

ENSEÑAR A ENSEÑAR A PARTICIPAR. SUGERENCIAS, EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES¹

*Joan Pagès Blanc**

RESUMEN

La importancia de la participación democrática de los y de las jóvenes en la vida política es hoy una preocupación internacional. Existen numerosas propuestas vinculadas a la Educación para la ciudadanía (EpC) destinadas a fomentar la participación de los y de las jóvenes tanto a nivel escolar como extraescolar. Sin embargo, existen muchas menos sobre la formación que han de tener los maestros y las maestras, el profesorado y los educadores en general para enseñar a participar. En este artículo presento algunas de las ideas y de las prácticas, de los materiales curriculares y de las investigaciones en las que he participado como profesor de la unidad departamental de didáctica de las ciencias sociales y como coordinador del Grupo de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (GREDICS) de la Universitat Autònoma de Barcelona. Tanto las reflexiones como los materiales y las investigaciones se focalizan en la enseñanza de las ciencias sociales y de la EpC desde una perspectiva crítica y socioconstructivista, que otorgue protagonismo a quienes aprenden sea el alumnado del sistema no universitario, sean los y las docentes en su formación inicial. Se presentan ejemplos de materiales curriculares y de investigaciones que se utilizan en dicha formación.

¹ Este texto es el resultado de dos ponencias presentadas, en un caso, en la **Mesa de debate 4: La formación del profesorado para la enseñanza de la participación en el grado y en el máster**, en el *XXIII Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, celebrado en la Universidad de Sevilla en marzo de 2012 y, en el otro, en las Jornadas de Educación para la Ciudadanía, Democracia y Derechos Humanos: los currícula y la práctica docente, organizadas por la Fundación CIVES y realizadas también en Sevilla en febrero de 2012. Esta última ponencia tenía por título “La Práctica docente del profesorado de Educación para la Ciudadanía y los DD.HH.”. La primera “Enseñar a enseñar a participar”. Puede consultarse en ALBA FERNÁNDEZ, N. de /GARCIA PÉREZ, F. F./SANTISTEBAN FERNANDEZ, A. (eds.). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Vol. II. Sevilla, AUPDCS/Diada Editora, 199-209.

* Doutor em Ciências de la Educación pela Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, Cerdanyola del Vallès, Barcelona-Es. Catedrático de Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, Cerdanyola del Vallès, Barcelona- Es. E-mail: joan.pages@uab.cat

Palabras clave: Educación para la ciudadanía. Enseñanza de las ciencias sociales. La geografía y la historia. Formación docente para la enseñanza de la participación.

ABSTRACT

The importance of democratic participation of youth in the political life is currently of international concern. There are numerous proposals related to Education for Citizenship (EpC) intended to enhance the participation of the youth at both scholar and outside school programs. There are, however, few proposals concerning the formation demanded by teachers, professors and educators in general for the teaching of participation. In this article I introduce some ideas and practices concerning the curriculum materials and the research in which I have participated as a professor of the Social Sciences Teaching Department and as a coordinator of the “Social Sciences Teaching Research Group” (Grupo de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales - GREDICS) at Universitat Autònoma de Barcelona. The reflections, as well as the materials and research, are focused on the teaching of social sciences and of EpC from a critical and socio-constructivist perspective that may pay attention to both the university students and teachers at initial training. We present examples of curriculum materials and research used for such formation.

Keywords: Education for Citizenship. The teaching of Social Sciences, Geography and History. The formation of educators for the teaching of participation.

Anne Le Roux y Jean-François Thémimes afirman en un artículo cuyo título es “Algunas cuestiones que la formación de profesores hace a la educación cívica”:

Las investigaciones sobre “las nuevas figuras de ciudadanía”, las reflexiones sobre las misiones de la Escuela en materia de construcción de la ciudadanía, sobre las relaciones entre geografía científica y ciudadanía, los nuevos programas de educación cívica son invitaciones apremiantes para pensar la formación de los docentes desde la temática de la ciudadanía (1999, p. 57).

Y se preguntaban a continuación: “¿Qué es la “dimensión ciudadana “en la formación inicial de los docentes?, ¿Es deseable definir y perseguir objetivos de “formación ciudadana”?, ¿Cuáles son las condiciones que la van a hacer posible?” (1999, p. 57).

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

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

Una población más o menos diversa de estudiantes reunida en un lugar público para un fin público,

Un montón de problemas (tanto sociales, provenientes de la participación escolar, como académicos, provenientes de la sociedad y de las ciencias sociales),

Un currículo que puede ser movilizado para llevar a estudiantes, problemas y disciplinas sociales a una relación productiva para el aprendizaje y el desarrollo (2010, p. 255, traducción del autor).

En ambos textos se pone énfasis en la necesidad de repensar las relaciones entre ciudadanía y estudios sociales, geografía e historia y, en ambos, se otorga un papel importante a los docentes y a su formación. Desde la UAB compartimos buena parte de las ideas, y de los problemas planteados en estos trabajos y, desde hace tiempo trabajamos la ciudadanía tanto desde la didáctica de las ciencias sociales y de sus distintas disciplinas como desde la especificidad de una asignatura propia - Educación para la ciudadanía (EpC) - que ha estado en funcionamiento desde el curso 2006-2007 y que lo sigue estando en los estudios de grado de la formación de maestros y en el Máster de secundaria. El trabajo realizado desde la unidad departamental de Didáctica de las ciencias sociales de la UAB ha tenido y tiene un triple enfoque: 1) un enfoque práctico que se traduce en el currículo de formación de maestros y del profesorado de secundaria, 2) un enfoque curricular ejemplificado en la elaboración de propuestas y materiales de Educación para la ciudadanía en la enseñanza no universitaria, y, finalmente, 3) un enfoque investigativo centrado en la ciudadanía, y en la

participación, que hemos desarrollado a partir del programa de doctorado y del máster de investigación. Los tres enfoques están muy interrelacionados y parten de una misma concepción de la ciudadanía y de la enseñanza de la participación.

