

VOLUMEN II

# EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ  
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ  
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





# EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ  
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ  
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN II



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA  
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen II**

*Derechos reservados:*



©Asociación Universitaria de Profesorado  
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.  
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla  
Tel. +34 954 129 216  
WEB: [www.diadaeditora.com](http://www.diadaeditora.com)

*Editores:*

**NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ**  
**FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ**  
**ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ**

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**  
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

**Impreso en España**

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.  
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

## LA PARTICIPACIÓN EN LA ASIGNATURA DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA. UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DEL PROFESORADO

**Gustavo González Valencia\***

*Grupo GREDICS. Universitat Autònoma de Barcelona*

La formación de ciudadanos es una de las finalidades centrales de la educación obligatoria y, de manera específica, de la enseñanza de las ciencias sociales. La identificación de los aportes de las ciencias sociales presentes en el currículo de la enseñanza obligatoria se pueden encontrar a nivel teórico. Así mismo, en las diferentes publicaciones, libros de texto escolar, congresos, etc., lo escrito o concretado en las publicaciones no siempre es lo que termina configurando lo que sucede en la clase. Diferentes investigaciones han mostrado que lo que piensa el profesorado termina teniendo mayor peso que lo plantea por el currículo o los planteamientos teóricos. En este sentido: ¿qué representaciones sociales tienen el profesorado sobre la participación?, ¿cómo aparece ésta en los discursos del profesorado y su relación con la asignatura?, ¿qué implicaciones didácticas puede tener las representaciones sociales que tiene el profesorado sobre la participación?

Esta aportación presenta los resultados de una investigación acerca de las representaciones sociales sobre la educación para la ciudadanía y la manera cómo emergió el concepto de participación en diferentes aspectos de la enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía (finalidades, conceptos a enseñar, evaluación, etc.). La investigación fue realizada con profesores de enseñanza secundaria de Cataluña.

### LA PARTICIPACIÓN EN LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

La formación de ciudadanos es una tarea que desborda la educación obligatoria, es decir, va más allá de lo que se pueda enseñar en ésta. De manera específica, las ciencias sociales presentes en el currículo tienen una responsabilidad central en este tipo de educación. En relación con lo anterior, es necesario reconocer que la ciudadanía trasciende el reconocimiento jurídico o la posesión de un documento oficial que designe a una persona como ciudadano, porque dicha denominación no significa que el ciudadano asuma los deberes y derechos que vienen asociados a este reconocimiento. La ciudadanía debe ser entendida como algo que trasciende el reconocimiento legal y se debe ubicar en la búsqueda de imperativos morales que movilicen a las personas en la búsqueda de una

---

\* Grupo de Investigación GREDICS. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, y de las Ciencias Sociales. Universitat Autònoma de Barcelona. E-Mail: gustavo.gonzalez@uab.cat.

mejor vida para ellas y sus semejantes. En esta perspectiva, la participación se reconoce como un aspecto central en la construcción y transformación de la realidad social y de manera específica de la democracia.

La participación es uno de los componentes centrales en la formación de una ciudadanía democrática. Esto puede plantear la pregunta de si es un asunto de socialización ciudadana y política o de conocimiento de los mecanismos para materializarla. ¿Cómo pueden afectar cualquiera de estas dos perspectivas al desarrollo de una educación para la ciudadanía? Es una pregunta que tiene sentido responder a las personas interesadas en este tipo de formación.

Pensar la educación para la ciudadanía en términos de una enseñanza para la participación, refleja el interés por contribuir a formar ciudadanos que “cooperen en la construcción de una comunidad política” (Cortina, 1997, p. 23). Comunidad política que en el caso de la Unión Europea ha ampliado y seguirá ampliando sus fronteras al incluir nuevos territorios e instituciones, pero fundamentalmente personas con realidades diversas y complejas. En esta perspectiva, la formación o educación de las personas en aspectos relacionados con la ciudadanía, es una necesidad de los países involucrados y de la Unión Europea en su totalidad, porque “tal cohesión no puede lograrse sólo mediante una legislación coercitivamente impuesta, sino sobre todo a través de la libre adhesión y participación de los ciudadanos: a través del ejercicio de la virtud moral de la civilidad” (Cortina, 1997, p. 25).

