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*

Teachers Face the Challenge of Ethical Learning and the Development of Social Skills and Citizenship. The Model Adopted in the *Barcelona, Hall of Citizenship* Programme

Amèlia Tey Teijón

Joana Cifre-Mas

Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Barcelona, España.

Resumen

Este artículo presenta un enfoque sobre la Educación para la Ciudadanía que está enraizado en la educación en valores. Se parte de la consideración de que la Educación para la Ciudadanía depende de dos elementos: por un lado, de la idea que se tenga de ciudadanía y, por otro, de lo consciente que se sea del necesario aprendizaje ético, el cual requiere un tratamiento global, sistematizado y organizado, y no únicamente a través de una asignatura. La comunidad educativa ha insistido en la necesidad de profundizar en esta cuestión, que se percibe como algo urgente y necesario, para ir más allá de la generación de materiales que desgranar los contenidos curriculares, y apostar por una formación del profesorado más centrada en las competencias. Desde este punto de vista, se puso en marcha el programa *Barcelona, Aula de Ciudadanía*, un programa de formación permanente que ha agrupado profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria y cuyo eje fundamental reside en la educación para una ciudadanía activa, comprometida y responsable. En un contexto de sociedades cambiantes, globalizadas y desiguales, hay que educar para el pensamiento crítico, para la responsabilidad compartida, para la conciencia colectiva y para el bien común, desde una ciudadanía implicada y participativa. El programa ha apostado por una formación del profesorado centrada en capacitarlo para

generar condiciones que favorezcan la adquisici3n de las competencias ciudadanas. Para ello, es necesario vehicular dichas competencias a trav3s del curr3culo, pero tambi3n mediante actividades extracurriculares, m3s pr3cticas y l3dicas, y, especialmente, en la organizaci3n y el clima del centro, en las relaciones entre iguales y en la relaci3n con la comunidad. Adem3s, se ha creado un instrumento para analizar las pr3cticas de Educaci3n para la Ciudadan3a. El art3culo expone, en primer lugar, ciertas consideraciones conceptuales previas y, a continuaci3n, desarrolla la propuesta de formaci3n de profesorado que se describe en la segunda parte.

Palabras clave: valores, competencias ciudadanas, educaci3n en valores, aprendizaje tico, Educaci3n para la Ciudadan3a, formaci3n del profesorado.

Abstract

This paper presents an approach to citizenship education that is rooted in values education. The basic idea is that citizenship education depends on what idea of 'citizenship' is being used and how much awareness there is of the necessary ethical learning, which must be addressed not through one subject only, but in a comprehensive, systematic, organized fashion. The educational community has stressed the need to look into this issue, which is perceived as urgent and necessary. Materials that spout out curricular content are no longer enough, it is felt; what is needed is a kind of teacher training that is more focused on competences. That is the point of view behind the *Barcelona, Aula de Ciutadania* ('Barcelona, Hall of Citizenship') programme, an ongoing training programme that includes kindergarten, primary and secondary school teachers. The programme's core concept is education for active, engaged, responsible citizenship. In a context of changing, globalized, unequal societies, people must be taught to think critically, to share responsibility, to have collective awareness and to uphold the common good as concerned, participative citizens. The aim of the programme is to train teachers qualified to create the conditions to favour the acquisition of citizen competences. To do so, these conditions must be conveyed not only through the curriculum, but also in more-playful, hands-on extracurricular activities, and especially in the organization and climate of individual schools, in peer relations and in community relations. Furthermore, a tool has been created for assessing practices in citizenship education. The article first presents certain preliminary conceptual considerations and then moves on to the teacher training proposal, which is described in the second part of the article.

Keywords: values, citizen competences, values education, ethical learning, citizenship education, teacher training.

Presentación

Desde que en 2006 entró en vigor la Ley Orgánica de la Educación (LOE), la Educación para la Ciudadanía ha ido ocupando, para bien o para mal, un lugar propio en el mapa pedagógico español. Su concreción en una asignatura de la educación básica no eliminó, sin embargo, la posibilidad de darle un tratamiento más general, en forma de tema transversal, de proyecto global de centro, e incluso, como las autoridades educativas mostraron más adelante, de competencia básica.

Este artículo trata un acercamiento a la Educación para la Ciudadanía que no rehúsa la posibilidad de una asignatura específica, sino que la trasciende, y que presenta un amplio respaldo, desde el ámbito político hasta el profesional.

El artículo se basa en una conceptualización de la Educación para la Ciudadanía que atraviesa los enfoques jurídico y emocional para poder hablar de ciudadanía activa. Surge de la convicción de que el aprendizaje de lo ético se debe llevar a cabo mediante un tratamiento global, pero sistematizado y organizado, y no únicamente mediante una asignatura durante tres cursos de la escolaridad obligatoria, como propone la nueva ley. Este aprendizaje ético, como lo denominamos aquí, tiene en la escuela su centro neurálgico, ya que las situaciones y ocasiones que allí se dan, como espacio social y de (re)conocimiento, son numerosas, ricas y singulares (Martínez et ál., 2006).

