

# Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI

UNO DE LOS RETOS QUE LOS EDUCADORES DE LA EDUCACIÓN CÍVICA EN EUROPA DEBERÁN AFRONTAR EN EL SIGLO XXI ES EL USO DE ESTRATEGIAS EDUCATIVAS QUE INVOLUCREN DE MODO ACTIVO A LOS ALUMNOS. EN LA ACTUALIDAD ABUNDAN LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS; SIN EMBARGO, NO TODAS SON CAPACES DE PROMOVER EL APRENDIZAJE PARA UNA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN LA SOCIEDAD.

LAS INVESTIGACIONES MÁS RECIENTES APUNTAN HACIA LOS SIGUIENTES RASGOS FUNDAMENTALES PARA LA PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN CÍVICA: FOMENTO DEL APRENDIZAJE MEDIANTE LA EXPERIENCIA; INTEGRACIÓN INTENCIONAL DE LOS VALORES, QUE DEBEN SER EXPLICADOS Y DEFENDIDOS POR LOS EDUCADORES; FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO Y DE LA REFLEXIÓN, A LA VEZ QUE SE ANIMA A LOS ALUMNOS A LA ELECCIÓN PERSONAL Y A LA DEFENSA DE SUS VALORES; CREACIÓN EN EL AULA DE UN CLIMA QUE FAVOREZCA EL APRENDIZAJE DE UNA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN EL ÁMBITO SOCIAL. ESTAS ESTRATEGIAS DE LA EDUCACIÓN CÍVICA SON LAS MÁS ADECUADAS PARA CONSEGUIR QUE LOS ESTUDIANTES SEAN CIUDADANOS DEMOCRÁTICAMENTE PARTICIPATIVOS.

PALABRAS CLAVE: EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA, EDUCACIÓN CÍVICA, ESTRATEGIAS EDUCATIVAS, DEMOCRACIA.

A CHALLENGE FOR EUROPEAN CIVIC EDUCATORS IN THE 21ST CENTURY WILL BE TO EMPLOY ACTIVE, ENGAGING TEACHING STRATEGIES WHICH INVOLVE THEIR STUDENTS. DIDACTIC STRATEGIES CURRENTLY ABOUND, BUT HAVE THE PROBLEM OF NOT ENGAGING STUDENTS FOR ACTIVE CITIZENSHIP.

RECENT INVESTIGATIONS INTO CIVIC EDUCATION SUGGEST THE ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF USEFUL PEDAGOGIES INCLUDE ENGAGING STUDENTS IN FORMS OF EXPERIENTIAL LEARNING (ACTIVE ENGAGEMENT); DELIBERATELY INVOLVING VALUES WHICH ARE EXPLAINED AND DEFENDED (VALUES ENLIGHTENMENT); ENCOURAGING CRITICAL THINKING, REFLECTION AND INVOLVING STUDENTS IN TAKING AND DEFENDING A POSITION (VALUES JUSTIFICATION); AND CREATING A CLASSROOM CLIMATE CONDUCIVE TO LEARNING AND ACTIVELY PARTICIPATING IN CIVICS. THESE STRATEGIES IN CIVICS CLASSES ARE

Ea004

Murray Print

Facultad de Educación.  
Universidad de Sydney  
[m.print@edfac.usyd.edu.au](mailto:m.print@edfac.usyd.edu.au)

LA EDUCACIÓN CÍVICA Y CIUDADANA, a veces denominada educación para la ciudadanía democrática (*education for democratic citizenship* o EDC), es una tarea profunda y un gran desafío. Junto con la educación formal, que incluye cuestiones más generales, está encargada de socializar a los jóvenes para que se conviertan en ciudadanos efectivos de una democracia. De este modo una democracia puede sobrevivir de una generación a otra, manteniéndose a lo largo del tiempo y mejorando las vidas de sus ciudadanos. Dado el gran valor que se atribuye a la democracia como forma de gobierno y de vida, la EDC o CCE (educación cívica y ciudadana o *civics and citizenship education*) es una empresa extremadamente importante. Y en estos tiempos de retos las voces de la razón y de los valores democráticos necesitarán hacerse oír sobre el griterío de la retribución.

De hecho, puede decirse que el objetivo último del sistema educativo en cualquier estado democrático es preparar a la siguiente generación de ciudadanos para que fortalezcan, aumenten y mantengan la democracia. Un gran número de politólogos, educadores y especialistas de otros campos afines dejan entrever que, sin ciudadanos activos y participativos, el futuro de la democracia tal y como la conocemos puede verse seriamente amenazado (Dahl, 1998; National Commission on Civic Renewal, 1998; Patrick, 1999; Putnam, 2000).

Recientemente, y sobre todo en Europa, ha habido un resurgir del interés por cómo se puede educar mejor a los jóvenes para conseguir que lleguen a ser ciudadanos activos y poseedores de conocimientos, cuyo compromiso cívico pueda sostener la democracia en la que viven. De hecho, la década pasada ha visto crecer significativamente el interés, la preocupación de los gobiernos y la financiación de programas para sustentar la democracia en muchos países europeos. Aunque se ha dedicado mucha atención a los regímenes nuevamente democráticos o cuasi-democráticos del Este y de la antigua URSS, las estables democracias occidentales también han expresado su preocupación por la falta de compromiso activo por parte de los ciudadanos jóvenes. Por ejemplo, los Estados Unidos (Lutkus, Weiss, Campbell, Mazzeo y Lazer, 1999), Inglaterra (Advisory Committee on Citizenship, 1998), Escocia (*Learning & Teaching Scotland*, 2001) y Australia (Civics Expert Group, 1994; Kemp, 1997) han sufrido una revisión, una reafirmación nacional o una medida gubernamental para estudiar cómo los procesos democráticos pueden reforzarse mediante programas educativos. Y muy recientemente se ha dado un aumento del interés por la educación cívica y ciudadana en España, al tiempo que el país se integraba en la Unión Europea (Naval, Print y Veldhuis, 2001).

