

EXPERIENCIAS DOCENTES

*Inocencia Orellana
Irma Rodríguez de Nascimento*

**¿Es el aula es un espacio
para la construcción de la
democracia y la ciudadanía?**

e

Alumnos de las cátedras:
Investigación Educativa y
Práctica Profesional I

Introducción

Desde las Cátedras de Práctica Profesional I del Departamento de Ciencias Sociales e Investigación Educativa, acogimos con gusto la iniciativa de participar en las VI Jornadas de Pedagogía en el marco de la celebración de los 50 años de la Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello. Nos motivó a participar, la temática seleccionada para este evento: "La Formación de los Formadores".

Por otro lado, desde hace algunos años, la inquietante situación de polarización que se vive en la sociedad venezolana, así como, las vetas de un creciente autoritarismo que con frecuencia se deja observar en diferentes instancias y niveles de la vida nacional, nos llevaron a la curiosidad de indagar si las aulas son o no espacios para la construcción de democracia y ciudadanía. Todo esto, con el fin de descubrir, qué podemos hacer como educadoras desde nuestras aulas, como formadoras de formadores, sobre tan importante tema.

Logramos contagiar de esta curiosidad investigativa a los alumnos de tercer año de la escuela de educación de las menciones Biología y Química, Física y Matemáticas, Ciencias Sociales y a los alumnos de cuarto y quinto años de la mención Filosofía. Todo ello, conscientes, del efecto multiplicador que tendría esta investigación, pues mientras los alumnos investigaban se formarían desde la reflexión de la práctica pedagógica, a la vez que, esta investigación se convertiría en valioso elemento formativo sobre las actitudes y valores democráticos que debe tener un docente en su aula, como pilar fundamental en la construcción de ciudadanía y democracia.

- 1 Doctora en Ciencias de la Educación (Unesr). Profesora de la Escuela de Educación de la UCAB. iorellan@reacciun.ve
- 2 Magíster en Psicología Social (UCV). Profesora de la Escuela de Educación de la UCAB. Irmagraciela7@gmail.com

Contagiados todos, profesores y alumnos investigadores, iniciamos el camino investigativo con preguntas como estas: ¿El aula es un espacio de construcción de democracia y de ciudadanía? De esta gran interrogante se fueron desprendiendo, producto de la reflexión y la observación directa en las aulas, del dialogo con los alumnos, otras interrogantes como por ejemplo: ¿Se propicia el diálogo y la discusión en el aula? ¿Entre quiénes y con qué frecuencia?, ¿Cómo se manejan los conflictos en el aula? ¿Cómo se establecen las normas de convivencia?

Estas interrogantes, así como toda la investigación, tuvieron un doble propósito, primero, ver si estas conductas estaban presentes o no en el aula a observar y, segundo, concientizarnos a nosotros como mismos como educadores-investigadores (alumnos y profesores), de la importancia de la presencia de las actitudes democráticas en nuestra tarea educadora. Si queremos un país que camine en democracia y participación ciudadana, desde las aulas, debemos ser gestores, con nuestras prácticas y con el ejemplo, de estas actitudes y valores.

El otro propósito fundamental fue el intentar integrar los conocimientos de las cátedras Investigación Educativa con los de la cátedra de Práctica Profesional I, vinculando la teoría y la práctica pedagógica en ambas asignaturas, para que los estudiantes lograran comprender cómo se aprende a investigar desde el aula, es decir, desde el campo de trabajo, poniendo de manifiesto que la práctica y la teoría siempre deben ir de la mano.

Planteamiento del problema

Para investigar si las aulas de algunos planteles venezolanos son o no un espacio para la construcción de democracia, se hizo necesario contextualizar dicha investigación en el marco sociopolítico vigente. Durante los últimos diez años no sólo hemos presenciado la desaceleración de nuestra economía y el descontrol de la inversión económica en lo social, sino que hemos observado un creciente proceso centralizante de las instituciones del Estado Venezolano, entre ellas las instituciones educativas y los Ministerios que las regulan.

También vivimos con preocupación la incapacidad para construir en diálogo los programas y proyectos que acompañarán la vida social de las personas, ejemplo de ello se dio en la larga discusión sobre el Currículo Educativo

Nacional, que no pudo ser finiquitado por la falta de consenso y por los deseos de algunos sectores políticos en imponer sus opciones ideológicas.

Así, el proceso educativo venezolano va quedando confinado sin la discusión de un proyecto educativo para todos, donde se sienten excluidas las personas e instituciones con más experiencias educativas sustentadas en años de trabajo y en distintas maneras de pensar y vivir, expresión de un país plural y mestizo como lo es Venezuela. Esta situación ocurre, en muchas oportunidades de espaldas a la misma Constitución Nacional que defiende que “La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática... (Art. 102) .De esta situación, lamentablemente no están ajenas las aulas de clases. La escuela y, específicamente el aula, como micro sociedad, en muchas ocasiones reproducen lo que se vive en la sociedad mayor.

