

1

COMPETENCIAS PARA UNA CULTURA DEMOCRÁTICA: EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES

MARIA JOÃO BARROSO HORTAS
ALFREDO GOMES DIAS

1. INTRODUCCIÓN

Los principios políticos y sociales, que están en la base de los ODS, reclaman una visión del mundo pautada por los valores de una cultura para la democracia, lo que implica que los sistemas educativos de cada país asuman nuevas responsabilidades. En este capítulo, la formación inicial de profesores tiene un papel relevante que desempeñar para garantizar la promoción de actitudes y capacidades, valores y conocimientos, necesarios para que la educación de niños y jóvenes les haga capaces de pensar críticamente y de participar en la dinámica de transformación social.

Con esta finalidad se ha llevado a cabo el proyecto EDCCD-TEP, incluido en el Programa *DISCO*, durante el segundo semestre de 2020 y el año 2021. Proyecto coordinado por un equipo de docentes de la Universidad Autónoma de Barcelona y otras dos instituciones colaboradoras: la Universidad Metropolitana de Manchester y la Escuela Superior de Educación del Politécnico de Lisboa (ESELx).

Durante la realización de este proyecto, el equipo de docentes de la ESELx ha iniciado un proceso de cambio en las asignaturas de Ciencias Sociales del plan de estudios del Máster en Educación de Primer Ciclo de Enseñanza Primaria, y de Portugués e Historia y Geografía de Portugal en el Segundo ciclo

de Enseñanza Primaria (6-12 años-MPHGP). En particular, en la unidad curricular (UC) de Sociedad, Cultura y Territorio (SCT), con el fin de garantizar a los la vivencia de un aprendizaje que promueva las Competencias para una Cultura Democrática (CCD), a partir del modelo definido por el Consejo de Europa (2017).

Nos proponemos comprender de qué modo la vivencia de procesos participativos en la gestión del currículo por parte de los estudiantes durante su formación inicial puede permitir desarrollar CCD que puedan ser activadas posteriormente en su práctica docente. Para tal analizamos (i) los procesos de construcción del conocimiento vividos por los estudiantes en la UC; (ii) los proyectos concebidos por los estudiantes; y (iii) la evaluación final realizada por los estudiantes a través de un proceso de reflexión y participación. Metodológicamente, recurrimos al análisis de contenido de las actividades de los estudiantes y de los escritos recogidos sobre las dinámicas vividas, bien presencialmente, bien *online*.

2. DESARROLLO SOSTENIBLE Y DEMOCRACIA

El análisis de las 17 ODS nos lleva a examinar dos factores que pueden condicionar la capacidad de aproximarnos a estos objetivos: (i) son varios los que se relacionan directamente con el bienestar de los pueblos (pobreza, hambre, igualdad de género, crecimiento económico, desigualdades, paz y justicia) y que sólo podrán ser alcanzados en el marco de un nuevo modelo de desarrollo económico y social, lo que implica procesos de transformación social; (ii) el trabajo de los diferentes pueblos y países, con la expectativa de alcanzar los ODS, sólo será posible si se concreta en procesos que den valor a una cultura democrática, y en particular, que promuevan la participación crítica y activa de los ciudadanos. Se trata de construir un mundo que respete los “human rights and human dignity, the rule of law, justice, equality and non-discrimination; of respect for race, ethnicity and cultural diversity; and of equal opportunity permitting the full realization of human potential and contributing to shared prosperity” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015, p.4).

El desafío que se levanta frente a la comunidad internacional para alcanzar los ODS requiere, por tanto, de la construcción de sociedades que funcionen con una cultura democrática y la promuevan, es decir, con valores, actitudes y prácticas democráticas. En esta relación entre los ODS y la cultura democrática, la educación juega un papel destacado, si está orientada al desarrollo de las CCD (Fig.1).

FIGURA 1. Competencias para una Cultura Democrática (CCD)

3. NOTA METODOLÓGICA

El presente estudio surge de una experiencia realizada en el segundo semestre del año lectivo 2020-2021 en la unidad curricular de SCT, en la clase de 1.º del MPHGP, con una duración de 40,5 horas. Recurrimos al análisis del contenido de las actividades de los estudiantes y a sus escritos sobre las dinámicas vividas, bien presencialmente, bien *online*.

El análisis de los trabajos finales, a partir de una plantilla de autoevaluación elaborada en común, ha posibilitado la identificación (i) de los conocimientos elaborados en los diferentes procesos de investigación, (ii) la incorporación de las CCD en las propuestas didácticas concebidas en

torno a cuestiones sociales relevantes, y (iii) de la contextualización de estas propuestas en el marco de los currículos de Enseñanza Primaria y del medio sociocultural de los alumnos a los que se dirigía.

