



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

LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES EN EDUCACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

Martha Cecilia Gutiérrez y Diana Marcela Arana*

Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia)

LA EDUCACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES

En América Latina, y concretamente en Colombia, a partir de la década de 1990, la educación para la participación ciudadana ha tenido reformas de diversa índole, las cuales van desde su incorporación al currículo como materia obligatoria hasta la transversalidad curricular y pedagógica; y, aunque la región ha mejorado sustancialmente en ciudadanía y democracia, persisten problemas sociales grandes, relacionados con la exclusión, la violencia, las desigualdades sociales, problemas ambientales y de salud, entre muchos otros.

El ejercicio de la ciudadanía requiere seres humanos autónomos en el cumplimiento de los deberes y la promoción de los derechos para la vida en comunidad. La educación para la participación ciudadana implica capacidad de aportación para la solución de problemas políticos y sociales con sentido de solidaridad y responsabilidad. En este sentido, un reto de la escuela es la formación de la autonomía, en la que el juicio libre vincule el interés propio con el de los otros, con la distribución equitativa, la cooperación, la participación igualitaria, y con la determinación de objetivos comunes establecidos democráticamente.

En esta línea, la finalidad de la educación es la transformación social (Freire, 1997), mediante la toma de conciencia del ser, estar y hacer en el mundo, que implica no sólo el descubrimiento de nosotros mismos sino también del mundo que nos rodea, para desde ahí analizar las coherencias, incoherencias y opciones como sujetos políticos, sociales y democráticos, en un proyecto común que tenga en cuenta las diferencias de raza, religión, sexo, clase social, procedencia y otras, en las que se reconozca y acepte la diversidad y las múltiples formas de pensamiento y acción.

La educación para la participación ciudadana enseña a vivir con otros sin caer en la indiferencia hacia las personas y grupos en situación de vulnerabilidad; por el contrario, genera relaciones vinculantes con todos los que participan de proyectos comunes, construyendo sociedad y democracia.

* Universidad Tecnológica de Pereira. La Julita. Pereira. Colombia. E-Mails: mgutierrez@utp.edu.co; dmarana@utp.edu.co

Un reto de la educación para la participación ciudadana y democrática es la construcción de proyectos comunes conjuntos, en los que nos preguntemos por la sociedad que queremos y nuestra responsabilidad en ella, así como el por qué y para qué participar en su construcción. Este reto requiere propuestas pedagógicas basadas en la pregunta, la duda, la interlocución, la búsqueda compartida en la incertidumbre y la provisionalidad del conocimiento.

Dewey (1989) propone partir de experiencias o situaciones reales y vigentes para los estudiantes en su vida familiar o comunitaria, que permitan identificar problemas o dificultades en dichas experiencias, así como la comprensión de ellas y la búsqueda de soluciones viables y contextuales. La propuesta del autor, que data de principios del siglo XX, requiere cambios pedagógicos de fondo no solamente en la formación de los niños y jóvenes, sino también en la formación inicial y permanente de docentes. Investigaciones en Didáctica de las Ciencias Sociales (Pagés, 2011) muestran que los estudiantes aprenden mejor estas disciplinas cuando son participantes activos y creativos del conocimiento, y para ello se requieren cambios en las prácticas escolares docentes, que se deben renovar y adecuar a los retos del siglo XXI.

Imbernón (2007) propone hacer de la formación docente un proyecto centrado en la comunicación y el intercambio de experiencias, con la premisa de que la escuela es una institución inteligente, que aprende, se transforma, y en la que el docente debe ser un aprendiz permanente a partir de la reflexión en y sobre la práctica. El autor asume la formación integral docente como proceso permanente de realización de la propia naturaleza humana, que supone pensar seres en relación consigo mismo, con los demás y con el entorno, en el que crean y recrean lo histórico, social, cultural, político y económico. Este proceso incluye tanto la formación docente inicial como la permanente; sin embargo, en adelante sólo se profundiza en la primera.

