

*Encounters on Education*  
Volume 12, Fall 2011 pp. 77 - 91

## La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios

### Ethical and Civic Education and the Social Commitment of University Students

### L'éducation éthique et civique et l'engagement social des étudiants universitaires

#### **Concepción Naval**

Universidad de Navarra, España

#### **Rafaela García**

Universitat de València, España

#### **Jose Puig**

Universitat de Barcelona, España

#### **Miguel Anxo Santos**

Universidad de Santiago de Compostela, España

#### RESUMEN

Estamos siendo testigos en estas últimas décadas de una creciente preocupación internacional por el escaso compromiso social de los jóvenes, que se manifiesta en su baja participación social, el exiguo interés que muestran por la política formal y la insignificante participación electoral que ejercen.

El esquema que seguimos es, en primer lugar, dibujar el marco internacional en que nos movemos. Después se indaga en la formación ético-cívica del alumnado universitario en el marco de la tercera misión de la universidad y del Espacio Europeo de Educación Superior. Posteriormente tratamos de una de las iniciativas más fructíferas en este ámbito: el *service learning*. Finalizamos haciendo una propuesta de algunas sugerencias para la educación superior. Está latente a lo largo del artículo la necesidad de la suscitación de una formación ético-cívica como clave para la promoción del compromiso social de los jóvenes.

**Descriptores:** formación ético-cívica; compromiso social; estudiantes universitarios; Espacio europeo de educación superior; service-learning; misión social de la universidad.

## ABSTRACT

Recent decades have seen growing international concern about the lack of social commitment among young people, shown in their failure to participate in social affairs, scant interest in formal politics, and low turnout at elections.

First, the international framework which forms the background to our paper is outlined. The ethical and civic education which university students receive is discussed, in the context of the social mission of the university and the European Higher Education Area. We then move on to examine one of the most promising initiatives in this field: service learning. We conclude with a proposal containing some suggestions of relevance to higher education. The need for ethical and civic education underpins the whole article, since this is the key to promoting social commitment among young people.

**Key words:** ethical and civic education; social commitment; university students; European Higher Education Area; service-learning; social mission of the university.

## RÉSUMÉ

Les dernières décennies ont été témoin d'une inquiétude internationale croissante au sujet du manque d'engagement social parmi les jeunes, manifesté par leur manque de participation aux affaires sociales, leur peu d'intérêt dans la politique formelle, et leur faible taux de participation aux élections.

Nous résumons en premier le cadre international formant l'arrière-plan de notre papier. L'éducation éthique et civique que les étudiants universitaires reçoivent est discutée dans le contexte de la mission sociale de l'université et dans le secteur de l'éducation supérieure européenne. Nous examinons ensuite l'une des initiatives les plus prometteuses dans ce domaine: l'apprentissage au service. Nous concluons par une proposition contenant des suggestions pertinentes pour l'éducation supérieure. La nécessité de l'éducation éthique et civique soutient tout l'article, puisqu'elle est la clé pour promouvoir l'engagement social parmi les jeunes.

**Mots clés :** l'éducation éthique et civique ; l'engagement social ; les étudiants universitaires ; le secteur de l'éducation supérieure européenne ; l'apprentissage au service ; la mission sociale de l'université.

## 1. Introducción

**E**STAMOS SIENDO TESTIGOS en estas últimas décadas de una creciente preocupación internacional en las democracias occidentales por el escaso compromiso social de los jóvenes, manifestado por ejemplo en su baja participación social, o en el exiguo interés que muestran por la política formal y la insignificante participación electoral que ejercen (Saha et al., 2007; Fraile et al., 2007; Print, Milner, 2009).

Bien es verdad que, como algunos autores apuntan (Benedicto, López, 2008), a veces abundan diagnósticos negativos o reduccionistas sobre los estilos de vida de los jóvenes, que convendría matizar. Por ejemplo, cabría preguntar si hay más apatía social y política entre los jóvenes que entre los mayores. Es dudoso que sea así, pero es lógico que preocupe especialmente en los jóvenes. En cualquier caso, es un hecho que tanto en unos como en otros hay una falta de cultura política o cívica que lleva, entre otras cosas, a omitir deberes ciudadanos.

Ahondar en estas cuestiones es nuestro interés en este artículo, para lo cual nos centraremos en el análisis de las universidades como espacios de formación ético-cívica. El objetivo último que nos mueve es indagar cómo una adecuada educación puede influir en la suscitación de un compromiso ciudadano entre los jóvenes universitarios.

## 2. Panorama Internacional

Nuestros jóvenes universitarios parecen identificarse cada vez menos con las instituciones políticas y con las costumbres de nuestra sociedad actual, marcadamente individualista en cuanto a valores, estilos de vida y riesgos (Inglehart, Welzel, 2005). Las consecuencias de esta situación van desde el absentismo electoral a la exclusión social o la violencia juvenil, por citar algunas de ellas (Sloam, 2007).