Objetivo general de la investigación

Teniendo presente la problemática educativa antes mencionada, fue como planteamos como objetivo central de la investigación “Identificar cuáles son las prácticas democráticas que se promueven en el aula desde el proceso enseñanza-aprendizaje llevado a cabo por los docentes con sus alumnos”.

Objetivos específicos

Para lograr alcanzar el gran objetivo, detallamos unos objetivos particulares o específicos:

1. Describir cómo ocurre la participación de los alumnos en el aula.
2. Identificar los medios que promueven la ciudadanía en el aula.
3. Reconocer los modos con los cuales se propicia la discusión y el diálogo en el aula.
4. Registrar las formas como son escuchadas las propuestas de los estudiantes en el aula.
5. Identificar los medios como se respetan las diferencias en el aula (opiniones, sexo, color de piel, credo, condición social).
6. Detectar si se evitan los diferentes tipos de discriminación social.

Limitaciones

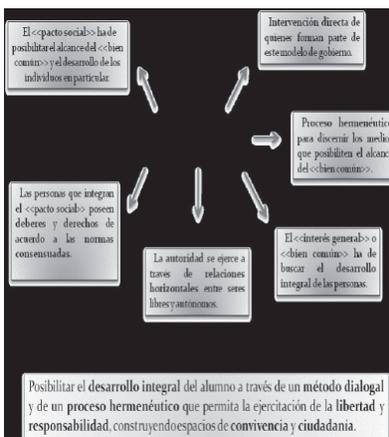
Como todo proceso investigativo, también este no estuvo excepto de limitaciones y obstáculos. Algunas de las limitantes fueron:

- Es un estudio complejo, realizado en un lapso de tiempo de cuatro meses, tiempo muy corto para realizar la investigación, tanto para registrar las observaciones, como para indagar en las bases teóricas del mismo.
- Es un estudio etnográfico realizado por un grupo de 20 estudiantes, noveles investigadores cuya experticia en la investigación educativa aún está en desarrollo.
- Las múltiples referencias que posee el ámbito político y social vigente, son componentes que de por sí colocan abundantes limitantes
- Se contó con pocos recursos, por lo que el número de planteles a estudiar fue limitado (tres planteles).
- Al ser una investigación de tipo etnográfica se reconoce como subjetiva, es decir se basa en las interpretaciones de los hechos. Estas interpretaciones pueden ser tan diversas como variadas son las personas involucradas en el proyecto de investigación.

Marco teórico

Para el desarrollo de la investigación se hizo necesario establecer los principios teóricos que la sustentaron. Fue así como alumnos y profesores entramos en diálogo con autores como John Dewey, Paulo Freire y Humberto Maturana, no sin antes haber realizado una vasta discusión sobre dos términos tan amplios y complejos como lo son “democracia” y “ciudadanía”:

- Democracia: palabra clave, la cual ha sido entendida según las circunstancias históricas donde se ha aplicado este modelo. Este vocablo proviene del griego *δημοκρατια*, y éste se compone, a su vez, por dos palabras: *δημος* (pueblo) y *κρατω* (poder o gobierno). Por lo tanto, “democracia” generalmente significa o se traduce como “gobierno del pueblo” o “poder del pueblo”. En la nueva estructuración de las democracias contemporáneas comienza un proceso, lento y pujante, de apertura de los espacios a cantidad de personas que quedaban excluidas, ya sea por motivos ideológicos, económicos o culturales: mujeres y hombres considerados racialmente inferiores.



Democracia

- Ciudadanía: En la sociedad de hoy, este concepto ha sufrido cambios dependiendo del avance de la época, el impacto de la globalización y de las numerosas reformas políticas que han tenido las Repúblicas. La Revolución Francesa aportó al término tres dimensiones fundamentales todavía hoy vigentes, La Ciudadanía Legal, la cual procura igualdad abstracta ante la ley, frente a la ciudadanía diferenciada de los privilegios locales, corporativos y estamentales; La Ciudadanía Política, concerniente al ciudadano como sujeto político que participa en el gobierno de los asuntos públicos y, la Ciudadanía Nacional-Estatal relativa del ciudadano como miembro del estado organizado como nación, claramente distinguido del “extranjero”. La revolución supuso la recuperación de la concepción de ciudadanía como capacidad de control de la vida pública, al tiempo que establecía el principio de igualdad que la hacía potencialmente abierta a todos. Democracia, para la ciudadanía venezolana de hoy implica, finalmente, varias posibilidades: pluralidad, protagonismo, obligatoriedad y justicia.

Del vasto grupo de pedagogos e intelectuales que han trabajado la democracia en el campo educativo, incluso el venezolano, consideramos oportuno trabajar con tres autores latinoamericanos por lo relevante de sus ideas en la construcción de una escuela democrática. Ellos son John Dewey (1859-1952), Paulo Freire (1921-1997) y Humberto Maturana. A continuación presentaremos algunos extractos de su prodigiosa producción pedagógica.