La educación para la ciudadanía y la participación democrática.

En los últimos años, la educación para la ciudadanía y para la participación democrática ha sido objeto de una especial preocupación en todo el mundo. Se ha investigado, se ha escrito y se ha hablado muchísimo de la falta de civismo, del nulo compromiso de los jóvenes con la democracia y con la participación política. No se ha hablado tanto, en cambio, de los déficits democráticos ni de las políticas que alejan a los jóvenes de la política democrática. Se han elaborado muchos proyectos para todos los ámbitos educativos posibles. La abundancia de propuestas, y de discursos que las justifican, es tan grande que parece mentira que su impacto sea tan escaso aunque, es obvio, en educación nada se puede evaluar por su inmediatez.

Sin pretensiones de profundizar en la EpC ni en el concepto de participación democrática y en su desarrollo curricular - sería objeto de otro trabajo como, por ejemplo, el que está realizando en su tesis doctoral Edda Sant² -, creo importante partir de algunas ideas puesto que de ellas deben derivar las propuestas que se realizan en la formación inicial del profesorado.

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

Buscamos ni más ni menos que un cambio en la cultura política de este país a nivel nacional y local para que las personas se piensen

² La tesis doctoral que está realizando Edda Sant, bajo mi dirección, investiga la enseñanza y el aprendizaje de la participación democrática en adolescentes catalanes.

ellas mismas como ciudadanos activos: con ganas, capacidades y preparación para influir en la vida pública y con habilidades críticas para considerar los argumentos antes de hablar y actuar, para construir y aumentar radicalmente en los jóvenes la mejor de las tradiciones existentes de compromiso con la comunidad y con el servicio público y para que cada uno confíe en su propio poder para encontrar formas de participación y de acción con los demás” (Citado por CRICK, B. 2002, p. 6)

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

Jean-François Vincent (2006) afirma en relación con el aprendizaje de la democracia participativa que

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

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

A pesar de estar de acuerdo con estas ideas, y trabajar con ellas, no se puede negar que en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales

y de la educación para la ciudadanía, como probablemente en el de otras áreas y disciplinas, se presentan algunos dilemas para enseñar a participar en el aula. El primer dilema se refiere al equilibrio entre la libertad y la autoridad. Aprender a participar implica dejar espacios de libertad en el conjunto de acciones que se realizan en los centros educativos y saber renunciar, por parte del profesorado, a cuotas de poder y de autoridad en aras a que el alumnado aprenda en y desde la práctica a ser un ciudadano o una ciudadana capaz de tomar decisiones libremente. Enseñar al alumnado y al futuro profesorado esta competencia es, tal vez, uno de los retos más grandes de la enseñanza y de la formación inicial del profesorado. El segundo dilema, estrechamente vinculado al primero, tiene relación con el enfoque didáctico de la enseñanza y del aprendizaje. Para Parker

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

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

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

posibilidades de enseñar la democracia y la participación democrática en la escuela:

TIPO DE CIUDADANO	INVESTIGAR	PENSAR	SERVIR	ACTUAR
Responsable personalmente	-Poco centrado en la investigación	-Poco centrado en la deliberación	-Voluntario -Contribuye a la caridad -Actúa como un “buen samaritano”	Ser un ciudadano respetuoso, responsable: seguir las reglas, ser mejor, ser bueno con los demás, estar informado, y votar
Participativo	-Enseñar a tomar decisiones -Enseñar perspectivas plurales -Practicar el proceso de indagación -Identificar oficinas y recursos de la comunidad	-Enseñar el conflicto, el compromiso y el consenso -Hacer reuniones en clase -Realizar discusiones en clase -Decidir acciones colectivas	-Ser un amigo, un socio, un entrenador, un tutor -Ofrecer servicios para mejorar la clase, la escuela o la comunidad	-Contribuir como miembro del grupo o líder -Convocar una reunión -Hacer un plan de acción -Participar en una acción colectiva -Dar apoyo a una causa
Orientado a la justicia	-Enseñar sobre la diferencia -Enseñar a partir de problemas -Discutir problemas de equidad -Enseñar el activismo social	-Considerar cuestiones sociales -Elevar la conciencia -Buscar las raíces de las injusticias -Imaginar alternativas justas	-Servir como todos en los esfuerzos del cambio -Apoyar causas justas	-Trabajar para lograr la justicia -Posicionarse contra el acoso -Combatir la discriminación -Apoyar la inclusión

¿Cómo formar a los futuros docentes para que sepan diferenciar entre estos modelos?, ¿Qué tipo de formación han de recibir durante su formación inicial?

En otro lugar (Pagès 1994) propuse la utilización de tres enfoques curriculares - el técnico, el práctico y el crítico - para el análisis de

los propios currículos, de propuestas y materiales curriculares y de las prácticas docentes en la enseñanza de las ciencias sociales y, en particular de la historia. Creo que la propuesta que presenté y que he utilizado fundamentalmente, para caracterizar los estilos de enseñanza y las prácticas docentes en la enseñanza de las ciencias sociales puede adaptarse a la de Boyle-Baise y ser utilizada para formar a los y a las docentes en la enseñanza de la participación.