Son muchos los países que han mostrado en estos últimos años su preocupación por el impacto de estos problemas sociales en la participación política, en la identidad nacional y en la ciudadanía democrática (Crick, 2004). Estos son algunos de los motivos por los que se ha vuelto la vista a la educación en su dimensión ético-cívica como búsqueda de una respuesta o vía de solución a muchos de esos problemas sociales (Kisby, Sloam, 2009), mirando a veces con exageración a la educación como tabla de salvación de todo peligro. Algunos ejemplos de esta tendencia internacional son la introducción de la “educación cívica, legal y social” (*éducation civique, juridique et sociale*—ECJS) en Francia en 1999 (Tournier, 2006); la introducción de las clases de educación para la ciudadanía en las escuelas inglesas en 2002 (DFEE/QCA, 1998; Benton et al., 2008), y el programa “aprender y vivir la democracia” (*Demokratie Lernen & Leben*) desarrollado en Alemania (Sliwka et al., 2006).

Las investigaciones llevadas a cabo por la IEA (*Association for the Evaluation of Educational Achievement*) han mostrado que cuando la educación cívica está integrada de modo adecuado en el currículum, la educación ciudadana tiene efectos positivos en la promoción de un compromiso cívico y político (Torney-Purta, et al., 2001). Ahora bien, se le ha dedicado escasa atención (salvo algunas excepciones: Ahier, et al., 2003; Arthur, Bohlin, 2005) a la dimensión ético-cívica de la educación superior en Europa (Sloam, 2008), tanto en el ámbito académico como en el de la política educativa.

Sin embargo, en algunos países del ámbito anglosajón (especialmente USA, Canadá, en parte UK), las instituciones de educación superior dedican una cantidad significativa de recursos a iniciativas tales como el *service learning* (servicio voluntario a la comunidad integrado en el currículum: Battistoni, 2000), y hay competencia entre ellas para ser reconocidas como *colleges with a conscience* (Princeton Review, 2005). Algunos estudios aportan evidencias de que actividades como el *service learning* tienen la virtud de mejorar los resultados académicos de los estudiantes (Colby, et al., 2003 y 2007).

Con respecto a la ubicación en el currículum no hay unanimidad: tanto los cursos específicamente dedicados a temas cívicos, como los enfoques que implican a toda la institución universitaria, ofrecen pros y contras (McCowan, 2009). En cualquier caso, se apunta a la responsabilidad social que la educación superior tiene (Plantan, 2002).

Las instituciones de educación superior tienen así la capacidad y la responsabilidad de informar los procesos políticos, y de utilizar los recursos con los que cuenta para la resolución de problemas contemporáneos. Más en concreto, las universidades tienen una responsabilidad cívica de ser agentes de cambio social.

### **3. La Formación Ético-Cívica del Alumnado Universitario y la Tercera Misión de la Universidad**

Con su talante universal, la universidad contribuye a elevar el grado de convivencia y desarrollo entre personas y pueblos. Pero ¿tiene la universidad una misión educadora? El tema no es nuevo en un sentido absoluto pero sí en cuanto a orientación y perspectiva de análisis sobre aquellos aspectos que más tienen que ver con la cohesión social, o con la formación de la identidad, de la conciencia nacional o de la misma cultura cívica.

Si la desafección política crece entre los jóvenes, hemos de estudiar en profundidad sus causas y trazar la creación o reutilización de espacios en los que más fácilmente expresen sus inquietudes, quejas y alternativas.

En el año 2003, la Academia Europea de Ciencias y Artes realizó un interesante Simposio en Barcelona, dedicando particular atención, dentro del Proyecto “Formar Europeos,” al papel y a la responsabilidad de la institución universitaria en la conformación de la ciudadanía europea. Lo que parece definitivamente claro son dos puntos, a juzgar por las conclusiones emanadas de ese evento (García Garrido et al., 2004):

- que la persona ilustrada o cultivada en términos formativos posee un conjunto de destrezas de orden instrumental y moral que la sitúan en una posición de privilegio para abordar nuevos retos en el ámbito de la convivencia; y,
- que la universidad desempeña un papel crucial en el desarrollo y afianzamiento de las destrezas comunicativas y del patrimonio común de conocimientos que precisamos los sujetos para participar en la construcción de un conocimiento compartido de envergadura genuinamente europea.

Conviene tener presente que, como sugieren estudios recientes (Jacoby, 2009), la participación en proyectos de compromiso cívico puede guardar relación con el surgimiento o afianzamiento de vocaciones profesionales vinculadas al desarrollo y a la cooperación para esa meta, casi siempre bajo parámetros de sostenibilidad.

Tal vez sea oportuno recordar aquí lo que decía Oser (1994) cuando mantenía que la efectividad puede estimular la moralidad y ésta puede alentar la efectividad. No deberíamos pasarlas por alto a la hora de actuar, máxime cuando las necesidades se nos muestran con tan desafiante claridad a nuestro alrededor.

Como decía Barber (1998), no es que la universidad tenga una misión cívica, sino que la universidad es una misión cívica; es civilidad en sí misma –apostillaba– que se define a través de las reglas y convenciones que facilitan el diálogo en una comunidad y la clase de discurso del que todo conocimiento depende.

