

La participación y sus aportes en la educación ciudadana democrática*

*Idania Sansevero** y Petra Lúquez****

Resumen

Participación supone apropiarse del espacio público desde una perspectiva ciudadana. Es justamente la escuela el escenario que forma para un ejercicio ciudadano democrático. En estas premisas se apoya este trabajo, cuyo objetivo es identificar criterios democráticos en el ambiente de aprendizaje escolar asociados a la participación ciudadana democrática estudiantil en escuelas básicas. Teóricamente se abordaron contenidos relacionados con dichas temáticas en el proceso educativo. La metodología descriptiva y de campo; adoptó la técnica de observación no participante empleando un registro de observación, aplicados durante sesiones de clase a seis docentes y ciento noventa y un alumnos de sextos grados. Como resultados, se identificó un ambiente escolar antagónico con criterios democráticos inherentes a la escuela como espacio público culturalmente organizado para la promoción de un aprendizaje participativo y cooperativo; es decir, la práctica pedagógica adolece de la promoción de valores relacionados con aprender y vivir la democracia; necesarios para el ejercicio ciudadano democrático estudiantil.

Palabras clave: Participación; educación ciudadana y democrática; ambiente de aprendizaje escolar; educación básica.

* Artículo derivado del proyecto N° 1, intitulado: Fortalecimiento de la democracia como valor ciudadano en la praxis pedagógica de la escuela básica, adscrito al programa de investigación: Educación en valores: perspectivas epistemológicas, teóricas y didácticas reflejadas en su praxis (Cofinanciado por el CONDES N° CH-0477-06 - LUZ).

** Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular Emeritus de LUZ, investigadora activa del Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP) y Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES). Correo electrónico: idasan90@hotmail.com

*** Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular, investigadora adscrita al Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP) y Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CONDES). Correo electrónico: petralu@hotmail.com

Participation and its Contributions to Democratic Citizen Education

Abstract

Participation supposes taking over public space from a citizen's perspective. Schools are precisely the scene that educates for democratic citizen practice. Based on these premises, the objective of this study is to identify democratic criteria in the school learning environment associated with student democratic citizen participation at basic schools. Theoretically, it deals with content related to these themes in the educational process. The descriptive, field methodology adopted a non-participative observation technique using an observation record applied during class sessions with 6 teachers and one-hundred ninety-one sixth-grade students. Results identified a school environment conflicting with democratic criteria inherent in the school as a public space culturally organized to promote participative and cooperative learning; that is, pedagogical practice suffers from (a lack of) promoting values related to learning and living democracy; necessary for the citizen exercise of student democracy.

Key words: Participation, citizen and democratic education, school learning environment, basic education.

Introducción

El marco transformacional de nuestra sociedad, donde la dimensión social de la persona ha perdido valor como fuente de sentido para la vida, demanda a la escuela énfasis en la educación para la participación o para la ciudadanía democrática, entendida esta como una oportunidad para construir nuevas formas de relación inspiradas en los valores de autonomía, diálogo, respeto y solidaridad. Ello invita a pensar en una escuela que brinde a sus alumnos, alumnas y demás actores involucrados, oportunidades para expresarse, participar, decidir y ejercer responsablemente su libertad.

A tal efecto, lo enunciado exige disponer de una plataforma formativa escolar de extraordinaria potencialidad, que apoye directa, activa y plenamente a todos sus agentes en la búsqueda de identidad e integración social, hacia el logro de su autonomía y desarrollo de actitudes democráticas, a través de la participación ciudadana.

La participación por ser una dimensión esencial de la democracia está fundada en la comunidad; y ésta adquiere rasgo políti-

co por la participación, pues, no hay democracia sin participación. Ante tal compromiso, en Venezuela, el diseño curricular de Educación Básica (Ministerio de Educación, 1996), explícitamente orienta acciones educativas tendentes al desarrollo integral de los estudiantes, tanto en referencia a su crecimiento personal como a su inserción activa en la sociedad; fundamentándose para ello en las normativas legales educativas (Congreso de la República de Venezuela, 1980; Ministerio de Educación, 1998) y constitucionales (Asamblea Nacional Constituyente, 1999).

Ante tales argumentos, cabe preguntarse: ¿Están cumpliendo las instituciones educativas del nivel Básico con la importante responsabilidad de constituir las bases para una cultura democrática que potencie la participación ciudadana?. Esta interrogante lleva a plantear como objetivo de esta investigación: identificar criterios democráticos del ambiente de aprendizaje escolar asociados a la participación ciudadana y democrática estudiantil en la escuela básica.

Lineamientos teóricos

Teóricamente se abordaron contenidos relacionados con: participación ciudadana democrática y escuela, democracia en el aula, aprendizaje cooperativo y sociocultural.

Participación ciudadana y democrática en la escuela

El contexto educativo venezolano explicita en los lineamientos planteados por la reforma educativa de la Educación Básica, la concepción de la escuela como una organización integrada a la comunidad y como espacio público para la reflexión y discusión de problemas éticos-morales que afectan el entorno escolar y al colectivo nacional. A este respecto, es considerada como una institución pública que privilegia la educación ciudadana de los estudiantes y, por consiguiente, el fortalecimiento de la democracia.