La especificidad de la enseñanza de la participación y de la formación para su enseñanza exige ir más allá de los discursos y tomar medidas prácticas que demuestren el significado real y contextual de la participación. En este sentido creo altamente recomendables las consideraciones realizadas por Lenoir, Kalubi, Larose, Meyers, Houde et al. (2002). En el análisis de la evolución reciente de la ciudadanía realizada por estos autores se distinguen tres etapas: 1) entre los años 1979 y 1989, en que se concebían los ciudadanos como “consumidores”, 2) entre 1990 y 1997, en que se les veía más como “ciudadanos activos” y se esperaba que se comportasen como “buenos ciudadanos”, y 3) desde 1997 en que se ha creado el concepto de “ciudadanía participativa” que destaca la importancia de la acción colectiva en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La pregunta, sin embargo, consiste en saber que se entiende por una “práctica correcta” de ciudadanía. Para estos autores,

No es difícil ver la EC como un proceso participativo en que los alumnos, los profesores y el entorno (la escuela y el entorno local), interactúan para saber, comprender y hacer suyas (adaptándolas a sus necesidades) las características de la ciudadanía y las actualizan mediante proyectos de acción, poniendo a trabajar su espíritu crítico. Así, en el contexto de la ECP (enseñanza de la ciudadanía participativa), queda claro que la preferencia se encamina hacia la dimensión emancipadora, porque participar no quiere decir “estar sujeto a”, “seguir” o “someterse a”, sino “expresarse libremente”, “debatir” y “decidir y construir juntos”. Este enfoque de la educación abre las puertas a las prácticas inconformistas e incluso disputadoras. También abre la puerta al riesgo (...). (2002, p. 41).

Por su parte, Audigier recuerda que “un ciudadano autónomo es un ciudadano que no estará de acuerdo con los otros, que podría querer forjar otras relaciones sociales y construir un mundo diferente del que vive y no limitarse a prolongar las tendencias más marcadas que se le han presentado como naturales, obvias y obligatorias” (1999, p. 6).

¿Qué implicaciones tiene este tipo de educación en términos de formación de los y las docentes?

Lenoir, Kalubi, Larose, Meyers, et al. (2002) creen que existen cuatro líneas principales basadas en cuatro tipos de relaciones (el poder, la acción, el conocimiento y la palabra) que están ligadas al conocimiento y a la práctica y que, en mi opinión, deberían ser los ejes de la enseñanza de la participación y de enseñar a los y a las docentes a enseñar a participar.

1) Las relaciones de poder. Como es sabido, la escuela es una institución en la que las relaciones de poder son fundamentales. Hay que enseñar a participar democráticamente en la gestión de la escuela y de la clase creando situaciones variadas en las que el alumnado pueda participar. La educación

no se puede considerar participativa si los niños no participan a la hora de establecer el enfoque y tomar decisiones. La Educación ciudadana participativa (ECP) implica que sean coautores, coorganizadores, coactores y que participen en la toma de decisiones durante el aprendizaje. Como consecuencia, el profesor o la profesora han de poner parte de su poder en manos de los alumnos. La clase se convertirá en un lugar donde negociar democráticamente su funcionamiento”. (2002, p. 42, traducción del autor).

2) La relación con la acción. La acción docente debería abandonar las tradiciones más transmisivas y centrarse en la creación de situaciones que permitan al alumnado construir sus conocimientos en base al intercambio de ideas y al debate. El profesor debería ser un mediador entre el saber, la realidad y el alumnado:

En este punto, la ECP requiere un enfoque epistemológico de naturaleza socioconstructivista, según el cual las relaciones entre los alumnos, entre los alumnos y los profesores y entre los alumnos y su entorno se basan en la relatividad social y se traducen en una acción efectiva (2002, p. 42, traducción del autor).

La ECP debería, además, promover la interacción con el entorno, ayudar a crear comunidades de aprendizaje en la comunidad local, participar en experiencias prácticas con los miembros de la comunidad, etc. La ciudadanía participativa ha de implicar “una apertura al entorno exterior de la escuela para garantizar un verdadero enfrentamiento con las complejidades y las limitaciones de la vida real” (2002, p. 43, traducción del autor).

3) La relación con el conocimiento. El trabajo práctico debe relacionarse con el conocimiento de las dimensiones política, civil, social y cultural. El conocimiento ha de presentarse de manera problemática o ha de partir de problemas sociales reales.

Se ha de ver la información como una cosa problemática, se ha de buscar, analizar y sintetizar. Es obligatoria la utilización sistemática de los diferentes procesos de conceptualización y la solución de problemas (...). También hace falta un movimiento circular que englobe el trabajo práctico, el análisis de este trabajo, la comparación entre la teoría y la práctica, la adquisición de nuevos conocimientos, reinvertir estos nuevos conocimientos en un trabajo práctico, etc. Haría falta añadir que la ECP debería adoptar un enfoque comparativo que permitiese a los alumnos comparar valores, representaciones de estos valores y diferentes puntos de vista al hacer servir dos modelos para la comparación” (2002, p. 43, traducción del autor).

Todos estos principios son perfectamente abordables tanto desde una asignatura específica de EpC como desde el conjunto de los saberes sociales (Pagès; Santisteban, 2011).

4) La relación con la palabra. Esta línea se refiere a la relación con los otros, al diálogo ético y al compromiso. “Al apelar a la ética del diálogo, la ECP subraya la importancia de trabajar con problemas morales, políticos, económicos y culturales” (2002, p. 44, traducción del autor). La acción se ha de basar en el debate, la confrontación, la controversia y la argumentación, habilidades básicas para la participación democrática.

Por su parte, Anderson (1998) considera que la participación auténticamente democrática requiere: a) la implicación de todos los participantes, en la escuela y en la comunidad local así como su compromiso efectivo, b) la definición clara de los objetivos y su explicitación para identificar los métodos más adecuados para alcanzarlos, y c) la concreción en temas que afecten las relaciones de poder y que se relacionen con la injusticia, los derechos sociales y las desigualdades estructurales.

