



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

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

ENSEÑAR A ENSEÑAR A PARTICIPAR

Joan Pagès*

Universitat Autònoma de Barcelona

Anne Le Roux y Jean-François Thémimes (1999, p. 57) afirman en un artículo cuyo título es “Algunas cuestiones que la formación de profesores plantea a la educación cívica”: “Las investigaciones sobre «las nuevas figuras de ciudadanía», las reflexiones sobre las misiones de la Escuela en materia de construcción de la ciudadanía, sobre las relaciones entre geografía científica y ciudadanía, los nuevos programas de educación cívica son invitaciones apremiantes para pensar la formación de los docentes desde la temática de la ciudadanía”. Y se preguntaban a continuación: “¿qué es la «dimensión ciudadana» en la formación inicial de los docentes?, ¿es deseable definir y perseguir objetivos de «formación ciudadana»?”, ¿cuáles son las condiciones que la van a hacer posible?”.

Más recientemente Parker concluye el trabajo que ha coordinado con un epílogo titulado “Idiocy, Puberty, and Citizenship” en el que afirma que:

Los educadores de ciencias sociales están en un buen lugar para trabajar contra la idiotez; están bien posicionados para cultivar la participación política con ilustración. Tienen a mano en las escuelas tres recursos clave para este trabajo:

- a) Una población más o menos diversa de estudiantes reunida en un lugar público para un fin público;
- b) Un montón de problemas (tanto sociales, provenientes de la participación escolar, como académicos, provenientes de la sociedad y de las ciencias sociales);
- c) Un currículo que puede ser movilizad para llevar a estudiantes, problemas y disciplinas sociales a una relación productiva para el aprendizaje y el desarrollo (2010, p. 255).

En ambos textos se pone énfasis en la necesidad de repensar las relaciones entre ciudadanía y estudios sociales, geografía e historia, y, en ambos, se otorga un papel importante a los docentes y a su formación. Desde la UAB compartimos buena parte de las ideas y de los problemas de estos trabajos, y, en consecuencia, hemos intentado trabajar la ciudadanía tanto desde la didáctica de las ciencias sociales y de sus distintas disciplinas como desde la especificidad de una asignatura propia -Educación para la ciudadanía (EpC)- que ha estado en funcionamiento desde el curso 2006-2007 y que lo sigue estando en los estudios de grado de la formación de maestros y en el Máster de secundaria. El trabajo realizado desde la unidad departamental de Didáctica de las ciencias sociales

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

de la UAB ha tenido y tiene un triple enfoque: 1) un enfoque práctico que se traduce en el currículo de formación de maestros y del profesorado de secundaria; 2) un enfoque curricular ejemplificado en la elaboración de propuestas y materiales para la Educación para la ciudadanía en la enseñanza no universitaria; y, finalmente, 3) un enfoque investigativo centrado en la ciudadanía y en la participación, que hemos desarrollado a partir del programa de doctorado y del máster de investigación. Los tres enfoques están muy interrelacionados y parten de una misma concepción de la ciudadanía y de la enseñanza de la participación.

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA

Sin pretensiones de profundizar en la EpC ni en el concepto de participación democrática y en su desarrollo curricular –sería objeto de otro trabajo como, por ejemplo, el que está realizando en su tesis doctoral Edda Sant¹–, creo importante partir de algunas ideas, puesto que de ellas deben derivar las propuestas que se realizan en la formación inicial del profesorado.

Considero que siguen siendo válidas las razones que en el informe final del *Advisory Group on Citizenship* (1998) se daban para justificar la presencia en el currículo escolar inglés de la *Education for citizenship and teaching of democracy in schools*: fomentar la participación de la ciudadanía, y en particular de la ciudadanía joven, en la vida de la comunidad.

Buscamos ni más ni menos que un cambio en la cultura política de este país a nivel nacional y local para que las personas se piensen ellas mismas como ciudadanos activos: con ganas, capacidades y preparación para influir en la vida pública y con habilidades críticas para considerar los argumentos antes de hablar y actuar, para construir y aumentar radicalmente en los jóvenes la mejor de las tradiciones existentes de compromiso con la comunidad y con el servicio público y para que cada uno confíe en su propio poder para encontrar formas de participación y de acción con los demás (citado por Crick, 2002, p. 6).

La ciudadanía democrática implica compromiso y participación, acción consciente en la comunidad. Y, en particular, en la solución de todos los problemas que afectan a la vida de sus habitantes.