De acuerdo con este planteamiento, se presenta una experiencia de formación de profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, que ha implicado a los docentes en la construcción de su propio modelo formativo; de esta manera, se ha distinguido del clásico modelo de curso. Durante todo el proceso, el profesorado ha asumido un papel activo y ha buscado la posible concreción pedagógica de diversos temas relacionados con la ciudadanía (como, por ejemplo, la economía, la bioética, etc.), ha discutido qué ciudadano y qué modelo de Educación para la Ciudadanía se pretende, ha analizado las experiencias llevadas a cabo en centros escolares que van más allá del currículo y ha replanteado ciertas dinámicas escolares actuales.

Desde la década de los noventa, asistimos a un creciente interés por la Educación para la Ciudadanía, tanto desde la teoría ética (Camps, 1998, 2003, 2010; Cortina, 1996, 2000, 2007) como desde la Pedagogía y las políticas educativas (Buxarrais, 2000; Martínez y Hoyos, 2006; Banks, 2007; Bolívar, 2007; Puig, 2010). Es obvio que no son las estructuras formales de una democracia las que le dan forma y la hacen sostenible, sino las virtudes cívicas y la participación activa de sus ciudadanos, en un marco de pluralismo, de diálogo y de convivencia. Como las administraciones educativas de los países

occidentales son conscientes de la relevancia de la Educación para la Ciudadanía, la han ido incluyendo en los currículos educativos.

No obstante, y aunque se constata, pues, un amplio consenso sobre la importancia del tema, se evidencia a la vez como una cuestión controvertida. La discusión viene dada tanto por el concepto de ciudadanía, como por los valores que la garantizan e incluso por su introducción en los currículos obligatorios. Y además, el debate político ha distraído lo que debería haber sido el auténtico debate: cómo conseguir que la escuela sea un espacio de aprendizaje en valores democráticos y para la ciudadanía, más allá de la concreción de estos aspectos en una asignatura.

A continuación, se apuntan ciertas concreciones sobre el concepto de ciudadanía, así como sobre los fundamentos que debería considerar una propuesta pedagógica que pretenda el desarrollo de competencias éticas y ciudadanas del alumnado. Para ello, se apuntará a una perspectiva centrada en el aprendizaje de lo ético como base la Educación para la Ciudadanía.

Consideraciones conceptuales previas

El concepto de ciudadanía

El debate sobre el concepto de ciudadanía remite a diversas acepciones del mismo. La primera se concreta en un conjunto de derechos y obligaciones que aluden al tipo de relación entre el sujeto y la comunidad. Es una relación jurídica, que establece quién es considerado ciudadano y, por lo tanto, los derechos y los deberes que ello conlleva. Se trata de una noción de ciudadanía que «parece haber dado lugar a una concepción de la democracia como mercado, con unos ciudadanos pasivos y escasos en deberes de lo común» (Bolívar, 2007, p. 20).

La segunda perspectiva relaciona la ciudadanía con la vinculación emocional de la persona hacia su comunidad y es, pues, una relación basada más en los sentimientos que en las leyes o los papeles. Es una visión que oscila entre lo cultural y lo personal, que «contempla la ciudadanía como sentimiento, y por tanto ligada primariamente a elecciones culturales» (Gil et ál., 2008, p. 28). En este caso, el sentimiento de pertenencia del sujeto es fuerte y la comunidad sugiere pautas de referencia –construidas históricamente y basadas en la propia cultura– que se concretan en costumbres y comportamientos concretos.

Por último, la tercera lectura implica el conocimiento de deberes y derechos, la satisfacción de la persona por su adscripción voluntaria a una comunidad, y también su implicación activa en ella. Según esta acepción, el ciudadano es sujeto que participa, que se expresa y que escucha a sus interlocutores para construir comunidad. La ciudadanía implica sentirse parte de un grupo y, además, percibirse competente en él. En este sentido, la noción de competencia sugiere que la ciudadanía será plena cuando las personas puedan mostrar habilidades activas, comunicativas y de relación social, de participación y de inclusión y de compromiso colectivo. Estamos hablando de una ciudadanía que es políticamente activa, porque posee unas virtudes cívicas promovidas tanto por la educación como por la institución, que favorecen la participación. La preocupación por los asuntos públicos afecta a toda la ciudadanía y, por ello, la participación es un gran valor intrínseco y no tan solo instrumental. «Mediante la generalización del estatus de ciudadano, se busca configurar una identidad colectiva basada en la participación activa y responsable de los individuos en los asuntos públicos» (Velasco, 2004, p. 199). Dicho de otro modo, se deberá procurar que cada persona aprenda a participar y a sentirse parte implicada desde muy pequeña. Se trata de construir una ciudadanía participativa, con una fuerte identidad cívica y que sea consciente de sus deberes y de sus virtudes cívicas. Como señalaba Dewey, «la individualidad firme e integrada es producto de las relaciones sociales definidas y las funciones reconocidas socialmente» (Dewey, 2003, p. 86). Se pretende, pues, una ciudadanía dinámica, donde la participación constituya una acción básica de carácter individual o colectivo, que proporcione capacidad transformadora y de desarrollo social y personal. La participación se encuentra en la base de cualquier opción de carácter democrático, tanto en los contextos sociales y comunicativos como en el ámbito educativo. Sería, pues, un gran hito, con el que conseguiríamos, no solo mantener los sistemas políticos democráticos, sino transformarlos en democracias participativas y activas. La sociedad «requiere ciudadanos y ciudadanas motivados y entrenados para intervenir activamente en la toma de decisiones, la reivindicación de sistemas que garanticen la transparencia en los debates y la participación real en la elaboración de normas» (Martínez y Hoyos, 2006, p. 40). Así pues, los centros escolares son lugares clave en los que se puede garantizar que todo el mundo conozca sus derechos y sus deberes, que todos se eduquen en el compromiso con el bien común y que cada persona aprenda a participar para transformar la sociedad. La acción formativa que se presenta se sitúa en esta tercera acepción.