En este orden de ideas, la ciudadanía y la democracia tienen un pilar común: la participación genuina de los sujetos. Así, la participación es un rasgo definitorio de la educación ciudadana democrática y de la vida en comunidad; que depende de la voluntad y la capacidad de los individuos para comprometerse, con los demás, con otras comunidades e instituciones existentes. Lo an-

terior puede explicarse con lo referido por Maturana (1994) en los términos siguientes: las personas aprenden a participar participando, más que aprendiendo qué es participar. Así, el autor brinda una referencia esencial sobre la necesidad para fomentar y reforzar una cultura democrática basada en la sensibilización, respecto a los valores fundamentales compartidos; tales como: los derechos humanos y libertades, la igualdad, a pesar de las diferencias y el Estado de Derecho; así como el compromiso con ellos en una actitud ciudadana.

De tales argumentos, surge el concepto de ciudadanía; considerado por Sánchez, (1998), como complejo, al asociarlo con un análisis cuidadoso; pues viene a ser la respuesta al malestar de la modernidad, caracterizado por el individualismo, la primacía de la razón instrumental y la pérdida de la libertad. En consecuencia, la idea y la realidad de ciudadanía parecen integrar las demandas de justicia y la pertenencia a una comunidad, a partir de una dimensión moral-cognitiva (actitudes, conocimientos y destrezas) respecto a las tareas cívicas cumplidas por los ciudadanos, desde la perspectiva de un debate común.

En esta concepción de participación, ciudadanía y democracia, la educación es percibida como función autorenovadora de la sociedad. Vista así, la dimensión educativa de la participación, según Santos (2001) conlleva al desarrollo de capacidades, como el diálogo, colaboración y responsabilidad, necesarias para completar su cometido social, en una institución o escenario público, que forma a los ciudadanos conforme al derecho a participar.

Ante estos referentes, Tedesco (1995), señala que, la tendencia con mayor fuerza en las sociedades modernas, es conceder más oportunidades a los ciudadanos relacionadas con la correspondiente necesidad de formarles éticamente para el ejercicio o desempeño responsable de las posibilidades que la democracia supone; en la línea de un proyecto educativo que busca formar hombres integrales, dispuestos a afrontar crecientes retos de las nuevas realidades sociales. Igualmente, refiere Tuvilla (1998: 113) “la democracia no es algo alejado de las personas, no es una instancia meramente formal e institucional, sino un estilo de vida legitimado por normas basadas en el diálogo, la comunicación y el consenso”, representativos éstos de espacios revestidos de flexibilidad para el ejercicio de la libertad.

Desde esta óptica, convivir democráticamente en la institución escolar demanda explicitar los ámbitos de participación, de

opinión, deliberación de cada uno de los actores, de acuerdo con los roles y funciones que desarrollan en la comunidad educativa. Para el logro de este cometido, se requiere hacer uso de facultades y herramientas consultivas propias de todo contexto democrático; afín a los señalamientos de Santos (2001: 213).

La participación es el mejor camino para el aprendizaje de los valores. Se aprende democracia practicándola. Se aprenden valores encarnándolos en la práctica: si la escuela se convierte en el paradigma de la democracia, los alumnos aprenderán a ser ciudadanos que practiquen el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la justicia.

En esas ideas, el autor excluye de la participación un carácter simplemente instrumental, porque en sí misma llegaría a representar el valor de la virtud democrática; al entenderla no sólo en su dimensión formal sino como modo de vida colectiva. Se plantea entonces la necesidad de integrar los valores que propone y practica la escuela con los imperantes en la sociedad; en tal sentido, ésta deberá generar procesos y estrategias en el marco de criterios democráticos, que estimulen la participación ciudadana; lo cual significa educar bajo condiciones de libertad y ejercicio de derechos que el valor democracia implica; siendo necesario contar también con espacios públicos análogos con dichos derechos, porque de manera contraria; ¿Qué sentido tendría una educación secundada en la participación, a sabiendas que sus ciudadanos usuarios se vean constreñidos, en la sociedad a la sumisión y al silencio?

Las posibilidades aludidas en el párrafo anterior, llevarían a reconocer que, para garantizar el deseable equilibrio democrático de la sociedad, se requiere independencia y contraloría recíproca entre los distintos poderes públicos. Se precisa también la autonomía del mundo civil frente al político, respetando la diversidad interna y la riqueza de la sociedad. Ante lo cual, como una profunda dimensión de fondo, la educación democrática está llamada a recuperar un conjunto de valores traducidos en actitudes, modos de relacionarse y formas de proceder, como garantía de aportes hacia una formación para la participación ciudadana.

Sobre estas condiciones, Camps (1997) destaca la desafección de los ciudadanos por la política, el fenómeno de la corrupción, la decadencia de la democracia, la creciente burocratización de sus procedimientos; lo cual afecta la consolidación de las instituciones democráticas. Sin embargo, el más grave problema de la democracia es su credibilidad, mejor dicho, la falta de ella, o su preocupante

disminución. En estos casos, el escenario democrático, se manifiesta debilitado, por el predominio de exiguas ideas que apunten hacia reformas concretas que aportan contenido real a la igualdad y a la participación ciudadana; en muchas oportunidades sin la resonancia esperada por parte del ejercicio educativo.

Ante ese carácter de debilidad y desaliento; la misma autora resalta que, los valores imperantes han formado al individuo y no al ciudadano. La desmoralización de la vida pública proviene de la carencia de contenidos morales sustantivos: conocimientos, valores, actitudes, destrezas de genuina consistencia social y comunitaria. Por tanto, la recuperación moral de estas situaciones pasa por el imperativo ético, por la voluntad y el estímulo. De todo ello ha de ocuparse con meticulosa atención la tarea educativa.