La formación inicial de preparación para la docencia debe dotar de un sólido bagaje cultural, pedagógico, disciplinar, interdisciplinar, personal y de conocimientos a quienes serán los formadores de las nuevas generaciones de ciudadanos; aportándoles perspectivas teóricas, procesos, métodos y estrategias garantes de espíritu reflexivo y crítico para sí mismos y al servicio de los estudiantes.

El cambio en la formación inicial de docentes, que ayude a superar el carácter técnico instrumental de la educación para la participación ciudadana ha llevado a la elaboración de una propuesta centrada en dos aspectos esenciales:

- En la integración de la educación política y social de los docentes como ciudadanos comprometidos con la democracia, con la formación pedagógica vinculada con prácticas educativas con poblaciones en situaciones de vulnerabilidad social, que les permita la reflexión y familiarización con problemas y la búsqueda de soluciones en las comunidades en las que probablemente ejercerán como profesores.
- En la vinculación de la formación pedagógica, didáctica e investigativa, que integra la práctica pedagógica que realizan con estudiantes en instituciones de educación básica primaria, en este caso en la didáctica de las ciencias sociales, con la asignatura de investigación educativa y con el trabajo de investigación que deben realizar todos los estudiantes en formación para optar al título de licenciados.

La actividad pedagógica gira en torno a la construcción de una comunidad de indagación en el aula, que trabaja en el planteamiento y solución de problemas (Garrison y Anderson, 2005; Lipman, 1998); en la que los errores, las creencias, las concepciones, entre otras, son la base de la construcción reflexiva, creativa y cooperada del conocimiento.

El trabajo pedagógico en la comunidad de indagación en el aula, integrando la formación política, social, didáctica e investigativa de los docentes en formación inicial está guiado por los siguientes criterios:

- Articulación entre teoría y práctica, con el propósito de que los estudiantes se aproximen significativa y funcionalmente a la enseñanza y el aprendizaje de la educación para la participación ciudadana, sin separar artificialmente el conocimiento conceptual de su aplicación, sino vertebrando los contenidos factuales, conceptuales, procedimentales y actitudinales. En cada una de las sesiones de clase hay abordaje del conocimiento teórico desde su uso en el planteamiento y la solución del problema grupal.
- Organización de toda la actividad académica en bloques amplios que integran lo pedagógico, lo didáctico y lo investigativo a partir del planteamiento, análisis y resolución de la situación problema. La planeación y el desarrollo del trabajo académico se integra en bloques temáticos que permiten una aproximación global y funcional del conocimiento. En cada sesión se aborda un aspecto específico ya sea del problema o de su solución; por ejemplo: preparación de cuestionarios, de las sesiones pedagógicas con los estudiantes, análisis de las observaciones en las aulas.
- Articulación de los diferentes tipos de actividades de comprensión conceptual, aplicación y uso estratégico del conocimiento. El trabajo con situaciones problema facilita el vínculo de los contenidos conceptuales con el análisis, exploración, comprensión, discusión y resolución de la situación problema. En cada sesión temática hay valoración y análisis del estado del problema, de los compromisos en cuanto a lectura de textos, elaboración de informes, resolución de dudas, discusiones del grupo grande o en los grupos pequeños que se organizaron desde el inicio del ciclo para la realización de los trabajos de investigación, planeación de nuevos compromisos, entre otros, que aseguren el equilibrio entre la producción individual y grupal.
- Asesoría y apoyo continuado y personalizado del profesor. El seguimiento y apoyo del profesor a cada estudiante y a los grupos pequeños durante todo el proceso es fundamental para garantizar el éxito en el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y competencias sociales, ciudadanas, investigativas, pedagógicas, que permitan la formación de docentes críticos, participativos, autónomos.
- Evaluación continuada, con la valoración permanente del proceso a partir de informes individuales y grupales con el avance de cada uno de los proyectos, además de los aportes en las sesiones del grupo grande, la coevaluación, autoevaluación individual y grupal, que facilite a cada estudiante y al grupo la retroalimentación y el mejoramiento continuo.

