



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

PROBLEMAS SOCIALES, PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y TRABAJO POR PROYECTOS: EDUCACIÓN Y COMPROMISO¹

Josep Maria Pons i Altés*

Universitat Rovira i Virgili

CONSIDERACIONES SOBRE LOS CONCEPTOS DE CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA

En las siguientes páginas se presenta un esbozo de actividad de formación de los estudiantes del Grado de Educación Primaria para trabajar la participación ciudadana. En primer lugar, se parte del convencimiento de que en la formación de los futuros maestros es necesario precisar el significado de las nociones de “ciudadanía” y “participación ciudadana”, de manera que también integren elementos de reflexión en cuanto a su uso y abuso. En otras palabras, si creemos que la educación debe servir para generar futuros ciudadanos con capacidad crítica sobre nuestra sociedad, esta capacidad también debe afectar a los conceptos que utilizamos y a los presupuestos de los que partimos en nuestra docencia.

No se trata ahora de contrastar las diversas concepciones de ciudadanía que existen, ni de repetir debates teóricos suficientemente conocidos sobre su papel en la educación (Vera y Pérez, 2004), sino de realizar un esfuerzo de precisión sobre algunas implicaciones. Si no, corremos el peligro de que acaben siendo un simple recurso que utilizamos para otorgar connotaciones positivas a nuestro discurso.

A pesar de la diversidad de definiciones y de su evolución histórica, es bien sabido que la noción de ciudadanía tiene sus raíces en las revoluciones acaecidas en los siglos XVII y XVIII, y desde esta perspectiva distingue tres elementos constitutivos (García y Lukes, 1999, p. 1):

- La posesión de ciertos derechos así como la obligación de cumplir determinados deberes en una sociedad específica.
- La pertenencia a una comunidad política determinada, que habitualmente se vincula a la posesión de la nacionalidad.
- La oportunidad de contribuir a la vida pública de dicha comunidad a través de la participación.

¹ Este trabajo se inscribe en el proyecto “Los espacios y la memoria de la sociabilidad popular en la Catalunya contemporánea” (HAR2011-28123), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

* Grupo ISOCAC (Ideologies i Societat a la Catalunya Contemporània). Facultat de Ciències de la Educació i Psicologia. Universitat Rovira i Virgili. Carretera de Valls, s/n - 43007 Tarragona. E-Mail: josepmaria.pons@urv.cat. Tfno.: 977297069.

En esta definición clásica los deberes y los derechos que poseemos derivan, en buena parte, de ser reconocidos como “ciudadanos nacionales” por parte de una estructura política, normalmente un estado (o una unión de estados, como ha sido el caso de la Unión Europea y la inclusión del principio de “ciudadanía europea”). Ello ha supuesto, desde las primeras revoluciones liberales, la exclusión de aquellas personas llegadas de otros territorios: a pesar de vivir y trabajar en el país, no poseen la nacionalidad y no tienen los mismos derechos y deberes. No es extraño que, en un artículo clásico publicado en 1950, Thomas Marshall (Marshall y Bottomore, 1998) relacionara la ciudadanía moderna con el desarrollo del capitalismo, la división del trabajo y el auge del nacionalismo.

Nacionalidad y ciudadanía son conceptos que en los ordenamientos jurídicos han ido evolucionando y a menudo se confunden, hasta llegar en las últimas décadas a una ciudadanía que ha tendido hacia una función incluyente (dar determinados derechos y deberes al mayor número de personas posible) y a una nacionalidad excluyente (elimina a una parte de la población del núcleo de la participación política). Los países democráticos han ido abriendo la participación ciudadana y los derechos sociales y civiles a los no nacionales, pero la nacionalidad sigue siendo imprescindible para ejercer los principales derechos políticos (Aláez Corral, 2005).