Como se ha venido señalando, la práctica de la participación ciudadana en espacios públicos como la escuela permite a los actores involucrados internalizar los valores de la vida democrática y comprender la complejidad de su ejercicio, alcances, logros y problemas; mediante la experiencia y práctica. Como lo exalta Pérez, (2002:85) cuando afirma “la escuela debe fomentar la participación ciudadana democrática a través de la práctica diaria. Los valores no se transmiten por tradición oral, su proceso de interiorización requiere considerar las situaciones de la vida cotidiana de los actores involucrados”. Para tal fin, no bastan las secciones de clase, con los objetivos ya establecidos tendientes al logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Hay que considerar también las cuestiones relacionadas con el contexto y situaciones concretas, planteadas por la dinámica de la vida misma, pues, la educación debe formar para participar activamente en un proyecto de sociedad (Ministerio de Educación, 1995).

Democracia en el aula

La Educación Básica en Venezuela, ha evolucionado a partir de una acción discursiva expresada en leyes, reglamentos, decretos y otros documentos, hacia nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo como norte la consolidación del sistema democrático que le sirve de base al generarle mecanismos de legitimidad social, como el conferido por el Congreso de la República (1980) en la Ley Orgánica de Educación, artículo N° 3, donde establece como finalidad de la Educación Básica contribuir a la formación integral del educando; en este sentido, se delega a la escuela un carácter fundamental respecto al aprendizaje requerido

para vivir en una sociedad democrática, pues el alumno es un ciudadano; participe, a la vez, de una comunidad.

El Currículo Básico Nacional (Ministerio de Educación, 1998), constituye otro referente teórico, cuyo diseño, orienta al docente hacia la aplicación en la práctica pedagógica de los elementos del currículo en forma integrada, mediante la ejecución de proyectos educativos y evaluación de los aprendizajes. Al efecto, se estructura la educación en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, constitutivos de los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los elementos que faciliten la comprensión; aprender a hacer; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y aprender a ser, como un proceso fundamental que engloba elementos de los anteriores. Obviamente estos pilares dotan a los seres humanos hacia un pensamiento autónomo y crítico previos a la elaboración de juicios propios.

No obstante, en la I y II etapa de Educación Básica, el trabajo que se realiza en las aulas continúa entendiéndose desde una perspectiva tecnicista. Es decir, el alumno recibe información y conocimiento elaborado, seleccionado y transmitido por otros, lo organiza según normas y procedimientos de evaluación y promoción; las estrategias didácticas se reproducen, a través del control y la disciplina, rituales de preservación y estilos de lenguaje. En este contexto, el currículo oculto, se refiere a las ideas, valores, principios, modelos de identificación, formas de organización y manejo del poder; así como, los constructos simbólicos, los cuales, legitimados a través de la cultura escolar se articulan fundamentalmente alrededor del docente y del sistema disciplinario, como componentes normativos de la escuela (Rivas, 2004).

Lo precedente induce a recordar lo expresado por Doyle (1985), citado por Porlán (2000) en relación a la gestión del aula, a desarrollarse mediante tareas de aprendizaje y estructuras de participación. Es decir, en la vida del aula, intervienen agentes diversos que, fundamentalmente, podrán reducirse a dos: alumnos y profesor; en quienes las interacciones y los condicionamientos mutuos son constantes. En estas condiciones, la actitud del profesor genera respuestas en los alumnos y los comportamientos de éstos despiertan reacciones determinadas en el profesor. Estas interacciones y condicionamientos llevan, en la mayoría de los casos, a una dinámica asimétrica, que convierte a las aulas, frecuentemente, en contextos jerárquicos, es decir, el profesor deci-

de qué, cómo y de qué manera evaluar. Sabe también cómo crear un clima en el cual esto sea posible.

En este estilo de gestión educativa predomina el modelo autoritario, que legitima una forma de relación basada en el uso exagerado del poder y en la manipulación afectiva, trayendo consigo la presencia de juicios rígidos sobre lo bueno y lo malo, lo correcto y lo incorrecto; entre otros. Desde allí se evalúa el comportamiento de conformidad con las reglas, favoreciendo la construcción de personalidades carentes de civismo, ignorantes de sus deberes y derechos como ciudadanos, sin un concepto definido de justicia, participación, autonomía e independencia social. La caracterización planteada anteriormente, no supone comunicación, sino actos de transmisión lineal revestidos en todo momento de solemnidad. Según Esté (1994) las observaciones de aula refieren al culto del silencio, escasez de momentos para la reflexión, o interacción individual consigo mismo; para que la “transmisión” propuesta se produzca.

Estas últimas ideas hacen apremiante la construcción de una sociedad democrática, y con ella, una acción educativa bajo condiciones de estructuras, tiempos, lugares; que posibiliten la participación ciudadana, en tanto, vivir en democracia es un derecho humano que los niños y niñas deben ejercer también en la escuela. Un ámbito, para el propósito expresado anteriormente, es el aula, donde deben desarrollarse actividades pedagógicas fundamentadas en criterios democráticos: diálogo, deliberación, tolerancia ante el disenso, solidaridad y participación, entre otros; en el trabajo común de los proyectos educativos, los cuales deben generarse de la reflexión y del compromiso de toda la comunidad educativa (Maturana, 1994; Tuvilla, 1998).