Jean-François Vincent afirma, en relación con el aprendizaje de la democracia participativa, que:

Ser ciudadano es ser libre y responsable, es decir, ser capaz de efectuar elecciones individuales y responder de ellas pero es igualmente participar en la vida de la “ciudad”, decidir con los otros, intercambiar, debatir, comprometerse en las acciones colectivas haciendo pasar el interés particular después del interés general. Permitir al ciudadano afirmarse como *sujeto* actor de un proyecto político y social colectivo es uno de los objetivos afirmados con fuerza en los nuevos programas de maternal al liceo (2006, p. 17).

¹ Ver los trabajos de Edda Sant que se recogen en esta obra.

Este autor apuesta por considerar a los alumnos como interlocutores activos en una educación para la democracia participativa, lo cual implica entre otras cosas tener confianza en sus capacidades de participar individual y colectivamente en la organización de la vida de la clase y de la escuela, considerar realmente sus palabras y sus propuestas, poner en práctica estructuras de expresión y de mediación, y saber delegar responsabilidades en ellos. Es decir, cambiar las concepciones y las prácticas dominantes aún en muchos centros educativos en relación con la participación del alumnado.

A pesar de estar de acuerdo con estas ideas, y trabajar con ellas, no se puede negar que en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales y de la educación para la ciudadanía, como probablemente en el de otras áreas y disciplinas, se presentan algunos dilemas para enseñar a participar en el aula. El primer dilema se refiere al equilibrio entre la libertad y la autoridad. Aprender a participar implica dejar espacios de libertad en el conjunto de acciones que se realizan en los centros educativos y saber renunciar, por parte del profesorado, a cuotas de poder y de autoridad en aras de que el alumnado aprenda en y desde la práctica a ser un ciudadano o una ciudadana capaz de tomar decisiones libremente. Enseñar al alumnado y al futuro profesorado esta competencia es, tal vez, uno de los retos más grandes de la enseñanza y de la formación inicial del profesorado. El segundo dilema, estrechamente vinculado al primero, tiene relación con el enfoque didáctico de la enseñanza y del aprendizaje. Para Parker:

The central opposition within the curricular cluster today is participation versus transmission. Participation approaches seek to engage students in the actual activity of democratic politics rather than, as the case with transmission approaches, preparing for it. Participation approaches ask incredulously: How can young people possibly learn to be democratic citizens in nondemocratic schools? On the participation end of the curricular dimension is involvement in democracy; on the transmission side is learning about democracy (2001, p. 105).

La coherencia entre los discursos y las prácticas es fundamental para dar credibilidad a la participación democrática y para predisponer al alumnado en el compromiso y la participación.

El tercer dilema afecta a las finalidades y propósitos de la enseñanza de la participación, es decir, al perfil y al modelo de ciudadano o ciudadana que se pretende educar. La opción por la que se opte tiene repercusiones en los otros dos dilemas y en la práctica docente en su conjunto. Existen tres grandes enfoques en relación con las finalidades o propósitos de la Educación para la ciudadanía que incluyen distintas maneras de entender el compromiso y la participación. Para ilustrarlos es útil, entre otros, el modelo presentado por Boyle-Baise (2003). La pregunta que se formula esta autora –“¿Cómo pueden los ciudadanos actuar?”– encierra las siguientes posibilidades de enseñar la democracia y la participación democrática en la escuela (ver el Cuadro 1 en la página siguiente).

TIPO DE CIUDADANO	INVESTIGAR	PENSAR	SERVIR	ACTUAR
Responsable personalmente	<ul style="list-style-type: none"> • Poco centrado en la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Poco centrado en la deliberación 	<ul style="list-style-type: none"> • Voluntario • Contribuye a la caridad • Actúa como un “buen samaritano” 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser un ciudadano respetuoso, responsable: seguir las reglas, ser mejor, ser bueno con los demás, estar informado, y votar
Participativo	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a tomar decisiones • Enseñar perspectivas plurales • Practicar el proceso de indagación • Identificar oficinas y recursos de la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar el conflicto, el compromiso y el consenso • Hacer reuniones en clase • Realizar discusiones en clase • Decidir acciones colectivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser un amigo, un socio, un entrenador, un tutor • Ofrecer servicios para mejorar la clase, la escuela o la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir como miembro del grupo o líder • Convocar una reunión • Hacer un plan de acción • Participar en una acción colectiva • Dar apoyo a una causa
Orientado a la justicia	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar sobre la diferencia • Enseñar a partir de problemas • Discutir problemas de equidad • Enseñar el activismo social 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar cuestiones sociales • Elevar la conciencia • Buscar las raíces de las injusticias • Imaginar alternativas justas 	<ul style="list-style-type: none"> • Servir como todos en los esfuerzos del cambio • Apoyar causas justas 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar para lograr la justicia • Posicionarse contra el acoso • Combatir la discriminación • Apoyar la inclusión

