

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA CRÍTICA Y VALORES CIUDADANOS EN EL PROFESORADO.

Márquez Domínguez, Yolanda, Pérez Jorge, David¹

Universidad de La Laguna, España

¹e-mail: dpjorge@ull.edu.es

Resumen. Desde nuestro punto de vista, se hace necesario y urgente la revisión del modelo de formación en valores que se está llevando a cabo y que ha sido asumido por muchos centros educativos. Conocer la expectativa hacia la formación en valores ciudadanos nos ha permitido poner en evidencia la falta de cualificación e irrelevancia que el profesorado atribuye a esta formación. No se puede educar en valores como la tolerancia, la solidaridad, el respeto a los demás, la justicia, la libertad, etc., si no se cree en su importancia y en los efectos positivos de la misma.

Resulta urgente favorecer un cambio de actitud en el profesorado y de la sociedad en general, en lo que respecta a la formación de la conciencia crítica para favorecer la transformación del comportamiento hacia un talante, mucho más reflexivo y crítico. Con la intención de establecer las bases de un modelo de formación alternativa para la promoción de estos valores, y partiendo de los resultados hallados, se describen las líneas fundamentales de un programa, “Ágora Ciudadanía”, para el desarrollo y fomento de esta formación.

Palabras clave: Educación en valores, formación, innovación, ciudadanía.



INTRODUCCIÓN

Hay que empezar diciendo que la concepción de la educación como mera transmisora de conocimientos se ha de superar, la escuela ha de ser vista como una plataforma idónea para la transmisión de valores humanos, cívicos y sociales (Montero, Yanes y Sánchez, 2013). Desde esta perspectiva han surgido nuevos planteamientos respecto de los fines de la educación que se traducen en una serie de interrogantes tales como: ¿está nuestro sistema educativo cultivando, promoviendo y apoyando una experiencia democrática en los estudiantes? ¿Cómo participan críticamente los estudiantes en la democracia durante sus años de formación? Estos interrogantes han hecho plantearnos una propuesta de mejora, denominada “Ágora de ciudadanía”, con la intención de abordar la educación democrática en valores ciudadanos y participativos, esto es, las expectativas y formación del profesorado hacia la Educación para la Ciudadanía.

La formación del profesorado en el ámbito de la educación en valores, aunque equiparable a otros ámbitos, requiere ser replanteada, éstos no solo han de proporcionar contenidos sobre un tema determinado, sino que además han de ser capaces de transmitir un cambio profundo en la forma de entender el quehacer educativo. No se pueden transmitir valores como la tolerancia, la solidaridad, el respeto a los demás, la justicia, la libertad, etc., si quien los transmite no los vive y siente como propios.

Por tanto, se hace preciso un cambio de actitud en el profesorado y de la sociedad en general en lo que respecta a la formación de la conciencia crítica para favorecer la transformación del comportamiento hacia un talante, mucho más reflexivo y crítico (García y Marcuello, 2008). Ese cambio supondría el fortalecimiento y la incorporación de estrategias innovadoras que variarían las resistencias de los estilos docentes, de muchos profesores, respecto a la formación de la conciencia crítica y valores ciudadanos.

Hay que partir de la idea de que el concepto de ciudadanía no es un concepto unívoco sino todo lo contrario, se caracteriza por su carácter polisémico. Se trata de una construcción histórico-social compuesta de elementos filosóficos, jurídicos, sociales, culturales, económicos, etc.

Cuando se hace referencia a la ciudadanía todos pensamos en el vínculo y la pertenencia a una comunidad y por tanto, que el ciudadano está provisto de un estatus jurídico y político lo que lleva aparejado una contraprestación a la comunidad a través de unos derechos y unos deberes. Esta sería una definición liberal de la ciudadanía frente a la visión de las tesis de Marshall y Bottomore (1998) que decían que ya de por sí el ciudadano es poseedor de derechos lo que le permite ser tratado como miembro de pleno derecho dentro de una sociedad de iguales.

Se puede decir que los elementos que integran el concepto de ciudadanía, para González, García, Chacón y López (2014), serían: “status de derechos, pluralidad en el

sentido de inclusión, la pertenencia e identidad, y el aspecto político en forma de participación” (p.291).

