

## La investigación y la construcción de valores ciudadanos

Petra Lúquez\*  
Idania Sansevero\*  
Luz Maritza Reyes\*  
Otilia Fernández\*  
Francis Rietveldt\*

### Resumen

Este artículo es un compendio de una experiencia didáctica y de aprendizaje llevada a cabo en la asignatura Seminario de Investigación Educativa, durante los períodos II de 2001 y I de 2002 en la Mención Educación Básica Integral, con el objeto de propiciar la construcción de valores ciudadanos en los estudiantes. El estudio se focalizó en el paradigma interpretativo y metodología microetnográfica, según secuencias de investigación-acción participativa. El instrumento “Guía Temática” y el registro continuo de observaciones recabaron evidencias de una significativa presencia de valores ciudadanos estudiantiles y la valoración de la investigación como una forma constructiva de dar respuesta a problemas socioeducativos. De este modo, puede inferirse que la didáctica de la investigación enmarcada en los paradigmas emergentes constituyó un hilo conductor para la construcción de la ciudadanía, signada por la valoración de la participación crítica y responsable, consenso-sinergia grupal y disposición al trabajo comunitario.

**Palabras clave:** Didáctica de la investigación, valores ciudadanos, estudiantes de carrera docente.

*The investigation and the construction of citizens values*

### Abstract

This article is a summary of a didactic and learning experience carried out within the subject Seminar of Educational Investigation, during the academic terms II 2001 and I of 2002 in the Integral Basic Education Mention, in order to propitiate the construction of citizens' values among students. The study was based on the interpretive paradigm and the microethnographic methodology, according to participative sequences of investigation-action. The instrument “Thematic Guide” and the continuous registration of observations gathered evidence of a significant presence of citizens' values among students as well as their valuation of research as a constructive way for providing solutions to social and educational problems. Therefore, it is possible to infer that research didactics framed within emergent paradigms became a conductive thread for the construction of citizenship characterized by the valuation of critical and responsible participation, group consensus-synergy and the disposition towards community work.

**Key words:** Didactics of the investigation, citizens value, students of educational career.

## **Introducción**

Las sociedades actuales son cada vez más complejas, en ellas convive un conglomerado humano con costumbres y valores diferentes. Esta realidad, que ha aflorado en Venezuela, se ha incrementado en los últimos dos años y se observa su tendencia a la radicalización por los modos de conducción política que han caracterizado a los diversos estamentos gubernamentales. De ahí el riesgo que supone caer en incertidumbre ante la presentación de acontecimientos inesperados, también con una gran incidencia en la vida nacional y en el sector educativo, en particular.

Dentro de este panorama, la educación está llamada a cimentar en los estudiantes el sentimiento justo de la propia identidad con apertura respetuosa a la diversidad de los diferentes grupos, especialmente con los que se encuentra en contacto. Como señala Galino (1994), en el sistema docente, los objetivos ciudadanos se alcanzan cuando los estudiantes adquieren conocimientos, actitudes y la capacitación necesaria para convivir en paz en el seno de una sociedad multicultural y democrática. Ello implica valorar las propias costumbres y valores, así como los rasgos culturales de los otros.

Todo lo anterior conduce a la necesidad de trabajar intensamente en la búsqueda de formas para el aprendizaje de los valores ciudadanos, que va más allá de la repetición de los ideales a través de lecciones o discursos. Lo importante es afianzar comportamientos prácticos, basados en principios fenomenológicos; es decir, garantizar a los estudiantes la experiencia de aproximarse a la reflexión y al conocimiento de las bases que constituyen la racionalidad práctica y sentir con ello el deseo y la urgencia de participar activamente en el desarrollo y progreso de las comunidades dentro del criterio de justicia social.

Se precisa entonces aprovechar en la docencia universitaria el escenario que facilita la didáctica de la investigación, a objeto de propiciar estrategias participativas coadyuvantes en la reconstrucción crítica del conocimiento, el reconocimiento de la interdependencia y de los valores universales, a partir de la reflexión práctica constructiva de la acción y la adopción de medidas de superación socio-políticas y educativas.

Con estos propósitos se presenta este trabajo producto de una experiencia didáctica que persiguió la formación de valores ciudadanos en el marco de la asignatura: Seminario de Investigación Educativa I y II. Dicho trabajo sistemático tuvo como base la perspectiva de un pluralismo académico orientado a la indagación, a una cultura de la paz y de servicio ante problemas educativos develados en comunidades de la localidad.

## **La ciudadanía en el contexto de la Educación Superior**

Habida cuenta de que la educación para la ciudadanía tiene que ser competencia de todo nivel educativo, al de educación superior, por estar llamado a formar profesionales aptos para enfrentar el desarrollo científico-tecnológico del país, es al que le corresponde la más alta responsabilidad, aunado a la consideración de que el ejercicio pleno de la ciudadanía no se produce sino hasta la mayoría de edad (Ibáñez, 2001). En efecto, las instituciones de Educación Superior

deben acogerse a las funciones y competencias de educar para una ciudadanía, que en palabras de la UNESCO (1998) significa formar para actuar de manera responsable, participativa y crítica.