Cuadro 1: Posibilidades de enseñar la democracia y la participación democrática en la escuela. Fuente: Elaborado a partir de Boyle-Baise (2003).

En otro lugar (Pagès, 1994) propuse la utilización de tres enfoques curriculares -el técnico, el práctico y el crítico- para el análisis de los propios currículos, de propuestas y materiales curriculares y de las prácticas docentes en la enseñanza de las ciencias sociales y, en particular de la historia. Creo que la propuesta que presenté y que he utilizado, fundamentalmente, para caracterizar los estilos de enseñanza y las prácticas docentes en la enseñanza de las ciencias sociales puede adaptarse a la de Boyle-Baise y ser utilizada para formar a los y a las docentes en la enseñanza de la participación.

PROPUESTAS, MATERIALES E INVESTIGACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LA PARTICIPACIÓN EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES

La formación inicial del profesorado para la enseñanza de la participación ha de contemplar desde los aspectos propios de las disciplinas -DCS o EpC- hasta aspectos que inciden en la gestión de la vida del centro y, por tanto, en su democratización. Entre ellos, por ejemplo, la gestión del currículum. La gestión del currículum implica, como es sabido: a) una coordinación entre el profesorado de los distintos cursos para trazar un proyecto coherente por el que debería pasar sin demasiados obstáculos todo el alumnado -fundamental en todas las etapas pero en especial en primaria-; b) la construcción de un proyecto curricular de centro en el que se busque una mayor interrelación, una interdisciplinariedad, entre los contenidos de las disciplinas -fundamental en el caso de secundaria y bachillerato donde cada una de ellas está en manos de distintos especialistas- y también un desarrollo horizontal entre el profesorado de un mismo curso para buscar sinergias y desarrollar proyectos de aprendizaje comunes -básico en secundaria obligatoria-; y c) una mayor relación de los contenidos con los problemas sociales y ambientales y con la comunidad de donde deberían proceder algunos de los problemas objeto de estudio y donde debería concretarse en un primer nivel la participación democrática generada a partir de los diferentes problemas o temas de estudio -en todas las etapas.

La preocupación por una gestión democrática del currículum que fomente la participación del alumnado nos ha llevado a pensar una formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales lo más cercana posible al modelo orientado a la justicia social. Y también, por supuesto, a los principios de la teoría crítica y de la práctica reflexiva (ver, por ejemplo, Pagès 2011). Las dos principales propuestas para la formación del profesorado que han salido de la UAB han pretendido ser, como puede comprobarse, un ejemplo de cómo la formación del profesorado debería considerar la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva de la ciudadanía democrática². Sirva de ejemplo la siguiente afirmación de P. Benejam:

La teoría crítica en la que nos situamos -desde un profundo respeto por el rigor científico, por la personalidad del alumno y desde la lectura atenta de la reflexión postmoderna- nos lleva a afirmar que el objetivo esencial y justificable de la Didáctica de las Ciencias Sociales es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo (Dewey, 1971; Pagès, 1994; Fien, 1989). Si el tema de los valores democráticos es relevante para la educación en general, aún con más motivo para un área de conocimiento que tiene como finalidad la enseñanza de las Ciencias Sociales. Las Ciencias Sociales en la enseñanza tendrán que contribuir a ampliar la información, la comprensión y el nivel de interpretación y valoración del proceso histórico que ha llevado a la realidad actual y sus posibles alternativas de futuro, para que el conocimiento se exprese en actitud social deseable (1997, p. 47).

² Véanse los trabajos coordinados por Santisteban y Pagès (2011) para la formación de los maestros y las maestras de primaria y por Benejam y Pagès (1997) para la formación del profesorado de secundaria.

Las palabras de la doctora Pilar Benejam han presidido, y siguen presidiendo, nuestro trabajo en la formación de maestros y del profesorado de secundaria.

