



## EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA EN LAS ESCUELAS: ¿MITO O REALIDAD?

**Marcia Prieto**  
Instituto de Educación  
Universidad Católica de Valparaíso  
Chile  
[mprieto@ucv.cl](mailto:mprieto@ucv.cl)

### RESUMEN

La sociedad construye sus propias prácticas y discursos institucionales en el contexto de determinados valores. Ellas enmarcan y definen los campos de actuación a partir de un proceso de construcción social. Dadas sus características, funciones y arreglos institucionales, uno de los mejores contextos en los que se puede desarrollar el proceso de construcción de este *éthos* lo constituye la escuela. Así, el desarrollo social de las personas está profundamente vinculado a los procesos de interacción impregnados de sus propios y diversos marcos de referencias los que permiten a cada persona significar sus experiencias provenientes tanto del mundo natural como del simbólico de manera diferenciada. El Proyecto Voces corresponde a un proceso de investigación acción desarrollada junto con estudiantes. La propuesta surgió de la necesidad de conocer y comprender desde los estudiantes las percepciones y comprensiones de sus pares sobre la democracia.

### PALABRAS CLAVE

Prácticas y discursos institucionales, valores, construcción social, escuela, procesos de interacción, marcos de referencias.

### ABSTRACT

Society builds its own institutional practices and discourses in the context of definite values. They frame and define the fields of action, starting from a process of social construction. Given its institutional characteristics, functions and arrangements, one of the best contexts in which the process of construction of this *ethos* can be developed is constituted by the school. Thus, the social development of the people is deeply linked to the processes of interaction impregnated by their own and diverse reference frames, which allows each person to signify her/his experiences, coming from the natural and symbolic world, in a differential way. The "Voces" (Voices) Project corresponds to an investigation action process developed with students. The proposal appeared from the need of the students of knowing and understanding the perceptions and comprehension about democracy by their peers.



## KEYWORDS

Practices and institutional discourses, values, social construction, school, processes of interaction, reference frames.

## Introducción

El desarrollo social de las personas está profundamente vinculado a los procesos de interacción entre ellas. Estos procesos están impregnados de sus propios y diversos marcos de referencias los que permiten a cada persona significar sus experiencias provenientes tanto del mundo natural como del simbólico de manera diferenciada. Ahora bien, esta significación personal se comparte intersubjetivamente con los otros en los procesos de intercambios constante de la vida cotidiana. En consecuencia, el desarrollo de las personas no pueden comprenderse desconectados de los referentes inmediatos, sean estos los otros o la cultura en la cual se encuentran insertas.

Este proceso de desarrollo, no obstante, es complejo y no exento de problemas e incomprendimientos dado la diversidad de significatividades existentes entre los actores. Una manera de enfrentar y manejar esta complejidad la provee la construcción conjunta de ciertos valores y compromisos éticos. Los valores constituyen abstracciones simbólicas que reflejan opciones y marcos de referencia asociados a sentimientos, creencias, necesidades, motivaciones e intereses, normas y patrones de comportamiento, ideales, metas, conocimientos y experiencias de la cultura de una sociedad. De esta manera, cada sociedad o grupo, en el contexto de determinados valores, construye sus propias prácticas y discursos institucionales que enmarcan y definen los campos de actuación a partir de un proceso de construcción social. Ello permite compatibilizar y conjugar las diversas comprensiones y emergidas de los discursos y prácticas de los actores, articulando intereses y visiones distintas en el marco de los límites establecidos. Uno de los mejores contextos en los que se puede desarrollar el proceso de construcción de este ethos lo constituye la escuela dado sus características, funciones y arreglos institucionales.

## La escuela y la formación en valores democráticos

Hoy en día existen voces que están llamando a resignificar el sentido de las escuelas para que vuelva a preocuparse de la educación integral de las personas. Son muchas las instituciones que coadyuvan en el desarrollo de los valores configurativos de una sociedad democrática; sin embargo, es la escuela la que tiene la responsabilidad mayor dado que, por una parte, el desarrollar habilidades



para la convivencia democrática (fundada en los valores de la libertad, solidaridad, igualdad, diversidad, la participación, el respeto, entre otros) representa una de sus funciones prioritarias a la vez que constituyen los principios estructurantes de la relación pedagógica. Por otra, porque dispone de tiempos y espacios institucionales tales como el currículum oficial y el oculto. En efecto, la cultura de la escuela, enraizada en el currículum escolar refleja los intereses y conflictos sociales, los que se manifiestan en acciones y prácticas cotidianas a través del denominado currículum oculto (Jackson 1968; Klein, 1985; Prieto, 2001, Vallance, 1980). Este currículum trasciende los conocimientos y enseñanzas intencionales declarados por la escuela en sus planes y programas oficiales y se interna en la inculcación e internalización de formas de organización y manejo del poder, valores, actitudes, comportamientos y significados a partir de la simple interacción con otros en los espacios escolares. Dada su naturaleza oculta se le conoce sólo a través de los efectos, una de cuyas manifestaciones más importantes lo constituye el intento por conformar a los estudiantes a una determinada visión de mundo (Alvarado y Ostina, 1998; Anyon, 1980; Apple 1987; Giroux, 1988; Prieto, 2001; Ruiz, 1985).

Es posible, así mismo, advertir una suerte de concomitancia entre democracia y educación. Así, mientras la educación tiene como uno de sus fines lograr el desarrollo de la autonomía, la democracia, por su parte, requiere de personas autónomas. La base para el ejercicio de la libertad es el desarrollo del razonamiento y, es justamente esto lo que constituye uno de los objetivos de la educación en la escuela. En efecto, uno de los aportes más genuinos de la escuela radica en el desarrollo de las habilidades intelectuales superiores de los estudiantes. Y la democracia, por su parte, tiene sentido y logra sus objetivos específicos sólo en la medida que las personas desarrollen la habilidad para resolver los problemas por medio de la reflexión colectiva, el diálogo racional y la confrontación de ideas y argumentos (Fielding y Prieto, 1999). Se puede afirmar entonces, que los valores de la democracia son, a su vez, los principios constitutivos del quehacer formativo en la escuela.

Ahora bien, la crisis valorativa que sufre la sociedad actual y sus efectos se han proyectado en todos los ámbitos y muy especialmente en la cultura escolar, la que informada por una racionalidad instrumental, está más preocupada de cautelar la consecución de fines y objetivos institucionales que de formar en valores y desarrollar personas integralmente. En efecto, es posible advertir que valores como la competencia, el éxito, el poder, el consumismo, individualismo, pragmatismo, entre muchos otros, parecen generar una mayor adhesión en las escuelas que la solidaridad, la verdad, la justicia, la tolerancia, el respeto y otros a los cuales se une el hecho de que se exalta el poder sin importar cómo se logra. Se podría deducir que la escuela no ha tomado conciencia respecto de la responsabilidad pública que les cabe en la implementación de una convivencia



inscrita en prácticas y valores democráticos. La escuela, por lo tanto, está en estos momentos enfrentado problemas necesarios de dilucidar o a lo menos visualizar.

Es por demás sabido que la escuela no es un terreno neutral, sino que por el contrario, implica conflictos y contradicciones entre lo que enseña y la vida cotidiana de los estudiantes; entre lo que se dice que se va a hacer y lo que finalmente se hace; entre los valores que dice enseñar y las prácticas escolares (Alvarado y Ostina, 1998; Puig,1997; Santos Guerra, 1995). Así mismo, existen estudios que están llamando la atención respecto a la pérdida sostenida del sentido comunitario en las escuelas y, en consecuencia de los valores, creencias y actitudes que la informan (Conle,1997; Fielding,1997; Kofman y Senge,1993; Prieto,2001; Saken, 1989; Sergiovanni,1994). Resulta, entonces, fundamental resolver estos problemas a partir del fomento de la participación de todos los actores y muy especialmente de los estudiantes. Así mismo, pareciera muy importante potenciar el poder generativo del lenguaje, re-descubriendo el diálogo como práctica fundamental para la convivencia y el logro del bien común. De esta manera, si la escuela quiere desarrollar valores debe convertirse en una comunidad en la que los estudiantes se eduquen a partir del desarrollo y práctica del intercambio y negociación de creencias y valores, la construcción de relaciones basadas en la cooperación, el apoyo mutuo, la libre expresión de las ideas y la tolerancia; todas actitudes y valores que prepararán a los estudiantes efectivamente para la convivencia social democrática (Dewey, 1972; Martínez,1998; Prieto, 2001; Sotelo, 1995).

El país consigna esta formación integral en el contexto de una transversalidad que carece del mismo rigor y exigencia asignado a los contenidos oficiales. Una verdadera política de la transversalidad requiere, por una parte, una acción integral que articule equilibradamente tanto los aspectos intelectuales como los morales, de manera de potenciar el desarrollo armónico de los alumnos sin desconocer el problemático contexto social en el que viven. Por otra, precisa de la incorporación de esta transversalidad en el desarrollo curricular incorporando los aspectos valóricos en cada asignatura, específicamente en los contenidos, objetivos de aprendizaje y evaluación del proceso (Reyzábal y Sanz,1999). Es decir, se requiere tanto de una explicitación curricular respecto de estas materias como la creación de oportunidades y condiciones necesarias para formar en valores, a partir del establecimiento de requisitos estatutarios que garanticen esta formación a todos los estudiantes. Es decir, la escuela debe cumplir su rol democratizador a través de la organización e implementación de prácticas educativas que fomenten el desarrollo integral de las personas y el cultivo de los valores democráticos en el contexto de su quehacer cotidiano y en todos sus ámbitos de actuación, incluido el curriculum.