Lo que ha provocado este resurgir ¿es una preocupación fundamental por la salud y la supervivencia de las democracias establecidas? Durante la pasada década tuvo lugar lo que parece un importante y creciente malestar: el declive en el compromiso cívico de los ciudadanos de nuestras democracias. Mucho se ha escrito sobre este fenómeno y el paralelo declive del "capital social" en los

medios y en la literatura, sobre todo en los Estados Unidos de Norteamérica, con el consiguiente impacto en la salud de la democracia estadounidense. En una palabra, “los americanos han desertado en multitud no ya de la vida política sino, más en general, de la vida organizada de la comunidad” (Putnam, 2000, p. 64). El futuro de muchas de las actuales democracias occidentales, se afirma, se encuentra amenazado debido a la inhibición de muchos de sus ciudadanos. A medida que los ciudadanos más jóvenes demuestran su creciente indiferencia hacia los mínimos requisitos de la participación civil –como votar, formar parte de un jurado o informarse– la democracia se ve amenazada (Civics Expert Group [CEG], 1994; Niemi y Junn, 1998; Advisory Committee on Citizenship, 1998; Putnam, 1995, 2000).

### I. LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN EUROPA

Audigier (1996) ha sostenido que, en tiempos de crisis y dificultad, la necesidad de educación para la ciudadanía democrática –con el énfasis en la democracia, la paz, la justicia social y los derechos humanos– aumenta llamativamente. Más en concreto, hoy nos enfrentamos a una creciente violencia en las escuelas, a brotes de racismo y xenofobia dentro de sociedades multiculturales, al absentismo político e incluso al resurgir de los movimientos extremistas y separatistas. Estos fenómenos, junto con los de globalización en el campo económico, tecnológico y de la comunicación, nos obligan a reconsiderar nuestras ideas sobre la ciudadanía y sobre cómo ésta se inculca.

La educación ciudadana se ha convertido en una necesidad acuciante, especialmente en nuestro contexto europeo, dado que estamos interesados en crear una ciudadanía supranacional, dentro de la Unión Europea, y esto exige la reconciliación de la identidad nacional con una pluralidad de culturas para construir una sociedad multicultural estable.

No son éstas las únicas causas significativas de la preocupación que existe en Europa. La última década ha sido testigo de uno de los mayores movimientos de población de la historia mundial y Europa ha jugado aquí un papel importante. Sean debidas a razones económicas, religiosas o políticas, las cifras en que se expresan estos movimientos son abrumadoras y ofrecen pocos indicios de que el ritmo vaya a aminorar. Con una Unión Europea en la que las fronteras han quedado abolidas y que, además, planea una próxima e importante expansión, los movimientos de población dentro de Europa siguen gozando de gran libertad. Estos movimientos están provocando manifestaciones de tensión entre los pueblos y dentro de las democracias que hacen rebrotar la cuestión sobre las identidades nacionales, la justicia social, la tolerancia, el multiculturalismo, los derechos humanos y la equidad, esos componentes del nuevo planteamiento de la educación ciudadana para la democracia.

En los países donde las diferencias étnicas son importantes y claramente identificables, estos movimientos de población han dado lugar a considerables tensiones. Los casos de xenofobia se están haciendo más y más frecuentes en Europa. Al mismo tiempo, los movimientos de población suscitan problemas de identidad nacional en la medida en que los ciudadanos intentan establecer conceptos de inclusión y exclusión, precisamente en un momento en el que la idea de estado nacional se encuentra de por sí bajo cuestión y en proceso de cambio. Algunos países se enfrentan a problemas completamente nuevos para ellos. Por ejemplo, en Irlanda la prosperidad económica y el ingreso en la Unión Europea ha hecho que grupos de origen turco y musulmán emigren a un país celta y católico donde la homogeneidad cultural y religiosa ha sido un rasgo dominante durante siglos. El modo en

que el pueblo y el gobierno de Irlanda traten el creciente número de inmigrantes, de culturas y religiones notablemente distintas, será un examen de su capacidad para adaptarse a un mundo cambiante y un testimonio de su democracia. En este contexto, la educación ciudadana para la democracia debe jugar un papel crucial.

Esto nos lleva a la necesidad de los colegios –y de los sistemas educativos en general– de jugar un papel más dinámico a la hora de comprometer a los estudiantes en la ciudadanía democrática. El papel de los colegios en la promoción de las virtudes cívicas no se ha puesto nunca en duda. Precisamente en estos momentos está creciendo en Europa la exigencia de que los colegios jueguen este papel. Sin embargo, existen numerosas voces críticas sobre el lugar que debe ocupar la ciudadanía democrática en un currículum escolar (Torney-Purta, Schwille y Amadeo, 1999; Pearce y Hallgarten, 2000). Una preocupación principal para algunos es la naturaleza de los programas de educación ciudadana en los colegios. Un medio para tratar esta situación, pero al mismo tiempo enfrentarse a la claramente articulada necesidad de preparar ciudadanos jóvenes, es dar con un nuevo planteamiento de la educación ciudadana.

## **2. LA EDUCACIÓN CIUDADANA PARA LA DEMOCRACIA**

La actual ciudadanía europea es definida por el Tratado de Maastricht de 1993 (artículo 8) en términos de determinados derechos y deberes de los ciudadanos de los países que componen la Unión Europea. Estos derechos y deberes incluyen la libertad de moverse por la Unión Europea sin obstáculos, de establecerse en cualquier lugar dentro de la Unión Europea o de votar o ser candidato en las elecciones locales y al Parlamento Europeo, de recibir protección de las embajadas de países miembros y de poder recurrir al Parlamento Europeo y al Defensor del Pueblo. Aunque este tratado fue más formal que real, desde que se firmó, estos derechos han ido haciéndose cada vez más efectivos. Un importante reto tendrá lugar durante la próxima década con la integración de países de la Europa del Este en la Unión Europea.