También la reflexión teórica sobre las relaciones entre ciudadanía y enseñanza de las ciencias sociales ha acompañado nuestro trabajo. A veces como propuestas, a veces como informes de investigaciones. Son muchas las aportaciones realizadas en distintos ámbitos pero tal vez valga la pena recordar las realizadas en nuestros simposios. Por ejemplo, los trabajos presentados en el IX Simposio celebrado en la Universidad de Lleida (Pagès 1998), o en el XVIII, en el de Bilbao (Pagès, 2007; o Santisteban y Pagès, 2007), en Bolonia, etc. La mayoría de estos trabajos buscaban ilustrar o profundizar en las palabras de Benejam citadas en el texto anterior.

La participación en la elaboración de proyectos y de materiales tanto de ciencias sociales como de educación para la ciudadanía nos han ofrecido la posibilidad de trabajar en la formación inicial con materiales que permitían ilustrar fácilmente nuestras ideas y nuestros propósitos. El primer proyecto en el que participé salió de “Rosa Sensat” y fue uno de los primeros proyectos para educar a niños y niñas de la Educación General Básica en los principios y en el funcionamiento de la democracia (Pagès *et al.*, 1981). Este trabajo, que era una propuesta para toda la EGB, iba dirigido a unos maestros y maestras que imaginábamos de la siguiente manera:

El maestro tiene en la escuela una función humanista, en el sentido universal. Ha de saber relacionar los contenidos con la conducta, las convicciones, las responsabilidades. (...) No hay neutralidad; no existe el maestro neutral; es pura utopía. El maestro ha de permitir que el niño tenga acceso a todas las opiniones y propuestas; en definitiva, acceso al pluralismo. (...) para el maestro Educación Cívica no quiere decir solamente hablar de esta o de aquella temática, sino cómo hacerla vivir, cómo integrarla a la personalidad de cada persona respetando cada día los principios democráticos (Pagès *et al.*, 1981, pp. 22-23).

Principios que hoy nos pueden parecer un poco ingenuos pero que en el contexto en el que fueron escritos y llevados a la práctica nos parecían importantísimos y de un gran valor educativo. En el fondo, sin embargo, siguen siendo principios que aún tienen un largo recorrido por hacer.

Desde la propuesta de “Rosa Sensat” a la actual de la Editorial Wolters Kluwer para la enseñanza secundaria (Santisteban y Pagès, varios años³) han pasado años y hemos incorporado nuevos problemas y nuevas temáticas pero dentro de una línea que siempre hemos pretendido coherente y que ha dado al profesorado un margen suficiente para tomar decisiones que le permitan adecuar los materiales o las ideas a su realidad.

Además utilizamos en la formación inicial materiales elaborados en proyectos más concretos. Entre otros, cabe destacar los elaborados como consecuencia de la participación en las Audiencias Públicas del Ayuntamiento de Barcelona⁴. Por ejemplo, en la VIII Audiencia Pública dedicada a la ciudad del futuro (Pagès, 2004) o en la XV, realizada

³ Ver en: <<http://www.guiasensenanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>>.

⁴ Ver la aportación al respecto, en esta obra, de Edda Sant.

durante el curso 2009-2010, dedicada a la Mejora del paisaje urbano de Barcelona (Santisteban y Pagès, 2009). Estas propuestas estaban centradas en la participación en la vida y en el futuro de la ciudad.

También se ha trabajado con materiales elaborados en otros proyectos liderados por el Instituto de Educación del Ayuntamiento de Barcelona, la mayoría de ellos proyectos de Educación para la ciudadanía en los que se ha pretendido dar un espacio importante a la participación de los jóvenes. Así, se pueden citar los proyectos europeos *Youth Polis* (Hernández, Escayola, Lloret y Pagès, 2004) y *Charta Nostra* (2007) en los que participé como asesor y los proyectos que ha realizado A. Santisteban con el Ayuntamiento de Terrassa. En *Youth Polis* participaron jóvenes de 6 ciudades europeas (Barcelona, Donostia-San Sebastián, Turín, Roma, Birmingham y Santa Maria da Feira). Su objetivo era compartir, analizar y valorar habilidades, actitudes y competencias para implicarse activamente en las decisiones de la gestión local en ámbitos como los movimientos sociales, la ocupación y formación, el entorno sostenible, cultura y ocio y la salud. El trabajo realizado por los jóvenes europeos consistió en desarrollar propuestas en sus respectivas ciudades de buenas prácticas de participación juvenil. El proyecto *Charta Nostra* consistía en desarrollar pautas metodológicas para la enseñanza de los artículos de la Carta de derechos de la Unión Europea.