Los planteamientos del anterior párrafo sugieren que el ciudadano no es una persona pasiva, sino que es aquel que “participa directamente en las deliberaciones y decisiones públicas” (Barber, 1984; en Cortina, 2003, p. 43) que lo afectan. En otros términos “el ciudadano es aquel que intenta construir una buena *polis*, buscando el bien común en su participación política” (Cortina, 2003, p. 48).

Este énfasis en la participación establece una relación directa con la noción de ciudadanía responsable y activa impulsada desde el Consejo de Europa, el Ministerio de Educación y Ciencia del Gobierno de España y desde la Generalitat de Catalunya. Desde estas instancias, se define que la formación de ciudadanos es una de las finalidades centrales de la enseñanza obligatoria y se le asigna una responsabilidad específica al área de ciencias sociales y a la asignatura de Educación para el desarrollo personal y la ciudadanía.

Es importante mencionar que una de las preocupaciones que moviliza el interés por la educación para la ciudadanía está representada por “la escasa, cuando no la nula, participación de la juventud en la vida pública y el escaso conocimiento sobre las instituciones políticas democráticas” (Santisteban y Pagès, 2007, p. 354). Este conjunto de situaciones reafirman el rol que tiene la enseñanza obligatoria como formadora de ciudadanos. Como lo propone Vallespin (en Ruiz, 2002) la educación obligatoria debe proporcionar experiencias y conocimientos que le permitan a las nuevas generaciones comprender y dar sentido al sistema democrático y sus instituciones, para así llevar a las personas a ser “capaces de ejercer competentemente sus derechos de ciudadanía” (Vallespin, 2002; en Ruiz, 2002, p. 98).

En relación con lo anterior, la Educación para el desarrollo personal y la ciudadanía puede ser entendida como una estrategia que responde a la idea de que “a medida que

una sociedad se hace más ilustrada, comprende que es responsable no sólo de transmitir y conservar la totalidad de sus adquisiciones existentes, sino también de hacerlo para la sociedad futura mejor. La escuela es el agente principal para la consecución de este fin” (Dewey, 2001, p. 29).

El interés por incrementar y fortalecer los procesos de participación, de conocimientos cívico-políticos, práctica de los Derechos Humanos, etc., ha derivado en el diseño de diversas propuestas de intervención social y educativa. Una de las estrategias es la incorporación de una asignatura que aborde de manera concreta estos temas y conceptos. En uno de los informes de investigación más renombrados en Europa -el denominado Informe Crick de 1998-, se planteaba la necesidad de adelantar acciones en esta dirección: “*above, we recommend that the statutory entitlement to citizenship education in the curriculum should be established by setting out specific learning outcomes for each key stage*” (Advisory Group on Citizenship, 1988, p. 22). Dicho informe y sus planeamientos han tenido una amplia difusión y aceptación en la comunidad académica y política interesada en el tema.

En el informe sobre el estado de la cuestión de la educación para la ciudadanía (Eurydice, 2005), se definió que ésta podría ser entendida como un componente del currículo que:

Hace referencia a la educación que los jóvenes reciben en el ámbito escolar, cuyo fin es garantizar que se conviertan en ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo y al bienestar de la sociedad en la que viven. Aunque sus objetivos y contenidos son sumamente variados, tres son los temas clave que tienen un interés especial. Por lo general, la educación para la ciudadanía pretende orientar a los alumnos hacia (a) la cultura política, (b) el pensamiento crítico y el desarrollo de ciertas actitudes y valores, y (c) la participación activa (Eurydice, 2005, p. 10).

Como se plantea en estos tres aspectos -y se ha propuesto en los párrafos previos-, la participación aparece como un componente relevante. Estos planteamientos no tienen sentido si no son concretados por los responsables directos de su enseñanza. Ante esto es necesario preguntarse: ¿hay un tipo de licenciado ideal que pueda concretar estos planteamientos? En un país como España, donde el debate político por la existencia de la asignatura de educación para la ciudadanía fue amplio y álgido, el correspondiente al profesorado responsable de enseñarla fue eclipsado.