John Dewey fue el filósofo norteamericano más importante de la primera mitad del siglo XX. Su carrera abarcó la vida de tres generaciones y su voz

pudo oírse en medio de las controversias culturales de los Estados Unidos (y del extranjero) desde el decenio de 1890 hasta su muerte en 1952, cuando tenía casi 92 años. A lo largo de su extensa carrera, Dewey desarrolló una filosofía que abogaba por la unidad entre la teoría y la práctica, unidad que ejemplificaba en su propio quehacer de intelectual y militante político. Su pensamiento se basaba en la convicción moral de que “democracia es libertad”, por lo que dedicó toda su vida a elaborar una argumentación filosófica para fundamentar esta convicción y a militar para llevarla a la práctica (Dewey, 1997: 8).

El compromiso de Dewey con la democracia y con la integración de teoría y práctica fue sobre todo evidente en su carrera de reformador de la educación. A este pedagogo norteamericano, le tocó presenciar una sociedad cargada de racismo con un gran deterioro en el respeto por las diferencias en el trato hacia los negros considerados como esclavos por parte de los blancos que representaban la mayoría. En Chicago, crea una escuela de aplicación y nos deja un gran legado sobre lo que significa educar en democracia. Entre sus obras se destacan “Democracia y Educación”, (1916), “Mi Credo Pedagógico” (1897) y “Escuela y Sociedad” (1899). Su pensamiento filosófico está influenciado por Hegel con la realidad, Darwin con el naturalismo, Pierce con la experiencia y Hall con la psicología. Todas estas influencias las lleva al campo de la educación. En las primeras páginas, de su libro “Democracia y Educación”, (1916) señala que “la falta de intercambio libre y equitativo que surge de una variedad de intereses compartidos desequilibra los estímulos intelectuales”. Cuando se comparten ideas nuevas, se estimula y se incita a pensar, a participar, mientras que cuando se limitan las participaciones se cae en la rutina. La educación para la democracia requiere que la escuela se convierta en “una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya” (Dewey, 1997: 224).

En la actualidad, Apple y Beane (1997), seguidores de las ideas de Dewey, se han caracterizado por impulsar un arduo trabajo cotidiano con profesores y profesoras. Estos autores, directamente comprometidos por la recuperación de la democracia y la calidad de las escuelas públicas norteamericanas, intentan promover prácticas escolares innovadoras. Sugieren los siguientes elementos como relevantes para caracterizar una escuela democrática:

- La libre circulación de ideas, que permita a las personas estar informadas al máximo.
- Fe en la capacidad individual y colectiva para crear posibilidades y resolver problemas.
- El uso de la reflexión crítica y análisis para valorar ideas, problemas y políticas.
- La preocupación por el bienestar de otros y el bien común.
- La preocupación por la dignidad y el derecho de los individuos y las minorías
- Una comprensión de la democracia no es tanto un ideal, sino un conjunto idealizado de valores que debemos vivir y que deben guiar nuestra vida como pueblo.
- La organización de las instituciones sociales para promover y ampliar la forma de vida democrática.

Paulo Freire (1921-1997): De este autor brasileño nacido en 1921, rico en ideas y experiencias pedagógicas creadoras de liberación y transformación, nos centramos en el análisis de sus últimos trabajos: *Pedagogía de la Libertad*, *Pedagogía de la Esperanza* y *Pedagogía de la autonomía*. Freire hace referencia a la importancia que se le debe otorgar al diálogo como método de enseñanza, para propiciar una educación democrática, en donde la relación entre docente y alumno sea según él, “horizontal”, es decir, en donde ambos estén a un mismo nivel. La educación liberadora se basa y promueve una relación dialógica y directa entre los sujetos participantes en el proceso educativo.

Para Freire (1997), “Enseñar no es transferir conocimiento, sino *crear las posibilidades* para su propia producción o construcción” (p. 47). El proceso dialógico de la enseñanza en una participación directa y protagónica de dos o más sujetos autónomos que se van formando de manera relacional y dinámica facilitándose las herramientas y creando las posibilidades que faciliten dicho proceso. La tarea de la educación no es sólo que el educando conozca la realidad, eso sería muy pobre, la tarea educadora consiste en conocer la realidad para intervenir en ella y *transformarla*, es decir, para recrearla. Esto implica que el educador comprenda que el educando no es objeto pasivo de transferencia del conocimiento, sino que es el protagonista de esta “aventura”.

Por ende, “aprender es *construir*, reconstruir, *comprobar para cambiar*” (p. 68). Para él, la estructura mental no es rígida, sino por lo contrario es ágil y dinámica, lo que permite no sólo que se transforme la persona, sino también la sociedad. Educar es dar las herramientas teórico-prácticas al estudiante para que él incida en el cambio de su sociedad.

Es importante señalar el carácter de autoridad que posee en sí misma la docencia-democrática. La explicación gradual del desarrollo de esta autoridad es planteada por Freire (1997) a través de nueve elementos:

1. Enseñar exige seguridad, competencia profesional y generosidad.
2. Enseñar exige compromiso.
3. Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo.
4. Enseñar exige autoridad y libertad.
5. Enseñar exige una toma consciente de decisiones.
6. Enseñar exige saber escuchar.
7. Enseñar exige reconocer que la educación es ideológica.
8. Enseñar exige disponibilidad para el diálogo.
9. Enseñar exige querer bien a los educandos.