Uno de los materiales al que más rendimiento hemos sacado ha sido *Democràcia i participació* (Santisteban y Pagès, 1994). Publicado en la colección *Senderi* de educación ética, lo hemos utilizado durante mucho tiempo para plantear prácticas de enseñanza de la participación en la formación de maestros y del profesorado de secundaria.

Las actividades y materiales para la enseñanza de la participación no se han limitado a la EpC, también se han utilizado materiales elaborados para la enseñanza de la geografía o de la historia. Por ejemplo, actividades de *Los republicanos y las republicanas en los campos de concentración nazis* (Pagès y Casas, 2005), *Las Mujeres republicanas del 36* (Pagès, Nomen y González-Monfort, 2010) y de las transformaciones urbanas de Barcelona (GREDICS, 2012). En el primero trabajo, concluíamos con una propuesta para que los y las jóvenes actuaran:

Cada vez hay más gente que se pregunta si otro mundo es posible. ¡Evidentemente que sí! Pero para hacerlo posible es necesario que tengamos el protagonismo, que actuemos, y que actuemos de manera realista en los contextos donde se desarrolla nuestra vida. Hace falta denunciar las situaciones injustas, como hemos hecho enviando cartas a los medios de comunicación, pero hace falta hacer más cosas (Pagès y Casas, 2005, p. 88).

Estos tres ejemplos ilustran, además, la relación pasado, presente y futuro puesto que en todos ellos se pretende que los jóvenes establezcan relaciones entre lo que fue, lo que es y lo que podría ser. En este sentido son ejemplos también sobre cómo el futuro profesorado se puede plantear la formación de la conciencia histórica en su enseñanza. En el caso de las Mujeres del 36 se compara la vida de estas mujeres a principios y a finales de la guerra civil y a la muerte de Franco y se acaba presentando la situación de las mujeres hoy en el mundo. Los materiales para el estudio de las transformaciones urbanas de Barcelona están pensados para la enseñanza y el aprendizaje del alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria y en ellos se pretende que observen la evolución de la ciudad desde

la Torre Mapfre y comparen sus distintas etapas de crecimiento, en especial la Barcelona preolímpica y la actual y decidan cómo les gustaría que fuera en el futuro.

Nuestras preocupaciones por la formación política de la ciudadanía, por el desencanto que se iba apoderando de los jóvenes y del conjunto de la ciudadanía hacia la democracia, además de la elaboración de materiales como los expuestos, fueron algunas de las razones por las que iniciamos una línea de investigación vinculada a la ciudadanía y a la participación de los jóvenes en la vida política, y que nos ha llevado, asimismo, a potenciar una línea de investigación en el doctorado y en el máster de investigación que ya está dando resultados como algunos de los trabajos que se recogen en este libro. La investigación *¿Qué saben y qué deberían saber de política los alumnos al finalizar la enseñanza obligatoria? Una investigación sobre educación cívica y formación democrática de la ciudadanía* (Financiación: Ministerio de Educación y Ciencia. Plan Nacional I+D+i, 2004-2008), coordinada por quien suscribe, puso de relieve las representaciones y la imagen de los jóvenes sobre la democracia y la participación. Mientras que la investigación *El desarrollo de la competencia social y ciudadana: problemas sociales actuales y pensamiento histórico y social* (MICINN, Plan Nacional I+D+i, EDU2009-10984, 2008-2011), dirigida por el Dr. Antoni Santisteban, intenta averiguar qué estrategias y qué problemas favorecen el pensamiento histórico y social y, en consecuencia, la participación de los jóvenes en la resolución de los problemas sociales.

Estas dos líneas de trabajo se completan con las investigaciones realizadas, entre otras personas, por Edda Sant sobre la participación democrática (por ejemplo, Sant, 2011), Joan Berlanga sobre el sentido del deber y de la responsabilidad (Berlanga, 2010) o de Gustavo González Valencia (2010) sobre la formación del profesorado para la enseñanza de la Educación para la ciudadanía y de la participación, además de otras que están en fase de realización.

