

UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA



TESIS DOCTORAL

**CIUDADANÍA, IDENTIDADES COMPLEJAS Y CULTURA POLÍTICA EN
LOS MANUALES ESCOLARES ANDALUCES DE EDUCACIÓN PARA LA
CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS**

ERIKA GONZÁLEZ GARCÍA

DIRECTOR: D. MIGUEL BEAS MIRANDA

GRANADA, 2011

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Erika González García
D.L.: GR 2105-2011
ISBN: 978-84-694-2958-7

“Como reflejo de toda la teoría y práctica de la educación,
el manual de enseñanza puede ser percibido como un
espacio de representación de la memoria en que se ha
materializado la cultura de la escuela, así como de las
sensibilidades sociales de los agentes que lo producen
y de los contextos en que circula.”
(Escolano Benito, A., 2006, p. 219)

AGRADECIMIENTOS

*“El agradecimiento que sólo consiste en el deseo,
es cosa muerta, como es muerta la fe sin obras.”*

Miguel de Cervantes Saavedra

Quisiera expresar mi agradecimiento a todas las personas que, de una forma u otra, me han ayudado en la elaboración de esta investigación.

Un reconocimiento especial al director de esta Tesis, Miguel Beas Miranda, por su tiempo, su implicación y disposición, sus oportunas revisiones y sugerencias, su saber y su saber hacer, su paciencia... y sobre todo, por su amistad y apoyo incondicional, tanto en los momentos de satisfacción como en los de desánimo. Por todo esto, y mucho más, MIL GRACIAS. Sin su ayuda, esta investigación no hubiera salido adelante.

Agradezco la posibilidad de haber participado en el Proyecto de Excelencia “Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles: 1978-2008”, dentro del cual se inserta esta Tesis.

Hago constar también mi agradecimiento al Departamento de Pedagogía, al grupo de investigación “Educación social y cultural”, a los compañeros y compañeras tanto del proyecto nacional como del proyecto andaluz y al Centro Internacional de la Cultura Escolar y a la Universidad de Bolonia donde he realizado mi estancia.ⁱ

A Javier Peña, quien no sólo me ha enriquecido con su obra, sino que se ha mostrado accesible y colaborador cuando lo he requerido.

A Antonio Bolívar, Jesús Domingo, Bienvenido López, Soledad Montes, Enrique Rivera, Diego Sevilla y Carmen Trigueros, quienes me han facilitado y orientado en distintas fases y momentos de este proceso.

Debo incluir en estos agradecimientos, y no por ser los últimos los menos importantes, a las personas que más quiero, a mi maestra -mi hermana- y a mis padres, ellos han sido los pilares que desde el inicio han hecho posible que este trabajo saliera adelante.

No se me olvida el resto de mi familia, mis amistades y compañeras de piso, a todos ellos, gracias.

ÍNDICE

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS UTILIZADOS EN NUESTRA INVESTIGACIÓN	13
--	-----------

INTRODUCCIÓN	15
---------------------	-----------

0. PLANTEAMIENTO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN	25
---	----

CAPÍTULO 1: SOBRE EL CONCEPTO Y MODELOS DE CIUDADANÍA	33
--	-----------

1.1. Introducción.....	35
------------------------	----

1.2. Acerca de la noción de ciudadanía	36
--	----

1.2.1. Sobre la historia de la noción de ciudadanía	37
---	----

1.2.1.1. La ciudadanía en el mundo greco- romano.....	37
---	----

1.2.1.2. La ciudadanía en el desarrollo de algunas ciudades medievales y renacentistas.....	41
--	----

1.2.1.3. Hacia una ciudadanía moderna	43
---	----

1.2.1.4. Propuesta de Marshall: la ciudadanía social	46
--	----

1.2.1.5. La ciudadanía desde finales del siglo XX.....	47
--	----

1.2.1.6. Elementos para su definición	50
---	----

1.2.2. Consideraciones sobre la historia de la noción de ciudadanía.....	60
--	----

1.3. Modelos de ciudadanía	62
----------------------------------	----

1.3.1. La ciudadanía liberal.....	63
-----------------------------------	----

1.3.2. El modelo comunitarista o también llamado nacionalista	67
---	----

1.3.3. El modelo republicano	71
------------------------------------	----

1.3.4. Otros modelos de ciudadanía.....	75
---	----

1.3.4.1. La ciudadanía diferenciada	75
---	----

1.3.4.2. La ciudadanía multicultural	76
--	----

1.3.4.3. La ciudadanía postnacional.....	76
--	----

1.3.5. La ciudadanía cosmopolita	77
1.3.6. Consideraciones sobre los modelos de ciudadanía	79

CAPÍTULO 2: SOBRE EL CONCEPTO DE IDENTIDAD **85**

2.1. Introducción.....	87
2.2. Sobre la importancia del concepto de identidad.....	88
2.2.1. Aproximación al significado del término identidad	89
2.2.2. A propósito de las identidades simples y complejas	91
2.3. El nacionalismo y su relación con las identidades	97
2.4. Consideraciones sobre el concepto de identidad	103

CAPÍTULO 3: SOBRE EL CONCEPTO DE CULTURA POLÍTICA **105**

3.1. Introducción.....	107
3.2. Acerca de la noción de cultura política	108
3.2.1. Cultura política y socialización	111
3.2.2. Tipos de cultura política	114
3.2.3. Algunos problemas entorno a la cultura política	115
3.2.3.1. Enfoques conceptuales.....	116
3.2.3.2. Enfoques teóricos.....	117
3.2.3.3. Enfoques metodológicos.....	118
3.3. Aproximación a la cultura política en España.....	118
3.4. Consideraciones acerca de la noción de cultura política.....	122

**CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LA NORMATIVA ESTATAL Y
ANDALUZA EN MATERIA DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA
Y LOS DERECHOS HUMANOS.** **125**

4.1. Introducción.....	127
4.2. Análisis de la normativa estatal y andaluza en materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.....	128

4.2.1. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006)	128
4.2.2. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006)	137
4.2.3. Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. (BOE nº 173, 20/07/2007)	144
4.2.4. La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252 de 26/12/2007)	144
4.2.5. Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 08/08/2007)	147
4.2.6. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/8/2007)	149
4.2.7. Real Decreto 1631/ 2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. (BOE nº 5 de 5/1/2007)	152
4.2.8. Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE nº 174 de 21/07/2007)	157
4.2.9. Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 8/08/2007)	157
4.2.10. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA nº 171 de 30/08/2007)	159
4.3. Consideraciones sobre la normativa.....	161

**CAPÍTULO 5: EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS
DERECHOS HUMANOS¹: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN
CIUDADANA EN LAS AGENDAS POLÍTICAS 165**

5.1. Introducción.....	167
5.2. Antecedentes históricos	167
5.3. ¿Qué es la Educación para la ciudadanía?	182
5.4. Estado actual de la cuestión: razones para implantar la materia de Educación para la ciudadanía en España.....	185
5.4.1. La creciente complejidad y pluralidad de la sociedad española	187
5.4.2. Las limitaciones del tratamiento exclusivamente transversal.....	190
5.4.3. Recomendaciones de Europa.....	191
5.4.4. Educación para la ciudadanía en el currículo de Inglaterra y Francia..	195
5.4.4.1. El caso inglés	196
5.4.4.2. El caso de Francia	197
5.5. La Educación para la ciudadanía en la LOE.....	198
5.5.1. Concepto de competencia y su incorporación al currículo de educación obligatoria.....	204
5.5.1.1. Las competencias: elementos curriculares.....	207
5.5.1.2. La competencia social y ciudadana.....	208
5.6. Análisis de la controversia originada tras la implementación de la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos a través de la prensa	210
5.6.1. En contra de la materia	211
5.6.1.1. Argumentos contra las extralimitaciones de las funciones del Estado.....	211
5.6.1.2. Razones contra los objetivos y contenidos	213
5.6.1.3. Contra los libros de texto	214
5.6.1.4. Argumentos a favor del derecho de los padres a elegir la educación moral y religiosa de sus hijos.....	217
5.6.1.5. Sentencias	218

¹ El título completo de la nueva materia es: “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”, en ocasiones lo pondremos completo y en otras Educación para la ciudadanía, lo que no significa que nos olvidemos de los Derechos Humanos, simplemente es una cuestión operativa.

5.6.2. A favor de la materia	221
5.6.2.1. Sobre la materia en general.....	221
5.6.2.2. En cuanto a los contenidos y objetivos	224
5.6.2.3. Libros de texto	226
5.6.2.4. Metodología de trabajo	226
5.7. Consideraciones sobre la materia de Educación para la ciudadanía	227

**CAPÍTULO 6: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS MANUALES
ESCOLARES DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA DE
ANDALUCÍA** **231**

6.1. Introducción.....	233
6.2. Mapa editorial andaluz de los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.....	236
6.2.1. Consideraciones acerca del mapa editorial.....	241
6.3. Manuales de Educación primaria	243
6.4. Manuales de Educación Secundaria Obligatoria	309
6.5. Tabla de autores.....	416
6.6. Consideraciones acerca del análisis e interpretación de los manuales escolares	419

CONCLUSIONES FINALES **425**

BIBLIOGRAFÍA, WEB Y FUENTES PRIMARIAS CITADAS **431**

Bibliografía citada	431
Web citada	441
Fuentes primarias citadas	448
Manuales escolares analizados	448
Normativa analizada	451

DOTTORATO EUROPEO. SINTESI E CONCLUSIONI FINALI IN ITALIANO	453
--	------------

ANEXOS	463
---------------	------------

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS UTILIZADOS EN NUESTRA INVESTIGACIÓN

- **CC.OO.:** Comisiones Obreras
- **CEAPA:** Conferencia Española de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos
- **CEE:** Conferencia Episcopal Española
- **CEINCE:** Centro Internacional de la Cultura Escolar
- **CONCAPA:** Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos
- **DeSeCo:** Definición y Selección de Competencias
- **ECD:** Educación para la ciudadanía Democrática
- **ECJS:** Educación cívica, jurídica y social
- **EDH:** Educación para los Derechos Humanos
- **EpC:** Educación para la ciudadanía
- **ESO:** Educación Secundaria Obligatoria
- **EURYDICE:** The Eurydice Network provides information on and analyses of European education systems and policies.
- **FAO:** Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación
- **FASE-CGT:** Federación Andaluza de Sindicatos de Enseñanza de CGT
- **FERE:** Federación Española de Religiosos de Enseñanza
- **FOESSA:** Fomento de Estudios Sociales y Sociología Aplicada
- **IEA:** Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo
- **IES:** Instituto de Educación Secundaria
- **LOCE:** Ley Orgánica de Calidad de la Educación
- **LOE:** Ley Orgánica de Educación
- **LOGSE:** Ley Orgánica General del Sistema educativo
- **MANES:** Manuales escolares
- **MEC:** Ministerio de Educación y Ciencia
- **Obj.:** Objetivo
- **OCDE:** Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

- **ONU:** Organización de las Naciones Unidas
- **PSHE:** Personal, Social, Health and Economic education
- **TSJA:** Tribunal Superior de Justicia de Andalucía
- **UE:** Unión Europea
- **UNED:** Universidad Nacional a Distancia
- **ANELE:** Asociación Nacional de Editores de Libros de Texto y Materiales de Enseñanza
- **CC.AA.:** Comunidad Autónoma
- **LEA:** Ley de Educación Andaluza

INTRODUCCIÓN

Nuestra Tesis se enmarca dentro de un Proyecto de Excelencia: “Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles: 1978-2008”, cuyo director es el profesor D. Miguel Beas Miranda, concedido en el año 2008 y subvencionado por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía, del cual además de participar como investigadora, obtuve una beca predoctoral en concurso público para la elaboración de esta Tesis. En conexión con este proyecto, un año antes se concedió otro del Plan Nacional de I+D+I que lleva por título: “Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles: 1978-2007”, siendo su investigadora principal Dña. Gabriela Ossenbach Sauter. También formamos parte del equipo investigador de este proyecto tanto el profesor Miguel Beas Miranda como yo. Debido a estas circunstancias, nuestra Tesis se encuentra en constante conexión con estos dos proyectos.

Centrándonos en nuestra investigación y siguiendo las pautas establecidas, por una parte, por la metodología histórica² y, por otra, por las muestras seguidas por el desarrollo del Proyecto a través de seminarios, conferencias, cursos, lecturas, grupos de trabajo, congresos, etc., hemos seguido los siguientes caminos.

En primer lugar, *la elección del tema*. Para llevar a cabo este primer paso, hemos tenido en cuenta varios factores que han sido cruciales en la presente investigación, como son: el tiempo o periodo, la importancia del tema, la originalidad, la relevancia, la factibilidad,...

² DE GABRIEL, N. y VIÑAO, A. (eds.): *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*, Barcelona, Rousel, 1997. TIANA FERRER, A. (dir.): *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*, Madrid, UNED, 1988. CARDOSO, C. F. S.: *Introducción al trabajo de la investigación histórica*, Barcelona, Crítica, 1981. ARÓSTEGUI, J.: *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica, 2001. PRELLEZO GARCÍA, J. M.: *Investigar: metodología y técnicas del trabajo científico*, Madrid, CCS, 2003. FERRAZ LORENZO, M.: *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2005.

El título de nuestro trabajo: “Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares andaluces de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”, está acotado en un periodo de tiempo concreto (2007-2009), relacionado con la implantación de la nueva materia de Educación para la ciudadanía en el currículo español; de ahí que las fechas sean representativas tanto para la historia política como para la historia de la educación. Muy ligado a esto, antes de decantarnos por el tema final, comprobamos que las circunstancias para llevarlo a cabo eran las propicias, pues teníamos un fácil acceso a las fuentes, así como la posibilidad de conocer a autores que han trabajado directamente en la elaboración del currículo de dicha materia. De igual modo, se dispuso de facilidades a la hora de hacer un sondeo del fondo bibliográfico de la Universidad de Granada, partiendo de los autores más representativos de cada concepto. Para ciudadanía, arrancamos Leyendo a Tomas Marshall, el concepto de identidad lo elaboramos partiendo de la lectura de documentos de Gellner o de Álvarez Junco y, finalmente, Almond y Verba nos orientaron en la construcción del concepto de cultura política. Por estas razones y por un interés personal, se procedió a la elección de este tema, teniendo presente que además de ser un tema polémico y cargado de controversias, era a la misma vez innovador y relevante en el mundo de la educación actual.

A lo largo de la elaboración, nos hemos encontrado con algunos problemas, como han sido la diferente interpretación de conceptos clásicos, como ciudadanía, identidades y cultura política o concebir que la ciudadanía sea un proceso en continuo cambio o que este término esté inextricablemente unido al de identidad. Hemos encontrado mayores dificultades a la hora de elaborar la parte de identidades, pues la terminología es más cercana a la politología o a la filosofía que a la pedagogía; en este terreno, inicialmente, estábamos un tanto perdidos. Por otro lado, no encontrábamos bibliografía que estuviera directamente relacionada con las identidades políticas, que era nuestro objeto de estudio, sino que mayoritariamente se hacía mención a otros tipos, como las identidades culturales, de género, personales, etc.

En segundo lugar, una vez delimitado el tema a investigar, procedimos a la *elaboración de hipótesis*.

Se parte de la hipótesis de que una cuestión es el “currículum prescrito”, esto es, las enseñanzas mínimas reguladas como norma básica por el Estado y otra realidad distinta es el currículo que se desarrolla en los manuales escolares del período establecido. Creemos que del estudio de los libros escolares pueden deducirse modelos contradictorios de ciudadanía, de identidad y de cultura política entre ellos y respecto a la normativa curricular.

Planteamos, por tanto, la existencia de circuitos complejos y cruzados de transmisión de diferentes modelos de ciudadanía, tipos de identidades y de culturas políticas según las distintas editoriales utilizadas en nuestra Comunidad Autónoma. Analizar los manuales escolares desde la triple concepción de la ciudadanía: comunitarista, liberal y republicana, desde las identidades simples o complejas, inclusivas o exclusivas, así como desde la cultura política participativa, parroquial, de súbdito o mixtas, permitirá verificar, modificar o sustituir la hipótesis principal de la que partimos.

En coherencia con lo anterior, el objetivo general que nos planteamos, no es otro que elaborar un recorrido histórico de los principales conceptos objeto de nuestra investigación: ciudadanía, identidades y cultura política y ver cómo éstos son tratados en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos de Primaria y de la ESO de Andalucía.

De igual modo los objetivos concretos que nos proponemos son los siguientes:

Obj. 1. Identificar los modelos globales de ciudadanía que han transmitido los manuales escolares de Educación para la ciudadanía de las diferentes editoriales de ámbito estatal y autonómico en la Comunidad Autónoma Andaluza.

Obj. 2. Identificar el sentido de pertenencia y de identidad individual y colectiva que ha sido transmitido por los manuales escolares citados, manejando para ello el análisis del lenguaje y la iconografía.

Obj. 3. Identificar los diferentes tipos de cultura política plasmados en los manuales de referencia, utilizando las tipologías de la ciencia política actual.

Obj. 4. Construir un paradigma de transmisión de modelos de ciudadanía teniendo en cuenta las fluctuaciones temporales y las variables ya referidas: grupos editoriales.

Obj. 5. Realizar un mapa editorial de la Comunidad Autónoma Andaluza.

Para el análisis de los libros de textos, utilizaremos una adaptación de la metodología MANES. Se trata de un conjunto de características, pautas, criterios, etc., producto de catorce años de investigaciones y que han servido de orientación para numerosas tesis, elaborados por el Centro de Investigación MANES³ para llevar a cabo el análisis de manuales escolares, entre otras investigaciones. En síntesis, las podemos concretar en:

1. Identificación y selección de los manuales escolares más representativos, utilizando para ello las siguientes variables: censo de manuales autorizados por los poderes públicos correspondientes, tirada de cada título, número de ediciones de los mismos, información de las principales editoriales y encuestas a maestros y profesores.
2. Identificación del currículo prescrito, teniendo en cuenta las enseñanzas mínimas reguladas por la norma básica y desarrolladas por las normas de las Comunidades Autónomas.
3. Delimitación de las categorías conceptuales básicas para el tratamiento de los manuales. Provisionalmente se proponen como tales: ciudadanía, nación y patria, derechos y deberes y valores conexos.
4. Análisis de contenido textual e iconográfico, elaborando una “plantilla” que recoja los principales indicadores y descriptores de estos contenidos.
5. Elaboración de una base de datos para el trabajo de análisis y comparación que contenga, al menos, los siguientes datos de los manuales escolares: información bibliográfica según formato normalizado; Comunidad o Comunidades Autónomas en que fue utilizado; período en que fue utilizado; nivel, curso y modalidad escolar en función de las redes de centros existentes; indicadores y descriptores de contenido textual e iconográfico; imágenes digitalizadas del contenido textual e iconográfico de los manuales escolares analizados.

³ Véase el Centro de Investigación MANES manuales escolares, disponible en <http://www.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/>

6. Seminarios para la discusión y puesta en común de las categorías conceptuales, su aplicación práctica y verificación de procedimientos metodológicos, elaboración de instrumentos de análisis y de selección de indicadores y descriptores.

Lógicamente, estas son orientaciones que nos han servido para nuestra investigación y para el desarrollo del proyecto.

Entre los objetivos⁴ de dicha metodología de análisis de manuales escolares, podemos destacar los siguientes:

- El estudio de las relaciones existentes entre las orientaciones pedagógicas de los diferentes planes de estudio, programas y cuestionarios y los respectivos manuales escolares.
- La selección de los libros de texto más significativos o arquetípicos de las diversas materias y análisis de sus contenidos curriculares.
- El estudio de la evolución de las tendencias didácticas y científicas de las diferentes áreas y materias vehiculadas mediante los correspondientes libros de texto.
- El estudio de las correspondencias entre los contenidos curriculares de los libros de texto y las diferentes líneas de política educativa y política general del período estudiado.
- El estudio de los condicionamientos que operan en los manuales escolares desde las diversas perspectivas (política, sociológica, religiosa, cultural, etc.).

Antes de comenzar con el análisis de los manuales escolares, previamente a la concesión del Proyecto andaluz, en noviembre de 2007, se mantuvo una reunión inicial en Madrid de los coordinadores de las distintas Universidades que participamos en el proyecto: I+D+I “Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles (1978-2006)”. A esta reunión asistieron varios miembros del proyecto andaluz, D. Miguel Beas Miranda, actual director de éste y Dña. Cristina María Yanes Cabrera, profesora de la Universidad de Sevilla, que a su vez pertenecen al

⁴ SOMOZA RODRIGUEZ, M.: "El "Proyecto MANES" y la investigación sobre manuales escolares: un balance crítico de resultados y nuevos desafíos", *History of Education & Childhood*, nº 1, 2006, p.2.

proyecto nacional y que tras la aprobación de nuestro proyecto en 2008 se acordó la colaboración entre los investigadores de ambos.

Se tomaron una serie de acuerdos encaminados a establecer los criterios para la selección de los textos escolares que serían el objeto de estudio, y se nombraron varias comisiones que estudiarán distintas cuestiones que son relevantes para definir la muestra.

Aquí se detallan todos los criterios acordados, lógicamente, muchos de ellos no afectan a nuestra investigación⁵:

- 1) *Niveles educativos* objeto de la investigación: de 6 a 16 años (eventualmente se ampliaría hasta los 18 años).
- 2) *Disciplinas/materias* objeto de la investigación: Ciencias Sociales (Historia, Geografía, etc.) Lengua y Literatura Castellana y Educación para la ciudadanía.
- 3) *Cursos escolares a investigar*: se tomarán determinados cursos “testigo” a definir (no más de tres cursos, en principio).
- 4) *Periodización interna (sub-periodos entre 1978 y 2007)*. Se proponen varias alternativas. No se llega a un acuerdo firme.
- 5) *Tipos de centro* (público/ concertado/ privado).
- 6) *Mapa Editorial* (elaboración de un informe sobre las editoriales que han tenido más peso en los distintos periodos y, si es posible, por Comunidades Autónomas).
- 7) *Análisis de iconografía*. Se acuerda que el análisis iconográfico se realizará conjuntamente con el análisis textual. Se elaborará una breve guía con conceptos y procedimientos básicos para el análisis iconográfico.
- 8) *Ficha de Registro de Datos* de los libros de texto a analizar. Se confeccionarán propuestas de fichas de registro de datos.
- 9) *Guía para el Registro de Datos*. A posteriori se elaborará una Guía para el Registro de Datos, que incluirá una breve introducción conceptual sobre las categorías Ciudadanía, Identidades y Cultura Política, y algunos ejemplos prácticos de registro de datos.

⁵ Véase el grupo *Manesciudadanía*, disponible en <http://groups.google.es/group/manesciudadania?hl=es> y la página web del *Proyecto de Excelencia: Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles (1978-2008)*, en <http://www.ugr.es/~mbeas/proyectedeexcelencia/index.htm>

- 10) *Bibliografía básica*. Se construirá un listado de bibliografía básica sobre los temas objeto de la investigación.

No obstante, los criterios seguidos en nuestra investigación son estos otros:

- 1) *Niveles educativos* objeto de la investigación: Primaria y ESO
- 2) *Disciplina/materia* objeto de la investigación: Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.
- 3) *Cursos escolares a investigar*: tercero de la ESO y quinto de Primaria, cursos en los que se imparte esta materia en Andalucía, como sabemos difiere de una Comunidad a otra.
- 4) *Periodización*: 2007-2009.
- 5) *Tipos de centro*: todos
- 6) *Mapa Editorial*: se estudiarán aquellas editoriales que han sido autorizadas en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- 7) *Análisis iconográfico, textual y paratextual*: se analizarán los dos conjuntamente.
- 8) *Ficha de Registro de Datos* de los libros de texto a investigar: aludiremos a ellas posteriormente.
- 9) *Guía para el Registro de Datos*: ésta, incluye una breve introducción conceptual sobre las categorías Ciudadanía, Identidades y Cultura Política, y algunos ejemplos prácticos de registro de datos.
- 10) *Bibliografía básica*: Confeccionamos un listado de bibliografía básica sobre los temas objeto de la investigación al que hemos aludido en la primera parte de la metodología.

En el año 2008 tuvo lugar otro seminario conjunto del proyecto andaluz y del nacional con el objetivo de elaborar la ficha de recogida de datos (2-3 julio). Se celebró en Berlanga de Duero (Soria), en la sede del Centro Internacional de la Cultura Escolar CEINCE, dirigido por el profesor Agustín Escolano, Catedrático entonces de la Universidad de Valladolid e integrante del equipo investigador.

Cuando los inicios de las diferentes investigaciones estaban avanzando se decidió realizar un nuevo seminario organizado por la Universidad de Granada y el Centro de Investigación MANES (UNED), los días 27 y 28 noviembre de 2008 en Sevilla, en la

Residencia Universitaria “Rector Estanislao del Campo”, para seguir orientando en el proceso investigativo. En este caso el encuentro iría encaminado a aclarar ideas fundamentales acerca de los conceptos de ciudadanía e identidad en los manuales. El título de dicho Seminario -en el que intervinieron especialistas como Javier Peña, Gabriela Ossenbach, Miguel Beas y Roberto Aparici, entre otros- fue el siguiente: *“Ciudadanía e Identidad en los Manuales Escolares Españoles: legislación, representación e iconología (1978-2008)”*⁶. Allí se tomaron diferentes acuerdos para las distintas líneas de investigación seguidas. En ese mismo momento se comenzó a realizar un estudio comparativo de la normativa estatal y autonómica en relación con la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. En cuanto a las editoriales pertinentes para el posterior análisis decidimos que serían estudiadas todas las que pueden ser utilizadas en Andalucía desde el curso 2007 a 2009. También fue diseñada una ficha para el registro de los manuales en la futura base de datos.

Una vez finalizado el "ejercicio de análisis" de algunos manuales de Educación para la ciudadanía, al que se le ha llamado "Prueba Piloto", nos reunimos con los miembros del proyecto nacional para evaluar los resultados obtenidos tras la primera parte del ejercicio en prácticas realizado durante los meses de enero y febrero de 2009.

A continuación se explicita un resumen de esa evaluación y las nuevas propuestas para abordar el trabajo de análisis "real" de los manuales de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos alcanzadas tras la reflexión de las primeras experiencias:

La “unidad de análisis” debe ser el libro en su conjunto. Es necesario atender a la concepción general y predominante que la obra transmite. Las citas literales deben fundamentar, justificar e ilustrar esa interpretación general de la obra como conjunto. A pesar de que en algunos casos la propia obra pueda presentar ambigüedades o pasajes más o menos controvertidos, se debe mantener el foco de atención en el libro como un todo y centrarse en el sentido dominante de las concepciones que transmite sobre la ciudadanía, la cultura y la identidad.

⁶ Véase anexo III.

Como procedimiento práctico para realizar el análisis, sería necesario empezar por hacer una lectura (o más de una) del libro en conjunto, marcando o anotando los párrafos más significativos (breves y precisos), pero apuntando, siempre y principalmente, a una evaluación del sentido general. Se debería hacer primero el “Comentario General” y, posteriormente, la transcripción de las citas literales que fundamentan e ilustran esa --y precisamente esa-- orientación predominante en la obra.

El “Comentario General” debe centrarse en las categorías del proyecto (no se trata de analizar los múltiples aspectos del libro de texto), tener un carácter principalmente descriptivo, y ser lo más preciso posible en cuanto a la identificación de la orientación predominante en el libro analizado.

Los aspectos hasta el momento señalados quedan comentados en los siguientes apartados:

- 1) La “unidad de análisis” debe ser el libro como conjunto, no párrafos o expresiones aisladas que puedan dar sustento a interpretaciones divergentes.
- 2) La interpretación de la orientación de las categorías debe volcarse en el “Comentario General” de manera concisa y descriptiva.
- 3) Las citas literales, breves y precisas, deben fundamentar e ilustrar esa interpretación.
- 4) El “Comentario General” debe tener un formato estándar, más o menos fijo, al modo siguiente:
 - a. Extensión máxima de dos- tres páginas.
 - b. Breve “presentación” del libro en conjunto, aludiendo a características destacables o particulares (aquí podría ir también alguna referencia a la relación entre texto e imagen).
 - c. Referencia a la normativa curricular a la que responde, señalando si se ajusta o si se distancia de ella.
 - d. Referencia expresa a las tres categorías de análisis (ciudadanía, cultura política e identidad), siempre que haya elementos de juicio suficientes en el libro para las tres, o a aquella categoría para la que los haya.
 - e. Las citas literales, no más de dos o tres por categoría, breves y precisas, se introducirán en las respectivas “fichas” de cada libro en la Base de Datos.

- f. Por último, se recomienda y se alienta a prestar atención a la iconografía de los libros de texto en sí misma, y en su relación con los textos, observando coherencia, contradicciones o cualquier otro indicio significativo para los objetivos del proyecto. Estas observaciones se deben introducir en las “fichas” de registro de citas textuales, en el apartado “elementos paratextuales”.

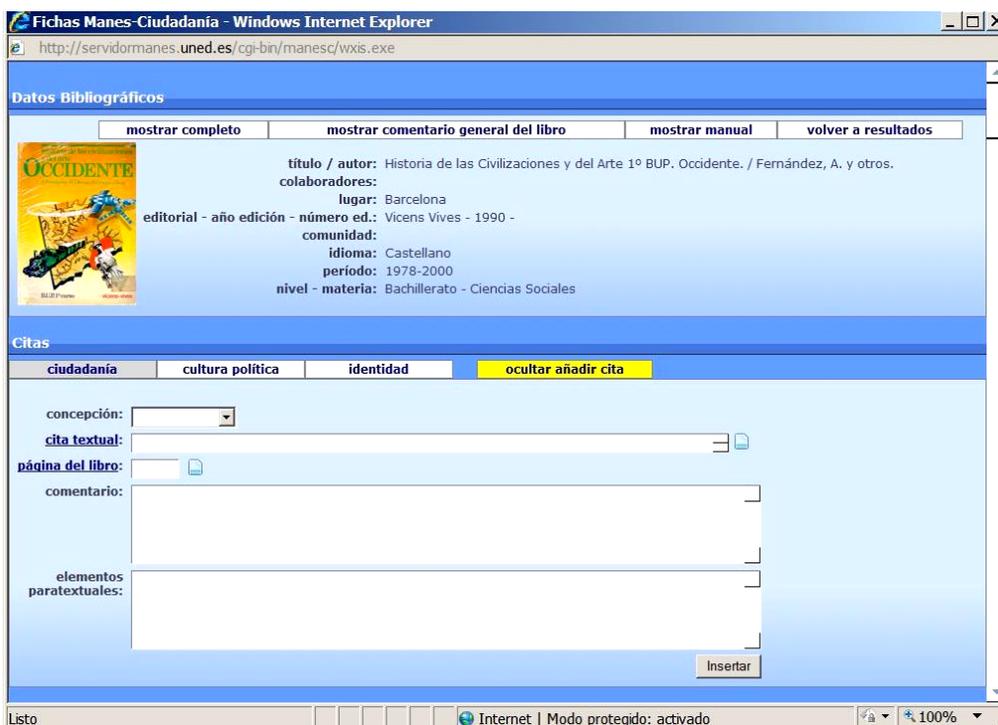


Figura nº 1

Los días 5 y 6 de marzo de 2010 tuvo lugar otro encuentro conjunto de los dos proyectos (Nacional y Andaluz) en la Sede de la UNED (Madrid) al que asistieron todos los miembros de los equipos investigadores de ambas investigaciones con el objetivo de presentar un breve panorama comparativo entre el ámbito estatal y el ámbito autonómico sobre la legislación de la asignatura que estudió cada Comisión (Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, Lengua y Literatura y Ciencias Sociales); señalando diferencias y similitudes en los temas objeto de los dos proyectos. Y un análisis de contenido de *TRES* libros, de diferentes cursos y editoriales, según el "modelo" de análisis que se propuso en su día, todo ello para unificar criterios a la hora

de analizar los manuales escolares, y clarificar las posibles dudas surgidas a raíz de esta primera prueba.

El día 19 abril de 2010 asistimos en un centro de Educación primaria de Maracena (Granada) a una actividad formativa coordinada por el profesor D. Miguel Beas Miranda en la que participaron además del inspector, profesores de Educación primaria que imparten la materia de Educación para la ciudadanía. El objetivo de dicha actividad consistía en ver cómo los docentes desarrollaban esta materia, el uso que hacían del libro de texto, qué editoriales elegían y por qué, etc.

Como podemos apreciar, además de ser encuentros con algunos de los investigadores más representativos del ámbito de estudio que aquí nos compete, también participan docentes en activo. En estas reuniones, se perfilaron y decidieron los principales rasgos generales que se tendrían en cuenta en las investigaciones posteriores y que nosotros, lógicamente, hemos seguido en nuestro trabajo.

0. PLANTEAMIENTO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

La organización de esta Tesis en capítulos trata de responder a lo que se ha venido considerando los cánones de una exploración de la realidad social, que puede llegar a ser compleja, guiada por la literatura existente en esta materia y por las investigaciones realizadas al respecto y, por supuesto, tratando de responder a los objetivos que nos planteábamos al inicio de la misma.

El contenido del trabajo de investigación que presentamos, se ha distribuido alrededor de seis grandes partes visiblemente diferenciadas, que se corresponden con cada uno de los seis capítulos que hemos decidido incluir, todo ello en función de las necesidades que se han ido presentando así como de los diversos aspectos que nos hemos planteado desarrollar. De esta forma, desde nuestro punto de vista, los contenidos seleccionados que han sido trabajados, aportan los aspectos básicos para poder alcanzar, por un lado, los objetivos que con anterioridad nos hemos trazado y, por otro, para constatar, verificar, reafirmar o refutar la hipótesis de partida de nuestro trabajo de investigación.

En el capítulo primero profundizamos sobre el concepto y modelos de ciudadanía, resultando fundamental establecer una aproximación histórica en torno a la evolución sufrida por la propia noción de ciudadanía, desde que aparecieran las primeras señas en el mundo greco-romano hasta nuestros días. Una vez descrita esta evolución histórica, planteamos algunos elementos clave a través de los cuales podríamos definir qué entendemos por ciudadanía. Ello nos lleva a establecer una clasificación de algunos de los diferentes modelos de ciudadanía surgidos en la historia, analizándose diversas concepciones del concepto de ciudadanía que en relación con ellos, nos resultan especialmente significativas para posteriormente estudiarlas en los manuales escolares. Este primer capítulo se cierra estableciendo una serie de consideraciones básicas en torno al concepto de ciudadanía que surge dependiendo de sus respectivos modelos.

De la misma manera, en el capítulo segundo mostramos, dilucidamos, interpretamos y definimos el significado del término identidad y sus tipos desde un punto de vista político, teniendo en cuenta que este vocablo lleva aparejado, por un lado, la individualidad y, por otro, la igualdad y colectividad, de ahí la clasificación entre identidad simples y complejas, incluyentes y excluyentes. Unido a ello, relacionaremos el nacionalismo con las identidades, términos que van unidos y que difícilmente se puede aludir a uno sin hacer mención al otro. Cerramos este segundo capítulo con el establecimiento de una serie de ideas e interpretaciones a modo de conclusiones siempre en conexión con nuestro objeto último de análisis: los libros de texto.

A través del tercer capítulo de este trabajo de investigación que lleva por título “Sobre el concepto de cultura política”, abordaremos la definición de cultura política, teniendo presente que para su adquisición y después difusión, son necesarias unas bases materiales y organizativas por medio de las cuales se transmite; estaríamos hablando entonces de los principales agentes de socialización, como son la familia, la escuela y los medios de comunicación. Unido a ellos y teniendo presente la definición de algunos autores relevantes en este tema, distinguimos tres tipologías de cultura política: de súbdito, participativa y parroquial. No se presentan como tipos puros, sino que más bien, estaríamos hablando de modelos mixtos y, que por tanto, admiten otras subculturas. Teniendo esto presente, realizaremos una aproximación al estudio de la cultura política en España para contextualizarla en un entorno más cercano y que sirva de referente de los manuales escolares que posteriormente analizaremos. Finalmente, en

la última parte del capítulo se establecen una serie de consideraciones respecto a las relaciones que se establecen entre la macropolítica del sistema educativo y la micropolítica de la escuela.

En el capítulo cuarto de este trabajo que presentamos, hemos realizado un análisis de la legislación vigente en materia de Educación para la ciudadanía, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico, en las etapas de Educación primaria y ESO con el objetivo de ver qué tipo de ciudadanía, identidades y cultura política transmiten las diferentes normas.

En el capítulo quinto, profundizamos en los antecedentes históricos de la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos con el objetivo de contextualizar nuestro estudio, a la vez que intentamos elaborar un bosquejo de qué es para nosotros la Educación para la ciudadanía. En este contexto, realizamos una panorámica actual sobre el estado de la cuestión analizando las razones que se han dado desde diferentes organismos y desde distintas ópticas políticas para implantar esta materia en el sistema educativo español. Teniendo presente el marco legal, la Ley Orgánica de Educación aprobada en el año 2006, reflexionaremos acerca de esta norma desde el punto de vista de las ocho competencias que deben incorporarse a la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, desde la competencia social y ciudadana. A raíz de esto, estudiaremos la controversia originada tras la implementación de la materia en algunos medios de comunicación, fundamentalmente nos basaremos en la prensa escrita, considerando las razones a favor y en contra de dicha disciplina, en las que se hace eco del debate político. Cerramos este capítulo con algunas aproximaciones acerca de lo que consideramos que es la Educación para la ciudadanía en cuanto a que su objetivo no es otro que el de formar a ciudadanos comprometidos, críticos y participativos en la sociedad en la que viven, así como conocedores de sus derechos y obligaciones.

Finalmente, el último de los capítulos, el sexto, lo hemos dedicado al estudio y análisis de los tres conceptos objeto de nuestra Tesis: ciudadanía, identidades y cultura política en los manuales escolares utilizados en Andalucía de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la etapa de Educación primaria y en Educación Secundaria Obligatoria y a la construcción del mapa editorial de la Comunidad

Autónoma Andaluza de esta materia. Acabamos este capítulo con las conclusiones a las que hemos llegado tras el análisis de dichos textos.

El presente trabajo de investigación se cierra con la exposición de una serie de conclusiones finales a las que hemos llegado tras el desarrollo de esta Tesis, teniendo en cuenta la hipótesis de la que partíamos y los objetivos que nos planteábamos al inicio de esta investigación. No obstante, este trabajo no finaliza aquí, sino que a partir de la disertación de estos conceptos, se abren otras posibles líneas de investigación, como pueden ser el estudio detallado de las diferentes editoriales, un trabajo más pormenorizado de alguno de los términos, la realización de una comparación con otros países de Europa, el uso que se hace de los manuales escolares, la ampliación la muestra (incluyendo las materias de 4º de la ESO y 1º de Bachillerato), el tratamiento de la materia como transversal, el análisis de otras categorías con respecto a los conceptos de ciudadanía, identidades, etc.

Decir también que durante los años que ha durado nuestra investigación, hemos desarrollado una actividad de difusión de nuestro trabajo participando en diversos foros nacionales e internacionales, lo que nos ha permitido también un enriquecimiento académico constante. Las publicaciones y participaciones que consideramos más relevantes expuestas en orden cronológico son las siguientes:

González García, E. (2005). “Del uso y abuso de los libros de texto: criterios de selección” en *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, nº 18, pp. 269-281. ISSN: 0214-0489

González García, E. (2009). “La competencia social y ciudadana en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía”, en Nieto López, E y Callejas Albiñana, A. I (Coord.). *Las competencias básicas. Reflexiones y experiencias*. Universidad de Castilla La Mancha. Ciudad Real, pp. 1-16. ISBN 956-54-23-55687-5

González García, E. (2009). “Razones para implantar la materia de Educación para la ciudadanía en España”, en Hernández Huerta, J. L y otros (coord.): *Temas y perspectivas sobre educación. La infancia ayer y hoy*. Salamanca. Globalia Ediciones ANTHEMA, pp. 159-172. ISBN: 978-84-95229-95-3

González García, E. y Mora Luna, A. M^a. (2009). “Competencia Social y Ciudadana. Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación”, en Ortega Carrillo, J. A., Fuentes Esparrel, J. A., y otros (coords.): *Educación, Movilidad Virtual y Sociedad del Conocimiento*. Granada. Editorial Nativola, pp. 210-219. ISBN: 978-84-936271-4-0

González García, E. (2009). “Estudio de las identidades múltiples en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía”, 10th International Conference on Textbooks and Educational Media. Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media. (Santiago de Compostela, 3-5 de septiembre de 2009) (e. p.)

González García, E. (2010). “Breve aproximación al estudio de la cultura política que transmiten los manuales escolares de Educación para la ciudadanía en educación primaria en Andalucía”, II Jornadas sobre Historia de la educación en Andalucía. (Málaga, 8 y 9 de julio de 2010) (e.p.)

Mora Luna, A. M^a., González García, E. y Beas Miranda, M. (2010). “La función de la educación literaria en los manuales escolares españoles para la creación de la identidad nacional.”, X Congreso Nacional de la Asociación de Historia Contemporánea (Santander, 16 y 17 de septiembre de 2010) (e. p.)

González García, E., Mora Luna, A. M^a. y Beas Miranda, M (2010). “La identidad española en los libros de texto de “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”, X Congreso Nacional de la Asociación de Historia Contemporánea (Santander, 16 y 17 de septiembre de 2010) (e. p.)

González García, E (2010). “The concept and models of citizenship”, Education and Citizenship in a Globalising World (Londres, 19 y 20 de noviembre de 2010) (e.p.)

Beas Miranda, M. y González García, E. (2010). “Cosmopolitan citizenship in Spanish textbooks on education for citizenship” en *History of Education & Children's Literature*, V, 2, pp. 247-271. ISSN 1971-109

Asistencia a congresos

“Educación y ciudadanía. Perspectiva histórica desde la escolaridad.” Curso de verano (Foz (Lugo), julio de 2008)

Ponente II Seminario “Base de datos y biblioteca virtual sobre el proyecto Ciudadanía”. (Berlanga del Duero (Soria), 2 y 3 de julio de 2008)

“Educación para la ciudadanía, algo más que una asignatura.” Curso de la UNIA (Baeza, del 3 al 12 de septiembre de 2008)

Seminario “ciudadanía e identidades en los Manuales Escolares españoles: legislación, representación e iconología (1978-2008)” (Sevilla, 27 y 28 de noviembre de 2008)

I Congreso Internacional de Competencias Básicas. (Ciudad Real, 16, 17 y 18 de abril de 2009)

Seminario comisión “Educación para la ciudadanía” (Madrid, 14 de julio de 2009)

10th International Conference on Textbooks and Educational Media. Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media. (Santiago de Compostela, 3-5 de septiembre de 2009)

Seminario. “Legislación, Curriculum y manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos.” (Madrid, 5 y 6 de marzo de 2010)

Actividad formativa coordinada por el profesor D. Miguel Beas Miranda y dirigida a los profesores de Tercer Ciclo de Educación Primaria en torno a la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. (Maracena, Colegio Giner de los Ríos, 19 de abril de 2010)

II Jornadas sobre Historia de la educación en Andalucía. (Málaga, 8 y 9 de julio de 2010)

X Congreso Nacional de la Asociación de Historia Contemporánea (Santander, 16 y 17 de septiembre de 2010)

Education and Citizenship in a Globalising World (Londres, 19 y 20 de noviembre de 2010)

Participación en Proyectos

Junta de Andalucía, Proyecto de Excelencia, **Miguel Beas Miranda**, 2008-2012, 270.460,00€ “Ciudadanía, Identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles: 1978-2008”.

<http://www.ugr.es/~mbeas/proyectedeexcelencia/index.htm>

Ministerio de Educación y Ciencia, I+D, **Gabriela Ossenbach Sauter**, 2007-2010, 87.483,00€ “Ciudadanía, Identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles: 1978-2007”. <http://servidormanes.uned.es/mciud/>

Comunidad Europea, Lifelong Learning Programme 2007-2013, subprograma Erasmus Virtual Campuses, nº de 134051-LLP-1-2007-1-IT-Erasmus-EVC, **Roberto Sani**, 2007-2009, 266.370, € “History on line”. <http://www.history-on-line.eu/>

CAPÍTULO 1: SOBRE EL CONCEPTO Y MODELOS DE CIUDADANÍA

1.1. Introducción

1.2. Acerca de la noción de ciudadanía

1.2.1. Sobre la historia de la noción de ciudadanía

1.2.1.1. La ciudadanía en el mundo greco- romano

1.2.1.2. La ciudadanía en el desarrollo de algunas ciudades medievales y renacentistas

1.2.1.3. Hacia una ciudadanía moderna

1.2.1.4. Propuesta de Marshall: la ciudadanía social

1.2.1.5. La ciudadanía desde finales del siglo XX

1.2.1.6. Elementos para su definición

1.2.2. Consideraciones sobre la historia de la noción de ciudadanía

1.3. Modelos de ciudadanía

1.3.1. La ciudadanía liberal

1.3.2. El modelo comunitarista o también llamado nacionalista

1.3.3. El modelo republicano

1.3.4. Otros modelos de ciudadanía

1.3.4.1. La ciudadanía diferenciada

1.3.4.2. La ciudadanía multicultural

1.3.4.3. La ciudadanía postnacional

1.3.5. La ciudadanía cosmopolita

1.3.6. Consideraciones sobre los modelos de ciudadanía

1.1. Introducción

El concepto de ciudadanía es un término abierto, flexible, cambiante, polisémico,... que ha tenido diferentes acepciones dependiendo del contexto sociocultural, de la organización política del Estado, de la época y de diversas circunstancias políticas, sociales y culturales.

Para construir nuestro propio concepto, analizaremos dentro de la cultura occidental, en primer lugar, los antecedentes históricos: la ciudadanía en el mundo clásico, Grecia y Roma; la ciudadanía en el desarrollo de algunas ciudades medievales y renacentistas, como son los casos de Venecia y Florencia; la ciudadanía en la modernidad; la propuesta de ciudadanía social que hace Tomas Marshall y un somero análisis de la ciudadanía en la época actual.

En segundo lugar, reflexionaremos sobre algunos de los modelos de ciudadanía y, por tanto, de ciudadanos que se han ido configurando a lo largo de la historia. Existen numerosos modelos de ciudadanía, nosotros haremos especial hincapié en el modelo de ciudadanía comunitarista, liberal y republicano, puesto que serán los que luego analizaremos en los manuales escolares.

Plantaremos como hipótesis que el concepto de ciudadanía ha cambiado de significado a lo largo de la historia. Se trata de un estatus político y jurídico y, por tanto, lleva implícito una conquista del poder por parte de las sociedades frente a otros poderes dominantes, excluyentes y minoritarios. El primer hito con repercusión transnacional lo encontramos en la Revolución Francesa, donde las personas son sujetos con derechos y deberes, independientemente de su condición social. En la actualidad, se sigue produciendo un cambio en la conquista de esos derechos civiles, políticos y socioculturales.

1.2. Acerca de la noción de ciudadanía

La idea de ciudadanía se está convirtiendo hoy día en un tema de actualidad, en parte debido a las transformaciones que se están produciendo en la sociedad: los movimientos migratorios, el efecto de la globalización, los cambios políticos y sociales o “el renovado énfasis con que se plantean los problemas de la identidad colectiva (sea nacional, cultural, de género, etc.) obligan a revisar la noción de ciudadanía como estatus de pertenencia y de inclusión y exclusión.”⁷ En este sentido, la condición de igualdad legal de los ciudadanos como portadores de un determinado estatus jurídico y político ha de ser compatible con la pluralidad de pertenencias.

La crisis del Estado de bienestar, la apatía política existente en nuestras sociedades, el fracaso de la concepción liberal y los principales problemas del mundo, como son la pobreza o el medio ambiente y que requieren soluciones compartidas y solidarias, están directamente relacionados con la recuperación de la noción de ciudadanía, lo que muestra que “las sociedades democráticas no pueden asentarse sólo sobre derechos e instituciones: dependen también de las cualidades y actitudes de sus miembros: sentimiento de identidad, tolerancia, participación, responsabilidad y de su adhesión y participación en el sistema político.”⁸ Es decir, la sociedad necesita ciudadanos comprometidos con su comunidad, participativos y no meros poseedores de derechos. Este ideal ha sido manifestado por todas las corrientes políticas, liberales, comunitaristas y republicanas. En este sentido, el ciudadano se convertiría en el punto de convergencia entre la sociedad y el sistema político.⁹

Debido a algunos de los problemas que hemos mencionado anteriormente, creemos de suma importancia redefinir el concepto de ciudadanía en la actualidad. Para ello, en primer lugar, haremos un breve recorrido histórico desde los primeros inicios de la ciudadanía en el mundo greco-romano, hasta la actualidad. En segundo lugar y teniendo

⁷ PEÑA, J.: “La ciudadanía”, en ARTETA, A. y OTROS. (eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza Editorial, 2003, p. 215.

⁸ PEÑA, J.: “La ciudadanía”..., p. 216.

⁹ ZAPATA-BARRERO, R.: “Ciudadanía, democracia y pluralismo: hacia un nuevo contrato social”, Barcelona, Anthropos, 2001, en PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 215.

en cuenta la evolución del concepto a lo largo de la historia, trataremos de definir algunos elementos necesarios para comprender mejor el significado de este concepto. Finalmente, reflexionaremos sobre lo escrito con anterioridad.

1.2.1. Sobre la historia de la noción de ciudadanía

En el lenguaje común y en el vocabulario jurídico tradicional, ciudadanía es la palabra con la que se designa la pertenencia de un individuo a un Estado, evoca los problemas relativos a la pérdida y adquisición del estatus de ciudadano. Este término, se ha convertido en una palabra del discurso público actual y un debate de suma importancia, que nos permite reflexionar sobre la cultura política de ayer y de hoy.

Antes de comenzar a estudiar las propuestas contemporáneas de ciudadanía y de presentar nuestra propia concepción, consideramos necesario dedicar una primera parte al estudio de las distintas propuestas clásicas de ciudadanía, pues su conocimiento nos servirá para entender mejor los planteamientos que se presentan en la actualidad.

No pretendemos incluir o dar una visión total sobre este concepto de todos los autores y pueblos, sino tan sólo aludir a algunas sociedades y autores que han destacado y que los podemos considerar como ejemplos clásicos en la configuración histórica del término.

1.2.1.1. La ciudadanía en el mundo greco-romano

En primer lugar, hemos de evitar el símil de comunidad política con el Estado, porque el Estado no es una realidad inmutable y perenne, sino que pertenece a una época histórica determinada. Es una forma de organización política característica de la modernidad. Por tanto, los elementos que lo componen no son los mismos que en la antigua Grecia. Este matiz hemos de tenerlo en cuenta, puesto que, por ejemplo, no podemos referirnos al Estado en el mundo clásico, pues era la ciudad la que ejercía como organización política.

La noción de ciudadanía aparece en la **Grecia Clásica** entre el 700 y el 600 antes de Cristo, en concreto en la ciudad de Atenas.

De las ciudades griegas, la tradición recoge dos modelos de constitución y dos modos o representaciones de entender la relación del ciudadano con la política: por un lado, la constitución oligárquica de Esparta y, por otro lado, la democrática de Atenas. Cada una desarrolló de forma diferente la educación, la vida en común y los principios políticos.

Al ser Esparta una oligarquía de hombres libres basada en la posesión de tierras y en un contexto esclavista, eran pocos los ciudadanos que formaban parte de la asamblea. Los derechos de ciudadanía se obtenían por el hecho de nacer y para poder disfrutar de ellos, era requisito imprescindible participar en las instituciones más importantes de la constitución de Esparta: la educación para la guerra, por ejemplo, y las comidas que se celebraban en común. Los que no podían o no querían contribuir, perdían sus derechos de ciudadanos.

En cuanto a la ciudadanía ateniense, destacamos la participación de todos los ciudadanos, hombres libres, en los asuntos de la ciudad. De hecho, su modo de vida en común y la igualdad de derechos, será un modelo y un referente en la teoría política desde la antigüedad hasta nuestros días, a pesar de que este modelo ideal no se presentará con la misma intensidad en occidente.

A la asamblea podían asistir los ciudadanos que lo quisieran, en ella se votaban las diferentes decisiones que contenía cada convocatoria, y todo ciudadano podía mejorar el debate con su opinión. Esta es una de las razones por las cuales se estudia Atenas cuando se quiere reflexionar sobre la ciudadanía. Además de la participación política y militar, todas las decisiones que afectaban a la comunidad de hombres libres se tomaban asambleariamente.

La democracia ateniense fundamentada en los principios de *isonomía*, igualdad ante la Ley, y de *isegoría*, derecho a hablar y proponer medidas en las asambleas que generalmente se celebraban en el ágora, fue conformando un modelo de ciudadano con una virtud cívica plena, llena de elementos, militares, políticos y cívicos.¹⁰ Todos los

¹⁰ ARISTÓTELES: “Política” [edición bilingüe y trad. De J. Marías y M^a. Araujo, introduce. y notas de J. Marías], Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1989, p. 4, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008.

ciudadanos estaban identificados con la polis y todos sus esfuerzos estaban encaminados a ésta.

De entre los autores que destacaron por sus reflexiones sobre este tema, podemos considerar a Aristóteles como el primer teórico de la ciudadanía. Para él, ser ciudadano es una condición política, significa tomar parte en el gobierno de la propia comunidad, capacidad de decisión y control en los asuntos públicos¹¹, aunque la forma en la que se ejerza esa ciudadanía dependerá del régimen político establecido en cada comunidad. Aristóteles reivindica al hombre como ser social, dotado de una capacidad natural para relacionarse con los demás a través del logos, la palabra: “La razón por la cual el hombre es, más que la abeja o cualquier animal gregario, un animal social es evidente; la naturaleza, como solemos decir, no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra.”¹² Siguiendo con esta concepción política de la ciudadanía, Aristóteles en el capítulo III de su libro la Política, cita interpretada por García Inda, define lo que entiende por ciudad y por ciudadano de la siguiente manera:

*“El ciudadano no lo es por habitar en un sitio determinado [...], ni por participar de ciertos derechos en la medida necesaria para poder ser sometidos a proceso o entablarlo [...] De tales personas [...] se podrá decir que son ciudadanos en cierto modo, pero no en un sentido demasiado absoluto. Tras lo cual, continúa: Buscamos, pues, al ciudadano a secas y que no necesita la corrección de ningún apelativo de esa clase; [...] El ciudadano sin más por nada se define mejor que por participar en la administración de justicia y en el gobierno; y concluye un poco más adelante: Llamamos ciudad, para decirlo en pocas palabras, una muchedumbre de tales ciudadanos suficiente para vivir con autarquía.”*¹³

En esta idea de Aristóteles, se destaca el papel activo que tiene el ciudadano como miembro de una sociedad, donde la participación, la deliberación y la toma de decisiones en los asuntos políticos, es lo que le da el estatus de ciudadano. Así pues, la ciudad es el conjunto de estos ciudadanos con capacidad para actuar libremente. No obstante, aflora una neta distinción entre los ciudadanos aunque compartan un espacio común. “Únicamente una de estas clases –la que es libre para practicar la virtud en condiciones de igualdad- está integrada por ciudadanos, en tanto que las demás categorías, aunque son indispensables para la autosuficiencia económica de la polis, no

¹¹ PEÑA, J.: “La ciudadanía”..., 217.

¹² ARISTÓTELES: “Política” [edición bilingüe y trad. De J. Marías y M^a. Araujo, introduce. y notas de J. Marías], Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1989, p. 4, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008, p. 28.

¹³ GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*...p. 29.

pertenecen en sentido estricto a la comunidad.”¹⁴ De esta manera, sobre el trasfondo de la comunidad emerge una contraposición entre ciudadanos y no ciudadanos, lo que implica también una doble cara de la polis griega, una incluyente y otra excluyente.

Roma pasó de ser una monarquía a una república y así se convirtió en la ciudad más importante en la época denominada comúnmente como Antigüedad. Con posterioridad, el concepto de ciudad se extendió más allá de los límites de las siete colinas, de manera que llega a identificar a todo un imperio. La ciudadanía ateniense se distingue de la romana en cuanto que el ciudadano es un sujeto de derechos en la familia, en la comunidad..., se asocia, por tanto, ciudadanía con derechos. En Roma, “la llegada de la jurisprudencia transforma el concepto de ciudadano desde el *zoom politikon al legalis homo*. De la filosofía y política de Aristóteles se pasaba a la juridicidad y legalidad de Gayo; de ser libre para participar en las deliberaciones políticas, a ser libre para ser propietario.”¹⁵ Es decir, en Roma, la ciudadanía tenía la condición de estatus legal; los ciudadanos estaban subordinados a la Ley. La libertad del sujeto, por tanto, se construye “sobre la diferencia cualitativa que separa el sujeto *sui iuris*, dotado de plenitud de derechos, de los sujetos jurídicamente <disminuidos> bien porque sean esclavos, bien porque están sometidos al poder del *pater familias*, por una parte, y, por otra, sobre la pertenencia a un pueblo libre.”¹⁶ Es decir, libre es el ciudadano que no es un esclavo, el que no está sometido a los mandatos de un déspota, el que tiene derechos.