Porque, si la universidad no fuese un buen lugar para el cultivo y la práctica de virtudes cívicas (al igual que las escuelas, las familias o las empresas), ¿cómo sería posible prestar atención a los discursos (algunos ciertamente retóricos) acerca de la imprescindible conexión de las universidades con el entorno, con la vida comunitaria y las necesidades que en su discurrir pueden suponer un revulsivo para generar ideas o diseñar proyectos de la mas diversa naturaleza? (Santos y Lorenzo, 2007 a y c).

Conseguir esto es, a nuestro juicio, un objetivo educativo: en definitiva, se trata de que las personas asuman su rol de ciudadano. Por lo tanto, la preparación para el mundo del trabajo y la formación para una ciudadanía activa se presentan como los dos objetivos más relevantes de la educación para las próximas décadas y también como objetivos clave para la formación universitaria.

A veces se presentan como enfrentados al interpretar la tercera misión de las universidades (su compromiso social) en dos claves diversas: una podríamos decir más economicista y otra que mira más a aspectos cívico-sociales. La primera enfoca más a la innovación empresarial que desde la universidad se puede impulsar, mientras que la segunda apunta más al compromiso o servicio a la comunidad (Montesinos *et al.*, 2008, p. 262).

Probablemente la interpretación más común es la primera; a veces se presenta esta tercera misión con una visión excesivamente estrecha cuando se habla de la transferencia de conocimiento. Esta interpretación utiliza el lenguaje de patentes, innovación, compañías *spin-off* que surgen de las universidades, especialistas “interface,” etc.

La interpretación social alternativa orienta a la Universidad hacia el compromiso con la sociedad civil e incluye conceptos como, por ejemplo, el compromiso de la universidad con la comunidad o habla de las universidades como espacios de ciudadanía y de responsabilidad cívica (Plantan, 2002).

En estos últimos años hemos presenciado un movimiento que reclama una mayor atención al papel cívico de las instituciones de educación superior, como una respuesta a las necesidades sociales (Kezar, 2005). En este escenario, la falta de compromiso en sus diversas formas por parte de los estudiantes, aparece con frecuencia en la bibliografía manejada, y refleja los desafíos que las universidades tienen que afrontar al diseñar los currícula, para ayudar a desarrollar las competencias que la sociedad actual requiere (Evans, 2004; Kronman, 2007; Rochford, 2008).

#### 4. Ciudadanía y Espacio Europeo de Educación Superior

Precisamente, en este ámbito no podemos olvidar la oportunidad que representa la construcción del llamado “Espacio Europeo de Educación Superior” (EEES) como marco de una nueva representación educativa.

La universidad marca nuevos espacios para llevar adelante propuestas de aprendizaje ético, conectadas con nuevas vías de formación profesional y científica. El marchamo programático de cada universidad es lo que dará la justa medida de su implicación y compromiso con las metas formuladas en los documentos principales del EEES, desde La Sorbona en 1998 hasta Bergen en 2005, pasando por Bolonia (1999), Lisboa (2000), Praga (2001) y Berlín (2003).

El componente cívico-moral aparece en la Conferencia desarrollada en la capital alemana, en la alusión que se hace a la necesidad de lograr más cohesión social, al reducir las desigualdades sociales de género, tanto en el interior de las naciones y estados como a nivel europeo.

En todo caso, hay una serie de documentos en los que es diáfana la voluntad de avanzar hacia una Europa plural en productividad y cultivo del esfuerzo, ya hablemos

de la tecnología o de la creación cultural y científica (ver <http://www.universia.es/contenidos/universidades/ees/htm>). Con ese ingrediente, el interés final es alcanzar mayores niveles de equidad y de inclusión social, lo que supone actitudes y valores vinculados a la responsabilidad y a la ciudadanía activa.

Antes o después, hablar en serio del EEES supone hablar de ciudadanía, y eso hace recomendable un discurso sobre la formación universitaria, no sólo en clave profesional sino también en clave ciudadana (Santos, 2005; Martínez y Esteban, 2005).

En este contexto, Escámez, et al. (2005) señalan cuatro modelos de calidad en la Universidad: la calidad como excelencia, como adecuación a estándares ya establecidos, como capacidad institucional de establecer sus metas y lograrlas con eficacia, y como servicio público de los derechos de ciudadanía. Obviamente, este último es el que nos interesa pues nos anima a indagar sobre qué conviene enseñar, cómo y para qué tipos de aprendizajes.

Hoy tenemos muy claro que la universidad reúne ámbitos en los que es posible integrar acciones y pautas de trabajo favorecedoras de la educación en valores y el desarrollo de la educación intercultural (Santos y Lorenzo, 2007a, b, y c).

En la universidad se forman ciudadanos, ya que incluso una formación personal preocupada por la excelencia académica y profesional está incompleta si no va acompañada del desarrollo de un conjunto de competencias próximas a la formación en valores democráticos propios de una ciudadanía activa y preocupada por la inclusión social (Santos, 2005). El universitario debe ser capaz de implicarse en ese mismo mundo, debe saber comprometerse en proyectos de ciudadanía activa y debe atreverse a cambiarlo y transformarlo. Esa es la razón por la que el aprendizaje cívico debe serlo, fundamentalmente, de competencias (Martínez y Esteban, 2005).