¿Qué impacto tiene todo esto en la formación del profesorado? Es difícil saberlo con precisión. Este es un campo sobre el que deberíamos investigar más. Si sabemos el punto de partida del profesorado del máster de secundaria después de realizar una actividad inicial para indagar sus representaciones. También sabemos qué hace y cómo lo hace durante su formación en nuestros cursos. Y sabemos lo que nos gustaría que hiciese para convertirse en el práctico reflexivo que anhelamos. Conocemos también los obstáculos que sigue habiendo para dar mayor credibilidad a nuestras propuestas. Algunos son compartidos por Le Roux, Themines (1999) y Parker (2010). Otros son más específicos de la actual coyuntura y de ciertas imprevisiones, como, por ejemplo, la relación teoría y práctica en la formación de docentes de secundaria y bachillerato. En algunos casos -los menos- las prácticas están en línea con lo que les proponemos. En otros -una importante mayoría- siguen casi literalmente lo que les proponen el currículo y los libros de texto.

En cualquier caso, nuestra opción es intentar que el alumnado que salga de nuestras aulas de formación inicial por lo menos dude de sus ideas sobre la docencia y vea que existe un contenido social y político capaz de formar ciudadanos y ciudadanas democráticos a través de la enseñanza de las ciencias sociales y de la educación para la ciudadanía.

La actual crisis económica, con un futuro incierto, con un fuerte cuestionamiento de la democracia representativa y con la emergencia de movimientos alternativos que exigen una mayor profundización de la democracia, pide a los docentes y a quienes nos

dedicamos a su formación una mayor sensibilidad para incorporar los problemas actuales a la enseñanza, para acerca el conocimiento a la vida. Coincido con las palabras de Loeffel cuando afirma:

La democracia es la discusión, el debate, el conflicto. El pluralismo de los valores y de las elecciones de vida, el pluriconfesionalismo, las desigualdades entre los hombres y las mujeres, el combate para más justicia e igualdad, las dificultades en el ejercicio de la ciudadanía y el estatus de ciudadano en una sociedad injusta, las reivindicaciones identitarias, los desacuerdos de todo tipo constituyen el fondo de la política en una democracia. Considerar que la toma en consideración de estas dimensiones en una educación del ciudadano amenaza el “modelo” republicano, no es ciertamente la manera de poner a la escuela, los docentes y los alumnos al servicio de una ciudadanía ilustrada y responsable. Al contrario, afrontar el reto de la ciudadanía democrática en una formación ambiciosa, preocupada por equipar a los docentes a la vez en el campo de la teoría y en el de la práctica, preocupada por enseñarles a orientarse en cuestiones complejas y sobre todo controvertidas, es de lo que hoy la escuela tiene necesidad para que reaparezca la confianza (2009, 153).