Por otro lado y en consonancia con lo expuesto anteriormente, como nos muestra Hanna Arendt, “la propia excelencia, *areté* para los griegos y *virtus* para los romanos, se ha asignado desde siempre a la esfera pública, donde cabe sobresalir, distinguirse de los demás. Toda actividad desempeñada en público puede alcanzar una excelencia nunca igualada en privado, porque ésta, por definición, requiere la presencia de otros, y dicha presencia exige la formalidad del público, constituido por los pares de uno y nunca la casual, familiar presencia de los iguales o inferiores a uno.”¹⁷ La forma de vida propia

¹⁴ COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006, p. 41.

¹⁵ POCOCK, J. G. A.: “The ideal of citizenship since classical times”, en SHAFIR, G. (ed.): *The citizenship debates*, Minneapolis, Univ. of Minnesota Press, 1998, pp. 31-41, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008, p. 30.

¹⁶ COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006, p. 43.

¹⁷ ARENDT, H.: *La condición humana*, Barcelona, Paidós, 2002, p. 158.

de estas ciudades radicaba en el amor a la patria y el sacrificio que se hacía para conservar la unión de la ciudad y de los ciudadanos.

1.2.1.2. La ciudadanía en el desarrollo de algunas ciudades medievales y renacentistas

La ciudadanía de la antigüedad desaparece con las ciudades-Estado. En este contexto, con el renacimiento de las ciudades en la Baja Edad Media aparecerá la burguesía, este grupo social será esencial para el posterior desarrollo de las ciudades así como de los modelos de ciudadanía que se irán gestando.

Mencionamos brevemente a las ciudades italianas, más en concreto a Venecia y Florencia, puesto que es donde primero aparecen los ciudadanos dedicados al comercio y a la industria antes que en el resto de ciudades medievales, y donde se va a volver a reivindicar la participación en la vida pública. En este contexto, aparecerá una tendencia republicana que conducirá al hombre a preocuparse por lo público. También, porque serán las ciudades más desarrolladas económicamente y de mayor influjo. La participación de los ciudadanos será escasa en el caso de Florencia, debido al gobierno oligárquico que mantuvo. Una prueba de la implicación política y ciudadana la podemos ver en el compromiso de los comerciantes con la mejora de la ciudad.

En cuanto a los ciudadanos,¹⁸ demostraron un fuerte patriotismo cívico; para ellos era un honor formar parte del cuerpo de ciudadanos, desempeñar un cargo en el gobierno de su ciudad, así como dedicar parte de sus bienes y recursos a embellecerla.

En el Renacimiento, se abandonarán las teorías del pensamiento teocéntrico medieval y el hombre ocupará el centro de la cultura. La libertad de pensamiento, sin la cual no hubiese sido posible la ciencia ni la filosofía moderna, fue uno de los hechos más importantes que nos conducirán a la modernidad y, por tanto, al desarrollo de la ciudadanía.

¹⁸ Véanse los trabajos de RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*, Madrid, Trotta, 2007 y la Tesis doctoral de Benítez Romero, M^a B.: *La ciudadanía en la teoría política contemporánea: modelos propuestos y su debate*, 2004. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=16969>, consultada el 16 de marzo de 2008.

Conviene no pasar por alto las profundas transformaciones políticas que se produjeron en el siglo XVII, sobre todo, en las grandes monarquías europeas: Francia, España e Inglaterra. El poder se concentró en torno al soberano, adquiriendo el ciudadano la condición de súbdito, manteniendo una relación con el monarca de sujeción-obediencia. Para Bodin, ciudadano es, “ni más ni menos que el súbdito libre que depende de la soberanía de otro.”¹⁹ Esta obediencia es mantenida a cambio de la protección que le ofrece el soberano contra los enemigos. Sin embargo, esta obediencia se distanciaba del pensamiento de los iusnaturalistas, quienes concebían al hombre como un ser libre por su propia identidad humana.

Muchos son los autores que destacaron en este periodo como Hobbes, Pufendorf o Maquiavelo. Nosotros tan sólo haremos una breve alusión a Locke, puesto que en su pensamiento encontramos un modelo de ciudadanía racional, libre, que servirá de referencia para las democracias liberales, y que más tarde se plasmaría en las declaraciones de las revoluciones francesa y americana.

Si tuviésemos que destacar a Locke por su aportación, cabría señalar su concepto de derecho subjetivo, hasta entonces sólo se hablaba de deberes, y por ser el iniciador del contractualismo, es decir, el contrato jurídico por el cual el individuo concreto transfiere el derecho a regir y juzgar.

Para Locke, la igualdad es ante todo una igualdad jurídica, en cuanto que todos tenemos los mismos derechos y deberes. Frente a ello, Hobbes²⁰ hablaría, antes que de una igualdad jurídica, de una igualdad antropológica, en cuanto que todos tenemos unas capacidades y fuerzas si no absolutamente iguales, sí similares.

Locke diferencia entre libertad natural del hombre y libertad del hombre en sociedad. Ambas libertades implican sumisión a la Ley. La libertad natural implica sumisión a la Ley natural; la libertad del hombre en sociedad implica sumisión al poder

¹⁹ BODIN, J.: “I sei libri dello Stato [1576]”, Torino, Utet, 1964, p. 265. Hay ed. Castellana: *Los seis libros de la República*, Madrid, Tecnos, 1986, en COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006, p. 52.

²⁰ HOBBS, T.: *El Leviatán*, Madrid, Alianza, 1999.

legislativo, este poder se establece en el Estado por consentimiento. Así pues, “la libertad de naturaleza consiste en no vivir sometido a traba alguna fuera de la Ley natural.”²¹ En este sentido, se hace una crítica implícita a Hobbes. Según éste el hombre ha de verse y sentirse libre de un poder absoluto y arbitrario, y si esto no es capaz de concebirlo no puede renunciar a su propia salvaguardia de su vida.

La participación más influyente de la tradición republicana, que defiende la libertad política y la participación cívica, tiene sus raíces en el “Contrato social” de Rousseau. En él se describe la ruptura de vínculos de los ciudadanos para así lograr la libertad. Tal y como nos dice Rousseau, “únicamente son ciudadanos los miembros de un cuerpo soberano y, en buen derecho, estos miembros también pueden denominarse súbditos: ciudadanos en cuanto participan de la autoridad soberana, y súbditos en la medida que están sometidos a las Leyes del Estado.”²² En este contexto, hemos de diferenciar el sentido que tiene ser ciudadano y súbdito. Por un lado se destaca la dimensión política del individuo, y, por otra, se hace hincapié en que la autonomía que tiene el sujeto, proviene de la obediencia a la soberanía, de la que sí forma parte. Consecuentemente, “las exigencias de autoconservación, los derechos y poderes de cada persona en particular, no sólo no son anulados o absorbidos por la *cité*, sino que se refuerzan porque han sido transformados en derechos civiles,”²³ de esta manera el ciudadano adquiere una libertad civil aunque haya perdido la libertad natural.

El hecho de ser ciudadano es un componente esencial para la libertad, lo que también supone la participación del individuo en asuntos políticos. A pesar de que parezca contradictorio, la pertenencia y la libertad irían unidas.

1.2.1.3. Hacia una ciudadanía moderna.

En la Edad Moderna el término ciudadanía es equiparable al de súbdito, donde no hay espacio para un ciudadano político y el poder queda centralizado. Así, “a la vez que la ciudadanía pierde la dimensión de autogobierno, se abre hueco la idea de un

²¹ LOCKE, J.: *Segundo tratado sobre el gobierno*, Madrid, Biblioteca nueva, 1999, p. 59.

²² ROUSSEAU, J. J.: «II contrato sociale [1762]», en ROUSSEAU, J. J.: *Scritti politici*, edición de M. Grin, vol. 2. Bari, Laterza. Hay ed. Castellana: *El contrato social o Principios de Derecho Político*, Madrid, Tecnos, 1995, en COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006, p. 66.

²³ COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006, p. 67.

individuo que es sujeto de derechos como tal, en el marco de una sociedad civil diferenciada del aparato administrativo estatal.”²⁴ En esta versión de ciudadano individualista, se antepone los derechos de hombre a los de ciudadano, lo que significa que en este modelo de sociedad, primero se es hombre y luego ciudadano.

Como argumenta Miguel Beas, “en la Edad Moderna, el ciudadano dependerá directamente del monarca quien garantiza ciertos derechos y deberes de los que no gozan los extranjeros. Con el paso del tiempo, se evoluciona del “*ius sanguini*”, al “*ius soli*” y finalmente al “*ius naturalista*”. Sangre, suelo y naturaleza humana han acreditado la condición de ciudadano. Será en la época de las revoluciones burguesas, tanto la francesa como la estadounidense, cuando la ciudadanía se estructure en torno a la Ley (igualdad de derechos ante ella), la política (el ciudadano tiene garantizado algún tipo de participación en el gobierno) y a un Estado (organizado como una nación a la que pertenece el ciudadano).”²⁵ Esta nueva dimensión de la ciudadanía, encuentra reflejo positivo en varios textos. Nosotros destacamos la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 26 de agosto de 1789. En ella, se delimitan los derechos "naturales e imprescriptibles" como la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión. Del mismo modo, reconoce la igualdad de todos los ciudadanos ante la Ley y la justicia. Finalmente, afirma la separación de poderes. Aunque fue un hito importante, sin embargo, hemos de resaltar que se trata de un texto asociado a una determinada ideología, la liberal-burguesa, por lo tanto, la condición de igualdad no se refleja en todos los ámbitos de la persona. Así pues, en el artículo primero de la Declaración de 1789 se dice que “Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden fundarse en la utilidad común.”²⁶ Este artículo hace alusión a la igualdad, pero se trata de una igualdad jurídica, no una plena igualdad, como sería la social o económica, no debemos olvidar que bajo esta Declaración está la burguesía, por lo tanto, la igualdad de todos los ciudadanos no es real.

²⁴ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... 218.

²⁵ BEAS MIRANDA, M.: “Ciudadanía y procesos de exclusión”, en BERRUEZO ALBÉNIZ, R. y CONOJERO LÓPEZ, S. (coords.): *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*, Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 2009, p. 3.

²⁶ *Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 26 de agosto de 1789*, en <http://www.fmmeducacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1789derechos.htm>, consultada el 4 de febrero de 2009.

En relación a esto, han surgido numerosas críticas, nosotros haremos una síntesis de las más significativas. Díaz, argumenta que “la igualdad proclamada en la Declaración del 89 es fundamentalmente una igualdad jurídica (muy importante, por supuesto) pero no es todavía una igualdad material socio-económica, ni siquiera como pretensión.”²⁷ O como también plantea Ewald: “La declaración de Derechos del Hombre de 1789, con sus ideas de libertad, igualdad y propiedad puede convertirse, si no en la expresión de los derechos de dominio de la burguesía, de todos modos en un texto inadecuado que necesita ser completado por una lista de derechos económicos y sociales.”²⁸ Del mismo modo, Marx denuncia el carácter instrumental que adquieren los derechos en la sociedad burguesa, de tal forma que se presenta un desequilibrio entre el reconocimiento de estos derechos y su efectividad.²⁹ Es decir, existe una separación entre lo que son los derechos, la Leyes,... y la sociedad civil, la situación económica y social que viven los ciudadanos. Al ser una Declaración hecha por la burguesía, hay una diferenciación de clases, lo que produce que los derechos sociales estén en un nivel muy secundario.

Los estudiosos de la ciudadanía, tales como Marshall, Peña, P. Costa o Rubio Carracedo, coinciden en que es en la época de las grandes revoluciones burguesas, y sobre todo en la revolución francesa, cuando se concibe el concepto actual de ciudadanía. Se distinguen tres aspectos en esta invención: *la ciudadanía legal*, en la que la igualdad es abstracta ante la Ley; *la ciudadanía política*, el ciudadano puede participar en los asuntos públicos y la *ciudadanía nacional-estatal*, donde el ciudadano es miembro de un Estado organizado como nación. La ciudadanía se entiende en este contexto en términos de pertenencia y participación. Estas tres nociones de ciudadanía se corresponden con las tres corrientes ideológicas del momento, la comunitarista, la liberal y la republicana.

La Revolución Francesa manifiesta las tensiones entre la concepción de la ciudadanía política y la concepción de la ciudadanía nacional-estatal, el conflicto

²⁷ DÍAZ, E.: “Legalidad- Legitimidad en el socialismo democrático”, Madrid, Civitas, 1978, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008, p. 37.

²⁸ EWALD, F.: “El concepto de derecho social”, *Contextos. Revista Crítica de Derecho Social* 1, 1977, pp. 101-134.

²⁹ MARX, K.: “La cuestión judía”, [estudio, notas y trad. A. Hermosa], Madrid, Santillana, 1997, en GARCIA INDA, A y OTROS:..., p. 37.

existente entre derechos del hombre y derechos del ciudadano. También en esta época se empieza a introducir el concepto de nación y por tanto la idea de una ciudadanía nacional, una conciencia de pertenencia a un determinado territorio nacional y a una etnia, o como dice Sieyés,³⁰ un termino ya abonado en Francia para hacer referencia a una sociedad jerárquica y estamental que encuentra su apogeo y su unidad política en el monarca. Era necesario que la nación, mediante las Leyes, reforzara los derechos de los ciudadanos.

Para los hombres de la Revolución, la Ley era el vehículo supremo e indiscutible del Orden: “encarna el fin de la arbitrariedad, de la voluntad caprichosa e imprevisible del déspota, y se coloca como el conducto de la nueva igualdad. Aún más, la Ley es la expresión de la voluntad general russoniana, es el producto de la nación soberana, la manifestación de aquel ente colectivo del que depende la legitimidad de todo el proceso revolucionario.”³¹ Es decir, la Ley se convertirá en el instrumento a través del cual se construirá el nuevo Estado y será la única medida jurídica.

Todas estas tensiones y paradojas siguen siendo debatidas hoy día, lo que nos pone de manifiesto, una vez más, la complejidad del concepto de ciudadanía.

1.2.1.4. Propuesta de Marshall: la ciudadanía social

La conferencia que Marshall pronunció en 1949, “Ciudadanía y clase social”, se convertiría en un referente para la teoría política. Marshall,³² fue quien confeccionó la noción de ciudadanía social; observó que mientras la ciudadanía se caracteriza por una tendencia hacia la igualdad, paradójicamente, el desarrollo de los derechos de ciudadanía había estado asociado al nacimiento y desarrollo del capitalismo que, consecuentemente, era un sistema de desigualdad. La cuestión es si la igualdad básica expresada en los derechos formales de la ciudadanía es compatible con las desigualdades de clase. En este sentido, hemos de decir que si la ciudadanía es un

³⁰ SIEYÉS, E. J.: *El Tercer Estado y escritos de 1789*, traducción de Ramón Máiz, Madrid, Espasa-Calpe, 1991.

³¹ COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006, pp. 74-75.

³² MARSHALL, T.H. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social*, Madrid, Alianza, 1998.

estatus de igualdad, aún hoy día existen desigualdades en determinados ámbitos que hacen que esa ciudadanía no sea real.

Marshall dividía la ciudadanía en tres elementos: *civil*, constituida por los derechos necesarios para ejercer la libertad individual, *los derechos políticos*, necesarios para poder participar y ejercer una ciudadanía activa y *los derechos sociales*, a través de los cuales se pretendía ofrecer un mínimo de bienestar económico y sociocultural. Estos tres tipos de derechos tomaron forma y se conquistaron en diferentes momentos de la historia. Los derechos civiles lo hicieron en el siglo XVIII, los políticos en el siglo XIX y los sociales en el siglo XX. A pesar de ello, como dice Miguel Beas, “la ciudadanía social, civil y política configura un marco de integración, pero no garantiza su desarrollo.”³³

Al hilo del argumento, si tomamos en serio la idea de ciudadanía, tal y como argumenta Javier Peña, como “condición de sujetos libres e iguales que determinan conjuntamente la vida de su sociedad, tendremos que afirmar que la ciudadanía requiere la garantía de ciertas condiciones materiales básicas, y que las prestaciones del Estado de bienestar no deben ser consideradas como una concesión discrecional, o dependiente del ciclo económico, sino como auténticos derechos que han de garantizarse universalmente.”³⁴ Así pues, la ciudadanía social no solamente está restringida a los derechos sociales que necesita un ciudadano para vivir de forma digna, sino que ellos mismos deberían ser los gestores de su vida social y económica.

Todo esto supone que los derechos sociales no sean concebidos como unos beneficios dados por la Administración, como sucedía en los Estados de bienestar, sino que se pasaría a una concepción activa, teniendo en cuenta la participación de los ciudadanos.

1.2.1.5. La ciudadanía desde finales del siglo XX

En cierta medida, podemos decir que desde los años setenta y ochenta del siglo XX, la desigualdad y la pobreza han recobrado una gran importancia. A modo de ejemplo,

³³ BEAS MIRANDA, M.: “Ciudadanía y procesos de exclusión”...p. 3.

³⁴ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 225.

recogemos que según las últimas apreciaciones de la FAO,³⁵ la cifra total de desnutridos en el mundo se eleva ya a 963 millones, si la comparamos con los 923 millones de 2007. Igual de desalentadoras son las cifras relacionadas con la sanidad, la educación, el trabajo, etc.

En el caso español, los informe que llevan a cabo algunas organizaciones, como Cáritas, los Informes FOESSA o el Instituto Nacional de Empleo, nos revelan cómo el 19,7% de la población residente en España está por debajo del umbral de pobreza relativa, y que las situaciones de exclusión severa afectan a un 5.3% de los hogares.³⁶ Con estos datos, comprobamos cómo los problemas de la ciudadanía se han extendido a otros ámbitos que parecían no ser problemas del mundo occidental. De este modo, el modelo de ciudadanía social que proponía T. Marshall preocupa en el ámbito político y su solución está lejos de convertirse en una realidad, sobre todo en el contexto de la crisis actual.

Sin embargo, este modelo de ciudadanía propuesto por Tomas Marshall en 1949, como lo explicita Pérez Ledesma “[...] ha sido objeto de una interminable lista de críticas.”³⁷ Destacamos la crítica de Cranston: “los derechos naturales no estarían vinculados a colectividades nacionales, y habría que desvincular la noción de ciudadanía de la de nación. Los derechos naturales estarían limitados a la libertad, la seguridad y la propiedad: son los derechos humanos que escaparían a una reglamentación positiva por tratarse de principios universales. Así, los derechos sociales no serían considerados derechos naturales, como hizo la ONU al incluir los derechos sociales en el conjunto de derechos humanos.”³⁸ Otra de las críticas que se le hacen a este modelo es la engañosa distinción conceptual entre lo civil, lo político y lo social.³⁹ Del mismo modo el concepto de ciudadanía ha sido criticado por parte de la teoría

³⁵ *Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación*, en <http://www.fao.org/news/story/es/item/8836/>, consultada el 5 de febrero de 2009.

³⁶ Véase los informes de Caritas y del Instituto Nacional de Empleo, así como los Informes FOESSA, <http://www.ine.es> y <http://www.caritas.es>

³⁷ PÉREZ LEDESMA, M. (comp.): *Ciudadanía y democracia*, Madrid, Pablo Iglesias, 2000, p. 9.

³⁸ CRANSTON, M.: “Are There Any Human Rights?”, *Daedalus. Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, vol. 112, nº 4. 1983, en Vieira, L.: *Ciudadanía y control social*. <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/ciudadan%EDa/VIEIRA%20CIUDADANIA%20Y%20CONTROL%20SOCIAL.pdf>. consultada el 18 de marzo de 2009.

³⁹ RIUTORT, B. (coord.): *Indagaciones sobre la ciudadanía. Transformaciones en la era global*, Barcelona, Icaria, 2007.

feminista,⁴⁰ en cuanto que las mujeres no gozan de los mismos derechos que los hombres, por lo tanto, este concepto ha sido formulado desde una óptica masculina. Bottomore,⁴¹ por su parte, critica que la extensión de ciertos derechos pueden coexistir con restricciones decisivas en otros; de hecho, los regímenes comunistas eran a mediados del siglo XX más intensos en derechos sociales, pero menos en civiles y políticos que muchos de sus contemporáneos de la Europa Occidental.

Por otro lado, el significado de ser ciudadano también se ha visto afectado por el fenómeno de la globalización, sobre todo, por su carácter economicista. Así, de un lado, la globalización ha debilitado los estados al quitarles el control de sus mercados, y por otro, ha supuesto la apertura de las fronteras y con ello la llegada masiva de inmigrantes. Esto no es un hecho negativo para las sociedades, muy al contrario, es enriquecedor; el problema viene cuando a estos ciudadanos no se les reconocen los mismos derechos que a una persona autóctona, lo que desemboca en la exclusión de determinados colectivos. Como bien señala Ferrajoli:

“En la crisis de los Estados y de las comunidades nacionales que caracteriza este fin de siglo, conectada con fenómenos paralelos como las migraciones de masas, los conflictos étnicos y la distancia cada vez mayor entre Norte y Sur, es preciso reconocer que la ciudadanía ya no es, como en los orígenes del Estado moderno, un factor de inclusión y de igualdad. Por el contrario, cabe constatar que la ciudadanía de nuestros ricos países representa el último privilegio de status, el último factor de exclusión y discriminación, el último residuo premoderno de la desigualdad personal en contraposición a la proclamada universalidad e igualdad de derechos fundamentales.”⁴²

En resumen, vivimos en una sociedad que está construida en base a unos criterios de pertenencia excluyentes, en la que viven personas de diferentes estatus. En este sentido, es necesario repensar la ciudadanía e integrar a la pluralidad de personas con las que convivimos diariamente, hemos de reconocer a la diversidad como un elemento de integración, más que de diferenciación. Como dijo el semiólogo e historiador Tzvetan

⁴⁰ Véanse, entre otros, los trabajos de MARSHALL, T.H. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social.*, Madrid, Alianza, 1998, *Citizenship and social class*, Londres, Pluto Press, 1992; PÉREZ CANTÓ, P. (ed.): *También somos ciudadanas*, Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer-UAM, 2000, o el trabajo de ROSSANVALLON, P.: *Le sacre du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*, Paris, Gallimard, 1992.

⁴¹ MARSHALL, T.H. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social.*, Madrid, Alianza, 1998, *Citizenship and social class*, Londres, Pluto Press.

⁴² FERRAJOLI, L.: “Derechos y garantías. La Ley del más débil” [trad. J. Braga], Madrid, Alianza, 1999, pp. 116-117, en SUSÍN BETRAN, R.: “Ciudadanía”, Madrid, Catarata, 2008, pp. 48-49, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008.

Todorov en el discurso de los Premios Príncipe de Asturias de 2008: “Ser civilizado significa ser capaz de reconocer plenamente la humanidad de los otros, aunque tengan rostros y hábitos distintos a los nuestros; saber ponerse en su lugar y mirarnos a nosotros mismos como desde fuera. Nadie es definitivamente bárbaro o civilizado y cada cual es responsable de sus actos. Pero nosotros, que hoy recibimos este gran honor, tenemos la responsabilidad de dar un paso hacia un poco más de civilización.”⁴³ El grado de nuestros hábitos y comportamientos influye en la construcción de una ciudadanía que ha de ir más allá de la mera asimilación cultural, como ciudadanos, tenemos el deber de desarrollar una actitud integradora y respetuosa hacia las diferentes culturas con las que convivimos.

1.2.1.6. Elementos para su definición

El concepto de ciudadanía varía de unas sociedades a otras, depende del lugar, del momento histórico y de la organización política.

En este epígrafe, vamos a tratar de mostrar algunos elementos clave que nos faciliten la definición del concepto de ciudadanía, como por ejemplo la pertenencia étnica, las identidades, los derechos y los deberes de los ciudadanos. En este sentido, no podemos dar un concepto de ciudadanía universal e intemporal puesto que los contextos son múltiples.

Podemos comenzar recurriendo a algunas definiciones de ciudadano y ciudadanía que encontramos en los diccionarios y enciclopedias. Un primer acercamiento lo encontramos en el *Diccionario de la Lengua Española*, editado por la Real Academia Española, donde el término ciudadanía tiene varias acepciones, todas relacionadas con la ciudad como organización política, entre ellas, destacamos: “El habitante de las ciudades antiguas o de Estados modernos como sujeto de derechos políticos y que interviene, ejerciéndolos, en el gobierno del país.”⁴⁴ Bajo esta acepción, denotamos que

⁴³ TODOROV, T.: *Discurso príncipe de Asturias*, en <http://www.fundacionprincipedeasturias.org/esp/04/premiados/discursos/discurso843.html>, consultada el 1 de febrero de 2009.

⁴⁴ *Diccionario de la lengua española*, en <http://www.rae.es/rae.html>, consultada el 2 de febrero de 2010.

uno de los rasgos característicos de la ciudadanía es la participación activa en la vida política de aquellas personas que habitan dentro del ámbito de acción de un Estado.

En un plano más preciso, el *Dictionnaire de Philosophie Politique* define qué es ciudadano: “el ciudadano de la época moderna- es decir, de la filosofía del derecho natural moderno- se define por contraste con el hombre (los derechos del hombre y del ciudadano) y en relación con la soberanía.”⁴⁵ Se identifica al ciudadano con sus derechos, relacionándolos con el gobierno; al mismo tiempo, se subraya la conquista de la soberanía frente a otros poderes absolutos diferentes de la voluntad popular.

De igual modo, el *Dictionnaire Constitutionnel* se refiere a ciudadano como “miembro de una comunidad política territorial, titular de derechos y sometido a obligaciones independientemente de su pertenencia a colectivos <particulares> (sexo, linaje, tribus, corporaciones, castas, municipios, clases, religiones).”⁴⁶ Esta definición, se centra en la pertenencia del ciudadano a una comunidad que le hace ser sujeto de derechos y deberes, como destacó también el diccionario de la época de la Ilustración publicado por Diderot y D’Alembert: “Aquel que es miembro de una sociedad libre formada por varias familias, que comparta los derechos de esta sociedad y que goza de sus privilegios.”⁴⁷

La Enciclopedia del nacionalismo la define como “[...] un concepto cuyos perfiles quedan mejor definidos al contraste de sus contrarios. Y se trata de un término cuyo significado histórico no ha sido siempre el mismo. En sentido jurídico, ciudadano se opone a extranjero; en sentido político, ciudadano se opone a súbdito. La condición de ciudadano la tiene el sujeto desde el nacimiento, frente a los demás, y frente a los poderes del Estado. Dicha condición atribuye los derechos que naturalmente corresponden a la persona física y sólo se pierde por la exclusión, temporal o definitiva, de la comunidad jurídica, exclusión que ha de basarse en alguna de las causas

⁴⁵ RAYNAUD, PH. y RIALS, S.: *Dictionnaire de Philosophie Politique*, París, Presses Universitaires de France, 1996, p. 26.

⁴⁶ DUHAMEL, O. y MÉNY, Y.: *Dictionnaire Constitutionnel*, París, Presses Universitaires de France, 1992, p. 46.

⁴⁷ *L'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, Marsanne, Redon, 1999, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008, p. 26.

previamente establecidas. Es una cualidad personalísima e intransmisible.”⁴⁸ Deducimos de esta definición, que el ciudadano nace, no se hace y que es una cualidad personal que le distingue y le diferencia respecto a otras ciudadanías de otras personas pertenecientes a estos Estados.

La Constitución española de 1978 emplea el término ciudadano en dos sentidos distintos: en el de personas con capacidad plena para ejercer sus derechos políticos, tal y como se expresa en los artículos 23 “1. Los ciudadanos tienen el derecho a participar en los asuntos públicos directamente o por medio de representantes, libremente elegidos en elecciones periódicas por sufragio universal. 2. Asimismo, tienen derecho a acceder en condiciones de igualdad a las funciones y cargos públicos, con los requisitos que señalen las Leyes.”⁴⁹ Y en el artículo 68.5. “Son electores y elegibles todos los españoles que estén en pleno uso de sus derechos políticos. La Ley reconocerá y el Estado facilitará el ejercicio del derecho de sufragio a los españoles que se encuentren fuera del territorio de España.”⁵⁰ En segundo lugar, a las personas que pertenecen a una comunidad nacional, sea o no española y sean o no mayores de edad, como lo muestran los siguientes artículos: “18.4. La Ley limitará el uso de la informática para garantizar el honor y la intimidad personal y familiar de los ciudadanos y el pleno ejercicio de sus derechos.” “30.4. Mediante Ley podrán regularse los deberes de los ciudadanos en los casos de grave riesgo, catástrofe o calamidad pública.” “53.2. Cualquier ciudadano podrá recabar la tutela de las libertades y derechos reconocidos en el artículo 14 y la Sección primera del Capítulo II ante los Tribunales ordinarios por un procedimiento basado en los principios de preferencia y sumariedad y, en su caso, a través del recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional. Este último recurso será aplicable a la objeción de conciencia reconocida en el artículo 30.”⁵¹

Para Javier Peña, el concepto de ciudadanía “se refiere a una determinada forma de presencia y de relación de los individuos con la sociedad en tanto que organizada

⁴⁸ DE BLAS GUERRERO, A. (dir.): *Enciclopedia del nacionalismo*, Madrid, Alianza, 1999, p. 109.

⁴⁹ *Constitución española de 1978*, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html, consultada el 10 de diciembre de 2009.

⁵⁰ *Constitución española de 1978*, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html, consultada el 10 de diciembre de 2009.

⁵¹ *Constitución española de 1978*, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html, consultada el 10 de diciembre de 2009.

políticamente (en tanto que *ciudad*).”⁵² Es decir, no puede haber ciudadanía sin una sociedad organizada políticamente, sin un Estado y un gobierno.

Según T. Marshall, “la ciudadanía es aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y obligaciones que implica.”⁵³ Destaca la condición de igualdad en derechos de cualquier miembro de la sociedad, hay una unión entre derechos e igualdad.

A pesar de que puedan existir diferencias, concurren elementos comunes en las diversas concepciones de la ciudadanía, como son la pertenencia, la identidad, los derechos, los deberes y la participación. En este sentido, según Javier Peña, un ciudadano es “alguien que pertenece plenamente a su comunidad, que tiene en virtud ciertos derechos (y los deberes correspondientes) y que toma parte activa de algún modo en la vida pública.”⁵⁴ Cómo actúe este ciudadano y la importancia que le dé a cada elemento determinarán un tipo de ciudadanía u otra. Por ello, cada corriente ideológica pone énfasis en un determinado rasgo, así por ejemplo, los comunitaristas lo hacen en la identidad y la pertenencia étnica, los liberales en los derechos personales y los republicanos en la participación. Ciudadanía es, según Pietro Costa,⁵⁵ una expresión a la que se recurre para enfocar la relación política fundamental y sus principales articulaciones, esto es, las expectativas y las exigencias, los derechos y los deberes, las modalidades de pertenencia y los criterios de diferenciación o las estrategias de inclusión y de exclusión. Por ello, es necesario que estudiemos y analicemos estos elementos si queremos entender la relación que existe entre el ciudadano y el orden político-jurídico del que el individuo forma parte.

Hablar de organizaciones, sociedades, gobiernos, Estados, derechos y deberes implica aludir a diferentes formas de relacionar estos elementos teniendo en cuenta determinados espacios, épocas, grupos humanos, etc.

⁵² PEÑA, J.: “La ciudadanía”..., p. 216.

⁵³ MARSHALL, T. H. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social*, Madrid, Alianza, 1998, p. 20.

⁵⁴ PEÑA, J.: “La ciudadanía”..., p. 217.

⁵⁵ COSTA, P.: *Ciudadanía*, Madrid, Marcial Pons, 2006.

En cualquier caso, estamos ante un tema que no puede ser entendido como algo inmutable, sino que al cambiar las sociedades y los contextos políticos, socioculturales y económicos, determinados aspectos también van cambiando, es por ello que nos encontramos con multitud de concepciones acerca de lo que es ser ciudadano y sobre la ciudadanía. Por consiguiente, la relación entre el individuo y el sistema político, puede ser estudiada desde diversos puntos de vista, (republicano, comunitarista, burgués, esclavo,...) y desde disciplinas diferentes, (filosofía, ciencia política, sociología, antropología, ciencias de la educación...).

Reflexionamos de forma separada sobre algunos de los elementos comunes que definen la ciudadanía.

1. La ciudadanía como estatus de derechos

El hecho de ser ciudadano hace a la persona acreedora de una serie de derechos. En este sentido, el discurso político actual tiende con frecuencia a identificar la ciudadanía con los derechos. Marshall⁵⁶ distingue tres tipos de derechos que históricamente se han establecido de forma sucesiva: los *civiles*, o los derechos necesarios para el desarrollo de la libertad individual; los *políticos*, es decir, el derecho a participar en el ejercicio del poder político, como miembro elegido o como elector; los derechos *sociales*, aquellos que garantizan derechos como son el derecho a la seguridad ciudadana, a la sanidad, a la educación, etc., es decir, el derecho a una vida digna. Precisamente estos derechos son los que nos dan la condición de ciudadano, disfrutar de éstos significa ser miembro pleno de la sociedad democrática.

Aún así, la ciudadanía puede ser entendida de forma diferente según la importancia o estatus que se le atribuyan a los derechos de los ciudadanos. En este sentido, la Declaración Francesa de Derechos de 1789 lo fue de los Derechos del Hombre y del Ciudadano simultáneamente, reflejando en su título las dos concepciones de los mismos: o bien son derechos cuyo reconocimiento y ejercicio proviene de la Ley establecida por la voluntad común de los ciudadanos asociados, es decir, como una conquista histórica, o bien se trata de derechos naturales anteriores y superiores, que el

⁵⁶ MARSHALL, T. H. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social*, Madrid, Alianza, 1998 (trad. De P. Linares).

Estado se limita a reconocer y respetar.⁵⁷ Dicho de otra manera, mientras que para los liberales los derechos son una garantía frente al poder, para la tradición republicana, éstos provienen del poder y son un medio para ejercer la libertad.

Consideramos que la mayor parte de las definiciones de ciudadanía aluden a los derechos y en éstos se ha producido una notoria evolución. Podemos afirmar que no existe ciudadanía sin derechos, o que uno de los pilares básicos sobre los que se construye el concepto de ciudadanía es el conjunto de derechos que lógicamente evolucionan con el tiempo a la misma vez que también lo hacen los Estados. Algunos de estos derechos son el desarrollo de los pueblos, el reconocimiento de las minorías étnicas,...

2. Inclusión y exclusión: las fronteras de la ciudadanía

Como decíamos al inicio, la noción clásica de ciudadanía está en crisis debido a múltiples problemas generados por la globalización económica, el control de las comunicaciones y los medios informativos, los problemas supraestatales y sobre todo, la emigración de muchas personas a países que económicamente están más desarrollados. Esto plantea dos grandes retos, el primero de ellos es el tema del multiculturalismo, se trataría de compatibilizar la identidad cultural con la ciudadanía en sociedades donde existen diferentes identidades culturales. El segundo reto viene determinado por la tensión que existe entre la ciudadanía universal y la ciudadanía particular, es decir, particularismo versus universalismo. Del mismo modo, “la noción de ciudadanía lleva implícito un estatus jurídico y político de pertenencia, de inclusión y, consecuentemente para otros, de exclusión. Pero esta pertenencia, ni es simple, ni es única. No es simple, porque es un concepto multidimensional, abierto, flexible y con diferentes acepciones. Y no es única, porque los sujetos pertenecen a una pluralidad de identidades socioculturales que van desde lo más próximo y local al cosmopolitismo.”⁵⁸

⁵⁷ *Declaración de derechos del hombre y del ciudadano de 26 de agosto de 1789*, en <http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1789derechos.htm>, consultada el 4 de febrero de 2009.

⁵⁸ BEAS MIRANDA, M.: “Ciudadanía y procesos de exclusión”, en BERRUEZO ALBÉNIZ, R. y CONOJERO LÓPEZ, S. (coords.): *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*, Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 2009, p. 1.

Estas controversias obligan a repensar el concepto tradicional de ciudadanía y plantearse otras formas de ciudadanía universal, cosmopolita,... para algunos más propias de una ciudadanía democrática moderna. Así pues, como señala Javier Peña, “si la ciudadanía es un estatus de derechos exclusivos de los ciudadanos, ¿cómo puede conjugarse con el reconocimiento de derechos humanos, de derechos que corresponden a cualquier persona como tal?”⁵⁹

A partir de este interrogante surgen dos alternativas: o se considera a la ciudadanía dentro de una comunidad particular, por lo tanto, las personas que no pertenecen a esa comunidad tienen ciertos derechos restringidos; o bien, se conciben los derechos del ciudadano sobre una base universalista, como derechos del hombre, entendiéndolo en el sentido de la prioridad de los derechos del hombre, que limitan los del ciudadano, ya como cooriginariedad de ambos.⁶⁰

Vincular los derechos del hombre con los derechos del ciudadano, nos lleva a plantearnos el problema de la inmigración, puesto que reivindicar la ciudadanía es llegar a lograr la igualdad y la libertad de todos los hombres.

Ackerman piensa que en principio, todos los seres humanos tienen un derecho incondicionado a exigir su reconocimiento como ciudadanos plenos de un Estado liberal.⁶¹

La única razón para restringir la inmigración, sería por los peligros que puedan causar al orden público o por la pervivencia económica. Otros autores,⁶² opinan que los Estados liberales deberían proteger la pertenencia cultural de las personas, es decir, la identidad.

Posiblemente el argumento con más restricciones es el comunitarista, donde ser ciudadano significa “ser miembro de una ciudad determinada, formada a partir de una historia y de una tradición cultural particular, que la especifica y diferencia frente a

⁵⁹ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 227.

⁶⁰ HABERMAS, J.: *Facticidad y validez: sobre el derecho y el estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, Madrid, Trotta, 1998.

⁶¹ ACKERMAN, B.: *Justicia social en el Estado liberal*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1993, en PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 228.

⁶² KYMLICKA, W.: *Ciudadanía multicultural*, Barcelona, Paidós, 1996, en PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 228.

otras, en la cual se forma la identidad de los ciudadanos y a la cual éstos están afectivamente vinculados.”⁶³ Es decir, se trata de pertenecer a una comunidad con una cultura tradicional propia, la que les identifica como miembros de esa comunidad particular, por tanto, esta pertenencia implica la exclusión de otros ciudadanos que no comparten la etnia dominante. Aplicar los criterios de étnias y de territorialidad a una ciudadanía universal es un error porque ni existe Estado universal, ni nadie que vele por los derechos de los ciudadanos, ni políticas de desarrollo y de integración de los ciudadanos excluidos o con grave riesgo de vulnerabilidad, etc. Lo que ocurre según Walzer,⁶⁴ es que quienes son miembros activos de una polis determinada reivindican un modo particular de vida y cultura que no puede ser compartido por cualquier recién llegado.

En este sentido, una política de admisión restrictiva se justifica como medio para preservar la identidad, en términos de pertenencia cultural de una determinada comunidad, la cual puede ser puesta en peligro si llega una oleada masiva de inmigrantes que tienen otras raíces culturales diferentes a las de esa comunidad. En nuestra opinión, esta argumentación podría ser discutible, puesto que a los inmigrantes se les puede exigir que tengan que estar vinculados a la cultura política de la comunidad de acogida, pero no a una asimilación cultural. Si una comunidad es democrática no puede permitir estas restricciones, ha de estar abierta a todos los ciudadanos; no se trataría de homogeneizar ni de asimilar la cultura por el grupo minoritario, sino de integrarlo. Culturas diferentes pueden aportar nuevas ideas a la cultura dominante.

Por otra parte, en los últimos años, se vienen haciendo propuestas a favor de una ciudadanía cosmopolita, entendiéndola no como el compromiso con una comunidad particular, sino desde un enfoque diferente de la ciudadanía y de la pertenencia. Se refiere a un sistema mundial de derechos de los ciudadanos. El problema está en que estos derechos no se pueden hacer reales puesto que no existe un poder superior, un Estado universal, que haga que éstos se cumplan.

⁶³ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 228.

⁶⁴ WALZER, M.: *Las esferas de la justicia: una defensa del pluralismo y la igualdad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997.

3. Ciudadanía, pertenencia e identidad

La ciudadanía está asociada a la pertenencia a una comunidad política, esto implica la integración en esa comunidad con una identidad concreta que es común a todos los miembros que pertenecen a ella. Históricamente estos criterios de pertenencia han estado vinculados al territorio compartido, una cultura común, rasgos étnicos, la historia, etc. Es esta identidad comunitaria, según los *nacionalistas*, “la que sustenta la comunidad política, en la medida en que es la conciencia nacional la que provee al armazón jurídico-político del Estado de una base de legitimación, un vínculo de cohesión e incluso una base de motivación que no puede extraerse de la política misma.”⁶⁵

Por el contrario, la ciudadanía *democrática* prioriza la voluntad política de los ciudadanos frente a la pertenencia, que ocupa un lugar secundario.

Creemos que es necesario reconocer una identidad diferenciada que conciba a la ciudadanía como una condición *universal* e igual para *todos* los miembros de una sociedad política. El hecho de las diferencias enriquece a la sociedad. Es por ello que debemos hacer frente a los complejos problemas étnicos y culturales, puesto que hay grupos como los inmigrantes, mujeres u homosexuales, entre otros muchos, que se sienten excluidos. El desarrollo de políticas de igualdad podría ser uno de los posibles mecanismos para resolver estas problemáticas.

4. Ciudadanía y participación

La participación ocupa un lugar clave en la teoría clásica de la ciudadanía, pese a que hoy día tiene una posición secundaria, debido principalmente a dos razones. Por un lado, porque sólo es real la participación en comunidades muy pequeñas donde existe una interacción entre todos y, por otro lado, porque la participación exige demasiadas virtudes cívicas y un compromiso con lo público. En la práctica, y para la mayor parte de los ciudadanos, queda reducida a hechos puntuales como la intervención en las diversas elecciones de representantes políticos.

⁶⁵ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 231.

Históricamente el modelo de ciudadanía imperante ha sido el liberal, donde lo que importa “no es asegurar al ciudadano el poder de gobernar, sino garantizarle el derecho a ser gobernado por un Estado que goce de su consenso, que respete sus derechos individuales y que le permita desarrollar sin interferencias su propio plan de vida, según sus gustos y capacidad.”⁶⁶ En la actualidad, se está generalizando la concepción liberal pasiva de la participación política, debido al desinterés mostrado por los ciudadanos.

Habermas, observa al respecto que “el estatus de ciudadano fija en especial los derechos democráticos de los que el individuo puede hacer reflexivamente uso para cambiar su situación, posición o condición jurídica material.”⁶⁷ Por eso otros autores, especialmente comunitaristas y republicanos, consideran a la ciudadanía como un vínculo con la comunidad, la cual impone deberes y compromisos, más que como un estatus que concede a los ciudadanos ciertas facultades legales.

Quizá, el mayor problema hoy día sea cómo conformar una ciudadanía activa que participe en asuntos de política. Los problemas a los que se enfrenta cualquier intento de reconstrucción de la ciudadanía, los podemos resumir en tres.⁶⁸ El primero de ellos sería el desplazamiento de lo político. Si la política no interviene en los asuntos económicos (mercado) y el ciudadano está representado por los políticos, éste cada vez se va a ver más insignificante. El segundo problema tiene que ver con la comunicación. La información está distorsionada y los críticos no pueden competir con las grandes cadenas. Finalmente, el tercero de ellos, está relacionado con el agotamiento del modelo estatal. Se reivindica una sociedad civil por parte de muchos miembros, una muestra de ello es la proliferación de Organizaciones No Gubernamentales, aunque poco pueden hacer porque dependen del aparato institucional del Estado.

Si reflexionamos sobre la relación que existe entre estos tres elementos: ciudadanía, pertenencia e identidad, deducimos que necesariamente ser ciudadano implica pertenecer a un determinado territorio con unos deberes y unos derechos así como con

⁶⁶ Ibidem, p. 233.

⁶⁷ HABERMAS, J.: *Facticidad y validez: sobre el derecho y el estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, Madrid, Trotta, 1998, p. 33.

⁶⁸ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... pp. 234-235.

unas características comunes, que son las identidades, sean primarias o complejas, incluyentes o excluyentes.

Una vez comentados los cuatro componentes y refiriéndolos entre sí, podemos definir la ciudadanía como un estatus político y jurídico relacionado con un Estado que integra a las personas afectadas, al mismo tiempo que las dota de una identidad política, en un contexto sociocultural y en un determinado territorio y que desarrolla sujetos políticos activos y participativos.

1.2.2. Consideraciones sobre la historia de la noción de ciudadanía

Desde la última década del siglo XX, la noción de ciudadanía ha cobrado gran relevancia, multiplicándose las investigaciones y trabajos acerca de este concepto y las referencias a ella en el ámbito público. Preocuparse sobre el porqué del auge de la concepción de ciudadanía, del mismo modo que comprender qué es la ciudadanía y cuales son sus implicaciones, nos obliga a tener en cuenta algunas cuestiones elementales. En primer lugar, la idea de ciudadanía es reflejo de una larga historia y tradición occidental, cuyos orígenes se encuentran en la antigüedad clásica: Grecia y Roma.

El concepto tiene, por tanto, una doble raíz: griega, que hace hincapié en la cuestión política y una raíz latina, con énfasis en lo jurídico, en el pensamiento de democracia representativa. Ambas nociones han presentado una serie de disputas que están presentes aún en la actualidad.

En los orígenes de la Edad Media las relaciones feudales diluyeron el concepto de ciudadanía y los ciudadanos se ubicaban en los gremios y en los feudos. Más tarde, con el fortalecimiento de las ciudades y la aparición de una burguesía comerciante y de funcionarios, volvió a reaparecer la figura del hombre libre que, sin embargo, necesitaba a la ciudad para que le protegiera sus derechos.

Con la llegada de la Modernidad, se fueron configurando los grandes Estados. Aquí, se reconoce oficialmente al individuo como parte de la comunidad política y, por tanto, se le otorga al súbdito el estatuto de ciudadano. De este modo, la ciudadanía es en

primer lugar una relación política entre un individuo y una comunidad política, en virtud de la cual el individuo es miembro de pleno derecho de esa comunidad y le debe lealtad indisoluble. Este vínculo político se transforma en un mecanismo de identificación social para los ciudadanos que adquieren la condición de súbditos.

La Revolución Francesa será el hito más significativo en lo que se refiere a la ciudadanía, pues ésta se estructurará en torno a las Leyes, la política y el Estado, lo que significa que los ciudadanos podrán disfrutar de una igualdad de derechos y de una cierta participación. Este nuevo espacio de la ciudadanía se verá reflejado en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1789.

Al hablar de ciudadanía social, la concepción que surge como primordial es la desarrollada por Marshall. De acuerdo con el pensamiento desarrollado por Marshall la ciudadanía consta de tres elementos: ciudadanía civil, serían los derechos necesarios para ejercer la libertad individual; ciudadanía política, incluye los derechos para poder participar en el poder político y la ciudadanía social, ligada al reconocimiento y la protección por parte de los gobiernos de los Derechos Humanos, presentándose para cada Estado el requerimiento de un mínimo de ética que asegure y legitime lo que dichos Derechos amparan. Como hemos argumentado anteriormente, esta concepción de ciudadanía, no estaría libre de numerosas críticas.

De este modo, y teniendo en cuenta que los recursos son escasos y las necesidades múltiples, la intervención del Estado será ineludible para garantizar a la mayor parte de la población el reconocimiento de su ciudadanía social.

La noción de ciudadanía civil es relativamente nueva y el reconocimiento de la ciudadanía social aún sigue estando ausente en las agendas de numerosos gobiernos. Nos encontramos que en cada momento de la historia han existido siempre colectivos cuya ciudadanía ha sido mermada o no ha sido reconocida plenamente, como pueden ser los esclavos en la antigua Grecia clásica, las mujeres en la modernidad o las personas inmigrantes en muchos países en la actualidad.

Teniendo en cuenta este marco, consideramos que la noción de ciudadanía es un término que se ha ido construyendo a lo largo de la historia, dependiendo del lugar que

ocupase la persona en ese espacio y tiempo determinado. Es una cualidad y un derecho de los ciudadanos y a la vez, un estatus político y jurídico referido a la organización de un determinado territorio.

En síntesis, el concepto de ciudadanía no es un término estático, sino que variará en función del conjunto de relaciones jurídicas, políticas, económicas y éticas que se establezcan entre la sociedad y el Estado y se concretarán en un tiempo y espacio determinado, así como dentro de una cultura dominante. Dependiendo de quién conforme la sociedad y dependiendo de la organización del Estado, del espacio, del tiempo y del modelo de relaciones que se establezcan, tendremos un tipo de ciudadanía u otra.

A continuación reflexionaremos sobre algunos de los modelos de ciudadanía que se han ido desarrollando a lo largo del tiempo.

1.3. Modelos de ciudadanía

La mayor parte de los trabajos contemporáneos que tratan el tema de la ciudadanía, hablan de tres modelos: republicano, liberal y comunitarista. Estos modelos ni son los únicos, ni se muestran de manera nítida, sino que a partir de ellos, han surgido otros modelos mixtos. Tampoco son homogéneos entre sí ni antagónicos y no se presentan como modelos puros.

Nosotros mencionaremos de forma somera otros modelos de ciudadanía, aunque haremos hincapié en los tres modelos clásicos aludidos anteriormente, porque son los que analizaremos en los libros de texto de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, objeto de esta investigación.

Podríamos decir, que son modelos útiles para distinguir tipos ideales de ciudadanía. Simplificando, se suele afirmar que el modelo liberal subraya los derechos personales de las ciudadanías, mientras que los republicanos priman la participación política y los comunitaristas, el predominio de los principios étnicos sobre los personales.

1.3.1. Ciudadanía liberal

La concepción ciudadana del hombre es entendida en la actualidad, principalmente, como un estatus político determinado por un conjunto de derechos, obligaciones y deberes. El referente e importante trabajo de T.H. Marshall, *Ciudadanía y Clase social* (1949), que pretendía la adquisición del estatus universal de ciudadanía, lo apuntaba: “la ciudadanía es aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y las obligaciones que implica.”⁶⁹ Esta definición de la ciudadanía como portadora de derechos y deberes es defendida en la teoría política contemporánea por algunos autores liberales. Desde que en 1971, John Rawls, publicara su *Teoría de la justicia*,⁷⁰ los planteamientos liberales de la ciudadanía se han basado en sus trabajos, hasta el punto de que sus planteamientos le han convertido en el máximo representante de este modelo liberal.

Rawls inicia su indagación sobre la idea de justicia invocando al Emilio de Rousseau,⁷¹ quien defendía la existencia en el hombre de un sentido de justicia y lo explicaba como un verdadero sentimiento del corazón iluminado por la razón. Este sentimiento es resultado natural, que no Ley natural, de nuestros afectos primitivos. Después Rawls dirá que el sentido de la justicia surge de actitudes naturales primitivas.

La justicia es la primera virtud de las instituciones sociales como la verdad lo es de los sistemas de pensamiento, y su objetivo principal es el desarrollo de una estructura básica de la sociedad.⁷² Lo sustancial se encontrará en la vida pública institucional y no en las relaciones privadas intersubjetivas. Estos principios surgen de la consideración de personas competentes respecto a la justicia de instituciones políticas y sociales. Son procesos de reflexión y no son innatos. En este sentido, la institución es justa, no el hombre, o equitativa cuando satisface sus principios. Éstos nacen al ser propuestos por las personas que participan en esas instituciones y el contenido implica la aceptación mutua de esas personas que participan en las instituciones públicas. Esta aceptación

⁶⁹ MARSHALL, T.H. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social.*, Madrid, Alianza, 1998, p. 37, *Citizenship and social class*, Londres, Pluto Press.

⁷⁰ RAWLS, J.: *Teoría de la justicia*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 1993.

⁷¹ ROUSSEAU, J.: *El Emilio o de la Educación*, Madrid, Alianza, 1990.

⁷² RAWLS, J.: *Teoría de la justicia*, Mexico, D.F., Fondo de Cultura Económica, 1993.

tiene lugar en una *posición original*⁷³ en la cual los individuos reflexionan con igualdad y libertad. Se trata de una situación vital y reflexiva donde las personas se abstraen de sí mismas, es decir, no poseen información de sus capacidades, de sus estatus sociales y de sus situaciones económico-patrimoniales. En definitiva, los individuos que establecen los principios de justicia tienen que correr un *velo de ignorancia*⁷⁴ respecto de su circunstancia vital y social.

Los dos principios de justicia que defiende Rawls, y sobre los que cree que habrá un acuerdo desde una posición original, son:

1. “Cada persona ha de tener un derecho igual al esquema más extenso de libertades básicas iguales que sea compatible con un esquema semejante de libertades para los demás.
2. Las desigualdades sociales y económicas habrán de ser conformadas de modo tal que a la vez que: a) se espere razonablemente que sean ventajosas para todos, b) se vinculen a empleos y cargos asequibles para todos.”⁷⁵

Es decir, según Rawls, igualdad y libertad son las dos bisagras sobre las que gira la ciudadanía, reconciliadas a través de la idea de justicia como equidad.

Victoria Camps⁷⁶ describe que estos dos principios propuestos por Rawls se pueden convertir en tres, que serían el principio de libertad, el principio de igualdad de oportunidades y, finalmente, el principio de la diferencia, que consistiría en beneficiar a los miembros de la sociedad menos favorecidos. Bien es cierto que los tres principios son interdependientes, de manera que si no se cumplen los dos primeros (libertad e igualdad de oportunidades), no llegaríamos a hacer realidad el último y conseguir que las desigualdades existentes en las sociedades no sólo no se incrementaran, sino que se redujeran.

En sociedades plurales, el modelo de política y ciudadanía que suele imperar es el liberal. Aunque ciudadanía es un concepto polisémico y su significado ha ido

⁷³ Véase: RAWLS, J.: *Teoría de la justicia*,..., p. 35.

⁷⁴ RAWLS, J.: *Teoría de la justicia*,..., p. 36.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 82.

⁷⁶ CAMPS, V.: “Introducción”, en RAWLS, J.: *Sobre las libertades*, Barcelona, Paidós, 1990.

cambiando a lo largo de la historia, desde el punto de vista liberal, se refiere y destaca “la defensa de los valores de libertad de elección, razón y tolerancia frente a la tiranía, el sistema absolutista y la intolerancia religiosa.”⁷⁷ El liberalismo luchó por restringir al máximo los poderes de la Iglesia y del Estado y abogar por la esfera privada. Se caracteriza porque pretende conjugar la primacía del individuo y sus derechos frente a toda imposición colectiva, es por ello que otra de sus características es la individualidad, donde el compromiso cívico está subordinado a la realización de fines individuales. Su principal reto es “mostrar cómo son posibles a la vez la defensa de los derechos individuales y el compromiso cívico.”⁷⁸ Los liberales consideran que el papel de la política y de lo político es un instrumento. Por ello, opinan que la democracia es un instrumento que posibilita la autonomía privada.

Incluso algunos liberales que admiten la importancia de participar en la política, como Rawls,⁷⁹ consideran que hay ciertos valores sustantivos que tienen prioridad sobre la autodeterminación democrática, cuya legitimidad procedimental no garantiza por sí sola la justicia.

Siguiendo a Held,⁸⁰ podemos considerar una doble caracterización del liberalismo. Un liberalismo protector, defensivo, conservador, centrado en la libertad negativa, en los derechos subjetivos y en el individualismo, y un liberalismo orientado al desarrollo, afirmativo, progresista y centrado en la libertad positiva.

Aunque existan variantes del liberalismo, ambas tienen un objetivo común: que es que el Estado constitucional defienda la propiedad privada y una economía de mercado competitiva, como mecanismos centrales para coordinar los intereses de los ciudadanos. Otras diferencias entre el liberalismo defensivo y el afirmativo las podemos observar:

⁷⁷ HELD, D.: *Modelos de democracia*, Madrid, Alianza Ensayo, 2001, p. 95.

⁷⁸ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... pp. 236.