Definir de modo adecuado qué son las 'competencias' es tarea difícil. Podemos decir que son estructuras complejas de procesos que las personas ponen en acción para resolver problemas y realizar actividades orientadas a la construcción y transformación de la realidad (Cardona & Chinchilla, 1999; Jover, et al., 2005).

La formación cívica en la universidad ha de considerar tres objetivos directamente relacionados con la promoción de dos tipos de competencias, unas de carácter específico o competencias para el ejercicio de la ciudadanía y otras de carácter genérico o competencias éticas:

- Formación orientada a que la persona sea capaz de desarrollar y guiar con criterio su modo y estilo de vida.
- Formación orientada al descubrimiento y aceptación de que los modos y estilos de vida que se sustentan en criterios de justicia, equidad y dignidad son los únicos legítimos y adecuados.
- Formación específica para el ejercicio de derechos y deberes ciudadanos y para la participación eficaz en contextos de debate y decisión.

Conseguir los dos primeros supondría el aprendizaje de competencias éticas, mientras que el tercero supondría el de las competencias para el ejercicio de la ciudadanía.

Nuestra tarea es, en parte, colaborar en la preparación de nuestros estudiantes para que desarrollen su formación de modo autónomo en situaciones de interacción social.

Pero esa misma sociedad requiere con urgencia de ciudadanos participativos, con objeto de producir espacios de convivencia más libres, equitativos e inclusivos.

En nuestra opinión, la renovación pedagógica que está en proceso en las universidades a propósito del EEES supone una oportunidad para la formación cívica de los universitarios. Se constata que en la universidad y en la sociedad entera se ha producido un excesivo aumento del individualismo como forma de vida y como manera de entender el mundo. De ahí, que gran parte del trabajo que se realiza para promover el compromiso cívico en las universidades se enfoca a la promoción del compromiso de los estudiantes, a través de iniciativas curriculares como por ejemplo el *service-learning*, y a través de programas de voluntariado extra-curriculares que realizan los estudiantes.

### 5. Aprendizaje Servicio y Roles de la Universidad

Tal como ya se ha dicho, la universidad está plenamente comprometida en llevar su tarea más allá de sus cometidos tradicionales vinculados a la docencia y la investigación. La llamada *tercera misión*, que la abre a tareas de innovación, emprendimiento y compromiso social, obliga a plantearse interrogantes como los siguientes: cómo convertir el conocimiento en innovación socialmente útil y, por otra parte, cómo contribuir al desarrollo personal, formación en valores y educación para la ciudadanía que exige la correcta preparación de sus titulados. Una muy amplia tarea de la que sólo abordaremos, y aun parcialmente, el último aspecto: la formación cívico-moral de su alumnado.

Hoy se habla con cierta frecuencia de la importancia del aprendizaje ético, de la consideración sistemática de los Derechos Humanos, de la educación para la ciudadanía y para la democracia, del olvido del papel de las Humanidades y de otras formas de aproximarse al objetivo de desarrollo personal y formación cívico-moral que estamos considerando (Ehrlich, 2000; Martínez & Hoyos, 2006; Escámez, et al., 2008).

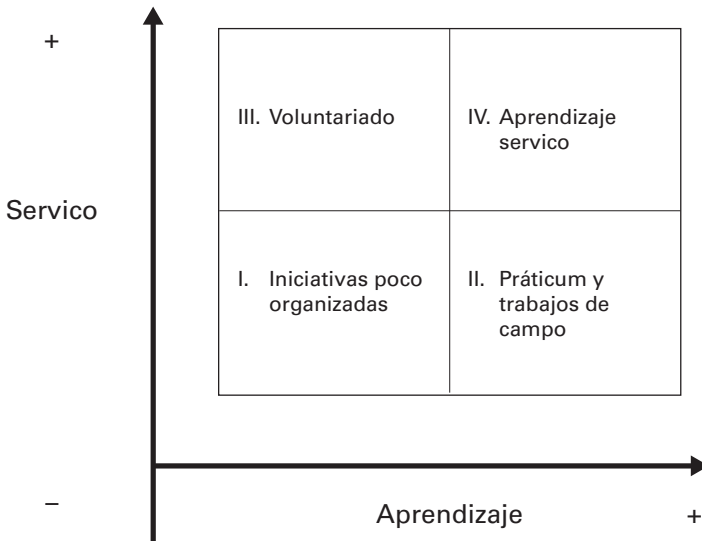
En este compromiso por encontrar fórmulas para introducir el aprendizaje de valores en los estudios superiores, se están ensayando distintas metodologías como, por ejemplo, los ejercicios de discusión y deliberación, los proyectos de investigación y acción política, la discusión de dilemas, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo (Colby, et al., 2003, 2007). De entre todos ellos, uno de los más destacados tanto por su implantación como por los resultados que alcanza: es el aprendizaje servicio (Martínez, 2008). Además de ser una metodología ampliamente contrastada (Naval, 2008), merece la pena prestarle atención por las finalidades que persigue: *formar ciudadanos y dar sentido al saber*.

### 6. Primera Aproximación al Aprendizaje Servicio

El aprendizaje servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto adecuadamente articulado (Puig, et al., 2006, 22).