Se plantea, por lo tanto, la necesidad de una formación escolar para la construcción y comprensión conjunta a través procesos deliberativos y la participación activa de todos los actores como una forma evidente de practicar la democracia y desarrollar los valores que la constituyen. Lo anterior implica incorporar a los estudiantes en las decisiones que comprometen su quehacer y muy especialmente en los procesos curriculares. Su participación, el escuchar y fomentar la expresión de sus voces es importante e imprescindible dado que los alumnos son los actores y protagonistas centrales de este proceso y la calidad de sus experiencias formativas constituye un aspecto claves de su proceso de formación.

### **El sentido del protagonismo de los estudiantes**

Ser protagonista, en este contexto, implica ocupar y desempeñar activamente las funciones centrales del proceso educativo, lo que requiere el desarrollo de formas variadas de participación de los estudiantes en sus procesos educativos. Lo anterior representa, por una parte, un derecho consagrado como tal en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Niños y por otra, constituye uno de los ejes articuladores de las prácticas sociales en la escuela dado que promueve y garantiza el desarrollo de sus integrantes. Lo anterior dice relación con la comprensión del aprendizaje como un proceso de construcción personal de un saber, lo que implica necesariamente la actividad del estudiante a partir de procesos deliberativos e interactivos. En consecuencia, los estudiantes al operar activa, deliberada, organizada, y decisivamente `pueden tomar mayor consciencia del sentido y derivaciones de esta participación.

Una de las formas más simples de participación de los estudiantes lo constituye la expresión de sus voces. Sin embargo, se ha desestimado sistemáticamente el derecho y necesidad que tienen de hablar por sí mismos y sus voces han permanecido separadas de los problemas que los aquejan. La voz difunde los significados y perspectivas más profundas de las personas y en el caso de los estudiantes, expresa y afirma sus propias identidades y refleja sus propias comprensiones y expectativas respecto del mundo escolar y la realidad que están viviendo (Fielding y Prieto, 2000). En ese sentido desconocerlas o descalificarlas impide la posibilidad de recuperar sus identidades y así comprender sus historias, lenguajes y cultura. Sin embargo, como lo afirma Juan Bautista Martínez (1998) Desconocemos lo que piensa y dice el alumnado como consecuencia de que no lo escuchamos. Los estudiantes se expresan continuamente y narran sus vivencias de manera bastante natural. Sin embargo, no escuchamos lo que dicen. No utilizamos criterios o formas estratégicas para poder atender al contenido de las expresiones del alumnado ni llegamos a considerarlo como un contenido importante para la relación pedagógica (pág.56)



Escuchar sus voces y comprender sus necesidades, expectativas y problemas no es fácil y se dificulta aún más por la gran distancia existente entre el lenguaje de los alumnos y el de los adultos, dadas las distintas estructuras cognitivas que tienen para aprehender la realidad. Resulta difícil interpretar lo que dicen los estudiantes y los adultos tienden a desconocer o ignorar lo que ellos piensan o simplemente se mantienen indiferentes. Aún cuando las escuelas utilizan un discurso participativo, a la hora de incorporar a los alumnos en sus procesos de formación este se transforma y surgen los más variados argumentos para no hacerlo (Fielding y Prieto, 2000).

Sin embargo, la simple expresión de sus voces no es suficiente. También es posible fomentar diversas formas de participación que van más allá de esto. En efecto, existen escuelas que han incorporado a los alumnos en la discusión del nuevo currículum, les han enseñado a participar en grupos desarrollando la responsabilidad individual y colectiva de sus aprendizajes; les han ofrecido la posibilidad de escoger y trabajar creativamente con distintos recursos, medios y métodos en la preparación de informes, proyectos, publicaciones, programas de radio, boletines, revistas, diarios murales u otras formas para llevar a cabo alguna experiencia de aprendizaje (Mena, Prieto y Egaña, 1999). Estas prácticas participativas, como otras también posibles, abren un espacio para que los estudiantes puedan mejorar las clases y la vida de la escuela y generen acciones y propuestas para la transformación de sus procesos formativos. De esta manera, el favorecer su participación, no sólo apoya la realización de actividades sino que también la adquisición de responsabilidades en el proyecto escolar convirtiéndose los alumnos en agentes de su propia formación y no simples destinatarios de la acción educadora (Santos Guerra, 1995).

Por lo tanto, esta variedad de formas de participación ubica a los alumnos en el epicentro de sus procesos formativos y los convierte en los verdaderos protagonistas del mismo. En este contexto, la actividad y la participación, cualquiera sea su edad, constituyen principios orientadores en escuelas que desean que sus alumnos desarrollen sus capacidades creativas, participen en la toma de decisiones, generen demandas, produzcan comentarios analíticos y constructivos, y respondan cuando se les asignan responsabilidades (Prieto, 2001, Ruddock et. al., 1996; Saken, 1989, Thiessen, 1998).

Así mismo, en el contexto de educación para la democracia, si se desea comprender, interpretar y explicar el significado de la dimensión valorativa que subyace en una determinada realidad, es preciso conocer desde las voces de los propios actores sus propias comprensiones y significados dado que son en estricto sentido los verdaderos protagonistas de sus procesos. Ese fue el objetivo del Proyecto Voces.



## El Proyecto Voces

El Proyecto Voces, nominado así por los estudiantes participantes del mismo, identifica una investigación acción desarrollada junto con ellos. La propuesta surgió de la necesidad de conocer y comprender desde los estudiantes las percepciones y comprensiones de sus pares sobre la democracia. Era evidente que los investigadores adultos no estaban en posición de comprender realmente lo que ellos estaban percibiendo debido a una serie de razones. Una de ellas tienen que ver con el hecho que las categorías de los adultos se enfrentan y contraponen muchas veces a la de los jóvenes por lo que resulta imposible tener la misma comprensión respecto de las situaciones, hechos o intercambios. Lo anterior porque las construcciones que ellos hacen acerca del mundo que les rodea y sus respectivos significados están influenciadas tanto por las situaciones biográficas de cada uno como por las diferencias en las bases de conocimiento común almacenada.

Esta situación no solo condiciona lo que conocen sino que particularmente cómo conocen alterando, de paso, la precisión, grado de familiarización con ese conocimientos y la claridad en su configuración (Berger y Luckman, 1994). Así mismo, Alfred Shütz (1993) define el conocimiento como una construcción negociada socialmente y de significatividad personal pues el significado es esencialmente subjetivo y se limita al de la persona que experimenta la vivencia a interpretar. Al estar constituido dentro de la corriente única de la conciencia de cada individuo, es esencialmente inaccesible a todos los demás individuos, pues, como prosigue el autor el significado que doy a las vivencias del otro no puede ser exactamente el mismo que el significado que le da el otro cuando procedo a interpretarlas (pág. 129).

Se diseñó una investigación-acción dado que constituía en sí misma una práctica permanente de los valores y principios que informan la democracia. En efecto, la democracia tiene como uno de sus requisitos el desarrollo del razonamiento lo que permite funcionar efectivamente en una sociedad. Habermas (1995) sostiene que la razón, como racionalidad comunicativa, va dirigida hacia el entendimiento entre los actores, mediante actos de habla en una interacción comunicativa desde el otro, a través de argumentaciones en el contexto de la esfera pública y puede ser considerada como el esfuerzo iluminador que potencia la emancipación de los actores. Desde esta mirada, la razón, se constituye en la base de una concepción democrática, participativa y plural, en la que el debate público de las ideas establece el predominio de los mejores argumentos. El proceso de desarrollo de una investigación - acción, por su parte, requiere la reflexión conjunta y el debate racional de manera sistemática y permanente, como una manera de asegurar el surgimiento de comprensiones mutuas y los acuerdos necesarios para la acción.



Por otra parte esta investigación se desarrolla por la participación de todos y ésta es justamente, uno de los pilares básico sobre los cuales se sustenta la democracia. Del mismo modo, la investigación acción requiere que todos expresen sus propuestas y reacciones a las de los otros en un marco de respeto y tolerancia, ambos principios constitutivos de la democracia. Podemos hablar de un ambiente verdaderamente participativo no sólo cuando se toman en cuenta las iniciativas y elecciones de todos, sino que también cuando se genera la posibilidad de que se tomen decisiones entre todos. Y esta es, precisamente, una de las características centrales de la investigación- acción. En efecto, no es posible su desarrollo si no se logra una contribución específica, autónoma y genuina de todos, y si las decisiones no son el resultado de un proceso de deliberación colectiva que incluye muy especialmente a los involucrados en los problemas detectados.