⁷⁹ Véase la controversia entre RAWLS, J. y HABERMAS, J.: *Diálogo sobre el liberalismo político*, Barcelona, Paidós, 1998.

⁸⁰ HELD, D.: *Modelos de democracia*, Madrid, Alianza Ensayo, 2001.

a. Uso instrumental de la moral pública

Se trata de un rasgo característico del liberalismo negativo, donde la moral pública está reservada al derecho. Por el contrario, el liberalismo positivo, mantiene la concepción de los derechos civiles y de la libertad personal en la moral pública.

b. El individualismo

Este es el rasgo más notorio del modelo liberal de ciudadanía. La actitud individualista se contrapone a la perspectiva colectiva. Se priman los derechos individuales, libres, racionales y autónomos.

El liberalismo negativo sostiene que la sociedad es un simple agregado de individuos, pues no existen las tareas verdaderamente colectivas, sino que únicamente existe el bien individual. Del mismo modo, el Estado tiene una función instrumental: la de garantizar los derechos individuales. “El liberalismo conservador acepta, pues, únicamente una ciudadanía mínima, la que se deriva del arreglo institucional y legal para organizar con racionalidad estratégica las preferencias en conflicto de los individuos.”⁸¹ De igual manera, el Estado también es mínimo y se muestra neutral.

El liberalismo afirmativo, en cambio, plantea una ciudadanía más consciente de sus obligaciones cívico – políticas. Se respeta a todos los ciudadanos, independientemente de su raza, sexo, étnia, etc., y simultáneamente a los poderes del Estado: el individuo es libre para organizar su plan de vida. De lo contrario, se vería abocado al aislamiento y a la marginación y eso ya no sería característico del liberalismo.

En síntesis, la característica más sobresaliente del liberalismo afirmativo consiste en el respeto hacia el resto de individuos y, por ende, hacia el bien común, los derechos sociales, mientras que para el liberalismo negativo, no existen los colectivos, sino el individualismo donde priman los derechos individuales. De igual modo, considera al Estado como un ente que ha de mantenerse neutral e intervenir lo mínimo.

c. La ciudadanía liberal absolutiza los derechos individuales

Reconocer la ciudadanía por parte del Estado consistirá en garantizar a los ciudadanos los derechos civiles, ya que los derechos políticos los dejan en manos de los

⁸¹ RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*, Madrid, Trotta, 2007, p. 71.

partidos políticos. En cambio, los derechos sociales son una extensión de los derechos civiles, así como una distribución del Estado.

El liberalismo conservador prima los derechos individuales por encima de las exigencias democráticas.

d. Liberalismo y participación política

El liberalismo afirmativo apuesta por una ciudadanía más consciente y autónoma, mientras que el liberalismo conservador, mantiene “una visión instrumental de los derechos políticos y hasta favorece el absentismo y la pasividad ciudadanas, con excepción del voto clientelar al partido que mejor puede representar sus intereses particulares.”⁸² Esta opción ha propiciado que hablemos de una ciudadanía apática, que apuesta ciegamente por un modelo sin barajar las posibles consecuencias que de ello se pueden derivar, como son las desigualdades.

e. Neutralidad del Estado, justicia y bien común

Otra de las características más notables del liberalismo, es la neutralidad del Estado frente a cualquier pensamiento particular. Esta neutralidad del Estado garantiza la justicia. Por su parte, el liberalismo conservador establece una distinción entre lo público y lo privado, con la finalidad de dejar en manos de lo particular la pluralidad tanto social como cultural.

En síntesis, consideramos que la democracia liberal protectora, como la define Held, sostiene que la única manera de evitar la dominación de unos individuos sobre otros, es la creación de instituciones responsables que controlen. Por su parte, el liberalismo positivo, defiende la participación política, como el elemento capaz de desarrollar una ciudadanía activa, informada y responsable.

1.3.2. El modelo comunitarista o también llamado nacionalista

El comunitarismo es un modelo que no tiene la tradición y consistencia que el republicanismo y el liberalismo, pero que ha tenido un lugar privilegiado en la teoría

⁸² RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática,...*, p. 74.

política debido a las controversias que se han generado al confrontarlo con el modelo liberal.

Los comunitaristas sostienen que la identidad de los ciudadanos no puede entenderse al margen del territorio en el que viven, de su cultura y de sus tradiciones; argumentan que la base de sus reglas y procedimientos políticos y jurídicos es el bien común compartido.

El sujeto político, ante todo, pertenece a una comunidad, una comunidad a la que debe lealtad y compromiso. Como consecuencia, el bien comunitario se encuentra por encima de los derechos individuales.

En este sentido, existe un rechazo rotundo a la neutralidad del Estado. Por ello, el Estado debe proporcionar una política del bien común, acorde con la forma de vida de la comunidad. Así pues, ésta se convierte en el espacio para la autorrealización de los ciudadanos. Así lo enuncia el autor Charles Taylor,⁸³ pensador destacado en este modelo de ciudadanía, el cual entiende la ciudadanía desde la identidad con la comunidad, donde se hace posible la participación de las personas.

Consideramos tres aspectos básicos a destacar en el pensamiento de Charles Taylor. El primero de ellos tiene que ver con la concepción antropológica del hombre. Es aquí donde surgen conceptos clave de su filosofía, como por ejemplo la dimensión moral de la vida humana y la identidad personal. El segundo trata sobre su idea de la comunidad y su relación con las visiones de la sociedad, y el tercero, se refiere a su punto de vista acerca de los derechos colectivos y el multiculturalismo.

Taylor, como otros comunitaristas, fija en Rawls el objetivo de sus análisis y críticas, argumentando que “Rawls se interroga respecto a lo que es una sociedad justa y trata de describir estos principios de justicia buscando las bases sobre las cuales los individuos podrían ponerse de acuerdo para colaborar en una sociedad.”⁸⁴ Estos ciudadanos, conforme al enfoque de Rawls, poseen determinados planes de vida que requieren de los medios o bienes primarios adecuados para poder llevarlos a cabo.

⁸³ TAYLOR, CH.: *La ética de la autenticidad*, Barcelona, Paidós, 2002.

⁸⁴ *Ibidem*, p. 64.

Taylor arguye que la visión de Rawls “es muy igualitaria”. Siempre, claro, dentro del marco de una concepción de sociedad cuyo bien común sería defender y proteger la posibilidad de construir y realizar los planes de vida individuales, a la vez que asegurar el igualitario reparto de esos medios para llevarla a cabo.

Al hilo de lo argumentado, este autor, también decide abordar lo que él entiende como “desafío comunitario”, dice que todos los comunitaristas se plantean la pregunta sobre si se necesitará en nuestra sociedad un concepto más rico del bien común que el propuesto por la teoría rawlsiana. Esto supone la preocupación por el tipo de sociedad de manera global. Por ello mismo, la libertad y la identidad individuales sólo pueden desarrollarse en una sociedad en la que se reconozca globalmente su valor.⁸⁵

En la actualidad, las sociedades están compuestas por una pluralidad que para nada se identifican con una comunidad homogénea.

Desde esta visión de la ciudadanía, el sujeto político es concebido por su pertenencia a una determinada comunidad, donde la identidad le viene dada por formar parte de una étnia. “El ciudadano es, antes que un sujeto de derechos, un integrante de una comunidad de memoria y creencias que le precede, y a la que debe lealtad y compromiso.”⁸⁶ Es decir, el bien común está por encima de las cuestiones y derechos individuales, por tanto, el Estado no puede ser neutral como sostenía la posición liberal, sino que ha de adecuarse a la forma de vida particular de cada comunidad. Rubio Carracedo lo argumenta así: “el Estado ha de intervenir con una fuerte política cultural que preserve la concepción del bien dominante en la comunidad, que no es incompatible con la tolerancia de las minorías, aunque las motiva positivamente para su integración en la comunidad hegemónica.”⁸⁷

Siguiendo a Fernando Bárcena,⁸⁸ los principales principios filosóficos del comunitarismo cívico serían los siguientes:

⁸⁵ TAYLOR, CH.: *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, Barcelona, Paidós, 1996.

⁸⁶ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 239.

⁸⁷ RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*,..., p. 79.

⁸⁸ BÁRCENA, F.: *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós, 1997, p. 128 y siguientes.

1. El individuo es un ser esencialmente social. Es un elemento de su propia identidad como individuo, es por ello que establece un conjunto de lazos sociales, compromisos y roles comunes.
2. El bien es previo a la justicia. El tipo de relaciones sociales y participación comunitaria son buenas sin cuestionarse nada y determina cómo deben vivir las personas en sociedad.
3. No se puede alcanzar un conocimiento del bien humano de un modo espontáneo y no puede aprenderse solamente por medio de una introspección solitaria o filosóficamente abstracta. Para saber cómo debemos vivir y cómo deben ser organizadas las comunidades debemos ser educados en las virtudes cívicas y servir de ejemplo a posteriores generaciones.
4. El conocimiento de la organización de la sociedad depende de una visión integral del bien de la comunidad. Puesto que el pluralismo de la sociedad moderna impide lograr una comunidad cívica con tradiciones propias y una identidad común, el ciudadano debe concentrarse en el aprendizaje y en el ejercicio de las virtudes públicas en comunidades locales y grupos reducidos donde la participación se hace real.

Este modelo, como nos dice Javier Peña, interpreta la participación en el “autogobierno como esencia de la libertad en cuanto capacidad de contribuir a la formación del consenso del nosotros; y ello requiere el compromiso común y el cuidado de determinadas instituciones históricas como baluarte colectivo de la libertad y de la dignidad.”⁸⁹ Esta alternativa que proponen está lejos de asemejarse a una sociedad comunitarista tradicional, puesto que creemos que en ella no existe la participación activa, la discrepancia y ni mucho menos la pluralidad; se trata de una comunidad homogénea, de ahí que compartan muchos ideales comunitaristas y nacionalistas.

⁸⁹ PEÑA, J.: “La ciudadanía”... pp. 239-340.

1.3.3. El modelo republicano

El tercer modelo de ciudadanía contemporáneo es el republicano, con una larga tradición desde la antigüedad romana y griega. Su eje principal es la concepción del hombre como ciudadano, es decir, “como alguien que se entiende a sí mismo en relación con la ciudad, porque considera que la garantía de su libertad estriba en el compromiso con las instituciones republicanas y en el cumplimiento de sus deberes para con la comunidad.”⁹⁰ Desde esta perspectiva, hay discrepancias con el liberalismo puesto que el modelo republicano no es individualista, sino que esta autonomía la relaciona con la participación en la vida pública y no conciben el papel de la política y de las instituciones como algo instrumental. Sin embargo, tiene similitudes con el comunitarismo por la prioridad que le da a lo común.

El impulso pionero del modelo de ciudadanía republicana se lo debemos en primer lugar a la filósofa Hannah Arendt, y posteriormente a algunos autores como Pocock, Skinner o Pettit. En España, podemos destacar las aportaciones de Javier Peña entre otros muchos.

A grandes rasgos, en la obra de Arendt,⁹¹ destacamos el valor que le otorga al espacio público, pues para ella, constituye la primera condición del republicanismo y la democracia. Así mismo, el espacio público se logra cuando es posible el ejercicio de la ciudadanía. Para esta filósofa, la virtud cívica es la forma primera de toda virtud del hombre.

Los republicanos conceden mucho valor a las instituciones políticas porque consideran que son un medio para desarrollar la autonomía, es por ello que vinculan la libertad a la ciudadanía.

La concepción que tienen los republicanos de la democracia es la deliberativa, donde los ciudadanos tienen voz, capacidad de reflexión y participan de forma activa;

⁹⁰ *Ibidem*, p.240.

⁹¹ Véanse las obras: ARENDT, H.: *La condición humana*, Barcelona, Paidós, 2002 y ARENDT, H.: *Crisis de la república*, Madrid, Taurus, 1998.

de esta manera el poder no es oligárquico, sino que los gobernantes están obligados a rendir cuentas a sus ciudadanos.

Es obvio, por tanto, que en este modelo, los derechos individuales ocupan un segundo lugar, al contrario que ocurría en el modelo liberal. Los derechos “son concebidos como derechos cívicos, creados por el proceso político de formación de voluntad, y no presupuesto del mismo.”⁹² La objeción que hacen los liberales a esta concepción de los derechos es que éstos quedarían supeditados a las decisiones políticas de una asamblea. Hay un compromiso con la república que se ejerce por medio de la participación, requisito indispensable para la libertad.

El ciudadano es concebido por el republicanismo como “un ser eminentemente participativo tanto en la dinámica de las asociaciones cívicas como en las deliberaciones y en la acción política directa.”⁹³ El ciudadano, se convierte en el verdadero protagonista de la comunidad política, para ello, también ha sido educado en las virtudes públicas que le capacitan para participar de forma activa, siendo ésta otra de las novedades más notorias del modelo republicano. Por comunidad política entendemos en palabras de Rubio Carracedo “el conjunto de normas y valores construidos en la deliberación permanente; y que son compartidos por el grupo tras una recepción crítica incesante de los mismos, por lo que su valor no consiste tanto en ser tradicionales como en ser renovados con cada generación, por lo que permanecen abiertos, sin embargo, a un pluralismo razonable.”⁹⁴ Como consecuencia, la ciudadanía se caracteriza por el papel activo que desarrolla en la sociedad, como lo apunta Held, cuando dice que “el meditado ejercicio del poder por los ciudadanos es la única forma legítima de defender la libertad.”⁹⁵ Desde esta perspectiva, el ejercicio de la ciudadanía es lo máximo a lo que puede aspirar una persona.

Veamos de forma separada algunos rasgos característicos⁹⁶ del modelo de ciudadanía republicano.

⁹² PEÑA, J.: “La ciudadanía”... p. 241.

⁹³ RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*,..., p. 85.

⁹⁴ *Ibidem*, p. 85.

⁹⁵ HELD, D.: *Modelos de democracia*, Madrid, Alianza Ensayo, 2001, p. 78.

⁹⁶ Véase: RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*,..., pp. 85-91.

a. La libertad republicana

Una de las explicaciones más divulgadas ha sido la de Philip Pettit, construye su idea de republicanismo en torno al concepto de libertad, pero no de una libertad positiva ni negativa, sino de una libertad que evita estas contraposiciones, puesto que hay rasgos comunes: “un elemento conceptual en común con la concepción negativa: el foco en la ausencia no en la presencia, y un elemento en común con la positiva: el foco en la dominación, no en la interferencia.”⁹⁷ En suma, la libertad está fundamentada en la pluralidad, en la no intromisión y en la no dominación.

b. La igualdad republicana

Para el modelo republicano, la igualdad ha de ser capaz de garantizar una libertad plena, no le es suficiente la igualdad jurídica y formal, puesto que sin igualdad efectiva, no es viable la libertad ni la autonomía pública ni privada. La libertad y la igualdad forman un conjunto que no pueden ser separadas, sin la una no se podría lograr la otra y viceversa.

c. La justicia republicana

En este punto, hemos de destacar las dos posiciones enfrentadas y que no encuentran ningún nexo de unión, la liberal y el republicanismo.

Mientras que para la postura liberal, los derechos del hombre y la justicia (iusnaturalistas) preceden a los ciudadanos, para los republicanos, los derechos del ciudadano son reconocidos mutuamente mediante el consenso entre todos y contemplados en las Leyes.

d. Autogobierno y control ciudadano del poder

El poder es controlado por la ciudadanía, siendo la representación directa la forma de gobierno. Con el objetivo de controlar la tiranía y la dominación, como dice Rubio Carracedo⁹⁸, esta forma de organizar el poder no es para monopolizarlo, sino por su efectivo control; de hecho, los ciudadanos iban rotando en los puestos y había división de poderes.

⁹⁷ PETTIT, P.: *Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno*, Barcelona, Paidós, 1999, p. 35.

⁹⁸ RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática,...*, pp. 88-89.

e. Ciudadanía deliberativa

La toma de decisiones, la discusión de propuestas,... deliberadas y la consecuente participación será la característica más subrayada del modelo de ciudadanía republicano

f. La ciudadanía activa republicana

El republicanismo ha insistido en la necesidad de una participación activa y continua en los asuntos de la política. Además de ser un deber cívico, la *res publica* es de todos.

g. La virtud pública del ciudadano

El buen ciudadano republicano es alguien que ejercita la virtud cívica, la cual está compuesta por un conjunto de virtudes, como la prudencia, la integridad moral, la austeridad, la atención, la responsabilidad por lo público, la solidaridad, etc., que se centran en la búsqueda de un bien público que no es percibido como separable del bien privado. Esta virtud cívica es imprescindible para mantener y reforzar las instituciones de la república. El ejercicio de la virtud cívica implica la participación activa de todos los ciudadanos.

h. La educación del ciudadano

“El republicanismo es aquella concepción de la vida política que preconiza un orden democrático dependiente de la responsabilidad de la ciudadanía.”⁹⁹ El ciudadano republicano no está adoctrinado en una determinada opción política, sino que se le instruye para que sea consciente de sus deberes cívicos y desarrolle una capacidad reflexiva y crítica.

Algunas de las debilidades más sobresalientes que hemos apreciado del modelo republicano, son la falta de adaptación a la ciudadanía post-nacional, o las limitaciones que ponen para la aceptación de la realidad pluriétnica, plurinacional y pluricultural.

Por otro lado, consideramos que republicanos y comunitaristas aparecen unidos por el patriotismo, pero de forma diferente. Para los republicanos, “la ciudad” se construye

⁹⁹ GINER, S.: “Las razones del republicanismo”, *Claves de razón práctica*, nº 81, 1998, p. 3.

con las decisiones compartidas por todos y no necesitan que los ciudadanos persigan valores comunes, salvo los que requiere el proceso político, como sucedía en el modelo comunitarista.

En suma, el modelo republicano desarrolla parte del modelo liberal con algunos matices. Lo que les diferencia, entre otras cuestiones, es la atención que prestan a lo público, la necesidad de participar en la vida pública y la vinculación entre libertad y ciudadanía.

1.3.4. Otros modelos de ciudadanía¹⁰⁰

Como dijimos al principio de este capítulo, los modelos de ciudadanía expuestos ni son exclusivos ni se han desarrollado políticamente de una manera nítida. Seguidamente realizaremos una breve referencia a otros modelos de ciudadanía surgidos como complementarios o a partir de los tres modelos clásicos descritos con anterioridad.

1.3.4.1. La ciudadanía diferenciada

Este modelo de ciudadanía representada, entre otros autores, por Young,¹⁰¹ considera que la verdadera igualdad demanda la afirmación de las diferencias grupales, por lo que propone, en función de un formato de ciudadanía diferenciada, la creación de fondos públicos para ofrecer formas de defensa, la garantía de representación de los sujetos más desfavorecidos, así como la creación de políticas diferenciadas para atender las demandas singulares de estos grupos. El énfasis lo pone en el colectivo de las mujeres, como grupo marginado por parte de las Leyes.

A pesar de estas propuestas, se estaría hablando de una discriminación positiva, y de un tipo de ciudadanía diferenciada, no integrada, que sería el objetivo último.

¹⁰⁰ Rubio Carracedo habla de otros modelos de ciudadanía complementarios a los tres clásicos (liberalismo, comunitarismo y republicanismo), él los denomina: ciudadanía diferenciada, ciudadanía multicultural y ciudadanía post-nacional. Véase: RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*,..., pp. 92-100.

¹⁰¹ YOUNG, I. M.: *La justicia y la política de la diferencia*, Madrid, Cátedra, 2000.

1.3.4.2. La ciudadanía multicultural

En la actualidad, la estructura de las sociedades se está viendo progresivamente afectada por el fenómeno de la multiculturalidad, algo que plantea nuevos conflictos y cuestiones puesto que las minorías étnicas y nacionales piden que se reconozca y se apoye su identidad cultural.

Kymlicka, ideólogo de este modelo, y Norman, proponen la distinción entre tres grupos diferentes con sus tres correlativos derechos diferentes.¹⁰²

- a. Grupos desfavorecidos (en este grupo se encontrarían las mujeres, los homosexuales, los discapacitados físicos y mentales, etc.): se tomarían medidas de discriminación positiva pero por un periodo de tiempo determinado, no para siempre.
- b. Grupos de inmigrantes y minorías étnicas religiosas: se otorgarían unos derechos multiculturales de forma permanente, ellos no quisieran perder su estatuto de identidad diferente.
- c. Minorías nacionales: prefieren el autogobierno permanente a la representación.

Deducimos que no se puede aplicar una única fórmula para todos los grupos, las necesidades y los deseos de las personas inmigrantes son muy diferentes a las que puedan tener los pueblos indígenas, los grupos étnicos religiosos o las minorías nacionales.

Estas propuestas no distan mucho de la ciudadanía diferenciada. No existe la integración, sino la asimilación por parte del grupo mayoritario, a pesar de que esta política del reconocimiento de ciertos grupos más desfavorecidos es un gran paso.

1.3.4.3. La ciudadanía postnacional

Según Habermas,¹⁰³ representante de este modelo, es necesario reconocer la plurinacionalidad y la pluriétnia de los estados post-nacionales.

¹⁰² KYMLICKA, W. y NORMAN, W.: "Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory", *Ethics*, nº 104, 1994, pp. 352-381, en RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática...* pp. 93-94.

¹⁰³ HABERMAS, J.: *La constelación postnacional: ensayos políticos*, Barcelona, Paidós, 2000, p. 95.

Este ideal de ciudadanía es el modelo postulado para la reunificación de Alemania y también para la Unión Europea.

Ciñéndonos sólo al ámbito de Europa, hemos de señalar que la construcción de la Unión Europea no está siendo una tarea fácil desde 1957, fecha de aprobación del Tratado de Roma, hasta la actualidad. Lo novedoso fue la introducción del concepto de “ciudadanía europea” en el Tratado de la Unión de Europea de 1992.¹⁰⁴ “se crea una ciudadanía de la Unión. Será ciudadano de la Unión toda persona que ostente la nacionalidad de un Estado miembro. La ciudadanía de la Unión será complementaria y no sustitutiva de la ciudadanía nacional.” El objetivo será lograr el acercamiento de las Comunidades Europeas a los ciudadanos y no sólo a los sujetos económicos o trabajadores, pues hasta ese momento, todas las medidas iban dirigidas a ellos. Lo que se pretende es mantener una doble nacionalidad, la propia y la post-nacional. El desarrollo de una, implica la cesión a la otra.

Por otro lado, Pérez Ledesma señala una deficiencia de la ciudadanía europea: “la ciudadanía de la Unión se manifiesta vinculada a la nacionalidad, pero no a la ciudadanía de los Estados miembros o, al menos, no en todos los casos. En efecto, la ciudadanía plena estatal se exige para ejercer el derecho de voto en las elecciones municipales y en las elecciones al Parlamento europeo, pero no para el resto de los derechos reconocidos.”¹⁰⁵

1.3.5. La ciudadanía cosmopolita¹⁰⁶

Algunos autores han presentado un modelo de ciudadanía mucho más amplio que el modelo post-nacional al que denominan ciudadanía cosmopolita. Es el caso de Held, quien lo justifica debido a las nuevas condiciones surgidas a partir de la globalización económica, cultural, política y mediática, las cuales han contribuido a una

¹⁰⁴ *Tratado constitutivo de la Comunidad Europea*, Art. 17, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/ttce.11t1.html, consultada el 28 de marzo de 2009.

¹⁰⁵ PÉREZ LEDESMA, M. (comp.): *Ciudadanía y democracia*, Madrid, Pablo Iglesias, 2000, p. 334.

¹⁰⁶ Consideramos que el modelo de ciudadanía cosmopolita es un modelo global donde también están reflejados los modelos transnacional, basado en las migraciones continentales como síntoma y en el modelo de ciudadanía transcultural, necesario para que exista una ciudadanía transnacional, donde la base es el diálogo intercultural. Para más profundidad véanse las obras de RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*, Madrid, Trotta, 2007 y RUBIO CARRACEDO, J., ROSALES, J. M^a. y TOSCANO MÉNDEZ, M.: *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, Madrid, Trotta, 2000.

reorganización a nivel mundial. En concreto, se acercan a través de la democracia cosmopolita: “la adhesión al principio de autonomía implica el deber de trabajar por el establecimiento de una comunidad de estados y sociedades democráticos que se comprometan a respaldar el derecho público democrático y fuera de sus fronteras: una comunidad democrática cosmopolita.”¹⁰⁷ Por su parte, Adela Cortina aboga por un cosmopolitismo que tiene sus raíces en Kant, apuesta por la creación de un sistema global de derechos y deberes reconocidos como universales, independientemente del lugar de nacimiento y del sitio donde se viva. Sostiene que “la ciudadanía representa el punto de unión entre la razón sentiente de cualquier persona y las Leyes y los valores, es decir, entre nuestros más profundos sentimientos racionales: el de pertenencia a una comunidad y el de justicia en esa misma comunidad.”¹⁰⁸ Otros autores¹⁰⁹ destacan que el modelo cosmopolita se apoya en la tradición estoica, argumentando que la construcción de una ciudadanía cosmopolita iría desde el yo hasta el universo, es decir, desde el pueblo, la comunidad, hasta el mundo, la aldea global.

En palabras de Anthony Appiah, “El cosmopolitismo es una aventura y un ideal. Sin embargo, no se puede respetar la diversidad humana de cualquier manera y esperar que todos se vuelvan cosmopolitas. Las obligaciones de quienes desean ejercer su legítima libertad de asociarse con la gente de su misma clase –de apartarse del resto del mundo, como lo hacen los amish en los Estados Unidos son, ni más ni menos, las mismas obligaciones básicas que tenemos todos: hacer por los demás lo que exige la moral. No obstante, un mundo donde las comunidades se mantienen escindidas unas de otras ya no parece constituir una opción seria, si es que alguna vez lo fue. Y el camino de la segregación y el aislamiento siempre ha sido anómalo en nuestra especie perpetuamente viajera. El cosmopolitismo no es una tarea difícil: repudiarlo sí lo es.”¹¹⁰ Este modelo ideal de ciudadanía se centra en el respeto a las diferentes formas de vida. Une la diferencia con la universalidad. No se trata de crear un gobierno mundial, sino de vivir juntos como una aldea global, de ahí que sea una tarea costosa.

¹⁰⁷ HELD, D.: *La democracia y el orden global. Del estado moderno al gobierno cosmopolita*, Barcelona, Paidós, 1997, p. 273.

¹⁰⁸ CORTINA, A.: *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Madrid, Alianza, 1997, p. 19.

¹⁰⁹ NUSSBAUM, M. y COHEN, J. (comp.): *Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y ciudadanía mundial*, Barcelona, Paidós, 1999.

¹¹⁰ APPIAH, A.: *Cosmopolitismo: la ética en un mundo de extraños*, Buenos Aires, Katz, 2007, p. 24.

Bernat Ruitort sostiene que “el discurso cosmopolita auténtico, como referencia moral y política, emplaza al reconocimiento de la alteridad. La lógica cosmopolita de la diferencia se distingue tanto de la cristalización amigo-enemigo que aboca al enfrentamiento ontológico y existencial, prelude del militar; como de la absorción y transformación de una parte en el seno de otra, más poderosa, de tal manera que es homogeneizada y anulada como diferencia.”¹¹¹ El discurso cosmopolita posibilita la apertura de fronteras entre territorios e individuos diferentes con el objetivo de alcanzar un proceso de comunicación abierta y plural y, por tanto, favorece la inclusión de los más desfavorecidos. Esta concepción de ciudadanía se relaciona más con un mundo utópico y con la construcción de una ciudadanía social inclusiva que exige una implantación efectiva de unos derechos básicos ciudadanos y una generalización del desarrollo de una cultura democrática entre todos los pueblos.¹¹² En suma, se trataría de un proyecto de vida compartido que considerara la diferencia como un valor, no como una limitación.

1.3.6. Consideraciones sobre los modelos de ciudadanía

Podemos concluir este epígrafe referido a los distintos modelos de ciudadanía surgidos a lo largo de la historia destacando el principio básico que contiene cada uno de estos modelos. Así, la igualdad de libertades básicas, la garantía de las libertades naturales de las personas, los derechos de comunicación y participación política, y la política del reconocimiento y de la diferencia determinan individualmente cada uno de estos modelos de ciudadanía contemporánea.

La respuesta liberal pretende conjugar la primacía del individuo y de sus derechos frente a toda imposición colectiva con la aceptación de reglas que posibiliten la convivencia social por medio de una clara distinción entre el espacio público que ha de ser compartido por todos y el ámbito de los intereses y convicciones privadas.

¹¹¹ RUITORT BERNAT, S. (coord.): *Indagaciones sobre la ciudadanía. Transformaciones en la era global*, Barcelona, Icaria, 2007, p. 56.

¹¹² BEAS MIRANDA, M.: “Ciudadanía y procesos de exclusión”, en BERRUEZO ALBÉNIZ, R. y CONEJERO LÓPEZ, S. (coords.): *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*, Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 2009, p. 10.

El liberalismo aporta una sólida defensa de la autonomía y de los derechos del individuo, de la tolerancia y de la distancia crítica frente a la colectividad. Pero a la vez, sus prioridades hacen difícil sostener un concepto fuerte de ciudadanía.

El liberalismo se caracteriza principalmente porque es *individualista* tanto metodológica como axiológicamente. Sostiene del mismo modo la *supremacía de los derechos*. Los derechos individuales tienen prioridad respecto a toda meta o valor común y también frente a la autodeterminación colectiva democrática. La democracia es considerada como un instrumento que facilita la autonomía privada.

La actitud que muestra el ciudadano como titular de derechos frente a la política es más bien negativa. Sus deberes cívicos se orientan al respeto de los derechos ajenos y propios y obedecer la legalidad que los preserva, si se moviliza, será en defensa de estos derechos.

Por otro lado, el modelo liberal tiene expectativas débiles respecto al comportamiento cívico. Las virtudes del ciudadano son sobre todo virtudes privadas, como la laboriosidad, la honestidad en las relaciones comerciales o el respeto a la intimidad ajena entre otras muchas.

En cuanto al modelo de ciudadanía comunitarista, coinciden en su crítica con los efectos negativos de la concepción liberal que domina las sociedades modernas: atomismo, desintegración social, pérdida del espíritu público y de los valores comunitarios y desorientación, lo que conduce al desarraigo de los individuos respecto a sus tradiciones.

Mientras que los liberales ponen en primer lugar la autonomía de los individuos y sus derechos, y la capacidad de elegir incluso frente a su propia comunidad, los comunitaristas mantienen que la identidad de las personas no puede entenderse al margen de la comunidad a la que pertenecen, de su cultura y tradiciones, y que la concepción del bien compartida por sus miembros es la base de sus reglas y procedimientos políticos y jurídicos.

El modelo comunitarista formula una concepción del sujeto político como alguien definido ante todo por su pertenencia a una comunidad, a un territorio, a una etnia, cuya identidad le viene dada por el vínculo a su comunidad. El ciudadano es, antes que un sujeto de derechos, un integrante de una comunidad de memoria y creencias que le precede y a la que debe lealtad y compromiso. Esto significa una primacía del bien de la comunidad sobre los derechos individuales y un rechazo de la tesis liberal acerca de la neutralidad ética del Estado.

Posiblemente los comunitaristas aciertan en la crítica de una sociedad atomizada de individuos orientados únicamente al logro de sus intereses y derechos. Pero la alternativa que proponen es una comunidad homogénea, que no se corresponde con la pluralidad de las sociedades actuales, que es ajena a su transformación social y cultural efectiva y que requiere de sus miembros una adhesión acrítica y sin fisuras, incompatibles con la distancia reflexiva que debe caracterizar a los ciudadanos en la actualidad.

El republicanismo tiene su eje justamente en la concepción del hombre como *ciudadano*, es decir, como alguien que se entiende a sí mismo en relación con la ciudad, porque considera que la garantía de su libertad estriba en el compromiso con las instituciones republicanas y en el cumplimiento de sus deberes para con la comunidad. Se opone por tanto al individualismo liberal, a su idea de libertad, así como a la concepción instrumental de la ciudadanía y de la participación política. Armoniza con el comunitarismo en la prioridad de lo común, pero sin aceptar la subordinación a la comunidad patria ni requerir la homogeneidad y la visión unitaria de la sociedad.

El ciudadano republicano valora, igual que el liberal, su autonomía individual, pero piensa que está vinculada a la participación en la esfera pública. La libertad no se define en oposición a toda instancia exterior, sino por su vínculo a un orden normativo creado y mantenido por las instituciones políticas, que se nutren de la participación y el compromiso virtuoso de los ciudadanos.

En referencia a la preocupación por el control del poder por parte de los ciudadanos, la tradición republicana buscó diferentes mecanismos para evitar la concentración y permanencia del poder en unas pocas manos y para garantizar la

capacidad de los ciudadanos de hacerse oír y pedir cuentas a sus gobernantes. Si bien, a diferencia de los liberales, no para limitar el poder, sino para impedir su separación respecto a los ciudadanos.

Por otro lado, los derechos no son concebidos como facultades individuales anteriores a su reconocimiento por las instituciones políticas, sino como derechos *cívicos*, creados por el proceso político de formación de voluntad. La crítica liberal ve en esta concepción el riesgo de que los derechos individuales básicos queden a merced de la decisión política; los republicanos, por su parte, insisten en que sólo la voluntad política puede hacer reales los derechos, y que éstos son capacidades que no pueden quedar desligadas de los ciudadanos y ser interpretadas por una decisión ajena.

De igual modo, la *virtud cívica* tiene suma importancia, entendida como un compromiso activo con la república. La virtud cívica se ejerce por medio de la *participación* del ciudadano en la vida pública.

Los republicanos se acercan a los comunitaristas en la exigencia de compromiso con la comunidad y en la insistencia en los deberes cívicos. Pero les separa de ellos la concepción de la identidad comunitaria y de la pertenencia. La comunidad de los comunitaristas tiene una identidad dada por la historia y la tradición, por un acervo de valores sustantivos, que precede a la de sus miembros. Requiere adhesión y unidad en esos valores compartidos. La *ciudad* de los republicanos, en cambio, es una entidad política construida por la decisión compartida de los ciudadanos.

En síntesis, el republicanismo ofrece elementos de interés para una reconstrucción de la idea de ciudadanía, por su llamada de atención sobre lo público, la necesidad de la participación y el vínculo entre libertad y disposición cívica.

Con respecto a los otros tres modelos de ciudadanía (diferenciada, multicultural y post-nacional) aludidos brevemente, consideramos que los dos primeros se centran en la diferenciación de las personas, no existe una integración de las diferentes culturas pero sí una discriminación positiva hacia éstas. En cuanto al modelo de ciudadanía trans-nacional, consideramos que es un modelo utópico, difícil de alcanzarse, pues su

principal objetivo es la convivencia y respeto intercultural, más allá de la creación de un único Estado, aboga por el desarrollo de una aldea global.

Todos los modelos tienen sus pros y sus contras, lo importante es saber contextualizarlos. Al mismo tiempo, hay que ser conscientes de que existe pluralidad de puntos de vista, así como diferentes interpretaciones del Estado y de las funciones de las instituciones.

CAPÍTULO 2: SOBRE EL CONCEPTO DE IDENTIDAD

2.1. Introducción

2.2. Sobre la importancia del concepto de identidad

2.2.1. Aproximación al significado del término identidad

2.2.2. A propósito de las identidades simples y complejas

2.3. El nacionalismo y su relación con las identidades

2.4. Consideraciones sobre el concepto de identidad



Jano. Museos Vaticanos (El Vaticano)

Como Jano, la identidad es bifronte, por un lado refleja unidad y por otro, diferencia.

2.1. Introducción

Desde el inicio de los tiempos, la humanidad trae aparejada la pregunta acerca de su identidad. En la actualidad, este interrogante no es una excepción, sino todo lo contrario; se intensifican las cuestiones acerca de las identidades preguntándonos quiénes somos y en qué nos diferenciamos. Es una tarea compleja porque todas estas preguntas están unidas a un enorme entramado no sólo filosófico e ideológico, sino sociológico, cultural y político. Podemos señalar que, en cuanto al estado de la cuestión se refiere, el concepto de identidad se trataba de un clásico problema dentro del ámbito filosófico. No obstante, por razones que intentamos bosquejar en estas líneas, el propósito que tratamos ahora es uno de los temas que más preocupan e interesan a la sociedad actual, aunque analizado desde diferentes perspectivas.

Abordaremos el análisis sobre las identidades deteniéndonos, en primer lugar, en la importancia que este término ha tenido a lo largo de las épocas y contextualizándolo en espacios, tiempos y culturas. El análisis histórico nos demostrará si el término identidad y los elementos que lo componen, se encuentran inmersos en una constante evolución. En segundo lugar, aludiremos a la definición del término identidad teniendo siempre presente que nuestro objeto de estudio son las identidades desde una óptica política. Como sabemos, la idea de identidad lleva aparejada por un lado, la individualidad y por otro, la igualdad. En este sentido, aludiremos a las identidades simples y complejas, incluyentes y excluyentes. Finalmente, continuaremos nuestro discurso dilucidando sobre la identidad nacional desde diferentes perspectivas: comunitarista, liberal y republicana.

El objetivo particular de este capítulo es reflexionar, analizar e interpretar el concepto de identidad y sus tipos desde un punto de vista político, sin perder de vista que, en conjunto, nuestra investigación tiene como objetivo prioritario la reflexión sobre ciudadanía, identidades y cultura política en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía. Tres conceptos cuyo análisis y comprensión, no debemos realizarlo de manera independiente sino de forma interrelacionada.

2.2. Sobre la importancia del concepto de identidad

El discurso sobre identidad es complejo porque camina por múltiples terrenos. Para comenzar, constituye un término que posee tantas acepciones como posibles usuarios.

Se trata de un tema actual, candente, pertinente, no sólo a nivel personal, sino también político, un ejemplo de ello lo podemos ver en las numerosas noticias que están apareciendo en estos días sobre la identidad de los franceses.¹¹³

Los acontecimientos que se suceden a lo largo de la historia son constantes y repercuten en el proceso de construcción de nuestras múltiples identidades. La globalización, no sólo económica, así como la emergencia de diversos particularismos pueden ser algunos de los condicionantes que influyen en ese proceso. En este sentido, reflexionar sobre la complejidad que lleva aparejado este término es todo un reto.

Las formas de entender la identidad están en constante posibilidad de cambio, al igual que ha de entenderse desde diferentes perspectivas socio-históricas. Consideramos que la identidad no es únicamente un hecho, sino que también existe en la medida en que las personas nos construimos desde ella. En palabras de Hurtado Galves “la identidad, entonces, no es una inamovible esencia inmutable, antes bien, es ella, en la medida que, al igual que los hombres, puede cambiar para seguir siendo lo que es (aunque se modifique la conceptualización que se tenga de ella).”¹¹⁴ En este sentido, no es una realidad que existe de manera autónoma, es un concepto, una manera de entender a las personas, a los grupos sociales, a las étnias y como tal debemos precisarlo y definirlo.

¹¹³ Véanse algunas noticias relacionadas al respecto: SERRANO, J. L.: *¿En qué consiste ser francés?*, en <http://www.laopiniondegranada.es/opinion/2009/11/05/consiste-frances/162707.html>, consultada el 10 de febrero de 2010; URRÍA, LL.: *Francia lanza un debate de alto voltaje sobre la identidad nacional*, en <http://www.lavanguardia.es/internacional/noticias/20091103/53817359188/francia-lanza-un-debate-de-alto-voltaje-sobre-la-identidad-nacional.html>, consultada el 10 de febrero de 2010; JIMÉNEZ BARCA, A.: *Un contrato para ser francés*, en http://www.elpais.com/articulo/internacional/contrato/ser/frances/elpeuint/20100208elpeuint_12/Tes, consultada el 8 de febrero de 2010.

¹¹⁴ HURTADO GALVÉS, J. M.: “La identidad”, *A Parte Rei. Revista de Filosofía*, en <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/lista.html>, consultada el 19 de enero de 2010.

Somos conscientes de que no sólo podemos entender la identidad desde la lógica del concepto, sino que es necesario que la situemos dentro de un espacio y tiempo determinado y necesita una cultura que sirva de referente para su construcción. La identidad forma parte de una sociedad y no podemos concebir a ésta sin una cultura.

Para algunos, es una forma de ser de los grupos sociales, para otros, una manera de diferenciarse, de distinguirse de otras sociedades y culturas.

Frecuentemente, pensamos que la identidad es única y que se ha construido de manera lineal, unidireccional, como si los sujetos no hubiesen intervenido en dicho proceso. Precisamente, la identidad nacional y el Estado forman parte de un proceso que evoluciona condicionado por las circunstancias temporales y culturales y por las decisiones de las personas que los integran.

2.2.1. Aproximación al significado del término identidad

La identidad es una de las palabras que más fortuna ha hecho en las últimas décadas tanto en el discurso de las ciencias sociales, en las agendas políticas, como en las propias creencias de la gente. Cuando hablamos de identidad, ésta se ciñe a una serie de calificativos, tales como la identidad personal, la identidad étnica, la identidad cultural, de sexo, la identidad nacional, etc.

Partamos, pues, de la noción de “identidad”. En el diccionario de la *Real Academia Española de la Lengua*, ésta es definida como el “conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás; la conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás.”¹¹⁵ La identidad implica y reconoce, como es sabido, la presencia del “otro” y el establecimiento de un vínculo relacional de confrontación que permita establecer las diferencias entre él mismo y ese otro, es decir, entre dos individuos. También implica la existencia de unos rasgos, lo que no deja claro la definición es si son inmutables.

¹¹⁵ *Real Academia Española de la Lengua*, en <http://www.rae.es/rae.html>, consultada el 28 de marzo de 2009.

Desde una perspectiva vital, pese a los cambios que se producen en nuestra vida, hay algo que permanece, que nos personaliza ante los demás, “es una definición de sí mismo, en parte implícita, que un agente humano debe poder elaborar en el curso de su conversión en adulto y seguir redefiniendo a lo largo de su vida”,¹¹⁶ por medio de la cual intentamos comprendernos.

Según Labrador,¹¹⁷ el concepto de sí mismo de cualquier ser humano está formado por las definiciones externas hechas por otros, junto con las internas realizadas por el propio sujeto. La identidad es percibida en el encuentro con el otro, surge del diálogo entre dos instancias y en este diálogo, se ponen en juego las similitudes y diferencias que hacen posible el encuentro.

El concepto moderno de hombre, que ha pervivido durante siglos, establecía una división entre las categorías de uno mismo y del otro, de modo que la identidad era absoluta, estable, integrada y esencial. La existencia efectiva de lo singular y lo diferente precisaba, asimismo, de un espacio-temporal que permitiese establecer los límites de la identidad, creando un orden y una estabilidad propios del modelo socio-cultural del modernismo.

Consideramos que la identidad además de ser un concepto que puede analizarse desde diversos puntos de vista, está ligado con el de ciudadanía, pues ésta es la expresión de la pertenencia a una comunidad política y, en este sentido, “representa la plasmación de la identidad colectiva fundamental, porque, recogiendo el pensamiento de Camps,¹¹⁸ es la base de la igualdad y lo que proporciona licitud a la libertad de asociación o a la libertad de otras identidades”¹¹⁹ y con el de cultura política. Existen identidades primarias que tienen autonomía propia: son las identidades en función de la etnia, la lengua, el género, la religión, la clase social o la cultura en sentido amplio. Todas estas identidades intentan defender lo propio frente a otras culturas, percibidas

¹¹⁶ TAYLOR, C.: “Identidad y reconocimiento”, *RIFP/* 7, 1996, p. 10, en http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1996-7-414B70DC-E97A-AF16-847B-FC24A3A32058/identidad_reconocimiento.pdf, consultada el 20 de enero de 2010.

¹¹⁷ LABRADOR, J.: *Identidad e inmigración. Un estudio cualitativo con inmigrantes peruanos en Madrid*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas, 2001.

¹¹⁸ CAMPS, V.: “Virtudes públicas”, en RODRIGUEZ LESTEGÁS, F. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Reflexiones sobre la construcción de identidades*, Barcelona, Horsori, 2008

¹¹⁹ RODRIGUEZ LESTEGÁS, F. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Reflexiones sobre la construcción de identidades*, Barcelona, Horsori, 2008, p. 8.

como dominantes o “invasoras”; aunque pueden tener repercusiones políticas, la identidad política por excelencia es la que aparece modernamente ligada con el sentimiento de nación. A pesar de la globalización y de las tendencias supraterritoriales y del Estado de las autonomías, la comunidad de pertenencia por excelencia sigue siendo la nación.

En el pasado, las identidades políticas, se fundaban en lazos personales entre el individuo y el poder: identidad del vasallo basada en la relación de vasallaje con el señor feudal, identidad del súbdito basada en la relación con el rey; en ambos casos, la identidad se construía basándose en las relaciones personales. Con el Estado moderno la identidad política se funda no en la vinculación personal con el poder sino en la lealtad impersonal con la comunidad política que es la nación: surge así el sentimiento de pertenencia a una nación.

En consideración a la relevancia otorgada a la cuestión de la identidad en sus dimensiones individual y colectiva, dentro de la teoría política actual, pueden distinguirse tres modelos básicos de comunidad política descritos en el primer capítulo: el modelo liberal, cuya característica más sobresaliente es la individualidad de la personas, de tal modo que la autonomía personal se concebiría como en el valor central a proteger por una identidad ciudadana.¹²⁰ Por el contrario, el significado de igualdad podría estar en sintonía con el modelo de ciudadanía republicano; se trataría de una identidad colectiva, pluralista, de carácter abierto e inclusiva. Este modelo de identidad concebiría a la comunidad como expresión de una identidad cívica y por tanto, exigiría a sus miembros un compromiso activo con los asuntos públicos. Finalmente, el modelo comunitarista en el que la identidad es un rasgo básico, va asociada a un territorio y a una etnia que los ciudadanos deben respetar y conservar.

2.2.2. A propósito de las identidades simples y complejas

Una primera cuestión que nos surge acerca de la identidad es si una persona tiene una o múltiples identidades, es decir, si podemos hablar de una identidad en plural

¹²⁰ VELASCO, J. C.: “Pluralidad de identidades e integración cívica”, *ARBOR* CLXXXI, nº 722, noviembre-diciembre 2006, p. 725.

o de múltiples identidades. En este sentido, Ibañez¹²¹ prefiere hablar de “identificaciones de la persona” antes que de identidades. De este modo, como apunta Rodrigo, las identificaciones nos remiten al polimorfismo del ser y a su permanente reconstrucción. Estas identificaciones se establecen por la interacción con los demás. Así pues, la identidad no se construye únicamente por la vía de la diferenciación o de la singularización, sino que se constituye también por la relación entre el Yo y el Otro.¹²² Es decir, no hay identidad sin el Otro. Por consiguiente, al hablar de la identidad propia, también hay que tener en consideración la identidad de los demás.

Al hilo de este argumento, entre los numerosos significados que soporta la palabra identidad pueden observarse dos totalmente opuestos: por un lado, el término implica absoluta igualdad y, por otro, es expresión mayúscula de la individualidad como un tipo distintivo y excluyente de igualdad. En esta ambigüedad semántica se hacen presentes la individualidad por un lado y la socialización por otro, como dos procesos inseparables.

En palabras de Paul Ricoeur, esta dimensión social del ser humano se ve complementada por un componente lingüístico-narrativo: somos, en definitiva, tanto lo que contamos de nosotros como lo que los demás cuentan que somos. De una manera o de otra, resulta inevitable esa dimensión narrativa de la identidad.¹²³ La noción de identidad tiene siempre aparejado el correlato de la alteridad, es decir, se tiene una identidad porque existe otro o unos otros. “Las identidades personales -entretejidas siempre de identidades colectivas- se forjan en común sobre la base de un código cultural básico, de un simbolismo constitutivo que erige una lógica binaria elemental: se señalan quiénes son los que conforman el grupo y, al mismo tiempo, quiénes son ajenos a él.”¹²⁴ Consideramos al respecto que es complicado pensar en un grupo humano en el que no se establezcan distinciones entre el yo, entre el nosotros y el ellos.

¹²¹ IBAÑEZ, J.: “Prólogo”, en MAFFESOLI, M.: *El tiempo de las tribus*, Barcelona, Icaria, 1990.

¹²² RODRIGO, M.: “Las estrategias identitarias: entre el ser y el hacer”, en *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, Diciembre 1998- Enero 1999, pp. 43-44.

¹²³ RICOEUR, P.: *Historia y narratividad*, Madrid, 1999, pp. 215-230.

¹²⁴ VELASCO, J. C.: “Pluralidad de identidades e integración cívica”, *ARBOR CLXXXI*, nº 722, noviembre-diciembre 2006, p. 727.

La identidad tiende también a construirse de manera simétrica; en este contexto y en ocasiones, estamos tan influenciados por la imagen que otros trazan de nosotros que llegamos a hacerlas nuestras. En todo caso, se trata de un proceso dinámico, que se construye, difícil de delimitar y que a la vez, se reconstruye según las circunstancias. Por esto, decimos que existen dos tipos de identidades: cómo nos vemos a nosotros mismos y cómo nos perciben los demás desde el exterior.

Según José M^a González, es muy importante comprender al yo como dividido y múltiple, pues “sólo a través de hacer consciente esta multiplicidad del yo podremos abrirnos a lo diferente, únicamente desde la multiplicidad de yoes que conviven en mí puede reconocer la multiplicidad de yoes y culturas fuera de mí. Si admitimos el multiculturalismo es precisamente porque el yo moderno es especialmente diferenciado, múltiple, abierto, reflexivo y plural.”¹²⁵ Esta consideración nos parece acertada y pertinente porque el término identidad alude a un conjunto de características y de enfoques, a una construcción sociocultural compleja y plural.

Como disertamos anteriormente, la identidad tiene dos caras: una individual y otra colectiva. Esta ambivalencia se mantiene tanto si hablamos de individuos como si lo hacemos de grupos o colectivos. Como señala Fernández Navarro, son identidades que se han venido “construyendo a partir de creencias, las opiniones, los intereses, proyectos, etc. configuran la realidad plural, el pluralismo de las sociedades modernas.”¹²⁶ Este tipo de identidades son cambiantes y se les suele identificar con la diversidad de un pluralismo integrador. Pero también surgen otras identidades basadas en la diferencia y que se caracterizarían por la no inclusión; en este caso, estaríamos hablando de un tipo de pluralismo excluyente, sobre todo, en algunos nacionalismos agresivos o defensivos que generan rasgos de identidad excluyentes de otros rasgos de identidad, al tiempo que convierten ciertas prácticas culturales en monopolios de la pertenencia simbólica al grupo.¹²⁷

¹²⁵ GONZÁLEZ GARCÍA, J. M^a: *Metáforas del poder*, Madrid, Alianza, 1999, p. 238.

¹²⁶ FERNÁNDEZ NAVARRO, A.: “Identidades y conflictos políticos”, en VALENCIA, A. y FERNÁNDEZ- LLEBREZ, F. (eds.): *La teoría política frente a los problemas del siglo XXI*, Granada, Editorial Universidad de Granada, 2004, p. 112.

¹²⁷ MARÍN GARCÍA, M^a A.: “La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos”, en BARTOLOMÉ PIÑA, M. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*, Madrid, Narcea, 2002.

Desde una perspectiva sociológica, todas las identidades son construidas a partir de símbolos, tradiciones, actores sociales, el tiempo, la historia, el espacio, los grupos sociales o la religión. Según Castells:

“La construcción social de la identidad siempre tiene lugar en un contexto marcado por las relaciones de poder, propongo una distinción entre tres formas y orígenes de la construcción de la identidad: Identidad legitimadora: introducida por las instituciones dominante de la sociedad para extender y racionalizar su dominación frente a los actores sociales, un tema central en la teoría de la autoridad y la dominación de Sennett, pero que también se adecua a varias teorías del nacionalismo; Identidad de resistencia: generada por aquellos factores que se encuentran en posiciones/condiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación, por lo que construyen trincheras de resistencia y supervivencia basándose en principios diferentes u opuestos a los que impregnan las instituciones de la sociedad (...); Identidad proyecto: Cuando los actores sociales basándose en los materiales culturales de que disponen, construyen una nueva identidad que redefine su posición en la sociedad y, al hacerlo, buscan la transformación de toda la estructura social.”¹²⁸

Evidentemente, estos tres tipos de identidades son intercambiables, por ello, el valor y significado de las mismas, depende del contexto histórico-cultural. Consideramos que cada tipo de proceso de construcción de la identidad (legitimadora, resistencia y proyecto) conduce a un resultado diferente en la constitución de la sociedad. Las dificultades no vienen sólo del pluralismo de la diferencia, también es un problema del Estado que ha de reconocer tales identidades y crear los instrumentos necesarios para facilitar la inclusión, cosa que no siempre hace.¹²⁹ En este sentido, el Estado tiene un gran reto a la hora de buscar los elementos necesarios para integrar la pluralidad de identidades, máxime en sociedades actuales donde el fenómeno de la inmigración es una realidad que va en aumento.

Cabe afirmar que la noción de identidad proyecto, no tanto la legitimadora (relacionada con el comunitarismo) ni la de resistencia (vinculada con las minorías étnicas), hace referencia a realidades cambiables e incluso modificables. Este rasgo se hace aún más patente en sociedades como la actual, donde los procesos y dinámicas tan

¹²⁸ CASTELLS, M.: *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, V. 2. *El poder de la identidad*, Madrid, Alianza, 2002, p. 30.

¹²⁹ FERNÁNDEZ NAVARRO, A.: “Identidades y conflictos políticos”, en VALENCIA, A. y FERNÁNDEZ- LLEBREZ, F. (eds.): *La teoría política frente a los problemas del siglo XXI*, Granada, Editorial Universidad de Granada, 2004, p. 113.

complejos como los generados por la globalización, entre otros fenómenos, implican importantes cambios en las estructuras culturales y sociales.

Vivimos en un mundo más unificado que nunca en algunos ámbitos como el económico o el jurídico, ligado a los Derechos Humanos, pero no por eso dejan de acentuarse en su seno líneas de fractura que lo atraviesan. Es una de las grandes paradojas de nuestra época, la cual adquiere especial relieve desde los complejos procesos actuales de redefinición de nuestras identidades. En palabras de Pérez Tapias, “la unificación debida a la creciente interrelación entre sociedades y entre Estados no ha redundado lo suficiente en una mayor unidad entre los humanos, en una más viva conciencia de lo común que nos vincula, en un reconocimiento recíproco más efectivo que haga más consistente la identidad compartida desde la que vivir nuestras diferencias.”¹³⁰ Esto explica la paradójica ambigüedad de la situación en la que nos encontramos, pues cuando esas interrelaciones no dan fruto, aparecen las incompatibilidades y conflictos, encontrándose los ciudadanos en medio, los cuales se ven divididos entre múltiples pertenencias.

Uno de los grandes retos de la defensa de los derechos culturales y políticos es reflexionar sobre los conceptos de identidad, diversidad y ciudadanía. La globalización tiende a homogenizar las culturas del mundo por lo que crea una amenaza para la diversidad. Con frecuencia, cuando hablamos de los problemas que van asociados al fenómeno de la globalización se da por supuesto que significa tanto una amenaza para la democracia como un viejo problema de ésta. El estatus de ciudadanía lo da la relación que mantienen los individuos con el Estado, con lo cual si el Estado no garantiza una serie de derechos y deberes, la ciudadanía se tambalea. Ésta es precisamente una de las mayores críticas que se le hacen a la ciudadanía global, es decir, a una identidad basada en los Derechos Humanos, porque no existe un Estado garante del contenido de la Declaración Universal de 1948.

¹³⁰ PÉREZ TAPIAS, J. A.: “¿Identidades sin fronteras? Identidades particulares y derechos humanos universales”, en GÓMEZ GARCÍA, P. (coord.): *Las ilusiones de la identidad*, Madrid, Frónesis Cáteda Universidad de Valencia, 2001, p. 55.

En un mundo cosmopolita, la relación entre pueblo y gobernantes, que definía el sistema político de las democracias, se ha alterado afectando a las identidades nacionales

1. *“La globalización de la política afecta directamente a la naturaleza de la comunidad política.*
2. *la globalización limita profundamente la soberanía de los estados.*
3. *la globalización priva de sentido al concepto mismo de soberanía tanto en su versión liberal como en su versión nacionalista. La imagen de un poder único en un territorio y una población definidos ha quedado rota, incluso como ideal.*
4. *la globalización puede producir problemas de deslegitimación y de ingobernabilidad en la medida en que muchas decisiones se sustraen a la acción del gobierno, la limitan y desacreditan su eficacia.*
5. *en suma, los retos de la globalización demandan una revisión de la teoría democrática y una revisión del concepto de ciudadanía puesto que el presupuesto de la existencia de un estado- nación soberano en sentido estricto (esencial para el proceso democrático) se ve desmentido para la realidad.”¹³¹*

La globalización pone en crisis la formación de los estados-nación, la ciudadanía que se ha venido desarrollando durante los últimos siglos en el mundo occidental y, por tanto, la construcción de una identidad nacional.