Es cierto que la educación es un proceso, que va más allá de la formación y de la instrucción, y que no se puede reducir su objeto a ese saber que resulta de la acumulación y asimilación de informaciones, externas a nosotros, y convertidas en conocimiento (García et ál., 2010). Pero también lo es que existen informaciones que se deben trans-

mitir como m3nimos culturales, puesto que dejar de recordarlas supondr3a centrarnos 3nicamente en lo vivido y en lo personal, algo necesario pero insuficiente. En cualquier caso, la educaci3n deber3a lograr que las personas fueran funcionalmente competentes para dirigir su propia vida. Es decir, que desarrollen las capacidades y habilidades que les permitan tomar decisiones de manera racional y aut3noma, participar en un mundo complejo y global e implicarse en proyectos sociales y comunitarios.

Para conseguirlo es necesario lograr cuatro grandes objetivos. El primero es el de percibir la sociedad actual como la del conocimiento y aprendizaje continuo, y no 3nicamente como la sociedad de la informaci3n; el segundo apela a la necesidad de dibujar el ideal de modelo de vida personal al que se tiende; el tercero se consigue al considerar el bien com3n en el proyecto de vida de vida personal; y el cuarto, al detectar la carga moral de muchas de las situaciones que se observan o se viven.

La experiencia llevada a cabo presenta una propuesta educativa que puede favorecer la adopci3n de actitudes reflexivas, activas, participativas, dialogantes, respetuosas, comprometidas y responsables en el alumnado. Son actitudes que ponen de manifiesto los valores en los que se enmarca la propuesta de formaci3n. Esta experiencia se dise1a en torno a la creaci3n de condiciones que permitan al alumnado la construcci3n de matrices de valores, que faciliten el dise1o personal del propio proyecto de vida y que, a la vez, incorporen la visi3n social y comunitaria.

La educaci3n llega a la persona como *sujeto* (Castilla del Pino, 2000) y como *ciudadano* (Mart3nez, 2004), aut3nomo y responsable. Y en la escuela se incide, m3s de lo que cree el profesorado, en dimensiones relacionadas con aprender a ser y a vivir. No se puede plantear la educaci3n en la escuela desvinculada de la educaci3n en valores, tanto en el aula como el centro, puesto que la escuela es un espacio vital en el que se aprende y, tal como se est3 apuntando, tambi3n se aprende 3ticamente. De este modo, el *saber 3tico*, el *saber hacer 3tico* y el *saber ser 3tico* se revelan como valores componentes y no a1adidos del proceso educativo, porque, en muchos casos, los contenidos (de 3ndole informativa y conceptual) y los procedimientos tienen una fuerte carga moral y de valor.

El concepto de aprendizaje 3tico

El aprendizaje supone una transformaci3n del que aprende. No obstante, para que le sea realmente 3til a la persona, debe ser fruto de un proceso y tiene que estar centrado

en el significado que el sujeto le atribuye, m6s que en conductas o acciones concretas (Mayer, 2004). De hecho, una de las dificultades actuales que expresa el profesorado es que el alumnado no consigue generalizar el aprendizaje adquirido en clase, es decir, que no sabe aplicar lo aprendido en la escuela a situaciones reales (Ausubel, 2002).

Es cierto que la transferencia del aprendizaje es un objetivo educativo nada f6cil de alcanzar. La tarea se complica a6n m6s cuando nos planteamos c6mo conseguirlo en el aprendizaje 6tico, con temas cargados de valor, y c6mo hacerlo sin adoctrinar, favoreciendo el criterio aut6nomo y, a la vez, el respeto a la diversidad.

El aprendizaje 6tico es un proceso por el que cada persona elabora su identidad, desde una reflexi6n generada a partir de experiencias vitales ricas afectivamente. Es un aprendizaje que apuesta por la consideraci6n activa de la persona en su propio proceso de construcci6n; permite que sea capaz de diferenciar lo que considera correcto de lo que tiene por incorrecto, la habilita para defender aquello en lo que cree, potencia la visi6n respetuosa del otro y la b6squeda por tender puentes entre subjetividades, permite la toma de conciencia de la propia identidad personal y grupal, y despierta actitudes de compromiso e implicaci6n en proyectos, tanto personales como sociales.

Es un proceso que puede ser visto como inacabable, puesto que, como cualquier aprendizaje, se da a lo largo de toda la vida. No obstante, el per6odo escolar es id6neo para establecer unas bases que el alumnado perciba como coherentes y consistentes y que lo ayuden a gestionar los problemas morales (Vilar, 2001) a los que tenga que dar respuesta en un futuro, como persona y como ciudadano.