De cada uno de estos elementos surgió un modelo teórico sobre ciudadanía:

- a. El liberal: con la representación de Rawls (2002) que definía la ciudadanía como el estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad y que sus beneficios son derechos y obligaciones.
- b. Comunitarista: Introdujo identificaciones culturales en el concepto de ciudadanía.
- c. Republicanos: El estatus de ciudadano lo constituye los derechos de comunicación y deliberación

Otros modelos:

- a. Diferencia: La verdadera igualdad demanda la afirmación de la diferencia. Completa la teoría liberal.
- b. Multicultural: Amplía la teoría de la diferencia precisando mucho más los elementos que diferencian a los grupos sociales.
- c. Posnacional: Su mensaje fue mucho más allá de los vínculos etnonacionales se pretendía crear una identidad europea.
- d. Cosmopolita: De tradición estoica, consideraba la diferencia como un valor no como una limitación.

La educación, además de adaptarse a un modelo de ciudadanía acorde a los nuevos tiempos, esto es, de tradición multicultural y cosmopolita, ha de ser el espacio idóneo donde consolidar aprendizajes, contribuir a conocer y apreciar valores y normas de convivencia, aprender a prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática. Además de aprender, respetar y conocer la diversidad cultural a través de programas e intervenciones que hagan realidad el cambio de actitudes para alcanzar la igualdad y el respeto a la diferencia.

De esta manera, la Educación para la Ciudadanía, (EpC)¹, tiene un gran elemento pedagógico, (sustentado por la Ley Orgánica de Educación (2006), (LOE, 2006)), que la hace aún más proclive a alcanzar un espíritu humanista², (superando las viejas maneras de comunicación vertical y jerárquica), fortaleciendo, con ello, una práctica educativa caracterizada por el uso de valores democráticos, desarrollo del pensamiento crítico y creativo a través del diálogo, la comunicación y la participación activa del alumnado, entorno y profesorado. Garantizando, además, las infraestructuras, elementos, colaboración institucional y social, programas, servicios y

¹ A partir de ahora EpC.



dotación necesaria para posibilitar el acceso al alumnado a los espacios de la escuela. Es decir, un proceso de formación, como argumentaban López de Cordero (2011), capaz de desarrollar sus capacidades, aptitudes y potencialidades, de manera que puedan interactuar dialógicamente en los diversos ámbitos de la vida comunitaria de lo que depende también la optimización de todos los aspectos señalados, entre ellos, la formación del profesorado.

Todo ello contribuirá al fortalecimiento de las estructuras educativas poniendo al alcance de todos los ciudadanos un proceso educativo integral y de calidad que, además de perseguir el desarrollo cognitivo, esté orientado a la formación ética, moral, cívica y ciudadana de los miembros de la sociedad.

Otro elemento a tener en cuenta dentro de la formación de valores es, el currículum oculto. A pesar de que las actitudes y los valores no cambian por la acción docente en sí, sino por el lenguaje implícito que hay en las relaciones y organización del aula y el centro, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990), (LOGSE, 1990), pretendió controlar este fenómeno incidiendo en la estructura social y física del centro, en el equipo docente, es decir, buscando un contexto coherente con los mensajes educativos explícitos. Los centros debían funcionar de una manera justa y democrática, co-responsabilizándose profesores y alumnos y mostrar apertura hacia el exterior. De otro modo el llamado currículum oculto desmontará fácilmente los aprendizajes formales y expresos en la formación de las actitudes de los alumnos.

Queda claro que admitir la EpC, hoy ya extinta, como un revulsivo cambio, no fue poca cosa tras la polémica suscitada desde diferentes ámbitos sociales a los que pareció demasiado liberal. Pero esta polémica sobre los valores morales y éticos y desde qué contextos ha de impartirse, no es intrascendente, al contrario, este hecho contribuyó a poner la mirada en la formación del alumnado como persona, como ciudadano, quizás uno de los aspectos más olvidados en cada una de las reformas educativas que se han sucedido a lo largo de la historia educativa en España.

OBJETIVOS

Los objetivos que se plantearon fueron:

- Conocer la experiencia, formación y expectativas del profesorado en la asignatura Educación para la Ciudadanía.
- Indagar la manera con la que el profesorado favorece el trabajo y abordaje de las competencias básicas y el desarrollo de actitudes críticas.
- Averiguar la formación y cualificación que posee el profesorado para impartir Educación para la Ciudadanía.

METODOLOGÍA

Para el abordaje de estos objetivos se desarrolló una metodología que respondería a un modelo participativo de trabajo en proceso esto es que: a medida que avanza, éste se irá nutriendo de las opiniones de los participantes a través de los debates y las críticas al respecto de los diferentes temas que surjan, a propuestas de ellos, con el objetivo de trabajar en un futuro líneas estratégicas de actuación.