Educar de forma democrática no quiere decir por tanto, que se enseñará de forma liberal sin ningún régimen o reglamento, sino por el contrario, implica buscar dentro del aula la manera más eficaz de dar la clase: “Un profesor que no toma en serio su práctica docente, que por eso mismo no estudia y que enseña mal lo que mal sabe, que no lucha por disponer de las condiciones materiales indispensables (...) no coadyuva a la formación de la imprescindible disciplina intelectual de los estudiantes. Por consiguiente se anula como profesor” (Ordoñez, 1997: 9).

Humberto Maturana, autor contemporáneo, chileno nacido en 1954, especialista en epistemología y biología, nos aporta en su libro *Emociones y lenguaje en educación y política* cómo debe ser la relación profesor-alumno dentro del aula de clase, en el aspecto de aceptación de diferencias y la no fomentación de la competencia. Hace notar al profesor como un guía del aprendizaje, y una persona que haga caer en cuenta a los alumnos de sus

acciones y de cómo estas afectan a las demás personas, y como a la vez cada acción genera una consecuencia, poniendo así en claro la responsabilidad que posee el alumno en su aprendizaje y en sus interacciones sociales, también resalta que no se debe desvalorizar el esfuerzo y trabajo de los alumnos.

Maturana (1997) hace referencia a la evolución que ha tenido la especie humana para llegar a las emociones y al desarrollo, aspectos importantes de la vida cotidiana y mucho más en nuestro ámbito escolar; afirma que el ser humano ha sido capaz de alcanzar todo esto gracias a *una configuración de relaciones cambiantes* hecho que de antemano nos propone una participación en común. Si extrapolamos la idea al mundo escolar, podemos decir que desde que se nace, la participación es la que ayuda a satisfacer tus necesidades a lo largo de la vida, también ésta tiene que ser importante en el ámbito educativo ya que es necesario expresar todas la inquietudes que surgen en un aula de clase, refutar las condiciones o leyes propuestas por el docente, ya que la participación es la vía que nos hará alcanzar un verdadero grado de desarrollo.

La participación y comunicación en el aula debe partir de ciertas premisas, una de las más importantes es la convivencia, basada en lo que Maturana (1997) denomina el amor:

El amor es el fundamento de lo social (...). El amor es la emoción que constituye el dominio de conductas donde se da la operacionalidad de la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia (...); sin aceptación del otro en la convivencia no hay fenómeno social (p. 24).

Este autor, nos centra en uno de los aspectos clave de su pensamiento: la biología del amor, que se constituye en la esencia del ser humano. El amor es la emoción que funda lo social como el ámbito de convivencia en el respeto por sí mismo y en el respeto por el otro lo cual nos lleva al reconocimiento y a la aceptación del otro como persona digna.

Otra premisa fundamental que nos aporta Maturana, es el respeto. Este es un concepto clave para establecer un clima de participación y comunicación que permita el desarrollo integral del alumno, sin establecer juicios de valores y sin discriminar a los demás, ni a sus aportes en el aula de clases: “El respeto por sí mismo pasa por el respeto al otro, y se vive cuando uno vive su relación con el otro en la continua justificación de su ser, y no exige al otro un ser particular” (Maturana, 1995: 25).

Resumiendo, para Dewey, Freire y Maturana, la verdadera educación requiere la construcción de un ambiente educativo participativo y democrático y no puede estar alejada del contexto social donde se produce el hecho educativo. De allí que la educación democrática tiene que evidenciar las siguientes actitudes tanto en los educadores como en los educandos: compromiso, participación, diálogo, ejercicio de la libertad y la ciudadanía, posibilidad amplia de consensos y disensos, Educar supone amar. Reflexionar sobre estos conceptos nos lleva inevitablemente a preguntarnos, de manera objetiva, cómo se ponen en práctica, dentro de la institución escolar, para formar los ciudadanos y ciudadanas que la sociedad venezolana democrática requiere.

Bases legales

Toda la educación democrática a la que aspiramos se sustenta, además de los autores arriba señalados, en las ideas de personajes como Simón Rodríguez, Andrés Bello, y Luis Beltrán Prieto Figueroa. Y, sobre todo, en los lineamientos que se emanan desde la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela aprobada en el año (1999) y en la Ley Orgánica de Educación de (1980). Estas dos leyes se constituyen en el marco jurídico que rige el nuevo Proyecto de País y en el cual se enmarcan las reglas de juego de las instituciones de la sociedad venezolana.

En primer lugar, la Constitución presenta el modelo de Estado y este en su Artículo 2. Refiere que: “Venezuela se constituye en un Estado democrático y social de Derecho y de Justicia,” es decir el modelo político es democrático en cuyo seno se deberán promover y respetar como valores fundamentales de esa democracia: “la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética y el pluralismo político”. En su Artículo 3. Profundiza en los fines esenciales del Estado: “la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular”. No puede haber democracia sin respeto a la dignidad humana, y mucho menos sin oportunidades que le permitan crecer como persona en conocimiento y humanidad.