También es complejo hablar de otro tipo de identidades como la identidad europea porque aún no hay una estructura clara de las instituciones o una Constitución que sea un marco de referencia de derechos y deberes de manera que faciliten una identidad política. Esta identidad se encuentra en un proceso de construcción aunque los pasos que se han dado en los últimos años son muy notables, por ejemplo, en materia de economía, de educación o de seguridad. A pesar de ello, somos conscientes de que quedan muchos ámbitos por precisar y desarrollar. Lo que subyace en el fondo de la cuestión es la tensión entre una ciudadanía europea y otra nacional. Dicho de otra forma, el desarrollo de una ciudadanía europea implica una transferencia de poderes entre los Estados y la Unión Europea.

De todos modos, aunque se insista en que la ciudadanía europea no anula sino que complementa y enriquece la ciudadanía nacional, lo cierto es que esta nueva situación plantea discusiones acerca de la identidad y la soberanía nacionales. Tenemos que tener en cuenta que la construcción de una identidad europea requiere que las

¹³¹ RIVERO, A.: “Ciudadanía y globalización”, *Anthropos*, nº 191, 2001, p. 71.

personas incorporen a su propia e irrenunciable identidad nacional otra de carácter supranacional, lo que comporta la necesidad de encontrar unas características compartidas.¹³² Y por la misma razón se hace imprescindible la puesta en marcha de un enfoque alternativo de construcción de la identidad europea basada en la aceptación de múltiples identidades, porque “la identidad no es algo dado de una vez para siempre. Más bien la identidad es un proceso en formación que se construye y reconstruye en el curso de vida de los individuos y grupos, y ello a través de diferentes facetas, roles y circunstancias.”¹³³

En definitiva, es una realidad cada vez menos cuestionable el desarrollo de distintas identidades políticas (municipales, autonómicas, nacionales, europeas o regionales y globales), lo que denominamos como identidades complejas o múltiples de los ciudadanos. Pero igualmente es difícil la convivencia entre ellas y su delimitación o precisión.

2.3. El nacionalismo y su relación con las identidades

El diccionario de la Real Academia de la Lengua define el término nacionalismo como: “1. Sentimiento fervoroso de pertenencia a una nación y de identificación con su realidad y con su historia. 2. Ideología de un pueblo que, afirmando su naturaleza de nación, aspira a constituirse como Estado.”¹³⁴ Estas dos acepciones hacen referencia, por un lado, a la pertenencia e identidad, y, por otro lado, se alude a un nacionalismo vinculado a la política. Lo cierto es que la palabra nacionalismo está directamente relacionada con el concepto de ciudadanía e identidad.

Los conceptos de nación, nacionalidad, patria o pueblo se combinan y se sustituyen entre sí, y a la hora de definirlos no existe unanimidad entre los estudiosos de este tema. Para unos, la nación es un concepto político que ha ido construyéndose en función de

¹³² PRATS, J. (dir): *Los jóvenes ante el reto europeo. Conocimientos y expectativas del alumnado de educación secundaria*, Barcelona, Fundación “la Caixa”, 2001.

¹³³ MELUCCI, A.: “Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información”, en RODRIGUEZ LESTEGÁS, F.: “Territorialidad y pertenencia: la construcción geográfica de identidades”, en RODRIGUEZ LESTEGÁS, F. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Reflexiones sobre la construcción de identidades*, Barcelona, Horsori, 2008, p. 154.

¹³⁴ *Real Academia Española De La Lengua*, avance de la vigésimo tercera edición, en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=nacionalismo, consultada el 21 de enero de 2010.

determinadas necesidades económicas, territoriales,...que han condicionado lazos culturales, pero que en ella no es necesario hablar una lengua propia, etc.¹³⁵ Sean cuales fueren los términos que se elijan, todos los nacionalismos han aspirado y aspiran a crear un Estado propio, porque consideran que es la única forma de consolidar la identidad de un pueblo.

Incisa entiende por nacionalismo “la fórmula política o la doctrina que propone el desarrollo autónomo, autodeterminado, de una colectividad definida según características externas precisas y homogéneas, y considerada como depositaria de valores exclusivos e imperecederos.”¹³⁶ Para este autor, el nacionalismo se asienta en unos valores y en una cultura inmutable que es necesaria preservar por encima de las personas que constituyen la nación y frente a otras identidades nacionales.

Según el contexto espacio-temporal, el significado de nacionalismo variará, pues en ocasiones se identifica con étnia, raza, cultura o ideologías más o menos fuertes, lo que no quiere decir que sea negativo. Un ejemplo de ello nos lo muestra Talavera, cuando afirma que la identidad nacional puede desempeñar un papel importante:

“a) Se debe rescatar la identidad nacional del proceso de demonización al que ha sido sometida a causa de la experiencia fascista y nacionalsocialista, y a su equiparación con fenómenos totalitarios, secesionistas y xenófobos, fomentando, en cambio, su auténtico papel y significado en el marco de las relaciones entre el Estado y los ciudadanos.

b) La identidad nacional supone la respuesta a la superación del modelo de relación jurídico-contractual entre el ciudadano/individuo y el Estado/sociedad anónima, diseñado por el racionalismo desde la posguerra;

c) La identidad nacional se presenta como indispensable para la cohesión y estabilidad, tanto de los Estados actuales como de los proyectos de creación de comunidades estatales mayores.”¹³⁷

Bajo esta cita, apreciamos que a pesar de las críticas que ha recibido el nacionalismo, como una identidad exacerbada y excluyente, observamos una serie de consecuencias positivas para la ciudadanía, entre las que destacamos la cohesión social y la proximidad del Estado o el ejercicio de una ciudadanía democrática en el marco de un orden jurídico nacional.

¹³⁵ LÓPEZ ALONSO, J. M^a: *Diccionario de Historia y Política del siglo XX*, Madrid, Tecnos, 2001.

¹³⁶ INCISA, L.: “Nacionalismo”, en BOBBIO, N. y MATTEUCCI, N.: *Diccionario de política*, Madrid, Siglo veintiuno editores, 1983, p. 1080.

¹³⁷ TALAVERA, A.: “El valor de la identidad nacional”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 2, 1999, en <http://www.uv.es/CEFD/2/Talavera.html>, consultada el 30 de abril de 2009.

La teoría normativa del nacionalismo ha tenido que hacer frente a uno de los principales problemas que impedía estudiar la naturaleza de las naciones. Básicamente podríamos distinguir, por un lado, el nacionalismo étnico, fundamentado en la historia, la etnia, la lengua y las tradiciones que adoptaría la lengua y la cultura como elementos principales en su formulación contemporánea; desde esta perspectiva, la identidad es “la consecuencia de pertenecer a un grupo culturalmente homogéneo.”¹³⁸ En el lado opuesto, estaría el nacionalismo cívico, que concibe a la comunidad como un conjunto de ciudadanos que comparten los valores y principios de la democracia, la igualdad y la libertad.

A partir de estos dos postulados han surgido una serie de críticas que argumentan que el nacionalismo cívico está compuesto de elementos culturales y que el nacionalismo étnico, a su vez, también lo está de elementos políticos, los cuales suponen un problema para la delimitación de la ciudadanía. Lo cierto es que la separación entre Estado y cultura no es posible.

Nosotros consideramos que todo Estado-nación es cívico y étnico, y que el reconocimiento de una cultura mayoritaria no debe implicar la exclusión de otras minoritarias.

Desde la teoría del nacionalismo liberal se rechaza reducir todo a la etnia o al territorio. “Todos estos rasgos no sólo liquidan cualquier posibilidad de libertad y autonomía de los ciudadanos, sino que reclaman un guía carismático, interprete de la homogeneidad sustancial de la nación y su destino.”¹³⁹ De ahí, que el principal objetivo del nacionalismo liberal sea reducir la nación únicamente a la dimensión cultural.

Dado que tanto el nacionalismo cívico como el nacionalismo étnico están dotados de un importante elemento cultural, es necesario elaborar un concepto de cultura. Para los comunitaristas la cultura nacional se consideró como portadora, no sólo de la lengua, narrativa, mitos y símbolos nacionalitarios, sino también de unos valores compartidos,

¹³⁸ MARÍN GARCÍA, M^a. Á.: “La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos”, en *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*, Madrid, NARCEA, 2002, p. 41.

¹³⁹ VILLACAÑAS, J. L.: “Fichte y los orígenes del nacionalismo alemán moderno”, *REP*, nº 72, 1991, pp. 129-172, en MÁIZ, R.: “Nacionalismo y multiculturalismo”, en ARTETA, A., GARCÍA GUITIÁN, E. y MÁIZ, R. (eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza, 2003, p. 432.

esto es, de una concepción de vida buena nacional, una suerte de horizonte moral y político comunitario, cuya asunción discriminaría al nosotros del ellos, lo propio de lo ajeno.¹⁴⁰ Esta concepción de cultura nacional resulta inaceptable desde el punto de vista del pluralismo dada la sociedad en la que vivimos. Por otro lado, no deja lugar a la libertad y autonomía individual de cada persona.

Desde una postura liberal, la cultura nacional podría suministrar un lazo común identitario nacional, que dotara a las instituciones de un horizonte interpretativo específico, lo que permitiría su articulación con los principios de justicia liberales, y resultaría compatible con el pluralismo de ideas de bien y la autonomía de cada ciudadano.¹⁴¹ En definitiva, se trataba de adecuar sobre un fondo cultural compartido una nación policéntrica, es decir, una sociedad pluralista.

Tanto el nacionalismo liberal como el comunitarista consideran a la nación como algo estático, dado de antemano por la historia propia de cada país. En cambio, nosotros consideramos que la nación es el resultado de un complejo proceso de construcción política en el que intervienen factores como la cultura, la étnica, la política, la economía, etc., todos ellos cambiantes y en continua evolución. No sólo interviene la cultura como elemento identitario clave, como apuntan estas dos corrientes, sino que la política es también imprescindible para la construcción de una nación.

Como apunta Ramón Máiz,¹⁴² toda comunidad nacional ha de considerarse *culturalmente plural*, resultado de multiplicidad de prácticas, creencias, significaciones, narrativas y usos lingüísticos, así como también *abierto* al exterior, producto de un flujo de intercambios, incorporaciones, resignificaciones y mestizajes, *cambiante y dinámica*, resultado de las experiencias y luchas internas y externas, de las coyunturas críticas que condicionan su evolución histórica y *conflictiva*, esto es, objeto de narrativas en competencia, de disputas por la hegemonía en la imposición de una versión determinada, de una articulación siempre contestable de intereses nacionales e intereses de grupos.

¹⁴⁰ MÁIZ, R.: "Nacionalismo y multiculturalismo", en ARTETA, A., GARCÍA GUITIÁN, E. y MÁIZ, R. (eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza, 2003, p. 433.

¹⁴¹ *Ibidem*, p. 433.

¹⁴² *Ibidem*, pp. 435-436.

A finales del siglo XX, la concepción del Estado como Estado-nación comenzó a revisarse, tanto en las políticas de distribución del poder como en la elaboración normativa de la teoría política. Una de las novedades más significativas es que se pasaría de un Estado monocultural, uninacional, a un Estado donde se reconocieran sus diferentes culturas; de un Estado que reconocía una sola etnia, a otro con pluralismo cultural, lingüístico e identitario de los países. Esta evolución en la concepción del Estado pasó por tres etapas. La primera de ellas, en los años ochenta del siglo pasado, donde lo prioritario era la defensa de los derechos colectivos frente a los individuales; una segunda etapa, en torno a los años noventa, en la que aparece el concepto de cultura concebida como contexto de decisión y autonomía de los individuos, con un enfoque liberal, se posicionaba en contra de la vulneración de los derechos de los individuos; y una tercera etapa a finales de los años noventa, donde se presta especial atención a la igualdad ciudadana y se trataría de adaptar la ciudadanía a identidades plurales, es decir, complejas.¹⁴³

Estas tres etapas no estuvieron exentas de críticas, por diversos motivos, como por ejemplo, politizar la etnia puede disolver los lazos que dan unidad a la nación; porque si el tema central es la cultura, se puede olvidar la igualdad o dejarla en un segundo plano o porque podría haber demandas políticas por parte de las minorías que pusieran en riesgo la identidad nacional.

La mayor parte de las carencias y problemas de la teoría política del nacionalismo liberal y del multiculturalismo, se deben a la concepción que tienen de la comunidad o de la nación como grupos prepolíticos, formados a partir de la historia, la étnia o los hechos sociales. De ahí que se le hayan hecho algunas objeciones, entre las que encontramos según Ramón Máiz¹⁴⁴ siete críticas: 1 se ignora la diversidad interna de las culturas, tratándolas como homogéneas; 2 tratamiento individualista y distinguible hacia las culturas y naciones; 3 las culturas y las naciones eran consideradas como algo estático, dado de antemano y sin ningún proyecto de progreso; 4 esto se traduce en que la participación no era libre, sino que estaba condicionada por el legado histórico; 5 lo cual se prolongaba en una concepción aislada y conservadora de la cultura y la nación. El pluralismo cultural y el mestizaje parece como si lo pusieran en peligro; 6 todo ello

¹⁴³ *Ibidem*, p. 425.

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 426.

conducía a una perspectiva de las identidades excluyentes; 7 por último, esto implicaba un culturalismo comunitarista conservador, alejado de la igualdad económica y la deliberación política.

La ciencia social contemporánea, de manera diferente, ha insistido en la complejidad del proceso de identificación nacional en contextos multiculturales. Según Moore, “es preciso vincular los argumentos de la unidad y diversidad, esto es, los derivados de la construcción de la cultura común nacionalitaria (sic) como refuerzo de la ciudadanía y la participación, propios del nacionalismo liberal, con los derivados de las demandas de acomodación equitativa de la pluralidad de formas de vida, característicos del multiculturalismo.”¹⁴⁵ De este modo, las dos dimensiones, unidad cultural y multiculturalismo, podrían transformar y a su vez ser transformadas por las dos dimensiones clave de la ciudadanía, la igualdad de oportunidades para la participación y las virtudes cívicas ineludibles para la deliberación.

¹⁴⁵ MOORE, M.: “Liberal Nationalism and Multiculturalism”, en BEINER, R. y NORMAN, W.: *Canadian Political Philosophy*, Oxford, Oxford U.P., 2001, en MÁIZ, R.: “Nacionalismo y multiculturalismo”, en ARTETA, A., GARCÍA GUITIÁN, E. y MÁIZ, R. (eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza, 2003, p. 429.

2.4. Consideraciones sobre el concepto de identidad

La identidad evoluciona en el tiempo, recibe influjos de otras identidades y se relaciona con ellas, es permeable y en constante construcción, no se trata de un todo acabado, lleno de luz, es una parte de otro todo que son las circunstancias socio-históricas de cada sujeto concreto en construcción. Además, no podemos manifestar si la identidad es o no es, o si una persona tiene una sola identidad, y mucho menos si se trata de un concepto unívoco. Se trata de un término confuso, variable dependiendo del espacio y el tiempo, múltiple y cambiante según desde qué perspectiva se estudie. Si la identidad fuese única, ni le afectarían las circunstancias históricas ni las aportaciones de las personas que la constituyen. Una identidad inmutable, eterna, inmóvil es una realidad ahistórica.

En este sentido, podemos definir la identidad como la vinculación de unas determinadas representaciones culturales, como son la historia, las costumbres, la lengua, las tradiciones, etc. que hacen referencia a un ámbito geográfico concreto y donde las personas pueden ejercer sus derechos civiles y participar activamente en el ámbito político.

Como hemos visto, la identidad tiene dos vertientes opuestas. Una simple, que hace referencia al conjunto de rasgos, características comunes a una persona o comunidad. Identidad construida y percibida bien por la propia colectividad, como elemento diferenciador, o bien por otras colectividades, facilitando así, el análisis y el estudio de dicha comunidad étnica y política. Y otra compleja o múltiple, como son el conjunto de identidades, diferentes formas de organización política municipal, autonómica, etc., que además de tener en cuenta el entorno y otras culturas y étnias, tienen presente una serie de derechos y deberes contenidos en un marco jurídico constitucional, autonómico, municipal o transnacional y que resulta imprescindibles para el ejercicio de una ciudadanía democrática.

Remontándonos al pasado, hemos venido construyendo una identidad nacional, basada en la pertenencia a un Estado soberano y circunscrita a un determinado territorio, delimitado por sus fronteras, lo cual generaba de manera automática una identificación como miembro de una comunidad política. Por el contrario, en la actualidad, se nos pide

que construyamos además una identidad europea, no asentada sólo sobre la base de un territorio, por otro lado cambiante, sino sobre unos valores cívicos, políticos, económicos y sociales compartidos, así como en un patrimonio multicultural común. Nos referimos a la enorme riqueza cultural forjada a partir de tradiciones históricas y herencias culturales en cierto modo compartidas. Fue el tratado de la Unión Europea firmado en Maastricht en 1992 quien activó el proceso de construcción de una identidad europea al apostar por la institucionalización del estatuto de ciudadanía europea, el cual se fundamenta sobre la base de unos derechos y deberes cívicos que emanan de la pertenencia a la Unión Europea.

En la actualidad, el gran reto a construir son las identidades múltiples a pesar de que el Estado-nación siga siendo la forma dominante de división político-territorial. El objetivo es configurar un mapa de identidades compatibles y no excluyentes, como lo son igualmente, los diferentes ámbitos en los que se ejerce el papel de ciudadano.

CAPÍTULO 3: SOBRE EL CONCEPTO DE CULTURA POLÍTICA

3.1. Introducción

3.2. Acerca de la noción de cultura política

3.2.1. Cultura política y socialización

3.2.2. Tipos de cultura política

3.2.3. Algunos problemas sobre la cultura política

3.2.3.1. Enfoques conceptuales

3.2.3.2. Enfoques teóricos

3.2.3.3. Enfoques metodológicos

3.3. Aproximación a la cultura política en España

3.4. Consideraciones acerca de la noción de cultura política

3.1. Introducción

Existe cierto consenso en considerar que el concepto de cultura política hace referencia al conjunto de ideas y creencias que se transmiten a las personas en relación con el conocimiento del sistema político, así como sentimientos y actitudes que se fomentan y juicios y opiniones que se facilitan sobre la vida política. En este sentido, toda cultura política transmite, pues, orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas.

Para construir nuestro propio concepto de cultura política, en primer lugar, realizaremos un rastreo de los autores más significativos que lo han definido. Uno de los puntos clave de la teoría de la cultura política es que para su adquisición, y después su difusión, son necesarias unas bases materiales y organizativas por medio de las cuales se transmite; estaríamos hablando de los principales agentes de socialización, que para nosotros son la familia, la escuela y los medios de comunicación. Son agentes que reproducen y transmiten a los ciudadanos determinados valores, actitudes o comportamientos.

De acuerdo con algunos de los autores más relevantes, como Sani, Mariano Torcal o Almond y Verba, distinguiremos tres tipos de cultura política: de súbdito, parroquial y de participación. Nosotros nos centraremos en estos tres modelos, teniendo siempre presente que no son modelos puros, sino que se presentan de forma híbrida y, que por tanto, a su vez, admiten otras subculturas.

Tras la primera época de esplendor del concepto de cultura política, se produjo un cierto abandono repleto de críticas hacia este vocablo, en parte, debido a la multitud de definiciones, teorías, métodos,... convirtiendo el estudio en algo cada vez más problemático, surgiendo así algunas dificultades, como son las relacionados con los conceptos, con la teoría y con los métodos.

En segundo lugar, realizaremos una breve aproximación a la cultura política en España, consideramos importante incluir este punto en nuestro estudio, de manera que se pueda contextualizar en un entorno más próximo y sirva de referente de nuestros manuales escolares españoles que analizaremos posteriormente.

3.2. Acerca de la noción de cultura política

Numerosos sociólogos, antropólogos, politólogos, psicólogos, etc., a lo largo del tiempo se han interesado en reflexionar sobre las características de las sociedades, sus creencias, ideales o tradiciones, es decir, por aquello que le da significado a la vida política de una sociedad y por su supuesta influencia en los sistemas políticos, ya que éstos actúan en contextos étnicos determinados y sus decisiones afectan a grupos de personas concretos. El interés mostrado por estos aspectos ha ido en aumento y se ha generalizado la expresión de cultura política para designar, según Giacomo Sani, “el conjunto de actitudes, normas y creencias, compartidas más o menos ampliamente por los miembros de una determinada unidad social y que tienen como objeto fenómenos políticos.”¹⁴⁶ Igualmente, podríamos decir que forman parte de la cultura política de una sociedad, los conocimientos, las orientaciones, los partidos políticos, las normas y los símbolos, las banderas o los himnos de las diferentes sociedades.

La noción de cultura política aparece en torno a los años sesenta en el mundo de la Ciencia Política, introduciendo elementos tan novedosos como los sentimientos, las ideas, los valores o las percepciones políticas de los ciudadanos. Fue entonces cuando se realizó un estudio en cinco países: Estados Unidos, Alemania, Italia, México y Gran Bretaña, países con una realidad política, económica y social muy diferente, para estudiar la cultura política.

Los pioneros en el estudio de la cultura política y los que incorporaron este concepto a la ciencia política moderna, fueron Almond y Verba; la definición del término tuvo un enorme desarrollo y difusión, aunque en numerosas ocasiones fue utilizado como un concepto “paraguas en el que cobijar cualquier aspecto no institucional de la política.”¹⁴⁷ Estos autores definen la cultura política como “[...] el conjunto de las orientaciones específicamente políticas de los ciudadanos hacia el sistema político, hacia sus partes componentes y hacia uno mismo como parte del sistema.”¹⁴⁸ Se trata de las orientaciones, disposiciones psicológicas que manifiestan los ciudadanos hacia los

¹⁴⁶ SANI, G.: “Cultura política”, en VV.AA.: *Diccionario de política*, Madrid, Siglo XXI, 1982, p. 470.

¹⁴⁷ MAGRE FERRAN, J. y MARTÍNEZ HERRERA, E.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006, p. 287.

¹⁴⁸ ALMOMD, G. y VERBA, S.: *La cultura cívica*, Madrid, Euramérica, 1963, p. 23.

elementos políticos y sociales. Se emplea este término por dos razones fundamentalmente. En primer lugar, porque si se pretende descubrir las relaciones entre las actitudes políticas y las no políticas y cómo se desarrollan, no se pueden separar las unas de las otras, y en segundo lugar, porque nos ofrece la posibilidad de utilizar un marco conceptual más amplio al incorporar enfoques de la antropología, la sociología y la psicología; de esta forma, se enriquece nuestro pensamiento sobre cómo entender el nacimiento, la evolución o las transformaciones que se dan en los sistemas políticos. De ahí que el concepto esté compuesto por elementos no políticos, llamados orientaciones generales y por elementos propiamente políticos. Las orientaciones psicológicas básicas de los ciudadanos hacia los objetos sociales y políticos, siguiendo a Parsons y a Shils, las podemos clasificar en tres: cognitivas, afectivas y evaluativas.¹⁴⁹ Las primeras hacen referencia a los conocimientos y creencias referidas al sistema político, a sus papeles en cuanto a objetos políticos (inputs) y administrativos (outputs). Las segundas aluden a todos los objetos políticos o instituciones que generan los inputs del sistema político, como las funciones, los logros, etc. Finalmente, las evaluativas apuntan hacia los outputs, los juicios y las opiniones hacia los objetos políticos.

Según Almond y Verba, “las actitudes políticas hacia esos objetos y las no políticas constituye un todo coherente e interrelacionado que influye, en la estabilidad del régimen democrático.”¹⁵⁰ Por tanto, la cultura política de un país se definiría como el conjunto de actitudes, comportamientos, sentimientos y orientaciones políticas que están relacionadas entre sí.

Hasta ahora, nos hemos referido a las orientaciones individuales de las personas, pero consideramos que para analizar la cultura política es necesario tener en cuenta las actitudes de todos los miembros que forman la sociedad.

Teniendo en cuenta esta premisa y de acuerdo con Magre Ferran y Martínez Herrera,¹⁵¹ debemos incorporar tres elementos nuevos:

¹⁴⁹ PARSONS, T. y SHILS, E. A.: “Toward a general theory of action”, Cambridge, Harper Torchbooks, en ALMOMD, G. y VERBA, S.: *La cultura política*, en BATLE, A. (ed.): *Diez textos básicos de ciencia política*, Barcelona, Ariel, 1992, p. 180.

¹⁵⁰ ALMOMD, G. y VERBA, S.: *La cultura cívica*, Madrid, Euramérica, 1963, p. 233.

¹⁵¹ MAGRE FERRÁN, J. y MARTÍNEZ HERRERA, E.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006, pp. 289-290.

1. En primer lugar, la cultura política de una nación se define por una particular distribución de las orientaciones de la población hacia los distintos elementos que componen un sistema político. Por tanto, esta mezcla de orientaciones es compartida por toda la comunidad y los grupos particulares.
2. En segundo lugar, se emplea el término subcultura para designar a los grupos particulares de sujetos de una sociedad, de este modo, encontramos grupos católicos, laicos, étnicos, de un determinado territorio, etc.
3. Finalmente, al estar distribuidas las orientaciones, la cultura política ofrece la posibilidad de relacionar el nivel individual de los sujetos con las singularidades de la sociedad en general.

Tal y como indica Pye, la introducción del concepto de cultura política tuvo una cierta trascendencia histórica, ya que “tendió un puente sobre la brecha, cada vez más amplia, que se iba abriendo, en el seno de la concepción behaviorista, entre el nivel microanálisis, basado en las interpretaciones psicológicas del comportamiento político del individuo y el nivel macroanálisis, basado en las variables propias de la sociología política.”¹⁵² Al interrelacionarse los dos niveles del sistema político, el individual y el general, la cultura política es formada tanto por las peculiaridades de los sistemas políticos como por las vivencias y experiencias individuales de las personas que la componen.

Uno de los puntos clave de la teoría de la cultura política es que para su adquisición, y después su difusión, son necesarias unas bases materiales y organizativas por medio de las cuales se transmite; estaríamos hablando de los principales agentes de socialización que, como sabemos, son la familia, la escuela, los medios de comunicación, los grupos religiosos, etc. Son agentes que reproducen y transmiten a los ciudadanos determinados valores, actitudes o comportamientos. A continuación, lo veremos de forma más detallada.

¹⁵² PYE, W. L.: “Cultura política”, en SHILS, D. L.: *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, vol. 3, Madrid, Aguilar, 1977, p. 323.

3.2.1. Cultura política y socialización

Es difícil establecer la diferencia entre socialización general y socialización específicamente política. Podríamos decir que la sociología política es un aspecto significativo de la sociología general y no un proceso particular. En palabras de Percheron, “la socialización puede ser considerada política en tanto que con ello se intenta explicar el desarrollo de ciertas actitudes, el origen de ciertos comportamientos y la predisposición a desempeñar un determinado rol político.”¹⁵³ De este modo, la socialización política engloba tanto los mecanismos a través de los cuales se transmiten de generación en generación las actitudes, conocimientos, normas, valores y comportamientos, como la formación de una determinada personalidad política.

La transmisión de una generación a otra, no significa que tenga que existir una reproducción, pues a medida que se va madurando, se adquieren conocimientos, experiencias y otros valores diferentes a los de la infancia, y esto hace que se puedan modificar o enriquecer las directrices ya adquiridas. Bien es cierto, que en ocasiones la socialización se apoya en mecanismos como la inculcación o el adoctrinamiento, que lo que pretenden es aleccionar a través de discursos y otros medios.

En cuanto a los agentes de socialización, aludiremos a los que nosotros consideramos principales: la familia, la escuela y los medios de comunicación de masas.

- **La familia:** aparece como el primer agente de socialización, en parte debido a sus características de asociación y cooperación íntimas entre individuos. Como agente de socialización, ha sufrido algunas transformaciones en sus características y funciones, pues la sociedad evolucionada y junto a ella, las demás estructuras, como por ejemplo la concepción que se tenía hace años acerca de quién componía una familia y qué tipo de familia. Es justamente en los primeros años de vida donde el sujeto adquiere los primeros conocimientos y roles fundamentales que son transmitidos por la familia. Del mismo modo, “el primer bagaje de concepciones con el que el joven tendrá que orientarse le es proporcionado por la familia: ya sea por las condiciones objetivas de ésta en la sociedad, status socio-profesional de los padres, su nivel de estudios, lugar de

¹⁵³ PERCHERON, A.: “L’ univers politique des enfants, Presses de la fondation des sciences politiques”, París, 1974, p. 7, en CAMINAL BADÍA, M.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006.

residencia, etc., como también por el conjunto de valores, actitudes y representaciones sociales que los padres comuniquen de forma más o menos explícita a sus hijos.”¹⁵⁴ Todas estas características que tiene la familia, son el eje fundamental para la transmisión de una determinada identidad política. Las opiniones, el grado de interés, los comportamientos,... acerca de la política son transferidos por los padres y madres, unas veces de forma explícita y otras, implícita.

- **La escuela:** transmisora de informaciones y opiniones políticas, constituye un filtro a través del cual los sujetos perciben e interpretan los fenómenos políticos.

Destacamos la escuela como agente de socialización política, no sólo por el tiempo que pasan los sujetos en el aula, sino también por los contenidos que se transmiten a través del currículo. Podemos afirmar que algunos aspectos del desarrollo del currículo, que indicamos a continuación, son especialmente relevantes para entender los mecanismos de socialización que utiliza la escuela:¹⁵⁵

- 1) La selección y organización del currículo. En concreto, qué se elige y qué se omite de la cultura pública de la comunidad y quién tiene el poder de seleccionar o intervenir en su modificación.
- 2) El modo y el sentido de la organización de las tareas académicas, así como el grado de participación de los alumnos/as en la configuración de las formas de trabajo.
- 3) La ordenación del espacio y del tiempo en el aula y en el centro y la flexibilidad o rigidez del escenario, del programa y de la secuencia de actividades.
- 4) Las formas y estrategias de valoración de la actividad de los alumnos/as, los criterios de valoración, así como la utilización diagnóstica o clasificatoria de los resultados y la propia participación de los interesados en el proceso de evaluación.
- 5) Los mecanismos de distribución de recompensas como recursos de motivación extrínseca y la forma y grado de provocar la competitividad o colaboración.
- 6) Los modos de organizar la participación del alumnado en la formulación, establecimiento y control de las formas y normas de convivencia e interacción.

¹⁵⁴ MUXEL, A.: “Le moratoire politique des années de jeunesse”, en PERCHERON, A.: *L'univers politique des enfants*, Presses de la fondation des sciences politiques, París, 1974, p. 211, en CAMINAL BADÍA, M.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006.

¹⁵⁵ GIMENO, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. I.: *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, 1997, 7ª ed. pp. 17-33.

- 7) El clima de relaciones sociales presidido por la ideología del individualismo y la competitividad o de la colaboración y solidaridad.

En cuanto a este tipo de influencias, subrayamos la ejercida a través de los contenidos, pues constituyen, entre otras características, un instrumento para la formación política del alumnado. Por todos es conocida la importancia que han otorgado siempre los gobiernos a los contenidos del currículo. Entre esos contenidos, destacan la educación cívica, la Educación para la ciudadanía, la enseñanza de la historia, la religión, etc., contenidos, sin duda, influyentes en la construcción de una cultura política. Lo que ocurre es que muchas veces esos contenidos son incongruentes, pues en la escuela se dice una cosa y luego la realidad es muy diferente.

La participación en la escuela también es otro mecanismo de socialización política: las elecciones de delegado o delegada, las de claustro, la votación de ciertas normas de comportamiento, la fecha de exámenes, etc., hacen que el alumnado se acerque a algunas formas de participación cercanas a lo que es la vida política. Como apunta Juan Bautista Martínez, “lo más importante de todo es que la participación los fortalece como ciudadanos en la formación de sus vidas y comunidades, aumenta la confianza y autoestima y sienten que sus opiniones son valoradas.”¹⁵⁶

- **Los medios de comunicación:** su impacto en los diferentes procesos de socialización y aprendizaje es enorme. Estos medios cuentan con una ventaja, están en todo el proceso de socialización, llegan a la mayoría de hogares, a más gente y, además, a un coste más bajo.

En algunas investigaciones,¹⁵⁷ se pone de relieve que los consumidores de noticias demuestran una mayor independencia en sus orientaciones políticas, diferenciándose así de las opiniones de sus padres y, por tanto, siendo menos influenciados por los medios de comunicación.

¹⁵⁶ MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. B.: *Educación para la ciudadanía. Razones y propuestas educativas*, Madrid, Morata, 2005, p. 90.

¹⁵⁷ CAMINAL BADÍA, M. (ed.): *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006.

3.2.2. Tipos de cultura política

Según Sani,¹⁵⁸ Mariano Torcal¹⁵⁹ y Almond y Verba,¹⁶⁰ podemos diferenciar tres tipos de cultura política:

La cultura política parroquial, se caracteriza porque los integrantes de este tipo de cultura no reconocen la presencia de una autoridad política. Predominan los sentimientos de rechazo hacia cualquier organización política o social más allá del ámbito cercano o familiar. Un ejemplo de ellos, son las tribus africanas, organizaciones religiosas,...

La cultura política de súbdito o subordinación. La atención se centra únicamente en los objetos administrativos y, por el contrario, los ciudadanos tienen un papel pasivo a la hora de tomar decisiones. Ellos son conscientes de la existencia de una autoridad política especializada que adopta decisiones que les afectan y generan afectos hacia el sistema en general con base en los resultados obtenidos; así mismo, carecen de la motivación o el deseo de tomar parte activa en el proceso político adoptando un papel fundamentalmente pasivo con el sistema.

Finalmente, *la cultura política de participación*. Adopta un papel activo en la comunidad política, hacia sus estructuras, procesos políticos y administrativos.

Estos tres tipos de cultura política sólo aparecen tan definidos y delimitados en la teoría; en la práctica, se da una combinación de los tres tipos, por lo tanto, no se presentan como modelos puros, sino de forma híbrida. Entre los tipos de cultura política mixta que identifican Almond y Verba,¹⁶¹ encontramos:

La cultura parroquial-súbdita. Se trata de un tipo de cultura que ha desarrollado una lealtad hacia un sistema político más complejo, con un gobierno central especializado.

¹⁵⁸ SANI, G.: "Cultura política", en VV.AA.: *Diccionario de política*, Madrid, Siglo XXI, 1982.

¹⁵⁹ TORCAL, M.: *Cultura política*, Madrid, Trotta, 1997.

¹⁶⁰ ALMOND, G. y VERBA, S. (eds.): *The Civic Culture Revisited*, London, Sage, 1989.

¹⁶¹ ALMOMD, G. y VERBA, S.: "La cultura política", en BATLE, A. (ed.): *Diez textos básicos de ciencia política*, Barcelona, Ariel, 1992, pp. 187-190.

La cultura súbdita-participante. Acepta las normas de una cultura participante, pero su sentido de la competencia se basa en la experiencia o en un sentimiento confiado de lealtad, algunos ejemplos de este tipo de cultura mixta, lo podemos ver en Francia, Alemania e Italia en el siglo XIX y en la actualidad.

La cultura parroquial-participante. Consiste en pasar de una cultura política parroquial a una participante, donde el objetivo es transformar los sistemas parroquiales en grupos de interés en lo que a la política se refiere.

Finalmente, *la cultura cívica.* “Es la mezcla de elementos predominantes de la cultura subjetiva y participante que genera confianza y respeto hacia las autoridades y el sistema, al mismo tiempo que una actitud positiva que propicia una participación política activa. [...] Esta mezcla, favorece el funcionamiento y estabilidad del sistema liberal democrático.”¹⁶² La cultura cívica es una cultura de participación, donde influyen actitudes políticas y no políticas, como la confianza en los actores políticos y la participación social. Se muestra como una cultura equilibrada, donde los ciudadanos se convierten en participantes activos del proceso político, pero no abandonan sus orientaciones parroquiales y de súbdito. Este tipo de cultura es la que existe en las sociedades democráticas.

3.2.3. Algunos problemas entorno a la cultura política

Tras la primera época de esplendor del concepto de cultura política, se produjo un cierto abandono repleto de críticas hacia este concepto, en parte, debido a la multitud de definiciones, teorías, métodos,... convirtiendo el estudio en algo cada vez más problemático.

Así, el propio Almond es su libro *The Civic Culture Revisited*, atestigua que “la cultura política no es una teoría; se refiere a un racimo de variables necesarias para la construcción de teorías; pero, desde el momento en que se definen tales variables y compromete su investigación, atribuye poder explicativo a la dimensión subjetiva de la

¹⁶² ALMOMD, G. y VERBA, S.: “La cultura cívica”, Madrid, Euramérica, 1963, en TORCAL, M.: *Cultura política*, Madrid, Trotta, 1997, 234, en DEL ÁGUILA, R.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Trotta, 1997.

política, que supone que hay variables contextuales e individuales que pueden explicarla.”¹⁶³ Más tarde, él mismo reconoce que el polémico desarrollo, giró en torno a tres cuestiones: la primera de ellas, las opiniones diferentes respecto a los elementos y al concepto de cultura política; la segunda, la separación entre comportamiento político, estructura y cultura política. Y, en tercer lugar, el dilema sobre sus causas.

De este modo, y siguiendo a Llera,¹⁶⁴ los estudios sobre la cultura política se enfrentaron a tres tipos de problemas, lo que nos permite hablar también de tres enfoques o paradigmas: conceptual, teórico y metodológico.

3.2.3.1. Enfoques conceptuales

El primer problema se refiere a la expansión conceptual del término cultura política. Siguiendo a Dennis¹⁶⁵, se pueden agrupar las definiciones de cultura política en seis categorías que a su vez se relacionan con seis enfoques diferentes:

- Los pensamientos excesivamente psicológicos que subrayan la orientación individual hacia los objetos políticos. Lo podemos apreciar en la obra de Almond y Verba.
- La concepción sociológica que se tiene del concepto.
- Las concepciones positivistas, definiendo a la cultura política en términos de valores y normas dominantes de la sociedad.
- Las definiciones heurísticas.
- Las definiciones antropológicas.
- Finalmente, cualquier definición que se identifica con cultura política, como puede ser identidad, ideología, etc.

Como se puede observar, el concepto de cultura política es amplio y puede ser estudiado desde diferentes perspectivas y disciplinas.

¹⁶³ ALMOND, G. y VERBA, S. (eds.): *The Civic Culture Revisited*, London, Sage, 1989, pp. 1-36.

¹⁶⁴ LLERA, F. J.: “Enfoques en el estudio de la cultura política”, en DEL CASTILLO, P. y CRESPO, I. (eds.): *Cultura política*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 1997, pp. 39-59.

¹⁶⁵ DENNIS, K.: *Political Science and Political Behaviour*, London, Allen & Unwin, 1983, p. 19, en LLERA, F. J.: “Enfoques en el estudio de la cultura política”, en DEL CASTILLO, P. y CRESPO, I. (eds.): *Cultura política*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 1997, pp. 39-59.

3.2.3.2. Enfoques teóricos

Este enfoque está directamente relacionado con la multitud de definiciones a las que hemos aludido anteriormente y hace referencia a distintas corrientes del pensamiento que han estudiado la cultura política.

La primera de ellas, la teoría de los funcionalistas entiende la cultura política como “el conjunto de interconexiones lógicas, entre las preferencias, los intereses y las concepciones de las necesidades y los recursos, así como la contribución de cada uno a la hora de perpetuar un estilo de vida como una parte del contexto político de una sociedad.”¹⁶⁶ Estas características son básicas para el mantenimiento de dicha sociedad.

En segundo lugar, la teoría de sistemas, cuya obra más representativa es la de David Easton, considera a cada política como un sistema, cuya pervivencia depende de su capacidad de respuesta y de generar los outputs necesarios por cada sistema en particular.¹⁶⁷ Según esta teoría, la cultura política se situaría fuera del entorno político.

El marxismo aporta el tercer gran paradigma, llamado de la ideología dominante. La cultura política ocupaba un segundo plano, aparecía como una parte de la gran superestructura. De igual manera, los valores, las normas y comportamientos estaban determinados por la clase social y económica de la sociedad, que era la burguesía.

Finalmente, el cuarto paradigma es el compuesto por los antropólogos e idealistas.¹⁶⁸ Consideran que la cultura política serían las actitudes, las normas de asociación, las creencias, las costumbres, etc. entre subculturas.

¹⁶⁶ MATEOS, A.: *Cultura política*, en <https://campus.usal.es/~dpublico/areacp/materiales/Culturapolitica.pdf>, consultada el 5 de mayo de 2009.

¹⁶⁷ EASTON, D.: “A System Analysis of Political Life”, New York, Wiley, 1965 en DEL CASTILLO, P. y CRESPO, I. (eds.): *Cultura política*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 1997, pp. 39-59.

¹⁶⁸ LLERA, F. J.: “Enfoques en el estudio de la cultura política”, en DEL CASTILLO, P. y CRESPO, I. (eds.): *Cultura política*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 1997.

3.2.3.3. Enfoques metodológicos

El tercer gran problema del estudio de la cultura política, es el tipo de metodología que se va a emplear para el análisis de este concepto holístico. Se considera que uno de los problemas se debe a que se ha enfocado la investigación hacia métodos de análisis individualistas, como las encuestas de opinión, pues los resultados que ofrecen son bastante limitados.

3.3. Aproximación a la cultura política en España

Consideramos importante incluir este punto en nuestro estudio, de manera que se pueda contextualizar en un entorno más próximo y sirva de referente a la hora de analizar los manuales escolares españoles.

Los estudios que se han realizado acerca de la cultura política de los españoles han sido numerosos.¹⁶⁹ Nosotros no nos detendremos en analizar en profundidad los rasgos de la cultura política de los españoles y de sus tendencias de evolución, pues ese no es el objeto de nuestro estudio, simplemente haremos una somera contextualización.

España debe su estructura actual gracias a lo acontecido desde su despertar democrático, fruto de una serie de transformaciones, especialmente, desde que es instaurada la democracia con la promulgación de la Constitución de 1978, la cual se concreta en una amplia evolución de la estructura política e institucional. Estas transformaciones, deberían corresponderse con una evolución paralela en las conductas de los ciudadanos españoles hacia el sistema político, o lo que es lo mismo, hacia la cultura política o en palabras de Almond y Verba, hacia la cultura cívica.

Como argumenta López Pintor:

“En ningún caso debe buscarse un mensaje latente en el sentido de que el cambio político hacia la democracia por sí mismo implique la cristalización de una cultura política democrática. Si ello ha de tener lugar, y vivamente lo deseo, no sería cuestión de pocos años. La consolidación de una cultura política afín con el nuevo sistema de gobierno estará en función de las formas de evolución de las líneas básicas del conflicto social y político, como

¹⁶⁹ Para más información, consúltese las revistas *Sistema*, números 68-69, 1985 y la revista *Documentación Social*, número 73, 1988.

*de los esfuerzos intencionales de los actores políticos y los agentes socializadores. Y ambos factores, a su vez, están fuertemente condicionados por el peso cultural de la historia política de España. Pero si en este país, y en término de pocos lustros, han tenido lugar transformaciones socioeconómicas y culturales en gran medida irreversibles, ¿por qué no podría suceder lo mismo a nivel del sistema político?, (sic) la duda es científicamente legítima, pero también la esperanza.*¹⁷⁰

Las numerosas investigaciones que se han desarrollado en nuestro país acerca de la participación política, los sistemas de creencias, valores, etc., han puesto de manifiesto que efectivamente ha habido una evolución de la cultura política, de forma gradual relacionada con las distintas etapas políticas. Se ha pasado de una cultura política parroquial o de súbdito, que tiene su mayor exponente durante la época franquista, a una cultura cívica, de participación, aunque con diferencias, comparable con cualquier democracia de la Unión Europea.

Gran parte de las investigaciones sobre este tema, en el periodo que va desde la transición política española hasta nuestros días,¹⁷¹ son trabajos que se dedican a estudiar principalmente el proceso de cambio político. Siguiendo a Jorge Benedicto y a M^a Luz Morán¹⁷² los rasgos más destacados de la nueva política democrática de los españoles los podemos resumir en seis:

1. El proceso de transición política en España es concebido básicamente en términos de una <<resocialización política adulta>> en los valores democráticos. Esta socialización tuvo lugar sobre una base cultural en la que destacaban las actitudes contrarias a la política, cierta desinformación e incluso creían que los asuntos políticos eran cosas que no concernían a los ciudadanos, es decir, mostraban una actitud escéptica con respecto al Estado y a la política. Al mismo tiempo, años antes de terminar el franquismo, se percibía entre la gente ciertos comportamientos y actitudes favorables al cambio político y, por tanto, a la democracia.

“Por un lado, y ello es fundamental, la presión popular “desde abajo” fue un elemento crucial en el proceso de transición. Esta presión, sobre todo la procedente del movimiento obrero, fue un factor esencial, en primer lugar,

¹⁷⁰ LÓPEZ PINTOR, R.: *La opinión pública española: Del franquismo a la democracia*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1982, p. 110.

¹⁷¹ Puede consultarse un análisis más exhaustivo del tema en: AA.VV.: *Opinión pública y comunicación política*, Madrid, Eudema, 1991.

¹⁷² MORAN, M^a. L. y BENEDICTO, J.: *La cultura política de los españoles. Un ensayo de reinterpretación*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1995, pp. 23-26.

de la crisis del franquismo; en segundo lugar, de la inviabilidad de toda política de “democracia limitada y otorgada”; y en tercer lugar, de la disposición de la “derecha civilización” a negociar y a llevar su reforma hasta la democracia; en cuarto lugar, de la iniciativa que pudo tener la izquierda hasta las elecciones de 1977 y que hizo posible las legalizaciones de partidos, las amnistías políticas, la convocatoria de elecciones en condiciones de suficiente garantía democrática, la derogación de instituciones franquistas, etc...”¹⁷³

Estas reflexiones aportadas por Maravall nos demuestran el interés de la ciudadanía por el cambio político, que se plasmará en las elecciones democráticas de 1977, siendo Adolfo Suárez el promotor del cambio. Y finalmente culminará con la aprobación de la Constitución española de 1978.

2. La evolución de la cultura política a lo largo de sus primeros años estuvo marcada por el comportamiento moderado que mostraron los electores. Se apostó por tener una actitud reformista antes que demasiado extremista.
3. El sistema político español se muestra con un alto grado de legitimidad, constante que aún permanece inalterable. No obstante, a pesar de esta legitimidad, la no muy buena gestión de los gobiernos y la escasa participación política en relación con el resto de países de la Unión Europea, hace que se produzca un cierto desencanto con la nueva realidad democrática.
4. De otro lado, existe un gran desconocimiento del sistema político, así como de algunas de sus instituciones, a lo que se le añade la escasa participación e interés por la política, produciéndose lo que Linz¹⁷⁴ llamó *cinismo político*, escasa identificación con las élites políticas y con las principales instituciones. La baja participación y el cinismo político, son los dos elementos más característicos de la cultura política de los españoles en la década de los años ochenta.
5. El sexo y el nivel educativo son las dos variables que parecen marcar las diferencias entre los distintos grupos sociales en lo que se refiere a las relaciones con la política. Podríamos considerar otros como la edad, el estatus económico,... pero influyen en menor medida que los anteriores.

¹⁷³ MARAVALL, J. M.: *La política de la Transición*, Madrid, Taurus, 1982, pp. 28-29. A pesar de que esta obra ha sido publicada hace más de veinte años, sigue siendo un referente ineludible a la hora de explicar la transición política española.

¹⁷⁴ LINZ, J. J. y MONTERO, J. R. (eds): *Crisis y cambios: electores y partidos en la España de los años ochenta*, Madrid, CESCO, 1986.

6. Finalmente, otra de las características de la cultura política española es la rapidez con la que se han configurado una serie de rasgos y actitudes hacia la política semejantes a las de otras democracias europeas.

Todo lo expuesto hasta el momento nos ha permitido conocer el desarrollo de la cultura política española desde la transición y cómo han contribuido los ciudadanos a la evolución y asentamiento de la democracia española. Así mismo, hemos podido evidenciar que algunas de las creencias formuladas están orientadas hacia una democracia deseada que se muestra como un ideal democrático.

3.4. Consideraciones acerca de la noción de cultura política

La ciudadanía, entendida como condición actual, tiene, como ya hemos indicado en apartados anteriores, una triple acepción: supone un sentimiento de pertenencia a una comunidad, lo que relaciona el término con identidad; supone un estatus que permite el ejercicio de los derechos y también obligaciones y finalmente, promueve una actitud de participación activa en la vida común.

Todos estos contenidos confluyen en la educación ciudadana y conectan con lo que los teóricos de la política, sociólogos, etc. llaman cultura política, es decir, con el conjunto de valores, creencias, ideas, actitudes, sentimientos y conocimientos de los ciudadanos hacia la vida política.

La cultura política alude, pues, a orientaciones recibidas fundamentalmente en la familia, los medios de comunicación y en la escuela, que los autores citados, clasifican en tres tipos distintos: orientaciones cognitivas, encaminadas a la transmisión de conocimientos acerca de la vida política –instituciones, normas de funcionamiento, roles, etc.–; orientaciones afectivas, dirigidas a la formación de sentimientos hacia la comunidad y el sistema político; orientaciones evaluativas, encaminadas hacia la formación de juicios sobre los diferentes sujetos y objetos políticos.

Desde la perspectiva de la educación, la cultura política se revela como un concepto importante que pone en relación la micropolítica personal de la escuela con la macropolítica social de los sistemas educativos.

Obviamente no es un concepto tan sencillo como parece a primera vista. Así, desde los trabajos de Almond y Verba, se suelen distinguir tres tipos distintos de cultura política: *cultura política parroquial* o localista, en la que los sujetos apenas reconocen la existencia de una autoridad nacional, adoptando una posición pasiva al respecto, sólo atenuada por un sentimiento de afección hacia su contorno local más próximo –tribu, etnia, región, etc.–; *cultura de súbdito*, en la que los individuos son conscientes de la existencia de una autoridad política superior de la que sólo esperan resultados políticos, desentendiéndose de los procesos de decisión política y finalmente, *cultura de*

participación, en la que las personas adoptan un papel activo hacia el sistema político, tanto desde el punto de vista del conocimiento, como de la afección y la evaluación.

Estos tipos ideales de cultura política, que nunca se presentan como modelos puros, sino que son una conjunción de todos ellos, en numerosas ocasiones han sido objeto de críticas y matizaciones, pero, a pesar de ello, han sido los que han impulsado el estudio de la cultura política. Así pues, han supuesto un importante, un nuevo paradigma a partir del cual podemos explicar los tipos de relaciones que se establecen entre la macropolítica y la micropolítica de la educación. Al mismo tiempo, es un concepto ligado al desarrollo de una ciudadanía activa y participativa.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LA NORMATIVA ESTATAL Y ANDALUZA EN MATERIA DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS.

4.1. Introducción

4.2. Análisis de la normativa estatal y andaluza en materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos

4.2.1. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006)

4.2.2. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006)

4.2.3. Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. (BOE nº 173, 20/07/2007)

4.2.4. La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252 de 26/12/2007)

4.2.5. Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 08/08/2007)

4.2.6. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/8/2007)

4.2.7. Real Decreto 1631/ 2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. (BOE nº 5 de 5/1/2007)

4.2.8. Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE nº 174 de 21/07/2007)

4.2.9. Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 8/08/2007)

4.2.10. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/08/2007)

4.3. Consideraciones sobre la normativa

4.1. Introducción

La escuela, entre otros objetivos, pretende formar y educar a los ciudadanos teniendo como referente el marco constitucional.

Una de las funciones sociales de la escuela, y de los objetivos educativos que pretende el Estado, es la de transmitir una serie de valores democráticos con el objetivo de lograr una “cohesión social”. Estos principios son comunes a cualquier tipo de ciudadanía. De igual modo, se pretende formar a ciudadanos de acuerdo con una tradición histórica.

La LOE, lógicamente, hace referencia a la Constitución de 1978, a la normativa vigente en educación, al Estado de las autonomías y a su consecuente descentralización educativa y a los tratados y convenios internacionales que ha firmado España.

La importancia de analizar el nivel prescriptivo, en concreto, la LOE y las diferentes normas que la desarrollan, es porque cada norma se fundamenta en la de rango superior y van concretando el currículo, y porque los manuales escolares, recursos que son objeto de nuestra investigación, tienen como referencia esta normativa.

La Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2007, introduce por primera vez el área denominada “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” en la enseñanza obligatoria. Dependiendo de la Comunidades Autónomas esta materia está introducida en unos cursos u otros. Esta nueva materia a su vez, está complementada por otras dos asignaturas “Educación ético-cívica” que se impartirá en el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y “Filosofía y Ciudadanía” en primero de Bachillerato. La nueva estructura curricular de la LOE define ocho competencias como básicas; una de ellas es la denominada “Competencia social y ciudadana”, competencias que han de estar presentes y se han de adquirir a lo largo de toda la escolarización.

El objetivo que nos planteamos con la elaboración de este capítulo es el de analizar qué modelo de ciudadanía, identidades complejas y cultura política se reflejan en la normativa, tanto de ámbito estatal como autonómico, en nuestro caso, el currículo de la Comunidad Autónoma Andaluza, en los niveles de Educación primaria y

Educación Secundaria Obligatoria. Con este fin realizaremos un análisis detallado de la normativa con un carácter interpretativo y reflexivo.

Únicamente comentaremos aquellos aspectos de las diferentes Leyes que estén directamente relacionados con nuestro objeto de estudio, así como lo referente a la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

En primer lugar, aludiremos a la LOE por ser la Ley de educación vigente en la actualidad en el sistema educativo español y a la normativa que la desarrolla, al igual que la Ley de Educación Andaluza. De igual modo, analizaremos los respectivos Decretos y órdenes que desarrollan el currículo andaluz para la Educación primaria y secundaria.

4.2. Análisis de la normativa estatal y andaluza en materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos

4.2.1. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006)

Desde los primeros párrafos del preámbulo de la LOE observamos cómo una de las prioridades de esta Ley es la construcción de la personalidad de los educandos y, por tanto, de la identidad personal: “La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognitiva, la afectiva y la axiológico.”¹⁷⁵ Sin embargo, hace referencia a que la educación también es el medio de fomentar la “convivencia democrática” y expresamente alude a la formación ciudadana, argumentando que la “educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas.”¹⁷⁶ Este hincapié en la formación ciudadana democrática no es algo nuevo en el sistema educativo español, sino que es una constante histórica, paralela a la aparición de los sistemas educativos contemporáneos. En cada momento histórico, se han enfatizado objetivos diferentes dependiendo de las circunstancias de cada época. En un primer momento, este objetivo fue que todo el alumnado tuviera acceso a la educación,

¹⁷⁵ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006). Preámbulo.

¹⁷⁶ *Ibidem*. Preámbulo.

entendida ésta como un servicio público, “como garantía de los derechos fundamentales de los ciudadanos y la libertad de enseñanza.”¹⁷⁷ Hoy en día se considera que los objetivos giran en torno a la equidad y la calidad, dos principios indisolubles, pero de una manera u otra, las Leyes educativas han tenido como finalidad la educación de los ciudadanos.

Antes de ser implantada la LOE, el MEC, en septiembre de 2004, como comentaremos en el capítulo quinto, elaboró un documento llamado “Una educación de calidad para todos y entre todos. Informe del debate”¹⁷⁸, en el que se exponía la situación en la que se encontraba la educación en la actualidad y una serie de propuestas de mejora. Este documento fue debatido por las Comunidades Autónomas, por representantes del Consejo Escolar, por diferentes asociaciones, colectivos, etc. Con este diálogo se pretendía conseguir el máximo grado de consenso en la Ley. Este proceso, que duró seis meses, ha sido crucial para identificar los principios que deben regir el sistema educativo, siendo el primero de ellos, la calidad y la equidad en todos los niveles del sistema educativo y la igualdad entre ambos sexos. El segundo principio consiste en la necesaria colaboración de todos los agentes sociales implicados en el proceso educativo, no sólo la administración educativa. Finalmente, el tercer principio que inspira esta Ley, se fundamenta en la puesta en práctica de los compromisos adquiridos con la Unión Europea, acerca de los objetivos educativos para los próximos años. Para llevar a cabo estos objetivos que se plantearon en el año 2002, por el Consejo de Europa, se propusieron diversas acciones. La Unión Europea¹⁷⁹ y la UNESCO pretendían mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas educativos; para ello, se necesitaba mejorar la formación del profesorado, aumentar las matrículas en estudios de carácter científico, técnico y artístico y aprovechar los recursos disponibles. En segundo lugar, se planteaba el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, lo que suponía introducir mejoras en el aprendizaje, hacerlo más abierto, atractivo y “promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social.”¹⁸⁰ En tercer lugar, “se ha marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la

¹⁷⁷ *Ibidem*. Preámbulo.