Se trataría, por tanto, de un trabajo colaborativo activo que propondría sus líneas de trabajo para dar respuesta a sus necesidades, todo ello bajo la supervisión de expertos en la materia de Educación para la Ciudadanía y Educación en Valores.

El programa de formación para el profesorado y desarrollo educativo estaría dirigido a educación infantil, primaria y secundaria, para favorecer el desarrollo de la competencia ciudadana entre pequeños y jóvenes.

La consideración de utilizar una metodología participativa que implicará un estímulo, de gran calidad, para las personas que se encuentren dentro del proceso. Gracias a sus aportaciones se recogerían opiniones que se convertirían en criterios prácticos de actuación tanto dentro de las aulas como fuera de ellas, en este caso de las familias.

Muestra.

Para llevar a cabo esta propuesta de formación en ciudadanía en el profesorado, “Ágora de ciudadanía”, se realizó un estudio previo con una muestra de profesores voluntarios, con y sin experiencia, en la enseñanza de la asignatura Educación para la Ciudadanía donde se evaluó la opinión, actitudes, expectativas, competencias y formación hacia la Educación para la Ciudadanía.

La muestra quedó formada por un total de 180 profesores de los que 79 (43,9%) impartían docencia en centros públicos y 101 (28,9%) en centros privados concertados.

Instrumento.

El proceso de recogida de información se realizó mediante encuesta a través de cuestionario *ad hoc* donde se tomó como referencia la propuesta de Argibay, Celorio, Celorio y López de Munain (2011) y Pérez-Jorge (2010) para valorar la formación, cualificación y expectativas del profesorado hacia la Educación para la Ciudadanía. El cuestionario lo completaban ítems para el control de datos demográficos del profesor, como: edad, género, formación académica, tipo de centro, ciclo educativo, años de experiencia como profesor, años de experiencia en la asignatura EpC, experiencia en EpC.

Resultados.

A continuación se detallan algunos de los resultados obtenidos del



cuestionario y que resultaron más significativos de cara a la realización de la propuesta de mejora, “Ágora de ciudadanía”.

EXPERIENCIA Y FORMACIÓN	Mujer		Hombre	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.
Te consideras preparado para educar en valores	4,73	1,009	* 4,79	0,977
Estoy de acuerdo con el tratamiento que la LOMCE hace de la educación en valores	3,67	1,197	3,02	1,39
Con mis alumnos trabajo la educación en valores	5,52	0,572	5,51	0,655
Durante mis estudios como profesor recibí formación suficiente para saber educar en valores	3,48	1,754	*2,81	1,637

Figura 1. Diferencias de opiniones según género, experiencia y formación.

Respecto a la experiencia y formación en la asignatura según género las mujeres obtuvieron puntuaciones medias superiores a las de los hombres de todos los ítems a excepción del ítem “te consideras preparado para educar en valores”.

El sentirse preparado y competente contrasta cuando responden a si durante sus estudios como profesor recibieron formación suficiente para saber educar en valores donde los valores fueron muy bajos sobre todo en los hombres con 2,81 de media. Por tanto, esto empieza a indicarnos una debilidad en cuanto a la forma de impartir la asignatura por la escasa formación.

FORMACIÓN	Maestros de infantil y primaria		Licenciados o graduados en secundaria	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.
Te consideras preparado para educar en valores	4,58	1,062	5,07	0,772
Con mis alumnos trabajo la educación en valores	5,51	0,595	5,52	0,595

FORMACIÓN	Maestros de infantil y primaria		Licenciados o graduados en secundaria	
	Media	Desv. típ.	Media	Desv. típ.
Durante mis estudios como profesor recibí formación suficiente para saber educar en valores	* 2,86	1,597	4,16	1,705
Creo que deben existir asignaturas específicas para formar en valores a los alumnos EpC	* 3,67	1,661	4,61	1,429

Figura 2. Diferencias de opiniones según formación y nivel formativo.

Durante mis estudios como profesor recibí formación suficiente para saber educar en valores donde los maestros de infantil y primaria puntúan más bajo, con un 2,86 de media, respecto de los Licenciados que la puntúan con un 4,16 de media. Y de nuevo también destaca las diferencias de las puntuaciones en los ítems de “sentirse preparado” y “sentirse competente” para impartir Educación Emocional cuyas medias ronda 3,82 y 3,67 respectivamente, entre los maestros de infantil y primaria.