Enseñar a partir de estas ideas supone haber aprendido a enseñar a través de ejemplos y de prácticas valiosas. Estas prácticas han de presidir la formación docente tanto desde una perspectiva institucional como académica buscando unas nuevas relaciones entre futuros docentes y formadores de docentes, modificando las prácticas de la formación universitaria y sustituyendo los enfoques transmisivos por enfoques centrados en el socio-constructivismo y en los problemas sociales relevantes. Y por supuesto, en una relación teoría y práctica mucho más dialéctica que forme a los futuros docentes para asumir sus compromisos con los niños y con la juventud en la enseñanza de una participación democrática que ponga en sus manos su futuro personal y social.

Ejemplos, propuestas y materiales en la formación de docentes para la enseñanza de la participación

La formación inicial del profesorado para la enseñanza de la participación ha de contemplar, asimismo, desde los aspectos propios de las disciplinas - la Didáctica de las ciencias sociales y de sus disciplinas y la EpC - hasta aspectos que inciden en la gestión de la vida del centro y, por tanto, en su democratización. Entre ellos, por ejemplo, la gestión democrática del currículum. La gestión del currículum implica como es sabido: a) una coordinación entre el profesorado de los distintos cursos

para trazar un proyecto coherente por el que debería pasar sin demasiados obstáculos todo el alumnado - fundamental en todas las etapas pero en especial en primaria, b) la construcción de un proyecto curricular de centro en el que se busque una mayor interrelación, una interdisciplinariedad, entre los contenidos de las disciplinas - fundamental en el caso de secundaria y bachillerato donde cada una de ellas está en manos de distintos especialistas - y también un desarrollo horizontal entre el profesorado de un mismo curso para buscar sinergias y desarrollar proyectos de aprendizaje comunes - básico en secundaria obligatoria, y c) una mayor relación de los contenidos con los problemas sociales y ambientales y con la comunidad de donde deberían proceder algunos de los problemas objeto de estudio y donde debería concretarse en un primer nivel la participación democrática generada a partir de los diferentes problemas o temas de estudio - en todas las etapas.

La preocupación por una gestión democrática del currículum que fomente la participación del alumnado nos ha llevado a pensar una formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales lo más cercana posible al modelo orientado a la justicia social y a las ideas expuestas con anterioridad. Y también, por supuesto, a los principios de la teoría crítica y de la práctica reflexiva (ver, por ejemplo, Pagès 2011). Las dos principales propuestas para la formación del profesorado que han salido de la UAB han pretendido ser, como puede comprobarse, un ejemplo de cómo la formación del profesorado debería considerar la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva de la ciudadanía democrática³. Sirva de ejemplo la siguiente afirmación de Benejam

La teoría crítica en la que nos situamos –desde un profundo respeto por el rigor científico, por las personalidad del alumno y desde la lectura atenta de la reflexión postmoderna- nos lleva a afirmar que el objetivo esencial y justificable de la Didáctica de las Ciencias Sociales

³ Véanse los trabajos coordinados por Santisteban y Pagès (2011) para la formación de los maestros y las maestras de primaria y por Benejam y Pagès (1997) para la formación del profesorado de secundaria

es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo (Dewey 1971), (Pagès 1994), (Fien 1989). Si el tema de los valores democráticos es relevante para la educación en general, aún con más motivo para un área de conocimiento que tiene como finalidad la enseñanza de las Ciencias Sociales. Las Ciencias Sociales en la enseñanza tendrán que contribuir a ampliar la información, la comprensión y el nivel de interpretación y valoración del proceso histórico que ha llevado a la realidad actual y sus posibles alternativas de futuro, para que el conocimiento se exprese en actitud social deseable (1997, p. 47).

Las palabras de la doctora Pilar Benejam han presidido, y siguen presidiendo, nuestro trabajo en la formación de maestros y del profesorado de secundaria. También la reflexión teórica sobre las relaciones entre ciudadanía y enseñanza de las ciencias sociales ha acompañado nuestro trabajo. A veces como propuestas, a veces como informes de investigaciones. Son muchas las aportaciones realizadas en distintos ámbitos pero tal vez valga la pena recordar las realizadas en los simposios de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS). Por ejemplo, los trabajos presentados en el IX simposio celebrado en la Universidad de Lleida (Pagès 1998), o en el XVIII, en el de Bilbao (Pagès, 2007, o Santisteban y Pagès, 2007), en Bolonia, etc⁴. La mayoría de estos trabajos buscaban ilustrar o profundizar en las palabras de Benejam citadas en el texto anterior.

La participación en la elaboración de proyectos y de materiales tanto de ciencias sociales como de educación para la ciudadanía nos han ofrecido la posibilidad de trabajar en la formación inicial con materiales que permitían ilustrar fácilmente nuestras ideas y nuestros propósitos. El primer proyecto en el que participé salió de “Rosa Sensat”⁵ y fue uno de los

⁴ Las aportaciones realizadas en los distintos simposios de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las ciencias sociales por quién suscribe este artículo pero también por muchos otros profesores y profesoras de didáctica de las ciencias sociales españoles y extranjeros pueden consultarse y descargarse en <http://www.didactica-ciencias-sociales.org> (Publicaciones. Libros).