A mediados de los años noventa empezaron a aparecer, aunque lentamente, algunos signos de un nuevo sentido de ciudadanía europea que exigía una mayor presencia en las mentes de los europeos. Se animó a los países miembros a proponerse la ciudadanía participativa y activa como objetivo. En 1997 el Tratado de Amsterdam (artículo A) afirma el compromiso de la Unión Europea para desarrollar un sentido de ciudadanía europea, no sólo en términos legales sino también dentro de un marco más amplio, político y social. Este planteamiento contempla una Europa en la que los ciudadanos son los protagonistas activos de la ciudadanía, más que sus gobiernos. El objetivo es animar a los ciudadanos a ser más participativos en el proceso democrático a todos los niveles, pero especialmente en el europeo, por ejemplo en el Parlamento.

Para reforzar esta política, la Unión Europea ha intentado influir sobre los sistemas educativos de los países miembros.

La Unión Europea ha publicado documentos y materiales –que incluyen *Education for Active Citizenship in the European Union* (1998)– para proporcionar recursos para los colegios. La publicación mencionada sostiene que los principios de la ciudadanía europea están “basados en los valores compartidos de la interdependencia, la democracia, la igualdad de oportunidades y el respeto mutuo” (European Commission, 1998, p. 16). En conjunto, el objetivo de la UE ha sido animar a los ciudadanos autónomos, críticos, participativos y responsables a que se vean a sí mismos como el requisito central

de cualquier sociedad que respete los principios de la democracia, los valores humanos, la paz, la libertad y la igualdad. Pero la ciudadanía europea, aunque es claramente una forma de ciudadanía democrática, es también intensamente problemática. Los temas clave de la relación entre la identidad europea y la identidad nacional siguen sin resolverse. Los lazos de confianza entre los pueblos, y la propia base de una sociedad civil y de la formación de un capital social dentro de las sociedades (Van Deth, Maraffi, Newton, Whiteley, 1999; Putnam, 2000) requieren de tiempo para hacerse efectivos. Puesto que ha existido una Historia plagada de desconfianza, de extenso y constante conflicto durante milenios, y un prolongado período de comunismo europeo en muchos de los países más jóvenes, la construcción de una identidad europea llevará algún tiempo. Sin embargo, si la introducción de una nueva moneda es una guía para futuras iniciativas de una Europa unida, puede suceder que la ciudadanía europea, en una forma claramente reconocible, se convierta en una realidad muy pronto. Un modo de ayudar a ese proceso es el programa del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática (ECD).

Se necesita un impulso más directo y sustancial para que la ciudadanía europea se convierta en un concepto pleno de significado y de vigencia. En 1997 el Consejo de Europa, junto con la UE, impulsó el Proyecto de Educación Ciudadana para la Democracia con el objetivo principal de ayudar a formar ciudadanos responsables e informados en el contexto de la integración europea. La ECD fue definida como el conjunto de prácticas y actividades encaminadas a hacer de la gente joven y adulta personas más equipadas para participar activamente en la vida democrática, asumiendo y ejerciendo sus derechos y deberes dentro de la sociedad (Veldhuis, 1997; Council of Europe, 1998). Para lograr este fin, el proyecto estableció tres objetivos principales:

1. Proveer a los ciudadanos del conocimiento, las habilidades y las competencias necesarias para la participación activa dentro de una sociedad civil democrática.
2. Crear oportunidades para el diálogo y el discurso, para la resolución no violenta de los conflictos y el consenso, para la comunicación y la interacción.
3. Estimular la conciencia de los derechos y las responsabilidades, de las normas y los valores, de las cuestiones éticas y morales que existen dentro de la comunidad.

El resultado ha sido el desarrollo de un conjunto de prácticas y actividades de diversas facetas, diseñado desde un planteamiento “de abajo hacia arriba”, para ayudar a los alumnos, a la gente joven y a los adultos a participar activa y responsablemente en procesos de toma de decisiones de sus comunidades. Estas actividades se han diseñado para fortalecer y promover la cultura democrática basada en la conciencia de y el compromiso con valores fundamentales compartidos, como los derechos y libertades del hombre, la igualdad de los diferentes y el estado de derecho. Estas actividades se centran en aportar oportunidades de largo recorrido para la adquisición, aplicación y divulgación de la información, valores y habilidades relacionados con los principios y los procedimientos democráticos, en un amplio abanico de centros de enseñanza formal y no formal. No obstante, al final, la responsabilidad de aplicar estas prácticas y estas actividades toca a los países miembros de la UE.

El proyecto de ECD ha sido bien acogido por el Consejo de Europa y la Unión Europea. Estas instituciones han apoyado los resultados del proyecto y han hecho importantes recomendaciones a los países miembros para que pongan en práctica el programa. Por ejemplo, en el quincuagésimo aniversario del Consejo de Europa el Comité de Ministros del Consejo redactó una declaración sobre la ECD que animaba a los países miembros a:

- a) Conceder prioridad a la educación ciudadana para la democracia y hacer de ella un componente principal de todas las medidas y prácticas educativas en los países de la UE,
- b) promover una comprensión de la libertad como posibilidad que es preciso aprender, compartir y mejorar,
- c) adoptar medidas para preparar a ciudadanos responsables, capaces de equilibrar derechos y deberes a niveles local, regional, nacional e internacional, y
- d) promover un planteamiento integral para la educación ciudadana para la democracia por medio de estrategias que comprometan a las personas a ser ciudadanos activos (Council of Europe, 1999).