Si se quería conocer y comprender genuinamente sus propias comprensiones era fundamental contar con la participación de estudiantes investigadores dado el papel crucial que cumplirían como representantes genuinos de sus propias voces en la decodificación del uso y comprensión del lenguaje que les es propio. Así mismo, ellos podían fácilmente, establecer vínculos entre el tema de la democracia, los procesos de aula y las actividades escolares que habían vivenciado o estaban experimentando, pues, como lo sostiene Jean Rudduck et. al. (1996) los jóvenes son observadores, son capaces de comentarios analíticos y constructivos, y usualmente responden bien cuando se les asignan responsabilidades relacionadas con la identificación de los aspectos escolares que apoyan sus aprendizajes. Por otra parte, Kennedy (1997) destaca el desafío que significa para la educación para y por la democracia incorporar y analizar los temas que se relacionan con esta con jóvenes en los lugares en los que se desenvuelven normalmente dado que puedan articular los conocimientos y hechos trabajados en la escuela con lo que son sus necesidades y vida cotidiana. Llama, por lo tanto, a promover el involucramiento significativo de los estudiantes a partir de experiencias de trabajo escolar que los incorporen activamente, dado que según Watts (1995) es a partir de estas experiencias que se les faculta para que experimenten el sentido de ser verdaderos agentes sociales (Fielding y Prieto, 2000).

De esta manera, este proyecto contó con estudiantes participando activamente en todas las etapas del proyecto, desarrollando y ejercitando sus capacidades creativas; promoviendo la generación de sus demandas específicas; desarrollando la habilidad para solucionar sus problemas; estimulando la producción materiales curriculares; suscitando comentarios analíticos y constructivos y comprometiendo su participación en la toma de decisiones. Así, los estudiantes se transformaron en agentes activos en la identificación y resolución de sus propios problemas y no



sólo como fuentes de datos para que alguien más los analice y/o solucione en el contexto de sus propias comprensiones y /o propósitos (Fielding y Prieto, 2000).

El Proyecto Voces intentaba conocer y relevar los problemas relacionados con el tema de la democracia, conociendo directamente desde sus voces cómo la percibían y conceptualizaban; identificando sus representaciones acerca de la participación y las prácticas que observaban y experimentaban en los ambientes escolares cotidianos; estableciendo los conocimientos que tenían respecto de los derechos y deberes asociados a su condición de ciudadanos, etc. En otras palabras, se pretendía conocer y comprender cuáles eran sus percepciones respecto del proceso por medio del cual aprendían, practicaban y operaban los principios democráticos en sus escuelas. Se consideraba de gran importancia la identificación de estas percepciones pues representaban los aspectos fundamentales para la comprensión de lo que está fomentando, favoreciendo, debilitando o entorpeciendo el aprendizaje y la práctica de una convivencia democrática en las escuelas.

El proyecto comportó dos momentos: el primero identificó lo que los/as estudiantes percibían acerca de la democracia y el otro contempló el diseño de un programa que se implementó en sus respectivas escuelas. Para lograr lo anterior se constituyó un equipo de investigación que incluía 8 alumnos, 4 investigadores de la universidad y un consultor internacional. Como una manera de generar un verdadero equipo de trabajo, se construyó un ambiente que permitiera la práctica de la libertad, la libre expresión de las ideas y la legitimación de un acuerdo sobre valores y comprensiones mutuas. Una vez constituido el equipo se capacitó a los estudiantes investigadores en técnicas de recolección de información la que implicó la realización de 34 entrevistas individuales y 4 grupos focales. Realizada esta etapa se procedió a analizar la información y a comprender las conceptualizaciones de los estudiantes respecto de la democracia y sus vivencias escolares. Sobre esa base se diseñó e implementó un programa de educación para la democracia, previa capacitación de los estudiantes como animadores, dado que serían ellos mismo los encargados de realizar esta etapa.

Los animadores implementaron el programa en sus escuelas el que consistió en 10 talleres acerca de los tópicos emergidos de los análisis de las entrevistas: sentido de la democracia, los derechos humanos y las responsabilidades, tolerancia y libertad de expresión y la participación. Estos talleres incluyeron una gran variedad de juegos, lecturas de documentos, discusiones en grupo, elaboración de propuestas y muchas otras actividades desarrolladas con un formato flexible y participativo. Los aspectos claves que informaron este programa estuvieron relacionados con la participación de los estudiantes, la reflexión conjunta sistemática y permanente, la animación por parte de los mismo alumnos



investigadores, la expresión de las voces de los estudiantes y la conexión con sus vidas cotidianas.

## Resultados

La información recogida por medio de las entrevistas individuales y grupales proporcionó evidencias de cómo los estudiantes perciben y viven la democracia en la escuela. Estas evidencias reflejan, por una parte, un desconocimiento, en un gran grupo de estudiantes del significado, implicancias y aspectos implícitos de la democracia en la escuela y por otro una ausencia de ésta en los procesos formativos. La gran mayoría opinó en ocasiones duramente, evidenciando carencias y dificultades para el logro de una real vivencia de la democracia, al menos así ellos lo sienten. Lo anterior no puede resultar extraño, dado el tradicional formato jerárquico del sistema formal de enseñanza existente.

Sus expectativas respecto a una mejor convivencia, a que los profesores transformen sus prácticas, que se les respete, se les escuche, se organicen espacios para que ellos puedan participar en actividades propuestas por ellos y por lo tanto con sentido, constituyen un llamado de atención respecto de lo que acontece en las aulas y en la escuela. De la información recogida y de los análisis realizados por los mismos estudiantes surgieron algunos aspectos que parece importante destacar:

### El orden social democrático se construye

Una sociedad democrática requiere que sus instituciones también lo sean y muy especialmente la escuela, que es la encargada de formar a las nuevas generaciones para participar precisamente en este tipo de sociedad. El Director General de la UNESCO (1993) afirmaba que todo el sistema escolar debería constituir una iniciación a la convivencia democrática, a la asunción de responsabilidades y la participación. Sostiene que el proceso de desarrollar actitudes y comportamientos que conduzcan al arte de pensar juntos constituye el corazón del ethos democrático, el que a su vez es antagónico a la discriminación y la injusticia. Ahora bien, la democracia no es natural al ser humano, es una invención que surge en la antigua Grecia, por lo tanto para aprenderla es necesario enseñarla y experimentarla cotidianamente. Esta vivencia cotidiana nutre la construcción de nuevas formas de convivencia originales fundadas en la igualdad, la justicia, la libertad y la participación, alejadas, por lo tanto, de la adscripción a pautas y normas de convivencia tradicionalmente exigidas y acatadas en la escuela.

De esta manera, la necesidad de construir un nuevo orden social en la escuela cruza transversalmente todos y cada uno de los elementos que en ella se



conjugan, es decir, interpela especialmente al sistema de relaciones que en ella se tejen, a los procesos curriculares que se implementan y a las estructuras de poder institucionalmente establecidas. Para una real construcción y vivencia de este orden social democrático se requieren, por una parte, legitimación de los procesos que en ella se viven -a partir de la validación de los significados de los actos y prácticas que en ella se experimentan- y, por otra, convoca a alumnos, profesores y administrativos a participar solidaria y colaborativamente en la tarea de construir este orden social. Al ser una tarea conjunta cada cual conoce las prácticas sociales, y porqué se deben realizar de una determinada manera, lo que permite una identificación con ellas y en consecuencia adquieren sentido para todos.

Esta mirada a la escuela es ajena, entonces, a una organización en la que todo esta preestablecidos y no existe lugar alguno para que los alumnos, sujetos del proceso educativo, tengan una voz y un rol protagónico en ella. El otorgárselos no significa que los demás actores dejen de hacer lo que tienen que hacer, pero en ningún caso se puede obstruir la actividad de los alumnos o mantenerlos marginados de la toma de decisiones respecto de los asuntos que les afectan. Si no tienen voz y sus inquietudes, proyecto y propuestas para la construcción de una mejor comunidad son desestimadas nada tendrá sentido para ellos, pues sentirán que todo les es ajeno, extraño y la mayoría de las veces incomprensible. Es por lo tanto necesario que la participación en la escuela implique dialogo permanente, debate abierto, control de las decisiones y crítica efectiva (Santos Guerra,1995)

No obstante lo anterior, los alumnos del estudio perciben que ingresan y viven en instituciones ordenadas sobre una lógica que no permite la construcción conjunta, la discrepancia o las propuestas sino que por el contrario, propicia y exige el sometimiento a lo ya establecido, como lo sostenía una alumna: el colegio es como una aristocracia y un anarquismo por así decirlo. Lo que se promueve es más bien la obediencia, el sometimiento y adscripción a un sistema escolar preestablecido dado que todo esta predeterminado, afirmaba un alumno o, como lo sostenía otro, todas las decisiones que se toman en el liceo lo hacen allá, en la oficina. Santos Guerra (1995) sostiene que si todo esta determinado, si solo importa el sometimiento a la norma, si lo único de lo que se trata es de cumplir lo prescrito y de aprender lo que oficialmente se enseña, no se arriesga ni se construye nada (pág. 134). Cuando en la escuela se fomenta el acatamiento, el cumplimiento del deber y el temor se establece una relación de dominación - obediencia que impide la generación de procesos de colaboración y reciprocidad frente a la reglas asumidas por el bien común. En consecuencia, resulta anacrónico promover la obediencia y el conformismo pues representan actitudes democráticamente indeseables. Lo que se debe propiciar es por el contrario, la autonomía, el desarrollo de las habilidades de los estudiantes para resolver



problemas, para trabajar colaborativamente y ejercer su derecho a expresión informadamente (Dewey, 1972)