Con énfasis en lo planteado, LaCueva (2000), describe las aulas de clase como un ambiente rico en experiencias, con un docente estimulador y orientador del proceso de aprendizaje; compañeros con quienes trabajar; el alumno no es un mero cumplidor de instrucciones: él escoge, decide, evalúa, puede ejercer, al menos, en buena parte, control consciente y creativo sobre su propio proceso y ritmo de aprendizaje. La clase democrática incluso le acompaña en su relación con el entorno al ponerse en contacto con mayores influencias culturales; llegando a ser más selectivo ante las influencias externas, en fin, le ayuda a producir y a ganar libertad.

En este tenor, las instituciones educativas han de ser escenarios de la participación para todos los miembros de la comunidad escolar. Y, en su esencia, en las aulas, no se puede aprender

la democracia solamente porque se hable de ella, es necesario practicarla. Ello exige correr riesgos, requiere un ensayo largo, interminable. Por eso es un proceso frágil y complejo; pues el ethos democrático se adquiere solamente en el ejercicio de los derechos a opinar, decidir, participar, reunirse, en igualdad de condiciones. Cortina (1992:58), complementa estas ideas al afirmar: "...ethos democrático equivale a decir individuo moral, cultural, socialmente autónomo. Sin esta personalidad, la democracia declina, porque la difusión hegemónica en una democracia es el principal enemigo y barrera para el goce de las libertades".

Bajo tales fundamentos, los procesos de enseñanza-aprendizaje como actos de confianza, de entrega mutua, logran mayor significación en un contexto de comunidad educativa revestida, en su cotidianeidad, de valores democráticos como ejes de las vivencias que respaldan la formación ciudadana de niños, niñas y jóvenes. Esta forma de convivencia en el aula de clases es representativa de momentos facilitadores de aprendizajes significativos replicables en la vida comunitaria (LaCueva, 2000; Camps, 1997, Delors, 1996); cuyos efectos serán sentidos por todos sus actores en su actuación ciudadana.

Aprendizaje cooperativo

Los participantes de una situación de enseñanza-aprendizaje parten de sus marcos personales de referencia que les permite una primera aproximación a la estructura académica y social de la actividad que enfrentan. Sin embargo, es, mediante la acción conjunta y los intercambios comunicativos, en un proceso de negociación, que se construyen los acuerdos interpersonales necesarios para el logro de significados compartidos del objeto de estudio. Es decir, los alumnos construyen significados a propósito de ciertos contenidos culturales, y lo hacen sobre todo, gracias a la cooperación o interacción que establecen con el docente, sus compañeros y la comunidad.

Toda cooperación surge de compartir experiencias durante la convivencia, lo cual favorece la calidad de los aprendizajes. En sí, el gran objetivo de una auténtica convivencia influye significativamente en la disposición personal y común de los estudiantes, como factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía, a modo de complemento de la educación integral.

Cabe destacar también que, la calidad de los aprendizajes, así como el desarrollo de la creatividad y de la capacidad de gestión, son factores que a su vez, otorgan un nivel enriquecido y mejorado a la formación ciudadana. En efecto, ésta no constituye solamente un aprendizaje de prácticas o formas de participación, derechos respetados, calidad afectiva de las relaciones, solución de conflictos; sino como señala Mayordomo (1998), estas prácticas de la vida en común (para que constituyan una verdadera cultura cívica) deben ser alimentadas por conocimientos, comprensión de argumentos, competencias lingüísticas, interpretación de hechos, capacidad de análisis y de formulación de conclusiones propias; condiciones éstas reguladoras de un pensamiento autónomo.

En el ámbito escolar, la posibilidad de enriquecer la construcción del conocimiento, amplía las perspectivas del desarrollo como personas, determinada en buena medida por la comunicación y el contacto interpersonal con los docentes y los compañeros de grupo. En este ambiente, el aprendizaje cooperativo, es un aprendizaje social e interactivo; pues el alumno no aprende en solitario, sino en una actividad de co-construcción y re-construcción de los saberes de una cultura (Díaz y Hernández, 2002). Estas prácticas de vida en común (necesarias en la constitución de una verdadera cultura ciudadana) son determinantes para aprendizajes en todas sus dimensiones: cognitiva, ética y socioafectiva y son, por tanto, base de la formación ciudadana. Estas significaciones se apoyan en la idea de la escuela como un lugar de encuentro, espacio para la reflexión y la crítica; donde se aprende a pensar y a convivir (García, 2000).

Obviamente, para el logro de estos aprendizajes, es imprescindible cultivar la criticidad, la creatividad y la cooperación. Lo cual implica orientar a los alumnos para que aprendan a expresarse, defender su opinión con espontaneidad y libertad, lleguen a contradecir, si es necesario, hasta las propuestas del docente. Esto involucra al profesor en una actitud de apertura, dominio del tema y explícita autoestima; fortalezas que le permitirán entender y sentir la discrepancia sin poner en riesgo su prestigio, sus conocimientos o autoridad. Por el contrario; los alumnos al valorar y respetar al profesor se atreven a reconocer sus propias limitaciones y errores.