⁵ Rosa Sensat fue una maestra catalana que vivió entre 1873 y 1961 y que impulsó la escuela pública catalana en el primer tercio del siglo XX. Como homenaje a su labor, el

primeros proyectos para educar a niños y niñas de la Educación General Básica en los principios y en el funcionamiento de la democracia (Pagès et al., 1981). Este trabajo, que era una propuesta para la Educación General Básica (EGB, 6-14 años), iba dirigido a unos maestros y maestras que imaginábamos de la siguiente manera:

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

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

Desde la propuesta de “Rosa Sensat” a la actual de la Editorial Wolters Kluwer⁶ para la enseñanza secundaria han pasado años y hemos incorporado nuevos problemas y nuevas temáticas pero dentro de una línea que siempre hemos pretendido coherente y que ha dado al profesorado un margen suficiente para tomar decisiones que le permitan adecuar los materiales o las ideas a su realidad.

Además utilizamos en la formación inicial materiales elaborados en proyectos más concretos. Entre otros cabe destacar los elaborados como consecuencia de la participación en las Audiencias Públicas del

movimiento de Renovación Pedagógica más importante de Catalunya, el de Barcelona, fue bautizado con su nombre.

⁶ Con Santisteban he coordinado los materiales curriculares de Educación para la Ciudadanía de la Enseñanza secundaria obligatoria. Véase Santisteban y Pagès, varios años <http://www.guiasensenanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>

Ayuntamiento de Barcelona. Por ejemplo, en la VIII Audiencia Pública dedicada a la ciudad del futuro (Pagès, 2004) o en la XV, realizada durante el curso 2009-2010, dedicada a la Mejora del paisaje urbano de Barcelona (Santisteban/Pagès, 2009). Estas propuestas estaban centradas en la participación en la vida y en el futuro de la ciudad y sus principales protagonistas eran los alumnos y alumnas de 12 a 18 años de aquellos centros de Barcelona que se adscribían voluntariamente a un programa formativo de un curso de duración. Este programa culminaba presentando a las autoridades municipales los puntos de vista y las reivindicaciones de los y las jóvenes sobre aquellos aspectos de la ciudad que habían constituido el eje del trabajo anual.

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

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

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

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

Estos tres ejemplos ilustran, además, la relación pasado, presente y futuro puesto que en todos ellos se pretende que los jóvenes establezcan relaciones entre lo que fue, lo que es y lo que podría ser. En este sentido son, también, ejemplos sobre cómo el futuro profesorado se puede plantear la formación de la conciencia histórica en su enseñanza. En el caso de las *Mujeres del 36* se compara la vida de estas mujeres a principios (1936) y a finales (1939) de la guerra civil y a la muerte de Franco (1975) y se acaba presentando la situación de las mujeres hoy en el mundo. Los materiales para el estudio de las transformaciones urbanas de Barcelona están pensados para la enseñanza y el aprendizaje del alumnado de 5º y 6º de educación primaria y en ellos se pretende que observen la evolución de la ciudad desde la Torre Mapfre y comparen sus distintas etapas de crecimiento, en especial la Barcelona preolímpica y la actual y decidan como les gustaría que fuera en el futuro

3. Las investigaciones sobre la enseñanza de la participación

Nuestras preocupaciones por la formación política de la ciudadanía, por el desencanto que se iba apoderando de los jóvenes y del conjunto de

la ciudadanía hacia la democracia fueron algunas de las razones por las que iniciamos una línea de investigación vinculada a la ciudadanía y a la participación de los jóvenes en la vida política y, que nos ha llevado, asimismo, a potenciar una línea de investigación en el doctorado y en el máster de investigación que ya está dando resultados en forma de distintas investigaciones. La investigación *¿Qué saben y qué deberían saber de política los alumnos al finalizar la enseñanza obligatoria? Una investigación sobre educación cívica y formación democrática de la ciudadanía*⁷, puso de relieve las representaciones y la imagen de los jóvenes sobre la democracia y la participación. Mientras que la investigación *El desarrollo de la competencia social y ciudadana: problemas sociales actuales y pensamiento histórico y social*⁸, dirigida por el Dr. Antoni Santisteban intenta averiguar qué estrategias y qué problemas favorecen el pensamiento histórico y social y, en consecuencia, la participación de los jóvenes en la resolución de los problemas sociales.

En la primera investigación pretendíamos averiguar qué saberes e ideas políticas había construido el alumnado de la enseñanza secundaria obligatoria, dónde las había construido, cómo las podía construir y cómo las utilizaba. Los resultados de esta investigación fueron muy satisfactorios. Sus principales conclusiones nos indicaban que:

- a) La práctica educativa ofrece elementos cualitativos únicos para comprender como los jóvenes construyen sus saberes, en este caso, sus ideas políticas.
- b) El papel del profesorado es fundamental en este aprendizaje, en especial cómo gestiona la clase y el grado de autonomía que concede al alumnado, para expresar opiniones, construir conocimiento y aplicarlo.
- c) El origen social y cultural del alumnado parece tener, en este caso, una influencia significativa en sus ideas sobre la organización social y la participación democrática de los grupos analizados.

⁷ Financiación: Ministerio de Educación y Ciencia. Plan Nacional I+D+I, 2004-2008, coordinación Joan Pagès.

⁸ MICINN (I+D+I) EDU2009-10984. 2008-2011

Además se pudo comprobar que existe en el alumnado:

- d) Una tendencia a relacionar la política con cuestiones públicas, pero no con aspectos de la esfera privada. Parece que los jóvenes no creen que la política pueda resolver problemas de la vida cotidiana.
- e) Un respeto considerable hacia las instituciones públicas y hacia el hecho de que nadie puede tomarse la justicia por su mano.
- f) Una predisposición a la participación social y política, como necesidad o deseo de los jóvenes de hacer sentir su voz.
- g) Un reconocimiento de la importancia de los valores democráticos, aunque no han desarrollado un pensamiento social crítico.