Llegamos mejor al sentido del aprendizaje servicio si lo comparamos con otras

propuestas pedagógicas. Para establecer diferencias entre ellas son de utilidad los *cuadrantes del aprendizaje servicio* propuestos por el *Service-Learning 2000 Center* de la Universidad de Stanford (1996). Como podemos ver en el cuadro adjunto tenemos dos ejes que se cruzan: el eje vertical indica en la parte superior un servicio a la comunidad de calidad y en la parte inferior un servicio de baja calidad o simplemente inexistente, el eje horizontal señala a la derecha un aprendizaje bien sistematizado e integrado con el servicio a la comunidad y a la izquierda un aprendizaje escasamente sistematizado y pobre o nada integrado con el servicio. El cruce de estos dos ejes delimita cuatro cuadrantes que nos permiten situar otras tantas propuestas que nos interesa distinguir del aprendizaje servicio (Furco, 2002).



**Cuadro 1.** Aprendizaje servicio: propuestas

## 7. El Aprendizaje Servicio una Propuesta Multidimensional

El aprendizaje servicio es una propuesta compleja, que presentamos a partir del comentario de siete conceptos básicos: necesidades sociales, servicio a la comunidad, aprendizaje curricular, participación, cooperación, reflexión y *partenariado* (Puig, (Coord.), et al, 2009).

El aprendizaje servicio comienza con un ejercicio de análisis de la realidad y de crítica para determinar qué tipo de intervención podemos realizar para mejorar aquello que nos ha parecido incorrecto. Es una metodología que no se limita a la detección de las necesidades, sino que por encima de todo pretende implicar a los jóvenes en la realización de un *servicio a la comunidad*. Las posibilidades del servicio a la comunidad se abren a una rica tipología: en unos casos son ayudas directas a personas que las precisan, otras veces la ayuda la recibe una colectividad, y en otros casos los receptores son mas difusos, como por ejemplo cuando se hacen tareas de difusión de



información, de defensa del entorno, de coleccionar bienes o de investigación.

Tiene poco que ver esta metodología con una pedagogía centrada en el profesorado y en clases expositivas donde los alumnos de modo individual aprenden y dan cuenta de su trabajo. Por el contrario, el aprendizaje servicio es una metodología centrada en el alumnado que requiere que participen tanto como sea posible durante el proceso de la actividad.

Aunque ya ha quedado indicada la importancia de la colaboración, merece la pena señalar las distintas posibilidades de *cooperación* que están presentes en las propuestas de aprendizaje servicio. En primer lugar, conviene que las actividades de servicio y aprendizaje se lleven a cabo en equipo. En segundo lugar, la cooperación se lleva a cabo también con las personas o grupos que reciben la ayuda. Normalmente los destinatarios no la reciben de forma pasiva, sino que también intervienen y colaboran de múltiples maneras pese a ser receptores. Finalmente, las posibilidades de cooperación se completan con la que se establece entre los alumnos y los representantes de las entidades que ofrecen posibilidades de servicio.

La siguiente característica pedagógica del aprendizaje servicio es la *reflexión*, la reflexión sobre lo que aprendemos y lo que llevamos a cabo. La experiencia adquirirá pleno sentido si logramos tomar conciencia de lo que hacemos, de por qué lo hacemos, de lo que ha significado en cada momento, de cómo lo hemos vivido, en definitiva, si conseguimos apropiarnos realmente de lo que hemos vivido.

Por último, el aprendizaje servicio además de colaboración entre personas precisa casi siempre de una fuerte colaboración entre instituciones: el *partenariado*. Buena parte de las propuestas de aprendizaje servicio requieren la creación de lazos entre centros educativos y entidades sociales. Este aspecto nos permite entrever la triple tarea que se plantea a las universidades, si desean implantar la metodología del aprendizaje servicio en sus cursos: primero, conseguir el impulso de sus respectivos equipos rectorales, así como de los decanatos de cada Facultad, para que reconozcan e incentiven la implicación de su profesorado; segundo, la creación de lazos de la universidad con entidades sociales que puedan proporcionar oportunidades de servicio relacionadas con las respectivas carreras; y tercero, la creación de una red inter-universitaria que defienda esa filosofía educativa, ayude a compartir las experiencias, impulse la investigación, proporcione ayudas logísticas y represente públicamente al conjunto de implicados en el crecimiento del aprendizaje servicio en el ámbito universitario.

Son ya numerosas las experiencias llevadas a cabo, que se han puesto en práctica en algunas universidades en nuestro entorno más próximo (Barcelona, Valencia, Santiago de Compostela, Madrid, Navarra, etc.) que avalan lo que aquí se afirma.

## 8. Reflexiones y Propuestas

El horizonte dibujado en este artículo sugiere la conveniencia de prestar atención a tres aspectos en la formación de los universitarios:

- a) Entender la comunidad como algo propio; tomar conciencia de pertenencia a ella.
- b) Poseer capacidad de diálogo, respeto y tolerancia; habilidades para buscar

información y hacer valer los propios derechos, así como sensibilidad para el bien común.

- c) Ser capaces de juzgar críticamente la información que reciben de los medios de comunicación, profesores, familia, Internet, etc.; ser capaces de ponerse en lugar del otro y asumir y realizar aquellas acciones en las que se comprometen.