La contradicción que entraña la defensa de unos derechos universales y el hecho de que los estados excluyen a los extranjeros de determinados derechos fundamentales supone un desafío (Benhabib, 2005). No podemos presentar, como docentes, una ciudadanía “global” o “mundial” ideal cuando ni tan solo personas con las que convivimos a diario tienen nuestros mismos derechos, o cuando no existen mecanismos para garantizar en el conjunto del planeta el mínimo respeto” a los derechos humanos. Como ha escrito François Audigier:

“Que nous le voulions ou non, c’est un fait; les étrangers n’ont pas les mêmes droits que les nationaux. Les étrangers sont citoyens d’un autre État avec des droits notamment politiques qui sont liés à cette appartenance. Il est préférable d’introduire ces différences, de travailler sur elles, d’informer les élèves sur les manières dont ils doivent procéder si ils veulent changer de nationalité, etc., que de leur faire croire que «tout le monde il est beau, tout le monde il est gentil» (Audigier, 2006, p. 4).

El concepto de “ciudadanía global”, como aparece en el currículum catalán de Educación Primaria -aunque a veces refiriéndose a ello como un “sentimiento”- (Generalitat de Catalunya, 2009, pp. 28 y 110), en sentido estricto, es casi un oxímoron, que delata nuestros deseos a la vez que olvida que en realidad los “ciudadanos” sólo somos reconocidos plenamente como tales en el marco de determinadas estructuras políticas y si poseemos la nacionalidad.

Hay que reconocer que podemos hablar de “ciudadanía global” o “ciudadanos del mundo” (Cortina, 1997) si queremos remarcar la existencia de problemas de alcance planetario que deberíamos afrontar con planteamientos pensados en la misma escala, la existencia de unos principios éticos que todos compartimos y de unos derechos que cualquier ser humano debería tener garantizados. Pero esto está muy lejos de ser realidad, no existe ningún poder mundial que nos permita ejercer una ciudadanía mundial.

En definitiva, el peligro de aquel planteamiento es que nos olvidemos de los poderes políticos efectivos realmente existentes, con los que interactuamos y a los que tenemos derecho a pedir explicaciones.

Otro elemento a discutir es la razón del éxito de la noción de “ciudadanía” en las últimas décadas. No es casual que, tras unos años en los que el concepto tenía una escasa presencia entre los pensadores políticos, a partir de los años noventa del siglo XX se revitalizó tanto en el ámbito académico como por parte de determinados políticos y grupos sociales. Las razones fueron tan diversas como el resurgimiento de movimientos nacionalistas, la crisis del estado del bienestar o el aumento de la abstención electoral en determinados países. Y uno de los factores más importantes fue la crisis y desaparición del bloque soviético (Kymlicka y Norman, 1996; Costa, 2005).

El viejo discurso soviético que desacreditaba las “libertades formales” de las democracias occidentales perdió vigencia², dado que había sido utilizado para legitimar regímenes autoritarios y ante la evidencia de que es preferible tener “libertades formales” (por limitadas que sean) que no tener ni tan sólo estas. Y entonces la noción “ciudadanía” reapareció con toda su fuerza, pues integraba tanto los derechos políticos como sociales y civiles.

La rehabilitación y difusión de la “ciudadanía” tuvo sus implicaciones políticas e ideológicas, no fue un proceso automático sino que respondió a intereses y a un contexto histórico determinados. Y de aquí a la aparición de “educaciones para la ciudadanía” en los sistemas educativos occidentales sólo iba un paso, que podemos situar a mediados de la década de los noventa (Bolívar, 2007).

Sin embargo, es indudable que la supuesta igualdad en derechos y deberes no es (y seguramente nunca será) tan real como sería deseable. Es fácil encontrar ejemplos en todo tipo de ámbitos, desde la política hasta la justicia, la educación y la sanidad. Tal como ha señalado Luciano Canfora (2004), el supuesto triunfo de una libertad que en realidad beneficie a los más fuertes puede suponer un peligro para la misma democracia.

Si queremos tener credibilidad como profesores, en nuestras facultades es necesario abordar estas contradicciones e incoherencias, las razones por las que desde los poderes políticos se considera necesario dedicar horas a la educación para la ciudadanía, integrarlas en nuestras explicaciones y en nuestras propuestas didácticas. Y si, en la educación primaria y secundaria, pretendemos que los futuros ciudadanos asimilen los comportamientos adecuados para mantener y mejorar nuestras libertades, asuman el necesario compromiso para hacer viables nuestras democracias, el discurso docente no puede alejarse excesivamente de la realidad que perciben diariamente y de sus contradicciones.