Al adoptar el docente las últimas actitudes señaladas, potencia en los alumnos capacidades para elaborar síntesis, a partir de la diversidad de opiniones; en un aprender a ser coherentes entre lo que piensan y lo que hacen; llegando de esta forma a inte-

grar teoría y práctica. Por ello, es necesario construir un ambiente de confianza, empleando metodologías participativas conducentes al fomento de criticidad, no solo, en un contexto dialógico, sino mediante técnicas cooperativas que permitan el desarrollo del ser con el otro; donde los alumnos asuman compromisos, por propia iniciativa y no por imposición; para que desarrollen la capacidad de percibir la realidad como es, y superen la visión ingenua de ésta; coadyuvando, con estas actitudes, a pasar de la sinceridad (decir lo que se piensa) a la autenticidad (vivir según se piensa). Entre estas metodologías participativas se encuentran:

- Debates, discusiones dirigidas, paneles, mesas redondas, coloquios, a fin de confrontar opiniones y puntos de vista conducentes al compartir, reelaborar y construir conocimientos.
- Técnicas grupales favorecedoras de la socialización de los conocimientos, al tiempo que se practican los valores propios de la democracia.
- Trabajos con la comunidad, orientados a la detección de problemas relevantes de la misma y búsqueda de soluciones asumidas de forma colectiva.
- Jornadas de reflexión que propicien el desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica frente a la toma de decisiones contextualizadas social y culturalmente.

Estas metodologías participativas coadyuvan al logro del aprendizaje activo, es decir, al proceso de adquisición de conocimientos, a partir de la acción; cuando se desarrollan, en espacios de aprendizaje, de amplia libertad y confianza para expresarse y de horizontalidad democrática para aceptar las diferencias.

Aprendizaje sociocultural

La formación del ciudadano participativo es una constante en diferentes instancias relacionadas con el desarrollo de los países, en las cuales se postula una educación orientada hacia la competitividad con valores que hagan preservar la humanidad dignamente. En esta vía, la educación deberá estar dirigida a un desarrollo sostenible, y no continuar cautivos en los modelos desarrollistas propios de la modernidad, que, al dar beneficios, también han causado daño a la sociedad. Así se tiene que, la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI, creada por la UNESCO (1994), plantea la necesidad de formar una nueva cul-

tura ciudadana promotora de una participación activa en el desarrollo de la sociedad: estimular la cooperación entre los seres humanos, sin distinción de raza, religión o lengua. En estas condiciones, la educación se fundamenta en sólidos conocimientos de paz y democracia.

En correspondencia con estos planteamientos, la Reforma del Sistema Educativo Venezolano (Ministerio de Educación, 1996), postula la promoción de cambios significativos conducentes a la formación de un ser capaz de practicar valores, como la libertad, tolerancia, solidaridad, honestidad, responsabilidad, el amor a la vida y la justicia. Finalidad orientada en el Proyecto Educativo Nacional (Ministerio de Educación, 1999), hacia la atención de exigencias para la construcción de una nueva sociedad, para lo cual ha de formar continuamente al ser humano en un conjunto de habilidades y destrezas; entre las que se puntualizan: formar una cultura de la participación y de la solidaridad social. Igualmente, en la Educación Básica se persigue el desarrollo integral de los alumnos, a través de la formación de hábitos y formas de comportamiento de los mismos, a fin de propiciar una interacción armoniosa con su ambiente familiar, social y natural.

En la educación integral, la formación del ciudadano participativo corresponde a su dimensión social, visto como ser social por naturaleza y orientado a vivir en comunidad (Delors, 1996). Este enseñar a vivir en comunidad está íntimamente relacionado con la interdependencia, para ello, es necesario aprender a pensar en términos de interrelación, cooperación y procesos no lineales. Y la relación del individuo debe estar fundamentada en la responsabilidad. Esa relación empieza con la familia, hasta llegar a la comunidad mundial, con lo cual se logra un sentimiento de pertenencia a la familia humana y se percibe el bienestar de la comunidad como bienestar del individuo y viceversa.

En efecto, la actividad docente y el aprendizaje secundados en dichos criterios democráticos responden a la interdependencia y a la diversidad, mediante el aprender a aprender, sus características implícitas y la orientación según postulados del enfoque sociocultural del aprendizaje; constitutivo en Educación Básica según palabras de Díaz y Hernández (2002) del principio articulador en el proceso educativo del aprender a aprender, enmarcado en el enfoque constructivista, que subraya el papel activo del sujeto en la articulación de sus saberes o pilares del conocimiento.

La mayoría de las teorías del aprendizaje actuales coinciden en caracterizar a éste como un proceso activo. En esta definición de alguna u otra forma, están de acuerdo, entre otras, teorías: la genético-cognitiva, el enfoque del aprendizaje significativo y la sociocultural. En oposición a sus principios, el conductismo concibe un aprendiz respondiendo sin más a las contingencias de su ambiente, pues, el conductismo no es una ciencia del aprendizaje, sino una ciencia del control y predicción de la conducta (García, 2000) en la práctica educativa, en antagonismo con el enfoque sociocultural del aprendizaje, que puntualiza la importancia de la interacción; destacando el componente social en el proceso de aprendizaje, el cual “se lo construye a partir de esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas” (Vygotsky, 1979: 169).

A partir de Vygotsky (1896-1934), como precursor del constructivismo social, se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje. Algunas de ellas amplían o modifican parte de sus postulados, no obstante, la esencia del enfoque constructivista social conserva lo fundamental ante la consideración del individuo como resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Vygotsky (1979), el conocimiento es un proceso de interacción entre sujeto y medio; entendido éste como social y culturalmente mediado por el docente u otros agentes sociales.