Una condición necesaria para suscitar ciudadanos críticos es ofrecer oportunidades reales para implicarse en el análisis y solución de problemas inmediatos, no sólo de la comunidad local, sino también de la nacional y global.

En este sentido, la educación para la ciudadanía es una responsabilidad de la institución universitaria y no algo meramente subsidiario en la educación superior (Naval, 2003; Repáraz *et al.*, 2009; Naval *et al.*, 2010). La mayoría de los problemas de nuestra sociedad no son sólo de tipo técnico o científico sino que requieren una formación ética y una capacidad de análisis social, difíciles de improvisar. Para tener oportunidades de acción y de aprendizaje, la universidad ha de considerar la existencia de un tiempo y un espacio en su proyecto curricular orientado a esta finalidad.

Así, independientemente de la carrera elegida, conviene ofrecer a todo estudiante universitario la oportunidad de:

- Despertar e incrementar su sensibilidad moral: prepararles mejor para identificar problemas éticos y, como profesionales, evitar tomar decisiones basadas en la ignorancia.
- Adquirir conocimientos sobre valores relevantes: aprender valores democráticos mínimos y valores profesionales importantes, además de ayudarles a clarificarse personalmente.
- Capacitarse para tomar decisiones éticas: el proceso de toma de decisiones es susceptible de enseñanza-aprendizaje. Todo aspirante a ejercer una profesión necesitaría profundizar en aspectos relacionados con la ética profesional.
- Desarrollar la autonomía: afrontar de manera adecuada la presión del grupo y de la sociedad. A través de la educación se puede ayudar a los estudiantes a desarrollar el coraje del acto ético.

De este modo, nuestra propuesta formativa va encaminada a buscar un espacio en el currículum, dedicado fundamentalmente a tres finalidades:

- a) Conocimiento de los derechos y deberes cívicos de todo ciudadano y, en especial de los estudiantes, lo que se traduce en formación en derechos y deberes cívicos.
- b) Sensibilización, que supone conocimiento acerca de las posibilidades y proyecciones cívicas de la profesión elegida, lo que se traduce en información y formación en deontología profesional.
- c) Formación en el diseño y ejecución de programas de servicio. Se trataría de ofrecer oportunidades para que diseñen proyectos de servicios comunitarios y se impliquen en la realización de los mismos, a través de la incorporación del llamado Aprendizaje Servicio como metodología apropiada para ello.

Para comprender mejor nuestra propuesta de objetivos de la formación ético-cívica de los universitarios exponemos en el cuadro 2 algunos derechos básicos, así como los deberes asociados a esos derechos, los valores con los que se corresponden y en la última columna, los objetivos que sugerimos abordar con el alumnado.

ERECHOS	DEBERES CÍVICOS	VALORES	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho a la información</li> <li>• Derecho a la igualdad</li> </ul>	1. Deber de conocer el funcionamiento de las instituciones democráticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libertad</li> <li>• Igualdad</li> </ul>	(1) Conocer los valores esenciales que fundamentan la democracia (2) Aprender cómo las leyes regulan las diversas conductas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derechos académicos</li> </ul>	2. Deber de conocer la comunidad universitaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación</li> </ul>	(3) Conocer la estructura y forma de gobierno (4) Tener conciencia del papel de los estudiantes: sus derechos y deberes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho a la información</li> </ul>	3. Deber de estar informado para resolver conflictos de forma cooperativa y solidaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperación</li> <li>• Solidaridad</li> <li>• Conocimiento</li> </ul>	(5) Conocer los principales problemas de la sociedad contemporánea (6) Desarrollar la capacidad de exploración para el conocimiento del entorno (7) Saber cómo informarse mejor acerca de los argumentos significativos sobre los problemas de la sociedad contemporánea
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho a una formación integrada con la sociedad</li> </ul>	4. Deber de ejercer una participación responsable por el bien común	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Constancia</li> </ul>	(8) Estar dispuesto a participar, desde el conocimiento de su profesión, para procurar colaborar en la solución de los problemas sociales (9) No limitarse a la reflexión, sino comprometerse en la ayuda para resolver concretos problemas que afectan a la sociedad en la que viven
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho al libre desarrollo de la personalidad</li> </ul>	5. Deber de autoconocimiento y enriquecimiento personal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoconocimiento</li> <li>• Identidad personal</li> <li>• Autoestima</li> </ul>	(10) Aprender a dirigir la vida de forma autónoma a través de un proceso de elección deliberada
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho a la libertad de expresión</li> </ul>	6. Deber de desarrollar un sentido crítico ante los medios de comunicación y los líderes políticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentido crítico</li> </ul>	(11) Evitar la manipulación por parte de los medios de comunicación de masas y líderes políticos (12) Ser capaz de descubrir el valor de los razonamientos que se usan en las discusiones
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Derecho a la igualdad</li> </ul>	7. Deber de respetar a los demás (opiniones, diferencias, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto</li> </ul>	(13) Ser respetuoso con las opiniones, formas de vida, diferencias de cualquier tipo, etc., de los demás

**Cuadro 2.** Derechos y deberes cívicos

No se trata de presentar aquí una propuesta cerrada, sino de ofrecer una base para la discusión y la reflexión, de manera que oriente mejor nuestra actuación educativa.