Habría naturalmente que conectar los argumentos antes citados con los programas de asignaturas que promuevan la vinculación teoría-praxis, en las cuales tenga lugar un aprendizaje sobre cuestiones controvertidas de las relaciones sociales enriquecidas con la indagación y el descubrimiento, funciones estas inherentes a la investigación.

Estos planteamientos destacan la importancia de la dimensión heurística de la enseñanza en coherencia con la dimensión ética, y la participación activa del estudiante en la movilización de sus esquemas cognoscitivo-actitudinales, su interacción psicosocial y la generación de transformaciones permanentes, conducentes no sólo al desarrollo personal y académico estudiantil, sino a cambios y/o transformaciones culturales en el sector poblacional objeto de atención.

En esta perspectiva didáctica, se enfatiza aún más en las tendencias actuales sobre formación docente, cual es la “reflexión del profesorado sobre su propia práctica”, congruente con la teoría de epistemología de la práctica y el concepto de reflexión en acción (Schön, 1987); de allí que en este estudio se suscriben los postulados que avalan la práctica reflexiva en el aula, vitalizados por procedimientos cualitativos emergentes y/o fenomenológicos, constituyendo la asignatura Seminario de Investigación Educativa un canal que permitió a los estudiantes trascender el escenario escolar e intervenir activamente en diversas situaciones sociales que les permitieron promover progresivamente la construcción de conocimientos, la toma de decisiones acerca de posibles soluciones a problemas encontrados en su propia práctica con la rigurosidad requerida en el ámbito de la asignatura, convirtiéndose en protagonistas de los hechos abordados y reforzándose con ello su actitud ciudadana y comunitarista.

## **Objetivo general**

Propiciar el reforzamiento de valores ciudadanos a través de los procesos de indagación del conocimiento y vinculación teórico-práctica para el desarrollo de las asignaturas Investigación Educativa I y II, en los estudiantes de la mención Educación Básica Integral.

## **Objetivos específicos**

Facilitar experiencias de aprendizaje pertinentes con la didáctica de la investigación que permitan reforzar valores ciudadanos mediante el ejercicio constante de las estrategias: (a) Intercambio social o diálogo. (b) Actitud reflexivo-crítica ante la asignatura, problemas del país y del contexto educativo. (c) Libre intercambio de ideas. (d) Actividades de grupo. (e) Indagación o búsqueda del saber. (f) Participación en actividades de servicio a la comunidad. (g) Participación activa en la evaluación de los aprendizajes. (h) Dialéctica y retroalimentación.

## **Antecedentes clave**

Antes de ahondar en el fundamento teórico de la ciudadanía quizás no está de más recordar una consideración de Mornet (1988) sobre las inquietudes y el espíritu nuevo de la Revolución Francesa que, en relación con el objetivo central de este trabajo, puede resultar particularmente

aplicable, pues en ella la filosofía tuvo un papel definido; lo cierto es que esta corriente política, sin enseñar ni la revolución ni la democracia, transformó los espíritus a través de la reflexión y sembró las tierras en las que podían germinar nuevas cosechas.

Más allá de logros reales en ese momento concreto de la historia, el pensamiento y los proyectos de ese influyente tiempo pusieron acento relevante en las relaciones de la educación con lo cívico, en la preocupación por una moral social y política, en la configuración de la identidad nacional como fuente de poder político y el desarrollo del sentimiento patriótico colectivo.

De igual manera, es importante adoptar la concepción educativa de Rousseau (1965), cuyo objetivo preferente es preparar el carácter y la virtud cívica de los nuevos ciudadanos. Estas ideas las complementa Filangieri, en Italia (citado por Mayordomo, 1998), al aseverar que educar a los ciudadanos significa formarlos aptos para la responsabilidad social.

También Kant (1983), en sus lecciones de pedagogía, menciona que el hombre debe conseguir por la educación la disciplina, la cultura y la civilidad; se hace mención aquí a una educación práctica o moral, mediante la cual el hombre puede ser formado para poder vivir, como un ser que obra libremente por ser miembro de la sociedad; con ello aprende, tanto a dirigir la sociedad pública hacia sus propósitos como a adaptarse igualmente a ella.

Seguidamente, Pestalozzi (1967), padre de la educación popular, dirige la finalidad del trabajo de promoción educativa en una doble referencia: la de procurar que el hombre consiga hacer uso libre e integral de todas sus facultades para hacerse útil a la sociedad y, por otro lado, entender la clave de la preparación cívico-pedagógica, exaltando que siendo hombre se es ciudadano; es decir, se asocia el perfeccionamiento intelectual al mejoramiento moral, con énfasis en el fin de la educación, no centrada en la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino en preparación para la acción independiente.