### **La participación: eje articulador de la vivencia democrática**

Uno de los ejes articuladores de las prácticas sociales en la escuela es la participación, dado que promueve y garantiza el desarrollo de los valores democráticos. La participación en cualquier ámbito es quizá uno de los procesos más representativos de la vivencia democrática e implica dos dimensiones: por un lado alude a la posibilidad de tomar parte de un grupo expresando opiniones, cooperando en una actividad, situación u oportunidad y por otro, se refiere a la posibilidad de hacerse parte de algo, la que se materializa en la capacidad de tomar decisiones acerca del propio destino y muy especialmente de las situaciones que influirán en los asuntos que les afectan en el contexto de su comunidad escolar. Mientras la primera de estas dimensiones generalmente supone una participación mas bien pasiva de parte del sujeto, sobretudo cuando esta participación se genera en un contexto definido por otros, la segunda permite una verdadera incorporación a una verdadera convivencia democrática.

Sin embargo, la mayoría de los estudiantes opinan que la participación se vive con actos democráticos, como la elección del centro de alumnos o cuando uno elige al presidente, a las autoridades del curso. Se podría asumir que ellos la ritualizan en elecciones sin incorporar en la referencia la vivencia real de la democracia y sus valores implícitos. Es por demás sabido que la democracia no se vive sólo en el acto de votar y la consiguiente elección de representantes. Si bien el acto de votar puede ser importante este no implica mas que una opinión respecto de una oferta, en consecuencia la calidad de la participación es mínima. La verdadera participación lleva consigo el dialogo, la crítica, la toma de decisiones y el control en un contexto de respeto, pluralismo, solidaridad, justicia, libertad y racionalidad comunicativa. Como lo consigna Murcia (1994, pág. 15) representa un proceso de comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio permanente de conocimientos y experiencias y clarifica el proceso de toma de decisiones y compromiso de la comunidad en la gestación, programación y desarrollo de acciones conjuntas.

Ahora bien, la forma más primaria de participación la constituye la expresión de opiniones. Sin embargo, el que los alumnos puedan expresar sus voces trasciende el simple ejercicio de un derecho y se transforma, en la escuela democrática, en el medio de expresión y comprensión de los significados propios; favorece los intercambios de significados, lo que conduce al entendimiento mutuo y les permite comunicar, por sí mismos, lo que piensan, experimentan y desean. En consecuencia, cuando ellos expresan sus voces están diciendo algo importante y válido para ellos, y esperan que se tome en cuenta y tenga algún grado de



aceptación. Es decir, demandan la recuperación de sus voces y ser reconocidos como sujetos éticos capaces de aportar a la construcción del bien común (Alvarado y Ostina, 1998)

No obstante, a través de las respuestas de los estudiantes hemos identificado que ellos están muy conscientes que sus voces no son escuchadas y menos fomentadas, tal como sostiene un alumno: muchas veces no somos tomados en cuenta. Entonces ¿a qué vamos a venir? A pescar el cuaderno y escribir. También advierten una cierta indiferencia de los profesores hacia ellos pues en ocasiones les dicen hablen y pataleen todo lo quieran, total a nosotros no nos importa. Se puede decir que perciben que los dejan de lado y que no se preocupan de sus dificultades para aprender, como lo afirmaba una alumna: si a los alumnos les va mal, al profesor no le importa, van a seguir haciendo las clases igual. Esta percepción surge del hecho que ellos han experimentado una formación distinta con algunos profesores que tiene una actitud favorable hacia ellos, se preocupan de sus problemas y los hacen pensar, promoviendo su participación activa a través de la discusión de temas, la defensa de posiciones y el trabajo en grupo. Un alumno afirmaba: creo que existe un 35 % de los profesores a quienes yo puedo apelar cuando no entiendo algo y me cuesta aprender.

En el caso de este estudio se pudo apreciar que la participación en la escuela también la significan a partir de la realización de actividades deportivas, tales como campeonato de fútbol, de ping-pong o en talleres de teatro, grupos de baile, banda, actividades escolares de libre elección (ACLE), entre otras. A las que los alumnos simplemente se integran realizando la actividad. Todas estas son definidas, organizadas y desarrolladas generalmente por los profesores en el marco institucional del colegio, por lo tanto ellos no han tenido ninguna injerencia en su planificación ni desarrollo.

Sin embargo, la simple participación en actividades no pospone la necesidad de los estudiantes de participar en todos los ámbitos de ocurrencia de los procesos formativos. Los alumnos así lo sienten y sus reclamos y demandas por mayor participación son recurrentes. Opinan que no tienen los espacios reales para participar y por lo tanto la posibilidad de ser verdaderos protagonistas de sus procesos de desarrollo es escasa: te dicen va haber esto y tienes que participar en esto, pero no se da mucho un espacio para que puedas desarrollarte. Otro afirmaba ni siquiera tenía derecho a elegir lo que tu querías en el colegio porque siempre te lo imponen cachai. Reclaman la presencia de oportunidades en las cuales puedan crecer como personas, conversar sus inquietudes, conocerse, compartir y promover un desarrollo más integral. Demandan, tal como lo sostenía un alumno, un espacio donde nosotros mismos podamos decir las cosas que se quieren hacer, actividades para conocerse más, no tanto extra programáticas sino un espacio para reunirse, escuchar charlas, compartir cosas de la vida cotidiana.



Ello les permitiría y favorecería el desarrollo de sus habilidades y aptitudes pues, reclamaba un alumno, de repente uno no tiene idea de lo que quiere hacer, entonces esto te ayudaría a conocer tus aptitudes.

En resumen, la participación apunta al ejercicio permanente del dialogo, a la emisión de opiniones respecto de lo que se hace y no se hace en las escuelas, a la reflexión crítica respecto de las normas y las consecuencias de su transgresión, al compromiso para la acción conjunta y la aceptación de las responsabilidades al respecto. Lo anterior implica operar a partir de una participación activa sobre la base del pleno conocimiento y conciencia del contenido y alcance de las comprensiones y significaciones mutuas, de la misma manera que se subentiende la existencia de una noción definida de las formas, medios, alcances y oportunidades de las acciones a emprender conjuntamente. En otras palabras, debe ser una participación basada simultáneamente en el diálogo y en la realización de acuerdos y proyectos (Puig, pág. 20).

### **La participación en las aulas**

Las aulas escolares constituyen el lugar donde en forma intencionada se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje y en consecuencia se vive o no la democracia. Ya se mencionaba que los principios que informan la democracia son también aspectos constitutivos de la relación pedagógica. En efecto, en ellas se produce el encuentro interrelacionado de una serie de elementos: contenidos, personas, recursos, actividades y objetivos diversos que interactúan entre sí y se afectan recíprocamente y la naturaleza de las relaciones entre estos elementos constituiría la diferencia respecto de conocer y practicar la democracia en ellas o no. Constituyen los espacios en los cuales se desarrollan formas de interacción y prácticas pedagógicas que los estudiantes asimilan y que se transforman en los referentes para ir construyendo su identidad y la oportunidad par participar activamente en la resignificación de nuevas realidades (Alvarado y Ostina, 1998).

Esta combinación de aspectos no se produce automáticamente. Es preciso crear las condiciones para que así suceda. En consecuencia, se requiere de la organización deliberada del trabajo con el conocimiento de los alumnos -en forma individual y en grupos- y, la utilización de distintas estrategias de enseñanza, de manera de formar personas capaces de tomar decisiones, de desarrollar sus competencias y habilidades, de construir su identidad en el concierto de una diversidad, de tener experiencias en las que se facilite la cooperación y el ejercicio de la autonomía a partir del dialogo permanente, la reflexión colegiada y el debate racional. Por lo tanto, lo que se logre o no se logre en ellas dependerá de la calidad y tipo de las experiencias que en ellas se vivan.



Los planteamientos de los alumnos hacen alusión a una forma de interacción en el aula notoriamente vertical como resultado de un ejercicio del poder bastante fuerte y lo expresan en su lenguaje fuerte y decidido. Yo veo a los profesores arriba y a los alumnos abajo, hay como una diferencia y aquí es muy notoria, yo la siento así. Reclaman que sus voces y propuestas no son escuchadas dado que la voz del pueblo, que son los alumnos, es la menos escuchada. Los que toman las decisiones son los de arriba, sostenía un alumno. Plantean que los profesores son muy represivos y la mayoría de las veces no aceptan tu opinión. Aún cuando en ocasiones, se les invita a expresar o proponer algo sin embargo, al final lo que plantean no tiene ninguna repercusión y todos sigue igual y sus respuestas no tiene trascendencia real. Una estudiante destacaba: Me gustaría que nos preguntaran la opinión y que lo que se habla tenga repercusión. Otra alumna sostiene: en una ocasión, hicimos una actividad donde teníamos que decir qué pensábamos. Pero ¿de qué sirvió eso?. No sirvió de nada, si los profesores lo leyeron no lo pescaron para nada, pues todo siguió igual.