A su vez, como el aprendizaje 6tico se sit6a entre el 6mbito de los fines generales y el 6mbito de las t6cnicas para el aprendizaje, obliga a que se replanteen los principios educativos y tambi6n las metodolog6as utilizadas (Mart6nez et 6l., 2002). Esta propuesta de formaci6n del profesorado se dise6a desde este planteamiento.

El profesorado es un agente educativo con un papel crucial en el aprendizaje 6tico del alumnado. Dicho papel es dif6cil e importante a la vez porque el profesor es quien debe, en ocasiones, mostrar pero no decir, ofrecer pero no obligar y guiar sin dirigir. Para ello, es necesario analizar los momentos, los espacios y las maneras en que incide en el aprendizaje 6tico. Es cierto que cada persona tiende hacia un estilo o dos de aprendizaje y que conocerlos ayuda a que el profesor pueda 'jugar' pedag6gicamente con los objetivos, al plantear actividades variadas y que favorezcan la comprensi6n. Pero la complejidad de la tem6tica obliga tambi6n a atender al sentido del proceso si se quiere generar realmente un aprendizaje significativo, ya sea este 6tico o no. Para ello, es necesario analizar los espacios escolares, las din6micas que se generan, las relaciones que se establecen y las pr6cticas que se proponen.

Un modelo para educar en ciudadanía desde los centros escolares

Observaciones generales de la propuesta

En este artículo se parte de la consideraci3n de que la Educaci3n para la Ciudadanía forma parte de un concepto más amplio, el de aprendizaje ético, que requiere una formaci3n del profesorado específica, puesto que el profesorado es el agente central de su implementaci3n en la escuela. La experiencia que se presenta supone un cambio de perspectiva en el modelo de formaci3n, que pasa de un entrenamiento en técnicas blandas de transmisi3n de valores a una construcci3n de espacios y a una búsqueda de momentos en los que, de manera intencional, pero no únicamente desde el currículo, se potencien elementos de la competencia social y ciudadana del alumnado. Es decir, que el alumnado aprenda a ser un ciudadano activo de manera tica.

De lo que se trata, a nuestro juicio, es de apostar por modelos de formaci3n del profesorado que se centren precisamente en las mismas competencias críticas que deseamos desarrollar en los j3venes. Un profesorado con más conocimiento de c3mo funciona el mundo real, el de la economía, el de la administraci3n de justicia, el de los medios de comunicaci3n, pero también el de la ciencia, el de la medicina, el de la ingeniería y el de otros sectores centrales de la vida productiva será un profesorado con más argumentos y con más convicci3n para hacer hincapié en las competencias ciudadanas de sus alumnos. Para ello, es fundamental que el profesorado tenga informaci3n sobre esos temas y que disponga de espacios de reflexi3n conjunta, con otros profesionales, para construir conocimiento, diseñar propuestas pedag3gicas y adaptar las actividades concretas a las edades y a los contextos del alumnado.

En esta segunda parte del artículo se presenta una propuesta de formaci3n de profesorado que surge de considerar el centro escolar como núcleo y motor de la Educaci3n para la Ciudadanía. Se trata de ir más allá, pues, de considerarla ceñida a una sola asignatura, que, por lo demás, es claramente insuficiente para alcanzar, como decíamos, los objetivos propuestos (Prats, 2009).

El programa *Barcelona, Aula de Ciutadania* (BAC) naci3 en 2008 de la confluencia de los intereses e inquietudes de la administraci3n local y de un grupo de investigaci3n universitario. Tanto el Instituto de Educaci3n del Ayuntamiento de Barcelona (IMEB) como el Grupo de Investigaci3n en Educaci3n Moral (GREM) de la Universitat de Barcelona, que coordina el Programa de Educaci3n en Valores del Instituto de Ciencias de la Educaci3n de la misma universidad, veían la clara necesidad de trabajar la Educaci3n para la Ciudadanía

y en valores junto con el profesorado que se encuentra en las aulas. Por un lado, porque formar en derechos humanos y en una ética de mínimos (valores y normas consensuadas) en la sociedad actual es clave para alcanzar cotas más elevadas de cohesión social y de convivencia armónica (Cortina, 2007). Por otro lado, por la falta de participación ciudadana, el desencanto hacia las instituciones y la pérdida de respeto a los bienes públicos, que hacen evidente la necesidad de una formación ético-cívica (Martínez y Hoyos, 2006). De esta manera, administración, universidad y docentes en activo unían, de manera poco común, esfuerzos y trabajo. Se trataba de iniciar una nueva manera de formar y de tratar la ciudadanía en clave actual y dinámica, aunque con un final abierto e incierto.