Las preguntas por el profesorado responsable de enseñar la educación para la ciudadanía, de manera puntual la participación, asume mayor relevancia cuando se considera que:

Hay evidencias de que la calidad de la EpC depende de la formación de las personas implicadas, antes y durante el proceso (Consejo de Europa, 2001b; Eurodyce, 2005; Maiztegui, 2006). Las personas implicadas en la educación formal consideran importante el haber participado en procesos formativos dirigidos a reflexionar sobre la EpC, adquirir conocimientos, conocer materiales y dominar competencias para una docencia efectiva de la EpC. Las investigaciones evaluativas indican que hay que evitar que la formación sea parcial, fragmentaria o asistemática (Bisquerra, 2008, p. 237).

Lo anterior reafirma el planteamiento de que la educación para la ciudadanía y, de manera específica, la enseñanza de la participación es algo que desborda lo disciplinar, pero que encuentra en ellas los referentes necesarios para su comprensión y enseñanza. Es oportuno indicar que en la literatura revisada se sugiere la existencia de mayor cercanía de unas áreas del conocimiento que de otras, pero las ciencias sociales en general tienen el primer grado de relevancia.

Es necesario señalar que la valoración e influencia de la formación inicial del profesorado responsable de enseñar la asignatura, y de manera específica la participación, es un tema sobre el que se ha investigado poco hasta el momento. Esto representa un área de interés para la didáctica de las ciencias sociales, cuando se piensa que “el profesor es quien determina lo que ocurrirá en la clase” (Thornton, 1992, p. 73), que lo lleva a configurarse como un *gatekeeper* de los contenidos, experiencias, aprendizajes, etc., que llegan a la clase. En este sentido, investigar las representaciones sociales que tiene el profesorado acerca de aspectos concretos -en este caso la participación- de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía pretende contribuir a comprender cuáles pueden ser las implicaciones en su enseñanza.

La participación puede ser entendida como un concepto a enseñar o un atributo de la manera como se desarrolla la enseñanza. Comprender esta dualidad asume especial relevancia para la enseñanza de las ciencias sociales en general y, de manera particular, para la educación para la ciudadanía.

En España la asignatura de educación para la ciudadanía puede ser enseñada por licenciados con diferente formación disciplinar -Historia, Geografía, Sociología, Ciencia Política, Humanidades, etc.-. Es posible que desde las diferentes formaciones se conciba la participación de una manera diferente y esto se refleje en las prácticas de enseñanza. En este sentido, se intenta mostrar cómo aparece el concepto de participación en un grupo de profesores que enseñan ciencias sociales y educación para la ciudadanía.

La línea que desarrollamos reconoce que el profesorado se comporta como un *gatekeeper* (Thornton, 1992 y 2005) y que son sus creencias -en este caso representaciones sociales-, y no sólo el conocimiento teórico del contenido, las que terminan enmarcando las decisiones que toma y que se materializan en el diseño de la clase y en las prácticas de enseñanza.

## LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación fue realizada con profesores de la enseñanza secundaria obligatoria responsables de enseñar ciencias sociales y educación para la ciudadanía. Se indagó con personas de diferente formación disciplinar. La información se obtuvo a través de un cuestionario y una entrevista en profundidad. Los cuestionarios fueron analizados con estadística descriptiva básica y las entrevistas con análisis del contenido.

## Los hallazgos

En términos generales los resultados muestran que la participación aparece como un elemento transversal del proceso de enseñanza. Pero se encontró que existen matices que se pueden asociar a factores como: la edad, la formación disciplinar y la experiencia profesional.

Para el grupo de profesores la participación no aparece como algo abstracto, sino que se concreta o adjetiva. Sus respuestas se asocian a términos relativos a la misma (p.e. activa) y dimensiones (p.e. social, ciudadana, etc.), lo que muestra que es un término con múltiples facetas.