Los resultados obtenidos son, en líneas generales, bastante coincidentes con resultados de investigaciones parecidas realizadas en otros países de nuestro entorno. Esta investigación tuvo tres consecuencias importantes. En primer lugar, fue decisiva para la creación de un modelo conceptual para investigar, formar al profesorado y enseñar educación para la ciudadanía democrática⁹. En segundo lugar nos permitió crear instrumentos para el análisis de las representaciones, la realización de propuestas curriculares y la intervención en clase y, finalmente, nos permitió construir un modelo para la investigación y el análisis de la práctica.

La segunda investigación empezó analizando y valorando la conveniencia de currículum centrado en problemas sociales relevantes y/o en cuestiones socialmente vivas y decidió que era un buen modelo para

⁹ Parte de los resultados y de los materiales han sido publicados en: a) SANTISTEBAN, A./PAGÈS, J. (2009): “La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales”. In AVILA. R. M^a/BORGHI, B./MATTOZZI, I. (a cura di): *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la “ estrategia de Lisboa ”*. Bologna. Pàtron editore, 101-108; b) SANTIESTEBAN, A./PAGÈS, J. (2009): “Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía”. *Educación y Pedagogía*, vol. 21, n^o 53. [“Educación para la ciudadanía”] Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 15-31, c) En los materiales de Educación para la ciudadanía de la Editorial Wolters Kluwer, <http://www.guiasensenanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>, realizados por Santisteban y Pagès, entre otros.

desarrollar competencias y formar el pensamiento crítico del alumnado¹⁰. Se presenta a los alumnos y a las alumnas un problema - los muros o los desplazados, por ejemplo -, se indaga qué saben sobre él y se profundiza sobre él mismo a partir del estudio de distintos casos tanto históricos como actuales¹¹ y se concluye con un debate final y unas reflexiones personales.

Veamos algunos resultados de la investigación realizada. La actividad inicial es siempre una detección de las representaciones construidas por el alumnado con anterioridad a la enseñanza de los nuevos contenidos. Se indagó su conocimiento sobre los muros. Contestaron a la encuesta un total de 233 alumnos y alumnas de segundo curso de enseñanza secundaria obligatoria (106), de tercero y cuarto (121 en total) y de bachillerato (6) de distintos tipos de centros catalanes. Una de las cuestiones formuladas era: ¿qué muros actuales e históricos conoces?, ¿qué sabes de ellos? Las respuestas a estas preguntas indican que el alumnado de la enseñanza secundaria obligatoria tiene poco conocimiento sobre los muros actuales. Los más conocidos, y sobre los que el alumnado sabe alguna cosa, son muros históricos: el muro de Berlín, las murallas medievales y la muralla china, muros que hoy son un importante reclamo turístico. Los textos elaborados por el alumnado son, en general, descriptivos y no infieren en las causas y las consecuencias económicas, políticas o sociales de los muros ni dan opiniones o emiten juicios de valor. Los textos más completos son los de las murallas medievales. Ponen en evidencia que han estudiado la ciudad medieval e incluso, en algunos casos, que han visitado las murallas. En cambio no saben nada del muro de Adriano y muy poco del muro de Varsovia, del de Cisjordania o del que separa Estados Unidos y México. Y, desde luego, desconocen la problemática de los muros actuales.

En la última actividad realizada - un texto sobre la conveniencia

¹⁰ Ver, por ejemplo, Pagès, J./Santisteban, A. (coords.) 2011. *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions.

¹¹ En la unidad dedicada a *Límites, fronteras y muros* se analizaron los muros de El castro de Coaña (celta), el muro de Adriano, la muralla china, las murallas de Barcelona (medievales) y el muro de Berlín, mientras que en la unidad dedicada a *Exiliados, refugiados y desplazados* se presentaron los casos siguientes: Las guerras carlistas (siglo XIX español), la Guerra Civil española (1939), Bosnia y Colombia).

o no de construir un muro en las ciudades españolas de Ceuta y Melilla ubicadas en territorio africano- se habían producido cambios relevantes en relación con las representaciones iniciales. Como consecuencia de los estudios de casos realizados el alumnado construyó conocimientos sobre las causas y las consecuencias de los muros y pudo comprobar la existencia de muros invisibles en su entorno social y local. Ello le permitió aplicar sus conocimientos al problema planteado como conclusión y finalización de la actividad. Comprobamos que la mayoría del alumnado de 2º curso de ESO (13-14 años) se posicionó ante el problema y dio su solución con argumentos tanto ante muros bien visibles como, y en especial, ante los muros que construimos en nuestro entorno para aislar a los diversos o para aislarlos de supuestos peligros.

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

Ni una explicación sobre la democracia genera demócratas, si un sermón antirracista desmonta los prejuicios xenófobos o racistas de ningún alumno. En mi opinión, los métodos más eficaces son los que se ajustan al sensato principio que expresa que se aprende haciendo. (...)

Difícilmente podemos enseñar democracia a nuestros alumnos si su presencia se reduce a la votación de delegados o de representantes del consejo escolar y únicamente tratamos la cuestión en la clase de ciudadanía, tal y como pasa en muchos centros (2010, p. 21).