La reflexión previa guía el desarrollo de la propuesta de formación inicial de docentes en educación para la participación ciudadana que se sintetiza a continuación.

UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA: LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LOS DERECHOS HUMANOS FUNDAMENTALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

La siguiente experiencia se ha realizado con estudiantes de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia), durante tres semestres, con el propósito de contribuir a la formación inicial de docentes reflexivos en educación para la participación ciudadana, a través de una propuesta que integre el área disciplinar (la práctica pedagógica), con la didáctica específica (de las Ciencias Sociales) y la formación investigativa en educación, que aporte además a la atención de la diversidad, a las necesidades de los estudiantes y a los contextos educativos y sociales.

La experiencia inicia con la asignatura de investigación educativa, que hace parte del núcleo de investigación en los tres últimos semestres de la formación académica en la licenciatura. En ella se invita al grupo de estudiantes a organizarse en una comunidad de indagación que trabaje sobre la base del planteamiento y la resolución de problemas de los contextos. El grupo queda conformado por la profesora y 23 estudiantes entre los 20 y 25 años, quienes realizan una sesión temática semanal en la que se integran los criterios enunciados en la reflexión previa.

El proceso se ubica en el enfoque sociocrítico (Elliot, 2000); se realiza un ciclo de investigación-acción educativa, con una comunidad educativa considerada por los distintos organismos gubernamentales en situación de vulnerabilidad social. El objetivo que guía la experiencia está centrado en el reconocimiento de las situaciones cotidianas percibidas por los niños de educación básica primaria de la institución seleccionada, como vulneradoras de sus derechos humanos fundamentales (DHF), para aportar a su restitución a través de propuestas didácticas basadas en educación para la participación ciudadana. La base del ciclo es la reflexión-acción-reflexión, en un proceso guiado por las siguientes fases complementarias entre sí:

- Fase inicial de sensibilización y caracterización, que consiste en la invitación a todos los docentes de educación básica primaria de la institución educativa a conocer la propuesta y vincularse voluntariamente con los respectivos estudiantes. En el proyecto participan 13 grupos con 338 estudiantes de todos los grados de educación básica primaria, con edades entre 6 y 15 años, residentes en el sector aledaño a la institución, caracterizado en el estudio socioeconómico de la Red Alma Mater (2009) como un grupo en situación de vulnerabilidad social, con problemas de violencia intrafamiliar, receptor permanente de familias en situación de desplazamiento y de poblaciones multiétnicas.
- Fase de problematización y diagnóstico de las situaciones cotidianas que los niños de cada grupo escolar perciben como vulneradoras de los DHF, construida con relatos que explicitan situaciones cotidianas de transgresión de los derechos, las cuales se socializan y se discuten hasta llegar a la elaboración de casos, que dan cuenta de la situación cotidiana considerada como la más vulneradora de sus derechos. En 11 de los 13 grupos se priorizan situaciones de vulneración del derecho humano a la integridad personal y al buen trato.

- Con los resultados de los diagnósticos se planean y se desarrollan propuestas didácticas en educación para la participación ciudadana, que integran las áreas de ciencias sociales, lenguaje y competencias ciudadanas, teniendo en cuenta los lineamientos y estándares de competencias del Ministerio de Educación Nacional colombiano (2004; 2006). Las docentes titulares y las profesoras en formación hacen observación participante durante toda la experiencia, la cual queda registrada en diarios de campo que sirven de insumo para la sistematización de cada proyecto y del proceso general.
- La evaluación se basa en la autovaloración y covaloración de los estudiantes, así como en la valoración de los profesores a los procesos y productos de los estudiantes, obteniendo diversas evidencias que dan cuenta de la percepción de vulneración de los DHF y de su restitución, lo cual sirve de insumo para la retroalimentación permanente del proceso y la sistematización.