Haciendo un recorrido teórico por los ideales educativos de los Estados Nacionales Europeos, se encuentra que siguen manteniendo la idea de la educación como un instrumento integrado al proceso de búsqueda de la conciencia ciudadana, como afán de la administración política; de manera análoga, se hace necesario expresar la tesis de Saint (1960) centrada en la educación como medio para mejorar el bienestar social, porque forma hábitos, sentimientos y ayuda a aplicar principios que dirigen la conducta, además de proporcionar los conocimientos necesarios para el mantenimiento de las relaciones establecidas entre los miembros integrantes de la sociedad.

Se han destacado en las consideraciones anteriores aspectos relevantes para la garantía de la vida pública y la calidad del protagonismo de sus integrantes, como requerimientos para garantizar la convivencia social, concepción esta que guarda coincidencias con el objetivo general de este trabajo.

## **Sentido del aprendizaje para la ciudadanía**

Por ser la ciudadanía la posesión de un conjunto de derechos, hace unos años la educación cívica o educación de ciudadanos, como expresión del currículum, explícita o implícitamente socializaba a los individuos para la pertinencia y su comunidad política. En virtud de ello ha sido definida por varios autores; entre estos: Torney (1985) manifestaba que sus objetivos declarados incluyen la lealtad a la nación, el conocimiento histórico, actitudes positivas hacia la autoridad

política, obediencia a las leyes, normas y la creencia en unos valores fundamentales para la sociedad. Mientras que Langeveld (1985) hablaba de educación política como sinónimo de la transmisión intencionada de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, necesarias para la participación en el proceso político.

Las consideraciones que hasta aquí se han expuesto advierten claramente sobre la pertinencia del entendimiento de la educación para la ciudadanía, que llegue a superar las concepciones minimalistas sobre la misma y postule, por el contrario, un ambicioso programa educativo signado por la inteligencia reflexiva y crítica sobre la realidad sociopolítica, para completar y profundizar esa acción formativa con vistas a evitar, a tenor de Naval (1995), una socialización irreflexiva y un desarrollo de la educación cívica que la pueda situar en el discurso de la mera adaptación.

Ante esta posición y las demandas democráticas, una educación cívica pertinente que prioriza el interés mayor en los derechos y posibilidades ciudadanas, es aquella que preconiza una reflexión y comprensión crítica en respuesta a la demanda de desarrollo de una racionalidad crítica, es decir, una formación que insista en la promoción de actitudes positivas y en el fomento de la independencia de pensamiento, en cuestiones sociales y morales o de un interés más activo por los derechos humanos (McLaughlin, 1992).

Sin duda, esta acepción constituye una referencia importante para la conceptualización actual de la formación cívica anclada en una intervención pedagógica u organización didáctica tendente a descubrir y significar identidades, pertenencias y compromisos; una forma de educación cívica implicada en la adquisición de conocimientos y normas, creación de criterios de actuación e interpretación, el estímulo de actitudes positivas, dominio de habilidades concretas, formación de una cultura cívica racional y competente que estimule el juicio y la reflexión crítica, dotando al ciudadano de instrumentos para ejercitar adecuadamente su integración en su realidad sociocultural.

De esa manera, es concordante proponer el engranaje de los señalamientos curriculares anteriores en asignaturas, tendentes a fomentar la reflexión sobre la acción y en la acción y en consecuencia la actitud crítica y constructiva ante todos los procesos relacionados con el aprendizaje; en este sentido ninguna otra asignatura es tan pertinente como la de investigación educativa para lograr este cometido, toda vez que impulsa, a través del tratamiento didáctico correspondiente, el logro de los propósitos siguientes:

- Conocer realidades, normas y signos de la vida en comunidad.
- Preparar para la canalización práctica de valores y realidades sociales.
- Sembrar la predisposición y la capacidad de asumir o decidir y de tomar posición crítica, responsable y comprometida ante situaciones del entorno.
- Desarrollar determinadas competencias para materializar el servicio a la vida pública o social.
- Estimular la concientización de valores, de la comunidad y convivencia, como son: tolerancia, solidaridad, autonomía, trabajo compartido, vinculación teoría-praxis, pensamiento libre, compromiso, que según referencias teóricas caracterizan esencialmente al civismo sobre bases éticas socialmente construidas en un ambiente dinámico de aprendizaje.