El análisis de los contenidos se ha ampliado a la actividad escrita, individual y colectiva, de los estudiantes, en las dos últimas sesiones de la UC, dedicadas exclusivamente a evaluar los Proyectos (PP-D) y todo el proceso formativo realizado.

4. DEMOCRACIA Y FORMACIÓN DE PROFESORES EN LA ESELX

La formación de niños y jóvenes competentes para el ejercicio de una ciudadanía crítica, que se implique en los problemas que forman parte de su día a día, sólo es posible si tenemos en cuenta que la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales debe basarse en problemas sociales relevantes (Pagès y Santisteban, 2011). Cabe garantizar, en la formación inicial de profesores, el desarrollo de dos competencias fundamentales: (i) analizar y reflexionar sobre la realidad social e (ii) intervenir en movimientos de transformación social, de forma que ambas contribuyan a formar conciencias y prácticas ciudadanas (Hortas y Dias, 2020).

Así, en el ámbito del proyecto EDCD-TEP, el equipo de profesores ha introducido profundos cambios en la UC de SCT. Además de reformular los objetivos, en la que ha quedado patente la idea de introducir la perspectiva de una ciudadanía global, que ponga en valor los derechos humanos y promueva el pensamiento crítico en torno a problemas sociales relevantes, se han introducido nuevos principios metodológicos en la formación de los estudiantes para que los habilite a desarrollar las CCD en la enseñanza primaria (6-12 años). Así, se ha iniciado un proceso de elaboración de una nueva práctica (trans)formadora, optimizando la reflexión y el conocimiento que se ha venido acumulando a lo largo del trabajo desarrollado, que ensaya la formación de una “comunidad de práctica” (Wenger-Trayner y Wenger Trayner, 2015), cuyos miembros se comprometen a participar en actividades y debates, a ayudarse mutuamente y a compartir información, con la finalidad de contribuir al crecimiento individual y de grupo.

Las metodologías de formación han seguido seis principios que se consideran esenciales para garantizar una práctica democrática en el aula: (i) aprendizaje centrado en los estudiantes, (ii) participación activa de los estudiantes en las diferentes fases del trabajo, (iii) aprendizaje autónomo, (iv) apoyo tutorial de los profesores, (v) vivencia democrática dentro del aula y (vi) toma de decisiones compartida.

Esta nueva práctica se ha desarrollado en torno a un plan de trabajo de carácter investigador que conlleva la elaboración de un PP-D.

En la 1.^a fase (6,5 horas) se profundizó en el marco teórico, en periodos de reflexión compartida (world café) y de debate en torno a cuestiones directamente relacionadas con las CCD.

En la 2.^a fase (4 horas), los estudiantes, organizados por grupos, concibieron un plan de trabajo a desarrollar, a partir de una premisa nuclear: la elaboración de un PP-D en el ámbito de la educación para una cultura democrática conlleva que este sea orientado hacia el estudio de cuestiones sociales relevantes, debidamente contextualizadas de acuerdo con: (a) las características de los alumnos; (b) las posibles relaciones con el currículo de Primaria; (c) las competencias democráticas que se pretenda recalcar.

En la 3.^a fase (6 horas), los grupos perfilaron sus primeras ideas sobre el PP-D que querían elaborar, articulando, en un todo coherente, la cuestión social relevante identificada y las CCD que podrían ser desarrolladas en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales con alumnos de Primaria. Estas primeras ideas fueron expuestas en carteles y discutidas en el grupo grande, en un proceso participativo y colaborativo.

La 4.^a fase (16 horas) consistió en la elaboración de los PP-D para un aula de Primaria (6-12 años). Esta fase contó con la supervisión de los dos docentes. Concluidos los proyectos, fueron presentados en grupo grande a lo largo de dos sesiones (5.^a fase / 4 horas), lo que permitió (i) debatir ideas; (ii) intercambiar experiencias; (iii) exponer dificultades; (iv) reconocer los aprendizajes; (v) (auto)evaluar los aprendizajes.

En la 6.^a fase (4 horas), los estudiantes fueron invitados a reflexionar y a evaluar los aprendizajes realizados a lo largo de la UC.