Respecto a los contenidos, se sugiere que la formación se enfoque en estos ámbitos:

*I. Formación cívica y ciudadana:* se trata de adquirir conocimientos básicos, como, por ejemplo, los siguientes:

- a) Conocimientos sobre el significado de la ciudadanía: representación *versus* participación; pasivo *versus* formas activas de vida cívica; ciudadanía y servicio
- b) Conocimientos sobre la comunidad universitaria: estructura, gobierno, normas, papel de los estudiantes, facultad y órganos de gobierno, etc.
- c) Derechos humanos
- d) Conocimientos sobre problemas sociales de la comunidad
- e) La naturaleza del servicio: responsabilidad social, diferencias entre derechos y necesidades o deseos. ¿Cuál es la relación entre servicio comunitario y ciudadanía? ¿Puede el servicio ser obligatorio? ¿Tiene un Estado el derecho de obligar el entrenamiento de los ciudadanos o esto viola la libertad?
- f) La cooperación y la competición como modelos de interacción comunitaria: ¿Cómo se relacionan los intereses públicos y privados en una comunidad?
- g) Tipos de comunidades cívicas: locales, regionales, nacionales, internacionales.

*II. Formación deontológica:* Cuestiones y problemáticas éticas relacionadas con el desempeño de la futura profesión. En este bloque se analizarán por ejemplo las dimensiones y efectos sociales, económicos, etc., de la profesión seleccionada.

*III. Desarrollo de la autonomía y toma de decisiones,* o lo que Martínez (2006) llama “formación humana, personal y social” que contribuye a la optimización ética de los futuros titulados como personas. A este aspecto se refiere MacIntyre en un reciente (y no exento de polémica) artículo (2009, pp. 359-362) cuando habla de la importancia en la *undergraduate education* de colaborar a que el alumnado aprenda a responder en sus diversas dimensiones a la pregunta: *what are you doing?*, lo cual implica ser consciente de lo que estamos haciendo, pero también de lo que no estamos haciendo, en una estrecha relación entre teoría y práctica, reflexión y acción.

*IV. Participación en Proyectos de Servicio:* Introducir como modelo formativo el Aprendizaje-Servicio, entendido como una propuesta pedagógica que se dirige a la búsqueda de fórmulas concretas para implicar al alumnado en la vida cotidiana de las comunidades, barrios, instituciones cercanas. Se conceptualiza dentro de la educación experiencial y se caracteriza por: a) protagonismo del alumnado; b) atención a una necesidad real; c) conexión con objetivos curriculares; d) ejecución del proyecto de servicio y e) reflexión.

En resumen, estos contenidos ayudarán a los alumnos a tomar conciencia de sus propias posibilidades y carencias a través de un mejor conocimiento de las capacidades

intelectuales, de las características de la personalidad, de los propios intereses y de una estructuración progresiva de su sistema de valores. El objeto final es que aprendan a tomar decisiones en relación con la evolución de la sociedad actual, su formación profesional y los efectos que pueden tener para el bien común.

## Referencias

- Ahier, J., Beck, J. and Moore, R. (2003). *Graduate citizens? Issues of citizenship and higher education*. London: RoutledgeFalmer.
- Arthur, J. & Bohlin, K. (Eds.). (2005). *Citizenship and higher education*. London: Routledge.
- Barber, B.R. (1998). *A passion for democracy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Battistoni, R.M. (2000). Service learning in political science: An introduction. *Political Science and Politics*, 33(3), 614-616.
- Benedicto, J. & López, A. (Eds.). (2008). Jóvenes y participación política: investigaciones europeas. *Revista de Estudios de Juventud*, 81, 13-28.
- Benton, T., et al. (2008). Citizenship Education Longitudinal Study (CELS): Sixth annual report: Young people's civic participation in and beyond school. Retrieved from <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/DCSF-RR052.pdf>
- Cardona, P. & Chinchilla, N. (1999). *Evaluación y desarrollo de competencias directivas*. Barcelona: IESE.
- Colby, A., Ehrlich, T., Beaumont, E., & Stephens, J. (2003). *Educating citizens*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Colby, A., Beaumont, E., Ehrlich, T., & Corngorld, J. (2007). *Educating for democracy*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Crick, B. (2004). Politics as a form of rule. In A. Leftwich (Ed.), *What is politics? The activity and its study* (pp. 67-85). Cambridge: Polity.
- DFEE/QCA. (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*. London: DFEE/QCA.
- Ehrlich, T. (Ed.). (2000). *Civic responsibility and higher education*. Arizona: Orynx Press.
- Escámez, J., Ortega, P., & Martínez, M. (2005). Los valores de la educación en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior. En V. Esteban (Ed.), *El Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 165-198). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Escámez, J., García, R., & Jover, G. (2008). Restructuring university degree programs, *Journal of Moral Education*, 37(1), 41-53.
- Evans, M. (2004). *Killing thinking: The death of the universities*. London: Continuum.
- Frailé, M., Ferrer, M., & Martín, I. (2007). *Jóvenes, conocimiento político y participación*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Furco, A. (2002). Is service-learning really better than community service?. En A. Furco, S.H. Billig (Eds.). *Service learning. The essence of the pedagogy* (pp. 23-50). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- García Garrido, J.L; García, M.J., & Valle, J.M. (2004). *La formación de europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2005). *Modernization, cultural change, and democracy*. New York: Cambridge University Press.
- Jacoby, B., (Ed.). (2009). *Civic engagement in higher education. Concepts and practices*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jover, G., Fernández-Salineró, C., & Ruiz Corbella, M. (2005). El diseño de titulaciones y programas ante la convergencia europea. En V. Esteban. (Ed.). *El EEES* (pp. 27-93). Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.

