación ciudadana y los modelos de educación ciudadana muestran que este tipo de educación política se encuentra en proceso de desarrollo, ellas contienen componentes análogos, que articulan la esfera valorativa, analítica, afectiva y social.

La formación ciudadana tiene como meta fundamental promover la capacidad crítica, la acción responsable y solidaria dentro de la comunidad política, así como la emisión de juicios propios y la toma de decisiones. Por ello se sostiene que estas capacidades se pueden realizar dentro de la democracia, ella es una condición que promueve la participación en la comunidad política y contribuye a una cultura democrática.

BIBLIOGRAFÍA

Aristóteles (2000). Política: Biblioteca Básica Gredos. Madrid.

Chaux, Enrique (2004). Introducción: Aproximación integral a la formación ciudadana. Chaux, E.., Lleras, J. y Velázquez, A. M. (eds.) (2012). Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas. Universidad de los Andes. Colombia. file:///C:/Users/Internet/Downloads/01%20De%20los%20Est%C3%A1ndares%20al%20Aula.pdf

Detjen, Joachim (Hrsg.) (2007). Politische Bildung. Geschichte und Gegenwart in Deutschland. R. Oldenburg Verlag. München/Wien.

Dewey, John (2004). Educación y democracia, 1° ed. 1916: Losada. Buenos Aires.

EURYDICE (2005). La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo. EURYDICE. s/l.

Fernández Santillán, José (1992). Locke y Kant. Ensayos de filosofía política. FCE. México.

Giler-Medina, P. y Bravo-Cedeño, J. (2023). Competencias ciudadanas y educación de calidad para 2050 en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Revista Educación Superior y Sociedad, 35 (1): 272-290. https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.700

Habermas, Jürgen (1998). Ciudadanía e identidad nacional. En: Facticidad y Validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso. Trotta. Madrid, p. 619-643.

Hellmuth, Thomas / Klepp, Cornelia (2010). Politische Bildung. Geschichte. Modelle. Praxisbeispiele. Böhlau Verlag. Wien/Köln.

Agencia de la Calidad de la Educación (2018). Informe Nacional ICCS 2026. Santiago de Chile. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-07/ICCS_2016_National_Report_CHL.pdf

Lange, Dirk (2008a). Kernkonzepte des Bürgerbewusstseins. Grundzüge einer Lerntheorie der politischen Bildung. In: Georg Weißeno (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Bundeszentrale für politiche Bildung. Bonn, S. 245-258.

Locke, John (1955). Ensayo sobre el gobierno civil. T.II, 1° ed. 1690: Alianza. Madrid.

Koopmann, F. Klaus (2007). politische Bildung in den USA. In: Wolfgang Sander (Hrsg), Handbuch politische Bildung. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, S: 652-668.

Luna Rodrigo, Gloria (2007). El concepto de ciudadanía, la historia y el territorio como factores de la educación ciudadana en Francia e Inglaterra. En: Rosa María Ávila

Mena Raga. Y., Vergara, M. (2025) Influencia de las competencias ciudadanas en el rendimiento académico de los estudiantes del programa flexible de aceleración del aprendizaje (PAA). Revista boletín REDIPE, 14 (6): 104-114. https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2266/2262

Monterrosa, N. (2020). Competencias ciudadanas: Ejes presentes en el sector estudiantil colombiano. Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 22(2), 376-386. https://doi.org/10.36390/telos222.09

Ruiz/Rafael López/Estibaliz Fernández (ed.). Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización: Asociación universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales. Bilbao.

Mackert, Jürgen (2006). Staatsbürgerschaft. Eine Einführung. Verlag V.S. Wiesbaden.

Marchesí, Álvaro (2008). Preámbulo. En: Bernardo Toro/Alicia Tallone (Coord.).

Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. O.E.I. Madrid, p.13-15.

Meléndez, María Teresa (2011). Formación para la ciudadanía en el alumnado de secundaria en México: Diagnóstico desde un modelo democrático e intercultural. Tesis doctoral. Facultad de Pedagogía, Universidad de Barcelona, Barcelona.

Morawietz, Liliana (2014). Aprendizajes para el ejercicio de la ciudadanía. En Apuntes. Educación y Desarrollo Post 2015. UNESCO, N. 7. En: https://es.scribd.com/document/344524033/UNESCO-Morawietz-Universidad-de-Chile-Aprendizajes-Para-El-Ejercicio-de-La-Ciudadania

Meyer, Thomas (2003). Die Bürgerolle: Citizenship. In: Thomas Meyer. Was ist Politik? 2.Aufl.: Leske + Budrich. Opladen, S. 165-170.

Quigley, Charles (2000). Cultura política y educación cívica en EEUU. En: Foro de Educación cívica y cultura democrática. Memorias. Instituto Federal Electoral. México D.F.

Rodríguez, Pedro Gerardo (2000). Educación ciudadana: Los límites y retos de la escuela. En: Foro de Educación cívica y cultura democrática. Memorias. Instituto Federal Electoral, México D.F.

Sander, Wolfgang (2007). Politische Bildung als Gegenstand der Wissenschaft. In: Politik entdecken – Freiheit leben. Wochenschau Verlag. Schwalbach, S.15-42

Santisteban, A. (2012). La investigación sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana para una participación crítica". En: Nicolás de Alba Fernández, Francisco F. García Pérez, Antoni Santisteban Fernández (eds): Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. T.1. (pp. 277-286). Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. Sevilla.

Schugurensky, Daniel y John Myers (2003). "Citizenship Education: Theory, research and practice", Encounters on Education, vol. 4, otoño, pp. 1-10, en: https://ojs.library.queensu.ca/index.php/encounters/article/view/655

Schulz, Wolfram et al (2016). IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016. Assessment Framework, IEA: Amsterdam

Soriano Ayala, E. (2006). Competencias ciudadanas en el alumnado de segundo ciclo de educación secundaria obligatoria de Almería. Revista de Investigación Educativa, 24(1): 119-146. https://revistas.um.es/rie/article/view/97331/93441

Ziemes, Johanna; Abs, Hermann (2020). Zum politischen Mindset heranwachsender Burger*innen – Ergebnisse aus ICCS 2016. En: Alfrecht Achmi, Gesine Bade, Andreas Eis, Uwe Jakubcyk, Bern Overwien (Eds.). Jetzt erst recht: Politische Bildung!, Wochenschau: Frankfurt, pp.27-44.