El estudio, profundización y sistematización de la experiencia sobre derechos humanos fundamentales en las aulas escolares, permitió identificar que el derecho humano a la integridad personal y al buen trato, es el que los estudiantes perciben como el que más vulneran los distintos estamentos sociales (Gutiérrez, Buitrago, Gil y Arana, 2011). En los resultados, el mayor logro alcanzado con la vivencia del ciclo de indagación es el autorreconocimiento de los niños y los jóvenes como sujetos de derechos y el aprendizaje de la importancia de la integridad personal y el buen trato en las relaciones familiares, personales y sociales.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: ALGUNOS RESULTADOS Y REFLEXIONES

La valoración de la experiencia con el grupo de docentes en formación inicial se recoge con un “cuestionario autoadministrado” (Rojas, Fernández, y Pérez, 1998), con el objeto de conocer el cumplimiento de los propósitos y expectativas. Las respuestas son socializadas en un conversatorio del grupo general y entre los resultados obtenidos sobresale lo siguiente:

- En la pregunta sobre el aporte de la experiencia a la formación docente, los estudiantes responden que se generó una actitud más flexible y reflexiva en la enseñanza, además de una relación pedagógica y humana más dialógica y recíproca con los niños y los jóvenes. También resaltan la importancia de la observación participante y del diario de campo con el registro de las experiencias, interpretaciones y hallazgos, ya que estas herramientas se convierten en instrumentos útiles para la reflexión de la práctica educativa, con la intención de transformarla y de formar ciudadanos críticos y participativos.
- En la pregunta sobre la principal sugerencia para la formación de docentes reflexivos en educación para la participación ciudadana, sobresale la importancia de vincular el trabajo pedagógico con la familia y con todos los integrantes de la comunidad educativa, para promover una educación más integral, continuada e incluyente.

La formación inicial de docentes integrando la dimensión política, social, pedagógica e investigativa, a través del planteamiento y la resolución de problemas con sentido para los estudiantes, genera cambios en la educación para la participación ciudadana, porque favorece la reflexión y la búsqueda de alternativas de solución a problemas reales de las comunidades.

La formación de docentes reflexivos en educación para la participación ciudadana hace del proceso mismo un “laboratorio de vida democrática” (Morin, 2002), que tiene en cuenta la diversidad, el reconocimiento de la otredad y la construcción de democracia.

La formación inicial de docentes centrada en la investigación-acción educativa (Stenhouse, 1998) rompe el mito de la distancia entre investigadores, docentes y estudiantes, porque los incorpora a todos en un trabajo conjunto desde los contextos, que ayuda a repensar la complejidad de la educación y sus desafíos en la construcción de ciudadanía multicultural en y para el siglo XXI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DEWEY, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- ELLIOT, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- GARRISON, D. y ANDERSON, T. (2005). *El E-learning en el siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- GUTIÉRREZ, M.; BUITRAGO, O.; GIL, H. y ARANA, D. (2011). La enseñanza y el aprendizaje de los derechos humanos fundamentales en las aulas escolares. En: *Memorias II Encuentro de grupos de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Manizales: Universidad de Caldas, pp. 45-60.
- IMBERNÓN, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- LIPMAN, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2004). *Competencias ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales, Naturales y Ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- MORIN, E. et al. (2002). *Educación en la era Planetaria*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- PAGÉS, J. (2011). *La didáctica de las Ciencias Sociales y sus retos*. En: VALLÉS, J. y RICKERMAN, R. (2011). *L'activitat docent. Intervenció, innovació, investigació*. Girona: Documenta Universitària.
- RED ALMA MATER. (2009). *Estudio socioeconómico para el montaje del colegio Jaime Salazar R. Pereira*.
- ROJAS, A.; FERNÁNDEZ, J. y PÉREZ, C. (1998). *Investigar mediante encuestas*. Madrid: Síntesis.
- STENHOUSE, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.