- Kezar, A. J. (2005). Challenges for higher education in serving the public good. In A.J. Kezar, T.C. Chambers, & J.C. Burkhardt (Eds.), *Higher education for the public good* (pp. 23-42). San Francisco: Jossey Bass.
- Kisby, B., & Sloam, J. (2009). Revitalising politics: The role of citizenship education, *Representation*, 45(3), 313-324.
- Kronman, A. T. (2007). *Education's end: Why our colleges and universities have given up on the meaning of life*. New Haven, CT: Yale University Press.
- MacIntyre, A. (2009). The very idea of a university: Aristotle, Newman, and us. *British Journal of Educational Studies*, 57(4), 347-362.
- Martín, I. (2007). La participación política de los jóvenes universitarios dentro y fuera de la universidad, *Panorama Social*, 6, 119-132.
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamerica de Educación*, 42, 85-102
- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y construcción de ciudadanía activa en la universidad. En M. Martínez (Ed.). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 11-26). Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Martínez, M., & Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-83.
- Martínez, M., & Hoyos, G. (2006). Educación para la ciudadanía en tiempos de globalización. En M. Martínez, & G. Hoyos (Coords.) *La formación en valores en sociedades democráticas* (pp. 15-48). Barcelona: Octaedro.
- McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education: A curriculum for participatory democracy*. London: Continuum.
- Montesinos, P., Carot, J. M., Martínez, J.-M. & Mora, F. (2008). Third mission ranking for world class universities: Beyond teaching and research. *Higher Education in Europe*, 33(2), 259-271.
- Naval, C. (2003). Orígenes recientes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual, *Revista de Educación, número extraordinario*, 169-189.
- Naval, C. (2008). Universidad y conciencia cívica. Algunas experiencias fructíferas: service learning y campus compact. En M. Martínez (Ed.). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* (pp. 57-79). Barcelona: Octaedro / ICE –UB.
- Naval, C., Repáraz, Ch., & Ugarte, C. (2011, en prensa). En torno a la participación política de los jóvenes universitarios. En R. Lázaro (Ed.). *De ética y política*. Madrid: Tecnos.
- Oser, F. (1994). Moral perspectives on teaching. In L. Darling-Hammond (Ed.) *Review of research in education* (pp. 57-129). Washington, DC: AERA.
- Plantan, F. (2002). *Universities as Sites of Citizenship and Civic Responsibility*. Strasbourg: Council of Europe Steering Committee for Higher Education and Research.
- Princeton Review (2005). *Colleges with a conscience: 81 great schools with outstanding community involvement*. New York: Random House.
- Print, M., & Milner, H. (Eds.). (2009). *Civic education and youth political participation*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Puig, J., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2006). *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Octaedro.
- Puig, J.M. (Coord.), et al. (2009). *Aprendizaje servicio. Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Repáraz, C., Naval, C., & Ugarte, C. (2009). *Democratic participation among Spanish university students. European Conference on Educational Research 2009*. Vienna, Austria.
- Rochford, F. (2008). The contested product of a university education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 30 (1), 41-52.
- Saha, J.L., Print, M., Edwards, K. (Eds.). (2007). *Youth and political participation*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Santos, M.A. (2005). La universidad ante el proceso de convergencia europea: un desafío de calidad para la Unión. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 5-16.

- Santos, M.A., & Lorenzo, M. (2007a). *Universidade e construção da sociedade civil*. Vigo: Xerais.
- Santos, M.A., & Lorenzo, M. (2007b). The intercultural dimension of higher education, studies in learning. *Evaluation, Innovation and Development*, 4(3), 1-14.
- Santos, M.A., & Lorenzo, M. (2007c). Universidad y formación de la ciudadanía, *Innovación Educativa*, 7(40), 5-25.
- Service-Learning 2000 Center. (1996). *Service learning quadrants*. Palo Alto, CA.
- Sliwka, A., Diedrich, M., & Hofer, M. (Eds.). (2006). *Citizenship education: Theory, research, practice*. Münster: Waxmann.
- Sloam, J. (2007). Rebooting democracy: Youth participation in politics in the UK. *Parliamentary Affairs*, 60(4), 548-567.
- Sloam, J. (2008). Teaching democracy: The role of political science education. *British Journal of Politics and International Relations*, 10(3), 509-524.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Tournier, V. (2006). Response: France 1, IDEA A questionnaire on civic education. International Institute for Democracy and Electoral Assistance. Retrieved from <http://www.civiced.idea.int/public/viewSurveyResponse.jsp?srId=4729460>