¹⁷⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Una educación de calidad para todos y entre todos. Informe del debate*, Madrid, MEC, 2005.

¹⁷⁹ Consejo de Europa, en <http://www.coe.int/edu>, consultada el 26 de mayo de 2009.

¹⁸⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106 de 4/5/2006). Preámbulo.

sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea.”¹⁸¹ La apertura de los sistemas educativos al exterior, suponía que la educación fuera más abierta e inclusiva, por lo que tiene una repercusión en el fomento de las identidades complejas incluyentes.

En el preámbulo se afirma también que la LOE pretende fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida de manera que “permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social [...]”¹⁸² Es decir, la educación en su ámbito social conlleva una educación ciudadana basada en valores democráticos.

La LOE le concede bastante importancia a la evaluación de los contenidos, objetivos, fines, etc., puesto que se evalúa tanto para mejorar como para aprender. Nosotros consideramos que nuestra investigación va en esta línea, pues también evaluamos un recurso educativo, el manual escolar, valorando el concepto de ciudadanía y sus modelos, el concepto de identidades así como los diferentes tipos y la noción de cultura política en sus diversas vertientes que se reflejan en la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

“La actividad de los centros docentes recae, en última instancia, en el profesorado que en ellos trabaja.”¹⁸³ Sin embargo, no ha habido una formación específica del profesorado de esta materia, dando por supuesto que éstos ya la tenían adquirida.

La principal novedad que se introduce en esta Ley, en lo que al currículo se refiere, es la introducción de la materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en algunos niveles del sistema educativo. A través de la incorporación de esta materia se persigue conseguir, entre otros objetivos, que los ciudadanos sean más respetuosos, conozcan las Leyes y las funciones de los actores políticos y se tienda hacia una cultura política de participación, adquiriendo un compromiso con la vida

¹⁸¹ *Ibíd.* Preámbulo.

¹⁸² *Ibíd.* Preámbulo.

¹⁸³ *Ibíd.* Preámbulo.

política de una sociedad. Tal y como se afirma en el preámbulo, “la Ley concibe la participación como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos y, por ello, las Administraciones educativas garantizarán la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros educativos [...]”¹⁸⁴

Conocer el funcionamiento y peculiaridades de los sistemas democráticos españoles y universales, así como prestar atención a lo que nos es común, a lo que nos identifica como personas, nos conduce a considerarnos ciudadanos españoles y cosmopolitas. “Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global.”¹⁸⁵

El preámbulo también se hace eco de la polémica suscitada en torno a esta materia, liderada fundamentalmente por la Iglesia y por algunos sectores más conservadores de la sociedad. Consciente el legislador de la relevancia sociocultural que tiene la Iglesia, deja claro que “Esta educación, cuyos contenidos no pueden considerarse en ningún caso alternativos o sustitutorios de la enseñanza de la religión, no entran en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares.”¹⁸⁶ En consecuencia, esta nueva materia no pretende estar en contra ni de la transversalidad curricular de los principios y valores cívicos ni de la enseñanza religiosa que se imparte en los centros. Consideramos que esta alusión se hace para tranquilizar a los sectores más conservadores que estaban en contra de la materia y es heredera del sustrato conciliador presente en la elaboración de esta Ley.

Con respecto al capítulo I, dedicado a los principios y fines de la educación, los primeros están dirigidos a asegurar la calidad educativa a todos los niveles y a todo el

¹⁸⁴ *Ibidem*. Preámbulo.

¹⁸⁵ *Ibidem*. Preámbulo.

¹⁸⁶ *Ibidem*. Preámbulo.

alumnado, al fomento de la igualdad de oportunidades y la inclusión de las identidades culturales: “la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.”¹⁸⁷ Otra de las constantes reflejadas en los principios “la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”,¹⁸⁸ se fundamenta en la formación de una ciudadanía democrática así como en los valores sobre los que se sustenta la Constitución.

Otro de los principios de la educación es que el aprendizaje es una constante que ha de desarrollarse a lo largo de la vida, lo que incumbe también a la educación ciudadana.

A través de estos puntos correspondientes también a los principios de la educación, “i) la autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos. [...] o) La cooperación ente el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas. p) La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa”¹⁸⁹, observamos cómo se manifiestan las identidades múltiples incluyentes y, por tanto, las diferentes ciudadanías.

La transmisión de una cultura política es otro de los principios de la educación que la Ley destaca, así lo manifiesta cuando alude a “La participación de las comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.”¹⁹⁰ Si una persona no conoce ni adquiere esta competencia, luego es muy difícil que pueda

¹⁸⁷ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006). Artículo 1. Principios.

¹⁸⁸ *Ibidem*. Artículo 1. Principios.

¹⁸⁹ *Ibidem*. Artículo 1. Principios.

¹⁹⁰ *Ibidem*. Artículo 1. Principios.

trasladarla o ejercerla en otros ámbitos en los que se requiere una participación ciudadana.

Como hemos podido observar a lo largo de este recorrido por los principios de la educación, la formación ciudadana está basada en los principios constitucionales y así lo expresa la Ley en el preámbulo.

En cuanto al artículo 2, dedicado a los fines de la educación, el punto b pretende fomentar el ejercicio de una formación ciudadana “La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.”¹⁹¹ Si no se conocen estos derechos, no se pueden respetar. El siguiente fin está directamente relacionado con la nueva materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos: “La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.”¹⁹² Se trata de una educación no basada únicamente en el conocimiento de estos valores, sino en el ejercicio de una ciudadanía democrática activa y responsable, reflejada de forma más concreta en el punto k: “La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.”¹⁹³

Otro de los fines “La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad”¹⁹⁴, se relaciona con la construcción de identidades a partir del respeto, reconocimiento y convivencia con las diferentes realidades culturales. Aunque nosotros nos centramos en el análisis de las identidades políticas complejas, existe una vinculación con las identidades culturales múltiples.

Dentro del Título I, “Las Enseñanzas y su Ordenación”, capítulo I “Educación infantil”, el artículo 13 está dedicado a los objetivos “Conocer su propio cuerpo y el de

¹⁹¹ *Ibidem*. Artículo 2. Fines.

¹⁹² *Ibidem*. Artículo 2. Fines.

¹⁹³ *Ibidem*. Artículo 2. Fines.

¹⁹⁴ *Ibidem*. Artículo 2. Fines.

los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.”¹⁹⁵ Este objetivo estaría relacionado con las identidades simples, personales y al mismo tiempo con una formación cívica, entendida como una formación ciudadana basada en el respeto a las diferencias.

El artículo 17.a, dedicado a los “objetivos de la Educación primaria” “Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática”¹⁹⁶, estaría directamente relacionado con las identidades complejas incluyentes. De igual modo, el art. 17.d “Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y la no discriminación de personas con discapacidad”¹⁹⁷, se relacionaría con las identidades incluyentes de tipo cultural.

En el artículo 18.3 se alude a la inclusión de la nueva materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en uno de los cursos de tercer ciclo de Educación primaria.

Dentro del capítulo III, la “Educación Secundaria Obligatoria”, en el artículo 23 dedicado a los objetivos de esta etapa, hace hincapié en que la ciudadanía ha de practicarse. En esta etapa se concreta más que en los niveles educativos anteriores.

Tanto en el artículo 23.a, como en el artículo 33.b se alude al ejercicio de la ciudadanía y, a lo largo de toda la Ley, se hace referencia a los valores contemplados en la Constitución española y a los derechos humanos, ejes sobre los cuales se vertebra la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

También el artículo 23.g, referente a los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, se hace mención a la participación y al ejercicio de la ciudadanía democrática, por tanto, relacionada con un tipo de cultura política participativa y con

¹⁹⁵ *Ibíd.* Artículo 13. Objetivos.

¹⁹⁶ *Ibíd.* Artículo 17. Objetivos de la educación primaria.

¹⁹⁷ *Ibíd.* Artículo 17. Objetivos de la educación primaria.

una ciudadanía republicana, pues aboga por la democracia como mejor forma de gobierno “[...] tomar decisiones y asumir responsabilidades.”¹⁹⁸ El punto j “Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural”¹⁹⁹, hace referencia a la identidad cultural. Este aspecto se desarrollará más cuando analicemos el currículo de la Comunidad Autónoma Andaluza.

En el artículo 24.3 también se apunta a la inclusión de la materia de Educación para la ciudadanía y los Derechos en uno de los tres primeros cursos de la ESO.

Todos estos artículos se refieren a que existe una manifiesta intencionalidad de educación en el respeto y comprensión de las identidades complejas incluyentes en todos los niveles educativos, así como de una Educación para la ciudadanía, no sólo por la implantación de una nueva materia, sino también porque se considera uno de los ejes transversales del currículo.

En el capítulo V, dedicado a la Formación profesional, en el artículo 40, los objetivos están orientados a desarrollar competencias relacionadas con el mercado laboral, sin embargo, no remiten a una formación política ciudadana, excepto en el punto c: “Aprender por si mismos y trabajar en equipo, así como formarse en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social. Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.”²⁰⁰ Como la propia denominación indica, la Formación Profesional que no educación Profesional, al igual que las Enseñanzas artísticas, aunque incluidas en el sistema educativo, nominalmente se orientan hacia una cualificación profesional.

Sin embargo, en el capítulo IX, si se hace mención a la educación, a diferencia de los artículos anteriores que ponían el acento en la formación y en la enseñanza. Destacamos el artículo 66.d “Desarrollar su capacidad de participación en la vida social,

¹⁹⁸ *Ibidem*. Artículo 23. Objetivos

¹⁹⁹ *Ibidem*. Artículo 23. Objetivos

²⁰⁰ *Ibidem*. Artículo 40. Objetivos.

cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.”²⁰¹ Se contempla la participación como un derecho que han de tener todas las personas, independientemente de su edad, situación etc. Este punto se complementa con el epígrafe g “prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades y valorar críticamente las desigualdades entre ellos.”²⁰²

En el título V, “Participación, autonomía y gobierno de los centros”, destacamos el artículo 118.1 “La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución.” Se alude a la participación como uno de los pilares de la Constitución, de lo que deducimos que transmite un tipo de cultura política participativa centrada en las orientaciones cognitivas, pues describe y alude a los principios por los cuales se orienta la participación, se supone que para que sea efectiva, se ha de implicar, criticar, vincular, etc., la participación del alumnado. El artículo 118.3 “Las Administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos.” Se insta a la administración para que cumpla con este principio.

Finalmente, en el artículo 119, se apunta a la participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros públicos y privados concertados. Al ser estos centros gestionados con fondos públicos, la participación es obligatoria y deben garantizarla a la comunidad educativa, formada por el alumnado, padres y madres, profesorado, personal de administración y servicios, etc.

²⁰¹ *Ibidem*. Artículo 66. Objetivos y principios.

²⁰² *Ibidem*. Artículo 66. Objetivos y principios.

4.2.2. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006)

En lo que respecta al Real Decreto 1513/2006, hemos de aclarar que éste reproduce los mismos objetivos que los contemplados en la LOE, es decir, el artículo 17 de la LOE es idéntico al artículo 3 del Real Decreto 1513/2006.

El anexo I²⁰³, dedicado a las competencias básicas, hace hincapié en aquellos aprendizajes que se estima que el alumnado debe lograr, por lo que se han incorporado al currículo una serie de competencias básicas integradas en las diferentes áreas o materias orientadas a su práctica.

El Real Decreto 1513/2006 las define cómo “aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.”²⁰⁴ Como podemos observar, el ejercicio de una ciudadanía activa es una constante que arranca desde la LOE, que ahora está contemplada en las competencias básicas y que se desarrollará en las demás normas.

La inclusión de estas competencias en el currículo tiene varias finalidades: integrar los diferentes aprendizajes de las distintas áreas, relacionarlos con los contenidos y orientar la enseñanza.

Con las diferentes materias del currículo se pretende que el alumnado adquiera los contenidos fijados para cada área de conocimiento y que a su vez alcance las competencias básicas. Esto no quiere decir que en todas las áreas se vayan a adquirir las mismas competencias, sino que en cada materia se alcanzarán unas competencias específicas.

²⁰³ Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006). Anexo I.

²⁰⁴ Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006). Anexo I.

En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que hemos expuesto, se identifican estas ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Social y ciudadana
6. Competencia cultural y artística
7. Competencia para aprender a aprender
8. Autonomía e iniciativa personal

En el anexo I del Real Decreto 1513/2006 se recoge la descripción, finalidad y aspectos específicos de estas competencias y se pone de manifiesto, en cada una de ellas, el nivel considerado básico que debe alcanzar todo el alumnado. Aunque hacen referencia al final de la etapa de Educación obligatoria, se considera oportuno que su desarrollo se inicie desde el comienzo de la escolarización, con el objetivo de que se vayan alcanzando de manera progresiva. Por ello, la Educación primaria tomará como referente las competencias que aquí se establecen y que hacen explícitas las metas que todo el alumnado debe alcanzar.

El currículo se estructura en torno a áreas de conocimiento, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitirán el desarrollo de las competencias en cada una de las etapas. Así pues, en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta prioritariamente. Por otro lado, tanto los objetivos como los contenidos pretenden el desarrollo de todas ellas. En cuanto a los criterios de evaluación, sirven de referencia para valorar el progreso en su adquisición.

Nosotros nos centraremos en la competencia número cinco: la competencia social y ciudadana, por estar más directamente relacionada con el objeto de nuestro estudio.

Esta competencia posibilita “comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.”²⁰⁵ De esta cita, podemos deducir que se intenta transmitir un tipo de cultura política participativa con una orientación afectiva, pues se trata no sólo de participar, sino de ir adquiriendo compromisos, tomar decisiones y hacerse responsables de ellas. Esta misma característica la podemos apreciar más adelante “Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía.”²⁰⁶

El enfoque que se le da a la materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos se observa desde la formulación de la competencia número cinco “La dimensión ética de la competencia social y ciudadana entraña ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto. Ello supone entender que no toda posición personal es ética si no está basada en el respeto a principios o valores universales como los que encierra la Declaración de los Derechos Humanos.”²⁰⁷

Esta competencia permite reflexionar sobre los conceptos de democracia, ciudadanía democrática, derechos y deberes, participación, responsabilidad, ejercer juicios críticos, tomar decisiones, etc., es decir, implica el ejercicio de una ciudadanía democrática activa teniendo presentes los valores constitucionales, la pluralidad de la sociedad y el respeto a los Derechos Humanos.

²⁰⁵ Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006). Anexo I.

²⁰⁶ *Ibidem*. Anexo I.

²⁰⁷ *Ibidem*. Anexo I.

Con respecto al anexo II del Real Decreto 1513/2006 relacionado con las áreas de Educación primaria, nosotros únicamente nos detendremos en el área de Educación para la ciudadanía. En este anexo, se desarrollan los distintos aspectos del área bajo los siguientes epígrafes: “Contribución del área al desarrollo de las competencias básica”, “Objetivos”, “Tercer Ciclo. Contenidos”, y por último “Criterios de evaluación”.

Se hace referencia a que por primera vez se incorpora esta área al currículo, en sintonía con la importancia que organismos internacionales como las Naciones Unidas o el Consejo de Europa dan a la educación ciudadana. Se parte de la idea de que, fomentar una ciudadanía responsable en una sociedad democrática puede ser una fórmula para lograr la cohesión social y una identidad europea común. Se entiende que “el aprendizaje de la ciudadanía responsable, que engloba aspectos relacionados con el conocimiento y el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas, exige un largo aprendizaje que se inicia cuando niños y niñas establecen relaciones afectivas, adquieren hábitos sociales y aprenden técnicas para desarrollar un pensamiento crítico. Este aprendizaje requiere que se inicien en la participación activa en el centro docente y en su comunidad y, en esa medida, adquieran los rudimentos de la participación democrática.”²⁰⁸ El fomento de una cultura política de participación será una constante a lo largo de todo el desarrollo de esta materia, lógicamente, a diferentes niveles, según las etapas o cursos.

También en el anexo II se recalca la importancia de que los planteamientos metodológicos sean los adecuados, dado que lo que se pretende es asegurar que el conocimiento de determinados principios y valores genere la adquisición de hábitos e influya en los comportamientos. Se insiste en que esta área va más allá de la adquisición de conocimientos, de tal modo que, debemos centrarnos en las prácticas escolares que estimulan el pensamiento crítico y la participación, que facilitan la asimilación de los valores en los que se fundamenta la sociedad democrática, con objeto de formar futuros ciudadanos responsables, participativos y solidarios.

En el área de Educación para la ciudadanía aunque se desarrollan las demás competencias, se hace hincapié en la competencia número cinco, social y ciudadana. En

²⁰⁸ *Ibidem.* Anexo II.

el apartado denominado “Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas” se insiste en los siguientes aspectos específicos de la competencia: afrontar el desarrollo personal y público propiciando la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática, la mejora de las relaciones interpersonales, el conocimiento y funcionamiento de la organización de las sociedades democráticas, la valoración de los Derechos Humanos, el rechazo a los conflictos y la identificación de los derechos y deberes que tenemos como ciudadanos.

Desde esta área también se desarrolla la competencia para aprender a aprender, en la medida en que se desarrollan actividades que suponen la participación, el diálogo, el debate, la toma de decisiones, el respeto a las diferencias sociales, el fomento del aprendizaje propio, etc. de igual modo, también se desarrolla la competencia en comunicación lingüística por medio del conocimiento de las destrezas, contenidos, términos,... propios de esta área.

En cuanto a los objetivos propuestos para esta etapa²⁰⁹:

“1. Desarrollar la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, los estereotipos y prejuicios.” Observamos cómo apuesta por la construcción de una identidad primaria personal. “2. Desarrollar habilidades emocionales, comunicativas y sociales para actuar con autonomía en la vida cotidiana y participar activamente en las relaciones de grupo, mostrando actitudes generosas y constructivas.” Se fomenta la cultura política participativa con una orientación evaluativa, pues se valora la participación como una virtud cívica.” Este objetivo es imprescindible si queremos educar en ciudadanía, al igual que sucede con este otro, que también trata de reconocer las diferentes identidades que componen la sociedad “4. Reconocer la diversidad como enriquecedora de la convivencia, mostrar respeto por las costumbres y modos de vida de personas y poblaciones distintas a la propia.”

Por medio del siguiente objetivo se intenta fomentar una cultura política participativa, es imprescindible conocer el funcionamiento de la sociedad si queremos participar como ciudadanos activos “6. Conocer los mecanismos fundamentales de

²⁰⁹ *Ibidem.* Anexo II.

funcionamiento de las sociedades democráticas, y valorar el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos y la obligación de los ciudadanos de contribuir a su mantenimiento y cumplir sus obligaciones cívicas.”

Con respecto a los contenidos²¹⁰, para tercer ciclo, se dividen en tres bloques, partiendo de lo personal, del entorno más próximo hasta lo social.

El bloque 1, *Individuos y relaciones interpersonales y sociales*, alude a los aspectos personales: la autonomía y la identidad, el reconocimiento de las emociones propias y de las demás personas. Propone un modelo de relaciones basado en el reconocimiento de la dignidad de todas las personas, del respeto al otro aunque mantenga opiniones y creencias distintas a las propias, de la diversidad y los derechos de las personas. A partir de situaciones cotidianas, se aborda la igualdad de hombres y mujeres en la familia y en el mundo laboral. Un aspecto prioritario, relacionado con la autonomía personal, es siempre la asunción de las propias responsabilidades.

El bloque 2, *La vida en comunidad*, enfatiza la convivencia en las relaciones con el entorno, los valores cívicos en que se fundamenta la sociedad democrática, la forma de abordar la convivencia y el conflicto en la familia, el centro escolar, con los amigos y en la propia localidad y el ejercicio de los derechos y deberes que corresponden a cada persona en el seno de esos grupos, identificando la diversidad, rechazando la discriminación y valorando la participación y sus cauces. Asimismo, desde el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa presente en el entorno inmediato y asumiendo la igualdad de todas las mujeres y hombres en cuanto a derechos y deberes, se puede trabajar el respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio. Proporciona elementos para identificar y rechazar situaciones de marginación, desigualdad, discriminación e injusticia social. En este bloque de contenidos, apreciamos, principalmente, un interés por fomentar la cultura política participativa con una orientación evaluativa, pues no se trata únicamente de participar, sino de valorar de forma crítica esa participación.

Finalmente, el bloque 3, *Vivir en sociedad*, propone un planteamiento social más amplio, como es la necesidad y el conocimiento de las normas y principios de

²¹⁰ *Ibidem*. Anexo II.

convivencia establecidos por la Constitución, como son el respeto, la tolerancia, la libertad, la solidaridad, etc., el conocimiento y la valoración de los servicios públicos y de los bienes comunes, así como las obligaciones de las administraciones públicas y de los ciudadanos en su mantenimiento. Consideramos que el conocimiento y el respeto de estos principios son la base sobre la que se construye una ciudadanía democrática. Algunos de los servicios públicos y de los bienes comunes reciben un tratamiento específico adecuado a la edad de este alumnado, es el caso de la protección civil, la seguridad, la defensa al servicio de la paz y la educación vial.

En cuanto a la evaluación²¹¹, se persigue reconocer con facilidad si los estudiantes han adquirido la competencia o no, y en qué medida. Los profesores evaluarán a sus alumnos teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículo, y los criterios de evaluación de las materias serán un referente fundamental para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias básicas como el de consecución de los objetivos.

En el caso de la Educación primaria se detallan siete criterios de evaluación, explicitándose además, el sentido que se le debe dar a cada uno de ellos a la hora de aplicarlo. Con estos criterios se pretende evaluar, en primer lugar, si el alumnado se muestra respetuoso consigo mismo y con los demás, si emplea el diálogo como forma de respeto y valoración crítica de las personas y los grupos independientemente de su raza, sexo, opiniones, etc. Se valora también el grado de participación en los grupos, el conocimiento e identificación de algunos derechos constitucionales, Derechos Humanos y derechos de la infancia, no desde el punto de vista memorístico, sino ver cómo pueden contribuir a mejorar la convivencia, se evalúa también la capacidad de identificar y reconocer ciertas situaciones de injusticia y, finalmente, se valora que el alumnado reconozca la importancia que tienen determinados servicios públicos, como la educación, la sanidad, el transporte,... para el bienestar de la sociedad y muestren actitudes cívica de respeto hacia esos derechos sociales.

²¹¹ *Ibidem.* Anexo II.

4.2.3. Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. (BOE nº 173, 20/07/2007)

El contenido de la presente Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria, es el mismo que el que comentábamos en el Real Decreto 1513/2006 en lo que a los fines, áreas de conocimiento, currículo, competencias, etc., se refiere, salvo en los objetivos que en esta norma se añade uno más “(ñ) Conocer, apreciar y valorar las peculiaridades físicas, lingüísticas, sociales y culturales del territorio en que se vive.”²¹² Este objetivo podríamos relacionarlo con las identidades culturales incluyentes.

El anexo I dedicado a las competencias, también es igual en lo que a la competencia social y ciudadana se refiere.

Con respecto al anexo II, las áreas de Educación primaria, el área de Educación para la ciudadanía también es idéntica a la que se contemplaba en el Real Decreto 1513/2006, los contenidos son prácticamente los mismos aunque un poco más desarrollados.

A continuación, analizaremos la normativa andaluza para comprobar en qué se asemeja, en qué difiere y cual es la idea de ciudadanía, identidades y cultura política que transmite.

4.2.4. La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252 de 26/12/2007)

La LEA, en su artículo 1. “Objeto y ámbito de aplicación de la Ley”, argumenta que uno de los objetivos es el fomento de la participación en todos los ámbitos de la sociedad.

²¹² Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. (BOE nº 173, 20/07/2007)

En cuanto a los principios que debe regir el sistema educativo andaluz, y de acuerdo con los contemplados en el Estatuto de autonomía y los recogidos en la LOE, debe formar de manera integral al alumnado, respetando sus peculiaridades con objeto de garantizar el “Ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento.” (art. 4.a) La educación ciudadana también estará presente a lo largo de esta norma, así como también el ahínco en el respeto a la diversidad de culturas, el reconocimiento de la pluralidad y la participación.

La presente Ley tiene por objetivos garantizar una educación de calidad y equidad, asegurar la participación de todos los sectores implicados en el proceso educativo, la igualdad de oportunidades, haciendo hincapié en la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, incorporar las competencias profesionales, promover una actitud crítica, participativa y solidaria, así como la adquisición de valores democráticos de convivencia y respeto, principios todos ellos constitucionales, como “Favorecer la democracia, sus valores y procedimientos, de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.” (art. 5.h)

En relación a los derechos y deberes del alumnado, en el artículo 6. “Igualdad de derechos y deberes”, se dice que “2. Todo el alumnado tiene el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, con el fin de formarse en los valores y principios recogidos en ellos.”²¹³ La formación ciudadana del alumnado andaluz de acuerdo con unos principios y valores constitucionales es una constante a lo largo de toda la Ley. El conocimiento y valoración de la Constitución ayudaran a la formación de una ciudadanía democrática, responsable y crítica, comprometida no sólo con su Comunidad, sino con el resto del estado español.

La participación en el funcionamiento de los centros, en los órganos, así como en la vida de éstos, el respeto a las instalaciones, y la participación y colaboración para

²¹³ La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252 de 26/12/2007). Art. 6.

una mejor convivencia en las aulas, son derechos y deberes del alumnado y que están reseñados en la presente norma, en concreto, en los artículos 7 y 8 respectivamente.

El artículo 9. “Participación del alumnado”, prescribe que esta participación ha de hacerse efectiva tanto en los centros como en los consejos escolares.

Las competencias que ha de ir adquiriendo el alumnado a lo largo de la escolarización obligatoria, se reflejan en el artículo 38, la descripción es la misma que la que se hace en las normas que anteriormente hemos comentado, es decir, en el Real Decreto 1513/2003.

En la LEA existe un artículo específico para tratar la educación en valores, con el objetivo de fortalecer el respecto de los Derechos Humanos, de la libertad y de los valores que han de preparar al alumnado para “asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.”²¹⁴ El conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía, así como la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres también formarán parte de la educación en valores.

La alusión a la identidad cultural andaluza se muestra en el artículo 40, cuando alude a que el currículo deberá contemplar contenidos y actividades relacionados con la cultura andaluza con el objetivo de que sean “conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.”²¹⁵

Los principios generales de la Educación primaria y de la ESO serán los mismos que rigen en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Finalmente, el artículo 127, dedicado “El proyecto educativo”, hace referencia al plan de convivencia “para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar. Incluirá, asimismo, las normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que

²¹⁴ *Ibidem*. Artículo 39.

²¹⁵ *Ibidem*. Artículo 40.

detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.”²¹⁶ El plan de convivencia lo podríamos relacionar como una medida para que el alumnado también participe y sean conscientes de sus deberes y derechos que tienen para con la comunidad.

4.2.5. Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 08/08/2007)

El presente Decreto 230/ 2007, establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía, concreta y desarrolla de conformidad con lo dispuesto en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. A tales efectos, en el texto normativo que se presenta quedan integradas las normas de competencia autonómica con las de competencia estatal, a fin de proporcionar una visión sistemática sobre el régimen jurídico aplicable.

“Siendo el objetivo esencial de la educación obligatoria el desarrollo integral de la persona, es imprescindible incidir, desde la acción educativa, en la adopción de las actitudes y los valores que, a partir del respeto al pluralismo, la libertad, la justicia, la igualdad y la responsabilidad, contribuyen a crear una sociedad más desarrollada y justa. Por otra parte, y con la intención de favorecer el desarrollo de las capacidades del alumnado, se integrarán de forma horizontal en todas las áreas las competencias básicas, la cultura andaluza en el marco de una visión plural de la cultura, la educación en valores, la interdisciplinariedad y las referencias a la vida cotidiana y al entorno inmediato del alumnado.”²¹⁷ El objetivo de esta etapa es educar al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, basada en los principios fundamentales que inspiran nuestra Constitución y que son el pilar básico para el desarrollo de una persona. Además, se transmite una identidad primaria basada en el conocimiento de la cultura propia de la Comunidad Autónoma, estando presente en todas las áreas del currículo.

²¹⁶ *Ibidem*. Artículo 127.

²¹⁷ Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 08/08/2007).

En lo referente a los “objetivos de la Educación primaria” contemplados en el artículo 4, destacamos estos dos:

“a) Desarrollar la confianza en sí mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal, el espíritu emprendedor y la capacidad para aprender, planificar, evaluar riesgos, tomar decisiones y asumir responsabilidades. d) Conocer y respetar la realidad cultural de Andalucía, partiendo del conocimiento y de la comprensión de Andalucía como comunidad de encuentro de culturas.”²¹⁸ Nuevamente por medio de este último objetivo se refuerza la identidad andaluza como una identidad compleja incluyente. El objetivo a, desarrolla una identidad primaria no excluyente, centrada en la persona, principios básicos para la educación ciudadana democrática y responsable.

Asimismo, el currículo incluirá:

“a) El fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática, como elementos transversales. b) El conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía. e) Contenidos y actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.”²¹⁹ Como podemos observar, los valores democráticos de respeto, libertad, responsabilidad, etc., son una constante que está presente a lo largo de toda la normativa. A través de estos valores se pretende formar a los alumnos para que ejerciten sus derechos y deberes como ciudadanos comprometidos con su país y en concreto, en esta norma, con su Comunidad Autónoma, haciendo una persistente alusión a una identidad compleja, incluyente y múltiple.

Las competencias básicas son las mismas que las comentadas en el Real Decreto 1513/2006, aunque algunas de ellas cambian la denominación, así por ejemplo, la competencia matemática, el Decreto 230/2007 la llama “competencia de razonamiento matemático” y la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, el Decreto 230/2007 añade “natural”. La cuarta competencia, tratamiento de la información y competencia digital, el Decreto 230/2007 la denomina al revés,

²¹⁸ *Ibidem.*

²¹⁹ *Ibidem.*

“competencia digital y tratamiento de la información”. Finalmente, la séptima competencia denominada aprender a aprender, el Decreto 230/2007 la menciona como “competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida”. En definitiva, los cambios no son sustanciales, aunque sí precisan, concretan y destacan algunos aspectos de las competencias.

En cuanto a las áreas de conocimiento, lo nuevo que aporta el Decreto 230/ 2007 con respecto al Real Decreto 1543/2006, es que el área de Educación para la ciudadanía se incluirá en el resto de áreas, es decir, en Conocimiento del medio natural, social y cultural, Educación artística, Educación física, Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera y Matemáticas. Es decir, se reafirma el carácter transversal de esta materia.

4.2.6. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/8/2007)

Terminando con la normativa de carácter autonómico en lo que a la Educación primaria se refiere, hemos de decir que en su mayoría, la Orden de 10 de agosto de 2007, reproduce lo que dice el Decreto 230/2007 para esta etapa, salvo algunas excepciones que detallamos a continuación.

En cuanto a los componentes del currículo, “Los contenidos propios de la Comunidad Autónoma de Andalucía versarán sobre el tratamiento de la realidad andaluza en sus aspectos geográficos, económicos, sociales, históricos y culturales, así como sobre las contribuciones de carácter social y científico que mejoran la ciudadanía, la dimensión histórica del conocimiento y el progreso humano en el siglo XXI.”²²⁰ El conocimiento de la realidad andaluza en todos sus ámbitos será subrayado en toda la Orden, de lo que deducimos que se trata de transmitir una identidad primaria basada en la cultura propia de Andalucía pero no excluyente.

*“La aplicación de lo aprendido a las situaciones de la vida cotidiana, favoreciendo las actividades que capaciten para el conocimiento y análisis del medio que nos circunda y de las variadas actividades humanas y modos de vida.
f) La toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las*

²²⁰ Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/8/2007)

personas en un mundo globalizado, entre los que se considerarán la salud, la pobreza en el mundo, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación, el calentamiento de la Tierra, la violencia, el racismo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones. g) El análisis de las formas de exclusión social que dificultan la igualdad de los seres humanos, con especial dedicación a la desigualdad de las mujeres. h) La adopción de una perspectiva que permita apreciar la contribución al desarrollo de la humanidad de las diferentes sociedades, civilizaciones y culturas. i) El análisis y la valoración de las contribuciones más importantes para el progreso humano en los campos de la salud, el bienestar, las comunicaciones, la difusión del conocimiento, las formas de gobierno y las maneras de satisfacer las necesidades humanas básicas.”²²¹

Estos componentes, la toma de conciencia, el análisis de la exclusión social, el desarrollo de la humanidad, etc., se incluirán en el desarrollo de los contenidos con objeto de impulsar, utilizar y desarrollar el sentido formativo en los diferentes ámbitos de esta etapa educativa. Profundizar y trabajar en estos aspectos permitirá la formación y desarrollo de una ciudadanía activa y comprometida con los problemas que actualmente se manifiestan en un mundo no sólo globalizado, con el problema de la exclusión sociocultural y con la toma de conciencia del desarrollo humano y del Estado de bienestar.

El artículo cuatro, dedicado a las orientaciones metodológicas, aporta que además de emplear una metodología participativa, ésta ha de favorecer el pensamiento racional y crítico, de lo que deducimos la importancia que se le da a uno de los pilares en los que se fundamenta la ciudadanía, la participación libre y responsable.

En el anexo I de la Orden de 10 de agosto de 2007, se especifica que “El currículo propio de Andalucía incluye aspectos relacionados con el medio natural, la historia, la cultura, la economía y otros hechos diferenciadores para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio, en el marco cultural español y de la cultura universal. Dichos aspectos se han vinculado a las áreas de Conocimiento del medio natural, social y cultural, Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera y Matemáticas.”²²² El conocimiento, valoración y respeto a la cultura andaluza dentro de un marco global es un eje sobre el que se estructuran todas las áreas del currículo, es

²²¹ *Ibidem.*

²²² *Ibidem.* Anexo I.

decir, es uno de los principios sobre los que se desarrolla el currículo autonómico con un enfoque transversal.

En relación al área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, ésta tratará de formar al alumnado en el funcionamiento de las instituciones de la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el conocimiento del Estatuto de Autonomía de esta Comunidad y en adquirir las competencias necesarias para el ejercicio de una ciudadanía responsable, crítica y participativa, basada en el respeto y en el reconocimiento de una realidad cultural compleja donde no tiene cabida la exclusión y sí las identidades incluyentes. Como novedad se incluye que todas las áreas o ámbitos deben atender a características como éstas: “La diversidad cultural en todos los ámbitos de la vida política y social. El fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática. El ejercicio responsable de estos derechos y deberes comportará una preparación para los retos de una sociedad cambiante que requiere ciudadanos y ciudadanas dispuestos a una convivencia basada en el respeto mutuo y en la cultura de paz y no-violencia, capaces de reconocer y respetar las diferencias culturales y que rechacen todo tipo de discriminación por razón de nacimiento, de capacidad económica o condición social, de género, de raza o de religión.”²²³

El área de Educación para la ciudadanía no está contemplada como una materia a parte, sino que está integrada en todas las demás áreas del currículo andaluz, en alguna de ellas de manera más presente, como en el área de “Conocimiento del medio natural, social y cultural”. Esto es así debido a los núcleos temáticos que se tratan en esta área, como la construcción histórica, social y cultural de Andalucía, el patrimonio en Andalucía, la igualdad, convivencia e interculturalidad, la salud y bienestar, el progreso tecnológico y los modelos de desarrollo, el uso responsable de los recursos y la incidencia de la actividad humana en el medio.

²²³ *Ibidem.* Anexo I.

En el anexo II de la presente Orden de 10 de agosto de 2007, se detalla que el horario dedicado a Educación para la ciudadanía será de cincuenta horas totales, siendo la dedicación semanal de una hora y media.

4.2.7. Real Decreto 1631/ 2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. (BOE nº 5 de 5/1/2007)

Con respecto a la normativa autonómica para la Educación Secundaria Obligatoria, al igual que sucedía con la normativa para Educación primaria, únicamente vamos a comentar aquellos aspectos en los que haya diferencias entre las de ámbito estatal y la autonómica. Así, el Real Decreto 1631/2006 reproduce los mismos objetivos que los contemplados en la LOE, es decir, el artículo 23 de la LOE se corresponde con el artículo 3 del presente Real Decreto 1631/2006.

La principal novedad la encontramos en el anexo II, dedicado a “las materias de Educación Secundaria Obligatoria”, en concreto, lo referente a la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos: “objetivos del área, curso Primero a Tercero. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Contenidos y sus respectivos Criterios de evaluación”.

El horario de dedicación, contemplado en el anexo III de ambos Reales Decretos, primaria y secundaria, es diferente. En Educación primaria se dedican 50 horas para la “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” y en la ESO 70 horas, 35 para cada materia, Educación para la ciudadanía y Educación ético-cívica.

La Educación para la ciudadanía es desarrollada a través de dos materias: Educación para la ciudadanía y los derechos humanos que se imparte en uno de los tres primeros cursos de la ESO y Educación Ético-cívica, en cuarto curso. Los objetivos son comunes a ambas. Nosotros sólo haremos alusión a la materia que se imparte en el tercer curso de la ESO, es decir, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

A continuación, analizaremos las diferencias más considerables en los objetivos, en los contenidos y en los criterios de evaluación en relación a la materia de Educación para la ciudadanía.

Como sabemos, la materia se incorpora al currículo de esta etapa con una identidad propia, y asentada sobre dos ejes principales, los mandatos constitucionales y las recomendaciones de la Unión Europea. Así pues, tiene por objetivo “favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras a través de la consolidación de la autoestima, la dignidad personal, la libertad y la responsabilidad y la formación de futuros ciudadanos con criterio propio, respetuosos, participativos y solidarios, que conozcan sus derechos, asuman sus deberes y desarrollen hábitos cívicos para que puedan ejercer la ciudadanía de forma eficaz y responsable. Esta nueva materia se propone que la juventud aprenda a convivir en una sociedad plural y globalizada en la que la ciudadanía, además de los aspectos civiles, políticos y sociales que ha ido incorporando en etapas históricas anteriores, incluya como referente la universalidad de los derechos humanos que, reconociendo las diferencias, procuran la cohesión social.”²²⁴ Como observamos, el objetivo es educar para una ciudadanía responsable, con capacidad para tomar decisiones de forma coherente, razonada y crítica, y actuar de manera correcta conforme a los principios y valores recogidos en la Constitución española. El respeto por la pluralidad cultural, lingüística y política en una sociedad como la actual, cambiante, cosmopolita, ha de tener como referente primero los Derechos Humanos.

Para lograr estos objetivos, los contenidos parten de lo personal y más próximo a lo global y más general. En este sentido, es imprescindible “hacer de los centros y de las aulas de secundaria lugares modelo de convivencia, en los que se permita el ejercicio de los derechos y se asumen las responsabilidades y deberes individuales. Espacios, en definitiva, en los que se practique la participación, la aceptación de la pluralidad y la valoración de la diversidad que ayuden a los alumnos y alumnas a construirse una conciencia moral y cívica acorde con las sociedades democráticas, plurales, complejas y cambiantes en las que vivimos.”²²⁵ Nuevamente se reitera por una parte, el carácter participativo, solidario, integrador y respetuoso que han de impregnar los centros

²²⁴ Real Decreto 1631/ 2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. (BOE nº 5 de 5/1/2007). Anexo II.

²²⁵ *Ibidem*. Anexo II.

educativos, y por otra, el desarrollo de una ciudadanía republicana, poniéndose un fuerte acento en la democracia como mejor forma de gobierno, el énfasis en la participación del alumnado, el respeto y aprecio hacia la heterogeneidad cultural y los deberes cívicos.

Los contenidos de Educación para la ciudadanía se presentan organizados en cinco bloques:

En el bloque 1 figuran los “contenidos comunes” que están encaminados a desarrollar aquellos conocimientos, habilidades y destrezas relacionadas con la reflexión y con la participación. La preparación en el diálogo y en el debate y el respeto a la diversidad personal y cultural y el fomento de una valoración crítica con las desigualdades, constituyen una de las aportaciones fundamentales de la nueva materia, la cual, contribuye, de forma específica, a la adquisición de algunas competencias básicas. La apuesta por una cultura de la participación es una constante a lo largo de toda la normativa, tanto en los objetivos, contenidos, fines... la cual se complementa con el bloque 2, “Relaciones interpersonales y participación”, que es más específico. En este apartado, se tratan aspectos relativos a las relaciones entre las personas desde el respeto a la dignidad personal y la igualdad de derechos individuales, el reconocimiento de la pluralidad, el rechazo a las discriminaciones y diferencias y el fomento de la solidaridad. Asimismo, se abordan aspectos relativos a la participación y representación en el centro escolar y el compromiso con actividades sociales encaminadas a lograr una sociedad justa y solidaria.

El bloque 3, dedicado a los “Deberes y derechos ciudadanos”, ahonda en uno de los contenidos ya trabajado en la materia de tercer ciclo de primaria. Este bloque está dedicado principalmente al conocimiento y reflexión de los valores constitucionales y otras normas internacionales. Además del reconocimiento de situaciones de violación de los derechos humanos y las actuaciones que se llevan a cabo para actuar contra ellas desde ciertos organismos.

El bloque 4, “Las sociedades democráticas del siglo XXI”, profundiza sobre contenidos relativos a la diversidad social y al funcionamiento de los estados democráticos centrándose particularmente en el modelo político español. Se analiza el

papel de los distintos servicios públicos administradores del bien común, atendiendo tanto a la responsabilidad de las administraciones en su prestación y mejora, como a los deberes y compromisos de los ciudadanos en su mantenimiento.

Finalmente, el bloque 5, dedicado a la “Ciudadanía en un mundo global”, incluye contenidos relativos a las características y peculiaridades de la sociedad actual: la desigualdad en sus heterogéneas manifestaciones, las nuevas formas de la comunicación, accesibilidad, etc., que tenemos gracias a la globalización, los principales conflictos del mundo actual así como el papel de los organismos internacionales en su prevención y resolución.

En relación a la contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas, se dice lo mismo que hemos comentado cuando hacíamos alusión al Real Decreto de Educación primaria. Quizá con algunos matices, puesto que como son contenidos más específicos, relacionados con la globalización y lo que ésta implica para los ciudadanos, se pide al alumnado que desarrolle capacidades más concretas, como las que se mencionan en esta cita: “[...], facilitará a los alumnos y alumnas instrumentos para construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos y libertades, asumir las responsabilidades y deberes cívicos y, en definitiva, participar activa y plenamente en la vida cívica.”²²⁶

En cuanto a los objetivos²²⁷, en las dos materias de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y Educación Ética cívica, se propondrán desarrollar algunas capacidades, tales como el reconocimiento de la identidad personal y plural, el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales, la participación teniendo en cuenta actitudes como el respeto, la cooperación, el rechazo a la violación, el conocimiento y respeto de los valores contemplados en las normas constitucionales y en los Derechos humanos, etc.

Existen algunos objetivos que aunque son de la materia, no están directamente relacionados con el objeto de nuestro estudio: las identidades complejas, la ciudadanía y la cultura política, como por ejemplo el número uno, que se refiere a las identidades

²²⁶ *Ibidem.* Anexo II.

²²⁷ *Ibidem.* Anexo II.

primarias pero no políticas. Por el contrario, el resto de objetivos si están relacionados de forma directa con nuestro trabajo. Los objetivos número dos y tres aluden a la participación, el respeto, la cooperación y el rechazo de la violencia y los estereotipos. El número cuatro trata sobre los ejes que fundamentalmente vertebran esta materia, como son la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución. El reconocimiento de la igualdad y el rechazo a cualquier forma de discriminación, especialmente la dirigida hacia las mujeres, están contemplados en los objetivos número cinco y seis. La ciudadanía y las identidades múltiples son tratados en los objetivos siete y ocho, haciendo mención a la Unión Europea (esto es una novedad ya que se alude a ella en contadas ocasiones). El nueve está vinculado con una cultura política participativa en asociaciones, voluntariado, etc., también relacionado con el objetivo siguiente, donde la participación juega un papel importante como medio para lograr un mundo más justo, en lo que a la violación de los derechos humanos, la pobreza, la discriminación, etc. se refiere. El número once relaciona ciudadanía global con identidades culturales múltiples y pluralidades étnicas, haciendo hincapié en el respeto a las costumbres y modos de vida diferentes a la propia. Finalmente, los dos últimos objetivos, aluden a la adquisición de un pensamiento y una actitud crítica ante los conflictos que observamos en la actualidad y el respeto a las opiniones diferentes y a los demás.

En el caso de la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, se detallan nueve criterios de evaluación, explicitándose, además, el sentido que se le debe dar a cada uno de ellos a la hora de aplicarlo. En estos criterios de evaluación, se valorará si el alumnado es capaz de reconocer y mostrar una actitud positiva ante las discriminaciones, si ha desarrollado actitudes de respeto hacia las personas de su entorno y si sabe emplear el diálogo como forma de mediación. El uso de las diferentes formas de información se evaluará a través de técnicas de debate, observando si el alumnado las emplea adecuadamente. El grado de conocimiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, así como su evolución histórica y sus violaciones, etc., también será otro de los criterios a evaluar. El reconocimiento de las principales instituciones democráticas, el papel de los servicios públicos, la organización de la sociedad, los rasgos más característicos de la sociedad actual, como la pobreza, la discriminación por razones de diversa índole, etc., serán también evaluados en esta materia. Finalmente, se tendrá en cuenta si el alumnado conoce el

papel que está desempeñando la globalización en el mundo, así como las funciones de diferentes organizaciones internacionales.

4.2.8. Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE nº 174 de 21/07/2007)

Con respecto a la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, observamos que el contenido es idéntico al que se desarrolla en el Real Decreto 1631/2006, salvo en los objetivos que añade uno más “Conocer y apreciar las peculiaridades físicas, lingüísticas, sociales y culturales del territorio en que se vive, valorando sus interrelaciones.”²²⁸ Apreciamos que insiste en la idea de una identidad primaria, basada en el conocimiento de la cultura propia de la comunidad en la que se vive.

En lo referente a la materia de Educación para la ciudadanía, el tratamiento que le da es el mismo que el expuesto en el Real Decreto 1631/2006 que anteriormente comentábamos.

4.2.9. Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 8/08/2007)

Centrándonos en la norma andaluza, en el capítulo I del Decreto 231/2007, las disposiciones generales coinciden con los principios generales contemplados en el Real Decreto 1631/2006 de manera global, aunque lógicamente, se diferencian en las alusiones que hace al contexto andaluz. Diferencias éstas que no afectan a nuestro objeto de estudio: ciudadanía, identidades complejas y cultura política.

Los fines del Real Decreto 1631/2006 (art. 3) también son los mismos que los recogidos en el Decreto 231/2007²²⁹, haciendo hincapié en la formación del alumnado

²²⁸ Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE nº 174 de 21/07/2007)

²²⁹ Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 8/08/2007)

“para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadano o ciudadana.” (art. 3)

En cuanto a los objetivos, el presente Decreto 231/2007 añade seis más a los ya contemplados en la LOE. Destacamos estos tres objetivos por estar directamente relacionados con nuestro objeto de estudio. “c) Comprender los principios y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades democráticas contemporáneas, especialmente los relativos a los derechos y deberes de la ciudadanía” (art. 4.c) porque hace hincapié en la formación ciudadana. Y los objetivos “e) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades. f) Conocer y respetar la realidad cultural de Andalucía, partiendo del conocimiento y de la comprensión de Andalucía como comunidad de encuentro de culturas.” (art. 4. e y f) Aluden a la identidad cultural andaluza que expresamente la señala como una identidad étnica plural, denominándola “comunidad de encuentro de culturas”.

Asimismo, observamos alusiones a la identidad política plural. En el currículo se incluirá de forma transversal el respeto de los Derechos Humanos, los valores y obligaciones recogidos en la Constitución española y en el Estatuto de Autonomía de Andalucía, haciendo alusión además a la identidad cultural. (art. 5. 4. a, b y e)

En el artículo 6, dedicado a “las competencias básicas”, nos remitimos a lo que anteriormente comentábamos cuando nos referíamos al Decreto 230/2007 por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria.

En el artículo 8.2, se menciona el plan de convivencia que tienen los centros, consideramos que esta iniciativa es una manera de poner en práctica la ciudadanía activa.

4.2.10. Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/08/2007)

Finalmente, la Orden de 10 de agosto de 2007, lógicamente, desarrolla y concreta la normativa de rango superior, en concreto el Decreto 231/2007. En su preámbulo alude a la formación transversal relacionada con los Derechos humanos, los principios, libertades, valores, derechos, etc., recogidos en la Constitución española y en el Estatuto de autonomía andaluz.

En esta Orden de 10 de agosto de 2007, también está contemplado el plan de convivencia en el artículo 5. Una participación democrática activa se puede desarrollar mediante la participación en el plan de convivencia del centro así como también en las diversas instituciones y órganos en los que se les requiere con voz y/o voto.

En el preámbulo del anexo I, dedicado a las “enseñanzas propias de la Comunidad Autónoma Andaluza”, se insiste en la transversalidad curricular de una ciudadanía responsable, participativa y democrática en el marco de una sociedad libre y democrática, respetuosa con la igualdad real entre hombres y mujeres y con la pluralidad cultural, política y social.

Al igual que ocurría en la normativa de Educación primaria, el currículo andaluz no desarrolla el área de Educación para la ciudadanía, sino que acata lo que dicta el MEC, es decir, no añade ni sustituye nada y, además, la integra como un tema transversal dentro de las demás áreas o materias de conocimiento, en concreto, en el área de Ciencias sociales, geografía e historia, esto es así debido a los núcleos temáticos que se tratan en esta área.

En el primero de los núcleos temáticos “La construcción histórica, social y cultural de Andalucía”, se hace referencia a la identidad cultural andaluza. Debido al carácter tan amplio de este núcleo y la conexión con otros, tiene cabida la materia de Educación para la ciudadanía. El núcleo temático segundo “El patrimonio cultural andaluz”, trata de acercar al alumnado las peculiaridades de la realidad andaluza, sus paisajes, el patrimonio, al arte, el folclore, las influencias de otras culturas, etc.,

contenidos estos que están relacionados además de con otras áreas, con el área objeto de nuestro estudio. Con “La igualdad, convivencia e interculturalidad”, tercer núcleo temático, se pretende que el alumnado sea consciente y se desarrolle en ellos actitudes contrarias a la violencia y a las situaciones de discriminación, por lo que también tiene cabida en esta área la Educación para la ciudadanía, al igual que en el núcleo temático número cuatro “Progreso tecnológico y modelos de desarrollo”, donde se hace hincapié en que el alumnado conozca el modelo de desarrollo actual, con el objetivo de construir “un futuro más sostenible tanto para Andalucía como para España y el conjunto de la humanidad.”²³⁰ Con respecto al núcleo número cinco “El uso responsable de los recursos”, tiene por objeto dar a conocer la problemática que encierra un uso adecuado y responsable de los recursos e intentar cambiar comportamientos y concienciar acerca de esta problemática, por lo tanto, entra en juego la formación ciudadana y, en concreto, la materia de Educación para la ciudadanía. Los siguientes tres núcleos temáticos “Tradicición y modernización en el medio rural andaluz, La industrialización y sus problemas en Andalucía y Los procesos de urbanización en el territorio andaluz”, están directamente relacionados con la materia de Educación para la ciudadanía por la incidencia de la intervención de los hombres y mujeres en el ámbito rural, los problemas de la industrialización, los nuevos centros de poder y toma de decisiones en un mundo globalizado o la expansión urbanística que se está desarrollando en los últimos años y que no somos conscientes de sus consecuencias en un futuro. En el núcleo temático nueve “Ocio y turismo en Andalucía”, también tiene cabida esta materia, siendo importante la perspectiva de la educación ambiental. Finalmente, el núcleo temático que más relación tiene con la materia de Educación para la ciudadanía es el dedicado a la “Participación social y política”. La participación no es algo que quede relegado a los adultos, sino que desde edades tempranas, en el centro escolar, asociaciones, etc., se ha de ir inculcando y poniendo en práctica. La idea de participación resulta necesaria para consolidar y madurar la democracia, pues en ocasiones, queda limitada a una simple participación en las elecciones.

En el anexo III se contempla el horario lectivo de la Educación Secundaria Obligatoria, dedicando una hora semanal a la materia de Educación para la ciudadanía en el curso tercero de la ESO.

²³⁰ Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/08/2007). Anexo I.

4.3. Consideraciones sobre la normativa

En primer lugar, cabe decir que únicamente hemos estudiado aquellas partes de las diferentes normas que hacían alusión al objeto de nuestro estudio.

Analizando la legislación vigente, tanto a nivel estatal como autonómico, hemos observado que la normativa de carácter estatal es la que orienta y determina el currículo en su totalidad, por lo que el currículo andaluz es casi una copia fiel del nacional-estatal, salvo unas mínimas variaciones. Las áreas de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y Educación Ético-cívica en el currículo andaluz tienen los mismos contenidos, fines, objetivos, criterios de evaluación, etc. que en el currículo nacional. De hecho, ni siquiera aparecen en la normativa; podemos afirmar que el currículo autonómico es una copia fiel del nacional. Tan sólo algunas excepciones: el horario que le concede la Comunidad Autónoma, el cambio de nomenclatura a la hora de denominar las competencias básicas, y la inclusión del conocimiento, respeto y valoración del patrimonio cultural de Andalucía, uno de los principios que ha de estar presente en todas las demás áreas que conforman el currículo de esta Comunidad.

Centrándonos en el objetivo que perseguíamos con este capítulo, con respecto al concepto de ciudadanía y sus diferentes modelos que en la normativa transmite, cabe decir en un primer momento, que no hemos encontrado un concepto de ciudadanía que haga referencia a un tipo de ciudadanía liberal, republicana o comunitarista, sino que se trata de un modelo de ciudadanía que estaría a caballo entre una de tipo cosmopolita o universal y otra ciudadanía de tipo republicana. Lo que si es cierto, es la apuesta constante a lo largo de todas las normas por la formación de una ciudadanía democrática, activa y participativa, conocedora de sus derechos y deberes.

Consideramos que apunta a un tipo de ciudadanía cosmopolita porque en las normas se apuesta constantemente por la creación de un sistema global de derechos y deberes reconocidos como universales, independientemente del lugar de nacimiento, del sitio donde se viva o de la cultura que se tenga, es decir, se centra en el respeto a las diferentes formas de vida, posibilitando de esta manera, la apertura de fronteras entre

territorios y personas diferentes, con el objeto de favorecer la inclusión de los individuos más desfavorecidos.

Argumentamos que también puede tratarse de un modelo de ciudadanía republicana porque tanto en los objetivos como en los contenidos analizados de las distintas normas, se hace ahínco en el conocimiento y valoración positiva de la democracia como gobierno, en la toma de decisiones valorativa y no sólo en la mera participación, sino en el compromiso con las instituciones democráticas. La aceptación de la diversidad cultural como un enriquecimiento para la sociedad, el fomento de las virtudes y valores cívicos contemplados en la Constitución, así como el reconocimiento de la presencia de las mujeres en la vida pública, características que hace que nos decantemos por una ciudadanía de tipo republicana.

En relación al concepto de identidades que se refleja en la normativa analizada, pensamos que, en general, se transmite una identidad múltiple incluyente, lo deducimos por medio de las observaciones que se hacen acerca de ciertos valores como la libertad, la igualdad o la justicia para todos los ciudadanos, aceptando así las diversas identidades. Como venimos diciendo, esta identidad se construye sobre la base de valores comunes y compartidos, unas veces centrados en la comunidad cultural y otras, en la comunidad política. Bien es cierto, y por otra parte lógico, que en la legislación andaluza se haga referencia constantemente a la identidad política de esta comunidad, pero no a una identidad de tipo excluyente, sino plural e incluyente, puesto que en el currículo se tiene en cuenta, además del Estatuto de autonomía para Andalucía, los Derechos Humanos y los valores y obligaciones recogidos en la Constitución española y en los mandatos internacionales. Por otro lado, también en estas normas, se alude a una identidad cultural andaluza incluyente, una identidad étnica, cada vez más plural debido a los movimientos migratorios que afectan especialmente a esta Comunidad.