Es obvio que esta gama de intencionalidades en la concepción sobre la educación cívica representa una tarea difícil y complicada, entre otras cosas porque supone atender planteamientos complejos comprometidos desde perspectivas políticas e ideológicas. Con todo, se puede considerar que la gestión de la política curricular obliga al desarrollo de una operatividad real didáctica cónsona con estos variados propósitos. De esta manera la formación para la ciudadanía igualmente puede introducirse en el currículum escolar como eje transversal, con contenidos integrados o diseminados en los de diferentes asignaturas, en un corpus del conocimiento y orientación epistemológica vinculantes con el ejercicio práctico de la ciudadanía en instituciones de educación superior, especialmente se requiere su incorporación en los programas de formación docente, ante la exigencia de formación en el estudiante de competencias personales y profesionales que guíen el comportamiento proactivo en el mercado de trabajo y, de hecho, en el ambiente sociopolítico que le rodea.

### **La formación ciudadana y la investigación acción**

El concepto de ciudadanía necesita de una visión ética de la misma y consecuentemente, de una nueva concepción pedagógica que oriente su praxis. En esa línea, Hill (1993, citado por Mayordomo, 1998) recomienda recursos formativos para la construcción de la ciudadanía y propone estrategias en la enseñanza de la ciencia, como la indagación o la investigación, desarrollando con rigor intelectual el estudio en la institución educativa, de los problemas y realidades sociales mediante la introducción del discurso ético.

En este orden de ideas, es necesario promover la reflexión, a objeto de ejercitar la racionalidad crítica en los estudiantes, conduciéndolos a la construcción de un pensamiento más independiente, que los habilite para el tratamiento y examen de los diversos temas y/o problemas, facilitando la crítica transcultural importante en una sociedad pluralista. Esto amerita en los estudiantes adquisición de capacidad para interrogarse sobre sus propios condicionamientos culturales con una visión de la democracia participativa y responsable o de un aprendizaje basado en la ejemplificación de virtudes cívicas, expresadas en una adhesión crítica a la comunidad y el trabajo por la justicia o el bien común.

Al respecto, Stenhouse (1998) se refiere al contexto de la investigación como un proceso controlado y racional de indagación reflexiva cuando lo presenta como una “indagación sistemática y autocrítica” y de inmediato lo relaciona con “el arte de enseñar” (p. 11). Según esta significación, la práctica de la investigación en la acción es sinónima de procesos con ventajas importantes para el aprendizaje y la educación integral de los estudiantes, así como para la formación permanente del profesor, pues no limita el conocimiento a conductas, sino lo presenta como análogo al pensamiento creativo y las actividades como valiosas en sí mismas, contando con el aporte espontáneo y solidario de los estudiantes.

Este modelo de enseñanza-aprendizaje consta de las fases sucesivas siguientes:

- Confrontación del alumnado con una situación problemática.
- Reflexión - acción en torno al contexto.
- Preparación teórica metodológica.
- Organización y explicación de la información recolectada.

- Validación de los datos recogidos.
- Retroalimentación de las vivencias, experiencias y resultados.

Según esta concepción, puede decirse que la investigación está penetrada de valores, pues requiere de estudiantes y profesores motivados en el saber y el hacer, dotados de sensibilidad, de capacidad de reflexión y dedicados desinteresadamente al trabajo curricular emprendido.

Por tal razón, el paradigma de investigación que más se acerca a la naturaleza de los procesos reflexivos tendentes a la formación de la ciudadanía es el interpretativo, por ser el que retrata al individuo como parte e integrante de un mundo social, donde “crea y construye nuevos saberes, no solo a través de sus prácticas, sino de los significados y comprensiones que se les atribuyen” (Pérez, 1998). En este paradigma, las personas son capaces de reflexionar sobre su conciencia y, como resultado, de cambiar criterios: En consecuencia, un aspecto relevante para este tipo de procesos es la importancia que se atribuye a la acción y a la interacción docente-alumno en el quehacer investigativo.

Se hace necesario aclarar que la intencionalidad de este trabajo no es generar explicaciones causales de la vida humana, sino profundizar en el conocimiento derivado de la necesidad de percibir y experimentar problemas de la vida social, tal como se dan en su realidad (Carr y Kemmis, 1988). Estas razones justifican la naturaleza del enfoque esencialmente ideográfico, y como tal sus métodos tienden hacia lo cualitativo, más que a lo cuantitativo. De acuerdo con esto, la validez de la teoría generadora por este tipo de investigación cualitativa no debe juzgarse en términos de criterios externos y consensuales de racionalidad, sino en términos de coherencia, consistencia, poder interpretativo y del sentido o significado que tenga para los actores involucrados en la investigación.

### **Orientación epistemológica y metodológica**

Se focalizó la investigación dentro del paradigma interpretativo y enfoque cuali-cuantitativo, representado por una microetnografía educativa apropiada para este caso, en virtud de ocuparse de pequeñas unidades o actividades específicas, implicadas en el trabajo del aula, además de posibilitar el contacto directo con el objeto de estudio; en este caso particular: los estudiantes con quienes se produce una estrecha interacción, enmarcada en la modalidad de investigación acción participativa.