Un alumno expresa que existe una contradicción entre lo que dicen los profesores y la forma como se comportan dado que no obstante tener un discurso asociado al desarrollo de la autonomía en verdad lo que hacen, la mayoría de las veces es reprimir y coartar sus voces e iniciativas: Siempre nos están vendiendo algo, que nosotros podemos ser libres, que aquí, que allá y ni siquiera podemos escoger lo que queremos estudiar. Simplemente es una pomada que nos venden. Esta observación tienen que ver con una ambigüedad de la escuela en el sentido que se propone como objetivo formar personas autónomas pero ejerce un poder que aplasta a los estudiantes, que ignora sus argumentos o insiste en sus posiciones aunque los alumnos puedan tener la razón: Muchas veces el se equivoca y nosotros decimos profe, se equivocó y él dice 'No, no estoy equivocado'. Es como penca porque uno sabe que él se equivocó pero te dice 'No'.

Los estudiantes, por lo tanto, experimentan cotidianamente la forma rígida que adquieren las relaciones al interior del aula y no pueden, en consecuencia, desarrollar su autonomía como corresponden. Deben simplemente obedecer, aceptar las decisiones de los profesores y callar sus propuestas u observaciones. Deben adaptarse a lo que se les ordena, tienen que aprender a complacer a los profesores o a comportarse de una manera distinta con ellos, a fingir, como lo decía una alumna. Esta situación de fingir o sencillamente no acatar lo que solicitan los profesores es una estrategia de resistencia a la imposición que puede llevar por peligrosos camino de la descalificación y indiferencia tal como lo afirma un alumno yo trato de alejarme de lo que digan los profesores y vivir en un mundo separado para no tener problemas. Son muy atingentes las palabras de Martínez (1996) cuando expresa que se debería revisar y repensar como se vive cotidianamente en las escuelas disminuyendo el desbalance existente en las relaciones en su interior. Es por demás sabido que las relaciones al interior de las



escuelas están mediatizadas por una estructura de poder que reprime y coarta las iniciativas de los estudiantes, dado su formato jerárquico. En efecto, como lo afirman Alvarado y Ostina (1998, pág.153) el estilo que predomina es autoritario, rígido, heterónomo, donde la autoridad es un valor que deben ejercer los maestros y maestras en la institución para generar y mantener el respeto de los educandos.

Los aspectos señalados por los estudiantes dicen relación con su necesidad tanto de ejercer sus voces como de desarrollar las habilidades necesarias para lograrlo. Estas tienen que ver con sus habilidades analíticas y críticas que surgen del ejercicio cotidiano y frecuente en las aulas. El proceso de desarrollo de la persona está marcado profundamente por el desarrollo de las habilidades para discernir y escoger. En efecto, el reporte del UNDP (1992) destaca que el propósito del desarrollo de la persona es ampliar el rango de sus opciones. Si no son libres para escoger, todo el proceso se vuelve una parodia. De esta manera, la libertad es mucho más que un fin idealístico, es un componente fundamental del desarrollo humano (pág.26). Shannon (1993), por su parte, sostiene que este desarrollo implica trasladarse de una posición de considerarse objetos a quienes las cosas le pasan hacia una posición de verse como sujetos, con el derecho, la habilidad y la responsabilidad de participar en las decisiones que afectan sus vidas. Sólo así se tornarán personas capaces de hacerse preguntas, con la facultad para pensar y actuar de manera independiente, de resolver problemas y conflictos, de desarrollar la conciencia social y la auto conciencia para ejercer su libertad de actuar y pensar (Barber, 1992; Darling-Hammond, 1996; Dayton, 1995; Martínez, 1995).

Los profesores tienen todo el poder para desarrollar estas habilidades pues son quienes deciden como realizan sus clases y si demandan o no una participación activa de sus estudiantes en sus procesos formativos. Esta actitud permitirá o no que los estudiantes puedan expresar sus preferencias y se involucren en actividades que les lleven a construir sus conocimientos y crecer como personas. Por lo tanto, como sostiene Dewey (1972), es preciso promover la resolución de los problemas prácticos, morales y sociales a partir de la deliberación colectiva y el debate racional conducentes a decisiones y actividades conjuntas. En este contexto, el diálogo y el debate constituyen formas de trabajo que favorecen la reflexión conjunta, la toma de posiciones, la defensa de las ideas, el respeto y la tolerancia a las ideas de los otros. También les apoya la toma de conciencia que el todo es mucho más que la suma de las partes porque cada cual se habrá potenciado y crecido con los aportes de los demás.

### **La participación en los centros de alumnos y consejos de curso**

Los centros de alumnos y los consejos de curso fueron creados con el objetivo de ofrecer no sólo una posibilidad de organización estudiantil, sino que de espacios institucionales para que los alumnos participen en la escuela con sus ideas,



propuestas y proyectos: en otras palabras, para que se transformen en sus espacios. Por lo tanto, estos pueden ser fuente de enriquecedoras experiencias a través de las cuales los alumnos no sólo puedan aprender y ejercitar la democracia sino que también conversar acerca de sus necesidades, organizarse para llevar a cabo proyectos y propongan demandas que enriquezcan su proceso de formación. En otras palabras, representan los espacios para construir su forma genuina de vida estudiantil en la que sus propuestas, diversidad de expresiones y proyectos tengan un cauce propio y convoque al resto de los actores de la escuela. Sin embargo, la realidad indica que muchas veces estos espacios son controlados por profesores. Según los estudiantes de este estudio lo que acontece en estos ámbitos no tiene mayor relevancia ya que sus propuestas y opiniones son, en ocasiones desestimadas dado que no nos dejan hacer cosas en el centro de alumnos, como lo afirmaba un alumno o coartadas, como los sostenía otro: no tenemos poder y al no tener poder tu puedes tener muy buenas ideas pero si no le gustó al profesor, chau!!!.

La situación no es distinta para los consejos de curso. Los estudiantes perciben que los profesores no les dejan operar con autonomía, como lo expresaba un alumno: el profesor es super autoritario, no deja hacer, ni organizar nada. Dice: 'Yo lo tengo que hacer' y lo hace. En ocasiones se transforman, más bien, en un tiempo extra para los profesores dado que se toman la hora para ellos, o es un espacio vacío, una hora libre y no hacemos nada, o porque cuando proponen algo no se toman en cuenta sus proposiciones, como resaltaba un alumno: lo bueno sería que nos preguntaran lo que queremos hacer y hacerlo. No solamente preguntarlo. Es decir, no sólo no se estimula la participación sino que en ocasiones, cuando esta se produce, no es tomada en cuenta por lo que se transforma en una parodia de lo que es verdaderamente una participación real y se torna un ejercicio estéril que desmotiva.

En el contexto antes descrito los alumnos no pueden sentirse parte de lo que hacen y de esta manera tomar conciencia de las responsabilidades que sus decisiones implican. Si no lo hacen, los alumnos no estarán aprendiendo a proceder en la vida dado que no están desarrollando su autonomía y por el contrario se están formando desde una heteronomía que les empequeñece como persona y anula su personalidad. De la misma manera, se les está marginando de la posibilidad de tener la experiencia de participar en la generación de momentos y circunstancias de la vida escolar que resulten en la construcción de un orden social fundado en normas de convivencia democráticas. Este orden social proporciona el marco de actuación para vivirlas, comprometerse con ellas y desarrollarse como personas. Como lo afirma Freire (1994), la participación está asociada tanto a la expresión de las voces de los actores como a la posibilidad de tomar decisiones en ciertos niveles de poder. El no hacerlo conspira para la generación de la autofundación.



En efecto, un orden autofundado requiere la constitución de un marco regulativo de actuación en el que se participe en la toma de decisiones, se genere un sistema de representación legitimada, se establezcan normas y se explique la razón o el sentido de las ya existentes. En otras palabras, se requiere de la conformación de una comunidad en la que todos y muy especialmente los alumnos, se sientan comprometidos con su construcción y desarrollo y participen con responsabilidad de los destinos de la misma.