Por otro lado, en algunos contenidos, se hace mención a una identidad primaria, centrada en la persona, de igual manera, también se hace alusión a una identidad universal, centrada en el respeto y valoración de una ciudadanía global basada en los Derechos Humanos.

Con respecto a la idea de cultura política que se manifiesta tras el estudio de las diversas normas, deducimos que hay una intención por transmitir una cultura política de participación, aludiendo a los tres elementos que la integran: cognitiva, afectiva y evaluativa. Pensamos que se transmite una cultura política de participación con una orientación cognitiva porque en el desarrollo de las normas se hace referencia a ciertos conocimientos que el alumnado ha de adquirir, como qué es la democracia, las diferentes instituciones políticas y el papel que desarrollan en la sociedad, los valores y principios que impregnan la Constitución española, así como el desempeño que ejercen los servicios públicos en la sociedad. La orientación afectiva que se transfiere, la observamos cuando se alude al aprecio que hay que tener a los principios que fundamentan los sistemas democráticos, el funcionamiento del Estado español y de la Unión Europea, así como la importancia de la participación en la vida política en asociaciones, voluntariados, etc. Finalmente, una cultura política de participación con una orientación evaluativa la apreciamos tanto por los juicios críticos que hay que hacer acerca de la vida política, por ejemplo, cuando se alude al desarrollo de un pensamiento crítico, a la consideración de la participación como una virtud cívica, como por la valoración positiva que se hace de los derechos y deberes que se derivan, tanto de la Constitución española como de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

CAPÍTULO 5: EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS²³¹: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN CIUDADANA EN LAS AGENDAS POLÍTICAS

5.1. Introducción

5.2. Antecedentes históricos

5.3. ¿Qué entendemos por Educación para la ciudadanía?

5.4. Estado actual de la cuestión: razones para implantar la materia de Educación para la ciudadanía en España

5.4.1. La creciente complejidad y pluralidad de la sociedad española

5.4.2. Las limitaciones del tratamiento exclusivamente transversal

5.4.3. Recomendaciones de Europa

5.4.4. Educación para la ciudadanía en el currículo de Inglaterra y Francia.

5.4.4.1. El caso inglés

5.4.4.2. El caso de Francia

5.5. La Educación para la ciudadanía en la LOE

5.5.1. Concepto de competencia y su incorporación al currículo de educación obligatoria

5.5.1.1. Las competencias: elementos curriculares

5.5.1.2. La competencia social y ciudadana

5.6. Análisis de la controversia originada tras la implementación de la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos a través de la prensa

5.6.1. En contra de la materia

5.6.1.1. Argumentos contra las extralimitaciones de las funciones del Estado

5.6.1.2. Razones contra los objetivos y contenidos

5.6.1.3. Contra los libros de texto

5.6.1.4. Argumentos a favor del derecho de los padres a elegir la educación moral y religiosa de sus hijos

²³¹ El título completo de la nueva materia es: “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”, en ocasiones, lo pondremos completo y en otras Educación para la ciudadanía, lo que no significa que nos olvidemos de los Derechos Humanos, simplemente es una cuestión operativa.

5.6.1.5. Sentencias

5.6.2. A favor de la materia

5.6.2.1. Sobre la materia en general

5.6.2.2. En cuanto a los contenidos y objetivos

5.6.2.3. Libros de texto

5.6.2.4. Metodología de trabajo

5.7. Consideraciones sobre la materia de Educación para la ciudadanía

5.1. Introducción

La formación para la ciudadanía es algo que preocupa enormemente en los últimos años a la UE, por lo que ha recomendado a los países miembros que la aborden y la incluyan en sus sistemas educativos. En este sentido, España está en línea con lo que se está haciendo en su entorno más próximo.

Esta formación es un elemento esencial para el desarrollo de la calidad democrática de la sociedad moderna occidental. Muestra de este interés lo podemos ver en las declaraciones del Consejo de Europa en 2002, de Budapest en 1997 y en la reciente legislación española, tanto en el desarrollo constitucional como en el educativo.

Para desarrollar este capítulo, en primer lugar, haremos un breve recorrido histórico en el que daremos algunas pinceladas del lugar que ha ocupado la educación cívica en nuestro país.

En segundo lugar, definiremos qué es la Educación para la ciudadanía según diversos autores e intentaremos concretar la nuestra. A continuación, veremos cuales han sido las razones por las cuales se ha implantado en España dentro del sistema educativo. En tercer lugar, analizaremos la Ley Orgánica de Educación desde el punto de vista de las competencias, enfoque actual del currículo, y en concreto desde la competencia social y ciudadana, directamente relacionada con este tema. Finalmente, recogemos y analizamos algunas fuentes provenientes de la prensa escrita, tanto a favor como en contra de la materia. Debate que se produjo tras la implementación de la LOE, que aún hoy día continúa y sigue abierto.

5.2. Antecedentes históricos

De manera muy generalizada, podemos afirmar que los sistemas educativos pretenden facilitar la integración de las personas en el contexto sociocultural de su época. Por esta razón consideramos como hipótesis para este capítulo de nuestra investigación que la normativa del sistema educativo español de los siglos XIX y XX se ha preocupado por formar a ciudadanos responsables, críticos y participativos. La formación ciudadana no es algo nuevo que haya aparecido y que incorpore por primera

vez la LOE, sino que más bien puede considerarse como una constante que arranca desde la institucionalización del Sistema educativo y que hoy día lo sigue siendo y es, además, un objetivo específico de la materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

Consecuentemente, lo que pretendemos analizar en las normas clave del siglo XIX es ver cómo se incluye en ellas una serie de principios, actitudes, valores, competencias, etc., relacionadas con lo que hoy día se entiende por Educación para la ciudadanía y si tiene su prolongación en la legislación educativa vigente.

Es lógico pensar que a lo largo del tiempo han existido numerosos cambios de regímenes políticos, se han aprobado diferentes constituciones, se han ido incluyendo diferentes derechos y se han exigido distintos deberes ciudadanos en las normas básicas del Estado. Es decir, el concepto de ciudadanía, como también hemos subrayado a lo largo de la historia, también en España se encuentra inmerso en un proceso dinámico que se transforma según las circunstancias. Intentaremos constatar hasta qué punto esto es cierto. El cambio en el concepto de formación ciudadana es lo que destacaremos de cada norma.

Por otro lado, solamente haremos alusión a la educación ciudadana que esté relacionada con la enseñanza primaria y secundaria por ser el objeto de este estudio.

Generalmente, en Europa, la educación cívica o la Educación para la ciudadanía se imparte desde el siglo XIX y fue incluso una de las razones para establecer la escuela primaria. En democracias tardías como Alemania, esta asignatura fue introducida después de 1945 para evitar que los crímenes inhumanos de la Segunda Guerra Mundial se repitieran. En la actualidad, conserva un estatus privilegiado dentro del currículo.

Aunque no es objeto de nuestro estudio, consideramos pertinente recordar que a lo largo del siglo XVIII y XIX se editaron una serie de catecismos políticos²³² que

²³² Véanse: ÁLVAREZ ALONSO, C.: “Catecismos políticos de la primera etapa liberal española”, en *Antiguo Régimen y liberalismo*. Homenaje a Miguel Artola, Vol. 3, Madrid, Alianza Editorial- Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, 1995, pp. 23-35; AYMES, J. R.: “Catecismos franceses de la Revolución y catecismos españoles de la guerra de la independencia: esbozo de comparación”, en GOSSENBAC, G y PUELLES, M DE.: *La Revolución Francesa y su influencia en la educación en* 168

tenían por objetivo común la educación en los principios cívicos, el amor a la patria o el respeto, donde se hablaba de asegurar el orden político, el bien común de los ciudadanos, la sumisión civil o el derecho a unas libertades, principios éstos muy bien estudiados por Alejandro Mayordomo y por Juan Manuel Fernández Soria.²³³

Nosotros consideramos que el primer referente de la educación ciudadana en el sistema educativo español lo podemos observar en el **Informe Quintana de 1813**.

Para los liberales españoles la educación elemental debía ser común a todos los ciudadanos, gratuita y con absoluta libertad de enseñanza. Sobre estos principios, que no eran distintos de los que había defendido Quintana, se marcaron las líneas de discusión pedagógica de todo el siglo XIX. Anteriormente, personas como Jovellanos, Cabarrús o Campomanes habían difundido sus pensamientos por todo el territorio nacional, como la fe en la educación básica común a todos los hombres o la conveniencia de la gratuidad total de la instrucción pública. De este modo, “[...], aún cuando la fe en la fuerza transformadora de la educación proviene de la herencia de la ilustración, el papel de la educación en la nueva sociedad liberal que se prepara, adquiere connotaciones propias y relevantes.”²³⁴ De ahí que la instrucción, como la define el Informe Quintana desde el inicio, proponga que ha de ser generalizada y universal a pesar de que las circunstancias o, en aquellos momentos, la situación económica del país no lo permitiese. La participación política, el conocimiento de los derechos y deberes ciudadanos también será obligación de la instrucción. “Su objeto es que vivamos felices para nosotros, útiles a los demás”²³⁵; se parte de la formación individual, centrada en la persona para que posteriormente repercuta en un beneficio de la comunidad, de la ciudadanía.

España, Madrid, UNED, 1990, pp. 407-436; CAPITÁN DÍAZ, A.: *Los catecismos políticos en España (1802-1822). Un intento de educación política del pueblo*, Granada, Caja General de Ahorros y Monte de Piedad, 1978; CAPITÁN DÍAZ, A.: “Los catecismos políticos en los inicios del siglo XIX español: un intento de formación política y social en España”, en *La Revolución Francesa y su influencia en España*, o.c., pp. 437-449; MORALES MUÑOZ, M.: *Los catecismos en la España del siglo XIX*, Málaga, Universidad de Málaga, 1990; MUÑOZ PÉREZ, J.: “Los catecismos políticos: de la Ilustración al primer liberalismo español, 1808-1822”, en *Gades 1812-1987*, nº 16, 1987, pp. 199-202.

²³³ MAYORDOMO, A. y FERNÁNDEZ-SORIA, J. M.: *Patriotas y ciudadanos. El aprendizaje cívico y el proyecto de España*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2008.

²³⁴ PUELLES BENÍTEZ, M. DE.: “Introducción”, en MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, p. 14.

²³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España I. Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, p. 381.

De igual modo se sustenta en la igualdad, “cabalmente en ellas (escuelas) es donde se proporcionan al hombre aquellos conocimientos que, siendo necesarios a todos, deben ser comunes a todos; y por consiguiente hay una obligación en el Estado de no negarlos a ninguno, pues que los exige en todos para admitirlos al ejercicio de los deberes del ciudadano.”²³⁶ Consideramos que ésta es la clave, pues uno de los derechos del ciudadano es la instrucción, que facilita y permite la formación ciudadana libre y democrática y, por lo tanto, el acceso a ella se debe hacer en igualdad de condiciones.

Además de las materias instrumentales, el Informe Quintana hace una mención específica no sólo a la formación moral, en consonancia con la época, sino también a los derechos y obligaciones como ciudadanos. El objetivo fundamental de la primera enseñanza es que se consiga que “la gran mayoría de los españoles aprenda en ellas a leer, escribir y contar, y se imbuya de los principios que deben dirigir su creencia y su conducta como cristianos, como hombres y como ciudadanos, entonces estos establecimientos habrán correspondido perfectamente a su fin y cuantos afanes y dispendios cueste el crearlos y sostenerlos serán dignamente invertidos y empleados.”²³⁷ Se trata de un compendio de conocimientos, de principios que están relacionados con la ética, la filosofía, el derecho natural, el derecho político y el derecho de gentes, y que en conjunto, esta tercera sección de la segunda enseñanza, comprende “los elementos de aquellos estudios que nos dan a conocer nuestros derechos y nuestras obligaciones, sea como individuos, sea como miembros de una asociación formada para adquirir y asegurar la felicidad común de los que la componen; sea, en fin, como sociedad que está en relaciones con otra sociedad.”²³⁸ Como hoy día, aquellas materias también fueron muy criticadas por aquellos que no defendían la incipiente ciudadanía avalada por la Constitución de 1812. La razón por la que algunos sectores no querían el restablecimiento de los estudios morales y políticos era por las consecuencias que estos estudios habían tenido en la Revolución Francesa. “Llegado es pues el tiempo de restablecer los estudios morales y políticos al esplendor y actividad que se les debe, de generalizarlos cuanto sea posible, de unir a ellos el estudio y la explicación de la Constitución española, que es una consecuencia y aplicación de los principios que en

²³⁶ *Ibidem*, p. 384.

²³⁷ *Ibidem*, p. 389.

²³⁸ *Ibidem*, p. 395.

ellos se enseñan.”²³⁹ Como podemos observar, el Informe Quintana va más allá del mero aprendizaje de la instrucción relacionada con materias instrumentales o del cumplimiento de las normas por temor a sanciones, sino que defiende el convencimiento de que los derechos y deberes se asientan en la Constitución y son la base de la ciudadanía. Según Antonio Viñao, “la noción de patria, y con ella la de patriotismo, van unidas en Quintana a las de sacrificios, deberes, virtudes cívicas, sentimiento, celo y entusiasmo patrióticos, desprendimiento, concurrencia de voluntades hacia el bien general y cumplimiento voluntario de las Leyes; unas Leyes, eso sí, basadas en la «utilidad general». Pero también a derechos, libertades, reconocimiento público del patriotismo y protección frente a la tiranía y el poder arbitrario.”²⁴⁰

El Dictamen sobre el proyecto de Decreto de arreglo general de la enseñanza pública, de 7 de marzo de 1814, seguiría la estructura propuesta por Condorcet en uno de sus escritos sobre la instrucción pública, dividiendo el proceso educativo en tres grados: una primera enseñanza común para todos los niños, siendo el objetivo la generalidad de los habitantes de un país en igualdad de condiciones a la hora de conocer sus derechos y sus deberes, a fin de poder ejercerlos los unos y cumplir los otros sin verse obligados a recurrir a una razón ajena; una segunda enseñanza común para todos los hombres, donde el objetivo fuera el de dotar a los hombres de conocimientos políticos, fortalecer los hábitos virtuosos y prevenir o destruir los otros, sustituir en la economía doméstica rural una rutina ciega por una práctica ilustrada por la observación, debe incluir los descubrimientos en las ciencias y las artes cuando son de utilidad general y, por último, instruir a los padres de familia en la educación física y moral. Y una tercera enseñanza relativa a las profesiones, en la que el objetivo principal será el de dotar de facultades necesarias a los profesionales para el ejercicio de su profesionalidad.²⁴¹ Esta estructura sobre la que se edificaba la educación básica, supuso un referente para nuestro actual sistema educativo.

²³⁹ *Ibidem*, p. 396.

²⁴⁰ VIÑAO FRAGO, A.: “Republicanismo, educación y ciudadanía en Manuel José Quintana”, en DURÁN, F., ROMERO FERRER, A. y CANTOS CASENAVE, M. (eds.): *La patria poética. Estudios sobre literatura y política en la obra de Manuel José Quintana*, Madrid, Frankfurt am Main, 2009.

²⁴¹ Jean- Antoine- Nicolas de Caritat, Marqués de Condorcet, ha sido conocido en el ámbito académico simplemente por Condorcet, más que por su nombre, por esta razón, nosotros lo citaremos como Condorcet. CONDORCET, J. A.: *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid, Morata, 2001. Prólogo a la edición española de Narciso de Gabriel y traducido por Tomás del Amo.

El **proyecto de Decreto de 1814** defiende, como el Informe Quintana, que la educación y la instrucción son la base de los derechos ciudadanos. Considera que la preocupación por la formación ciudadana tiene repercusión en todo el reino, así mismo, insiste en tener una enseñanza uniforme tal y como la refleja la Constitución. Corroborado lo que anteriormente nos decía el Informe Quintana sobre la uniformidad, gratuidad, libertad de cátedra, selección de centros, etc.

“En cuanto a la primera enseñanza [...] en esa edad es en la que se deben grabar en el corazón de los niños las máximas más sencillas de moral y buena crianza, y una idea acomodada a su alcance de los principales deberes y derechos del ciudadano.”²⁴² Nuevamente, observamos como este Dictamen insiste también en la formación ciudadana no sólo desde una perspectiva religiosa, sino también moral. También en la primera enseñanza se incluyen el conocimiento de las obligaciones y de los derechos, de manera que facilita el ejercicio de los mismos. El maestro se considera como ejemplo tanto de la educación moral como religiosa, por ello, se le ha de asegurar una adecuada subsistencia.

Al igual que la primera educación debía ser universal, también ha de procurar que la segunda sea lo más general posible y fácil de adquirir, ya que supondrá un avance para la monarquía, pues en épocas anteriores, la segunda enseñanza era prácticamente inexistente o muy elitista.

El aprendizaje de la historia cobrará importancia en la segunda enseñanza, y dentro de ésta, la formación moral y política; se considera que el conocimiento de las ciencias políticas y morales, es provechoso en todas las naciones y es necesario para ejercer la libertad. Lo mismo sucede con el derecho, conocerán cuales son sus derechos y obligaciones con respecto a ellos mismos y a la sociedad en su conjunto. También es necesario que se aprendan los principios de derecho político “cuya observancia depende el justo régimen y la felicidad de las naciones; y que instruidos en los principios generales de esta ciencia, los apliquen después a su patria, y estudien las Leyes fundamentales que la rigen, para ver su consonancia con los principios constitutivos de

²⁴² MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985, p. 357.

la sociedad, y amar por convencimiento propio lo que debe respetar por obligación.”²⁴³

Se trata de conocimientos que han de aprender por convicción de manera que la práctica, es decir, el comportamiento de la ciudadanía, sea coherente con los principios y conocimientos adquiridos.

Creemos que es importante hacer una breve mención a lo que supuso el Trienio liberal, ya que en estas fechas se publicó el primer texto legal en materia de educación: el **Reglamento general de Instrucción Pública**, aprobado por Decreto de las Cortes el 29 de junio de 1821. Aunque fue un texto que tuvo escasa vigencia, es importante porque además de sentar las bases del sistema educativo liberal, muchas de sus principales características fueron recogidas en la Ley Moyano de 1857.

El Reglamento está compuesto por doce títulos y ciento treinta artículos. El Título I, dedicado a las bases generales de la enseñanza pública, consta de ocho artículos, en los que se hace especial hincapié en que la enseñanza ha de ser pública, uniforme y gratuita, ratificando de nuevo lo que se venía diciendo en normas anteriores. El Título II, dedicado a la división de la enseñanza, de acuerdo con lo que proponía Condorcet, está formado por doce artículos. Destacamos el artículo doce: “En estas escuelas, conforme al citado artículo 366 de la Constitución, aprenderán los niños a leer y escribir correctamente, y asimismo las reglas elementales de aritmética, y un catecismo que comprenda brevemente los dogmas de la religión, las máximas de buena moral y los derechos y obligaciones civiles.”²⁴⁴ Podemos observar cómo la formación ciudadana es una constante que está presente en todas las normas desde el origen de la escolarización institucional. Con respecto a la segunda enseñanza se hace mención en el Título III. Además de estudiarse gramática, lengua, matemáticas puras, física, y otras materias más instrumentales, se aprende también moral, derecho natural, derecho político y Constitución.²⁴⁵ Como observamos, también en esta etapa preocupa la educación ciudadana, la adquisición de nociones necesarias para la vida en sociedad, el conocimiento de la Constitución, de la legislación y los derechos que las personas tienen como ciudadanos.

²⁴³ *Ibidem*, p. 362.

²⁴⁴ *Ibidem*, 1985, p. 51.

²⁴⁵ *Ibidem*, 1985, p. 52.

En 1823, nuevamente se produjo una fuerte reacción por parte de los absolutistas intentando volver a la situación anterior, es decir, al Antiguo Régimen. En materia educativa se derogó el Reglamento General de 1821 y se comenzó a trabajar para reformar la enseñanza superior, de modo que se adaptara a los principios de este nuevo régimen absolutista.

El **Plan del Duque de Rivas de 1836**, responde a un ideario moderado. Se trata de un plan muy significativo porque tuvo una importante influencia en el Plan Pidal de 1845 y en la posterior Ley Moyano de 1857. En ambos Planes, no hay ninguna referencia a la formación cívica y política. La única alusión se refleja en el Plan del Duque de Rivas que incluye dentro del currículo “elementos [...] de religión, de moral y de política”²⁴⁶; entendemos que estas materias hacen alusión a la formación ciudadana contenida en los principios constitucionales vigentes en aquellos momentos.

Consideramos muy importante la **Ley de bases de 17 de julio de 1857**, autorizando al Gobierno para formar y promulgar una Ley de Instrucción Pública, en cuanto que supone una cierta uniformidad para formar a los ciudadanos, como se expresa en el artículo 4 “unos mismos libros de texto, señalados por el Real Consejo de Instrucción Pública regirán en todas las escuelas.”²⁴⁷

Después de las continuas reformas educativas por parte de los moderados, hacía falta una Ley que consensuara las instituciones educativas que las diferentes normas habían ido implantando a lo largo de los años. Finalmente, los moderados lograron establecer una Ley que consolidara el sistema educativo liberal, la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857. Se trata de una norma cuyas bases fundamentales se encontraban ya en el Reglamento de 1821, en el Plan del Duque de Rivas del 36 y en el Plan Pidal de 1845.

La conocida como Ley Moyano, de 1857, establece no sólo una ordenación general casi primitiva de todas las enseñanzas del sistema educativo en España, sino que constituye un marco normativo de larga duración y con repercusiones hasta 1970, cuando se promulga la Ley General de Educación.

²⁴⁶ *Ibidem*, pp. 129-130.

²⁴⁷ *Ibidem*, p. 243.

Sus contenidos se reparten en cuatro secciones, cada una de las cuales con sus correspondientes títulos y capítulos. Así, la sección primera se ocupa de los estudios; la segunda, de los establecimientos de enseñanza; la tercera, del profesorado público; y la cuarta, del gobierno y administración de la Instrucción pública.

Con esta nueva Ley quedaban definitivamente instaurados los principios educativos de los moderados, como la gratuidad de la enseñanza aunque con restricciones, la uniformidad, la centralidad, así como la limitada libertad de enseñanza, pues era obligación que la jerarquía eclesiástica velara por la enseñanza de la religión, tal y como se refleja en los artículos ochenta y siete “La Doctrina cristiana se estudiará por el Catecismo que señale el Prelado de las diócesis”²⁴⁸ y ochenta y nueve de dicha norma: “Se señalarán libros de texto para ejercicios de lectura en la primera enseñanza. El Gobierno cuidará de que en las Escuelas se adopten, además de aquellos que sean propios para formar el corazón de los niños, inspirándoles sanas máximas religiosas y morales [...]”²⁴⁹

Consideramos que a pesar de ser una Ley muy importante y significativa en el panorama educativo, más que formar a ciudadanos, lo que se pretendía era una educación moral y religiosa con el objetivo de crear a buenas personas desde la perspectiva religiosa católica.

La **Ley de 2 de junio de 1868**²⁵⁰ supuso el máximo control de la enseñanza por parte de la Iglesia, prueba de ello es su reflejo en la mayoría de sus artículos, como por ejemplo, el artículo 1: “[...] El Magisterio de los niños en los pueblos que no cuenten con 500 habitantes estará encomendado, previo (sic) acuerdo con el Diocesano, al Párroco, Coadjutor ú (sic) otro eclesiástico, mediante una remuneración que no baje de 100 escudos.” El artículo siete: “la remuneración señalada á (sic) este importante servicio de los Curas y Coadjutores, procederá también de fondos municipales y será administrada en la forma que se determine para asegurar en cada provincia el pago puntual de los Maestros, según establece el art. 3º.” En los artículos sucesivos también apreciamos este control por parte de la jerarquía eclesiástica, como por ejemplo en los

²⁴⁸ *Ibidem*, p. 264.

²⁴⁹ *Ibidem*, p. 264.

²⁵⁰ *Ibidem*, p. 301.

artículos doce: “Las religiosas que tienen por instituto enseñar, y las asociaciones legalmente establecidas para este benéfico fin, gozarán de sus derechos y serán auxiliadas por las Autoridades locales y provinciales.” El artículo diecisiete “Siendo la doctrina cristiana base de la Instrucción primaria, el Párroco o Regente de la parroquia tendrá siempre espedita su facultad de asistir a la Escuela cuando le parezca, examinará a los niños y niñas; darles lección de catecismo en la Escuela o en la Iglesia, en los días y a la hora compatible que disponga, y vigilar sobre la pureza de las doctrinas que el Maestro difunda en sus discípulos.” De todo esto, deducimos que la formación ciudadana estaba supeditada a la formación religiosa y más que buenos ciudadanos responsables y participativos, se pretendía formar a buenos cristianos.

La Ley supuso un retroceso en el tiempo, todas las conquistas que se habían alcanzado hasta la fecha se prohibieron, suponía la máxima intervención y control de la Iglesia en la instrucción primaria y la supresión de la libertad de cátedra. La Revolución de Septiembre derogó de inmediato la Ley Orovio.

Decreto de 14 de octubre del 68, por el que se derogan los principios educativos de la Ley de 2 de junio de ese mismo año, imponiendo otros más en consonancia con la revolución septembrina:

“Entre las Leyes con que el poder derrocado por nuestra gloriosa revolución limitó la libertad de enseñar, ninguna ha producido en el país una impresión tan desoladora como la promulgada en 2 de junio de este año. Colocando la primera enseñanza bajo la tutela del clero, reprimiendo duramente una de las principales manifestaciones de la libertad, y haciendo al Estado instrumento de miras ajenas, no podía menos de ser motivo de justa alarma para los que desean sinceramente la cultura intelectual del país. Entregar la instrucción primaria al clero era aprisionarla en un círculo de hierro, encerrándola dentro de un cuadro de verdaderas invariables e indiscutibles que se refieren a un solo fin de la vida; era condenarla a ser siempre la misma en su manera íntima de ser y en su forma; era, en una palabra, estacionarla y negar la Ley del progreso humano. Para que esa instrucción promueva concertadamente el primer desarrollo de las facultades del niño, preparando y facilitando la acción ulterior y continua de la vida, necesita ser progresiva como ella, y libre para ser progresiva. [...] Uno de los medios empleados con más persistencia por la Ley de 2 de junio para volver la primera enseñanza al lamentable estado que tuvo en otros siglos, ha sido privar a los Maestros de consideración, dignidad e independencia. [...] El Maestro seglar colocado en las condiciones de la

última Ley, no es más que un pobre autómatas sin espontaneidad y sin entusiasmo por la ciencia.”²⁵¹

Con total claridad, este Decreto suprimía la represión moral, cívica y académica que suponía el tutelaje eclesiástico de la primera enseñanza. Defiende la libertad del profesorado y apuesta por su dignidad e independencia.

Unos días más tarde se promulgó el **Decreto de 21 de octubre de 1868** que confirmaba y desarrollaba al Decreto anterior, por el que se proclamaba la absoluta libertad de enseñanza. Después del retroceso en que se vio inmersa la educación durante la legislación anterior, el preámbulo y el artículo cinco de este Decreto sientan las bases de lo que la revolución considera indispensable para que haya una libertad de enseñanza: “Sirviendo la enseñanza para propagar la verdad, cultivar la inteligencia y corregir las costumbres, es absurdo encerrarla dentro de los límites de los establecimientos públicos. Cuanto mayor sea el número de los que enseñan, mayor será también el de las verdades que se propaguen, el de las inteligencias que se cultiven y el de las malas costumbres que se corrijan. [...]”²⁵² De igual modo, los profesores también gozarán de libertad tanto en la elección de métodos, libros de textos y en la formación de su programa, “porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el Maestro un eco de pensamientos ajenos.”²⁵³

Una vez establecidas las bases sobre la libertad de enseñanza en el Decreto de 21 octubre, el 25 de ese mismo mes, se aprueba el mencionado Decreto, dando nueva organización a la segunda enseñanza y a las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Farmacia, Medicina, Derecho y Teología, aunque las reformas que se impondrán hacen referencia, mayoritariamente, a la segunda enseñanza, objetivo principal dentro del programa de los progresistas. “La segunda enseñanza [...] es el complemento, la ampliación de la instrucción primaria, es la educación necesaria á (sic) los ciudadanos que viven en una época de ilustración y de cultura, es el conjunto de conocimientos que debe poseer el hombre que no quiera vivir aislado y fuera de una sociedad en la que los principios y las aplicaciones de la ciencia intervienen de un modo importante hasta en

²⁵¹ *Ibidem*, pp. 320-321.

²⁵² *Ibidem*, p. 326.

²⁵³ *Ibidem*, p. 331.

los menores actos de la pública y doméstica.”²⁵⁴ La introducción de ciertas materias que en España habían sido olvidadas o despreciadas, como el estudio de la lengua patria, el conocimiento físico y moral del hombre, fundamentos de Derechos, etc., también recobrarían la importancia que merecen al ser recogidas en este Decreto, con el objetivo de contribuir a formar ciudadanos aptos para el ejercicio de los derechos políticos, ciudadanos ilustrados que conozcan la patria en las diversas manifestaciones de la vida nacional, y puedan enaltecerla y honrarla aplicando ingeniosa y libremente su actividad.²⁵⁵ Teniendo en cuenta el currículo de este Decreto, observamos cómo la Educación para la ciudadanía y la formación de ciudadanos libres y comprometidos con su patria es una preocupación que se palpa a lo largo de todo el Decreto, no sólo por las materias que se introducen.

En lo que respecta al ámbito universitario, la libertad de cátedra será otro de los imperativos de esta norma.

La **Constitución promulgada en el año 1876** fue una de las piezas angulares de un nuevo sistema: el de la transacción y alternancias entre fuerzas políticas de distinto signo. Se trata de un texto doctrinario en cuanto que trata de reconciliar viejas doctrinas enfrentadas, buscando la vía media entre la Constitución moderada de 1845 y la progresista de 1869. Quizá el artículo once fue el más problemático en lo que concierne a la libertad de enseñanza, a pesar de que afirmaba el principio de tolerancia. “La religión Católica, Apostólica, Romana, es la del Estado. La Nación se obliga a mantener el culto y sus ministros. Nadie será molestado en territorio español por sus opiniones religiosas, ni por el ejercicio de su respectivo culto, salvo el respeto debido a la moral cristiana. No se permitirán, sin embargo, otras ceremonias ni manifestaciones públicas que las de la religión del Estado.”²⁵⁶ Podemos afirmar que junto con el desarrollo de una democracia incipiente, a lo largo de todo el siglo XIX existió una preocupación tanto en los gobiernos como en la sociedad en general, porque los ciudadanos adquirieran una educación cívica, siendo más partidarios los partidos progresistas de incluir una educación ciudadana en el currículo. En palabras de Alejandro Mayordomo y de Juan

²⁵⁴ *Ibidem*, p. 337.

²⁵⁵ *Ibidem*, pp. 337-338.

²⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España III. De la Restauración a la II República*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1982, p. 58.

Manuel Fernández Soria “Se ha reconocido que durante el siglo XIX esas enseñanzas querían servir a la regeneración de hábitos individuales y de relación social, a la transmisión de valores que repercutiesen en la preparación del civismo, y la grandeza de la nación.”²⁵⁷

En cuanto al objetivo que nosotros nos planteamos con este capítulo, no hemos encontrado ninguna norma que sea significativa en el periodo comprendido entre 1876 y 1936. Desde una perspectiva educativa, ha de considerarse como un tiempo de luces y sombras. Fue un periodo de relativa modernización de la sociedad española, sobre todo, en el aspecto demográfico, en el de la urbanización e industrialización de la sociedad, en el desarrollo educativo y, más claramente, en el terreno cultural.

Esta modernización recibía una gran influencia de los movimientos europeos que en estos años se producen en el terreno de la educación, como son las aportaciones de la Escuela Nueva y, como no, también el destacado papel que jugaron los hombres vinculados a la Institución Libre de Enseñanza. Estos avances se concretaron en la creación de instituciones, como la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, la Residencia de Estudiantes, la Dirección General de Primera Enseñanza, la Residencia de Señoritas, el Centro de Estudios Históricos, el Instituto Escuela, etc. También hemos de destacar la política educativa seguida respecto a la formación y profesionalización del Magisterio. Sin olvidar, las experiencias educativas y aportaciones llevadas a cabo a través de iniciativas privadas de diferente signo ideológico, como son las Escuelas racionalistas, Ateneos, Casas del Pueblo, Escuela Nueva de Núñez Arenas, Escuela Moderna de Ferrer y Guardia o las llevadas a cabo por Andrés Manjón o Pedro Poveda.

El espacio comprendido entre 1936 y 1970, no lo hemos tenido en cuenta porque se trata de un periodo en el que prima el adoctrinamiento, que tiene más que ver con un régimen totalitario que con una democracia, además, tampoco hay una Constitución y una Educación para la ciudadanía tal y como la concebimos en la actualidad.

²⁵⁷ MAYORDOMO, A. y FERNÁNDEZ SORIA, J. M.: *Patriotas y ciudadanos. El aprendizaje cívico y el proyecto de España*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2008, p. 158.

Si ponemos el punto de llegada de este recorrido en la consolidación de una ciudadanía plena y de una educación verdaderamente pública en España, el camino será largo; superará ampliamente, como es deducible de cuanto venimos diciendo, ese siglo dilatado en el que estuvo vigente la Ley Moyano. Estuvo plagado de hombres y mujeres que se esforzaron, a veces hasta el heroísmo, para que en nuestro país todas las personas tuviesen los derechos y deberes que implica ser ciudadano; para lograr una escuela pública, abierta, sin discriminaciones, comprometida con la búsqueda de la igualdad a través de la educación y la cultura.²⁵⁸

En el tardofranquismo, la educación en valores y los temas transversales también fueron tenidos en cuenta en la **Ley General de Educación de 1970**.²⁵⁹ Entre los objetivos de la educación, encontramos valores que se refieren a la formación integral de la persona, al fomento del espíritu de convivencia, al desarrollo del sentido cívico-social o a la responsabilidad social. Sin embargo, el contexto político de esta Ley concretaría el sentido de la misma, su desarrollo haría inviable el avance educativo de una ciudadanía democrática. Estando vigente la Constitución de 1978 el currículo desarrollo por los gobiernos democráticos fue incluyendo paulatinamente una educación ciudadana fundamentalmente dentro de las Ciencias sociales y más en concreto de la Ética. En la **LOGSE**²⁶⁰ también se hizo referencia de forma implícita a diferentes temáticas relacionadas con algunos problemas sociales, como la salud, el consumo, la convivencia, etc., con el objetivo de desarrollar valores y actitudes de respeto, libertad, tolerancia e igualdad.

Previo a la Ley Orgánica de Educación, en Andalucía, se aprobó la **Orden de 19 de diciembre de 1995**, por la que se establecía el desarrollo de la Educación en Valores en los Centros Docentes de Andalucía. En el artículo 2, se entendía que la educación en valores comprendía “La Educación Moral y Cívica, la Educación para el Desarrollo, la Educación para la Paz, la Educación para la Vida en Sociedad y para la Convivencia, la Educación Intercultural, la Coeducación, la Educación Ambiental, la Educación para la

²⁵⁸ SEVILLA MERINO, D.: “Ciudadanía y educación. Relación entre el sistema social y político y el nacimiento y desarrollo de la educación pública en España”, *Anuario de investigaciones*, nº 15, 2007, pp. 15-30.

²⁵⁹ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (BOE nº 187 de 6/8/1970)

²⁶⁰ Ley Orgánica 1/ 1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE nº 328 de 4/10/1990)

Salud, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial, entre otros.”²⁶¹ Con posterioridad, se aprobaría la **Orden de 17 de enero de 1996**, por la que se establece la organización y el funcionamiento de los programas sobre educación en valores y temas transversales del currículo.²⁶² En la citada Orden se reconoce la necesidad de establecer programas y acciones que sensibilicen a la comunidad educativa acerca de la importancia que tiene la consideración de la Educación en Valores en el currículo escolar. Así pues, esta propuesta se llevará a cabo a través de algunos programas como: Educación para la vida en sociedad, Programa “para vivir juntos”, Coeducación, Programa “a la par”, etc.

Del mismo modo, también se llevaron a cabo diversas acciones, como el día de la paz, el de los Derechos Humanos, el racismo, la violencia,... con el objetivo de fomentar los valores cívicos entre el alumnado. La LOGSE continuó con esta línea y desarrolló la Educación para la ciudadanía dentro de la transversalidad curricular y de la Ética.

Lo mismo sucedió en la **LOCE**²⁶³ con la materia de “Ética”, con la que se pretendía la formación moral del alumnado de un modo crítico y reflexivo, el ejercicio de la libertad así como el de los derechos y deberes. Finalmente, con la **LOE**,²⁶⁴ Ley vigente, sitúa la materia de “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” como una asignatura más del currículo.

En síntesis, consideramos que pese a los cambios políticos, podemos afirmar que de alguna manera la Educación para la ciudadanía del siglo XIX al XXI ha estado presente en el currículo de una manera u otra; a lo largo de este breve recorrido histórico de las normas más significativas en materia de educación desde el siglo XIX hasta el siglo XXI, hemos podido comprobar que la educación cívica no es un invento que haya

²⁶¹ Orden de 19 de diciembre de 1995, por la que se establece el desarrollo de la Educación en Valores en los centros docentes de Andalucía. (BOJA nº 9 de 20/01/1996), en <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/orden%2019-12-1995%20Educacion%20Valores.htm>, consultada el 5 de junio de 2009.

²⁶² Orden de 17 de enero de 1996, por la que se establece la organización y el funcionamiento de los programas sobre Educación en Valores y Temas Transversales del currículo. (BOJA nº 23 de 17/02/1996), en <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/orden%2017-1-1996%20Educacion%20Valores.htm>, consultada el 5 de junio de 2009.

²⁶³ Ley Orgánica 10/ 2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE nº 307 de 24/12/2002)

²⁶⁴ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006)

surgido con la LOE, sino que ha sido una constante en el sistema educativo español, sobre todo, durante los periodos de gobiernos democráticos.

5.3. ¿Qué entendemos por Educación para la ciudadanía?

La Educación para la ciudadanía, constituye junto al desarrollo de conocimientos y la propia personalidad del alumnado, uno de los fines más importantes de la educación de nuestro tiempo y de la escuela pública.

Integrar lo común con lo diverso es uno de los principales pilares sobre los que se sustenta la Educación para la ciudadanía. “La educación no puede contentarse con reunir a los individuos haciéndolos suscribir a valores comunes forjados en el pasado. Debe responder también a la pregunta: vivir juntos, ¿con qué finalidad? ¿para hacer qué? y dar a cada persona la capacidad de participar activamente durante toda la vida en un proyecto de sociedad.”²⁶⁵ Una educación que, como dice el Informe Delors, ha de ser activa, participativa y capaz de generar un compromiso con la sociedad democrática.

El objetivo de la Educación para la ciudadanía no es otro que el de promover el desarrollo del alumnado como ciudadanos responsables, participativos y activos en la sociedad que viven.

Al igual que ocurría con el término “ciudadanía”, consideramos difícil definir qué es la Educación para la ciudadanía, sus objetivos, contenidos,... éstos términos despiertan controversias de manera que diferentes gobiernos, instituciones y estudiosos de este campo la han definido de manera diversa y han realizado también propuestas distintas.

Según el Consejo de Europa (2002), en sus recomendaciones, considera que la Educación para la ciudadanía Democrática (ECD), debe comprender “al conjunto de prácticas y actividades diseñadas para ayudar a todas las personas, niños, jóvenes y adultos, a estar mejor equipados para participar activamente en la vida democrática, asumiendo y ejerciendo sus derechos y responsabilidades en la sociedad.”²⁶⁶ Para este

²⁶⁵ DELORS, J.: *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana, 1996, p. 65.

²⁶⁶ Toda la información del Consejo de Europa en relación con la Educación para la ciudadanía Democrática, está disponible en <http://www.coe.int/edu>, consultada el 26 de mayo de 2009.

organismo, la Educación para la ciudadanía incluye, en particular, la educación en derechos humanos, la educación para la paz y la educación intercultural. Para este organismo, los objetivos que se persiguen con la Educación para la ciudadanía democrática son:

- Fortalecer las sociedades democráticas mediante el fomento y la perpetuación de una vibrante cultura democrática.
- Crear un sentido de pertenencia y compromiso con la sociedad democrática.
- Aumentar la conciencia de los valores fundamentales compartidos y, por tanto, construir una sociedad europea más libre, más justa y más tolerante.²⁶⁷

La característica más relevante de este proyecto, es su carácter multidimensional, pues aunque está pensado fundamentalmente para la comunidad educativa, también están implicados otros agentes como los gobiernos, asociaciones, ONG, etc. En síntesis, es un proyecto para todas las personas y a lo largo de la vida.

Desde un enfoque más concreto, un informe realizado por EURYDICE en 2005 basado en el estudio de diversos países europeos sobre Educación para la ciudadanía, la define:

“[...] la educación que los jóvenes reciben en el ámbito escolar, cuyo fin es garantizar que se conviertan en ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo y al bienestar de la sociedad en la que viven. Aunque sus objetivos y contenidos son sumamente variados, tres son los temas clave que tienen un interés espacial. Por lo general, la Educación para la ciudadanía pretende orientar a los alumnos hacia (a) la cultura política, (b) el pensamiento crítico y el desarrollo de ciertas actitudes y valores, y (c) la participación activa.”²⁶⁸

Desde esta perspectiva, la Educación para la ciudadanía se presenta como la formación básica que ha de tener cualquier persona para vivir, participar y desarrollarse en una sociedad democrática ejerciendo unos derechos y unas obligaciones ciudadanas.

²⁶⁷ *Ibidem*, consultada el 26 de mayo de 2009.

²⁶⁸ EURYDICE: *Citizenship Education at School in Europe*, Brusels, The information network on education in Europe, 2005, p. 10.

El informe Crick,²⁶⁹ llamado así por su autor Bernard Crick, argumenta que el objetivo de esta asignatura es ofrecer a los alumnos los conocimientos y herramientas necesarias para desempeñar un papel activo en la sociedad. Les ayuda a ser ciudadanos informados, con actitud crítica y responsables, conscientes de sus derechos y deberes. Promueve su desarrollo espiritual, moral, social y cultural para que estén más seguros de sí mismos y les anima a tomar parte de manera activa en la vida escolar, en sus comunidades y en el mundo.

Para algunos estudiosos de este campo la nueva materia es “entendida como el “currículo básico” indispensable que todos los ciudadanos han de poseer al término de la escolaridad obligatoria (capital cultural mínimo y activo competencial necesario para moverse e integrarse en la vida colectiva), lo que comprende también -sin duda- los comportamientos y actitudes propios de una ciudadanía activa.”²⁷⁰ Del mismo modo, Pedró alude a esta materia como “el conjunto de prácticas educativas que conducen al aprendizaje de la ciudadanía democrática, lo cual incluye tanto los conocimientos y las habilidades formales requeridas para el ejercicio de la ciudadanía en el sistema político como, en el terreno de los contenidos, los valores y las actitudes que fundamentan un comportamiento cívico sostenidos en cualquier esfera de la vida social y política.”²⁷¹ Igualmente, Alejandro Tiana Ferrer argumenta que “es una concepción que atribuye al ciudadano un papel relevante en la esfera pública, sin limitarle a su consideración de votante ni preocuparse solamente por el fortalecimiento de su vida privada. [...] la materia aspira a lograr que todos los ciudadanos participen activamente en la vida colectiva y en el sistema político democrático.”²⁷²

Como se puede observar, en todas las definiciones que hemos recogido destaca un objetivo común: fortalecer la sociedad a la que uno pertenece a través del ejercicio

²⁶⁹ CRICK, B.: *Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools*, 1998, en http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123_crick_report_1998.pdf, consultada el 26 de mayo de 2009.

²⁷⁰ BOLÍVAR BOTIA, A.: *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*, Barcelona, GRAÓ, 2007, p. 11. Hemos señalado esta definición por parecernos más completa, pero a lo largo de todo el libro este autor la define de distintas maneras.

²⁷¹ PEDRÓ, F.: “¿Dónde están las llaves?” *Investigación politológica y cambio pedagógico en la educación cívica*, p. 339, en <http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=1077803810>, consultada el 26 de mayo de 2009.

²⁷² TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer España, S.A., 2009, p. 77.

de la ciudadanía democrática y de la participación, no sólo política, sino también social. La Educación para la ciudadanía ha de educar para formar a ciudadanos conocedores de sus derechos y obligaciones, personas críticas y participativas, así como ciudadanos comprometidos social y políticamente.

Parece difícil pensar que con estos objetivos la materia haya generado una tensión social y política tan fuerte. Por esta razón, reflexionaremos sobre el estado de la cuestión en España y las razones que han impulsado la creación de esta nueva materia, así como las controversias surgidas a partir de su inclusión curricular por parte de algunos sectores de nuestra sociedad.

5.4. Estado actual de la cuestión: razones para implantar la materia de Educación para la ciudadanía en España

“Las denominadas “educaciones”, como la educación para la paz, para el respeto y la defensa del medio ambiente, para la multiculturalidad, para la sexualidad, para la cooperación, para la salud, etc., no pueden enseñarse, deben vivirse.”²⁷³ En este sentido, consideramos que la Educación para la ciudadanía no ha de basarse en una mera transmisión de conocimientos que el alumnado ha de memorizar sin más, sino que a partir de los contenidos explicados en clase,²⁷⁴ los alumnos y alumnas han de interiorizarla y practicarla en su vida cotidiana. De hecho, el fin último no es tanto acumular contenidos o conocimientos, sino intentar cambiar algunos comportamientos incívicos por otros que permitan la mejora de nuestra vida en sociedad, teniendo siempre presente el respeto hacia los demás.

La globalización, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la desafección política de los jóvenes, la atención a la pluralidad, el fracaso de los temas transversales, en tanto en cuanto no han tenido la atención necesaria, el planteamiento europeo o el mandato constitucional, son algunos de los motivos o razones por las cuales es necesaria una Educación para la ciudadanía. Sobre todo, los dos ejes que

²⁷³ TONUCCI, F.: “La ciudadanía no se enseña, se aprende viviéndola”, *Revista KIKIRIKI*, nº 90, Año XXII, septiembre-noviembre 2008, p. 43.

²⁷⁴ Estamos aludiendo a la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos como una materia dentro del currículo, lo que no quiere decir que únicamente se enseñe educación cívica en el colegio, pues esto debe ser una tarea compartida por todos: sistema educativo, padres, madres, asociaciones, ayuntamientos, etc. Y por otro lado, no ha dejado de ser también una materia transversal.

vertebran la Educación para la ciudadanía: las declaraciones europeas y la Constitución. Varios son los artículos de nuestra Constitución de 1978 que, bajo nuestro punto de vista, aluden a la Educación para la ciudadanía y a su interpretación y enfoque. El artículo 10.1. propugna que “La dignidad de la persona, los derechos inviolables, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la Ley y a los derechos de los demás son fundamentos del orden político y de la paz social.”²⁷⁵ El artículo 10.2. defiende tajantemente que los derechos y libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los Acuerdos y Tratados Internacionales;²⁷⁶ finalmente, el artículo 27.2. ampara que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.”²⁷⁷ Parece lógico que las personas que se educan dentro del sistema educativo adquieran las competencias ciudadanas contempladas en la Constitución.

El Ministerio de Educación y Ciencia, en septiembre del 2004 elaboró un documento titulado: “Una educación de calidad para todos y entre todos. Una propuesta para el debate” que pretendía ser un punto de arranque de lo que posteriormente sería la Ley Orgánica de Educación.

Dicho documento, en el punto 9. *Qué valores y cómo educar en ellos*, aborda lo que debería ser la educación de los ciudadanos o educación cívica. Se justifica al inicio del texto con estas palabras:

*“En la sociedad actual, la educación debe contribuir a formar personas que puedan convivir en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad y que sean capaces de construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Esta concepción cívica y humanista de la educación es la que propugna la Constitución española y ha sido desarrollada por las Leyes educativas.”*²⁷⁸

De este modo, queda claro que la educación cívica no es solamente la interiorización de ciertos conocimientos, sino que los alumnos, como ciudadanos, han

²⁷⁵ Constitución española de 1978, en http://www.la-moncloa.es/NR/rdonlyres/79FF2885-8DFA-4348-8450-04610A9267F0/0/constitucion_ES.pdf, consultada el 1 de junio de 2009.

²⁷⁶ Constitución española de 1978, en http://www.la-moncloa.es/NR/rdonlyres/79FF2885-8DFA-4348-8450-04610A9267F0/0/constitucion_ES.pdf, consultada el 1 de junio de 2009.

²⁷⁷ Constitución española de 1978, en http://www.la-moncloa.es/NR/rdonlyres/79FF2885-8DFA-4348-8450-04610A9267F0/0/constitucion_ES.pdf, consultada el 1 de junio de 2009.

²⁷⁸ MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos*, Madrid, MEC, 2004, p. 93.

de ponerlos en práctica, ejerciendo sus derechos y obligaciones: “el sentido que tiene hoy la educación, que la sociedad le exige, es el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos. La educación debe favorecer la adquisición de hábitos de convivencia y de respeto mutuo y desarrollar en los alumnos actitudes solidarias.”²⁷⁹

Desde el inicio del debate y desde que se decide elaborar una Ley de educación, se considera que uno de los pilares básicos de la misma debe ser la Educación para la ciudadanía.

En los últimos años, diversos autores han puesto de manifiesto los motivos o razones por las cuales es necesaria una Educación para la ciudadanía. Antonio Bolívar²⁸⁰ argumenta que la escuela pública ha de redefinir su tarea para acoger de forma exclusiva, las diferentes culturas. De igual modo, la globalización, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la desafección política de los jóvenes, la atención a la pluralidad, el fracaso de los temas transversales, el planteamiento europeo o el mandato constitucional, han sido algunas de las razones por las cuales se ha decidido contemplar esta materia en el currículo español de forma obligatoria. De todas estas razones, nos detendremos únicamente en tres: la complejidad de la sociedad española y su dificultad para integrar a los ciudadanos inmigrantes, la insuficiente inclusión de la educación ciudadana como materia transversal y las recomendaciones de la Unión Europea relacionadas con esta materia.

5.4.1. La creciente complejidad y pluralidad de la sociedad española

Desde la década de los noventa, España se ha convertido en un país receptor de inmigrantes, hablamos de un fenómeno que está en plena formación, con contornos borrosos y que se manifiesta en pleno desarrollo. Está cambiando el volumen de población, las procedencias de estas personas, las características socio-demográficas, la distribución ocupacional, las tasas de actividad y empleo así como también el grado de estabilidad residencial de estos nuevos ciudadanos.

²⁷⁹ MEC: *Una educación de calidad...*p. 96.

²⁸⁰ Este autor muestra numerosas razones, nosotros hemos extraído una de las muchas. BOLÍVAR BOTIA, A.: *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*, Barcelona, GRAÓ, 2007.

La inmigración en España es muy heterogénea en términos de procedencias, perfiles socio-ocupacionales, niveles educativos,... España recibe inmigrantes de casi todas partes del mundo debido a que se ha convertido en un país con un considerable desarrollo de bienestar social que ofrece mayores posibilidades de gozar de más y mejores servicios, expectativas de empleo, mayores ingresos, más oportunidades de educación y promoción que en sus países de origen. Esta inclusión de España en el bloque de países ricos coincide con el endurecimiento de las políticas de inmigración en los países desarrollados de la Europa occidental, la ausencia hasta hace poco de una política inmigratoria en nuestro país y la facilidad de entrada en el mismo.²⁸¹ La presencia de ciudadanos y ciudadanas inmigrantes plantea, básicamente, la necesidad de adaptar el sistema educativo a la nueva realidad que se va configurando en España, con una población más numerosa, más diversa y plural, y dotar el sistema de los recursos suficientes para hacer frente a las necesidades de estos nuevos ciudadanos.²⁸²

De igual modo, el documento elaborado para el debate de la LOE, también hace hincapié en el fenómeno de la inmigración afirmando que se “[...] ha introducido en las distintas instancias sociales y en la escuela un abanico de creencias, costumbres y prácticas de socialización muy diversas, a veces contradictorias, cuando no ocasionalmente enfrentadas a principios democráticos comúnmente aceptados en nuestra sociedad.”²⁸³ En estas circunstancias aparecen una multitud de identidades y de “códigos morales.”²⁸⁴ Como consecuencia,

“en estas circunstancias, se debe reconocer que la multiplicidad de códigos morales es una característica propia de nuestro tiempo. La sociedad democrática no puede eludir la tarea de socializar a los niños y jóvenes, proporcionándoles a través del sistema educativo las enseñanzas y la reflexión necesarias para que puedan convertirse en personas libres y honestas y en ciudadanos activos. La vida en sociedad demanda acciones y conductas concretas que exigen a los individuos la consideración de la presencia de los otros, el derecho de todos a ser tenidos en cuenta y la necesidad de cumplir determinadas reglas de convivencia. Los niños y los

²⁸¹ LORA-TAMAYO, G.: “La inmigración en España y su repercusión en la escuela”, en FUNDACIÓN SANTA MARÍA. (eds.): *La construcción de la ciudadanía intercultural en la escuela*, Madrid, SM, 2003, pp. 23-34.

²⁸² MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN: *Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010*, en <http://www.mtas.es/es/migraciones/Integracion/PlanEstrategico/Docs/PECIDDEF180407.pdf>, consultada el 31 de mayo de 2009.

²⁸³ MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos*, Madrid, MEC, 2004, p. 96.

²⁸⁴ TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Wolters Kluwer España, S.A., 2009, p. 170.

*jóvenes tienen que aprender que pertenecer a una sociedad democrática es formar parte de una colectividad que se ha dotado a sí misma de un conjunto de valores y normas que expresan el consenso, la racionalidad, la libertad, el respeto a los demás y la solidaridad que constituyen los cimientos de la misma.*²⁸⁵

La ciudadanía no es algo que se haya conseguido y no necesite desarrollarse; al contrario, es un proceso dinámico que requiere la participación de todos. La sociedad española es multiétnica y la convivencia precisa el respeto a un conjunto de derechos y deberes en un marco constitucional de igualdad y de respeto a las diferencias. Esta complejidad y pluralidad de la sociedad española es un elemento relativamente reciente ya que España en los últimos treinta años, ha pasado de ser un país de emigrantes a un país de inmigración.²⁸⁶

Conscientes de los cambios que se están produciendo en la sociedad y que lógicamente afectan a nuestro sistema educativo, la apuesta por una educación en valores ha de consistir en el desarrollo de la plena personalidad del alumnado así como en la adquisición de cualidades y comportamiento de solidaridad, respeto hacia los demás, actitud crítica y activa y la adquisición de unas competencias básicas que permitan la integración y la participación en la sociedad, en nuestro caso, española. Al igual que este es el objetivo de la educación y se debe transmitir en la escuela, la educación en valores es una tarea compartida. El papel de la sociedad junto con el de la familia es fundamental para conseguir un desarrollo personal completo y armónico. Así pues, la educación en valores no puede entenderse al margen del ambiente y la influencia familiar, ya que ésta es la primera institución responsable de la socialización, del desarrollo de valores desde la edad infantil y esa responsabilidad debe ser señalada.²⁸⁷ Por lo tanto, la familia, el municipio, las asociaciones, los profesores, los medios de comunicación,...han de hacer sus aportaciones para poder lograrlo. Tal y como señala Antonio Bolívar: “de lo que se trata es de compartir la responsabilidad y recuperar el papel educador de todos los ciudadanos, porque no sólo educa el maestro o profesor, sino el centro entero, pero también el guardia de circulación, el juez, el deportista o el conductor del autobús. Toda la “tribu” está llamada, tiene sus deberes y

²⁸⁵ MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos*, Madrid, MEC, 2004, p. 96.

²⁸⁶ BEAS MIRANDA, M.: “Sobre los complejos procesos de exclusión e integración en España”, en *Perfiles Educativos*, nº 128, Vol. XXXII, 2010, pp. 120-134.

²⁸⁷ MEC: *Una educación de calidad...*

es necesaria para educar al niño.”²⁸⁸ El trabajo aislado en uno solo de estos ámbitos, descuidando los demás, producirá sin duda efectos poco deseados; de ser así, la materia Educación para la ciudadanía servirá de poco.