El diseño microetnográfico contempló tres fases: exploratoria, descriptiva y analítico-interpretativa perfilada cada una hacia un propósito determinado a objeto de despertar procesos interactivos reflexivos sobre valores ético-sociales por vía del diálogo, acercamiento a la realidad investigativa, empleo de estrategias heurísticas, discusión crítica, vinculación teórico-práctica con la transferencia de conocimientos tendentes a la adopción de actitudes ciudadanas en los estudiantes. (Ver Tabla 1).

Con este fin se estructuró el contexto empírico de estudio atendiendo a tres dimensiones representativas de la vida académica estudiantil correlacionadas con la construcción de valores ciudadanos. Tales dimensiones son: comunidad de aprendizaje, desarrollo académico y actividad curricular, a partir de categorías orientadoras extraídas del marco teórico referencial para la derivación de subcategorías generadas con la interpretación del discurso estudiantil.

## Contexto investigativo

Se llevó a cabo en la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, específicamente en las asignaturas Investigación Educativa I y II, de la Mención Educación Básica Integral, durante los períodos: II de 2001 y I de 2002. Los informantes fueron los alumnos cursantes de dicha cátedra.

## Recolección de la información

Para recabar la información libre generada por los estudiantes acerca de las experiencias de aprendizaje vividas en el desarrollo del curso y de sus reflexiones, se aplicó un instrumento abierto, denominado “Guía Temática”, estructurado en las dimensiones: comunidad de aprendizaje, desarrollo académico y actividad curricular; constitutivas de las categorías teóricas orientadoras, respectivamente, que fundamentaron el estudio, cuyos datos se complementaron con los registrados durante las observaciones continuas de la integración teórico-práctica.

Tabla N° 1  
Secuencia Operativa Microetnografica

| FASE I  | EXPLORATORIA  |
|---|---|
| <b>Propósito:</b><br>Detectar los puntos de interés o expectativas de estudiantes y curso.                  | - Observación asistemática de las inquietudes y expectativas de los estudiantes en torno a la asignatura.<br>- Primera aproximación a la verdad, lo que permitió percibir globalmente los temas a estudiar, discutir y analizar durante el curso.<br>- Iniciación en la detección de problemas socioeducativos.<br>- Acercamiento a actores e instituciones externas como escenario futuro de trabajo.  |
| FASE II   | DESCRIPTIVA   |
| <b>Propósito:</b><br>Fortalecer la sinergia grupal para el aprendizaje compartido y colaborativo.           | - Orientación teórica y procedimental del corpus de la asignatura.<br>- Identificación de tópicos y situaciones objeto de dilemas, a partir de la globalidad del proceso.<br>- Revisión bibliográfica estudiantil para: (a) la identificación y justificación de las situaciones que desean investigar, mejorar o cambiar, (b) revisar los conceptos implicados, (c) constituir comunidades de aprendizaje.<br>- Focalizar o enunciar situaciones clave.<br>- Empleo de estrategias de aprendizaje significativo: mapas conceptuales, mentales; diagrama UVE, entre otros.<br>- Discusión crítica en torno a la información planteada por los equipos de trabajo.<br>- Descripción de factores críticos relevantes, considerando las distintas dimensiones temáticas.<br>- Elaboración de instrumentos de observación para el trabajo de campo.<br>- Registro y procesamiento de información.<br>- Inferir tendencias, modelos, perspectivas teóricas en uso para la discusión y discernimiento experiencial. |
| FASE III  | ANALÍTICA - INTERPRETATIVA  |
| <b>Propósito:</b><br>Establecer relaciones teórico-prácticas para el fortalecimiento del compromiso social. | - Observación comprensiva.<br>- Aproximación interpretativa de la realidad intra y extra aula.<br>- Establecimiento de relaciones semánticas y prácticas entre los dilemas tratados y percibidos.<br>- Transferencia de los fundamentos teóricos estudiados.<br>- Enunciación de juicios de valor y reconstrucción de los mismos.<br>- Explicitar el modelo teórico y metodológico empleados, análisis de fortalezas y debilidades.<br>- Asignación de significados y explicación a los diversos fenómenos ocurrientes.<br>- Análisis de consecuencias.<br>- Asociación de resultados con circunstancias institucional, familiar, nacional y reflexión crítica.<br>- Focalizar situaciones susceptibles de mejoramiento.<br>- Diseño de planes de acción.<br>- Valoración de respuestas actitudinales, cognitivas y creativas.<br>- Autocuestionamiento.  |

## Procedimiento analítico de la información

Mediante la aplicación de la técnica de reducción de los datos y como herramienta de análisis, la categorización posibilitó la clasificación de las unidades que integraron cada tópico planteado en el instrumento guía. En función de ello se utilizó un proceso categorial mixto (cerrado-abierto), porque, si bien se plantearon categorías orientadoras, también de los comentarios de los estudiantes se generó y organizó un cuerpo de sub-categorías representativas de los valores ciudadanos, según la información derivada del discurso estudiantil plasmado en el instrumento.