5. LOS PROYECTOS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS

El desarrollo de estos proyectos ha requerido la simulación de un contexto socioeducativo de partida y la caracterización de un grupo-aula, a partir del cual fuese posible definir una situación-problema. En este proceso han sido animados a pensar el currículo de forma crítica para promover una enseñanza de las Ciencias Sociales centrada en cuestiones socialmente relevantes (CSR). Estas cuestiones surgieron con los diferentes problemas identificados por los estudiantes en el ámbito de cada contexto socio-educativo y de las competencias seleccionadas (Tabla 1). A partir de ellas, definieron los contenidos y conceptos a investigar con los alumnos en los PP-D que habían diseñado.

TABLA 1. Relación entre las CCD y las cuestiones socialmente relevantes de los PPD

CCD	CSR
Puesta en valor de la diversidad cultural	1. ¿Lo que nos une es la diferencia? 2. ¿A las personas que pertenecen a la cultura musulmana se las asocia siempre con las guerras y el terrorismo?
Resolución de conflictos	3. ¿La capacidad de resolver conflictos deriva de competencias de autonomía y de la relación empática entre los alumnos?
Cooperación Capacidad de análisis y de pensamiento crítico	4. ¿De qué modo la utilización de las NTIC, desde una perspectiva colaborativa, contribuye a desarrollar la alfabetización crítica digital?
Apertura a la diferencia cultural y a las convicciones, visiones del mundo y prácticas diferentes	5. Conflictividad cultural.

FUENTE: PROYECTOS INVESTIGADORES DE LOS ESTUDIANTES. ELABORACIÓN PROPIA

En cada proyecto, los estudiantes definieron un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje a desarrollar con y por los alumnos, enviéndoles en procesos de búsqueda, tratamiento y análisis de información, comunicación y evaluación (Tabla 2).

Las estrategias planteadas mostraron la preocupación por recurrir a metodologías activas que permitieran que los alumnos se interesaran en la construcción de conocimiento, constatando que desarrollaban ya un conjunto de competencias didácticas que estimulan fácilmente el diseño de PP-D con los alumnos, ahora pensadas con la perspectiva de las CCD.

El desarrollo de este itinerario desafió a los estudiantes a realizar una reflexión permanente sobre las lecturas efectuadas, el análisis de documentos, la construcción de las propuestas pedagógico-didácticas y la comunicación de los resultados (grabados en video). Esta reflexión fue frecuentemente compartida con los compañeros de clase y con los docentes, en grupo grande, en un proceso participativo en el que todos contribuyeron en la creación de cada proyecto. De esta reflexión crítica permanente, los estudiantes constataron que son variadas las CCD que cabe desarrollar si se implican en un proceso de estas características, entre las que pueden destacarse: en la dimensión *Actitudes*, el respeto y la tolerancia de la identidad de género; en la dimensión *Capacidades*, la empatía; en la dimensión *Conocimiento y comprensión crítica*, el conocimiento y comprensión crítica del mundo.

**TABLA 2. Etapas de Actividad Investigadora para alumnos de 1º/2º
Ciclo de Primaria (6-12 años)**

Etapas de la actividad investigadora	Actividades
<i>Elaboración de ideas previas</i>	Diseño de mapas mentales Exploración de imágenes Representaciones gráficas
<i>Selección de información</i>	Análisis de Imágenes Trabajo de campo Realización de entrevistas Exploración de objetos pessoais Grabaciones de audio Mobilización de recursos tecnológicos diversos
<i>Tratamiento y análisis de información</i>	Representación en mapas, esquemas y gráficos Producción de Video Construcción de Mural
<i>Comunicación de los resultados</i>	Debates en el grupo y en la comunidad escolar Talleres culturales Visita a museo virtual Dinámica de World café Exposiciones de los trabajos de los alumnos
<i>Evaluación</i>	Auto y hétero evaluación Evaluación del profesor

FUENTE: PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DE LOS ESTUDANTES. ELABORACIÓN PROPIA

6. LA EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Para concretar una perspectiva de cultura para la democracia de la evaluación, ha sido esencial (i) concebir, de una forma participativa, la propuesta de trabajo (elaboración de un PP-D); (ii) dar a los estudiantes (grupos de trabajo) la libertad de escoger el tema, las CSR y las CCD que integrarían en su proyecto; (iii) establecer una comunicación continua entre los estudiantes y los docentes; (iv) disponer de tiempo para compartir, promoviendo la reflexión crítica sobre los diferentes procesos de aprendizaje protagonizados por los grupos de trabajo; (v) crear un instrumento de (auto)evaluación, con indicadores y valores de clasificación definidos por los estudiantes; (vi) disponer de un tiempo dinámico de evaluación en las dos últimas sesiones, cruzando la reflexión individual con el debate en grupo grande y recogiendo notas escritas con las impresiones de los estudiantes.