5.4.2. Las limitaciones del tratamiento exclusivamente transversal

Una segunda razón que justifica la creación de esta nueva materia es el fracaso que ha tenido su tratamiento como materia desde que la Constitución española de 1978 incluyera la educación ciudadana dentro de su articulado (art. 27.2, art. 10.1 y art. 10.2).

La integración en el currículo de todos los temas transversales en el Proyecto de Centro es una tarea de suma dificultad que en la práctica no ha tenido el efecto deseado. Quizá por su mala aplicación ha quedado, en la mayoría de centros escolares, como una serie de actividades que se llevaban a cabo de forma espontánea y puntualmente y que, en la práctica, ha repercutido escasamente en lo que se enseña y se aprende. Como apunta Antonio Bolívar, “la transversalidad quería conjugar la lógica disciplinar de las áreas y materias con aquellas dimensiones sociales actuales, culturalmente relevantes, ante las que la escuela no debería inhibirse.”²⁸⁹ Este tratamiento de la transversalidad requería replantearse además de los tiempos, espacios y rediseñar los contenidos, el propio trabajo desarrollado por los profesores. Teniendo en cuenta estas apreciaciones, el profesorado se encuentra con problemas al no saber cómo introducir los contenidos, organizarlos, e incluso seleccionarlos para incorporarlos al Proyecto Curricular.

Con la llegada de la LOCE, la situación empeoró al hacer caso omiso de la educación en valores y preocuparse más por un modelo de calidad relacionado con el efficientismo y los resultados del alumnado.

Otra de las carencias de la transversalidad está relacionada con el cambio sociocultural que se ha producido en España, manifestado a través de actitudes como el poco respeto hacia los bienes públicos y colectivos, la existencia de ciertas conductas

²⁸⁸ BOLÍVAR BOTIA, A.: *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*, Barcelona, GRAÓ, 2007, p. 69. Para más información, también puede consultarse la Web del *Proyecto Atlántida*, disponible en: <http://www.proyecto-atlantida.org/>

²⁸⁹ BOLÍVAR BOTIA, A.: “Tratamiento transversal e integración curricular: entre el ideal y la realidad”, *Cuadernos de Pedagogía*, nº 366, marzo 2007, p. 71.

violentas en los jóvenes, como el excesivo consumo de alcohol u otras sustancias o la escasa implicación en la participación política a la hora de ejercer el derecho al voto.²⁹⁰ Muchas son las personas que han realizado estudios al respecto, Irene Martín²⁹¹, por ejemplo, apuntaba que España se encuentra en una situación preocupante pues el porcentaje de jóvenes que participan con su voto en las elecciones es muy bajo respecto al de otros países de la Unión Europea.

Existe una queja social que aparece casi diariamente en los medios de comunicación relacionada con la falta de compromiso cívico de una parte de la juventud. Igualmente se ha apuntado casi por unanimidad que gran parte de la solución está en una educación específica sobre los temas de convivencia y de ciudadanía. El legislador, consciente de esta demanda popular, ha querido hacerse eco tanto del problema como de la solución apuntada y lo ha querido concretar en una materia específica.

5.4.3. Recomendaciones de Europa²⁹²

Finalmente, el tercer factor sobre el que reflexionamos, y que indujo a la implantación de la nueva materia, se relaciona con las recomendaciones europeas.

La Educación para la ciudadanía Democrática y la Educación para los Derechos Humanos (EDH), denominada así en Europa, ha sido una de las áreas prioritarias para el Consejo de Europa desde 1997.²⁹³ Este organismo ha sido el encargado de velar por la democracia y los derechos humanos en todos los países que forman la Unión Europea. De manera constante, este organismo ha manifestado su voluntad de desarrollar la Educación para la ciudadanía democrática basada en los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos, así como la participación de los jóvenes en la sociedad civil; por esta razón ha propuesto diversas acciones con objeto de desarrollar

²⁹⁰ TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Wolters Kluwer España, S.A., 2009.

²⁹¹ MARTÍN CORTÉS, I.: *Una propuesta para la enseñanza de la ciudadanía democrática en España*, Madrid, Fundación Alternativas, 2006.

²⁹² Únicamente señalaremos algunas acciones de manera somera para reflejar que la Educación para la ciudadanía no es “un capricho” de un determinado partido político, sino que es una realidad contemplada en las agendas políticas, europeas y mundiales.

²⁹³ *Consejo de Europa*, en <http://www.coe.int/>, consultada el 1 de junio de 2009.

una Educación para la ciudadanía democrática entre los Estados miembros de la Unión Europea.

El Consejo de Ministros de la Unión Europea adoptó un plan de acción sobre la Educación para la ciudadanía en Budapest el 7 de mayo de 1999. Este plan preveía una referencia política para el trabajo del Consejo de Europa en esta temática basado en los derechos y las responsabilidades de los ciudadanos. En una primera fase el proyecto se concluyó con una resolución adoptada en la 20ª sesión de la Conferencia de Ministros de Educación celebrada en Cracovia en octubre del 2000. La segunda fase comenzó en 2001. La Recomendación del Consejo de Ministros (2002)¹² a los Estados miembros sobre Educación para la ciudadanía estableció una guía general sobre los objetivos, contenidos y métodos para las políticas y reformas de la Educación para la ciudadanía democrática, declarando:

- que la Educación para la ciudadanía democrática abarca toda actividad educativa, formal, no formal o informal, incluida la de la familia, que permite a la persona actuar, a lo largo de toda su vida, como un ciudadano activo y responsable, respetuoso de los derechos de los demás;
- que la Educación para la ciudadanía democrática es un factor de cohesión social, de comprensión mutua, de diálogo intercultural e interreligioso, y de solidaridad, que contribuye a promover el principio de igualdad entre hombres y mujeres, y que favorece el establecimiento de relaciones armoniosas y pacíficas en los pueblos y entre ellos, así como la defensa y el desarrollo de la sociedad y la cultura democráticas;
- que la Educación para la ciudadanía democrática, en su sentido más amplio, debería estar en el centro de la reforma y la aplicación de las políticas educativas;
- que la Educación para la ciudadanía democrática es un factor de innovación en términos de organización y gestión del sistema educativo en su conjunto, así como de los programas y métodos pedagógicos.²⁹⁴

²⁹⁴ *Recomendación del consejo de ministros (2002) 12 a los estados miembros sobre educación para la ciudadanía democrática,* en http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/By_Country/Spain/2002_38_Rec2002_12_Es.PDF, consultada el 1 de junio de 2009.

Todas estas premisas están relacionadas con la pluralidad de identidades en Europa, con la democracia como mejor sistema político, con la defensa de los derechos y deberes, con la participación política, con una ciudadanía crítica y activa, con la cohesión e integración social, incluye todas las instituciones educativas y por tanto, no es competencia sólo de los centros educativos, sino que afecta a toda la sociedad. Pretende desarrollar principios ciudadanos mediante una educación que garantice una Europa con mayor desarrollo democrático.

Este mismo organismo declaró el año 2005 como “Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación” con el propósito de conseguir tres objetivos básicos:

- Elevar la conciencia de cómo la educación puede contribuir a desarrollar la ciudadanía democrática y la participación, lo que promueve la cohesión social, el entendimiento intercultural, el respeto a la diversidad y los derechos humanos.
- Fortalecer la capacidad de los Estados miembros para hacer de la ECD un objetivo prioritario de la política educativa e implementar las adecuadas reformas en todos los niveles del sistema educativo.
- Proporcionar a los Estados miembros un marco y unas herramientas que les ayuden a concretar el importante papel que juega la educación en la promoción de la ciudadanía democrática. Se está preparando una maleta de materiales didácticos para la ECD que contiene herramientas y documentos tanto para los responsables educativos como para los educadores de los sectores formal y no formal.²⁹⁵

La Unión Europea también ha prestado especial atención a la Educación para la ciudadanía democrática, pues en la Estrategia de Lisboa,²⁹⁶ en marzo de 2002, se acordaron entre otros objetivos a conseguir hasta el año 2010, la inclusión social y la formación de una ciudadanía activa.

²⁹⁵ 2005 año europeo de la ciudadanía a través de la educación, en <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/actualidad/documentos/ciudadania/historia.pdf>, consultada el 1 de junio de 2009.

²⁹⁶ Diario oficial de la Unión Europea, en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2004:104:0001:0019:ES:PDF>, consultada el 1 de junio de 2009.

Del mismo modo, en 2006 por decisión del Parlamento Europeo y el Consejo de Ministros, se establece el Programa “Europa con los Ciudadanos”²⁹⁷ para el periodo 2007-2013 con el objeto de promover la ciudadanía europea activa. Algunos de los objetivos que se pretenden son:

a) brindar a los ciudadanos la oportunidad de interactuar y participar en la construcción de una Europa cada vez más cercana, que sea democrática y abierta al mundo, unida y enriquecida por su diversidad cultural, desarrollando así la ciudadanía de la Unión Europea;

b) desarrollar un sentimiento de identidad europea, basada en unos valores, una historia y culturas comunes;

c) fomentar el sentido de pertenencia a la Unión Europea entre sus ciudadanos;

d) mejorar la tolerancia y la comprensión mutua entre los ciudadanos europeos, respetando y fomentando la diversidad cultural y lingüística, y contribuyendo al diálogo intercultural.

Dentro de este programa se promoverán distintas acciones:

a) «Ciudadanos activos con Europa», que se traduce en: hermanamientos de ciudades y proyectos de ciudadanos y medidas de apoyo.

b) «Sociedad civil activa en Europa», que se traduce en: apoyo estructural a las organizaciones europeas de investigación sobre política pública (foros de reflexión), apoyo estructural a organizaciones de la sociedad civil a escala europea y apoyo a proyectos iniciados por organizaciones de la sociedad civil.

c) «Juntos con Europa», que se traduce en: actos de gran visibilidad, tales como conmemoraciones, premios, actos artísticos, conferencias a escala europea, etc., estudios, encuestas y sondeos de opinión y herramientas de información y difusión.

Todas estas medidas van encaminadas a la consecución de los objetivos que mencionábamos anteriormente.

Un estudio llevado a cabo en 2005 por la red europea de información educativa (Eurydice) sostenía que:

²⁹⁷ Decisión n° 1904/2006/ce del parlamento europeo y del consejo de 12 de diciembre de 2006 por la que se establece el programa «Europa con los ciudadanos» para el periodo 2007 2013 a fin de promover la ciudadanía europea activa, en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:378:0032:0040:ES:PDF>, consultada el 1 de junio de 2009.

“A medida que Europa crece y se une, se hace cada vez más importante explicar a los jóvenes el significado de la ciudadanía responsable en una sociedad democrática, siendo igualmente necesario enseñarles los principios de una actitud cívica positiva. Por el bien de la cohesión social en Europa y de una identidad europea común, los alumnos, en los centros docentes, deben recibir información específica sobre el significado de la ciudadanía, los tipos de derechos y deberes que ésta conlleva, y sobre qué hacer para portarse como un «buen ciudadano».”²⁹⁸

El Consejo de Europa insta a los gobiernos de los Estados miembros a que incluyan esta materia como pilar básico de las reformas y sistemas educativos y tanto los jefes de Estado como los Ministros de Educación lo han concretado en numerosas propuestas y documentos. Aunque nosotros hemos tratado de destacar los proyectos más importantes que se han llevado y se están llevando a cabo en Europa, otras organizaciones mundiales²⁹⁹ también han promovido iniciativas en relación a la Educación para la ciudadanía. Como parece lógico, por todo lo dicho anteriormente, numerosos países han incluido esta materia dentro de su currículo escolar. Nosotros reflexionamos sobre dos de ellos.

5.4.4. Educación para la ciudadanía en el currículo de Inglaterra y Francia

A modo de ejemplo, recogemos a grandes rasgos las principales características de esta asignatura en dos sistemas educativos europeos: el francés y el inglés.³⁰⁰ Se trata de dos países con contextos históricos, sociales y políticos muy diferentes entre sí, y muy distintos al español, pero en los que a pesar de las distintas opiniones sociales y políticas relacionadas con la materia en cuestión se ha podido incorporar al currículo sin demasiados problemas, lo que nos lleva a preguntarnos la razón o razones por las que en estos países, cuyas realidades pueden parecer más complejas que la española en ciertos

²⁹⁸ EURYDICE: *Citizenship Education at School in Europe*, Brusels, The information network on education in Europe, 2005, p.8.

²⁹⁹ Véanse las recomendaciones de Naciones Unidas; el estudio realizado por TORNEY-PURTA, J. y OTROS.: *Citizenship and education democracias intwenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age of fourteen*, Amsterdam, Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), 2001. También el estudio desarrollado por: SCHULZ, W. y OTROS.: *International Civic and Citizenship Education Study*, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2008, en <http://iccs.acer.edu.au/uploads/ICCS%20Assessment%20Framework/ICCS%202008%20Full.pdf>, consultada el 1 de junio de 2009.

³⁰⁰ Dentro del Reino Unido, existen sistemas educativos diferentes entre Inglaterra, País de Gales, Irlanda del Norte y Escocia.

aspectos, esta materia no ha causado problemas algunos y en nuestro país ha sido fruto de constantes polémicas.

5.4.4.1. El caso inglés

En septiembre de 2002, «Citizenship Education» entró a formar parte del Nacional Currículo de Secundaria en Inglaterra. Por su parte, dos años antes, se introdujo en Primaria un marco general sobre Educación personal, social, de la salud (PSHE) y ciudadanía.

En este caso «Educación para la ciudadanía» se apoya en tres ejes.³⁰¹

1. La responsabilidad social y moral.

Los alumnos aprenden desde el inicio a tener una mayor confianza en sí mismos y ser responsables social y moralmente, tanto dentro como fuera del aula.

2. Implicación en la comunidad.

Los alumnos aprenden cómo implicarse de forma activa y eficaz en su entorno, incluyendo el aprendizaje a través de la concienciación y el servicio a la comunidad.

3. Alfabetización política.

Los alumnos conocen las instituciones, los problemas y prácticas democráticas y cómo los ciudadanos pueden adoptar un papel activo en la vida pública local, regional y nacional a través de sus capacidades y conocimientos.

El objetivo de esta asignatura es ofrecer a los alumnos los conocimientos y herramientas necesarios para desempeñar un papel activo en la sociedad, de manera que les ayude a ser ciudadanos informados, con actitud crítica y responsables, conscientes de sus derechos y deberes. En segundo lugar, promover su desarrollo espiritual, moral social y cultural para que estén más seguros de sí mismos y les anime a tomar parte de manera activa en la vida escolar, en sus comunidades y en el mundo.

En los centros de Educación primaria (edades comprendidas entre los 5 y los 11 años), la Educación para la ciudadanía forma parte de un programa no obligatorio que

³⁰¹ CRICK, B.: *Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools*, 1998, en http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123_crick_report_1998.pdf, consultada el 26 de mayo de 2009.

engloba, como hemos dicho, la educación personal, social y de la salud (PSHE) y la ciudadanía. Cada centro aplica el marco normativo según sus criterios de organización interna.

En la educación secundaria, a pesar de su obligatoriedad, el programa es flexible; corresponde también a los centros adaptar los contenidos y la metodología a sus propias circunstancias, pudiendo usarse diferentes estrategias: impartirla como una asignatura diferenciada, realizar asambleas, actividades fuera del recinto escolar,... o como es el caso de la mayoría de centros, combinando varias de estas opciones.

Tras finalizar el periodo de escolarización obligatoria, la Educación para la ciudadanía deja de ser obligatoria pero existe una recomendación para que la concienciación social y moral, la implicación en la comunidad y la alfabetización política, sigan desarrollándose, haciéndose hincapié en esta última. Al tratarse de un programa muy flexible, existe un gran interés por la creación de recursos educativos para esta materia.³⁰²

5.4.4.2. El caso de Francia

En Francia, durante la Educación primaria, la Educación para la ciudadanía se trata de forma transversal con una carga lectiva de una hora repartida en todas las materias. En Secundaria se trata de forma integrada en otras materias (Historia y Geografía) y se le dedica media hora semanal en uno de los cursos. En los últimos cursos de Secundaria, bajo la denominación de Educación cívica, jurídica y social (ECJS), se convierte en una materia independiente.

Esta asignatura se introdujo en el programa de los últimos cursos de la educación secundaria en 1999, realizándose una serie de modificaciones posteriores. Se designa a esta materia una carga lectiva de 14 horas anuales, y cada centro escolar la imparte según considera oportuno, puesto que existe una gran flexibilidad en cuanto a

³⁰² Una selección de los recursos puede consultarse en las siguientes páginas:
The standards site – department for children, schools and families, en <http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes3/subjects/?view=get>; *National currículo in action*, en <http://www.naction.org.uk/subjects/citizen/>; *Institute for citizenship* en <http://www.citizen.org.uk/education/resources.html>, consultadas el 27 de mayo de 2009.

contenidos y metodología.³⁰³ Tiene como objetivo formar para y en la ciudadanía a través de debates argumentados sobre los principios y valores fundamentales de la vida en sociedad. Se debaten también temas de actualidad como pueden ser la legislación francesa reciente, las drogas, la seguridad vial,...

Lo que diferencia a esta materia de las demás es la importancia que da a los conceptos, a la discusión, al debate y a la autonomía de los estudiantes. Tal vez sean las características que más nos llamen la atención la autonomía de los centros en el diseño y programación de esta materia, lo que implica la flexibilidad en contenidos y metodologías, y la participación por parte del alumnado en el debate de temas de plena actualidad, en el fundamento constitucional de la ciudadanía y en aquellos principios y valores sobre los que se asienta la convivencia.

En definitiva, la apuesta por introducir la materia de “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” en el currículo español, no es una idea innovadora de un grupo de personas totalmente diferente a lo que se imparte en el resto de la Unión Europea ni la propuesta aislada de un partido político, sino que existen razones de peso expresadas por diferentes organismos de la Unión Europea y una larga tradición en muchos países occidentales que avalan la importancia que tiene esta disciplina, tanto para el desarrollo de personas críticas, participativas, solidarias, etc., para el mejor funcionamiento de nuestras sociedades democráticas y para hacer frente a algunos problemas que tienen que ver, por ejemplo, con la cohesión social, el medio-ambiente o el respeto y aceptación del pluralismo social y cultural.

5.5. La Educación para la ciudadanía en la LOE

Teniendo en cuenta las principales razones a las que aludíamos anteriormente y que han motivado la introducción de la nueva materia “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” en el currículo español, consideramos pertinente detenernos en el tratamiento que le ha dado la Ley Orgánica de Educación a esta materia.

³⁰³ Se trata de un caso único y muy distinto al resto de materias incluidas dentro del sistema educativo francés, que establece un marco de enseñanzas muy preciso. Esta particularidad ha suscitado controversia. Véase: TUTIAUX-GUILLON, N.: “Civic, Legal and Social Education in French Secondary School: Questions About a New Subject”, *Journal of Social Science Education*, 2002/2 en: www.jsse.org/2002-2/france_tutiaux.htm, consultada el 1 de junio de 2009.

En primer lugar, cabe decir, que los ejes vertebradores de esta asignatura que introduce la LOE son la Constitución Española y los Derechos Humanos y así se hace constar de manera reiterada tanto en la LOE como en la normativa estatal y autonómica que la desarrolla.

Justamente, esta materia viene a complementar la transversalidad, lo que no significa que la sustituya por un enfoque exclusivamente disciplinar. No obstante, y teniendo en cuenta las razones anteriores, el texto para el debate: *Una educación de calidad para todos y entre todos*, propone “incluir una nueva materia o área de Educación para la ciudadanía que aborde de manera expresa los valores asociados a una concepción democrática de la organización social y política.”³⁰⁴ En este mismo documento se aludía en su fundamentación, tanto al Informe Delors, que considera la escuela promotora de la ciudadanía activa y de la cohesión social, como a las raíces europeas. La idea de ciudadanía también está programada como uno de los objetivos principales para los sistemas europeos para el año 2010 “velar para que entre la comunidad escolar se promueva realmente el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática con el fin de preparar a los individuos a la ciudadanía activa.”³⁰⁵

En último lugar y como hemos comentado al inicio, la propuesta que se hace es la de incluir una nueva materia o área de Educación para la ciudadanía.

En referencia al anteproyecto de Ley, éste se presentó el día 30 de marzo de 2005 al Consejo Escolar del Estado para que informara y dictaminara sobre el mismo. Posteriormente fue debatido a finales de abril de ese mismo año, en el que se presentaron 1813 enmiendas que afectaron a diferentes artículos, entre los cuales se encontraba la no aprobación de la nueva materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Se volvió a presentar un nuevo anteproyecto de Ley pero lo referente a esta materia no había sido modificado, lo que supuso manifestaciones, movilizaciones, protestas,... de algunos sectores de la sociedad que estaban en desacuerdo con la implantación de esta nueva materia.

³⁰⁴ MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos*, Madrid, MEC, 2004, p. 97.

³⁰⁵ MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos...*, p. 94.

En diciembre, el Congreso aprobó el texto y la cámara alta suprimió la materia en Educación primaria. Definitivamente, el Congreso en el mes de abril de 2006 ratificó el texto aprobado el 26 de diciembre sin modificaciones en lo referido a la Educación para la ciudadanía.

Finalmente, la LOE fue aprobada el 4 de mayo de 2006 con 181 votos a favor y 133 votos en contra. En lo que se refiere al enfoque concreto de esta materia, conviene subrayar que es un concepto amplio de la ciudadanía, que no se circunscribe exclusivamente a sus aspectos formales. Es una concepción que atribuye al ciudadano un papel relevante en la esfera pública. La materia aspira a lograr que todos los ciudadanos y ciudadanas participen de forma activa en la vida colectiva y en el sistema político democrático, lo que supone que una mayor participación ciudadana producirá como efecto una mayor riqueza y mejor calidad de la vida democrática.³⁰⁶ Este enfoque de la asignatura supone un paso importante para la escuela, pues la sitúa en un lugar privilegiado, puesto que será allí donde el alumnado reciba una formación cívica específica, sin que ello implique que no se adquiriera también a través de otros agentes: familia, municipio, grupo de amigos, etc.

Ya en el preámbulo de dicha Ley, apreciamos la importancia que se le otorga a esta materia, “la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas.”³⁰⁷

Del mismo modo, en el Capítulo I, dedicado a los principios y fines de la educación, en su artículo 1.c³⁰⁸ también nos argumenta la importancia de esta materia aludiendo a la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación o de exclusión. Entre los fines de la educación, destacamos “la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida

³⁰⁶ TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer, 2009.

³⁰⁷ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 106 de 4/5/2006). Preámbulo.

³⁰⁸ “La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.” LOE, art. 1.c.

económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.”³⁰⁹ Una de las finalidades de la educación es formar a ciudadanos libres, participativos y comprometidos socialmente.

Los artículos 17, 23 y 33, dedicados a los objetivos de cada una de las etapas, Primaria, Secundaria y Bachillerato, hacen referencia a objetivos tan específicos e insisten tanto en la formación cívica que sería muy difícil tratarlos de manera transversal, puesto que en cierto modo, el desarrollo profundo de los mismos dificultaría la consecución de los objetivos de las otras materias. Aluden al conocimiento y aprecio de las normas de convivencia, la resolución de conflictos, el respeto a las diferentes culturas, el desarrollo de la participación, del sentido crítico, así como el ejercicio de la ciudadanía democrática entre otros.

De igual modo, los artículos 18, 24 y 34 determinan la organización de los cursos, la denominación y las condiciones de esta nueva disciplina, la cual se planteó que se debería implantar en uno de los tres cursos del Tercer Ciclo de Educación primaria y en uno de los tres primeros cursos de la ESO. Finalmente, la elección del curso quedó en manos de las distintas Comunidades Autónomas. Lo mismo ocurre con el horario, el Gobierno estableció un mínimo de 50 horas de clase en la Educación primaria y de 70 horas en la ESO. No obstante, dependerá de las Comunidades Autónomas, puesto que algunas, haciendo uso de sus competencias, han ampliado el horario, como Castilla La Mancha, Galicia, Ceuta y Melilla, mientras que otras las han mantenido en los niveles mínimos establecidos.

Centrándonos en los contenidos³¹⁰ de esta materia, según Alejandro Tiana, “están organizados como si se tratase de círculos concéntricos, partiendo del individuo y ampliándose hasta llegar a la vida colectiva en un mundo global.”³¹¹ Teniendo en cuenta

³⁰⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 106 de 4/5/2006). Art. 2.k.

³¹⁰ Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación puede consultarse de forma detallada en los Reales Decretos. Únicamente hemos hecho alusión a la materia que se imparte en 5º de Primaria y en 3º ó 4º de ESO, dependiendo de la Comunidad Autónoma, por ser el objeto de nuestro estudio. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE 5 de 5/01/ 2007) y Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (BOE 293 de 8/12/2006).

³¹¹ TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer, 2009, p. 179.

esta premisa, el primer círculo corresponde a la relación de la persona consigo misma. En éste, se tratan temas como la educación emocional y afectiva, cuestión de plena actualidad en las teorías de la educación. “La dimensión afectivo-emocional es una pieza clave en la educación en valores, debido a las exigencias del sentido axiológico en general y lo es también de la Educación para la ciudadanía, en tanto que esta es una propuesta axiológica, orientada al reconocimiento del otro que puede ser enseñada y que para ser efectiva debe ser conocida, estimada, elegida y realizada.”³¹² El tema de la identidad también recibe un tratamiento especial.

El segundo círculo, hace referencia a las relaciones que mantiene la persona con su entorno más cercano, como el municipio, los compañeros de clase, la familia, etc., estos temas son tratados desde la participación, los derechos y deberes individuales o la resolución de conflictos.

El tercer círculo está dedicado a cuestiones de la vida democrática, el conocimiento de las instituciones, cómo está organizada y cómo funciona una sociedad democrática o la Constitución. Finalmente, el cuarto círculo se refiere a la ciudadanía cosmopolita, global. Se abordan cuestiones como los problemas actuales del mundo, la globalización, los conflictos o los derechos humanos. Si relacionamos estos círculos con la noción de identidad, deducimos que se parte de los mismos círculos concéntricos: el individuo, la persona, es decir, las identidades primarias, para llegar al cuarto ciclo, que serían las identidades múltiples.

Estas cuestiones son abordadas en los contenidos propuestos tanto para la educación básica como para los primeros cursos de la ESO. Lógicamente, su tratamiento está adaptado según las edades de los alumnos. En cuanto a los contenidos establecidos para el Tercer Ciclo de Educación primaria, se dividen en tres bloques: Bloque 1) *Individuos y relaciones interpersonales y sociales*, dedicado al estudio de la autonomía y la responsabilidad, la relación con los otros, el reconocimiento de los intereses propios y de los otros, el estudio de la Convención de los Derechos del Niño, los Derechos Humanos, etc. A partir de situaciones cotidianas relacionadas con su experiencia

³¹² TOURIÑÁN LÓPEZ, J. M^a. y OTROS.: “La dimensión afectivo-emocional como pieza clave en la Educación para la ciudadanía”, en ASENSIO, J. M^a. y OTROS (coords.): *La vida emocional: las emociones y la formación de la identidad humana*, Barcelona, Ariel, 2006, p.64.

personal, se aborda la igualdad de hombres y mujeres en la familia y en el mundo laboral. 2) *La vida en comunidad*, trata de la convivencia en las relaciones con el entorno, de los valores cívicos en que se fundamenta la sociedad democrática, la valoración de la participación y sus cauces. Asimismo, desde el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa presente en el entorno inmediato, se trabaja el respeto por las costumbres y modos de vida distintos al propio, proporcionando elementos para identificar y rechazar situaciones de marginación, discriminación e injusticia social. Finalmente el bloque 3) *Vivir en sociedad*, se ocupa del conocimiento de las normas y principios de convivencia establecidos por la Constitución, el conocimiento y la valoración de los servicios públicos y de los bienes comunes, así como las obligaciones de las administraciones públicas y de los ciudadanos en su mantenimiento. El estudio de algunos de los servicios públicos y de los bienes comunes, como el caso de la protección civil, la seguridad, la defensa al servicio de la paz y la educación vial.

En referencia a los contenidos propuestos para uno de los primeros cursos de la ESO, existe un bloque común de contenidos en los cuales se trabajan temas que fomenten el diálogo, la participación y sobre todo la actitud crítica y cuatro bloques: 1) *Relaciones interpersonales y participación*, bloque dedicado a las relaciones humanas, con los amigos, el centro y la familia, basadas en el respeto, la tolerancia, etc., al igual que la participación o la división del trabajo. 2) *Deberes y derechos ciudadanos*, se estudian algunos contenidos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los derechos de las mujeres en el mundo y la igualdad. 3) *Las sociedades democráticas del siglo XXI*, se estudian temas como la Constitución española, el Estado de Derecho, funcionamiento, la convivencia y respeto a las diversas culturas, el consumo de forma razonable, así como el respeto por los bienes de nuestra sociedad. Finalmente el 4) *Ciudadanía en un mundo global*, se ocupa de las desigualdades en el mundo, los conflictos, la ayuda humanitaria, el papel de las fuerzas armadas y la globalización.

Como observamos, tanto los contenidos para Educación primaria como los de la ESO, parten de un enfoque más cercano, centrado en el conocimiento de la persona, ampliándose hasta llegar a la vida en comunidad, la colectiva.

Hemos podido apreciar que pese a ser la Constitución uno de los ejes vertebradores de esta nueva materia, en los contenidos no se hace alusión a ella.

Todos estos contenidos pueden ser adquiridos a través de las ocho competencias básicas. Según Carlos Díez, la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, “se conforma como una herramienta para el desarrollo de la competencia social y ciudadana, con el objetivo de ayudar al alumnado a actuar con criterio propio y contribuir a la construcción de la paz.”³¹³ Será precisamente la relación entre la Educación para la ciudadanía y el tema de las competencias sobre lo que reflexionaremos en el punto siguiente.

5.5.1. Concepto de competencia y su incorporación al currículo de educación obligatoria

Son numerosos los autores que han estudiado las competencias y generalmente las han relacionado con el ámbito de la Formación Profesional. Éstos suelen denominarlas como “un conjunto de habilidades, conocimientos, destrezas..., que, en un momento determinado, el sujeto debe poner en funcionamiento para realizar una tarea concreta.”³¹⁴ No se trata de poner en juego una serie de capacidades de la persona, sino todas las necesarias para llevar a cabo un trabajo o desenvolverse en alguna situación satisfactoriamente que le plantee la vida. Otro autor, Levy-Levoyer, afirma que “las competencias están ancladas en comportamientos observables en el ejercicio de un oficio o de un empleo y se traducen en comportamientos que contribuyen al éxito profesional.”³¹⁵ Esta definición aporta a la anterior el éxito profesional que se puede llegar a conseguir por medio de la adquisición de ciertas competencias. Por su parte, Le Boterf, nos dice que “la competencia es una construcción, es el resultado de una combinación pertinente de varios recursos.”³¹⁶ La consideración de la que parte la Unión Europea es “un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todos los individuos puedan tener una vida plena como miembros activos de la sociedad.”³¹⁷ Del mismo modo, Casanova³¹⁸ afirma que la competencia está formada por el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores que

³¹³ DÍEZ HERNANDO, C.: “El currículo”, en CIFUENTES, L. M^a: Educación para la ciudadanía, *Cuadernos de Pedagogía*, marzo 2007, n^o 366, pp. 56-57.

³¹⁴ SORIANO AYALA, E. (coord.): *Educar para la ciudadanía intercultural y democrática*, Madrid, La Muralla, 2008, p. 257.

³¹⁵ LEVY-LEVOYER, C.: *Gestión de las competencias*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000, 2003, p. 47.

³¹⁶ LE BOTERF, G.: *Ingeniería de las competencias*, Barcelona, Epise, 2001, p. 54.

³¹⁷ DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA: *Las competencias clave*, Bruselas, Comisión Europea, 2003, p. 32.

³¹⁸ CASANOVA, M. A.: *Diseño curricular e innovación educativa*, Madrid, La Muralla, 2006.

permiten a la persona desenvolverse con un nivel de calidad satisfactorio en los diferentes ámbitos en que se desarrolla su vida.

Generalmente, todos los autores inciden en las capacidades y en el comportamiento activo de los sujetos. Según Tobón,³¹⁹ podemos diferenciar tres tipos iniciales de competencias:

- a. Competencias básicas, entendiendo por tales las que resultan fundamentales para vivir en sociedad y poder incorporarse al mundo del trabajo.
- b. Competencias generales, como las que se encuentran en o entre varios ámbitos científicos próximos, o son comunes a varias materias, tales como la gestión de recursos y de información, la resolución de problemas, la planificación, etc.
- c. Competencias específicas, que serían las propias y necesarias para el estudio de un material, el desarrollo de un nivel educativo o el ejercicio concreto de una profesión. Éstas requieren un alto grado de especialización.

En general, las competencias son un conjunto de habilidades, conocimientos, destrezas, actitudes, valores, etc., que permiten la adquisición de una formación que capacite a las personas, en nuestro caso al alumnado, a resolver problemas, a tomar decisiones con éxito, tanto en el mundo laboral como en el ejercicio de una ciudadanía responsable y activa.

El proyecto de la OCDE denominado Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) las define como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada.³²⁰ Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros comportamientos sociales que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. De esta definición destacamos el “saber hacer” del que nos hablaba Delors,³²¹ cómo enseñar a los alumnos a poner en práctica sus conocimientos y al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al mercado laboral, puesto que la sustitución de la mano de obra por máquinas, nos convierte en personas cada vez más inmateriales y acentúa el

³¹⁹ TOBÓN, S.: *La formación en competencias*, Buenos Aires, ECOE, 2005.

³²⁰ MEC: *Currículo y competencias básicas*, en <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/Competencias%20basicas%206%20jun%2006.pdf>, consultada el 24 de febrero de 2009.

³²¹ DELORS, J.: *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana, 2001.

carácter teórico de las tareas. En este mismo documento, DeSeCo³²² considera que para que una competencia pueda ser considerada básica o clave, debería cumplir una serie de condiciones: contribuir a obtener resultados de alto valor personal o social, poder aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permitir a las personas que adquieran superar con éxito exigencias complejas.

En síntesis, consideramos que existen unas competencias ciudadanas comunes, competencias básicas, imprescindibles para el ejercicio de una ciudadanía activa y responsable, cuyo referente es el marco constitucional.

Por su parte, la Unión Europea, en la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, define las competencias “como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.”³²³ Observando este marco, la Ley Orgánica de Educación incorporó en el currículo y las consideró como un referente de la evaluación, la competencia en comunicación lingüística, la competencia matemática, la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital, la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender y la competencia de autonomía e iniciativa personal. Esta inclusión, supone tanto un enriquecimiento del currículo, como de la propia persona que las va a adquirir. El objetivo es que se alcancen al finalizar la etapa obligatoria.

Teniendo en cuenta la evolución y desarrollo del concepto de competencia en el ámbito académico, el proyecto de la OCDE y las Recomendaciones del Parlamento Europeo, es lógico que la LOE incorpore este concepto y que se refleje en el enfoque de todas las materias.

³²² MEC: *Currículo y competencias básicas*, en <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/Competencias%20basicas%206%20jun%2006.pdf>, consultada el 24 de febrero de 2009.

³²³ *Diario oficial de la Unión Europea*, en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF>, consultada el 24 de febrero de 2009.

Para nosotros, las competencias son el conjunto de patrones de conducta, habilidades, conocimientos, capacidades, etc., que ha de reunir una persona para, en primer lugar, comportarse como un ciudadano democrático y participativo y, en segundo lugar, para tener iniciativa, saber resolver problemas y desenvolverse en el mercado laboral.

5.5.1.1. Las competencias: elementos curriculares

A partir de la reunión de la Comisión Europea en Lisboa en el año 2002, se viene gestando la posibilidad de que los Estados miembros incorporen a sus sistemas educativos el trabajo sobre las competencias que los ciudadanos deben dominar y manejar adecuadamente, con objeto de lograr sus plenos derechos y mantener una vida social y personal en los países de la Unión Europea. Desde entonces, este planteamiento del currículo por competencias se ha ido plasmando en sucesivas reuniones, hasta concretarse en propuestas como las que se recogen en España, en la Ley Orgánica de Educación. Desde que se publicase el documento en 2003 sobre competencias clave, se ha trabajado en la manera de incorporarlas al currículum obligatorio, con el objetivo de que al finalizar esta etapa obligatoria, el alumnado esté capacitado para continuar con sus estudios o integrarse al mercado laboral.

Este nuevo planteamiento implica que desde todas las áreas curriculares hay que trabajar de forma interconectada para contribuir a la consecución de las competencias básicas, que son las siguientes:³²⁴

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.

³²⁴ Se ha partido de la propuesta llevada a cabo por la Unión Europea para identificar estas ocho competencias. En el caso español, se han adaptado a las circunstancias y peculiaridades de nuestro sistema educativo.

8. Autonomía e iniciativa personal.

Estas ocho competencias no son autónomas unas de otras, sino que están enlazadas; además, el desarrollo y la utilización de cada una de ellas necesita a su vez de las demás, es decir, son interdependientes.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades.³²⁵ En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

5.5.1.2. La competencia social y ciudadana

De las ocho competencias básicas, la que está más directamente relacionada con nuestro trabajo es la número cinco.

La competencia social y ciudadana,³²⁶ permite comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática. Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos. Adquirir esta competencia supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros. Es decir, esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía

³²⁵ *Competencias básicas*, en <http://www.mepsyd.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=8213&area=sistema-educativo>, consultada el 24 de febrero de 2009.

³²⁶ MEC: *Curriculo y competencias básicas*, 2005, en <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/Competencias%20basicas%206%20jun%2006.pdf>, consultada el 24 de febrero de 2009.

democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas. En definitiva, el ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás. En síntesis, podríamos afirmar que la competencia social y ciudadana pretende el desarrollo de una ciudadanía activa y participativa.

La asignatura de Educación para la ciudadanía contribuye al desarrollo de las competencias porque:

- Propicia la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.
- Contribuye a reforzar la autonomía, la autoestima y la identidad personal.
- Favorece el desarrollo de habilidades que permiten participar, tomar decisiones, elegir la forma adecuada de comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las decisiones adoptadas y de las consecuencias derivadas de las mismas.
- Contribuye a mejorar las relaciones interpersonales al trabajar las habilidades encaminadas a lograr la toma de conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones.
- Impulsa los vínculos personales basados en sentimientos.
- Ayuda a afrontar las situaciones de conflicto al proponer la utilización sistemática del diálogo y otros procedimientos no violentos para su resolución.
- Se contribuye a la adquisición de esta competencia mediante el conocimiento de los fundamentos y los modos de organización de los Estados y de las sociedades democráticas y de otros contenidos específicos como la evolución histórica de los derechos humanos y la forma en que se concretan y se respetan o se vulneran en el mundo actual, particularmente, en casos de conflicto.

- Contribuye directamente a la dimensión ética de la competencia social y ciudadana favoreciendo que los alumnos y alumnas reconozcan los valores del entorno y, a la vez, puedan evaluarlos y comportarse coherentemente con ellos al tomar una decisión o al afrontar un conflicto.
- Facilita a los alumnos y alumnas instrumentos para construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos y libertades, asumir las responsabilidades y deberes cívicos y, en definitiva, participar activa y plenamente en la vida cívica.
- Contribuye al desarrollo de la competencia de aprender a aprender.
- Favorece la competencia básica autonomía e iniciativa personal porque se desarrollan iniciativas de planificación, toma de decisiones, participación y asunción de responsabilidades.
- El uso del debate contribuye a la competencia en comunicación lingüística, porque exige ejercitarse en la escucha, la exposición y la argumentación.³²⁷

En síntesis, estas son las cualidades, actitudes, valores, comportamientos, capacidades, conocimientos, es decir, competencias que ha de reunir un ciudadano, en este caso un alumno, que le capacita para tomar decisiones, resolver problemas y vivir en sociedad acorde con unos determinados valores democráticos.

5.6. Análisis de la controversia originada tras la implementación de la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos a través de la prensa

Tras la aprobación de la LOE y posterior a la implantación de la nueva asignatura de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, se produjo una fuerte controversia, que continúa aunque cada vez con menor resonancia, en los medios de comunicación, por parte de algunos sectores de la sociedad. Nosotros sintetizaremos de manera sucinta algunas opiniones recogidas por la prensa con argumentos a favor y otros en contra de esta materia.

³²⁷ Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE nº 5 de 5/01/2007), pp. 717-718.

5.6.1. En contra de la materia

Los argumentos en contra de la nueva asignatura los podríamos resumir en las críticas que se le hacen a las funciones del Estado, a los contenidos y objetivos de la materia, a los libros de texto, al derecho de los padres a elegir la educación moral y religiosa de sus hijos y a las sentencias del Tribunal Supremo.³²⁸

La metodología que seguiremos será la de citar un argumento que consideramos sustancial y básico recogido en una fuente y contraponerlo con nuestro punto de vista. Han sido muchísimas las intervenciones en prensa, radio, televisión, en las que los diferentes partidos políticos, asociaciones de padres y madres y distintas entidades han manifestado sus puntos de vista y los han argumentado. Nosotros recogemos tan sólo una muestra significativa del sentir mayoritario.

5.6.1.1. Argumentos contra las extralimitaciones de las funciones del Estado

a. “A través de ella el Estado se convierte en educador de todos los ciudadanos en todo aquello que afecte a la vida en sociedad, a la convivencia, a las relaciones humanas, con lo cual, el adoctrinamiento por parte del Estado es, dígame lo que se diga, una realidad a través de esta materia.”³²⁹

Tenemos que precisar que el Estado no educa, y que adoctrinar, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española³³⁰ significa: “Instruir a alguien en el conocimiento o enseñanzas de una doctrina, inculcarle determinadas ideas o creencias.” No consideramos que haya adoctrinamiento, puesto que hay un desarrollo de esquemas sobre lo aprendido, se desarrolla la comprensión y además fomenta una actitud crítica. El aprendizaje catequético sí está más relacionado con el adoctrinamiento.

³²⁸ Tan sólo hemos registrado algunos ejemplos ilustrativos de la polémica surgida tras la aprobación de la asignatura. Véase anexo V.

³²⁹ CAÑIZARES, A.: *Educación hoy*, nº 8, 2006, en <http://www.padresycolegios.com/articulos.asp?idarticulo=285>, consultada el 1 de julio de 2009.

³³⁰ RAE, en http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=adoctrinar, consultada el 1 de julio de 2009.

b. “El Estado no puede atribuirse la función de educar a niños y jóvenes en valores morales como una responsabilidad del sistema de enseñanza y, menos aún, como requisito para la formación de esos alumnos en su condición de buenos ciudadanos.”³³¹

Las críticas que se le hacen a la asignatura no definen los valores morales que dicen se imponen. Por otro lado, consideramos que no existen valores educativos que no tengan una repercusión moral.

c. “El Estado no puede suplantar a la sociedad como educador de la conciencia moral, sino que su obligación es promover y garantizar el ejercicio del derecho a la educación por aquellos sujetos a quienes les corresponde tal función, en el marco de un ordenamiento democrático respetuoso de la libertad de conciencia y del pluralismo social. En cambio, con la introducción de la “Educación para la ciudadanía” de la LOE –tal como está planteada en los Reales Decretos- el Estado se arroga un papel de educador moral que no es propio de un Estado democrático de Derecho. Hablamos de esta <Educación para la ciudadanía>.”³³²

En esta afirmación subyacen principios liberales de ciudadanía que son tan respetables como los comunitarios, los republicanos o los cosmopolitas. Sin embargo, se olvida que si existen centros educativos es porque la sociedad, las familias y el Estado le han encomendado esa función. Por otro lado, la competencia social y ciudadana se adquiere, no se nace con ella y el Estado debe velar para que se eduque en ella.

d. “Contrariamente a lo que muchos creen saber, la Doctrina Social de la Iglesia no se ha opuesto nunca a que en el currículum académico de los escolares figure una asignatura de educación cívica. La Iglesia católica reconoce que niños y jóvenes deben adquirir el conocimiento necesario de sus deberes civiles y nacionales. Lo que no admite es que el Estado se arrogue el derecho a formar su conciencia moral, tal como pretende la actual asignatura de Educación para la ciudadanía. Y esto, por dos razones: porque el hombre no recibe su existencia del Estado, que no es la fuente de la moral, y porque la educación cívica, en tanto que tiene que ver con el «Bien Común», también, y

³³¹ “Asignatura para el adoctrinamiento”, *ABC* 15 de julio de 2006, en <http://www.abc.es>, consultada el 1 de julio de 2009.

³³² Hemos recogido únicamente un documento, pero hay cientos de manifiestos, opiniones y jornadas dedicadas expresamente al tema de la Educación para la ciudadanía, para saber más, véase la Web: <http://www.conferenciaepiscopal.es>, consultada el 1 de julio de 2009.

principalmente, es competencia de la sociedad civil.”³³³ Consideramos cierto que la educación cívica es competencia de toda la sociedad, por ello, junto a los padres y madres y otras instituciones, la escuela debe colaborar en esta cuestión, siendo ésta una de las razones por las cuales se ha implantado la materia. Uno de los objetivos fundamentales de la escuela es la educación del alumnado, de manera que les facilite su integración ciudadana y sociocultural; suprimir o no tener en cuenta este objetivo sería sinónimo de la aniquilación de los centros educativos.

5.6.1.2. Razones contra los objetivos y contenidos

Otras críticas están relacionadas con los objetivos y contenidos curriculares.

En un documento de la Conferencia Española de Centros de Enseñanza relacionado con la materia, se recogen algunas propuestas así como los contenidos que se deberían eliminar. Seleccionamos algunos:

a. -“Desarrollar la afectividad en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los estereotipos y prejuicios.”

- “Identificación de algunos rasgos de diversidad cultural y religiosa. Sensibilidad y respeto por las costumbres, valores morales y modos de vida distintos al propio.”

- “Autonomía personal y relaciones interpersonales. La dimensión humana de la sexualidad.”³³⁴

Hay elementos positivos en los que existe consenso, como el punto 2 y otros en los que hay división de opiniones y puntos de vista como la relación entre sexualidad y afectividad. En este sentido, para algunos es tan humano disfrutar placenteramente cuando se mantienen relaciones sexuales como para otros relacionar sexualidad y afectividad. Sin embargo, llama la atención que esta crítica no se ajuste a lo que expresa la normativa que en ningún momento se posiciona al respecto.

³³³ “Cartas al lector”, *La Razón*, 2 de mayo de 2009, en <http://www.larazon.es/hemeroteca/ciudadania-asino>, consultada el 1 de julio de 2009.

³³⁴ Propuestas y comentarios de la Conferencia Española de Centros de Enseñanza sobre Educación para la ciudadanía, en http://www.elpais.com/elpaismedia/diario/media/200902/02/educacion/20090202elpepiedu_1_Pes_PDF.pdf, consultada el 1 de julio de 2009.

b. “Los contenidos de la asignatura, tal y como están expuestos en la Ley, "no pueden ser impuestos a todos los alumnos" porque, aunque la materia contiene temas que es "bueno, conveniente y necesario" que se aborden como la Constitución, el papel de las instituciones, el trabajo, los sindicatos, la urbanidad, etc., también incluye enseñanzas "morales laicas" que "deberían ser incluidas en una materia opcional alternativa a la formación religiosa".”³³⁵

Todas las asignaturas contienen morales laicas y nuestro Estado es laico. Esta asignatura por no introducir elementos religiosos no implica que se muestre contraria a la religión, al igual que ocurre con el resto de disciplinas del currículo. Es fácil sacar las cosas de contexto e intentar manipular la información.

5.6.1.3. Contra los libros de texto

a. “La polémica de la asignatura no es su teoría -enseñar civismo- sino su desarrollo en la práctica, y basta una rápida ojeada por algunos manuales de la asignatura para constatar hasta qué punto pueden diferir de ese ideal al que aspira el Supremo: mientras unos libros descalifican la laicidad, otros critican las posiciones de la Iglesia católica; mientras unos se niegan a reconocer el matrimonio homosexual, otros lo reivindicán; mientras unos animan a los jóvenes a llevar consigo preservativos en todo momento, otros abominan de la experimentación con embriones.”³³⁶

Destacamos la primera frase, pues nos parece fundamental que defienda la materia y contradiga numerosos argumentos de los opositores a la misma.

En cuanto a los libros de texto, como recursos educativos elaborados al amparo de la libertad de cátedra, parece lógico que haya distintos enfoques y opiniones. Una materia es adecuada o deja de serlo no por los libros de texto que se utilicen para impartirla, sino por sus objetivos y contenidos. La misma crítica se le podría hacer al resto de disciplinas si únicamente nos detuviéramos en los manuales escolares.

³³⁵ CAÑIZARES, A: *El periódico de Aragón*, nº 26 de junio de 2007, en <http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/noticia.asp?pkid=332463>, consultada el 1 de julio de 2009.

³³⁶ “El Supremo avala la Ciudadanía que hubiera debido ser”, *El Mundo*, jueves 29 de enero de 2009, en <http://www.elmundo.es>, consultada el 1 de julio de 2009.

b. “La familia, según informó el Foro de la Familia en un comunicado, presentó ayer en la Delegación Provincial de Educación de Huelva un escrito en el que, ante lo que consideran adoctrinamiento que se desprende del libro de texto de la asignatura utilizado en el curso de 3º de ESO del IES Delgado Hernández -centro al que asiste su hijo José Joaquín- comunica su decisión de que el menor no asista a clase.”³³⁷

Como venimos argumentando, una cosa son los manuales escolares que utilice el profesor y cuya selección aprueba el Consejo Escolar del Centro y otra muy diferente es el conjunto de objetivos y contenidos de la materia especificados en el Decreto. Este argumento demuestra la confusión que se ha generado respecto a este tema.

c. “Desde el de la editorial católica S. M., hasta el de Akal -el que ha provocado mayor polémica-, cada uno aborda a su manera cuestiones como la convivencia y el sistema político. Pero los objetores aseguran que todos abordan cuestiones que consideran polémicas, como los modelos de familia y la sexualidad. El informe de la Universidad San Pablo CEU revela, además, que cuentan con «ejercicios ridículos e inútiles». ¿Cuales son los contenidos más polémicos? -El libro de la editorial Akal hace una «parodia» de Dios, ataca el capitalismo y propone a Cuba como modelo económico.”³³⁸

Los padres y madres tienen libertad para elegir el centro de sus hijos, pueden participar en las decisiones del Consejo Escolar, tanto para la selección de los libros de texto como para la aprobación del Proyecto Educativo del Centro. Querer atacar a una materia criticando un recurso educativo nos parece, cuando menos, inapropiado. Por otro lado, el libro editado por Akal,³³⁹ no es un libro de texto ni de Primaria ni de Secundaria.

d. “El debate sobre la polémica materia de Educación para la ciudadanía no se agota. Una nueva sentencia del TSJ de Andalucía del 15 de octubre ha reconocido el carácter adoctrinador de un libro de la asignatura editado por

³³⁷“Una familia impugna el libro de Ciudadanía”, *El País*, 4 de marzo de 2009, en <http://www.elpais.com/articulo/andalucia/familia/impugna/libro/Ciudadania/elpepiespand/20090304elpan d 8/Tes>, consultada el 1 de julio de 2009.

³³⁸ “Una veintena de manuales de la materia para casi todas las opiniones”, *La Razón*, 31 de enero de 2009, en <http://www.larazon.es/hemeroteca/una-veintena-de-manuales-de-la-materia-para-casi-todas-las-opiniones>, consultada el 1 de julio de 2009.

³³⁹ FERNÁNDEZ LIRIA, C. y OTROS.: *Educación para la ciudadanía. Democracia, capitalismo y Estado de Derecho*, Madrid, Akal, 2007.

*McGrawhill que había sido adoptado como libro de texto de 3º de la ESO por el IES «Delgado Hernández» de la localidad onubense de Bollullos Par del Condado. El Alto Tribunal considera que el manual «vulnera los artículos 16.1 y 27.3 de la Constitución» y es por esto por lo que el niño «no está obligado a asistir a las clases de esta asignatura ni a ser evaluado mientras se imparta con el libro citado» El abogado que ha defendido el caso, Abel Martínez, aseguró que el manual es una «imposición total de la ideología de género, tanto en la antropología humana como en la sexualidad y, además, ridiculiza el sentido religioso». Para el presidente del Foro Español de la Familia, Benigno Blanco, la sentencia «es un triunfo de la libertad de los padres de Bollullos Par del Condado, que han conseguido que se reafirme el derecho de todos los padres españoles a que no se adoctrine en las escuelas a sus hijos contra las convicciones morales de la familia». Y no sólo eso, «tiene una inmensa trascendencia, ya que aplicando la doctrina del TSJ de Andalucía, los padres podrán negarse a que haya adoctrinamiento en materia de sexualidad en las escuelas».*³⁴⁰

Como podemos constatar, tres años después de ser implantada la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en el currículo español, aún hoy día, se sigue arrastrando la polémica contra ella, en este caso, contra uno de los libros de texto, donde se afirma que ridiculiza el sentido religioso, impone una ideología de género y adoctrina contra las convicciones morales y religiosas de las familias, es decir, que atenta contra los artículos 16.1 y 27.3 de la Constitución española.

En primer lugar, hemos de decir que existe pluralidad de enfoques en la prensa y que por lo tanto, no condiciona nuestro pensamiento decantándose por un lado u otro. En segundo lugar, esta sentencia no es firme, sino que se va a presentar un recurso de casación ante el Tribunal Supremo.

Analizado el libro en cuestión y teniendo en cuenta la normativa de la materia y las unidades didácticas más directamente afectadas la tres, “La dimensión humana de la sexualidad” y la ocho “La conquista de los derechos de las mujeres”, opinamos:

Existe una confusión entre adoctrinamiento y educación. Si el libro adoctrinara no daría lugar al debate, a la reflexión crítica, a la discusión, trabajo en grupo, consulta de diferentes páginas webs, artículos, etc., como lo hace reiteradamente.

³⁴⁰ RUIZ, R.: *Apoyo judicial a la objeción a Ciudadanía*, en <http://www.larazon.es/noticia/9317-apoyo-judicial-a-la-objecion-a-ciudadania>, consultada el 20 de octubre de 2010.

Nos parece legítimo que existan personas que consideren que su sexualidad dependa o esté relacionada con unos criterios éticos basados en una religión, pero en modo alguno nos parece que ese criterio se deba generalizar a todos los ciudadanos.

El artículo 16.1 de nuestra Constitución alude al respeto a la libertad ideológica, religiosa y de culto. Principio que debe ser asumido por todos los ciudadanos, sean de la religión que sean. El libro de McGraw-Hill no impone en ningún lugar una única concepción de la sexualidad o de la religión, sino que presenta diferentes opciones sexuales todas ellas igualmente legítimas y respetables.

En cuanto al artículo 27.3 afirma que “Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.” El libro de texto, en ningún momento se opone al derecho que tienen los padres.

5.6.1.4. Argumentos a favor del derecho de los padres a elegir la educación moral y religiosa de sus hijos

Otras críticas a la materia se han centrado en el argumento de que quienes tienen que educar son los padres y no el centro que suele hacerlo a través de un material cuyo objetivo es el adoctrinamiento.

a. El 21 de junio de 2007, la Conferencia Episcopal emitió un informe contra la materia de Educación para la ciudadanía, posteriormente, se lanzó otro por parte de la FERE y otros movimientos manifestando su apoyo a la CEE y poniendo de relieve que: “los centros educativos del Estado, perdiendo su obligada neutralidad ideológica, impondrán a quienes han optado por la religión y moral católica otra formación moral no elegida por ellos. Estamos totalmente de acuerdo en que ese riesgo debe ser evitado, por lo que apoyaremos las actuaciones que en defensa de los derechos de los padres se realicen en la escuela pública.”³⁴¹

³⁴¹ *Nota de prensa*, en http://www.fere.es/Gabinete_prensa/notasprensa.htm, consultada el 1 de julio de 2009.