### **El conflicto y la diversidad: elementos críticos en una convivencia democrática**

La paz en democracia no se construye eliminando al otro, sino que se construye resolviendo pacíficamente los conflictos. En democracia no existen los enemigos sino que personas que piensan distintos y que tiene ese derecho. No puede extrañarnos, entonces, que la gran mayoría de los estudiantes hayan conceptualizado democracia como el derecho a la libre expresión. Esta representación parcial de democracia, es un derivado de su necesidad de expresar sus ideas, opiniones e iniciativas sin temor a ser descalificados o reprimidos: muchas veces tenemos que bajar la cabeza y uno se retrae de decir cosas que le gustaría decir por el temor a las represalias, destacaba un alumno. Tampoco discriminados sobre la base del cargo o la edad, tal como ellos lo sienten: se considera la opinión de ciertas personas nomás o como afirmaba otro de las que tienen más importancia en el curso, el presidente, el tesorero. La necesaria ética que debe informar los procesos formativos en la escuela y que establece que la edad no puede constituirse en un elemento de discriminación y por lo tanto de descalificación está aparentemente ausente, según sus percepciones. Ellos insisten que no quieren ser considerados enemigos a los que hay que destruir psicológicamente, a través de la descalificación, la indiferencia o el etiquetamiento. La vida democrática se desploma cuando predomina la falta de respeto y la desconfianza, cuando no se escuchan los puntos de vista de los demás o cuando no se admite los errores (Meir,1995)

Los conflictos surgidos en la vida cotidiana de una escuela se pueden resolver por medio de la deliberación colectiva, por la expresión de las ideas y la sustentación y defensa de las posiciones. Resulta muy iluminador la perspectiva de la acción comunicativa de Habermas (1995) quien concibe a todas las personas como sujetos en diálogos intersubjetivos por medio de los cuales se desarrollan teorías y prácticas emancipatorias para la transformación y el cambio. En esta perceptiva los alumnos son actores que tiene derecho a expresar y defender sus ideas en un contexto de respeto y tolerancia. De esta manera, tampoco nos puede extrañar que los alumnos hayan nombrado la tolerancia como uno de los aspectos básicos para la existencia y desarrollo de la democracia. Esta consideración lleva a pensar



como una tarea fundamental de la escuela estimular y desarrollar la tolerancia y el respeto a la diversidad, como una manera de resolver muchos conflictos y erradicar muchas violencias. Es un hecho que la escuela forma desde y en la diversidad y esta situación apoya el desarrollo de la tolerancia pues exige el respeto a la diferencia del mismo modo como la vivencia de la justicia requiere la superación de la discriminación (Santos Guerra, 1995).

En este punto se hace necesario establecer algunas precisiones. Por una parte, enfatizamos que existe una diversidad legítima y otra ilegítima. La tolerancia respeta aquella diversidad legítima y condena la ilegítima. Sin embargo, surge la duda ¿Cómo identificar lo que es legítimo de lo que no lo es sin caer en totalitarismos intolerantes? Sin duda que estos conceptos, tal como lo es en el caso del bien y el mal, están marcados por un relativismo entre las personas que a veces lleva a confusiones. ¿Cómo incorporar las diferentes manifestaciones de los estudiantes? ¿Cómo fomentar la expresión de sus formas diversas de ser? ¿Cómo resolver las diferentes interpretaciones que surgen en la vida cotidiana de la escuela sin caer en autoritarismo o neutralismos donde todo vale? Ellos no quieren eso y manifiestan que los límites forman parte de la convivencia (Prieto, 2001). Lo mismo se puede advertir en la observación de un alumno: al expresar lo que quiero no puedo pasar por encima de todas las personas, o de otro que sostenía todos pueden opinar, dar a conocer sus ideas, pero sin herir a las demás personas. Es decir, reconocen y aceptan que las regulaciones son importantes para que todos puedan convivir y crecer. Pero estas regulaciones tienen que cumplir los criterios antes señalados para que sean legítimas y así puedan comprometerse con ellas.

Es importante llevar a los alumnos a tomar conciencia que los derechos de unos terminan donde empiezan los demás. Es preciso ayudarlos a descubrir e internalizar los valores que se elevan como los pilares para el desarrollo personal y crecimiento de los demás. Esto a partir del desarrollo de las habilidades críticas que les permitan discriminar, analizar y construir una significación de la realidad en el contexto de una convivencia social, fundada en el respeto a los derechos de las personas y la vivencia de los valores que la constituyen. Pero para ellos es necesario que se vincule conocimiento escolar con los problemas que están enfrentando cotidianamente, de manera tal que los conozcan y discutan y tomen conciencia que es a partir de estos ejercicios que se plasma la verdadera formación, tal como lo afirmaba un alumno: trabajando problemas que están pasando ahora, como la delincuencia, el aborto, el medio ambiente. Al respecto Kennedy (1997) recomienda que se incluya no sólo todo aquello que les importa sino que también aquello que les puede ayudar a comprender la realidad (pág. 3)



## Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo conjunto con estudiantes están relacionadas con varios aspectos. Tienen que ver con la necesidad, por una parte, de promover el protagonismo de los estudiantes y por otro, de aprender a trabajar con ellos.

### Promoviendo el protagonismo de los estudiantes

Promover el protagonismo de los estudiantes implica ubicarlos en el epicentro de sus procesos formativos. Es reivindicar la calidad de sujetos del proceso educativo que les es propio. Es indudable que esta visión es contraria a la tradicional que los percibe más bien como objeto de acciones técnicas planificadas para el logro de fines institucionales. En este contexto, la escuela no puede ser una organización en la que todo está preestablecido y no permite que los alumnos tengan una voz y un rol protagónico en ella.

Nuestra experiencia en el desarrollo del proyecto, nos ha demostrado que para lograr este protagonismo es preciso fomentar tanto su participación activa y constante en los procesos relacionados con su desarrollo, como su involucramiento en los asuntos escolares de interés común. En efecto, si a los alumnos se les margina de la posibilidad de participar en la construcción del orden institucional, se les priva de experiencias de aprendizaje respecto de cómo proceder en la vida futura. Los estudiantes necesitan darse cuenta que están siendo reconocidos como personas competentes, con ideas y convicciones, capaces de tomar decisiones y de apoyar las acciones que ellos consideran importantes en el contexto de una comunidad de apoyo mutuo. Si no tienen voz y sus inquietudes, proyectos y propuestas para la construcción de una mejor comunidad son desestimadas sentirán que todo les es ajeno, extraño y la mayoría de las veces incomprensible.

Lograr este protagonismo implica, por lo tanto, fomentar y tomar en cuenta sus iniciativas, diseñar e implementar formas de trabajo cooperada y próximas a sus vidas cotidianas, que se respeten sus diversidades y preferencias. Todo esto favoreciendo el diálogo, el involucramiento en actividades significativas, y el sentido de responsabilidad moral hacia su formación integral. Implica, por lo tanto, aceptar que su participación en la construcción de una comunidad escolar es definitoria y crucial. Sin embargo, la participación no es fácil ni se produce espontáneamente. Es necesario habilitar a los estudiantes para ello a partir del desarrollo de las dimensiones y habilidades participatorias.

Una de las dimensiones participatorias centrales es la autonomía o capacidad de autorregulación que permite a la persona construir sus propias visiones, defender sus posiciones y hacer coherente lo que piensa con lo que hace. Los estudiantes



de este proyecto perciben en la escuela una contradicción profunda entre lo que se dice y lo que finalmente se hace y sostienen que aún cuando parecen tener un discurso asociado al desarrollo de la autonomía, en verdad, lo que hacen la mayoría de las veces, es reprimir y coartar sus voces e iniciativas. Esta situación tienen que ver con una ambigüedad de la escuela en el sentido que se propone como objetivo formar personas autónomas pero ejerce un poder que aplasta a los estudiantes, que ignora sus argumentos o insiste en sus posiciones aunque los alumnos puedan tener la razón.

Otra de las dimensiones participatorias es la habilidad para razonar y comprender críticamente. Esto está relacionada con la habilidad para adquirir información de la realidad, analizarla críticamente contrastándola con diversos puntos de vista, descubriendo las implicancias o efectos de ella. Lo anterior incide en la capacidad de diálogo que permite a la persona intercambiar opiniones, razonar sobre distintos puntos de vista, intentando llegar a un entendimiento entre todos y resolver los conflictos o disonancias de manera pacífica. En efecto, los diferentes conflictos que surgen en la vida cotidiana de la escuela se pueden resolver por medio de la expresión de las ideas, la deliberación colectiva, el entendimiento racional y la sustentación y defensa de las posiciones. Estas prácticas permitirían manejar el conflicto y la diversidad, prefigurando así lo que pueden ser nuevas formas de comportarse y vivir en la sociedad donde es común el uso de la violencia, la descalificación e indiferencia, el etiquetamiento y la confrontación destructiva material y psicológica del otro diferente.

La estimulación y desarrollo de la libertad de expresión, la tolerancia y el respeto a la diversidad, sobre la base de la participación de los estudiantes, contribuiría significativamente a la construcción de una convivencia democrática en la escuela sobre la base del entendimiento racional y libre. Así mismo, el desarrollo de la capacidad creativa para transformar el entorno es otra de las dimensiones a desarrollar pues permite a los estudiantes cooperar en la formulación de proyectos e iniciativas institucionales, apoyando así su involucramiento y compromiso con la escuela.