Los datos señalan que la concepción sobre la participación posee una dualidad, representada por ser entendida como un atributo de la clase y como un aprendizaje para la acción ciudadana. Esto se puede reflejar en la siguiente cita:

“Estoy interesado en el tema de la asignatura porque conecta diferentes aspectos de las ciencias sociales, porque me permite trabajar de manera directa con los estudiantes, porque permite elaborar proyectos de participación, que trabajen en equipo. También porque es de mucha utilidad para la vida, la participación política y social, y para entender el entorno, y actuar”.

Planteamientos como el anterior sugieren que para el profesor la participación debe ser algo que caracterice la clase pero, en otro sentido, le interesa que sus estudiantes comprendan que ésta es la mejor estrategia para la transformación social. Este planteamiento aparece como un común denominador entre las personas entrevistadas, pero tiene matices, por ejemplo:

- Para el profesorado de mayor edad la participación deber ser algo que se busque, que se promueva desde la clase.
- Para el profesorado más joven, educar para la participación es algo que debe hacer la institución educativa, pero el ejercicio de ésta es una opción, no necesariamente tienen que entenderse como un imperativo.

En relación a las formaciones disciplinares es necesario señalar que las personas con formación en las ciencias sociales tradicionales -en referencia a las que aparecen en el currículo: Geografía e Historia- tienden a asociar la participación como una finalidad explícita, en tanto que quienes provienen de una formación humanística -Filosofía y Humanidades- tendieron a plantearlo como una alternativa que pueden asumir las personas.

Una de las preguntas del cuestionario fue valorar los 5 conceptos más importantes a enseñar en la clase de Educación para la Ciudadanía -se debía elegir de una lista de 20-, en este caso, la participación apareció como el octavo concepto más importante. Esto sugiere que más allá de enseñar un concepto, lo que pretenden el profesorado es que la participación sea una característica de la clase, desde la que se generen experiencias de participación ciudadana. Esta perspectiva puede estar asociada a una educación para la ciudadanía más cercana a la socialización política que a la instrucción ciudadana.

También se preguntó por las estrategias de enseñanza que privilegian en la clase. En ésta se encontró que la tendencia es a emplear aquellas que lleven a los estudiantes a establecer contacto directo con el contexto cercano, posicionándolo como un lugar y referente de aprendizaje, tal como lo muestran los resultados de la siguiente tabla (Tabla 1). En esta línea, la participación se reafirma en su dualidad, como característica del proceso de enseñanza y como finalidad en el marco de la educación para la ciudadanía.

	<b>MEDIA</b>
Elaboración proyectos EpC	8,4
Lectura noticias de actualidad	6,2
Resolución conflictos	6,4
Estudios de caso	6,4
Dilemas Morales	6,7
Videos	4,2
Juegos de roles	4,4
Exposición por parte del docente	3,1
Búsqueda de Información en Internet	3,3
Salidas didácticas	3,5
Lectura libro asignatura	1,1

Tabla 1: Clasificación de la preferencia por las estrategias de enseñanza. Fuente: Elaboración propia.

En el cruce de las variables estrategias de enseñanza y formación inicial, se encuentra que la “elaboración de proyectos de educación para la ciudadanía” es la más importante para 4 de las 6 de las formaciones (Historia, Geografía, Sociología y Ciencia Política). Para los licenciados en Filosofía y Humanidades, los “dilemas morales” aparecen como una estrategia a la que se le asigna un peso relevante. Para los licenciados en Geografía e Historia, la composición y orden de la lista marca una tendencia en la que se resalta el valor del contexto. Estos resultados son coherentes con el lugar asignado a la participación dentro de la educación para la ciudadanía.

En las preguntas por las estrategias de evaluación se repitió el mismo patrón de las estrategias de enseñanza. Este apartado, el orden de preferencias fue: proyectos realizados en pequeños grupos, la participación en clase, el análisis de comportamientos y actitudes, y las evaluaciones escritas y argumentativas. Esto es coherente con el planteamiento de entender la participación como atributo de la clase y finalidad. Es necesario señalar que para las personas con formación en filosofía hubo una mayor tendencia a preferir las “evaluaciones escritas y argumentativas”. Esto último no quiere decir que en las personas con otras titulaciones no apareciera sino que lo hizo con menor incidencia.