En las dos sesiones finales de evaluación, los estudiantes circularon libremente por el aula, expresando sus opiniones sobre el trabajo realizado y los

niveles de desempeño alcanzados, recogiendo sus opiniones y reflexiones en seis paneles, cada uno de ellos con un indicador de evaluación de la UC.

De un modo general, consideran que el nivel de adquisición de las CCD ha sido elevado, resultado del proceso de investigación, del trabajo práctico realizado a través de la creación de los PP-D y de los tiempos para compartir en grupo pequeño y grande.

Respecto al nivel de democratización vivido en la UC, los estudiantes manifestaron su satisfacción, tanto por escrito como oralmente, sobre el modo en que vivieron esta experiencia, en “libertad”, en “democracia” y con “autonomía”. Se resaltó la importancia de compartir el poder, dentro del aula: “la democracia no se aprende, ¡se vive!”.

El tercer panel de autoevaluación se centró en la preparación para ejercitar las CCD en el aula, como futuros maestros. Los resultados fueron más discretos, con el reconocimiento de que todavía hay un largo camino por recorrer para sentirse preparados y confiar en su capacidad para promover las CCD en el aula.

El cuarto indicador “¿Qué obstáculos y desafíos se le plantean a un profesor empeñado en el desarrollo de CCD?”. Se pidió a cada estudiante que identificase un obstáculo o una dificultad diferente de los que iban identificando los compañeros que les antecedían. Se destacaron, en primer lugar, aquella en la que la ESELx y su plan de formación es responsable: “falta de formación”. Los estudiantes recalcaron además las dificultades que plantea la gestión de las escuelas, en particular cuando “impiden la autonomía del profesor”, así como la rutina de las prácticas “tradicionales y estereotipadas”.

Un quinto panel “¿Qué prácticas se deben priorizar en el desarrollo de las CCD?”. Fueron muchas las sugerencias aportadas, todas ellas centradas en “prácticas activas y dinámicas que permitan la formación de representaciones mentales asociadas a la democracia”.

El sexto panel, “¿Qué prácticas, modalidades e instrumentos de evaluación participativa pueden ser movilizados en una práctica docente democrática?”. Los estudiantes destacaron cuatro ideas fundamentales: (i) “situar al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje”, (ii) “utilizar instrumentos de auto y heteroevaluación”; (iii) “permitir que los alumnos sean actores y autores de sus aprendizajes” y (iv) “permitir que los alumnos sean intérpretes activos del proceso de evaluación”.

NOTA FINAL

A lo largo de esta experiencia de formación ha quedado patente la importancia que adquiere la participación de los estudiantes en la elaboración de su proceso formativo, como futuros profesores. Todas las fases del trabajo

puesto en marcha incorporaron la aportación de los estudiantes, especialmente en cuanto a (a) la concepción y desarrollo de los proyectos diseñados por cada grupo de trabajo, (b) colaboración, entre estudiantes y docentes, en los diferentes momentos de toma de decisiones; (c) evaluación de la UC, con la definición de las modalidades, los trabajos y los indicadores de evaluación bajo la responsabilidad de los estudiantes.

Una vez concluido este trabajo, la intención es continuar en los siguientes años, reconociendo, por un lado, las potencialidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales para el desarrollo de las CCD y, por otro lado, la convicción de que los desafíos que el mundo afronta al inicio del siglo XXI – xenofobias populistas, desigualdades sociales a diferentes escalas, agravamiento de las divisiones artificiales entre los pueblos – exigen la afirmación de una cultura para la democracia, que nos permitirá, también, alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assembleia Geral das Nações Unidas (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Resolução A/69/L.85. Assembleia Geral das Nações Unidas. United Nations Official Document.
- Conselho da Europa (2017). *Competências para uma cultura da democracia. Viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas. Resumo*. Conselho da Europa. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ccf15>
- Direção-Geral da Educação (2021, dezembro). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)*. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [ODS] | Direção-Geral da Educação (mec.pt).
- Hortas, M. J., y Dias, A. (2020). Education for Global Citizenship: teacher training at Lisbon Higher School of Education (Educação para a Cidadania Global: formação de professores na Escola Superior de Educação de Lisboa). *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 7, 45-63.
- Pagès, J., y Santisteban, A. (Coords.) (2011). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona. Col. Documents, 97.
- Wenger-Trayner; E., y Wenger-Trayner, B. (2015). *Comunidades de práctica, una breve introducción*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Buenos Aires.