² Un ejemplo es este fragmento de un discurso de Yuri Andropov, secretario general del Partido Comunista de la Unión Soviética entre 1982 y 1984: *“Surely one cannot speak of real civil rights for the broad popular masses in the capitalist countries, where people live in constant fear of losing their jobs and consequently their wages [...] Really, these millions of unfortunates and their families do not feel better because they are allowed to go up to the gates of the White House of Hyde Park’s Speakers Corner and express themselves on particular questions there”* (citado en Heater, 1990).

UNA PROPUESTA A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

Diversos autores (García Pérez, 2009; Tonucci, 2009; Pagès, 2009) han señalado la importancia, en la educación obligatoria, de tratar temas que afecten el ámbito más cercano de los alumnos de manera que se fomente la participación real, la reflexión y la acción: el compromiso se consigue en la práctica, la democracia se enseña con experiencias vividas. Propuestas relacionadas con lo que se conoce como “problemas sociales relevantes” o “cuestiones socialmente vivas” han insistido en las ventajas de presentar en el ámbito escolar cuestiones controvertidas que afecten a la comunidad local y aplicar estrategias como la deliberación, el pensamiento creativo o el juicio crítico (Éthier, 2008; Berlanga, 2010). El desafío es formar a los ciudadanos del futuro: personas que estén provistas de conocimientos sobre los asuntos públicos, tengan asumidas ciertas actitudes cívicas y posean suficientes herramientas para participar en el espacio público (Heater, 1990, p. 336).

Una metodología ideal para conseguirlo puede ser la del trabajo por proyectos, y de ello conocemos ejemplos realizados en educación primaria (Navarro, 2010). De forma bastante similar, desde el denominado “aprendizaje-servicio” se combina en una misma actividad educativa el aprendizaje curricular con el servicio a la comunidad para satisfacer alguna necesidad o mejorar algún aspecto concreto, de manera que constituya una actividad compleja y bien articulada, que necesita planificación, implicación y reflexión para llevar a cabo acciones eficaces (Puig, Gijón, Martín y Rubio, 2011). Hay abundantes ejemplos de prácticas muy interesantes en escuelas e institutos y de iniciativas para difundirlas, como algunos programas de formación de docentes en activo (Tey Teijón y Cifre-Mas, 2011).

Sin embargo, a menudo los libros de texto no van en la misma línea, optan por intentar la explicación de conceptos políticos complicados a base de infantilizar la presentación formal. En consecuencia, en la formación de los futuros maestros, además de precisar el significado de la noción de “ciudadanía”, también es necesario ofrecer herramientas y estrategias didácticas que les puedan ser útiles en las escuelas.

A continuación presentaremos una propuesta, a partir de una primera experiencia preparada con otros compañeros de la Facultad y realizada personalmente hace pocos meses con estudiantes de tercer curso de la Diplomatura de Maestro en Educación Primaria, que tenía por objetivo abordar el trabajo por proyectos³.

En primer lugar tratamos el fundamento teórico de esta metodología y debatimos los proyectos que ellos mismos habían presenciado en sus estancias de prácticas en los centros escolares (con casos que iban desde proyectos que se situaban en el centro de toda la acción docente hasta otros que eran poco más que una especie de actividad extraescolar rutinaria). A pesar de sus dificultades, el trabajo por proyectos facilita que el niño se relacione con la realidad social y reflexione sobre ella, es una estrategia docente que replantea la relación entre información, conocimiento y saber, rompe la división entre dentro y fuera de la escuela (Anguita, Hernández y Ventura, 2010).

³ Esta actividad, desarrollada en la Universitat Rovira i Virgili, está explicada con más detalle en Pons, Conde, Gavaldà, Gironde y Macaya (2011).