El eje central del programa se basa en que se aprende y se practica ciudadanía a través de cada situación y coyuntura del día a día en la escuela y en el instituto. Es decir, se aprende ciudadanía, se ejerce la democracia y se construyen valores no solo a través del currículo, sino también del formato de las actividades prácticas y lúdicas; de la organización y del clima de aula y de centro; de las excursiones y visitas; de lo que sucede en el patio; de las relaciones entre iguales; de las relaciones con todos y cada uno de los docentes u otros profesionales con los que se conviva; de la participación e implicación de las familias; de la relación con la comunidad, sus instituciones, las empresas y otras organizaciones; y de las vivencias con el entorno medioambiental y cultural del centro educativo. Todo este complejo entramado de escenarios, ambientes y relaciones interpersonales son el ámbito en el que se puede aprender y se debe practicar la Educación para la Ciudadanía. Pero la complejidad del tema obligaba a un análisis detallado de las necesidades de formación que el profesorado percibía y, por otra parte, de las prácticas educativas concretas, a lo que se hará referencia más adelante.

Objetivos y fases del proyecto

Los objetivos principales que han estado guiando el programa entre 2008 y 2010 giran en torno a esta idea global de Educación para la Ciudadanía y tienen muy presente que el docente es la clave para que se vayan instaurando temas de ciudadanía y dinámicas participativas en los centros educativos. Esta fue la razón por la que fue necesario conocer, a través de un grupo de discusión, cuál era la visión del profesorado sobre el tema. Se aseguró la representatividad del grupo cruzando metodológicamente las variables de homogeneidad y heterogeneidad de los participantes (a partir de características como el tipo de centro -público-privado y laico-religioso-, localización, edad con la que trabajaban, maestros, profesores, personal con cargos de coordinación y directivos, paridad de género, etc.).

Gracias al trabajo del grupo de discusi3n se concret3 el objetivo general del programa: dise1ar un conjunto de acciones orientadas a mejorar los conocimientos, ampliar los recursos y trabajar las competencias del profesorado, para que el alumnado aprenda a ejercer la ciudadan3a en una sociedad plural y democr3tica.

Para lograrlo, se especificaron varios objetivos, que se detallan a continuaci3n. El primero de ellos fue el de constituir un grupo estable de docentes, plural y diverso (como la realidad de las escuelas), para asegurar la representatividad de la muestra con la que se trabajaba. Por ello, las caracter3sticas que se tuvieron en cuenta fueron las mismas que en el grupo anterior. El objetivo estaba claro: construir un modelo que fuera v3lido para la mayor3a de situaciones escolares posibles.

Como segundo objetivo, se plante3 lograr un cambio de perspectiva en el profesorado, para que fuera capaz de abordar una Educaci3n para la Ciudadan3a que estuviera vinculada a temas actuales y controvertidos socialmente. Esto no deb3 suponer que se dejaran de lado los tres temas clave que se abordan en la mayor3a de manuales de la UE de la asignatura, es decir, la cultura pol3tica (derechos y deberes, instituciones, organismos, procedimientos, etc.), el pensamiento cr3tico y el desarrollo de ciertas actitudes y valores (pluralismo y diversidad, respeto, democracia, libertad, igualdad, compromiso, etc.) y la participaci3n activa. M3s bien se pretend3 reforzar la idea de la complejidad y la diversidad de los temas relacionados con la ciudadan3a.

Para conseguirlo, se propuso reflexionar conjuntamente en grupo (tras diversas conferencias sobre temas espec3ficos, actuales y de relevancia para conocer el funcionamiento del mundo) y establecer as3 la transferencia educativa y su concreci3n en actividades en las diferentes etapas. El resultado de este proceso fue un documento elaborado de manera conjunta por cada tema analizado.

Plantear diferentes temas y proponer actividades relacionadas era necesario para que el profesorado redimensionara la magnitud del concepto de ciudadan3a desde el entorno escolar. Pero la intenci3n del proyecto era tambi3n ofrecer al profesorado elementos de an3lisis para asesorar a otros centros educativos con el fin de que, desde sus singularidades, se sintieran competentes para abordar la Educaci3n para la Ciudadan3a m3s all3 de la asignatura.

En el planteamiento de c3mo educar en la sociedad actual, es necesario establecer un diagn3stico hol3stico de la situaci3n que haga hincapi3 en todas aquellas 3reas susceptibles de generar cambios en los 3mbitos econ3mico, social y cultural, al tiempo que tambi3n es pertinente hacer una radiograf3a de las pr3cticas utilizadas para obtener la informaci3n necesaria que nos permita establecer planes de futuro. Era imprescindible, para ello, conocer lo que se estaba haciendo en las escuelas. Este objetivo se

concretó en buscar y sistematizar prácticas educativas de ciudadanía y valores que pudieran ser consideradas *de referencia*.

Desde esta perspectiva, una buena práctica educativa –una práctica que llamamos *de referencia*– ofrece las herramientas para el desarrollo personal, social y profesional de las personas, en un planteamiento que busca el equilibrio interno y un clima satisfactorio de convivencia. Y partimos de un saber específico, el saber ético, para diseñar prácticas pedagógicas que permitan su gestión, tanto en el plano personal como en el interpersonal, a modo de competencias éticas y ciudadanas.