Aunque la declaración afirma además que la ECD debe ser una prioridad del trabajo entre los gobiernos que forman el Consejo, también aporta directrices a los países miembros para los programas educativos sobre la ciudadanía democrática. Estas directrices incluyen el ofrecer oportunidades para adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorezcan una cultura democrática; desarrollar competencias a través de instituciones educativas; que los currículos escolares incluyan educación en la ciudadanía y los derechos humanos; la formación específica de los profesores; y la promoción de la divulgación sobre ciudadanía democrática para los adultos (Council of Europe, 1999).

Pero ¿es esto suficiente? Dada la larga tradición europea de enemistades regionales y de nacionalismos y las amplias muestras de actitudes banderizas como el racismo, el prejuicio étnico, la intolerancia religiosa y la desigualdad ingente, todavía queda mucho por hacer. Aunque la Comisión ha tenido un comienzo reciente y útil, tiene delante de sí un largo camino si desea superar los planteamientos nacionalistas y las actitudes de atrincheramiento. En consecuencia, los programas educativos que se imparten en las escuelas jugarán un papel vital a la hora de determinar el futuro de una Europa unida y estable basada en una ciudadanía europea consensuada.

### 3. RASGOS DE UN CIUDADANO DEMOCRÁTICO

Europa se encuentra ante, al menos, dos grandes retos acerca de la ciudadanía. En primer lugar, repensar un emergente sentido de europeidad que nace de los éxitos de la UE, incluyendo la moneda única. En segundo lugar, establecer un acuerdo para expandir la UE y llevarla hasta los confines de la propia Europa. En ambos casos, los estados nacionales europeos tendrán que superar siglos de enemistad entre comunidades locales para forjar un futuro unido. Y para esto necesitan contar con ciudadanos realmente democráticos. ¿Qué aspecto tiene un ciudadano democrático en una Europa unida y democrática?

Los ciudadanos democráticos son aquellos que se comprometen y participan en el mantenimiento de sus democracias. Son personas que sustentan y practican la democracia, aplican valores democráticos; son ciudadanos participativos que comprometen tanto sus derechos como sus responsabilidades en cuanto ciudadanos, que entienden los papeles de sus gobiernos y sus instituciones, que colaboran con el estado de derecho y que, a un nivel mínimo, ponen en práctica su derecho y su responsabilidad de votar en las elecciones democráticas (Engle y Ochoa, 1988; Patrick y Hoge, 1991; Center for Civic Education, 1994; Parker, 1996; Hahn, 1998; Putnam, 2000; Print, 2001). Más específicamente, un ciudadano efectivo en una democracia es el que posee conocimientos, comprensión, habilidades y valores sobre:

1. Los principios y procesos democráticos (como la soberanía popular, el gobierno de

representación, las elecciones libres y justas, el gobierno de las mayorías y la protección de las minorías, el bien común, la libertad y el acceso a la participación en los procesos políticos).

2. El tratamiento de las identidades nacionales (aspectos del estado nacional, el proceso de ajuste).

3. Los valores democráticos (como la tolerancia y la diferencia, la equidad y la justicia social, el gobierno de la mayoría y la protección de las minorías, la libertad individual, la cohesión social, la aceptación de la diversidad, el estado de derecho, la libertad de expresión, de prensa, de asociación y de religión, el derecho contra la detención arbitraria).

4. Los derechos y deberes de los ciudadanos (como los derechos humanos –a la vida, a la igualdad, a la alimentación, a la vivienda, a la educación–, sociales –libertad religiosa, derecho a la protección, a participar en la vida de una comunidad, derecho al matrimonio y a la familia–, políticos –de libertad, de asamblea, derecho contra la detención arbitraria, responsabilidad en la participación, derecho a voto, a formar parte de un jurado, a los impuestos, a la defensa–).

5. Los ciudadanos activos y comprometidos en la sociedad civil (lo que incluye comprometer a otros ciudadanos, construir un capital social, reforzar la sociedad civil, participar en organizaciones voluntarias al margen de los gobiernos).

6. Gobierno e instituciones (incluyendo la comprensión de sus papeles y del papel del ciudadano en el gobierno).

7. El estado de derecho y la independencia judicial (lo que incluye la aplicación de la ley a todos los ciudadanos, la independencia de los jueces para asegurar la justicia).

8. Las ciudadanías globales y múltiples (a nivel de ciudadanos locales –ciudadano de una ciudad, pueblo, provincia o estado, ciudadano “regional” y ciudadano global–).

9. La Historia y la Constitución (incluyendo la historia del país como democracia y la importancia de las constituciones para las democracias).

Si éstos son objetivos importantes para las democracias que quieren ser florecientes, ¿cómo se alcanzarán? Aquí la bibliografía está de acuerdo a lo largo y ancho del mundo (Parker, 1996; Hahn, 1998; Crick, 1998, 2000; Patrick, 1999; Kerr, 1999; Print, 1999, 2001; Naval y Laspalas, 2000; Naval, Print y Veldhuis, 2002). La escuela ofrece un currículo vital potencial y papeles pedagógicos y experienciales a la hora de educar a los alumnos para la ciudadanía democrática. En gran medida, los ciudadanos democráticos que deseamos ver el día de mañana serán el producto de la escuela de hoy. Lo que decidamos hoy sobre la enseñanza del civismo tendrá un efecto profundo sobre cómo entenderán y practicarán la ciudadanía democrática en sus sociedades los futuros ciudadanos. En este sentido, tanto el papel de la escuela como el de la educación ciudadana son muy importantes para las sociedades. Y, por tanto, las decisiones que se tomen acerca de la educación para el civismo y la ciudadanía tendrán un gran efecto sobre lo que constituirá la sociedad civil del futuro. Este escrito trata algunos de los temas más importantes en relación con la pedagogía para el civismo y la ciudadanía y presenta un modelo para enseñar eficazmente el civismo en las escuelas.