Y, en especial, la confianza de la ciudadanía y de los y las docentes en el valor de la escuela y en el poder transformador de sus conocimientos cuando se aplican a la realidad. Todo para poner fin a la idiotez. Sin embargo, con menos pretensiones de las de aquel profesor canadiense que habiendo asumido su rol de formador de ciudadanos del mañana, exclamaba con humor: “¡El futuro de la nación descansa sobre los profesores de historia!” (Jutras y Guay, 2005, p. 126).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENEJAM, P. 1997. Las finalidades de la educación social. En: BENEJAM, P. y PAGÈS, J. (coord.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona. ICE-UB / Horsori, pp. 33-51.
- BENEJAM, P. y PAGÈS, J. (coord.) (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona. ICE-UB/Horsori.
- BERLANGA, J. (2010). Enseñar a ser ciudadanos: una experiencia didáctica sobre el sentido del deber y de la responsabilidad. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, pp. 19-28.
- BOYLE-BAISE, M. (2003). Doing democracy in social studies methods. *Theory and Research in Social Education*, 31(1), pp. 50-70.
- CRICK, B. (2002). La enseñanza de la ciudadanía y de la democracia en Gran Bretaña. *Educación Integral*, año 11, nº 15, junio 2002.
- EDUCATION for citizenship and teaching of democracy in schools*. Final report of the Advisory Group on Citizenship. 22 september 1998.
- GONZÁLEZ VALENCIA, G. (2010). El profesorado y la enseñanza de la educación para la ciudadanía. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, pp. 29-37.
- GREDECS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials), (2012). *Descobrim la Torre Mapfre, descobrim Barcelona*. Barcelona: Mapfre / Consell de Coordinació Pedagògica de Barcelona.
- HERNÁNDEZ, A.; ESCAYOLA, E.; LLORET, A. y PAGÈS, J. (2004). *Youth Polis. Comunidad transnacional de aprendizaje sobre ciudadanía europea activa de los y de las jóvenes: nuevo enfoque pedagógico*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Institut d'Educació.
- JUTRAS, F. y GUAY, L. (2005). Chronique d'une transformation annoncée : l'identité professionnelle des professeurs d'histoire et d'éducation à la citoyenneté. In: DUHAMEL, A. et JUTRAS, F. (dir.). *Enseigner et éduquer à la citoyenneté*. Québec: Les Presses de l'Université Laval, pp. 115-132.
- LE ROUX, A. et THÉMINES, J.-F. (1999). Quelques questions que pose la formation des professeurs à l'éducation civique. *IREHG. Revue Nationale du Réseau CNDP-CRDP pour l'Enseignement de l'Histoire et de la Géographie*. L'école du citoyen, 7, pp. 57-68.
- LOEFFEL, L. (2009). *Enseigner la démocratie. Nouveaux enjeux, nouveaux défis*. Paris: Armand Colin.
- PAGÈS, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 13, pp. 38-51.
- PAGÈS, J. (1998). Los valores y la didáctica de las ciencias sociales: retos para la formación de una conciencia democrática. En: FILELLA, A.Mª (coord.). *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales. Acta del IX Simposio de Didáctica de las ciencias sociales*. Lleida: Universitat de Lleida / Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 7-20.
- PAGÈS, J. (2004). *Com volem la Barcelona del futur? Proposta didàctica per a l'estudi del passat, el present i el futur de la ciutat*. VIII Audiència Pública als nois i noies de Barcelona. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Sector d'Urbanisme / Institut d'Educació.
- PAGÈS, J. (2007). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. En: AVILA, R.Mª; LÓPEZ ATXURRA, R. y FERNÁNDEZ DE LARREA, E. (coord.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 205-215.
- PAGÈS, J. (2011). ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestra. *Edetania*, 40, pp. 67-81.
- PAGÈS, J.; PUJOL, R.M.; ROIG, A.; SALA, C. y TACHER, P. (1981). *L'educació cívica a l'escola*. Barcelona: Rosa Sensat / Edicions 62.
- PAGÈS, J. y SANTISTEBAN, A. (1994). *Democràcia i participació*, Barcelona: Eumo.
- PAGÈS, J. y CASAS, M. (2005). *Republicans i republicanes als camps de concentració nazis. Testimonis i recursos didàctics per a l'ensenyament secundari*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

- PAGÈS, J.; NOMEN, J. y GONZÁLEZ-MONFORT, N. (2010). *Les dones del 36*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Institut d'Educació.
- PARKER, W.C. (2001). Toward Enlightened Political Engagement. In: STANLEY, W.B. (ed.). *Critical Issues in Social Studies Research for the 21st Century*. Greenwich. IAP, pp. 97-118.
- PARKER, W.C. (2010). Idiocy, Puberty, and Citizenship. The Road Ahead. In: PARKER, W.C. (ed.). *Social Studies Today. Research & Practice*. New York: Routledge, pp. 247-260.
- SANT, E.; CASAS, M.T. y PAGÈS, J. (2011). Participar para aprender la democracia. Las representaciones sociales de jóvenes catalanes sobre la participación democrática. *Uni-Plur/Versidad*, Universidad de Antioquia, Revista nº 32, vol. 11, nº 2, pp. 35-56.
- SANTISTEBAN, A. y PAGÈS, J. (2007). La educación democrática de la ciudadanía: una propuesta conceptual. En: AVILA, R.M^a; LÓPEZ ATXURRA, R. y FERNÁNDEZ DE LARREA, E. (coord.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp. 353-367.
- SANTISTEBAN, A. y PAGÈS, J. (2009). *Barcelona millora el seu paisatge! Propostes per a la protecció del paisatge urbà*. XV Audiència Pública als nois i noies de Barcelona. Barcelona: Institut Municipal d'Educació de Barcelona.
- SANTISTEBAN, A. y PAGÈS, J. (varios años). *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Guías para la enseñanza secundaria obligatoria*. Editorial Wolters Kluwer. En: <<http://www.guiasensenanzas-medias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>> (Consulta, 14 de enero de 2012).
- SANTISTEBAN, A. y PAGÈS, J. (coord.) (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. Madrid: Síntesis.
- VINCENT, J.-F. (2006). *Éduquer à la citoyenneté*. Paris : Delagrave.