En fin, que los estudiantes sean sujeto y no objeto en los procesos de aprendizaje que se viven dentro y fuera del aula, no es mera retórica en la reforma educativa actual. Los esfuerzos de esta última década en política educativa han definido estrategias en torno a una creciente participación y autonomía de los establecimientos educacionales para que progresivamente la comunidad se haga responsable del deber ético de formar ciudadanos con confianza en sí mismos y capaces de convivir con los demás.

Vale decir, entonces que, gana en ciudadanía la escuela vinculada a la vida comunitaria, pues, posee una naturaleza curricular flexible, contextualizada. En paralelo, el Proyecto Educativo Nacional (Ministerio de Educación, 1999) refiere que, el espacio de aprendizaje escolar contribuye a la formación de la cultura participativa. A tal fin, la escuela es una célula promotora y constructora de la identidad cultural, porque tiende a rescatar colectivamente su historia, al descubrir y preservar raíces, tradiciones y costumbres. Ante esta perspectiva, en el plano pedagógico adquiere viabilidad el aprendizaje significativo, ya que al respetar la especificidad

des comunitarias y tomar en consideración el acervo cultural del alumno, se conecta este saber con los nuevos conocimientos.

En este mismo orden de ideas, siguiendo con los planteamientos del documento citado en el párrafo anterior; la contextualización, también, favorece la interacción social constructiva del docente-alumno-representante-comunidad y ambiente local. Ambas condiciones permiten desarrollar estrategias y producir recursos para el aprendizaje, partiendo de lo que ofrece el entorno: juegos tradicionales y cooperativos, expresiones lingüísticas o giros de la lengua materna; es decir, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, canciones, refranes; festividades y celebraciones populares; cosechas y jornadas de trabajo, patrimonio arquitectónico y natural; tipo de comidas y bebidas; personajes y sitios históricos, plantas y animales, trabajo artesanal, microempresas y fábricas.

En atención a lo antes expuesto, es oportuno destacar la manera cómo los políticos de la educación, los diseñadores de currículos y los educadores, han de comprender las raíces estructurales y culturales de las imágenes ciudadanas, como manera de contribuir eficazmente en la conformación de las posibilidades que pueda tener una didáctica constructivista en la educación para la ciudadanía. Lo cual tiene, además, el valor de convertir, sobre todo, al educador de un simple transmisor a un mediador para la construcción de personas autónomas, personalizar y respetar las reestructuraciones axiológicas de los aprendices.

Con base en los elementos teóricos aportados por Vygotsky, pueden deducirse las siguientes aplicaciones concretas en la educación:

- Puesto que el conocimiento se construye socialmente, es conveniente el diseño de planes y programas de estudio, con la inclusión sistemática de la interacción social, no sólo entre alumnos y profesor, sino entre alumnos y comunidad.
- Si el aprendizaje o construcción del conocimiento se da en la interacción social, la enseñanza, debe situarse en un ambiente real, sinónimo de situaciones significativas.
- Si el conocimiento es construido a partir de la experiencia, es conveniente introducir en los procesos educativos el mayor número de éstas; debe irse más allá del empleo de medios convencionales, como el pizarrón y el libro de texto; e incluir actividades de laboratorio, experimentación y solución de problemas; pues, el ambiente de aprendizaje tiene mayor relevancia ante la dinámica de la investigación y de la práctica

protagónica ciudadana más que de la rutinaria transmisión de información.

- El diálogo entendido como intercambio activo entre locutores es básico en el aprendizaje; desde esta perspectiva, el estudio colaborativo en grupos y equipos de trabajo debe fomentarse; es importante proporcionar a los alumnos oportunidades de participación en discusiones de alto nivel, sobre el contenido de las áreas de estudio.

Las condiciones anteriores confluirán el aprendizaje como un proceso activo, en el que se experimenta, se cometen errores, se buscan soluciones; la información es importante, pero lo es más la forma de presentarla y la función que juega la experiencia del docente y sus alumnos; en consecuencia la construcción de los conocimientos, la búsqueda, la indagación, la exploración, la investigación y la solución de problemas juegan un papel importante y direccionador del aprendizaje.

Dirección metódica

El presente estudio es de carácter descriptivo, pues su propósito fundamental se centró en el análisis del fenómeno, y su registro, sobre realidades de hecho, es decir, su contexto natural de ocurrencia, como lo señala Tamayo (1992); con la intención de captar la presencia de criterios democráticos en el ambiente de aprendizaje escolar asociados a la participación ciudadana y democrática estudiantil en la escuela básica; para este fin, se detectó la intensidad o frecuencias de dichos eventos y la forma o modalidades bajo las cuales aparecen.

En correspondencia con Hurtado de Barrera (2000), el diseño adoptado fue no experimental y de campo, por tratarse de identificar, en situaciones observadas de manera detallada, rasgos de sus fuentes vivas o directas, en el medio habitual al que ellas pertenecen, sin introducir ningún tipo de modificación.

La recolección de datos, según las especificidades cubiertas, requirió del empleo como técnica de la observación no participante y como instrumento un registro sistemático de observaciones, a fin de detectar la presencia o no de los criterios democráticos en el ambiente de aprendizaje escolar; de acuerdo con alternativas: siempre (S), en algunas ocasiones (EAO) y nunca (N).