#### **4. LA PEDAGOGÍA PARA EL CIVISMO Y LA CIUDADANÍA**

Para que la educación en el civismo y la ciudadanía facilite la ciudadanía democrática en las escuelas, es preciso enfrentarse a distintos problemas porque ellos a su vez inciden en la efectividad de nuestro objetivo principal. Estos problemas son:

1. La sustitución de la pedagogía tradicional del civismo por pedagogías más apropiadas, que inmiscuyan a los educandos.

2. La transformación de la imagen y del estatus del civismo dentro del currículo escolar, especialmente en comparación con las matemáticas, las ciencias y la tecnología.

3. La aportación al estudiante y al profesional de la enseñanza de programas que producen educadores más dinámicos, interesantes y participativos.

4. El desarrollo y la utilización de recursos apropiados para la ECD.

Pero, de todos estos problemas el más urgente es la transformación de la práctica pedagógica del profesor. Una corriente cuantiosa y creciente de investigación sostiene que las tradicionales estrategias de exposición no son

efectivas a la hora de enseñar el civismo con el fin de crear ciudadanos participativos y democráticos (Patrick y Hoge, 1991; Dynesson, 1992; Hahn, 1998; Torney-Purta, Lehman, Oswald y Schulz, 2001). Incluso algunas estrategias pedagógicas interactivas son menos eficaces con los alumnos de lo que se esperaba. Para ser eficaces en el futuro, los profesores necesitarán un conjunto de estrategias pedagógicas que traten las iniciativas sobre la educación del civismo actuales y futuras de un modo constructivo dentro del contexto de sus escuelas.

En particular, la bibliografía sobre este campo ha afirmado la importancia de la enseñanza activa y participativa cuando se trata de civismo y ciudadanía para los jóvenes (Hahn, 1998; Patrick, 1999; Print, Ornstrom y Nielsen, 2002). La premisa de la que parte este argumento, y sobre la que existen algunas pruebas, es que un planteamiento activo de la enseñanza se reflejará más tarde en una vivencia más activa de la ciudadanía cuando esos alumnos sean adultos. La enseñanza mediante la actividad y los modelos apropiados de roles aparecen como herramientas muy poderosas para el aprendizaje. El civismo y la ciudadanía deberán enseñarse utilizando estrategias pedagógicas que pongan el acento sobre unos papeles activos, participativos, conceptualmente retadores, críticos y cooperativos para los estudiantes. Por tanto, los estudiantes que reciben la nueva educación sobre civismo y ciudadanía de un modo participativo serán probablemente ciudadanos activos en las democracias del futuro (Engle y Ochoa, 1988; Patrick y Hoge, 1991; Osborne, 1991). Para que los alumnos de una escuela comprendan la educación cívica y participen, el factor adicional de la pedagogía eficaz debe añadirse a la educación. Este escrito trata algunas estrategias pedagógicas apropiadas para su empleo en las escuelas.

No se ha conseguido establecer una única pedagogía para la educación cívica ni es probable ni necesario que se consiga. Existen ya muchas estrategias claramente relevantes y apropiadas para la educación cívica, sobre todo cuando consideramos la pedagogía dominante que tiene a su disposición la educación cívica. Al estudiar qué estrategias fueron más apropiadas para la educación cívica, Osborne (1991) llegó a la conclusión de que los profesores eficaces de esta materia comparten nueve principios. Estos principios nos ayudan a informarnos sobre qué estrategias serán probablemente más eficaces para la educación cívica.

1. Los profesores tienen una visión claramente articulada de la educación.

2. El material que se imparte es importante y digno de conocer.

3. Se organiza el material como un problema o tema que hay que investigar.

4. Se dedica cuidadosa e intencionada atención a enseñar cómo pensar dentro del contexto del conocimiento valioso.

5. Los profesores son capaces de conectar el material con el conocimiento y la experiencia del estudiante.



6. Se pide a los estudiantes que sean activos en su propio aprendizaje.

7. Se anima a los estudiantes a compartir, a construir sobre las ideas del otro.

8. Se establecen conexiones entre la clase y el mundo exterior.

9. Las clases se caracterizan por la confianza y la apertura, de modo que a los estudiantes les sea fácil participar.

##### **5. MODELO CONCEPTUAL DE PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN CÍVICA**

Hay al menos veinticinco estrategias pedagógicas con diversos grados de adecuación para enseñar civismo y ciudadanía en las escuelas. Estas estrategias pueden clasificarse en cuatro grupos principales de actividad pedagógica en función de dos dimensiones relacionadas: su capacidad para involucrar al educando y el contexto de ese aprendizaje dentro de las escuelas.

Las pedagogías pueden clasificarse a lo largo de una dimensión o continuum según el grado en que se involucra activamente a los educandos, que es de vital importancia. En un extremo de este continuum se encuentran las estrategias pasivas y cognitivistas, en las que al educando se le enseñan tareas conceptuales por medio de estrategias como la tradicional exposición del profesor, la lectura del libro de texto y el empleo de material audiovisual que forma parte del plan de estudios. En otras palabras, la mayor parte de las estrategias que encontramos hoy en las escuelas (Torney-Purta y cols., 2001). En el otro extremo del continuum están las estrategias participativas como el juego de roles, las simulaciones, el aprendizaje cooperativo y los juegos que involucran al alumno, como las elecciones en la escuela.

La segunda dimensión representa el contexto de la enseñanza-aprendizaje. En un extremo se encuentra la clase individual con las posibilidades y las limitaciones que este contexto de aprendizaje ofrece. En el otro extremo del continuum se encuentra el planteamiento “total” de aprendizaje en la escuela, también con sus posibilidades y sus limitaciones; en medio se encuentran numerosas combinaciones de clases y niveles, como la combinación de cinco alumnos procedentes de cinco niveles distintos o la combinación de dos clases de niveles intermedios (por ejemplo, de niveles noveno y décimo). Cuando las dos dimensiones se entrecruzan (fig. 1) es posible clasificar los planteamientos para la enseñanza del civismo y la ciudadanía en cuatro categorías:

- I) Pedagogías pasivo-cognitivas basadas en la clase.
- II) Pedagogías pasivo-cognitivas basadas en la escuela.
- III) Pedagogías activo-participativas basadas en la clase.
- IV) Pedagogías activo-participativas basadas en la escuela.