Artículo 21. Todas las personas son iguales ante la ley; en consecuencia:

No se permitirán discriminaciones fundadas en la raza, el sexo, el credo, la condición social o aquellas que, en general, tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos y libertades de toda persona.

En cuanto a la educación, en su Artículo 102, establece que

La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal (artículo 102).

En la actualidad, nuestra sociedad es más exigente; ya no se conforma con que se le den discursos, exige que se le den argumentos que convenzan. En vista de las sucesivas transformaciones de las sociedades es necesario que se dé una reforma educativa, sustentada en un entorno democrático y de mayor libertad. Los docentes venezolanos deben comprender que se encuentran en la década de la participación social, de la inversión en el recurso humano, de la ratificación de los conocimientos, de las competencias profesionales y de la consolidación de la democracia responsable, fundada en el reconocimiento y preservación de nuestra cultura e identidad nacional.

Marco metodológico

Con el ánimo de comprender mejor lo que pasa en las aulas de clases, nos ubicamos en una concepción investigativa cualitativa. El diseño de la investigación es un estudio etnográfico educativo ya que pretendimos realizar la descripción y la interpretación de la cultura de una institución educativa. Yunis y Urbano (2005) la definen “como el estudio y análisis de las instituciones y los procesos educativos a partir del Método Etnográfico” (p. 112). Según estos autores el enfoque etnográfico permite abordar, desde diferentes perspectivas y niveles de acción y significado, la educación. La etnografía permite describir las estrategias que despliegan docentes, alumnos y padres en la vida cotidiana y explorar cuáles son sus intenciones explícitas e implícitas y cómo se vinculan a un sistema de valores o creencias más amplio (p. 115).

Siguiendo a Colás (citado por Albert Gómez, 2006) se puede ubicar esta investigación etnográfica como antropológica, sistemática e interpretativa. Etnografía antropológica porque “Se centra en aspectos de cómo las personas actúan y viven en sus ambientes, así como sus creencias y costumbres sobre el mundo. Pretende mostrar los aspectos comunes y diferenciales de las vidas humanas” (p. 207). Es decir se observa como es el docente en el aula y su relación con los alumnos y alumnas y cómo interactúan estos entre sí.

También se puede decir que se trata de una etnografía sistemática porque: “el eje central de esta corriente es definir la estructura de la cultura dejando en un segundo plano a las personas y su interacción social. Aporta esquemas de las formas y características sobre las que la gente organiza su conocimiento” (p. 207). Se intenta presentar acá como es la estructura de la cultura escolar en las aulas estudiadas.

Y además etnográfica interpretativa porque: “Esta modalidad provee amplias descripciones de las conductas humanas y conduce lector, a través del análisis, a conjuntos de inferencias e implicaciones de conductas incrustadas-ocultas en su contexto cultural” (p. 207). Si bien el estudio no profundiza en este aspecto por lo menos se aproxima.

Selección de informantes

El lugar de realización del estudio fueron las aulas de clases de tres escuelas caraqueñas donde 18 alumnos practicantes de tercer año de la Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) de las menciones: Biología y Química, Física y Matemática, y Ciencias Sociales realizan su pasantía de práctica profesional, así como también estudiantes de la mención de Filosofía, aunque su rol no fue de observadores si participaron en el proceso de reflexión y análisis.

En este caso, el estudio y análisis de los procesos educativos se realizaron en 20 aulas a nivel de educación media de tres colegios del área metropolitana de Caracas de tres estratos socioeconómicos diferentes: clase media alta, media y baja respectivamente y se observaron a 13 docentes (10 hombres y 3 mujeres).

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Dentro de las técnicas de recolección de datos utilizados en la presente investigación estuvieron, la Observación Participante y los Registros Etnográficos.

La observación participante puede ser entendida como “una metodología de investigación en donde el observador elabora descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana de un grupo social” (Yuni y Urbano, 2005: 185). Dentro de la observación participante se ha de tener en cuenta tres aspectos fundamentales: a) el observador, b) la elección del campo y el escenario y, por último, c) las relaciones de campo.

a) El observador utiliza todos sus sentidos para captar los ambientes y a sus actores, está integrado al grupo del cual forma parte. b) El campo “es la realidad social que se pretende analizar a través de la presencia del investigador en los distintos contextos o escenarios en los que esa realidad social se manifiesta” (Yuni y Urbano, 2005:186). El escenario “es cualquier lugar donde se manifiesta la realidad social estudiada. Para cualquier realidad social existe una gran variedad de escenarios, siendo difícil estudiar todos los escenarios de una realidad social” (Albert Gómez 2006:238), de allí la necesidad de precisar los escenarios donde se desarrolla la investigación. En nuestro caso el escenario lo constituyó el aula de clases. c) Las relaciones de campo Dependiendo del tipo de investigación, abierta o encubierta se desarrollaran diferentes tipos de relaciones. En el caso que nos ocupa, es una investigación abierta, por lo tanto las relaciones desarrolladas por el observador son de confianza, y cooperación con los actores presentes en el escenario de campo. Es importante tener en cuenta que las relaciones de campo se construyen cada día, por lo que se pueden encontrar problemas y dificultades que el investigador ha de saber vencer y superarlas para extraer aprendizajes de las mismas (Albert Gómez, 2006).