### **Aprendiendo a trabajar con los estudiantes**

Otro resultado importante lo constituye darnos cuenta que es necesario aprender a trabajar con los estudiantes como iguales en derecho y dignidad y por lo tanto, con capacidad para proponer y decidir respecto de los asuntos que ellos consideran importantes y que les afecta. Esta situación no se da per se, requiere escuchar y fomentar la expresión de las voces de los estudiantes, relacionando vida cotidiana con las temáticas escolares e investigando con ellos

### **Promoviendo y escuchando sus voces**



Tal como se ha sostenido anteriormente, una de las formas más simples de participación lo constituye la expresión de la voz, la que se materializa a través del lenguaje y de la acción. La voz afirma sus propias identidades y apoya la construcción del ethos democrático puesto que en el ejercicio de la voz, se hacen propios los valores de la libertad, el sentido de la autonomía y la justicia, el respeto a los ideales y a la diferencia.

El aprender a escuchar a los estudiantes constituye un deber de profesores y directivos dado que ellos no solo tienen algo que decir, sino que lo que dicen es muy importante para nosotros los adultos por una serie de razones. Por una parte, nos permite tomar conciencia respecto de las distancias existentes entre el lenguaje de los alumnos y el de los adultos, de las diferentes situaciones biográficas de cada uno, de las diferencias que tenemos para comprender o interpretar la realidad, y los distintos niveles de conocimiento para aprehenderla. Por otra, porque funcionamos en nuestro diario vivir con la idea de que las interacciones son procesos lineales de decodificación mecánica aún cuando la realidad indica que tenemos problemas de comunicación con ellos y tenemos dificultades para entender lo que los jóvenes dicen. Una de las causas de esta incomunicación surge de nuestro desconocimiento acerca de la vida que ellos viven en sus espacios socio culturales desde donde surgen sus propias construcciones y los adultos terminamos dominando e imponiendo una forma de ver el mundo, una forma de descubrirlo, significarlo y denotarlo.

Si aceptamos que nuestra tarea está al servicio de la formación y crecimiento de los estudiantes y que las significaciones deben ser negociadas y discutidas para acceder a una comprensión común, no podemos desentendernos de lo que piensan y dicen. Así mismo, dado que el proceso formativo en la escuela implica profesores y estudiantes en relación, esto lleva a la necesidad de entrar en su mundo para así compenetrarnos de las significaciones que regulan su vida cotidiana, discutir las y poder establecer las bases comunes que permitirán una verdadera relación formativa.

Aprender a escucharlos es solo el primer paso que nos permitirá realizar una tarea formativa efectiva. En efecto, el problema no radica sólo en el hecho de que no los escuchamos o los descalificamos, sino en el peligro de transformarnos en traductores de sus opiniones. Y así, realizar nuestras propias interpretaciones de un mundo que no nos es propio, imponiendo nuestras posiciones, las que incluyen nuestras jerarquías y límites, decidiendo qué es lo bueno y lo malo, cómo se debería actuar y sentir. Es evidente que no existe la forma de entender o de interpretar el mundo, ni los adultos tenemos las claves para ello: los significados son personales y en consecuencia las descodificaciones también. Por lo tanto, los



intentos de los adultos por interpretar las voces de los jóvenes y/o proponer soluciones a los problemas que les aquejan resultan invalidados.

Por lo tanto, no es suficiente que les demos la oportunidad de expresarse sino que, además, tengamos una genuina sensibilidad para identificar las creencias que están subyaciendo tras sus reflexiones recuperando, así, la validez de sus contribuciones. Debemos tratarlos como iguales y favorecer el dialogo como una forma de entender y significar el mundo de una manera que abarque las distintas significaciones. De este modo, si trabajamos promoviendo la expresión de sus voces y comprendiendo e incorporando sus construcciones del mundo y respectivas significaciones, se logrará una mejor toma de conciencia de sus posibilidades y habilidades para colaborar en la construcción de una comunidad escolar.

### **Aprendiendo a trabajar colaborativamente**

Otra forma de trabajar con los alumnos es incorporarlos en trabajos colaborativos. Nos dimos cuenta que el trabajar en grupo les permite confrontar sus propios modos de operación con el de los otros, al comprobar, a partir de las discusiones en el equipo, que existen formas de trabajo que van más allá de un proceso simple de sumar los aportes individuales. De este modo, se preciso realizar esfuerzos deliberados para incentivar y mantener una comunicación fluida y constante. El reflexionar en conjunto permite dilucidar aquellas comprensiones que nos permitirán compenetrarnos de lo creemos y queremos hacer. Estimula la generación de posiciones que trascienden los pensamientos individuales generando un cuerpo de conocimiento distinto, que contiene los aportes individuales de todos los integrantes del equipo pero integrados en un todo más amplio.

El trabajo conjunto también permite a los estudiantes vivir la experiencia de aprender a discutir argumentos, respetar las ideas de otros, aprender a escuchar, a no descalificar, a no sentirse personalmente atacado cuando otro tiene una opinión distinta. Al tener que cooperar para tomar decisiones, se está obligado a expresar libre, pero lo más convincentemente, las propias opiniones, conocimientos o criterios, lo que apoya el desarrollo de la habilidad para pensar autónomamente. Esta habilidad requiere, para ser aplicada, una confianza en las ideas, fuerzas y criterios propios.

Los aprendizajes compartidos apuntan tanto a la participación del alumno en la construcción del conocimiento a partir de la actividad que desarrolla, como al aprendizaje a partir de cooperar con otros. Lo anterior tiene como resultado un potenciamiento de las capacidades individuales y la generación de un mayor sentido de grupo, cohesión e identidad pues se sienten apoyados y confiados que



van a ser capaces de responder a sus propias expectativas lo que difícilmente se puede lograr a partir de prácticas individuales. El producto de esas reflexiones se transformó en decisiones colectivas para la acción y el cambio.

### **Relacionando conocimiento escolar y vida cotidiana**

Otra forma de trabajar con los alumnos tiene que ver con contextualizar el conocimiento escolar a partir de las experiencias de los estudiantes de su vida cotidiana. En efecto, para ayudar a los estudiantes a descubrir e internalizar los valores que se elevan como los pilares para el desarrollo personal y crecimiento de los demás es preciso el desarrollo de las habilidades críticas que les permitirán analizar, discriminar y, construir una significación de la realidad en el contexto de una convivencia social; fundada en el respeto a los derechos de las personas y la vivencia de los valores que la constituyen. Pero para ellos es necesario que se vincule conocimiento escolar con los problemas que están enfrentando cotidianamente, de manera tal que los conozcan y discutan y tomen conciencia que es a partir de estos ejercicios que se plasma la verdadera formación. Es decir, se debe trabajar partiendo de acontecimientos y problemas cotidianos y que a ellos les preocupan y les son familiares. Si ellos no perciben la vinculación entre las temáticas y su vida cotidiana, transforman este conocimiento en un conjunto vacío pues no lo incluyen en la esfera de sus intereses y en consecuencia no lo incorporan a sus estructuras cognitivas. Es por demás sabido que para que exista aprendizaje se requiere de una construcción que pasa por la comprensión e internalización del conocimiento. Sin embargo, para que ello ocurra es preciso que el sujeto establezca la vinculación entre la información que recibe y sus propias estructuras mentales en las que se han fijado sus conocimientos y experiencias previas

### **Investigando con ellos**

Otra forma específica de convertir a los estudiantes en los verdaderos protagonistas de sus procesos formativos es investigar con ellos. Al producirse un consorcio genuino entre el investigador y los estudiantes se les habilita para que se transformen en agentes tanto de las historias que producen como de sus propios procesos de cambio. Se abre un espacio para que los estudiantes se planteen respecto de qué se podría cambiar, cómo pueden contribuir al cambio, qué pueden ofrecer ellos para que las cosas salgan mejor, qué no está resultando y por qué. Les permite lograr una mayor percepción respecto de sus propias habilidades; con sus reflexiones pueden crear una mejor comprensión de cómo aprenden y cómo se motivan y adquieren conciencia de que pueden cambiar las cosas no sólo para ellos mismos sino que también para otros.



Así mismo, cuando se investiga con los estudiantes es posible advertir múltiples efectos, y la escuela entera se beneficia con su trabajo activo. En efecto, los profesores comparten y conocen a sus alumnos en un plano distinto: el de actores involucrados en la misma tarea, que tratan en conjunto de mejorar la escuela, logrando descubrir las capacidades propositivas y creativas de ellos. De la misma manera, las tareas de enseñanza se tornan menos amenazantes o tensas para los profesores pues las responsabilidades se encuentran compartidas. Las relaciones también mejoran sustantivamente entre ellos pues los profesores toman en cuenta y valoran sus contribuciones, sus preferencias, ponderan sus interpretaciones, y analizan sus críticas. En definitiva, logran no sólo ser escuchados sino que también que se les ayude para que se transformen en agentes de sus propios procesos de cambio.