En la mayoría de los países europeos, las tradicionales estrategias para la educación del civismo y ciudadanía tradicional se basaban mayoritariamente en los modelos uno y dos (ver fig. 1). Estas estrategias, caracterizadas por estar centradas en la figura del profesor, suelen dar por supuesto que los estudiantes son educandos pasivos que absorben cognitivamente el conocimiento identificado por el profesor. En cambio, las categorías tres y cuatro se corresponden con estrategias más centradas en los alumnos y están basadas en visiones positivas del aprendizaje del alumno mediante la participación. Para que la educación del civismo y la ciudadanía en la nueva Europa sea eficaz y contribuya al crecimiento de la ciudadanía europea, los planteamientos pedagógicos de las escuelas tienen que tender más hacia las categorías III y IV. ¿Qué representan estas categorías?

Figura 1.

		Aprendizaje pasivo-cognitivo	
Clase		Presentación de explicaciones Análisis de documentos Estudio de casos Materiales para el plan de estudio Enseñanza interactiva Pensamiento crítico	Asambleas escolares Conferenciantes  Jornadas de multiculturalidad
		Clarificación de valores Debates Grupo de resolución de problemas Clase-Parlamento Juego de roles      Simulaciones Aprendizaje cooperativo	Investigación de campo  Elecciones escolares Actividades escolares Proyectos para toda la escuela La escuela como modelo
		Aprendizaje activo-participativo	

### 5.1. Pedagogías pasivo-cognitivas basadas en la clase

De manera predominante en las clases y escuelas europeas, la educación del civismo y la ciudadanía se imparte mediante estrategias de enseñanza pasivo-cognitivas. Esta categoría incluye los tradicionales planteamientos dominados por el profesor y donde el alumno es pasivo. Los profesores suelen aportar material cognitivo que se convierte en el centro de atención del alumno y en aquello que previsiblemente aplicarán en su vida.

Los educandos son esencialmente pasivos, pero pueden verse involucrados cognitivamente.

Estas estrategias centradas en el profesor enfatizan el flujo unidireccional del conocimiento desde el profesor y hacia el educando: exposiciones a cargo del profesor, libros de texto, enseñanza “interactiva”, análisis de documentos, estudios de casos, uso pasivo de materiales, presentaciones de videos o películas y posteriores debates, además del empleo de recursos curriculares como el análisis de bases de datos sacados de Internet. Los investigadores sociales las han incluido bajo la etiqueta de planteamientos “de transmisión” y los han encontrado tremendamente populares entre los profesores, aunque no tanto entre los alumnos; por su parte, las escuelas las apoyan en la medida en que están regidas por los propios profesores, que pueden así regular la participación de los estudiantes (Dyynesson, 1992; Naval, Print y Veldhuis, 2002).

Algunas estrategias pasivas basadas en las clases son algo más activas y ofrecen oportunidades para que los estudiantes se involucren. Se incluyen aquí los debates sobre sucesos y noticias de actualidad, ejercicios individuales de solución de problemas y actividades basadas en la capacidad de pensamiento crítico.

Estas estrategias se centran en planteamientos cognitivos para solucionar problemas, aclarar cuestiones y participar intelectualmente. Sin embargo, estas estrategias se caracterizan por no ser experienciales y por no involucrar al estudiante en una actividad, aunque empujan a los alumnos a evitar la aceptación ciega de la información y a pensar críticamente sobre su propia opinión acerca de cualquier tema.

### **5.2. Pedagogías pasivo-cognitivas basadas en la escuela**

Son estrategias también cognitivistas y donde el educando permanece pasivo, pero que van más allá de los límites de la clase y varían de entre dos o más clases hasta una actividad en la que participe toda la escuela. Las asambleas (por ejemplo, las asambleas del curso noveno), las charlas con ponentes invitados para los alumnos de los cursos undécimo y duodécimo, los actos del día de la fiesta nacional, las asambleas de toda la escuela en las que se canta el himno nacional, son ejemplos de este tipo de estrategia. Los estudiantes juegan un papel pasivo e incluso pueden no percibir estas situaciones como actividades educativas en el sentido tradicional, aunque son oportunidades para que los estudiantes adquieran conocimientos relacionados con el civismo en un contexto ajeno a la clase.

Estas estrategias tienden a centrarse en un acontecimiento particular, como el día de fiesta nacional, en los que la responsabilidad cívica se enfatiza deliberadamente como un bien para la comunidad. Los estudiantes son educandos pasivos en la forma tradicional durante estos acontecimientos. Algunas muestras informales de las escuelas sugieren que estas estrategias no son percibidas por los alumnos como formas eficaces para adquirir conocimientos, capacidades y valores sobre educación cívica, pero esto no ha hecho que su práctica se vea reducida en el currículum escolar (Dyngesson, 1992).

El aprendizaje experiencial es bajo con estas estrategias, de valor pedagógico marginal hasta que se puedan identificar modos de involucrar a los alumnos eficazmente. Pueden ser distribuidores de información muy eficaces, pero raramente son ejemplos efectivos de aprendizaje de los alumnos. Las variaciones más prometedoras son las actividades organizadas y llevadas a cabo por los propios alumnos, como el día multicultural, que implica a los alumnos y les invita a aprender de otras culturas.