Los registros etnográficos

La observación participante como técnica sirve para recoger la información de la manera más fidedigna posible, libre de prejuicios valorativos, a través del Diario o notas de campo. El investigador registra en su diario de campo el momento de la observación, es como tomar una foto del escenario donde se desarrolla la investigación. Siguiendo a Yunis y Urbano (2005) se puede decir:

A través del registro de lo observado, la observación participante, hace explícitas las prácticas docentes, los modelos de autoridad, las relaciones docente-alumnos, los ritos institucionales, etc. Permitiendo así trabajar sobre aspectos educativos que se actúan inconscientemente, a la manera de reproducción y repetición de moldes de transmisión cultural, y poder reflexionarlos para concientizarlos y en lo posible introducir cambios (p. 201).

Recolección y análisis de la información

En la investigación etnográfica la recolección y análisis de la información se encuentran íntimamente ligados. Existen una variedad de procedimientos analíticos pero su uso dependerá de lo que se busca en la investigación (Espinoza, 2000).

Procedimientos analíticos

Una vez realizados los registros se procedió a analizarlos e interpretarlos, para la presente investigación se siguió lo planteado por Espinoza (2000: 70-71) y se utilizaron los siguientes procedimientos indicados por el autor mencionado:

- a) Inducción analítica: Consistió en el examen de los datos obtenidos en busca de atributos, categorías y de relaciones entre ellas con fines generativos. Los atributos (subcategorías) y las categorías surgieron del resumen lógico-abstracto de los registros observacionales.
- b) Tipologías: Parte de un marco teórico que propone la división conceptual de lo observado en grupos de aspectos categorizables.
- c) Enumeración: La inclusión de rasgos cuantitativos aportó datos para la identificación del grupo en estudio y para complementar la observación naturalista.

Categorización

Las categorías se elaboraron a partir de los procedimientos analíticos anteriormente señalados. Se partió de la lectura del texto del registro, se detectaron palabras claves en los contenidos del registro en varios aspectos significativos de acuerdo a los objetivos de la investigación. (Espinoza, 2000). Se puede decir que estas categorías emergieron del mismo texto.

Desarrollo del Proceso

La organización de esta investigación no fue fácil, por lo que se procedió a organizarla en varias fases, en las cuales un grupo de 20 alumnos estuvieron de observadores y el grupo de estudiantes de Filosofía se constituyeron en grupo de apoyo para las discusiones de los registros, así como también fueron los responsables de llevar la memoria de la investigación.

1. Primera fase: Una vez presentado el Proyecto de Investigación a los alumnos del 3er año de Educación por parte de las profesoras Inocencia e Irma, se procedió a recibir aportes de los alumnos al Proyecto para mejorarlo y enriquecerlo. Tentativamente se elaboró un cronograma de las actividades pendientes.

Se nombraron cinco equipos de trabajo: uno para la realización del planteamiento del problema; dos equipos para la elaboración del marco teórico, uno para el marco metodológico y un equipo para la elaboración de la crónica de la investigación.

Posteriormente, se realizó la distribución de las escuelas, por secciones y por menciones del grupo (Ver cuadro 1). Se eligieron los coordinadores para cada grupo de observadores cuyas responsabilidades consistió en animar la realización y entregar de los informes etnográficos de su equipo a cada profesora. Este cuadro se revisó en dos ocasiones en el aula por parte de los alumnos a fin de precisar su ubicación y número de registros.

Cuadro 1 Colegios objeto del estudio etnográfico UCAB

COLEGIOS	GRADO					Total Aulas observadas	Total registros
	7	8	9	4	5		Nº de Registros
Clase Media	2	1	2	1	1	10	60
Clase Baja	0	0	0	0	2	2	17
Clase Alta	0	1	0	1	1	3	22
Totales	2	2	2	2	4	15 aulas	99 Registros

2. En la segunda fase cada estudiante presentó, en el aula, los registros etnográficos realizados en los planteles asignados previamente, con lo cual se dieron discusiones interesantes sobre lo observado, elaborándose algunas interpretaciones en grupo y sugerencias para la elaboración de una matriz de registros.

Se analizaron las dificultades presentadas en el desarrollo de la investigación, realizándose una relación del número de registros planificados y los efectivamente efectuados. En uno de los colegios de tres docentes se redujo a dos. Se procedió a omitir el nombre de los planteles observados para efectos de preservar su privacidad.