## Resultados: presentación y análisis

La información recabada se organizó a través de cuadros referenciales, donde se plasmaron las dimensiones con sus respectivas categorías orientadoras y las subcategorías develadas, registrándose además los porcentajes correspondientes a cada una de éstas, seguidamente se presentan los cuadros 1, 2 y 3 con la información correspondiente:

**Cuadro N° 1**  
**Dimensión: Comunidad de aprendizaje**

| Categoría orientadora     | Subcategorías                               | Comentarios (%) |
|---------------------------|---|-----------------|
| Interacción humana        | -Interacción comunitaria                    | 100             |
|                           | -Fomento de valores individuales y sociales | 88              |
|                           | -Actitud positiva ante la confrontación     | 100             |
|                           | -Libertad de opinión                        | 100             |
| Trabajo en equipo         | -Consenso y sinergia grupal                 | 86              |
|                           | -Organización y planificación               | 43              |
| Actuación como estudiante | -Responsabilidad académica y social         | 77              |
|                           | -Disposición a la indagación constante      | 55              |
|                           | -Aprendizaje independiente                  | 66              |
| Relación docente-alumno   | -Comunicación recíproca                     | 67              |
|                           | -Orientadora del aprendizaje                | 44              |
|                           | -Respetuosa                                 | 63              |

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos participantes del curso.

Con respecto a la dimensión **Comunidad de Aprendizaje**, el Cuadro 1 es revelador de los logros obtenidos en las subcategorías señaladas, los cuales indican que la orientación didáctica seguida en el desarrollo de la asignatura:

- Permitió a los estudiantes tener conciencia de los propios conceptos y criterios en el momento de su vivencia, aunado al conocimiento de necesidades, fortalezas y debilidades de compañeros, de instituciones educativas y del entorno.
- Contribuyó al fortalecimiento de valores individuales (responsabilidad, constancia, dedicación) y sociales (compartir, amistad).
- Generó condiciones favorecedoras del libre flujo de opiniones, lo que sin duda contribuyó a estrechar lazos de convivencia social.
- Promovió una dinámica del trabajo en equipo que se convirtió en motor para la toma de decisiones consensuadas y el ejercicio compartido de la organización y planificación de las diversas tareas emprendidas.
- Coadyuvó con el afianzamiento del aprender a aprender, mediante la indagación constante, estimulando en sí la participación activa y actitudes responsables ante las exigencias académicas del curso.

**Cuadro N° 2**  
**Dimensión: Desarrollo académico**

| Categoría orientadora                     | Subcategorías  | Comentarios (%) |
|---|--|-----------------|
| Adquisición de competencias profesionales | -Aprendizaje de herramientas cognitivas                          | 100             |
|   | -Reforzamiento del rol de investigador                           | 100             |
|   | -Compromiso comunitario  | 44              |
| Aportes a la vida personal                | -Experiencias significativas                                     | 75              |
|   | -Satisfacción y valoración de la vida                            | 44              |
|   | -Seguridad en sí mismo   | 88              |
| Intercambio de conocimientos              | -Compartir experiencias  | 87              |
|   | -Retroalimentación   | 46              |
|   | -Transferencia de conocimiento                                   | 68              |
| Tipo de evaluación                        | -Autoevaluación  | 54              |
|   | -Coevaluación (valoración constructiva del trabajo de los demás) | 77              |

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos participantes del curso.

En relación con la dimensión **desarrollo académico**, en el Cuadro 2, se puede evidenciar que en las subcategorías derivadas los resultados demostraron:

- El fortalecimiento de las competencias profesionales, dado por la obtención de maduración en el rol de investigador y por el aprendizaje de herramientas cognitivas incidentes en la disposición para el trabajo de interés comunitario.
- La dirección del trabajo experienciado contribuyó al crecimiento personal estudiantil, al reforzar la seguridad en sí mismo, pues la vivencia de situaciones significativas incidió en su criterio de valoración por la vida social y la satisfacción personal.
- La interactividad puso de manifiesto el aprendizaje compartido, capacidad para la transferencia de conocimiento y la retroalimentación.
- En la evaluación de los aprendizajes, los estudiantes al opinar que practicaron la autoevaluación y la coevaluación, vivenciaron la aplicación de las estrategias de evaluación multidireccional, dentro de los lineamientos constructivistas.