¿Qué impacto tiene todo esto en la formación del profesorado? Es difícil saberlo con precisión. Este es un campo sobre el que deberíamos investigar más. Si sabemos el punto de partida del profesorado del máster

de secundaria después de realizar una actividad inicial para indagar sus representaciones. También sabemos qué hace y cómo lo hace durante su formación en nuestros cursos. Y sabemos lo que nos gustaría que hiciese para convertirse en el práctico reflexivo que anhelamos. Conocemos también los obstáculos que sigue habiendo para dar mayor credibilidad a nuestras propuestas. Algunos son compartidos por Le Roux, Themines y Parker. Otros son más específicos de la actual coyuntura y de ciertas imprevisiones como, por ejemplo, la relación teoría y práctica en la formación de docentes de secundaria y bachillerato. En algunos casos - los menos- las prácticas están en línea con lo que les proponemos. En otros –una importante mayoría- siguen casi literalmente lo que les proponen el currículo y los libros de texto.

4...para seguir reflexionando

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

La actual crisis económica, con un futuro incierto, con un fuerte cuestionamiento de la democracia representativa y con la emergencia de movimientos alternativos que exigen una mayor profundización de la democracia, pide a los docentes y a quienes nos dedicamos a su formación una mayor sensibilidad para incorporar los problemas actuales a la enseñanza, para acerca el conocimiento a la vida. Coincido con las palabras de Loeffel cuando afirma:

La democracia es la discusión, el debate, el conflicto. El pluralismo de los valores y de las elecciones de vida, el pluriconfesionalismo, las desigualdades entre los hombres y las mujeres, el combate para más justicia e igualdad, las dificultades en el ejercicio de la ciudadanía y el estatus de ciudadano en una sociedad injusta, las reivindicaciones identitarias, los desacuerdos de todo tipo constituyen el fondo de la política en una democracia. Considerar que la toma en considerar

de estas dimensiones en una educación del ciudadano amenaza el “modelo “ republicano, no es ciertamente la manera de poner a la escuela, los docentes y los alumnos al servicio de una ciudadanía ilustrada y responsable. Al contrario, afrontar el reto de la ciudadanía democrática en una formación ambiciosa, preocupada por equipar a los docentes a la vez en el campo de la teoría y en el de la práctica, preocupada por enseñarles a orientarse en cuestiones complejas y sobre todo controvertidas, es de lo que hoy la escuela tiene necesidad para que reaparezca la confianza” (2009, p. 153, traducción del autor).

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

En definitiva, parece que el problema del aprendizaje de la ciudadanía democrática y de la participación sea un problema eterno, sea un problema condenado a repetirse generación tras generación. Las personas, y también los y las docentes y los y las formadoras de docentes, en general olvidamos que hemos sido jóvenes y tenemos tendencia a no recordar lo que entonces hacíamos o queríamos hacer y no nos dejaban.

Como educadores, y formadores de docentes, tenemos un reto: adecuar nuestras enseñanzas al contexto social, económico, cultural y político en el que viven y se mueven nuestros jóvenes. Por esto es útil recordar nuestra juventud, nuestra escolaridad y nuestra formación. Y también releer y adaptar las palabras de los clásicos de la pedagogía. Cousinet, en una conferencia pronunciada a raíz de sus ochenta años, decía

Los jóvenes han interrumpido en nuestro mundo, y no sabemos qué hacer con ellos. No les hemos constituido [sic] ese mundo en que podrían desarrollarse libremente, y entonces se pasan el tiempo tratando de salir penosamente del mundo de la preadolescencia en el que se encontraban para venir a estrellarse una y otra vez contra las

puertas del nuestro, sin saber exactamente si pueden entrar, a qué deben atenerse ni cómo deben comportarse. En una palabra, gran número de dificultades se deben a que no hemos resuelto aún –y muchos ni siquiera lo han intentado- este problema de crear un mundo que sea de los jóvenes, del mismo modo que debemos continuar construyendo el de los niños. Esto es lo que se llama educación (1972, p. 44).

Para este autor, uno de los principales pensadores de la Escuela Nueva, nuestra tarea como educadores debería consistir simplemente en organizar este mundo y tener la delicadeza y la discreción de quedarnos en la puerta. Dejar hablar, dejar actuar a los chicos y a las chicas y saber escuchar sus voces, sus palabras. Dejarles ser los y las protagonistas de la construcción de su mundo.

Referências

ANDERSON, G. L. Toward authentic participation: deconstructing the discourses of participatory reforms in education. In: *American Educational Research Journal* 35, 4, 1998, p. 571-603

AUDIGIER, F. L'éducation à la citoyenneté : un domaine instable aux références problématiques. Texto de la comunicación presentada en el coloquio «Éducation à la citoyenneté», Yverdon-les Bains, 24 de septiembre de 1996

BENEJAM, P. Las finalidades de la educación social. In: BENEJAM, P./ PAGÈS, J. (coord.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, 1997. ICE-UB/Horsori, p. 33-51

BENEJAM, P./PAGÈS, J. (coord.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona, 1997. ICE-UB/Horsori

BERLANGA, J. Enseñar a ser ciudadanos: una experiencia didáctica sobre el sentido del deber y de la responsabilidad. In: Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* nº 64, 2010, p. 19-28

BOYLE-BAISE, M. Doing democracy in social studies methods. In:

Theory and Research in Social Education, 31 (1), 2003, p. 50-70

COUSINET, R. La Escuela Nueva. *Los conceptos distintos de un maestro de pedagogos, base para una verdadera reforma de la labor educativa*. Barcelona, 1972. Editorial Luis Miracle.

CRICK, B. La enseñanza de la ciudadanía y de la democracia en Gran Bretaña. In: Educación Integral, año 11, nº 15, junio 2002, p. 6-10, *Seminario internacional de Educación para la ciudadanía*

Education for citizenship and teaching of democracy in schools. Final report of the Advisory Group on Citizenship. 22 september 1998.