### **5.3. Pedagogías activo-participativas basadas en la clase**

Estas estrategias pedagógicas empujan a los alumnos a realizar experiencias de aprendizaje activas. Los ejemplos incluyen simulaciones, debates y juegos de rol en grupos, debates con toda la clase sobre noticias de actualidad, exposiciones en clase y ejercicios de solución de problemas en grupos (Patrick y Hoge, 1991; Dyngesson, 1992; Osler, Rathenow y Starkey, 1995; Hahn, 1998). Sin embargo, estas investigaciones en grupos pequeños sobre problemas reales parecen ser menos populares entre los alumnos (Dyngesson, 1992), aunque parte del problema está relacionado con el insuficiente empleo de estas estrategias por parte del profesor.

Los estudiantes demuestran que el aprendizaje en cooperación, comparado con el aprendizaje individualista y competitivo, tiene como resultado mejores logros y una mayor productividad en todo el grupo. El aprendizaje en grupo es una estrategia muy excitante y apropiada para la educación sobre el civismo y la ciudadanía, en cuanto trata temas de ciudadanía democrática. Es razonable decir que las escuelas, en general, dan prioridad a un modelo individualista y competitivo en el aprendizaje. Sin embargo, dados los objetivos de la educación cívica, las pedagogías cooperativas y localizadas en la clase tienen la capacidad de fortalecer significativamente las capacidades de los estudiantes para trabajar en grupo y para resolver problemas ayudándose los unos a los otros.

#### 5.4. Pedagogías activo-participativas basadas en la escuela

Las estrategias pedagógicas que impulsan la participación activa de los estudiantes en el contexto de toda la escuela gozan de una popularidad relativa entre los profesores y las escuelas. Los ejemplos incluyen el trabajo de campo de la totalidad de la escuela en una visita al Congreso, la participación en una actividad de ayuda a la comunidad o las elecciones para el consejo escolar. El rasgo esencial de estas pedagogías es la participación activa de un gran número de estudiantes en actividades relacionadas con los valores cívicos.

En lo referente a la educación sobre el civismo y la ciudadanía, las estrategias que implican a toda la escuela tienen gran capacidad. Por ejemplo, en muchas escuelas secundarias escandinavas, como las de

Dinamarca (Print, Ornstrom y Nielsen, 2002), los estudiantes aprenden sobre su democracia mediante la aplicación de su educación de ciudadanía en las escuelas. Se involucra activamente a los estudiantes en procesos democráticos en las escuelas mediante elecciones para comités que toman decisiones reales sobre la dirección de la escuela. Los datos de la investigación sobre IEA Civics Study evidencian que los estudiantes daneses tienen uno de los niveles más altos de cooperación en grupo, de participación en consejos de estudiantes, de actividades voluntarias para la comunidad y de participación en grupos con inquietudes cívicas (Torney-Purta y cols., 2001).

Para la educación sobre civismo y ciudadanía quizá la pedagogía más poderosa sea la de la escuela como modelo de roles.

La investigación muestra una relación positiva entre la adquisición de valores y actitudes democráticas por parte de los estudiantes y la participación activa en un “clima de escuela democrático”, donde los principios y procesos de la democracia se llevan a cabo (Torney-Purta y cols., 2001).

#### 6. CONCLUSIONES

Identificar estrategias pedagógicas para la educación sobre civismo y ciudadanía que involucren al alumno es algo problemático. Los datos de las investigaciones son limitados y los profesores y las escuelas son reacios a cambiar unas estrategias didácticas que parecen funcionar y en las que ellos se sienten cómodos. Recientes investigaciones sobre educación cívica muestran algunas características esenciales de las pedagogías útiles, que podrían ser:

- a) Involucrar a los alumnos en formas de aprendizaje experiencial (implicación activa).
- b) Sacar a colación valores que se exponen y defienden (ilustración sobre los valores).
- c) Impulsar el pensamiento crítico y la reflexión e involucrar a los alumnos en la adopción de una posición y defenderla (justificación de los valores).
- d) Crear un clima en la clase que induzca a aprender y a participar activamente en cuestiones relacionadas con el civismo.

La bibliografía de estas investigaciones muestra cuatro categorías de estrategias pedagógicas adecuadas para la educación cívica: 1) pedagogías pasivo-cognitivas basadas en la clase; 2) pedagogías pasivo-cognitivas basadas en la escuela; 3) pedagogías activo-participativas basadas en la clase; y 4) pedagogías activo-participativas basadas en la escuela. Muchas de estas estrategias son prometedoras, pero la realidad de las clases en las escuelas europeas es más bien que las estrategias didácticas tradicionales predominan de forma abrumadora.

Lo que parece más prometedor para enseñar civismo y ciudadanía en las escuelas europeas incluye

estrategias pedagógicas que abarcan a toda la escuela, pensamiento crítico, especialmente mediante grupos de trabajo, una variedad de estrategias de aprendizaje en cooperación que a su vez incluye ejercicios de resolución de problemas y actividades de aprendizaje basadas en la escuela. Si los profesores son capaces de utilizar estrategias que comprometan activamente a los estudiantes en su aprendizaje sobre la democracia, el futuro de las democracias descansará sobre fundamentos sólidos. ■