El escenario observacional estuvo constituido por escuelas básicas ubicadas en la Parroquia Santa Lucía del Municipio Ma-

racaiño, trabajándose específicamente con la II etapa (sextos grados); en los cuales se observó por espacio de tres meses la práctica pedagógica y en ella particularmente la subcategoría: ejercicio democrático estudiantil, como aspecto que permitió identificar los criterios democráticos del ambiente de aprendizaje escolar propios de la interrelación docente-alumnos, aprendizaje cooperativo, tolerancia al disenso, construcción de aprendizajes generados por valores socioculturales, participación comunitaria y práctica pedagógica de valores ciudadanos en el marco de la categoría: participación ciudadana y democrática en la escuela básica; en consecuencia se develaron los **hallazgos** presentados a continuación:

La Tabla 1 refleja la carga frecuencial y porcentual alcanzada por la subcategoría: Participación ciudadana y democrática en la práctica pedagógica de las escuelas básicas, observándose el alto peso registrado en la alternativa Nunca por los criterios democráticos del ambiente de aprendizaje escolar; según las especificidades siguientes: Interacción docente-alumnos: 88,9%; Aprendizaje cooperativo: 56,8%; Tolerancia al disenso: 63,4%; Construcción de aprendizajes generados de valores socioculturales: 100%; Participación comunitaria: 88,9% y Práctica pedagógica

Tabla 1

Categoría: Participación ciudadana y democrática en la escuela básica

Sub-Categoría	Criterios democráticos en el ambiente de aprendizaje escolar	S		EAO		N	
		F	%	F	%	F	%
Ejercicio ciudadano democrático estudiantil	Interacción docente – alumnos	6	6,6	10	11,1	80	88,9
	Aprendizaje cooperativo	3	3,3	33	36,6	51	56,8
	Tolerancia al disenso	-	-	30	33,3	57	63,4
	Construcción de aprendizajes generados de valores socioculturales	-	-	-	-	90	100
	Participación comunitaria	-	-	10	11,1	80	88,9
	Práctica pedagógica de valores ciudadanos	-	-	18	20	72	80

S: Siempre; EAO: En algunas ocasiones; N: Nunca.

Fuente: Instrumento: Registro de observación.

ca de valores ciudadanos: 80%. Estos resultados muestran, en la escuela básica venezolana objeto de estudio, la ausencia de criterios democráticos en su práctica pedagógica, constitutivos de las bases para la formación de una cultura que potencie en los alumnos el ejercicio de la participación ciudadana; en tal sentido:

- El ambiente de aprendizaje escolar estudiado pasa por alto criterios democráticos propios de un espacio culturalmente organizado, donde interactúen escuela-familia-comunidad. Ante estos datos, debe redefinirse la formación del ciudadano participativo, es decir, crear las condiciones y situaciones que contribuyan al desarrollo integral del venezolano, para que pueda enfrentar los crecientes retos de las nuevas realidades sociales, en acuerdo con los señalamientos, vigentes en normativas educativas (Congreso de la República de Venezuela, 1980; Ministerio de Educación, 1998) y constitucionales (Asamblea Nacional Constituyente, 1999).
- Los altos niveles alcanzados por los criterios democráticos del ambiente de aprendizaje escolar en la alternativa Nunca, dejan ver rasgos característicos de predominio directivo y normativo; condiciones incoherentes con la formación de valores ciudadanos y aprendizajes significativos; podría decirse que tampoco se potencian los procesos cognitivos superiores, pues estos, se desarrollan a través de la interacción social y mediados por la cultura, a partir de esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas (Vygotsky, 1979); requiriéndose para ello la coexistencia de un ambiente escolar democrático.
- Respecto a la interacción docente-alumnos, es preocupante observar su tendencia a la comunicación unidireccional (Rivas, 2004), en detrimento de una participación con rasgos de democracia dialógica y deliberativa, tolerancia ante el disenso, solidaria; donde todos trabajen en proyectos educativos cooperativos (Maturana, 1994; Tedesco, 1995; Tuvilla, 1998).
- Lejos de promover la construcción de aprendizajes socioculturales, fomenta el individualismo, y minimiza los valores propios de la convivencia democrática, como son: diálogo y consenso mediados por la cultura desarrollada histórica y socialmente (Vygotsky, 1979; Delors, 1996), privilegiándose así el control y predicción de la conducta en el aprendizaje (García, 2000).
- De igual manera la alta posición alcanzada por el criterio práctica pedagógica de los valores ciudadanos, en la alterna-

tiva Nunca, deja ver su mínima operacionalización. Esto constituye una debilidad certera en la formación del alumno crítico, conocedor de valores, con habilidades significativas y autonomía que le prepare para la convivencia democrática (Camps, 1999); pues, se pasa por alto la permanente relación dialógica requerida para la formación de valores cónsonos con la participación pública o ejercicio de la ciudadanía. En tal sentido, los docentes están de espaldas hacia la promoción de estrategias participativas que les permitan abordar la práctica pedagógica, a través de la Investigación Acción, como estrategia apropiada en una educación ciudadana y democrática (Santos, 2001).