La intención fue *mapear* los centros educativos de la ciudad pero también la oferta no escolar (que puede llegar a tener una importante repercusión en materia de formación en ciudadanía), como actividades educativas de museos o entidades culturales, experiencias de asistencia a plenos municipales, etc. A la postre, eso iba a permitir poner en relación centros escolares y agentes educativos de índole diversa, para que se conocieran e intercambiaran experiencias y, a corto plazo, también permitiría detectar necesidades emergentes que permitieran elaborar prácticas nuevas. De esta manera, cada docente del grupo se dedicó a investigar y a identificar propuestas interesantes que se estuvieran llevando a cabo en escuelas, colegios e institutos de la ciudad, para conseguir un catálogo exhaustivo.¹

La identificación de prácticas de referencia

La propuesta de Educación para la Ciudadanía que promovió la experiencia formativa no es una propuesta cerrada pero sí tiene unos elementos teóricos esenciales que la orientan y a los que ya se ha hecho referencia anteriormente. Para ser coherentes con estos, es necesario asegurar ciertas garantías. Para empezar, es importante cierto grado de intencionalidad y sistematicidad en las actividades; también son claves las alianzas con las familias y la contextualización curricular y con el entorno; tampoco se puede olvidar la influencia del clima escolar, de las relaciones entre los integrantes del claustro ni de la coherencia en cuanto a los objetivos de todo el equipo; por último, se debe considerar la necesidad de reservar un tiempo para la reflexión conjunta, el debate sobre temas controvertidos y la elaboración de buenas prácticas.

⁽¹⁾ Véase el blog del programa *Barcelona, Aula de Ciudadanía* (BAC) <http://www.bcnaula.blogspot.com/> (Consultado en abril de 2011).

Para favorecer este proceso, el grupo de profesorado acord3 seis criterios a partir de los cuales es posible valorar las pr3cticas escolares de Educaci3n para la Ciudadan3a. Son criterios que permiten analizar aquello que ya se hace para evaluar su idoneidad y proponer mejoras. La virtud del instrumento es que lo puede utilizar el profesorado de cualquier centro que est3 interesado en el an3lisis de su pr3ctica pedag3gica en aras de su mejora. Seguir el proceso de reflexi3n a partir de los seis criterios permite plantear la incidencia de las pr3cticas que se realizan desde un concepto global -y no restringido a la asignatura- de la Educaci3n para la Ciudadan3a.

El primer criterio hace referencia a las dimensiones de la personalidad moral que se quieren desarrollar con el trabajo en ciudadan3a y valores (Noguera et 3l., 2001). El segundo se relaciona con los 3mbitos de acci3n en los que se pueden trabajar ciudadan3a y valores. Afecta a la relaci3n entre alumnos, al clima moral o a la vinculaci3n con la comunidad. El tercero, por su parte, se refiere a los destinatarios de la pr3ctica, ya sean estos los alumnos, el centro, las familias, el vecindario o la comunidad y los agentes del barrio. A partir del cuarto criterio se plantean las estrategias utilizadas y se remarca si son reales o simuladas, qu3 grado de participaci3n ha tenido el alumnado, qu3 tipo de organizaci3n del aula ha habido, etc. El quinto criterio se centra en los resultados esperados y destaca los h3bitos c3vicos, la defensa de derechos y la asunci3n de deberes. Por 3ltimo, el sexto se centra en cuestiones formales pero necesarias sobre los protocolos y prerrequisitos de las pr3cticas. Los criterios y los elementos que se consideran en cada uno de ellos se presentan en la Tabla 1:

TABLA 1. Criterios de identificaci3n pr3cticas de referencia

Criterio 1. (Se trabaja «ciudadan3a» con el objetivo expl3cito de/para desarrollar...)				
Autoconocimiento	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Autoregulaci3n	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Comprensi3n cr3tica	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Razonamiento moral	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Juicio moral	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Empat3a	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Habilidades sociales y dial3gicas	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Transformaci3n del entorno	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Criterio 2. 3mbitos de acci3n (se trabaja «ciudadan3a» por medio de...)				
Contenidos curriculares	Nada	Poco	Bastante	Mucho
3rea o materia:				
3rea o materia:				
3rea o materia:				
Tutor3a:				

Acción tutorial:	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Espacios específicos de discusión ética (asamblea, debate, etc.)	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Relaciones entre alumnos	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Prácticas sociales de organización del aula (rincones, trabajo cooperativo, etc.)	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Participación en entornos virtuales	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Clima moral institucional	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Cultura participativa y de implicación	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Entorno escolar	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Vinculación entre aprendizaje escolar y servicio a la comunidad	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Reflexión/práctica individual	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Criterio 3. Destinatarios (se trabaja «ciudadanía» para formar a...)				
Alumnado del aula	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Alumnado del centro	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Otras escuelas	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Familias	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Agentes del territorio	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Vecinas y vecinos del barrio	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Comunidad/Otros ámbitos	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Criterio 4. «Estrategias» de la práctica (se trabaja «ciudadanía» con...)				
Práctica simulada	Sí		No	
Práctica real	Sí		No	
Grado de participación del alumnado	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Trabajo cooperativo y colaborativo	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Rigor de los conceptos y informaciones	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Pensamiento reflexivo (indagación, creatividad, investigación, comprensión crítica, etc.)	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Competencia comunicativa	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Calidad argumentativa y deliberativa	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Construcción y aceptación de normas	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Toma de decisiones	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Práctica basada en el reconocimiento y el respeto	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Gestión de las emociones	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Criterio 5. Resultados esperados (se trabaja «ciudadanía» para obtener/adquirir...)				
Hábitos cívicos y cultura de deberes	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Ejercicio y defensa de derechos	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Participación proyectiva	Nada	Poco	Bastante	Mucho