**Cuadro N° 3**  
**Dimensión: Actividad curricular**

| Categoría orientadora                                       | Subcategorías                             | Comentarios (%) |
|---|---|-----------------|
| Clima del aula  | -Respeto mutuo                            | 54              |
|   | -Autonomía en el aprendizaje              | 76              |
|   | -Promotor de la interacción e integración | 68              |
| Participación comunitaria                                   | -Disposición al trabajo comunitario       | 100             |
|   | -Receptividad de la comunidad             | 48              |
|   | -Afianzamiento del rol de promotor social | 52              |
| Pertenencia y sentido de identidad con la profesión docente | -Identificación con la carrera docente    | 92              |
|   | -Satisfacción profesional                 | 50              |
|   | -Vinculación con el quehacer laboral      | 54              |

| Categoría orientadora                 | Subcategorías  | Comentarios (%) |
|---------------------------------------|--|-----------------|
| Actitudes previas                     | -Poca observación del contexto estudiado                       | 30              |
|                                       | -Desconocimiento teórico de la investigación                   | 40              |
|                                       | -Desvinculación con la actividad investigativa                 | 42              |
| Actitudes adquiridas durante el curso | -Actitud crítica y responsable ante problemas socio-educativos | 80              |
|                                       | -Participación creativa  | 50              |
|                                       | -Valoración de la sistematización                              | 65              |
| Concepción de la investigación        | -Vía para enriquecer conocimientos                             | 43              |
|                                       | -Proceso cíclico de indagación y descubrimiento                | 88              |
|                                       | -Forma pragmática y constructiva de buscar respuestas          | 100             |

Fuente: Instrumento aplicado a los alumnos participantes del curso.

La información relativa a la dimensión **actividad curricular** puede apreciarse en el Cuadro 3, donde las subcategorías develadas resaltaron las potencialidades de las estrategias empleadas para el afianzamiento de los valores ciudadanos, debido a que:

- El clima del aula imperante propició la comunicación abierta, flexible, la interacción e integración estudiantil, consolidación del respeto mutuo, favoreciendo, en consecuencia, la actitud autónoma hacia el aprendizaje.
- La participación comunitaria quedó en evidencia con la disposición frecuente hacia las actividades implícitas en la gestión del conocimiento, en pro del bienestar social, para lo cual recibieron apoyo de la comunidad; condiciones estas requeridas durante el desempeño efectivo del rol de promotor social, componente esencial del perfil profesional docente.
- El flujo de las actividades desarrolladas en el ámbito de la asignatura contribuyó a la satisfacción profesional, vinculación con el quehacer laboral y, por lo tanto, identificación con la carrera docente.
- A pesar de haber reconocido su debilidad en las competencias relacionadas con la práctica de la investigación por su desconocimiento teórico y ausencia de ejercicio previo en asignaturas anteriores, las experiencias del curso influyeron en la manifestación de una actitud crítica y responsable ante problemas sociales y educativos, al abordarlos de manera creativa mediante la aplicación de técnicas y métodos pertinentes, lo que favoreció la sistematización investigativa.

Este contexto de trabajo constituyó, según expresión estudiantil, un proceso cíclico de indagación y descubrimiento de nuevas opciones, que les permitió abordar de manera pragmática y constructiva la investigación, constituyendo este escenario una vía expedita para el enriquecimiento de los conocimientos globales relacionados con el contexto particular de su medio académico y el objeto de indagación.

### **Confrontación teórica**

De los resultados planteados, se puede cualificar que:

- Los estudiantes participantes en esta experiencia se están formando como seres capaces de obrar libremente para dirigir la sociedad y adaptarse a ella, según los postulados de Kant (1983); quiere decir que la orientación formativa y didáctica suministrada en la asignatura ha contribuido con el comportamiento cívico, acorde con los principios democráticos.
- Al manifestar los estudiantes sentirse preparados para la acción independiente, han demostrado el ejercicio de habilidades intelectuales, a la par con el mejoramiento moral, lo que se aproxima al fin general de la educación (Pestalozzi, 1967).
- Se exaltaron los criterios de Saint (1960) relativos a la consideración de la educación como medio para mejorar el bienestar social, ya que en esta experiencia práctica los participantes demostraron el reforzamiento, no solo de hábitos de trabajo y de sentimientos, sino también de conocimientos necesarios para el mantenimiento de las normas de convivencia social, develándose así la preocupación por la tarea de formar al estudiante como ciudadano con sentimientos colectivos, por encima de los personales (Rousseau, 1965). Estos planteamientos son coincidentes con las ideas de Filangieri (citado por Mayordomo, 1998), quien propugna la necesidad de formar ciudadanos con responsabilidad social.
- El manejo didáctico de la asignatura permitió viabilizar la aplicación de la psicología cognitiva a los momentos propios de la tarea investigativa, aproximándose a un aprendizaje de nociones científicas, en el cual están implícitos el desarrollo de procesos de búsqueda del conocimiento y de formas para la aplicación práctica, incidiendo también en la formación de virtudes que potenciaron rasgos de ciudadanía en los estudiantes, exaltando el aprendizaje por las propias experiencias (Pérez, 1998).