- Desde esta perspectiva, los hallazgos obtenidos por los criterios relacionados con la subcategoría ejercicio ciudadano estudiantil, son antagónicos con lo expuesto en el Currículo Básico Nacional (Ministerio de Educación, 1998) cuando enfatiza en la necesidad de vincular a los niños y niñas con su historia, con su espacio, con su gente; en fin, con su cultura, para generar un despertar ético ante el actuar social y cooperativo. En este sentido, la participación comunitaria, está exenta de su consolidación, quizás por la desintegración de los actores involucrados (docentes, alumnos, personal directivo y comunidad) en el proceso educativo (Pérez, 2002).
- Como se aprecia, los criterios democráticos en este ambiente de aprendizaje escolar contradicen a los análogos con un escenario que forma para el ejercicio ciudadano democrático, al encontrarse debilidades profundas en la formación de alumnos, pues se enfatiza en una educación carente de prácticas cívicas y de los deberes y derechos ciudadanos (Esté, 1994); para lo cual se amerita un ambiente rico en experiencias, un docente estimulador y orientador, una comunicación abierta, espontánea y un alumno que asuma con autonomía y libertad el control consciente y creativo de su aprendizaje (La Cueva, 2000); en actividades de construcción y reconstrucción de saberes con la cultura (Díaz y Hernández, 2002).
- En atención a estos datos empíricos presentados, se demanda, una escuela básica fundada en conocimientos y procedimientos democráticos promotores de una participación ciudadana (UNESCO, 1994).

Conclusiones

Se adolece en las escuelas básicas estudiadas de procesos permanentes de discusión de los problemas y propósitos de la institución escolar, planteados a nivel personal y colectivo, así como, de sus propuestas de acción. Circunstancias estas minimizadoras del protagonismo cultural, que supone y exige una planificación institucional participativa, de investigación-acción, como vía acalla la generación de proyectos educativos contextualizados; escenario propicio de valores, conducentes a la participación ciudadana. En tal sentido, la educación básica venezolana presenta una notable tendencia hacia el tecnicismo, lo que incide en dejar a un lado lo humano. Esto se traduce en debilitamiento del fundamento democratizador de la participación y fortalecedor de condiciones para el autoritarismo. A este respecto, es imprescindible, para el ejercicio democrático estudiantil, la adopción de actitudes que induzcan a educar para la tolerancia, despertar compromiso e identidad con la escuela y comunidad, compartir experiencias de aprendizaje de tipo cognitivas y volitivas, como una vía para el fortalecimiento de la ciudadanía en la praxis escolar y social, mediante un ejercicio dialógico, libre, franco y respetuoso entre sus actores.

Bibliografía

- ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Caracas. Venezuela.
- CAMPS, V. (1997). **El malestar de la vida pública**. Barcelona. España. Grijalbo-Mondadori.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE VENEZUELA (1980). **Ley Orgánica de Educación**. Caracas. Venezuela.
- CORTINA, A. (1992). **Ética comunicativa y democracia**. España. Barcelona. Crítica.
- DELORS, J. (1996). **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI**. UNESCO. Madrid. Santillana.
- DÍAZ, F. Y HERNÁNDEZ, G. (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista**. México. McGraw Hill. (2^{da} Edición).
- ESTÉ, A. (1994). **El aula punitiva**. Caracas. Tropykos.

- GARCÍA, R. (2000). **El conocimiento en construcción**. España. Barcelona. Gedisa.
- HURTADO DE BARRERA, J. (2000). **Metodología de la investigación holística**. Venezuela. Fundacite y Sypal.
- LACUEVA, A. (2000). **Ciencia y tecnología en la escuela**. España. Editorial popular.
- MATURANA, H. (1994). **El sentido de lo humano**. Santiago de Chile. Dolmen.
- MAYORDOMO, A. (1998). **El aprendizaje cívico**. España. Barcelona. Ariel.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1995). **Plan de acción del Ministerio de Educación**. Caracas. Venezuela. Mimeografiado.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996). **Reforma curricular**. Ediciones Ministerio de Educación. Caracas. Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998). **Currículo Básico Nacional**. Nivel de Educación Básica. Dirección General sectorial de Educación Básica y Media Diversificada y Profesional. Caracas. Venezuela.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1999). **Proyecto Educativo Nacional** Caracas. Venezuela. Mimeografiado.
- PÉREZ, A. (2002) **Educación para globalizar la esperanza y la solidaridad**. Caracas. Estudios.
- PORLÁN, R. (2000). **Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza**. Sevilla. España. Diada. (6^{ta} Edición).
- RIVAS, P. (2004). "Los proyectos pedagógicos de aula. Planificación socializada o fraude en la práctica escolar". *Revista Educere*, Año 8, N° 25, Venezuela. Universidad de los Andes, pp. 205 – 215.
- SÁNCHEZ, T. (1998). **Ciudadanía sin fronteras. Como pensar y aplicar una educación en valores**. España. Desclée de Brouwer.
- SANTOS, M. (2001). **Una tarea contradictoria. Educar para los valores y preparar para la vida**. Argentina. Magisterio Río de la Plata.
- TAMAYO, M. (1996). **El proceso de la investigación científica**. México. Limusa.
- TEDESCO, J. (1995). **El nuevo pacto educativo; Ciudadanía y competitividad en la sociedad moderna**. Madrid. Alauda-Anaya.
- TUVILLA, J. (1998). **Educación en derechos humanos: hacia una perspectiva global**. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- UNESCO (1994). **Declaración de la 44^a Reunión de la Conferencia Internacional de Educación**. Ginebra.
- VIGOTSKY, L. (1979). **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona. Crítica.