Sentimiento de pertinencia a la comunidad	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Implicación en redes sociales	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Sensibilidad moral	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Reconocimiento de los valores de la justicia, la libertad, el cuidado y la responsabilidad	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Estimación de la dignidad humana, el pluralismo y el respeto a la diversidad	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Implicación en acciones colectivas que repercuten en el bien común	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Criterio 6. Indicadores del protocolo de la p'epc				
Iniciativa de la práctica	Docente	Centro		Externa
Frecuencia	Aislada o puntual		Sistemática	
Dinamizador de la práctica	El propio docente		Externo	
Supone el uso de estrategias docentes y de aprendizaje específicas/singulares (requiere formación específica)	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Requiere habilidades específicas	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Requiere una planificación específica	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Necesita de la presencia de entidades colaboradoras	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Grado de intervención de la escuela en su diseño	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Grado de intervención del alumnado en su diseño	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Integración en el proyecto educativo de aula	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Integración en el proyecto educativo de ciclo	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Integración en el proyecto educativo de centro	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Incluye instrumentos de evaluación de impacto en los (alumnado y externos) destinatarios	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Cantidad de alumnado al que se dirige	1/4	1/2	3/4	Todos

Esta ficha de criterios, elaborada por el profesorado a modo de «expertos entrenados» permite asegurar la validez metodológica. Aglutina los aspectos fundamentales que hay que tener cuenta en prácticas de este tipo y liga el conjunto de criterios en clave de ciudad.

Se llegaron a identificar unas 40 prácticas que se están llevando a cabo en centros educativos de la ciudad de Barcelona y que han pasado el análisis exhaustivo realizado con dicho instrumento. Estas han sido consideradas *prácticas de referencia* en Educación para la Ciudadanía y en valores y han constituido una parte de unas jornadas de difusión, celebradas en octubre de 2010, que cierran todo el proceso de los dos años de trabajo. El objetivo principal de estas jornadas, cuyo título fue «La Escuela, Taller de Ciudadanía», era difundir toda la serie de iniciativas consideradas como prácticas de

referencia que se habían identificado a lo largo de ese tiempo, enmarcadas dentro del modelo teórico que se ha ido construyendo. Los destinatarios eran docentes en activo que no formaran parte del equipo docente del BAC y, también, otros profesionales de la educación. Se perseguía difundir aquello que se había ido trabajando, puesto que la intención era crear una red de profesionales interesados en Educación para la Ciudadanía y en educación en valores.

A partir de ahora, se abre un nuevo planteamiento de trabajo que, por una parte, pretende ir alimentando una página web del programa,² diseñada ad hoc y en la que el profesorado de todos los niveles encontrará recursos de calidad, actuales y que abordan la Educación para la Ciudadanía desde diversos ámbitos, espacios y temáticas. Asimismo, se está proyectando y diseñando la creación de un seminario permanente sobre estos temas, formado por los docentes del *Barcelona, Aula de Ciutadania* y por otros educadores que estén interesados.

En último término, se está estructurando y articulando la suma de todos los documentos de trabajo generados hasta ahora, con la intención de convertir todo ese corpus de conocimiento y de información en una publicación. Consideramos que puede ser útil para los docentes tener un compendio de referencias, criterios educativos, ideas didácticas y actividades pedagógicas sobre algunos temas clave dentro de Educación para la Ciudadanía y educación en valores, tanto en papel como en formato digital.

Conclusiones

Este artículo pone de manifiesto la necesidad y la urgencia pedagógica de superar el encorsetamiento que ha supuesto la iniciativa ministerial de implantar la asignatura de Educación para la Ciudadanía. Esa restricción tiene una esperanzadora línea de apertura con la propuesta de plantear la educación obligatoria en clave de competencias básicas, entre las cuales destaca la competencia social y ciudadana, en consonancia con lo que vienen haciendo la mayoría de países del entorno.

⁽²⁾ La dirección de la página es: <http://www.ub.edu/valors/bac>.

De todas maneras, y para avanzar en esta l3nea, en este art3culo se ha propuesto adoptar un enfoque centrado en el aprendizaje 3tico como eje sustancial de la Educaci3n para la Ciudadan3a y en valores. Este aprendizaje 3tico significa dar un paso m3s en el desarrollo de las competencias mencionadas, pero en la actualidad carece de un reflejo material, no solo en clave curricular o de proyectos de centro, sino especialmente en los modelos actuales de formaci3n del profesorado.

Para llenar este vac3o, y con la idea de propiciar herramientas para la mejora de la pr3ctica pedag3gica en los propios centros, el art3culo describe un proyecto en marcha de capacitaci3n de profesorado, de todas las etapas educativas y de centros de diversa titularidad, con el que se ha creado un equipo compacto, y a la vez heterog3neo, que permitir3 en un futuro pr3ximo asistir t3cnicamente a los centros escolares que lo demanden.