Cuadro 2. Relación de registros llevada por los alumnos

Nombre del plantel	Nº Estudiantes Menciones	Nº de Registros	Nº de Docentes observados
Clase Alta	Matemáticas (3)	22	3 (2 H y 1 M)
Clase Media	Ciencias Sociales (8)	60	4 (3 H y 1 M)
Clase Media	Biología y Química (3)	24	3 (3 H)
Clase Baja	Biología y Química (3)	17	3 (2 H y 1 M)
3 planteles	17 alumnos	60 Registros	13 docentes (10 Hombres y 3 mujeres)

3. En la tercera fase: Se analizaron los registros etnográficos de manera individual, luego por plantel, elaborándose las primeras conclusiones por plantel y luego comparando los aspectos comunes a los tres planteles para llegar a interpretaciones más generales e ir dando respuestas a las preguntas de investigación.

4. La cuarta fase: Cada estudiante presentó los principales aprendizajes adquiridos desde la observación etnográfica en el aula asignada hasta el desarrollo de la interpretación del registro etnográfico.

Análisis de los resultados

En las aulas debidamente organizadas se observó que las normas están claramente establecidas a diferencia de aquellas, donde el comportamiento y la organización son menos favorables debido al no esclarecimiento y cumplimiento de las normas; otro aspecto importante es el poco reconocimiento del alumno por parte del profesor. De igual forma, la autoridad en el aula, en ocasiones no está presente. A veces hay falta de control de la disciplina, la toma de decisión con relación a las sanciones se delegan a la coordinación o a la dirección; también encontramos que muchas veces, solo toma en cuenta a aquellos alumnos que están interesados en la clases y al otro grupo se le deja hacer lo que quiere.

Aportes obtenidos de la investigación

Encontramos en las aulas tres tipos de profesores: democrático, autocrático y el *laissez faire* (el que deja hacer sin ningún control o disciplina). La indisciplina en el aula, en muchos casos se debe a la dispersión y la anarquía. Estos dos elementos obstaculizan la calidad del aprendizaje. De allí que podemos concluir diciendo que las instituciones educativas representan un espacio privilegiado para la construcción de ciudadanía y la convivencia democrática. Pareciera, que hasta los momentos, en las tres instituciones observadas, no han sido aprovechadas en toda su extensión para vivir los valores democráticos. La educación para la democracia requiere que la escuela se convierta en “una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya” (Dewey, 1997: 224).

Hasta este momento los resultados nos hablan de la necesidad de prestarle atención a las pautas de convivencias. Ellas se constituyen en el pacto social de los alumnos, profesores e institución. Tales pautas son inútiles si no se elaboran en conjunto y si no se ponen en práctica en la vida cotidiana del aula.

De allí que si queremos aulas democráticas, se debe comenzar por propiciar la participación de los alumnos en la elaboración de las *pautas de convivencia*,

en la toma de decisiones. Se les debe respetar sus derechos pero también exigir el cumplimiento de sus deberes.

Se debe profundizar en las razones de la *indisciplina* en el aula, ya que esta obedece a varias causas, la principal, el poco dominio del grupo por parte del profesor; y, en algunos casos, pareciera estar relacionada también con la dificultad que presentan los alumnos de expresar sus sentimientos, ansiedades, miedos ante las distintas situaciones que se viven en el aula sobre todo, cuando el aprendizaje no resulta significativo y se ve obstaculizado por sentirlo tan distante del conocimiento previo que trae el alumno.

Unido a esto, el docente debe revisar el conjunto de sanciones que utiliza para mantener el control del grupo y que hasta este momento utiliza que van desde un llamado de atención hasta la expulsión del aula del alumno, pasando por el envío a la coordinación. Con lo cual el docente pierde autoridad al delegarla en otra instancia, desconociendo las causas que la originaron sin resolver la situación.

Los docentes juegan un papel clave en el manejo de la autoridad. Su modelaje debería conducir al desarrollo de pautas de comunicación y de relación adecuadas. Se debe tener claro la diferencia esencial entre *libertad* y *libertinaje*. Esta última consiste en una libertad mal entendida, orientada hacia la destrucción. El problema al que se enfrenta el educador democrático es cómo trabajar para asumir éticamente que la libertad necesita límites.

Debemos recordar que el desarrollo la autoridad del docente según Freire (1997) está relacionado con la seguridad, la competencia profesional y la generosidad. Enseñar exige seguridad, competencia profesional y generosidad. La seguridad con que la autoridad docente se mueve implica dos cualidades indispensables:

- *Competencia profesional*: Debido a que la incompetencia profesional descalifica la autoridad del maestro, es necesario que él lleve en serio su formación, que se esfuerce para estar a la altura de su tarea.
- *Generosidad*: Consiste en aceptar la libertad de los educandos y la construcción de un clima de auténtica disciplina a través de relaciones justas, serias, humildes, generosas. La autonomía de los alumnos se funda en la *responsabilidad* que va siendo asumida.

Los valores de los docentes, su cercanía, el afecto, sus estrategias de enseñanzas deben estar en función de las necesidades de los alumnos. Estos son la razón de ser de la docencia y de las instituciones educativas, por lo tanto, ellos merecen toda la atención para su mejor desarrollo humanístico, y científico. La participación y comunicación en el aula debe partir de ciertas premisas, una de las más importantes es la convivencia, basada en lo que Maturana (1997) denomina *el amor*.