En el cruce de las variables entre estrategias de evaluación y formación inicial, se encuentra que los licenciados en Geografía, Historia y Filosofía coinciden en la mayoría de las estrategias. La única diferencia está representada por el orden de dos estrategias. Para los tres primeros la “participación en clase” tiene un peso importante, mientras para los últimos es evaluar “comportamientos y actitudes de trabajo en clase”.

Por su parte la centralidad de la estrategia “proyectos realizados en pequeños grupos”, permite evidenciar el interés por que los estudiantes comprendan que la manera más

adecuada de aprender el ejercicio de la ciudadanía es a través de las iniciativas de transformación social.

El análisis de los datos permite inferir la existencia de una línea de continuidad que se traza entre las finalidades de la educación para la ciudadanía, las estrategias de enseñanza y de evaluación. Ello permite pensar que el profesorado emplea las estrategias de enseñanza con una doble finalidad: materializar los objetivos y conceptos, y a la par “indagar por los progresos” de los estudiantes; así lo reflejamos en la siguiente figura (Figura 1) que relaciona: finalidades, estrategias de enseñanza y evaluación.



Figura 1: Relaciones didácticas. Fuente: Elaboración propia.

## CONCLUSIONES

Para las personas involucradas en la investigación, la participación es una finalidad, componente y concepto central a enseñar en las ciencias sociales pero reconocen la dificultad que tiene su enseñanza y promoción en el aula o institución educativa, no sólo por la estructura de la asignatura específica, la educación para la ciudadanía, sino también de las otras ciencias sociales.

La investigación muestra que la participación aparece como un atributo central del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como de los conceptos y experiencias a promover desde ésta.

Existen diferencias en el lugar que ocupa la participación en la asignatura, así como su enfoque. En este sentido, parece ser que la formación inicial, así como la edad -que al final se concreta en las experiencias personales-, influyen en el énfasis que puede tener ésta dentro de la educación para la ciudadanía y las ciencias sociales.

Existen líneas de continuidad entre las finalidades asociadas a la participación, las estrategias de enseñanza y la evaluación. Pero existen matices específicos al lugar y enfoque, que están asociadas a la formación disciplinar. Esto confirma el supuesto de que la formación interviene de manera directa.

Estos resultados llevan a pensar en la necesidad de elaborar propuestas de formación inicial del profesorado en temas relativos a la educación para la ciudadanía y la participación, que lleven a construir propuestas didácticas con aproximaciones multidisciplinares sobre la enseñanza de la participación.

La investigación reafirmó el planteamiento de que el profesor se comporta como un *gatekeeper* (Thornton). Este rol así como las diferencias encontradas en la investigación pueden ser tomados en consideración en el Máster de Secundaria, en la especialidad de ciencias sociales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADVISORY GROUP ON CITIZENSHIP (1988). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. En: <[http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123\\_crack\\_report\\_1998.pdf](http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123_crack_report_1998.pdf)> (Consulta, 27 de diciembre de 2011).
- BISQUERRA, R. (2008). *Educación para la Ciudadanía y Convivencia*. Madrid: Cisspraxis.
- CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- DEWEY, J. (1978). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Buenos Aires: Losada, 8ª ed.
- EURYDICE (2005). *La Educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación.
- RUIZ, A. (2002). *La Escuela Pública. El papel del estado en la educación*. Madrid: Biblioteca Escuela Nueva.
- SANTISTEBAN, A. y PAGÈS, J. (2007). La educación democrática de la ciudadanía: una propuesta conceptual. En: AVILA, R.M.; LÓPEZ, R. y FERNÁNDEZ LARREA, E. (eds.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 353-367.
- THORNTON, S. (1992). Lo que los profesores de materiales sociales aportan a la clase. *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, pp. 67-74.
- THORNTON, S. J. (2005). History and Social Studies: A Question of Philosophy. *International Journal of Social Education*, 20(1), pp. 1-5.