GONZÁLEZ VALENCIA, G. El profesorado y la enseñanza de la educación para la ciudadanía. In: Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* nº 64, 2010, p. 29-37

GRECICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials). *Descobrim la Torre Mapfre, descobrim Barcelona*. Barcelona, 2012. Mapfre/Consell de Coordinació Pedagògica de Barcelona.

HERNÁNDEZ, A.; ESCAYOLA, E.; LLORET, A.; PAGÈS, J. Youth Polis. *Comunidad transnacional de aprendizaje sobre ciudadanía europea activa de los y de las jóvenes: nuevo enfoque pedagógico*. Institut d'Educació. Ajuntament de Barcelona 2004.

JUTRAS, F./GUAY, L. Chronique d'une transformation annoncée : l'identité professionnelle des professeurs d'histoire et d'éducation à la citoyenneté. In: DUHAMEL, A./JUTRAS, F. (dir.). *Enseigner et éduquer à la citoyenneté. Les Presses de l'Université Laval*, 2005, p. 115-132

LENOIR, Y. ; KALUBI, J-C. ; LAROSE, F. ; MEYERS, C. ; HOOUDE, S. ; CRIE-CRIFPE ; TALLON, C. Formació dels professors i ensenyament de la ciutadania. La reflexió com a pas previ a l'educació. In: MONTANÉ, M./BEERNAERT, Y. (ed.). *Cap a una ciutadania activa. Joves del món en connexió. Fòrum Universal de les Cultures-Barcelona 2004*, 2002, p. 37-47

LE ROUX, A. ; THÉMINES, J.-F. Quelques questions que pose la formation des professeurs à l'éducation civique. In : IREHG. *Revue Nationale du Réseau CNDP-CRDP pour l'Enseignement de l'Histoire et de la Géographie*. L'école du citoyen. nº 7, 1999, p. 57-68

LOEFFEL, L. Enseigner la démocratie. *Nouveaux enjeux, nouveaux défis*.

Paris, 2009. Armand Colin.

PAGÈS, J. La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. In: Signos. *Teoría y práctica de la educación*, nº 13, 1994, p. 38-51.

PAGÈS, J. Los valores y la didáctica de las ciencias sociales: retos para la formación de una conciencia democrática. In: FILELLA, A. M^a (coord.). Los valores y la didáctica de las ciencias sociales. *Acta del IX Simposio de Didáctica de las ciencias sociales. Universitat de Lleida/Asociación Universitaria de profesores de didáctica de las ciencias sociales*, 1998, p. 7-20

PAGÈS, J. Com volem la Barcelona del futur? Proposta didàctica per a l'estudi del passat, el present i el futur de la ciutat. *VIII Audiència Pública als nois i noies de Barcelona. Ajuntament de Barcelona. Sector d'Urbanisme/Institut d'Educació*, 2004.

PAGÈS, J. La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. In: AVILA, R. M^a/LÓPEZ ATXURRA, R./FERNÁNDEZ DE LARREA, E. (coord.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización. Bilbao, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 2007, p. 205-215

PAGÈS, J. ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestra. In: *Edetania* nº 40, *Universidad Católica de Valencia*, 2011, p. 67-81

PAGÈS, J./CASAS, M. *Republicans i republicaness als camps de concentració nazis. Testimonis i recursos didàctics per a l'ensenyament secundari*. Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona, 2005.

PAGÈS, J.; NOMEN, J.; GONZÁLEZ, N. *Les dones del 36. Institut d'Educació*. Ajuntament de Barcelona, 2010.

PAGÈS, J.; PUJOL, R. M.; ROIG, A.; SALA, C.; TACHER, P. *L'educació cívica a l'escola*. Barcelona, 1981. Rosa Sensat/Edicions 62

PAGÈS, J.; SANTISTEBAN, A. *Democràcia i participació*, Barcelona, 1994. Eumo

PAGÈS, J.; SANTISTEBAN, A. (coords.) *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Bellaterra, 2011. Servei de Publicacions de la UAB.

PARKER, W. C. Toward Enlightened Political Engagement. In: STANLEY, W. B. (ed.). *Critical Issues in Social Studies Research for the 21st Century*. Greenwich. IAP, 2001, p. 97-118.

PARKER, W. C. Idiocy, Puberty, and Citizenship. The Road Ahead. In: PARKER, W. C. (ed.). *Social Studies Today. Research&Practice*. New York, Routledge, 2010, p. 247-260

SANT, E./CASAS, M.T./PAGÈS, J. Participar para aprender la democracia. Las representaciones sociales de jóvenes catalanes sobre la participación democrática. In: *Uni-Plur/Versidad, Universidad de Antioquia*, Revista n° 32, vol. 11, n° 2, 2011, p. 35-56

SANTISTEBAN, A./PAGÈS, J.. La educación democrática de la ciudadanía: una propuesta conceptual. In: AVILA, R. M^a/LÓPEZ ATXURRA, R./ FERNÁNDEZ DE LARREA, E. (coord.). *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2007, p. 353-367

SANTISTEBAN, A./PAGÈS, J. Barcelona millora el seu paisatge! Propostes per a la protecció del paisatge urbà. *XV Audiència Pública als nois i noies de Barcelona*. Barcelona, Institut Municipal d'Educació de Barcelona, 2009.

SANTISTEBAN, A./PAGÈS, J. *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Guías para la enseñanza secundaria obligatoria. Editorial Wolters Kluwer, Varios años <http://www.guiasensenanzasmedias.es/materiaESO.asp?materia=ciuda>

SANTISTEBAN, A./PAGÈS, J. (coord.). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. Madrid, 2011. Ed. Síntesis

VINCENT, Jean-François. *Éduquer à la citoyenneté*. Paris, 2006. Delagrave

Data de registro: 21/08/2012

Data de aceite: 19/09/2012