**ESTUDIOS**

ESTRATEGIAS DE  
ENSEÑANZA PARA LA  
EDUCACIÓN CÍVICA Y  
CIUDADANA EN EL SIGLO  
XXI

**BIBLIOGRAFÍA**

- Advisory Committee on Citizenship (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Audigier, F. (1996). *Teaching about society passing on values. Elementary law in civic education. A secondary Education for Europe*. Council for Cultural Co-operation. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Audigier, F. (1999). *L'Éducation à la citoyenneté*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, INRP.
- Center for Civic Education (1994). *National Standards in Civics and Government*. Calabasas, California: Center for Civic Education.
- Civics Expert Group (CEG) (S. Macintyre: Chair.) (1994). *Whereas the people. Civics and Citizenship Education*. Canberra: Australian Government Printing Service.
- Council of Europe (1997). *Educación en la ciudadanía democrática: conceptos base y competencias clave*. Strasbourg: Consejo para la Cooperación Cultural, Council of Europe, DECS/CIT 27 anexo III.
- Council of Europe (1998). *Education for Citizenship, "The Basic Concepts and Core Competences"*. Strasbourg: Consejo para la Cooperación Cultural, Council of Europe, DECS/CIT (98) 7 def.
- Council of Europe (1999). *Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship Based on the Rights and Responsibilities of Citizens*. Strasbourg: CoE.
- Crick, B. (Ed.) (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Crick, B. (2000). *Essays on Citizenship*. London y New York: Continuum.
- Department for Education and Employment (1997). *Excellence in schools Cm 3681*. London: The Stationery Office.
- Department for Education and Employment and Qualifications and Curriculum Authority (1999a). *The National Curriculum. Handbook for Primary Teachers in England. Key Stages 1 and 2*. London: HMSO.
- Department for Education and Employment and Qualifications and Curriculum Authority (1999b). *The National Curriculum. Handbook for Secondary Teachers in England. Key Stages 3 and 4*. London: HMSO.
- Department for Education and Employment (1999). *Preparing Young People for Adult Life. A Report by the National Advisory Group on Personal, Social and Health Education*. London: DFEE.
- Dynesson, T. (1992). What's hot and what's not in effective citizenship instruction. *The Social Studies*, September/October, 197-200.
- Edwards, J. y Fogelman, K. (2000). Citizenship education and cultural diversity. En M. Leicester, C. Modgil y S. Modgil (Eds.), *Education, Culture and Values. Volume VI: Politics, Education and Citizenship* (pp.146-163). London: Falmer.
- Engle, S. y Ochoa, A. (1988). *Education for Democratic Citizenship*. New York: Teachers College Press.

- European Commission (1997). *Toward a Europe of Knowledge*. COM (97), 563, Brussels.
- European Commission (1998). *Education and active Citizenship in the European Union*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Hahn, C.L. (1998). *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*. New York: State University of New York Press.
- Kemp, D. (1997). *Discovering Democracy: Civics and Citizenship Education*. Ministerial Statement. Canberra: Minister for Schools, Vocational Education and Training.
- Kerr, D. (1999). Changing the political culture: the Advisory Group on Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools. *Oxford Review of Education*, 25(1 y 2), 275-284.
- Learning & Teaching Scotland (2000). *Education for Citizenship in Scotland*. Edinburg: Learning & Teaching Scotland.
- Lutkus, A., Weiss, A., Campbell, J., Mazzeo, J. y Lazer, S. (1999). *NAEP 1998 Civics Report card for the Nation*. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics. U.S. Department of Education.
- National Commission On Civic Renewal (1998). *A Nation of Spectators: How Civic Disengagement Weakens America and What We Can Do About It*. College Park. Maryland: University of Maryland.
- Naval, C. (2000). *Educar ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación* (2ª ed.). Pamplona: Eunsa.
- Naval, C. y Laspalas, J. (Eds.) (2000). *La educación cívica hoy. Una aproximación interdisciplinar*. Pamplona: Eunsa.
- Naval, C. y Urpi, C. (Eds.) (2001). *Una voz diferente en la educación moral*. Pamplona: Eunsa.
- Naval, C., Print, M. y Veldhuis, R. (2002). Education for democratic citizenship in the new Europe: context and reform. *European Journal of Education*, 37(2), 107-128.
- Osler, A., Rathenow, H. y Starkey, H. (Ed.) (1995). *Teaching for Citizenship in Europe*. Stoke-on-Trent: Trentham Books Ltd.
- Parker, W. (Ed.) (1996). *Educating the Democratic Mind*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Patrick, J. y Hoge, J. (1991). Teaching government, civics, and the law. En J. Shaver (Ed.), *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning* (pp. 427-436). New York: Macmillan.
- Patrick, J. (1999). Education for constructive engagement of citizens in democratic civil society. En C. Bahmueller y J. Patrick (Eds.), *Principles and Practices of Education for Democratic Citizenship* (pp. 41-60). Bloomington, Indiana: ERIC Clearinghouse.
- Pearce, N. y Hallgarten, J. (Eds.) (2000). *Tomorrow's Citizens. Critical Debates in Citizenship and Education*. London: Institute for Public Policy Research.
- Print, M. (1999). Building democracy for the twenty-first century: Rediscovering civics and citizenship education in Australia. En C. Bahmueller y J. Patrick (Eds.), *Principles and Practices of Education for Democratic Citizenship* (pp. 187-208). Bloomington, Indiana: ERIC Clearinghouse.
- Print, M. (2001). *Education for Democratic Citizenship in the Twenty-first Century*. Keynote address to the International Forum on Democratic Citizenship Education in the Asia-Pacific Region, Korean Educational Development Institute, Seoul, South Korea.

- Print, M., Ornstrom, S. y Nielsen, H. (2002). Education for democratic processes in schools and classrooms: The case of Denmark. *European Journal of Education*, 37(2), 193-210.
- Putnam, R. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6, 65-78.
- Putnam, R. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Torney-Purta, J., Schwille, J. y Amadeo, J.A. (Eds.) (1999). *Civic Education Across Countries: 24 National Cases Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam: Eburon Publishers for the International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Torney-Purta, J., Lehman, R., Oswald, H. y Schulz, W. (2001). *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Van Deth, J., Maraffi, J., Newton, K. y Whiteley, P. (1999). *Social Capital and European Democracy*. London: Routledge.
- Veldhuis, R. (1997). *Educación en la ciudadanía democrática: dimensiones de la ciudadanía, competencias esenciales, variables y actividades internacionales*. Consejo para la Cooperación Cultural, Council of Europe, DECS/CIT (97) 23.