Otro de los ítems que destacan diferencias entre el nivel formativo de los profesores fue la de “Creo que deben existir asignaturas específicas como EpC para formar a los alumnos en valores” donde los maestros destacan con una media inferior de 3,67 frente a los licenciados con un 4,61.

Los resultados nos permitieron concretar el diseño de una propuesta de mejora, “Ágora de ciudadanía”, cuya acción iría orientada a mejorar los conocimientos para trabajar las competencias tanto del profesorado, como del alumnado y la comunidad educativa, en general, para que puedan ejercer el reto de conocer e implementar las competencias ciudadanas que conllevan vivir en una sociedad plural y democrática.

CONCLUSIONES

A continuación, se detallan algunas de las conclusiones extraídas de los resultados anteriormente expuestos.

1. En lo que respecta a las diferencias de opiniones respecto de la “Experiencia y formación según género”, se puede concluir que sí se establecen diferencias entre las opiniones de los profesores respecto de la EpC en función del género en concreto, en la formación recibida durante los estudios universitarios. Así se concluye que la formación que ha recibido el profesorado en cómo educar para la ciudadanía no ha sido suficiente y adecuada.
2. El nivel educativo es determinante pues si se establecen diferencias en cuanto al discurso sobre la opinión sobre la EpC, sobre todo en lo referente a la nula formación recibida durante sus estudios universitarios que se cuantifica en una media de 2,86 los maestros de infantil y primaria frente al 4,16 de los de secundaria. Por tanto, sin esta necesaria formación, difícilmente se logrará su presencia en las aulas, esto es, sin profesionales preparados y comprometidos con ésta pedagogía sobre la ciudadanía, se hace imposible, alcanzar, y menos construir una ciudadanía global, inclusiva y participativa y , por tanto, contribuir en el aprendizaje y la formación de ciudadanos proactivos y abiertos a la otredad.

Por tanto, y como conclusión general, hay que decir que vivimos, en una sociedad compleja a la que es necesario acercarse desde diferentes perspectivas para interpretarla y comprenderla. Sólo desde este conocimiento se podrá proponer con mayor acierto una formación acorde con sus características, sus necesidades, sus intereses, en las que se garanticen propuestas de futuro. En suma, identificar las coordenadas en las que la educación debe estar presente, de tal manera que cada individuo pueda elegir y diseñar su vida, es decir, en las que cada uno descubra quién es como persona, como ciudadano, como profesional, que sepa reconocer al otro, clave para que el otro también le reconozca. Que sepa ser él mismo y sea capaz de ser un ciudadano que sabe asumir sus deberes para con la sociedad y participar en ella. Un ciudadano responsable del otro lejano, pero con mayor incidencia del otro cercano, verdadera expresión de la capacidad de convivir, de crear un proyecto compartido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS



Argibay, M., Celorio, G., Celorio, J., López de Munain, A. (2011). *Educación para la Ciudadanía. Informe sobre la situación en ocho comunidades autónomas*. Hegoa. Universidad del País Vasco.

B.O.E. núm. 238, de 4 de Octubre de 1990, páginas 28927 a 28942. Ley Orgánica 1 de 3 de octubre de 1990 RCL núm. 2045 de 1990 de Ordenación General del Sistema Educativo.

B.O.E. núm. 106, de 4 de Mayo de 2006, páginas 17158 a 17207. Ley Orgánica 2 de 3 de mayo de 2006, de Educación.

García, I. y Marcuello, C. (2008). *Conceptos para pensar el siglo XXI*. Madrid: Catarata.

González, García, E. y Chacón, López, H. (2014). Sobre el concepto y modelos de ciudadanía. *Etic@net*, 2 (14), 288-311.

López de Cordero, M. (2011). *La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia*. Universidad de Barcelona, Barcelona.

Marshall, T. H. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.

Montero, A., Yanes, C. y Sánchez, E. (2013). Estudio sobre la Educación para la Ciudadanía en el marco de las políticas educativas españolas (1970-20). En Miguel Beas (ed.) (2009). *Ciudadanía e identidades en los manuales escolares (1970-2012)*. Sevilla: Díada.

Pérez Jorge, D. (2010). *Actitudes y concepto de la diversidad humana: Un estudio comparativo en centros educativos de la isla de Tenerife*. Tenerife: Universidad de La Laguna.

Rawls, J. (2002). *Liberalismo político*. México: Fondo de cultura económica.