Tras presentarles un modelo de proyecto, pensado a partir de una cuestión polémica que afecta a algunas comarcas de Tarragona (la construcción de una nueva autovía entre Tarragona y Montblanc), los estudiantes de la asignatura tuvieron que preparar por grupos proyectos pensados para sexto curso de primaria, con actividades que ocuparan entre 15 y 30 horas.

Todos los implicados éramos conscientes de que se trataba de una simulación y de los problemas que esto comportaba: no había niños que propusieran temas, sino que cada grupo se imaginaba un tema que era probable que unos alumnos de sexto de primaria pudiesen plantear; las respuestas a las preguntas habituales sobre qué sabían y qué querían saber dependían de lo que intuyesen que unos alumnos de 11-12 años pudiesen contestar. Aún más importante era que los proyectos no se podrían aplicar con alumnos de primaria y, por tanto, no se podrían evaluar sobre un proceso que se hubiera realizado efectivamente con niños reales de una escuela real.

El hecho de tratarse de una simulación no aplicada constituía un problema muy importante. A pesar de ello, nos pareció que igualmente sería de utilidad para que nuestros estudiantes observaran las posibilidades del trabajo por proyectos, en qué medida podía favorecer el espíritu crítico, la capacidad de comprensión y de gestión de la información. Se recomendó que en los títulos de los proyectos constara alguna pregunta que ejerciera de hilo conductor, para no perder nunca de vista la motivación fundamental del trabajo.

Los resultados fueron variados. La ficha que debían rellenar por cada proyecto provocó disfunciones y que algunos grupos se preocuparan más por las cuestiones formales que por asegurarse de que cada actividad tuviera un sentido bien definido. En otros casos, se presentaron actividades irrealizables en el tiempo marcado, objetivos puramente retóricos o criterios de evaluación excesivos.

A pesar de estos inconvenientes, el balance fue positivo: permitió trabajar su capacidad de estructurar un proyecto a partir de un problema real, de articularlo de forma lógica y de plantear actividades de enseñanza-aprendizaje viables y con objetivos claros. La reflexión conjunta posterior fue de gran utilidad.

Algunos de los proyectos presentados propusieron temáticas que tenían un componente importante de problemas sociales y de participación ciudadana. Hay dos ejemplos muy claros.

- Un proyecto se titulaba “El periodo de elecciones. ¿Cómo se llega a ser y a hacer de alcalde?”. Centrado en un municipio, Mont-roig del Camp, pretendía que los supuestos alumnos de primaria entendieran el funcionamiento de las elecciones municipales, las diferencias entre los programas de las candidaturas presentadas y los deberes de los concejales y del alcalde, además de trazar posibles mejoras para el municipio.
- El otro se planteaba cómo era y cómo querían que fuera otro municipio tarracense, Vila-seca. A partir del conocimiento del término municipal desde diversas perspectivas (geográfica, económica, política, demográfica y cultural), se proponían medidas para hacer frente a los principales problemas de la localidad y corregir los aspectos más deficientes.

Tal como he insistido en las páginas anteriores, un elemento esencial de la ciudadanía es la participación, somos ciudadanos en la medida en que tenemos y ejercemos este

derecho. Por tanto, en las próximas ocasiones, sería conveniente que en esta actividad los proyectos tuvieran la obligación de concluir con una propuesta precisa de participación ciudadana trasladable a alumnos de Primaria, e incluso se podría proponer su realización en el ámbito de las prácticas externas establecidas en el plan de estudios.

CONCLUSIONES

Una conceptualización realista de ciudadanía y participación ciudadana debe integrar sus limitaciones, debe reconocer que la participación ciudadana choca con dificultades que en ocasiones proceden “de abajo” (la acción colectiva tiene sus dificultades, la implicación individual puede tener sus costes) y en otras “de arriba” (poderes políticos que prefieren una ciudadanía pasiva y entorpecen su organización autónoma).

Es desde esta asunción de los problemas inherentes a la participación ciudadana como tendremos credibilidad para reivindicar como docentes su importancia, para insistir en que la formación de los futuros ciudadanos es necesaria para mantener la salud de nuestro sistema democrático: siempre existirán obstáculos y peligros para nuestras libertades, y de ahí la necesidad de movilizarnos para defenderlas. Se trata de presentar una ciudadanía no ajena al conflicto, pues la convivencia en sociedad lleva necesariamente al conflicto de intereses y nuestro deber es gestionarlo lo mejor posible.