La formaci3n del profesorado debe dise1arse con una propuesta acorde a lo que pretende. De ah3 que la propuesta plantee generar un cambio de perspectiva en los docentes para que se hagan cargo de la necesidad de hacer 3nfasis en la Educaci3n para la Ciudadan3a desde actitudes coherentes con los objetivos que se plantean con y para el alumnado.

El proceso de formaci3n ha sido especialmente enriquecedor por la metodolog3a utilizada para seleccionar a los participantes. El hecho de que maestros y profesores de Educaci3n Infantil, Primaria y Secundaria hayan pensado de manera conjunta ha permitido que todos ellos comprendan m3s las diversas realidades de aula, a la vez que trabajen para encontrar objetivos comunes. A trav3s de esta din3mica, se ha logrado una visi3n evolutiva y global de lo que deber3a suponer la Educaci3n para la Ciudadan3a en un centro educativo.

La intenci3n del programa es doble. Por una parte, dar a conocer la propuesta, para facilitar que otros centros puedan gestionar la Educaci3n para la Ciudadan3a de manera no restrictiva. Por otra parte, ofrecer la posibilidad de contar con un formador del programa que pueda acompa1arlos en el proceso de elaboraci3n de su propio proyecto educativo.

Referencias bibliográficas

- AUSUBEL, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- BANKS, J.A. (2007). *Educating Citizens in a Multicultural Society*. Nueva York: Teachers College Press.
- BOLÍVAR, A. (2007) *Educación para la ciudadanía*. Barcelona: Graó.
- BUXARRAIS, M. R. (2000). *La formación del profesorado en educación en valores: propuestas y materiales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- CAMPS, V. (1998). *Educación en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- (2003): *Ética y ciudadanía: lecciones*. Medellín: Ateneo Fondo Educativo.
- (Ed.). (2010): *Democracia sin ciudadanos. La construcción de la ciudadanía en las democracias liberales*. Madrid: Trotta.
- CASTILLA DEL PINO, C. (2000). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Tusquets.
- CORTINA, A. (1996). *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos.
- (2000): *La educación y los valores*. Madrid: Biblioteca Nueva/Fundación Argentina.
- (2007): *Ética de la razón cordial: educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo: Nobel.
- DEWEY, J. (2003). *Viejo y nuevo individualismo*. Barcelona: Paidós/ICE UAB.
- GARCÍA, R., GONZÁLEZ, V., VÁZQUEZ, V. ET AL. (2010). *Repensando la educación. Cuestiones y debates para el siglo XXI*. Valencia: Brief.
- GIL, E., JOVER, G., NAVAL, C. Y REYERO, D. (2008). El diseño curricular de la educación para la ciudadanía y los derechos humanos: debate social y análisis pedagógico. En S. VALDIVIESO Y A. S. ALMEIDA (Eds.), *Educación y ciudadanía*. Las Palmas de Gran Canaria: Anroart.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106 (4-5-2006).
- MARTÍNEZ, M. (2004). La formación en valores, condición de ciudadanía. *Revista Ideas*, 21, 2004, 112-119.
- MARTÍNEZ, M., BUXARRAIS, M. Y ESTEBAN, F. (2002). La Universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 2002, 17-43.
- MARTÍNEZ, M., TEY, A. Y CAMPO, L. (2006). L'educació en valors i l'aprenentatge ètic. *Per demanar que no quedi*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- MARTÍNEZ, M. Y HOYOS, G. (Coords.). (2006). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Octaedro-OEI.
- MARTÍNEZ, M. Y TEY, A. (2003). *La convivencia en los centros de secundaria. Estrategias para abordar el conflicto*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- MAYER, R. (2004). *Psicología de la educación. Enseñar para un aprendizaje significativo*. Madrid: Pearson Educación.
- NOGUERA, E., TEY, A., BUXARRAIS, M. R. ET AL. (2001). Estrategias de educación en valores. En V.V.A.A., *La educación en valores en Iberoamérica*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- NUCCI, L. (2003). *La dimensión moral de la educación*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- PRATS, E. (2009). La educación para la ciudadanía de la LOE: necesaria pero insuficiente. *Aula de Innovación Educativa*, 186, 2009, 33-37.
- PUIG, J. M^a. (Coord.). (2010). *Entre todos: compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona.
- TEY, A. (Coord.). (2009). Educación para la ciudadanía. *Aula de Innovación Educativa*, 186, 2009, 26-55.
- VEUGELERS, W. & OSER, F. K. (Eds.). (2003). *Teaching in Moral and Democratic Education*. Berna: Peter Lang AG.
- VELASCO, J. C. (2004). Republicanismo, constitucionalismo y diversidad cultural. Más allá de la tolerancia liberal. *Revista de Estudios Políticos*, 125, 2004, 181-205.
- VILAR, J. (2001). L'ètica en la pràctica quotidiana de les professions socials. *Revista Educació Social*, 1, 2001, 10-25.

Dirección de contacto: Amelia Tey Teijón. Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Campus Mundet. Edificio Llevant, 3.º Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. 08035, Barcelona, España. E-mail: atey@ub.edu.