A este respecto, cabe resaltar que el haber realizado esta investigación nos deja, un cúmulo de conocimientos sobre *la construcción de la democracia en el aula*. Los conocimientos obtenidos desde las cátedras Práctica Profesional I e Investigación Educativa nos invitan a realizar un trabajo educativo, significativo y ameno, sustentado en actitudes democráticas. Sólo desde la democracia, podremos desarrollar las potencialidades y habilidades de los ciudadanos de este gran país como lo es Venezuela.

Conclusiones

Para responder a la pregunta *¿Es el aula un espacio para la construcción de la democracia y la ciudadanía?* En primer lugar, intentamos definir qué se entiende por aula democrática, para luego ver cuáles son sus principales limitaciones y errores, y qué posibilidades le quedan todavía a la democracia en el aula como instrumento educativo de transformación social. La conclusión es que si tenemos docentes democráticos nuestras aulas serán democráticas. La escuela democrática se ha caracterizado como un espacio de participación que, sin embargo, muy a menudo ha producido desigualdad y discriminación.

Pese a todo, las aulas deben ser espacios de controversia y lucha en favor de la democracia.

En segundo lugar, constatamos que hace falta impulsar un conjunto de dinamismos pedagógicos que han de ayudar a construir aulas y escuelas entendidas como comunidades democráticas. Dinamismos como los encuentros, la formación de pequeños grupos, la definición de espacios de diálogo y participación, asambleas de clase y el diseño de otras prácticas participativas. Y, en tercer lugar, el educador(a) debe dejar de lado autoritarismos mal sanos y retomar “su autoridad y liderazgo” pues es modelo cuya conducta es replicada, en muchos casos, por sus alumnos. Si educamos en democracia hemos de educar para la ciudadanía.

Bibliografía

- Albert Gómez, M. (2006). *La Investigación Educativa*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Apple, W y Beane, J. (COMPS),(1997). *Escuelas Democráticas*. Madrid: Morata.
- Barrios, Y. (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Editorial Fedupel.
- Calzadilla, J. (2006). *Teorías Educativas*. [Documento en línea: www.rena.edu.ve/cuartaEtapa/psicologia/Tema9.html]
- Caldeiro, G. (2005). *Paulo Freire, el último gran pedagogo*. Disponible en: <http://educacion.idoneos.com/index.php/124370> Consulta: 10/02/2009.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo, 24, 2000.
- Dewey, J. (1997). *Democracia y Educación Una introducción a la filosofía de la educación*, Madrid: Morata.
- Espinoza, H. (2000). *Estrés y comprensión de la lectura. Un estudio etnográfico*. Caracas: UCAB/universidad de Carabobo.
- Educar.Org *John Dewey*. Disponible en: <http://www.educar.org/articulos/JohnDewey.asp> Consulta: 15/02/2009.
- Flores, F. No estamos discutiendo sobre Educación. *Abriendo Mundos blogs*. (Disponible en: <http://www.fernandoflores.cl/node/2250> Consulta: 26/01/2009.
- Freire, P. (1971). *La Educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- _____ (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Fullat, O. (1998). *Filosofía de la Educación*. Barcelona: Editorial Vicens-Vives.

- García, G. (2009). *El mundo del maestro y la sociedad del aprendizaje permanente*. Caracas: Miguel Ángel García e hijo.
- Gonzalo, E., y Requejo, F. (1998). "Democracia". En: Cortina, Adela, *10 palabras clave en filosofía política*. Navarra: Verbo Divino.
- Mouffe, Chantal (1999). "El Retorno de lo Político". Barcelona: Editorial Paidós
- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial República Bolivariana de Venezuela. N° 2635 julio de 1980.
- Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Chile: Dolmen.
- Maturana, H. (1995). *Formación Humana y Capacitación*. Chile: Dolmen.
- Martínez, M. (2005). *El Paradigma Emergente*. México: Trillas.
- _____ (1999). *Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Editorial Trillas.
- _____ (2002). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. México: Trillas.
- _____. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Moore, T. (1999). *Introducción a la filosofía de la Educación*. México: Trillas.
- Ordoñez, J. (1997). La pedagogía de la Esperanza Latinoamericana. Homenaje a Paulo Freire y su pensamiento. Costa Rica. Disponible en: http://reflexiones.fcs.ver.ac.cr/documentos/62/la_pedagogia.pdf Consulta: 10/02/2009.
- Raphael, D. (1996). *Problemas de la Filosofía Política*. Madrid: Editorial Alianza.
- Remberto, A. (s/f). *La pedagogía Liberadora*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos43/pedagogia-liberadora/pedagogia-liberadora2.shtml#propues> (Consultado: 10/10/2009).
- Rousseau, J. (1981). *El Contrato Social*. Madrid: Ediciones Aguilar
- Saca Miranda, C. (2004). *Medidas de aseguramiento preventivo, según el COPP y la LOPNA: Manual práctico*. Caracas: Vadell Hermanos Editores.

Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Investigación y Herramientas para conocer la escuela*. Córdoba-Argentina: Brujas.