Opinamos que en la formación de los futuros maestros debemos integrar estas cuestiones. El trabajo por proyectos ofrece una buena oportunidad, pues se trata de una metodología que supone aproximarse a la realidad social existente.

Si partimos de lo concreto y de ámbitos conocidos, y a partir de una formación teórica adecuada, es más fácil estimular la reflexión social y la implicación ciudadana. Si no, corremos el grave peligro (en el que muchos hemos caído en más de una ocasión) de repetir actividades banales y divagaciones, con grandes discursos que a veces sólo sirven para disimular nuestra insatisfacción por los resultados obtenidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALÁEZ CORRAL, B. (2005). Nacionalidad y ciudadanía: una aproximación histórico-funcional. *Historia Constitucional (revista electrónica)*, 6, pp. 29-76. En: <<http://www.historiaconstitucional.com/index.php/historiaconstitucional/issue/view/7/showToc>> (Consulta, 15 de enero de 2012).
- ANGUITA, M.; HERNÁNDEZ, F. y VENTURA, M. (2010). Los proyectos: tejido de relaciones y saberes. *Cudernos de Pedagogía*, 400, pp. 77-80.
- AUDIGIER, F. (2006). *L'éducation à la citoyenneté*. En: <http://www.didactique-histoire.net/IMG/pdf/Citoyennete_Conference_Audigier.pdf> (Consulta, 15 de enero de 2012).
- BENHABIB, S. (2005). *Los derechos de los otros. Extranjeros, residentes y ciudadanos*. Barcelona: Gedisa.
- 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.
- BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- CANFORA, L. (2004). *La democracia. Historia de una ideología*. Barcelona: Crítica.
- CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- COSTA, P. (2005). Cittadinanza e storiografia: qualche riflessione metodologica. *Historia Constitucional (revista electrónica)*, 6, pp. 78-89. En: <<http://www.historiaconstitucional.com/index.php/historiaconstitucional/issue/view/7/showToc>> (Consulta, 15 de enero de 2012).
- ÉTHIER, M.-A. (2008). Investigación sobre el desarrollo de competencias en ciencias sociales a partir de prácticas políticas y comunitarias. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 58, pp. 89-107.
- GARCÍA, S. y LUKES, S. (comps.) (1999). *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*. Madrid: Siglo XXI.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2009). Educar para la participación ciudadana. Un reto para la escuela del siglo XXI. *Investigación en la Escuela*, 68, pp. 5-10.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2009). *Curriculum: educació primària*. Barcelona: Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- HEATER, D. (1990). *Citizenship. The Civil Ideal in World History, Politics and Education*. London & New York: Longman.
- KYMLICKA, W. y NORMAN, W. (1996). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Cuadernos del CLAEH*, 75, Montevideo, pp. 81-112.
- MARSHALL, T.H. y BOTTOMORE, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza Editorial.
- NAVARRO, Ò. (2010). Competència social i ciutadana. Exemples pràctics a primària. *Guix*, 363, pp. 68-72.
- PAGÈS, J. (2009). Competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación Educativa*, 187, pp. 7-11.
- PONS, J.M.; CONDE, C.; GAVALDÀ, A.; GIRONDO, L. y MACAYA, A. (2011). De les competències als projectes: una proposta des de les àrees curriculars. *Comunicació educativa*, 24 (en prensa).
- PUIG, J.M.; GIJÓN, M.; MARTÍN, X. y RUBIO, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 45-67.
- TEY TEJÓN, A. y CIFRE-MAS, J. (2011). El profesorado ante el reto del aprendizaje ético y el desarrollo de las competencias sociales y ciudadanas. El modelo adoptado en el programa *Barcelona, Aula de Ciudadanía*. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 225-242.
- TONUCCI, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia? *Investigación en la Escuela*, 68, pp. 11-24.
- VERA, M.I. y PÉREZ, D. (eds.) (2004). *Formación de la Ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.