En síntesis, se puede reafirmar que los estudiantes con la orientación flexible y permanente de la mediación docente, lograron imprimir su propia dinámica y personalidad, a partir de las condiciones de socialización e intersubjetividad, en respuesta a las demandas de la racionalidad crítica y de independencia del pensamiento, con base en intereses activos apoyados en los derechos humanos (McLaughlin, 1992).

Este contexto de trabajo constituyó, según lo expresado por los estudiantes, un proceso cíclico de indagación y descubrimiento de nuevas opciones, que los preparó para abordar de manera pragmática y constructiva su aprendizaje y el desarrollo del proceso investigativo requerido en la asignatura; según las recomendaciones de Hill (1993), citado por Mayordomo (1998); constituyendo este escenario una vía expedita para el enriquecimiento de los valores ciudadanos en los estudiantes de carrera docente, dado que experiencias de este tipo no explicitan causales de la vida humana, sino que profundizan en el conocimiento derivado de la percepción y experimentación activa de problemas sociales, tal como se dan en su realidad (Car y Kemmis, 1986).

## **Consideraciones finales**

Esta experiencia de didáctica y aprendizaje, al destacar la importancia de la dimensión heurística y su integración con la dimensión ética, propició la sensibilización de los estudiantes de la mención Educación Básica Integral de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, con las implicaciones relacionadas con su carrera y, por lo tanto, su participación activa en la búsqueda

y aplicación de procedimientos cognitivos y las subsiguientes manifestaciones actitudinales como expresión de valores ciudadanos, al actuar de manera responsable en la vinculación teoría praxis conexas con todo el corpus inherente a las asignaturas Investigación Educativa I y II.

El paradigma interpretativo, a través del desarrollo de las secuencias microetnográficas de investigación acción participativa, sistematizadas en las fases exploratoria, descriptiva y analítico-interpretativa, con propósitos claramente definidos, contribuyó a la creación y construcción de nuevos saberes, a través de las prácticas directas y de las comprensiones y significados activados por procesos mentales, pues al reflexionar sobre la conciencia, como resultado, los estudiantes pudieron cambiar criterios y creencias, tanto personales como académicas; lo que contribuyó a la valoración individual y colectiva del trabajo realizado.

Igualmente las experiencias de aprendizaje mediadas con el intercambio dialógico, el trabajo en equipo, la participación activa en la evaluación, el ejercicio del servicio comunitario mediante la aplicación investigativa; constituyeron canales que permitieron ahondar permanentemente en la dialéctica del conocimiento y en su retroalimentación; con acento relevante en el comportamiento cívico y el subsiguiente reforzamiento de la identidad, con respecto a particularidades socioculturales del entorno que ameritaban del servicio y la actuación docente-alumno; bases estas para la construcción de valores ciudadanos.

## **Bibliografía**

- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). **Teoría crítica de la enseñanza**. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona. Martínez Roca (Trad.Cast.).
- GALINO, A. (1994). **Conciencia histórica y formación humana**. Rev. Española de Pedagogía N° 198. Mayo-Agosto. Pp. 257-270. Madrid.
- IBÁÑEZ, M. (2001). **La enseñanza superior como escuela de ciudadanía**. Rev. de la Educación Superior N° 120. Vol. 34 Oct.-Dic. Pp. 53-70 México.
- KANT, E. (1983). **Pedagogía**. Madrid. Akal.
- LANGEVELD, W. (1985). **Educación política**, en Husen T. (Coord.). Enciclopedia Internacional de Educación. Oxford. Ministerio de Educación y Ciencia. Vicens Vives, vol.3. pp.1888-1891.
- MAYORDOMO, A. (1998). **El aprendizaje cívico**. Madrid. Ariel.
- McLAUGHLIN, T. (1992). "Citizenhip. Diversity and Education: a philosophical perspective", en Journal of Moral Education N° 3. Pp. 235-250.
- MORNET, D. (1988). **El pensamiento francés del s. XVIII**. Madrid. Encuentro.
- NAVAL, C. (1995). **Educación ciudadana. La polémica liberal comunitaria en Educación**. Pamplona. EUNSA.
- PÉREZ, G. (1998). **Investigación cualitativa. Retos e interrogantes**. I Método. Madrid. Editorial La Muralla.
- PESTALOZZI, J. (1967). **Cómo Gertrudis enseña a sus hijos**. Buenos Aires. Edic. América Latina.

- ROUSSEAU, J. (1965). **El contrato social**. Madrid. Aguilar.
- SAINT, S. (1960). **Catecismo político de los industriales**. Madrid. Aguilar.
- SCHÖN, D. (1987). Educating the reflexive practitioner. San Francisco Jossey-Bass. (Trad. Cast.).
- STENHOUSE, L. (1998). **La investigación como base de la enseñanza**. Madrid. Morata.
- TORNEY-PURTA, J. (1985). **Educación cívica**. En T. Husen. Enciclopedia Internacional de Educación. O.C. pp. 1586-1589.
- UNESCO (1998). **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción**. París.