Creemos que la democracia es fundamental en la vida de las personas y muy especialmente en la de los estudiantes, y estamos preocupados al constatar que ellos, por una parte desconocen, en su mayoría, lo que esta es y por otra, que la mayoría opina que no la viven en sus escuelas excepto en la elección de sus representantes. Esto es el resultado de lo que acontece en la sociedad, dado que a falta de explicación, reconocimiento y práctica de lo que verdaderamente es se parodia en elecciones y ritualiza en votaciones. Muchos autores han objetado el que la democracia actual se la entienda sólo como el ejercicio ciudadano de votar en las elecciones de representantes. La democracia trasciende este acto y se interna en la participación activa en otras instancias, en general, en todas aquellas que involucran temas importantes respecto de lo cual los ciudadanos tienen algo que decir, pues está afectando sus vidas. En este sentido, se requiere recuperar un concepto de democracia que reconozca las necesidades y demandas de los distintos grupos cuyas voces y prácticas contienen un validez fundada en los propios principios que la constituyen. De esta manera se estarían generando las condiciones necesarias para garantizar una convivencia que respeta tanto la diversidad como el bien común.

Uno de los requisitos para lograr lo anterior lo constituye la resignificación de la escuela. Esta resignificación implica asumirla como una agencia en la que todos se potencian y forman entre todos en un ambiente comunitario. Demanda establecer relaciones entre los actores que trasciendan el aspecto técnico de simple comunicación de contenidos y órdenes y se encamine hacia la comprensión mutua de valores y significados y la interpretación recíproca de los actos propios en el contexto de la cotidianidad, la que está definida y enmarcada en un contexto físico, institucional, histórico y cultural. Por lo tanto, se requiere funcionar conforme a un eje central: la participación dado que esta permite la construcción de una nuevo orden escolar fundado en los principios que informan la democracia.



En consecuencia, en este tipo de escuela tanto profesores como directivos no sólo escuchan a los estudiantes sino que los motivan a que participen con sus ideas, propuestas, reacciones y argumentos en la construcción conjunta de la comunidad escolar. Por lo tanto, se subentiende la necesidad del dialogo para poder entender y significar el mundo y la realidad escolar de una manera que abarque las distintas significaciones de los diversos actores. Ello interpela sustantivamente a la forma como se viven los principios centrales que informan la democracia, a la articulación de las prácticas sociales que se desarrollan y a las oportunidades que se ofrecen para que los alumnos puedan expresar sus voces y tomar decisiones respecto de los asuntos que les afectan.. Así, los alumnos toman conciencia de que lo que dicen tiene repercusiones y que sus proyectos tienen alguna posibilidad de materializarse. Este hecho requiere profesores y directivos con la disposición para compartir el poder con quienes tienen el derecho y la obligación de participar con sus voces y propuestas en los procesos escolares. Sólo de esta manera los alumnos pueden practicar la democracia en sus clases y en los espacios propios como son los centros de alumnos y consejos de curso, y construir un orden escolar que les incluya y no les margine desconociendo sus preferencias, propuestas y necesidades específicas

Finalmente, es preciso construir una forma de vida nueva acorde con los principios constitutivos de la tarea formativa en un contexto comunitario y democratizador. Esta forma de vida constituida como un nuevo orden escolar se construye tomando en cuenta la realidad idiosincrática de cada escuela y respetando las singularidades tanto personales como culturales de los actores que en ella conviven y estableciendo límites que obedecen a razones conocidas y discutidas por todos. La configuración de un orden así descrito podría llevar a la escuela a resignificar una de sus funciones más críticas: la formación de actores autónomos, respetuosos y tolerantes de la diversidad; solidarios con los destinos de su comunidad; atentos y críticos frente a lo hechos y situaciones de la sociedad en la que viven y creativos para transformar y construir un nuevo orden social plasmado en torno a los principios de igualdad, libertad, justicia y participación.

### **Bibliografía**

Anyon, J. (1980) Social Class and the Hidden Curriculum of Work. *Journal of Education*, 162, pág. 67-91.

Alvarado, S. y Ospina H. (1998) La escuela como escenario potencial para la construcción de la paz. Los niños y niñas como sujetos como sujetos éticos. *Ética Ciudadana y Derechos Humanos. Una Contribución a la Paz Santa Fe de Bogotá: Magisterio / CINDE.*

Apple, M. (1987) *Educación y Poder*, Barcelona: Ed. Paidós.



- Barber, B. (1992) *An Aristocracy of Everyone*. New York: Oxford University Press.
- Conle, C. (1997) *Community, Reflection and the Shared Governance of Schools*. *Teaching and Teacher Education*, 13, 2, pp137-152.
- Crook, C. (1998) *El Fundamento Social de la Cognición Humana. Ordenadores y Aprendizaje Colaborativo*. Madrid: Morata.
- Darling – Hammond, K. (1996) *The right to learn and the advancement of teaching: Research, policy and practice for democratic education*. *Educational Researcher*, 25, 6, pág. 5-17.
- Dayton, J. (1995). *Democracy, Public Schools and the Politics of Education*. *Review Journal of Philosophy and Social Science* XX1, pp135-156.
- Dewey, J. (1972). *Democracia y Escuela*. Buenos Aires: PAIDOS.
- Freire, P. (1994). *Educación y Participación Comunitaria. Nuevas Perspectivas Críticas en Educación*, Castells, M et al. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Fielding, M y Prieto, M. (1999) *La escuela: hacia una democratización de sus procesos*.
- Fielding, M y Prieto, M. (2000) *Investigando con alumnos: una experiencia práctica democrática*. PAIDEAI, N°.
- Fielding, M. (1998). *Are Schools Communities?*. *Modern Educational Myths*, in Bob O'hagan (Ed) Londres: Kogan Page.
- Habermas, J. (1995) *Teoría de la Acción comunicativa*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Giroux, H. (1988) *Schooling and the Politics of Ethics: Beyond Liberal and Conservative Discourses*. *Journal of Education*, 169, 2, pág. 9-33.
- Jackson, Ph. (1968) *Life in classroom*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kennedy, K. (1997) *Citizenship Education and the Modern State*. Londres: Falmer Press



- Klein, F. (1985) Alternative Curriculum Conceptions and Designs. Theory into Practice, 31,pág.. 31-35.
- Kofman, F. y Senge, P. (1993)Communities of Commitment:The Heart of Learning Organizatios. Organizational Dynamics, 22, 2 Autumm, pág. 5-23.
- Martinez, J. (1998) Tiene el alumnado posibilidad o derecho a realizar innovaciones? Volver a pensar la educación. Vol II. Madrid Morata.
- Mena, I. Prieto, M. y Egaña, P. (1999) Aventuras Pedagógicas de Comunidades que Aprenden. Santiago de Chile: UNICEF y Misterio de Educación Pública.
- Meir, D.(1995) How our schools could be? Phi Delta Kappan,76, 5, pág. 369-373.
- Murcia, (1994) Investigar para Cambiar. Bogotá: Magisterio.
- Lincoln, I. (1995) In Search of Students´Voices. Theory into Practice, v 34, pág. 88-93.
- Prieto, M. (2001) Mejorando la Calidad de la Educación: Hacia una Resignificación de la Escuela. Valparaíso: Ediciones Universitarias Universidad Católica de Valparaíso.
- Puig, J. et al (2000) Como fomentar la participación en la escuela. Serie Pedagogía: Teoría y Práctica. Barcelona: GRAO.
- Puig. J. (1996) La Escuela, Comunidad Participativa. Cuadernos de Pedagogía. Nº 253, pág. 69- 91.
- Reyzabal, M.V. y Sanz, A.I (1999) Los Ejes transversales. Aprendizajes para la Vida. Madrid: Escuela Española.
- Ruddock, J. et al. (1996 ) "Student Voices: what can they tell us as partners in change? en K. Scott y V.N. Trafford (eds.) Pertners in Change: Shaping the Future, Middlesex: University Press.
- Ruiz, E. (1985) El Curriculum Oculto en las Universidades Progresistas. PLANTIUC. Año 4, 8, Venezuela.
- Saken,D. (1989) "Due Process and Democracy". Urban Education, v 23, 4, January, pág. 323-347.



- Sánchez et al (1999) Una Experiencia Docente para Educar en Valores. Boletín de Investigación Educacional, vol., 14, pág. 328-369.
- Sandoval, P (1999) Descentralización en la Construcción Curricular: Reforma Educativa Chilena. Boletín de Investigación Educacional. PUC, vol.14, pág. 370-386.
- Santos Guerra, M. (1995) Democracia escolar o el problemas de la nieve frita. Volver pensar la educación. Vol I. Madrid: Morata.
- Shannon, P. (1993). Developing democratic Voices. The Reading Teacher, 47, 2, pág. 86-94.
- Sergiovanni, Th. (1994). Changing our Theory of Schooling. Management in Education, 8, 1 pág. 9-11.
- SooHoo, S. (1993). Students as Partners in Research and Reestructuring Schools. Educational Forum, 57, pág. 386-393.
- Sotelo, I. (1995). Educación y Democracia. Volver a pensar la educación (vol. I) Madrid: Morata.
- Vallance, E. (1980). The Hidden Curriculum and Qualitative Inquire as States of Mind" Journal of Education, Boston University.
- UNESCO (1993). Discurso Director General de la UNESCO. Congreso Internacional sobre Educación, Derechos Humanos y Democracia. Montreal. Human Rights Teaching, 8, pág. 26-33.
- UNDP (1993). Human Development Report. New York: UNDP.
- Watts, R. (1995). Educating for Citizenship and Employment in Australia. Melbourne Studies in Education