Una cuestión es ser fieles a los principios que sustentan los idearios de los centros dirigidos por religiosos y otra muy distinta no acatar una reforma educativa que incluye un currículo determinado. Por otro lado, los objetivos y contenidos de la materia de Educación para la ciudadanía no se inclinan por ninguna moral, sino que se asientan sobre unos principios generales de convivencia y de derechos humanos como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, etc., que son básicos para el desarrollo ciudadano y para el funcionamiento democrático del Estado.

b. “La tesis de los prelados es que la Ley Orgánica de Educación (LOE) ha introducido en el sistema educativo una nueva asignatura obligatoria, conocida como Educación para la ciudadanía, "cuyo objetivo es la formación de la conciencia moral de los alumnos". "La publicación de las correspondientes disposiciones de las Comunidades autónomas y de algunos manuales de la materia ha venido a confirmar que ése es el objetivo de la nueva asignatura", afirma la declaración emitida ayer por la Comisión Permanente episcopal.”³⁴²

La Constitución, los Derechos Humanos y las recomendaciones de la Unión Europea, inspiran los principios morales que dicen esta asignatura intenta imponer, ante esto, ¿qué otros principios deberían formar la conciencia moral? Por otro lado, una vez más se confunde el contenido de los materiales curriculares, los libros de texto, con los principios de la materia, sus contenidos y objetivos.

5.6.1.5. Sentencias

Otra de las controversias surgidas en torno al tema, ha sido la relacionada con las sentencias que han dictado diferentes Tribunales de justicia.

a. “las sentencias confirman el deber de neutralidad del Estado en lo que se refiere a la formación moral”, y creen que “las administraciones educativas deben limitarse en su cometido a instruir a los alumnos sin pretender que compartan puntos de vista que en la sociedad civil están en litigio, y sin que deban revelar su propio punto de vista o las

³⁴² “Los obispos batallarán sin tregua contra la asignatura de Ciudadanía”, *El País*, 22 de junio de 2007, en http://www.elpais.com/articulo/sociedad/obispos/batallaran/tregua/asignatura/Ciudadania/elpepusoc/20070622elpepusoc_3/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

propias convicciones”. Y recuerdan que el Supremo dice, textualmente, que la administración, los centros y los profesores no deben “imponer o inculcar, ni siquiera de manera indirecta, puntos de vista determinados sobre cuestiones morales que en la sociedad española son controvertidas.”³⁴³

Nada que contradecir a las citas textuales de la sentencia ya que no se trata de adoctrinar ni de imponer unos puntos de vista sobre cuestiones discutibles, sino de reflexionar sobre la pluralidad y complejidad de ciertas cuestiones incluso las morales.

El ejercicio de una libertad responsable no debe ser constreñido por nadie.

b. “El Tribunal Superior de Justicia de Andalucía (TSJA) ha reconocido por primera vez el derecho a objetar contra la asignatura de Educación para la ciudadanía (EpC), que emplea conceptos de indudable trascendencia ideológica y religiosa como son la ética, la conciencia moral o los conflictos.”³⁴⁴

Una cuestión es que el TSJA aceptase el recurso y otra muy distinta que le diese la razón a lo que se plantea. Recogemos esta cita porque consideramos que conocer las causas del origen de la polémica y las razones esgrimidas, es básico para su análisis, contextualización y explicación.

En síntesis, los argumentos en contra de la nueva asignatura los podríamos resumir en dos: por un lado, se dice que atenta contra el derecho de los padres a elegir la educación moral y religiosa de sus hijos, y por otro, que el Estado adoctrina imponiendo unos valores morales. Ante estas opiniones, nada fundamentadas, el Tribunal Supremo no ha encontrado nada que justifique las objeciones hechas a la asignatura por parte de algunos padres y madres. Como argumenta Alejandro Tiana, “[...] la objeción de conciencia es, cuando menos, muy discutible desde el punto de vista jurídico, incluso cuando se trate de una objeción propiamente dicha y no de una desobediencia civil enmascarada, lo que no es siempre el caso. Es discutible porque, si bien es cierto que hay una sentencia del Tribunal Constitucional que considera la objeción de conciencia

343 *Comunidad Escolar*, Año XXVIII, nº 846, 2009, en <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/846/portada.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

³⁴⁴ *Sentencia del Tribunal Superior de la Junta de Andalucía*, en <http://estaticos.elmundo.es/documentos/2008/03/03/sentencia.pdf>, consultada el 1 de julio de 2009.

como un derecho subjetivo, ligado a la libertad ideológica y religiosa³⁴⁵, la jurisprudencia de dicho Tribunal se ha ido alejando paulatinamente de tal interpretación³⁴⁶, al entender que no puede ser un derecho extendido subjetivamente, por razón de las propias creencias, para justificar de ese modo el incumplimiento de las Leyes.³⁴⁷ Por otra parte, son críticas que parece se han hecho sin haberse leído los Decretos y Reales Decretos, puesto que algunos de los contenidos que aluden los detractores no están contemplados en estas normas.

Pese a los fuertes ataques vertidos contra la materia por parte de algunos sectores de la Iglesia, no les encontramos mucho sentido, pues son contrarias a la doctrina tradicional de la Iglesia y, además, no tienen en cuenta que tanto los objetivos como los contenidos expresados en la normativa, pretenden formar al alumnado en su condición de miembros de una sociedad democrática.. Entendido en sus términos más generales, este planteamiento concuerda con el que cabe encontrar en el Magisterio de la Iglesia, como se puede observar, por ejemplo, en la Constitución Pastoral *Gaudium et spes* de Pablo VI:

“Hay que prestar gran atención a la educación cívica y política, que hoy día es particularmente necesaria para el pueblo, y, sobre todo para la juventud, a fin de que todos los ciudadanos puedan cumplir su misión en la vida de la comunidad política.”³⁴⁸

En este punto el Magisterio se limita a reconocer una verdad de orden puramente natural y, por consiguiente, defendible con los instrumentos de la moral. También tiene ese mismo valor este otro texto, más extenso y preciso, de Pío XI, en la encíclica *Divini illius Magistri*, n. 40:

“Ahora bien, es de la competencia propia del Estado la llamada educación ciudadana, no sólo de la juventud, sino también de todas las restantes edades y

³⁴⁵ Se trata de la sentencia de fecha 11 de abril de 1985, en TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer, 2009, p. 185.

³⁴⁶ Véanse las sentencias 160/1987, 321/1994 y el Auto TC 135/2000, en TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer, 2009, p. 185.

³⁴⁷ TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer, 2009, pp. 184-185.

³⁴⁸ PABLO VI: *Constitución Pastoral Gaudium et Spes*, n. 75, Madrid, BAC, 1967, p. 278.

condiciones sociales. Esta educación ciudadana consiste, desde un punto de vista positivo, en proponer públicamente a los individuos de un Estado tales realidades intelectuales, imaginativas y sensitivas, que muevan a las voluntades hacia el bien moral y las inclinen hacia este bien como con una cierta necesidad moral. Desde un punto de vista negativo, la educación ciudadana debe precaver e impedir todo lo que sea contrario a ese bien moral. Esta educación ciudadana, tan amplia y múltiple que casi abarca toda la actividad del Estado en pro del bien común, debe ajustarse a las normas de la justicia y no debe ser contraria a la doctrina de la Iglesia, que es la maestra, establecida por Dios, de esas normas de la justicia.”³⁴⁹

En este sentido deben entenderse y juzgarse, en el fondo, todos los planteamientos de formación en ciudadanía: según su conformidad con los principios de la moral.

Desde nuestro punto de vista, consideramos que se ha generado una polémica con intereses partidistas.

Finalmente, creemos que la escuela pública sí debe formar la conciencia de los jóvenes. El objetivo es formar buenos ciudadanos, y esa es principalmente su obligación.

5.6.2. A favor de la materia

De igual modo, ahora recogeremos algunas de las opiniones a favor de la materia de Educación para la ciudadanía. Plasmaremos una muestra representativa para contrastar unas y otras, siendo conscientes de que la polémica ha sido fuerte y duradera.

5.6.2.1. Sobre la materia en general

La mayor parte de los argumentos a favor de esta materia se han centrado en evaluarla en su conjunto, no en aspectos muy concretos como sucedía con las críticas en contra, un ejemplo de ello lo podemos advertir en esta cita.

a. “La educación cívica es el fomento de las virtudes ciudadanas necesarias para vivir en una democracia. Y la democracia es un proyecto político profundamente ético.

³⁴⁹ Carta Encíclica *Divini Illius Magistri*, en http://www.vatican.va/holy_father/pius_xi/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri_sp.html, consultada el 15 de septiembre de 2010.

Cuando oigo a los objetores decir que estarían de acuerdo con que se estudiara sólo la Constitución, olvidan que ésta se basa en unos valores superiores, que son éticos: libertad, igualdad, justicia, pluralismo político y, dando unidad a todos, la dignidad humana.”³⁵⁰

Bajo esta cita, apreciamos la importancia que tiene la educación cívica como base de una sociedad y como posterior desarrollo de sus miembros como ciudadanos activos. También expresa de manera inequívoca el enfoque eminentemente ético y no político que José Antonio Marina le dará en sus libros de texto y con el que nosotros discrepamos.

b. *“1.- Vivimos en una sociedad plural, multicultural, heterogénea cambiante, compleja en que conviven proyectos de vida muy diversos. La escuela Pública es un claro ejemplo de ello.*

2.- Desde esta área se potencia la labor educadora que han iniciado los padres y madres en relación a sus hijos.

3.- La Educación para la ciudadanía no invade el terreno de la moral personal ni el campo de las creencias personales y, mucho menos, las convicciones religiosas de cada cual.

4.- Los Derechos Humanos son el referente de los valores comunes que podemos compartir en nuestra sociedad.

5.- El objetivo de la Educación para la ciudadanía es formar personas críticas, activas y responsables.

6.- Tiene que haber una coherencia entre lo que se plantea en la nueva área y el proyecto educativo del centro.

7.- La Educación para la ciudadanía debe suponer una mayor apertura y compromiso del centro con su entorno.

8.- La Educación para la ciudadanía debe buscar el desarrollo de la competencia social y ciudadana.

9.- Todos somos profesores/as de ciudadanía: los profesores/as, los padres y madres...

10.- ¿Para qué una asignatura?

• Para tratar estos temas en profundidad, con la metodología adecuada, con contenidos específicos y una forma de evaluación propia.

• Al igual que se hace en otras asignaturas, pero adaptando la enseñanza a las características propias de la Educación para la ciudadanía.

• El tratamiento transversal de la materia no siempre ha dado los resultados esperados, quedando condicionado muchas veces su desarrollo a la buena voluntad de determinados profesores/as.”³⁵¹

³⁵⁰ Marina, J. A.: *El Mundo*, jueves 29 de enero de 2009, en <http://www.elmundo.es/opinion/tribuna-libre/2009/01/2586584.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

³⁵¹ *10 razones de CEAPA a favor de Educación para la ciudadanía*, en <http://www.ceapa.es/files/documentos/File00059.pdf>, consultada el 1 de julio de 2009.

La CEAPA por su parte, considera que la Educación para la ciudadanía pretende ser una materia en la que se enseñen las virtudes cívicas necesarias para convivir en sociedad, como son el respeto hacia las demás personas, independientemente de su sexo, cultura o religión, además de ofrecer al alumnado el desarrollo de un pensamiento crítico.

c. La Educación para la ciudadanía es necesaria “[...] Para educar más en los deberes ciudadanos que para los intereses de partido, más en los deberes cívicos que para los gustos e intereses particulares, más para el colectivo que para los grupos de presión. Para educar en los derechos humanos, en general, los de los otros en particular y los propios en singular.

- Para educarnos en los derechos humanos, que cada uno debemos vivir, defender, proyectar y exigir.”³⁵²

Destacamos la educación basada en la comprensión y el respeto de los derechos y deberes de los miembros de una sociedad, siempre desde el conocimiento y la perspectiva de los Derechos Humanos.

e. “Mantengo con firmeza que la Educación para Ciudadanía es un objetivo educativo prioritario en nuestro Sistema educativo, puesto que ofrece una formación integral para que las personas sean libres, autónomas, responsables y, lo más importante, que tengan un criterio propio a la hora de tomar sus propias decisiones en la vida.”³⁵³

La solidaridad, la tolerancia, la no discriminación, el conocimiento de la otra persona, la libertad de respeto a la diferencia de opiniones,...son algunos de los valores que necesita nuestra sociedad y que intenta transmitir esta nueva materia.

³⁵² FASE-CGT (Federación Andaluza de Sindicatos de Enseñanza de CGT): *Ocho razones para impartir Educación para la ciudadanía*, en <http://www.fasecgt.es/spip.php?article1428>, consultada el 1 de julio de 2009.

³⁵³ Jornadas sobre "Educación para la ciudadanía" (Congreso de los Diputados).- Intervención del Secretario General de la Federación de Enseñanza de CC.OO, en http://www.fe.ccoo.es/poleduc/85_jornl_epc_int_ccoo.html, consultada el 1 de julio de 2009.

5.6.2.2. En cuanto a los contenidos y objetivos

Otro de los argumentos a favor, ha estado dirigido hacia los objetivos y contenidos, especialmente, los que tratan acerca de la Constitución y de los derechos y deberes de los ciudadanos.

a. “Me he tomado la molestia de leer los contenidos que se plantean en Educación para la ciudadanía y, francamente, no encuentro motivos que susciten desazón o preocupación en los ciudadanos ni en las familias que componen nuestro tejido social. Es más, creo que sus principios son de gran ayuda para la convivencia y la cohesión social: el reconocimiento de la unidad en la común humanidad; el fomento de la tolerancia y el respeto al pluralismo, a la diversidad e interculturalidad; la igualdad radical de toda persona.”³⁵⁴

Para Eusebio Losada, la Constitución Española y los Derechos Humanos son algunos de los principios en los que se inspiran los contenidos de dicha materia, por lo cual, no creemos que sean perjudiciales para el alumnado, al contrario, tratarán de formar mejores ciudadanos y ciudadanas.

Para algunos, esta materia es imprescindible y necesaria aunque pueda tener el riesgo, como en las demás materias, de que algunos profesores puedan impartirla incorrectamente.

b. *“En este sentido, y tras revisar los objetivos generales, no encuentro ninguna forma legal, constitucional, ni siquiera vital, que justifique mínimamente una posible objeción de conciencia. ¿A qué van a objetar? Al temario, al profesor, a la doctrina. Los que así piensan me recuerdan a aquel padre que, enterado de que el profesor de química de la universidad llevaba tres meses enseñando a su hijo a fabricar explosivos, denunciase a la materia por terrorista y solicitase la retirada de los planes de estudio de la misma y después, la objeción de conciencia si no se le escuchaba. La Educación para la ciudadanía tiene los contenidos que tiene: objetivos, universales, explícitos, etc. lo que con ellos hagan los profesionales, en los que sinceramente confío, será competencia exclusiva de ellos y no de la materia. Tengo muy claro que la Educación para la ciudadanía es no sólo necesaria, como reconoce la Unión Europea, sino imprescindible*

³⁵⁴ LOSADA, E.: *El Correo Digital*, 7 de julio de 2007, en <http://www.elcorreodigital.com/vizcaya/20070707/opinion/ciudadania-asignatura-20070707.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

*en un país como el nuestro sometido largos años a una única fuente informativa de los valores, sus valores, y empeñada en hacernos pensar que no había otra ninguna fuente de los mismos y por consiguiente, no había otros valores.*³⁵⁵

Florentino Muñoz, bajo esta cita, destaca lo imprescindible que es esta disciplina en nuestro contexto, aún más si tenemos en cuenta nuestro pasado histórico con escasos períodos democráticos. La libertad de pensamiento es uno de los grandes valores que la infunden.

Otros consideran que la materia reforzará los valores de libertad e igualdad de los estudiantes.

*c. “[...] tras una lectura del Decreto se puede llegar a la conclusión de que tales materias, y la forma en que se prescribe impartirlas, reforzarán los valores de libertad e igualdad de los estudiantes en tanto enseñan cuales son los derechos y deberes de las personas, el fundamento de éstos, las principales reglas de la convivencia social y política, así como los principios que inspiran nuestro actual Estado de derecho. En definitiva, ayudan a que se comprenda bien lo que es ser, con plenitud, un ciudadano libre. No creo, por tanto, que desde el punto de vista del contenido exista problema alguno.”*³⁵⁶

Como venimos argumentando a lo largo de este epígrafe, no consideramos que el fomento de valores y principios como la libertad, el respeto, la igualdad,...sean contenidos perjudiciales para la sociedad, sino que ésta necesita de ellos para el logro de una convivencia armónica entre todos, donde cada uno conozcamos cuales son nuestros derechos y deberes como ciudadanos de una sociedad democrática y plural.

³⁵⁵ MUÑOZ, F.: “La Educación para la ciudadanía, imprescindible en nuestro sistema educativo”, *Fundación Cives*, en <http://www.fundacioncives.org/assets/files/FlorentinoElDebateE.C.pdf>, consultada el 1 de julio de 2009.

³⁵⁶ CARRERAS, F DE. : “Educación para la ciudadanía”, *La Vanguardia*, jueves 5 de julio de 2007, en <http://www.lavanguardia.es/premium/epaper/20070705/51369687267.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

5.6.2.3. Libros de texto

Algunos argumentos por parte de los partidarios de la asignatura han sido a favor de los libros de texto. Hemos de tener en cuenta que en primer lugar, no todos los manuales escolares son iguales; en segundo lugar que el uso que se haga de ellos es también diferente porque el profesorado los utilizará ejerciendo su derecho de libertad de Cátedra y por último que no son obligatorios, sino que cada profesor utilizará los recursos educativos que considere pertinentes, pero a nadie se le impone que emplee un libro de texto determinado y de una manera concreta.

a. "La Fiscalía rechaza que se adopte esa medida y defiende el manual en su escrito. Considera que, "en una primera aproximación", este libro "no suprime en modo alguno el debate que resulta necesario para no limitar o solapar nuestras propias convicciones". La Fiscalía no comparte la postura de la familia, que sostiene que el manual practica el adoctrinamiento."³⁵⁷

Me parece bastante acertado el fallo de la Fiscalía, aunque una cosa es lo que se diga en los libros de texto y otra muy diferente lo que se refleja en los Decretos y Reales Decretos; no obstante, el deseo final de los objetores es el de boicotear la materia. No lo han podido conseguir argumentando contra los contenidos y objetivos y lo han intentado también criticando y denunciando los libros de texto.

5.6.2.4. Metodología de trabajo

Al igual que ocurría con los libros de texto, la metodología también varía dependiendo del profesor que imparta dicha materia, lo que no significa que por ello tenga que ser buena o mala.

a. "Tratamos temas universales que, por falta de tiempo, no pueden abarcar otras asignaturas y que no anulan los valores que aportan los padres, explica Moisés Lorenzo, profesor de Educación para la ciudadanía en el IES de Ames. Dio clase a chicos y

³⁵⁷ "La Fiscalía andaluza defiende el manual de Educación para la ciudadanía impugnado", *El País*, 9 de junio de 2009, en http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Fiscalia/andaluza/defiende/manual/Educacion/Ciudadania/impugnado/elpepusoc/20090609elpepusoc_19/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

chicas de 2º de ESO (13 años) y considera que la materia "ha ayudado a mejorar la convivencia en el centro". Sobre todo, porque se hacen muchas actividades en grupo. Desde un recorrido histórico sobre la lucha de las mujeres por lograr los mismos derechos que los hombres o el funcionamiento de la Ley d'Hondt hasta un ejercicio introspectivo para reconocer los aspectos positivos y negativos de la personalidad de los alumnos."³⁵⁸

En cuanto a la metodología de trabajo que se refleja en esta cita, nos parece bastante acertada, máxime tratándose de contenidos como la convivencia, el respeto,...que no pueden ser aprendidos de memoria, sino que hay que trabajarlos en clase, y qué mejor forma de hacerlo que a través del trabajo en equipo. El profesorado debe observar el desarrollo de ciertas actitudes y comportamientos que son objeto de esta materia, como el respeto a los demás, el conocimiento de los compañeros y compañeras del aula, la actitud crítica, la tolerancia, etc.

En suma, bajo nuestro punto de vista, consideramos que la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos está diseñada para orientar sobre los valores y realidades de nuestra sociedad y convertirse, así, en un refuerzo de la democracia en las aulas. Sus contenidos hablan de la condena a la discriminación, del funcionamiento de las instituciones democráticas, de la importancia del voluntariado o de la condena del racismo y la xenofobia, de la división sexual del trabajo, de los derechos y deberes de los ciudadanos, y todo ello bajo el amparo de la Constitución española, los Derechos Humanos y demás normas de obligado cumplimiento, por lo cual, creemos que no es perjudicial para el desarrollo de los y las adolescentes, sino al contrario: imprescindible y necesaria para el desarrollo de una ciudadanía democrática, responsable y participativa.

5.7. Consideraciones sobre la materia de Educación para la ciudadanía

Como decíamos al inicio, la formación para la ciudadanía es algo que preocupa enormemente en los últimos años a la UE, por lo que España está en línea con lo que se

358 "Ciudadanía pasa el examen", *El País*, 21 de junio de 2009, en http://www.elpais.com/articulo/Galicia/Ciudadania/pasa/examen/elpepiau/gal/20090621elpgal_12/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

está haciendo en su entorno. Esta formación es un elemento esencial para el desarrollo de la calidad democrática de la sociedad y además no es algo que se dé a partir de la nada, sino que existe una tradición dentro del sistema educativo español y fuera del mismo.

El nombre de la materia es Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, y en multitud de ocasiones solamente aparece como Educación para la ciudadanía olvidando, así, uno de los pilares sobre los que se sustenta. Con esta denominación, el legislador quiso buscar el consenso destacando la relación entre ciudadanía y Derechos Humanos, de manera que fuese aceptada por todos los partidos políticos. Sin embargo, los debates posteriores a la aprobación de la Ley y a la implementación de la materia no consideraron esta relación y la atacaron olvidando, consciente o inconscientemente esta fundamentación porque evidentemente iba en contra de las tesis que defendían.

En cuanto a las competencias, hemos de señalar que son el conjunto de patrones de conducta, habilidades, conocimientos, capacidades, etc., que ha de reunir una persona para, en primer lugar, comportarse como un ciudadano democrático y participativo y, en segundo lugar, para tener iniciativa, saber resolver problemas y desenvolverse en el mercado laboral.

Consideramos que esta disciplina, a pesar de la polémica tan fuerte que ha suscitado por parte de algunos sectores sociales y políticos, contribuye a la formación de ciudadanos críticos, solidarios, comprometidos con la sociedad y con las personas con las que conviven, favorece las relaciones interpersonales al trabajar las habilidades como la toma de conciencia sobre sus propios pensamientos y valores, fomenta la participación, la toma de decisiones y las consecuencias que se derivan de éstas.

A pesar de que la polémica ya ha pasado a un segundo plano, ahora lo preocupante es que esta materia tan importante se convierta en una “maría” como estamos viendo estos últimos días en la prensa.³⁵⁹ El profesorado, generalmente sin

359 CARABAÑA, C.: *Fallida enseñanza en valores. Educación para la ciudadanía se ha quedado reducida a una 'maría'*, en http://www.elpais.com/articulo/educacion/Fallida/ensenanza/valores/elpepusocedu/20100628elpepiedu_1/Tes, consultada el 28 de junio de 2010.

formación previa y algunos con posiciones contrarias a la impartición de la materia, la han asumido sin grandes problemas, aunque nadie puede garantizar que se desarrolle de manera correcta en los centros. Por otro lado, todas las sentencias producidas hasta el momento sobre si reflejan los manuales escolares el espíritu constitucional, han sido favorables para las editoriales, al igual que sucedió con las relacionadas sobre la constitucionalidad de la materia y el currículo prescrito.

CAPÍTULO 6: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS MANUALES ESCOLARES DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA OBLIGATORIA DE ANDALUCÍA

- 6.1. Introducción
- 6.2. Mapa editorial andaluz de los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos
 - 6.2.1. Consideraciones acerca del mapa editorial
- 6.3. Manuales de Educación primaria
- 6.4. Manuales de Educación Secundaria Obligatoria
- 6.5. Tabla de autores
- 6.6. Consideraciones acerca del análisis e interpretación de los manuales escolares

6.1. Introducción

Los manuales escolares son, a la vez, un instrumento de transmisión del saber y un instrumento del poder;³⁶⁰ en el primer caso, el libro de texto impone una distribución y una jerarquía de los conocimientos, contribuyendo a formar la armadura intelectual de los alumnos; en el segundo, el libro contribuye a la uniformidad lingüística, a la nivelación cultural y a la propagación de unas ideas contenidas en el currículo prescrito. Los manuales escolares son, pues, objetos complejos que guardan relaciones muy diversas con el sistema educativo y con la sociedad que los produce. La selección de contenidos que se opera en ellos supone unos determinados criterios o puntos de vista acerca del universo social y acerca de lo que se considera como “saberes legítimos”.

El manual escolar es, en primer lugar, un soporte curricular a través del cual se transmite el conocimiento académico prescrito por la normativa vigente que las instituciones han de transmitir. Por otra parte, el libro escolar es un reflejo de la sociedad que lo produce, en cuanto que en él se vehiculan valores, actitudes, estereotipos e ideologías que caracterizan la mentalidad dominante de una determinada época o, lo que es lo mismo, el imaginario colectivo que configura el currículum explícito, y también el oculto. Los manuales escolares son, pues, una representación del mundo que los escribe y de la cultura que se los apropia. Estas representaciones comportan un sentido que es percibido como un acuerdo semántico por parte del grupo que los produce y los lee, entendiendo que las representaciones no son simples formas de expresión de un capital cultural, sino que también son parte de circuitos de poder que sustentan una economía política.³⁶¹

Es, desde esta perspectiva como los dos proyectos³⁶² y, por tanto, nuestra investigación, van a estudiar los manuales escolares. Para ello, en primer lugar, el periodo que se acordó analizar, sería desde el año 2007, año este en el que se implantó

³⁶⁰ CHOPPIN, A.: “Histoire des manuels scolaires: une approche globale”, *Histoire de l'Éducation*, nº 9 (diciembre), 1980.

³⁶¹ ESCOLANO BENITO, A.: “El libro escolar como espacio de memoria”, en OSSENBACH, G. y SOMOZA, M.: *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*, Madrid, UNED, 2001.

³⁶² Proyecto de Excelencia subvencionado por la Junta de Andalucía (P07-SEJ-03305) y Proyecto Nacional I+D+I subvencionado por el Ministerio de Educación y Ciencia (SEJ2007-66097).

la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la Educación Secundaria Obligatoria, en tercero de la ESO en la Comunidad Autónoma de Andalucía, hasta el año 2009, cuando se empezó a impartir también esta materia en Educación primaria, en concreto, en el quinto curso en Andalucía. Las editoriales que se estudiarán, serán todas las elegidas por algún centro educativo de Andalucía³⁶³ para estas dos asignaturas. Para tercero de la ESO son las siguientes: Algaida, Anaya, Bruño, Edelvives, Laberinto, Serbal, Octaedro, Editex, Teide, Everest, Guadiel-Edebé, McGraw-Hill Interamericana de España, Oxford University Press España, Pearson Educación, SM, Santillana Grazalema, Vicens Vives y Casals. De igual modo, las editoriales seleccionadas para Educación primaria son estas: Anaya, Bruño, Edelvives, Serbal, Everest, Guadiel- Edebé, La Galera, Pearson Educación, SM, Santillana Grazalema, Vicens Vives y Casals. Los criterios para la selección de estas editoriales los expondremos seguidamente, cuando reflexionemos sobre el mapa editorial andaluz.

Una vez seleccionado el periodo, la materia, los cursos y las editoriales a estudiar, se dispuso crear una base de datos en la que se recogiera la muestra de libros seleccionados y escaneados para después analizarlos conforme a una ficha que elaboramos todos los miembros de los dos proyectos en uno de los seminarios llevados a cabo los días veintisiete y veintiocho de noviembre de 2008 en Sevilla. Ficha testeada por los investigadores participantes.

En la ficha se contemplan los siguientes apartados:

1. **Presentación del manual:** en este apartado se debe contemplar la autoría del manual, formación de los autores y el lugar de trabajo. Esta información la hemos buscado en Internet³⁶⁴, sin realizar una búsqueda minuciosa; por ello, no hemos encontrado información de algunos autores. También se contempla la descripción del libro de texto, es decir, estructura y correspondencia con la legislación educativa analizada. Se ha revisado libro por libro para contrastar los

³⁶³ *Registro de libros de texto*, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>, consultada el 25 de enero de 2010.

³⁶⁴ SUREDA, J. y OTROS.: “Fuentes de información bibliográfica a través de Internet para investigadores en educación”, *Redinet*, 2010, en <http://www.universoabierto.com/3223/fuentes-de-informacion-bibliografica-a-traves-de-internet-para-investigadores-en-educacion/>, consultada el 11 de abril de 2010.

objetivos y contenidos planteados en la normativa con el manual escolar y un breve análisis de la metodología que sigue el libro, fundamentalmente basada en el tipo de actividades que se plantean, la diversidad de recursos, así como los elementos paratextuales, con un mayor protagonismo de las ilustraciones.

2. **Valoración general en función de las categorías objeto de estudio:** en este epígrafe y basándonos en una serie de citas de cada texto, se valorará a qué tipo de ciudadanía, identidad o cultura política hace referencia el manual, de manera global.
3. **Citas textuales:** se escogerán las citas textuales, actividades o imágenes más significativas que confirmen a cada una de las categorías objeto de estudio.

El objetivo que pretendemos con este capítulo no es otro que el de analizar, estudiar y comprobar si los manuales escolares se corresponden con la legislación vigente y ver qué tipo de ciudadanía, identidad y cultura política reflejan tanto en los contenidos textuales como en los elementos paratextuales, ilustraciones, actividades, mapas conceptuales, etc.

Intentaremos dar respuesta a las cuestiones siguientes: ¿tiene algo que ver la formación académica o el lugar de trabajo de los autores con el contenido de los manuales escolares? ¿Los autores son los mismos para la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos que se imparte en quinto de Primaria y la que se ofrece en tercero de la ESO? ¿Qué estructura siguen los textos? ¿Los libros contemplan los contenidos que fija el MEC y la Comunidad Autónoma de Andalucía? ¿Existen diferencias entre las editoriales? ¿Los manuales escolares editados para la Comunidad Autónoma Andaluza son los mismos que los editados para el territorio MEC? ¿Qué tipo de metodología predomina en los manuales escolares? ¿Qué tipo de ciudadanía, identidad y cultura política transmiten los libros de texto teniendo en cuenta sus diferentes clasificaciones?

6.2. Mapa editorial andaluz de los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos

La realización de un mapa editorial andaluz de los manuales escolares de Educación para la ciudadanía tanto de Educación primaria como de la ESO es fundamental puesto que con este trabajo se despeja la incógnita del verdadero alcance y repercusión que cada libro de texto tiene. La dificultad de su realización se demuestra con el escasísimo número de trabajos científicos de este tipo que se han publicado. La elaboración ha podido realizarse por la existencia de una página Web de la Junta de Andalucía³⁶⁵ y gracias a la colaboración de la Consejería de Educación de dicha Comunidad. En este sentido, la fiabilidad de los datos que mostramos es máxima al estar garantizada por la propia Junta de Andalucía.

En las tablas que se muestran a continuación, se indican cuantas selecciones de libros en la materia de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos se han realizado por los centros andaluces de cada editorial. Debemos reseñar que la editorial Anaya, como podemos observar en el capítulo del análisis de los manuales escolares, tiene dos libros editados tanto para Educación primaria como para la ESO. Sin embargo, en la fuente de donde hemos extraído los datos, no se especifica cual de ellos ha sido el elegido. Esta observación es muy importante porque el enfoque pedagógico y las diferencias entre ellos, son muy notables; resumiendo, un manual lo ha elaborado la Fundación Entreculturas y el otro, un equipo editorial distinto del anterior. Los datos aluden, por tanto, a la suma de los títulos o manuales.

En el mes de junio, el claustro elige y hace público el manual escolar de cada una de las materias a impartir en el curso siguiente. Hemos podido observar que hay centros que no seleccionan libro en algunas materias porque pueden usar material de elaboración propia u otros recursos o propuestas educativas y eso no está recogido en esta estadística por no ser materiales editados y subvencionados por la Junta de Andalucía dentro del programa de gratuidad de libros de texto en la enseñanza obligatoria.

³⁶⁵ *Consejería de Educación de la Junta de Andalucía*, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>, consultada el 25 de enero de 2010.

Los datos que se incluyen en la tabla, son los correspondientes a los niveles que adquieren libros nuevos en el curso académico indicado; para aquellos niveles donde no se compran libros nuevos, los centros no actualizan la selección de libros puesto que los manuales elegidos tienen una vigencia de cuatro años. En nuestro caso, se trata de los libros de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos aprobados en el curso 2007/2008, año en el que se implantó por vez primera esta materia en 3º de ESO y, en el curso 2009/2010, la materia para 5º curso de Educación primaria, teniendo una vigencia de cuatro años, como ya hemos dicho.

La muestra no recoge los datos de centros privados, sólo los de centros públicos y concertados porque son los que reciben subvención por parte de la Junta de Andalucía. De igual modo, únicamente se recogen en la tabla las editoriales que han sido seleccionadas por cada uno de los centros.

El objetivo que pretendemos alcanzar en este apartado, es ver la repercusión que tienen los distintos manuales escolares de Educación para la ciudadanía en los centros educativos de Andalucía. Pensamos que habría manuales que tuvieran mucha, poca o ninguna repercusión, lo intuíamos, pero no podíamos confirmarlo porque carecíamos de las pruebas suficientes. Con este estudio, hemos podido confirmar empíricamente el mapa editorial andaluz relacionado con la materia que aquí se investiga.

Entendemos por mapa editorial de los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos la incidencia, la cuota de mercado, la difusión real de las distintas editoriales en los centros de Educación primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Las tablas facilitan la realización de dicho mapa. En la primera columna, aparecen todas las editoriales que editan libros de Educación para la ciudadanía y que han sido seleccionadas por los centros y en la segunda columna, el número total de los centros que las han elegido. Presentamos dos tablas, una para 5º de Educación primaria curso 2009/2010, y otra para 3º de la ESO correspondiente al curso 2007/2008, años en los que, como ya hemos dicho, se implanta esta materia.

La Federación de Gremios de Editores de España clasifica las empresas según el volumen de facturación anual de la manera siguiente:³⁶⁶

Muy grande: factura más de 60.000.000 €. Anaya, Santillana y SM.

Grandes editoriales que facturan entre y 18.000.000 y 60.000.000 €. Oxford Univ. Press, Edebé, Edelvives, Vicens Vives.

Medianas editoriales que facturan entre 2.400.001 y 18.000.000 €. Teide, Pearson, McGraw-Hill, Macmillan.

Pequeñas editoriales que facturan hasta 2.400.000 €. El resto de editoriales son pequeñas.

Educación primaria

EDITORIALES CURSO 2009/2010	5º Educación primaria
	Educación para la ciudadanía y los derechos humanos
Casals S.A.	18
Edelvives (Editorial Luis Vives, S.A.)	43
Ediciones Del Serbal, S.I.	12
Ediciones S.M., S.A.	485
Ediciones Vicens Vives, S.A.	113
Everest, S.A.	4
Grupo Anaya, S.A.	602
Grupo Editorial Bruño, S.L.	5
Guadiel - Grupo Edebe, S.L.	68
La Galera, S.A.	78
Pearson Educacion, S.A.	19
Santillana Grazalema, S.L.	611
Total selecciones	2.058

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de la página Web de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>. Esta tabla muestra el número de centros que han seleccionado las editoriales aquí recogidas y que han producido manuales escolares de Educación para la ciudadanía en Educación primaria.

Como podemos observar en esta tabla, la editorial predominante en quinto curso de Educación primaria es Santillana Grazalema, elegida por 611 centros, seguida muy de cerca por la editorial Anaya con 602 centros y un centenar menos (485) eligieron SM. Es decir, las tres editoriales muy grandes coparon el mercado con un 83%. La

³⁶⁶ FEDERACIÓN DE GREMIOS DE EDITORES DE ESPAÑA: *Comercio interior del libro en España 2008*, Madrid, 2009, p. 17.

incidencia del resto de las editoriales es escasa, si bien destacan en un segundo bloque, aunque a gran distancia de las primeras, Guadiel-Edebé y Vicens Vives (grandes editoriales) y La Galera, editorial pequeña.

Educación Secundaria Obligatoria

EDITORIALES CURSO 2007/2008	3º ESO
	Educación para la ciudadanía y los derechos humanos
Algaida Editores, S.A.	23
Casals S.A.	22
Edelvives (Editorial Luis Vives, S.A.)	12
Ediciones Del Laberinto, S.L.	6
Ediciones Del Serbal, S.L.	40
Ediciones Octaedro, S.L.	43
Ediciones S.M., S.A.	301
Ediciones Vicens Vives, S.A.	12
Editorial Editex, S.A.	13
Editorial Teide, S.A.	1
Everest, S.A.	11
Grupo Anaya, S.A.	140
Grupo Editorial Bruño, S.L.	30
Guadiel - Grupo Edebe, S.l.	70
Mcgraw-Hill Interamericana De España, S.A.	18
Oxford University Press España, S.A.	120
Pearson Educacion, S.A.	73
Santillana Grazalema, S.L.	148
Total selecciones	1.082

Fuente: elaboración propia a partir del análisis de la página Web de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>. Esta tabla muestra el número de centros que han seleccionado las editoriales aquí recogidas y que han producido manuales escolares de Educación para la ciudadanía en Educación Secundaria Obligatoria..

En referencia a tercero de la ESO, la editorial mayoritaria es SM, elegida por 301 centros. Las que se encuentran en una posición intermedia corresponden a Santillana Grazalema, elegida por 148 centros, Anaya 140 y Oxford University Press España escogida por 120 centros. Es decir, las tres editoriales muy grandes y una grande copan el mercado de tercero de la ESO de la materia Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

Tabla de editoriales separadas por niveles educativos que han presentado manuales escolares, unas seleccionadas (con el número de centros que la han escogido) y otras no (en blanco).

Editoriales	3º ESO		5º E.P.	
	EpC 2007/2008	Curso	EpC 2009/2010	Curso
Algaida Editores, S.A.	23			
Almadraba Editorial-Hermes Editora General				
Arcobaleno 2000, S.L.				
Burlington Books, S.A.				
Casals S.A.	22		18	
DIFUSION				
Cultura Clásica, S.L.				
Edelvives (Editorial Luis Vives, S.A)	12		43	
Ediciones Akal, S.A.				
Ediciones Del Laberinto, S.L.	6			
Ediciones Del Serbal, S.L.	40		12	
Ediciones La Ñ, S.L.				
Ediciones Magina, S.L.				
Ediciones Octaedro, S.L.	43			
Ediciones S.M., S.A.	301		485	
Ediciones Sandoval, S.L.				
Ediciones Vicens Vives, S.A.	12		113	
Editecnicas				
Editorial Donostiarra, S.A.				
Editorial Ecir, S.A.				
Editorial Editex, S.A.	13			
Editorial Elzevir, S.L.				
Editorial Marfil, S.A.				
Editorial Merial, S.L.				
Editorial Paidotribo, S.L.				
Editorial Teide, S.A.				
Everest, S.A.	11		4	
Express Publishing				
Grupo Anaya, S.A.	140		602	
Grupo Editorial Bruño, S.L.	30		5	
Guadiel - Grupo Edebe, S.L.	70		68	
Hermes Editora General, S.A.				
Kip Ediciones				
La Galera, S.A.			78	
Macmillan, S.A.				
Mcgraw-Hill Interamericana De España, S.A.	18			
Oxford University Press España, S.A.	120			
Pearson Educacion, S.A.	73		19	
Proyecto Sur de Ediciones S.L.				
Santillana Grazalema, S.L.	148		611	
Santillana-Richmond				
Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla				
Sgel Libros, S.A.				
Wanceulen. Editorial Deportiva, S.L.				
Total selecciones	1.082		2.058	

De los cuarenta y cuatro manuales editados de Educación para la ciudadanía, tan sólo han sido elegidos diecisiete por centros escolares de ESO. EN educación primaria han sido seleccionados doce. De estos datos deducimos que existe una mayor concentración en las editoriales elegidas por quinto de Primaria que en tercero de ESO.

Tras el análisis de las tablas anteriores podemos constatar que existe una editorial que ha sido seleccionada en Primaria y no en Secundaria, mientras que al revés, son seis.

Un caso singular es el de la editorial Teide que en el curso 2007/2008 su manual escolar no fue elegido por ningún centro y en los dos años siguientes ha presentado sendos manuales (tres en total), muy similares todos y sin repercusión en el mercado debido, fundamentalmente, a que la elección de los manuales que realizan los centros se hace por cuatro cursos.

El libro de la editorial Akal, aunque está incluido en este listado, no es un manual escolar, pues no se corresponde con los contenidos fijados por el MEC y tampoco responde a la estructura tradicional de un manual escolar. Lo hemos incluido en la lista porque aparece en la base de datos de la Junta de Andalucía.

6.2.1. Consideraciones acerca del mapa editorial

En síntesis, con respecto a Educación primaria y ordenadas las editoriales por número de centros que las han elegido, conforman un primer grupo: Santillana, Anaya y SM con un 83%; el segundo grupo, lo compone: Vicens Vives: 5,5 %; un tercer grupo: La Galera y Guadiel-Edebé que en total suman un 7%; un cuarto grupo: Edelvives: 2%. Y el quinto grupo compuesto por: Pearson, Casals, Serbal y Bruño sumando todas ellas un 2,7%.

En Educación Secundaria Obligatoria, observamos que hay mayor oferta editorial que en Educación primaria y, en segundo lugar, que la concentración del mapa editorial es mucho menor que la que existe en Primaria lo que en principio podría interpretarse como una mayor variedad en la programación de las unidades didácticas de esta materia en el conjunto de los centros de la Comunidad Autónoma Andaluza. Sin

embargo, como constataremos cuando analicemos el contenido de los manuales escolares, esta hipótesis no se confirmará.

Analizando el mapa editorial de esta materia en la ESO, podemos observar cinco grupos de editoriales, el primero de ellos lo forma de manera aislada la editorial SM con una cuota de mercado del 28%; un segundo compuesto por las editoriales Santillana, Anaya y Oxford que, en total, son elegidas por el 38% de los centros; el tercer grupo lo forman Pearson y Guadiel-Edebé con un 13%; un cuarto grupo formado por Octaedro, Serbal, Bruño, Algaida y Casals con un 15% y finalmente, el quinto grupo compuesto por las editoriales MacGraw-Hill, Editex, Edelvives, Vivens-Vives, Everest y Laberinto, siendo elegidas en conjunto, por un 2% de los centros.

Estos datos, según la Asociación Nacional de Editores de Libros de Texto y Materiales de Enseñanza (ANELE), coinciden globalmente con el mapa editorial español de esta materia, salvo algunas mínimas variaciones por Comunidades Autónomas.

Consideramos que la realización de este mapa editorial es una gran aportación porque refleja la concreción curricular que realizan los manuales escolares de esta materia y cuales son los que realmente repercuten en los centros con un fundamento empírico, lo que se ha hecho en contadas ocasiones. Otra cuestión muy diferente es el uso que haga el profesorado de estos materiales y la educación que reciba el alumnado a través de ese recurso; no obstante, queda claro cuales son las editoriales de mayor y menor influjo en los centros educativos.

Otra de las razones por las que es importante el mapa editorial es porque el sector editorial es muy opaco. Las editoriales no facilitan los datos relacionados con la cuota de mercado de cada una, ni con sus cifras de facturación. Son datos difíciles de conocer y que tenemos que obtener por otras vías indirectas.

6.3. Manuales de Educación primaria

Los manuales escolares que vamos a analizar corresponden a las siguientes editoriales, que han sido aprobadas por la Junta de Andalucía³⁶⁷ y seleccionadas por algún centro: Anaya, Bruño, Edelvives, Serbal, Everest, Guadiel- Edebé, La Galera, Pearson Educación, SM, Santillana Grazalema, Vicens Vives y Casals. Los criterios para la selección de estas editoriales los hemos expuesto anteriormente, cuando hemos hecho mención al mapa editorial andaluz.

MOYANO TORRALBO, M., GARCÍA PARODY, M.: *Lapiceros. Educación para la ciudadanía*, Madrid, Bruño, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores del manual son María Moyano Torralbo, psicóloga, orientadora educativa y psicoterapeuta especialista en sofrología y Manuel García Parody, catedrático de Historia en el IES Alhaken II de Córdoba y profesor del Centro Asociado a la UNED en Córdoba.

El libro se compone de ocho unidades. Cada unidad se inicia con un gran dibujo alusivo a los contenidos, una serie de cuestiones para empezar y los contenidos que se llevarán a cabo en cada unidad. Los contenidos conceptuales o actitudinales se explican mediante dibujos, actividades y cuadros. Al final hay un mapa conceptual con todos los contenidos que se han expuesto y una página de actividades finales a modo de evaluación. Las últimas páginas del libro están dedicadas a talleres de ciudadanía, uno por cada unidad, a los contenidos que se han desarrollado y a las competencias que se han adquirido o se debían adquirir en cada uno de los ocho bloques.

Es un manual escolar para quinto curso de Educación primaria. El texto responde a la Ley Orgánica de Educación, de 4 de mayo de 2006, al Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, a la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo

³⁶⁷ Registro de libros de texto, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>, consultada el 25 de enero de 2010.

y se regula la ordenación de la Educación primaria, al Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía y a la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía.³⁶⁸

Existen muy pocas imágenes reales, la mayor parte son dibujos y muchos de ellos no contienen pie de foto. En cuanto a las actividades, son variadas y en numerosas ocasiones para trabajarlas en grupo. En ningún momento se alude al concepto de ciudadanía o al de Educación para la ciudadanía, sino que a ésta la confunde con civismo.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

En este manual, más que reflejar la idea de **CIUDADANÍA**, lo que hace es resaltar los valores cívicos que ha de tener una persona para ser buen ciudadano. Por lo tanto, en un principio, podría tratarse de cualquier tipo de ciudadanía de los que hemos analizado con anterioridad. Consideramos que relaciona ciudadanía con civismo como si fueran la misma cosa.

El concepto de **CULTURA POLÍTICA** se ve reflejado a lo largo de todo el manual, tanto en las actividades como en los contenidos. Se trata de un tipo de cultura política participativa, con una orientación afectiva, se apuesta por los valores democráticos, cognitiva y evaluativa, considerando la participación como una virtud cívica.

La idea de **IDENTIDAD** que se expresa en el manual aparece de forma muy escueta, tan sólo hemos encontrado una cita que podríamos considerar como identidad compleja incluyente. De igual modo, también se ven manifestadas otras identidades como la sexual o la cultural.

³⁶⁸ Todos los manuales escolares de Educación primaria analizados responden a la normativa vigente mencionada.

3. CITAS TEXTUALES

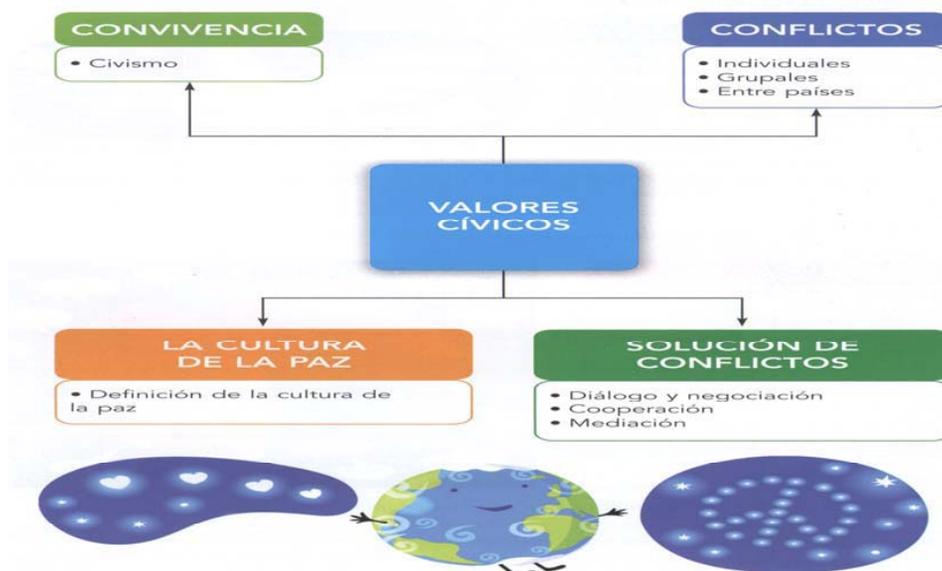
Ciudadanía

“Una gran parte de nuestro tiempo lo pasamos reunidos con otras personas, en grupos. Todos los grupos, aunque se hayan formado por motivos distintos y sean de diferentes tamaños, tienen algo en común: establecen unas normas para su buen funcionamiento. Del respeto y el cumplimiento de estas normas depende que se establezcan buenas relaciones” (p. 8).

“Es importante desarrollar la empatía, pues crea un clima de confianza y de seguridad y facilita la solidaridad. La empatía reduce la agresividad, previene la violencia y ayuda a mejorar las relaciones con los demás” (p. 9).

“Los valores cívicos son los principios que rigen los comportamientos respetuosos que se dan en nuestras relaciones con los demás: en la familia, en el colegio, en la calle, etc” (p. 26).

“El civismo es el comportamiento que se atiende a las normas básicas para convivir con los demás. Comportarse de manera cívica supone respetar a los demás, el medio ambiente, los objetos públicos, así como demostrar buena educación y cortesía” (p. 26).



(Bruño, 2009, p. 32)

En este mapa conceptual observamos como el concepto de ciudadanía se identifica con el de civismo.

Cultura política

“Participar significa colaborar, tener o formar parte, intervenir, contribuir, cooperar, competir, concursar, etc. El hecho de participar tiene unas consecuencias, unos resultados que nos afectan de manera positiva o negativa. Con la participación mejoramos la convivencia con los demás, pues compartimos situaciones, emociones y deseos” (p. 36).

2 Los alumnos y alumnas tienen el derecho y el deber de participar en el funcionamiento y cuidado del colegio. ¿Cómo podéis participar?



• ¿En qué aspectos del funcionamiento del colegio te gustaría que tuvieran en cuenta tu opinión?

(Bruño, 2009, p. 37)

Con esta actividad se incita a la participación. En la pregunta número dos, se insta a un tipo de participación reflexiva ligada a una orientación evaluativa. “La ciudad, el barrio, el país en el que vivimos necesita nuestra participación. Las personas actuamos colectivamente y nos organizamos para que los bienes comunes sean útiles y accesibles para todos, en definitiva para colaborar en el funcionamiento de la ciudad y del país en el que vivimos” (p. 37).

“La participación ciudadana es un mecanismo de la democracia para que todas las personas que no han sido elegidas en las votaciones puedan participar en las decisiones del gobierno, aunque no formen parte de él” (p. 38).

8 Piensa en tres temas que son importantes para plantear un debate en clase.

9 ¿Qué preguntas te gustaría hacer en un debate sobre los temas que has propuesto?

10 ¿Qué otras normas crees que se podrían añadir a las que se señalan para desarrollar un debate en clase?

11 Elige uno de los temas que has mencionado en la actividad 8 y expresa tu opinión sobre él.

12 Iniciad un debate en clase sobre la participación de los ciudadanos en las ONG.

NORMAS PARA PARTICIPAR EN UN DEBATE EN CLASE

- Elegir un moderador para que conceda los turnos de palabra.
- Hablar solo una persona cada vez.
- Expresar las opiniones de manera que no ofendan a los demás.
- Escuchar sin interrumpir a quien tiene la palabra.
- Respetar el derecho a expresar las opiniones y sentimientos de quien interviene.
- Respetar la vida privada de los demás evitando la información personal de otra persona.
- Reconocer el derecho a no responder ante determinadas preguntas.
- Resumir lo que se ha dicho.
- Reflexionar sobre la conclusión del debate.

(Bruño, 2009, p. 39)

No solamente hay que tener en cuenta dónde se puede participar, sino que también es necesario que el alumnado adquiriera una serie de competencias sociales y habilidades a la hora de realizar un debate democrático.

“La responsabilidad de participar fomenta la capacidad de decisión.” (p. 40).

“Si tenemos en cuenta las posibles consecuencias de nuestra participación, actuaremos con más responsabilidad. De esta forma nos implicamos, tomamos conciencia y adquirimos compromisos. Así crecemos como personas” (p. 40).



(Bruño, 2009, p. 42)

Aunque en nuestra investigación nos centramos fundamentalmente en la participación en democracia, no obstante, las actitudes de participación se generan en diferentes escenarios. “Las políticas que favorecen la integración y la participación de la ciudadanía garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz” (p. 51).

1 Organizad unas elecciones en el aula siguiendo estos pasos:

1. Nombrad una junta electoral de tres personas para que controlen el desarrollo del proceso electoral; una será el profesor o profesora y las otras dos serán designadas por sorteo.

2. La campaña electoral:

– Elaborar un programa electoral indicando qué van a hacer, cómo y con qué ayudas.

– Confeccionar la propaganda y exponer su programa y propuestas.

– Debatir con los demás sus propuestas.

3. La votación:

– Habrá que identificarse antes de votar. Solo quien presida la mesa podrá depositar el voto en la urna.

– Se procederá al recuento público de las papeletas.

– Se hará público el resultado en la pizarra de la clase. Se levantará un acta con las incidencias y la junta electoral tomará las decisiones oportunas (anulación de papeletas o repetición de las elecciones).

Tareas de la junta electoral

- Elaborar el calendario: plazo de presentación de candidaturas y publicación de los nombres.
- Se asegurará de que se cumplan las condiciones para que el voto sea libre y secreto, constituirá la mesa electoral con un presidente y dos vocales elegidos por sorteo. Cada candidato designará un representante en la mesa.
- Hará el recuento de las papeletas e informará del resultado.



- Simulad un programa informativo de radio o televisión para exponer los resultados y su valoración.

(Bruño, 2009, p. 89)

Las elecciones democráticas no consisten únicamente en ir a votar, sino que también es necesario el conocimiento del proceso electoral. Se trataría de una cultura política participativa con una orientación cognitiva.

Identidad

“Las elecciones se convocan para elegir los representantes en los ayuntamientos, en las comunidades autónomas y en el Congreso y el Senado. También se convocan elecciones al Parlamento Europeo” (p. 38).

GONZÁLEZ LUCINI, F.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Edelvives, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El autor del manual: Fernando González Lucini es Maestro Nacional y licenciado en Pedagogía.

El libro se inicia con una doble página introductoria de los seis bloques temáticos que integran el programa. En estas páginas se presenta de forma global el contenido que se impartirá en cada unidad y se plantean actividades que centran el proceso de enseñanza y aprendizaje que se va a desarrollar. Le siguen otras dos páginas en las que se explican cada una de las cinco unidades que integran cada bloque. Dentro de estas páginas aparece el desarrollo de los contenidos, actividades que los alumnos han de realizar, además de textos, informaciones y otras actividades complementarias reseñadas en los márgenes. Le sigue otra doble página con actividades que pueden aplicarse a la evaluación. Finalmente existen dos páginas dedicadas a poemas y canciones que hacen referencia a los contenidos centrales de cada bloque.

La mayoría de las ilustraciones que aparecen en el manual se corresponden con imágenes reales, las cuales, en su totalidad, no contienen pie de foto. En cuanto a la metodología, si tenemos en cuenta las actividades, la mayor parte, son para llevarlas a cabo de modo individual.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Existe un predominio de una **CIUDADANÍA** cosmopolita o global, basada en unos principios éticos que algunos consideran comunes para toda la humanidad. No observamos ninguno de los tipos de ciudadanía objeto de nuestro estudio.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene menor incidencia en este manual. Hay un gran énfasis en el aprendizaje cognitivo, sin referencias a las actitudes que se han de tener ante la democracia, la participación en el colegio, en el barrio, etc. Se trataría de una

cultura de la participación, pero más centrada en una actitud ética. Esto se puede constatar, por ejemplo, analizando las actividades.

El concepto de **IDENTIDAD** que se refleja es el de identidad compleja incluyente, identificándola con el grupo nacional, la comunidad autónoma, donde se hace mucho hincapié, y la ciudadanía global.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“[...] todos los seres humanos somos ciudadanos del mundo y formamos parte de una gran comunidad universal; comunidad identificada con la Carta de la Tierra como la gran familia humana” (p. 53).

Cultura política

“Los conceptos de unidad y de ciudadanía están muy relacionados. Piensa tres objetivos o acciones que sean necesarias para tu localidad y que requieran la unidad y la colaboración de toda la ciudadanía” (p. 91).

“Haz una relación de metas u objetivos que te gustaría que se alcanzasen en nuestro planeta y ante los que estás totalmente dispuesto a no darte por vencido” (p. 91).

Identidad

“Además de pertenecer a la gran familia humana universal y de formar parte de otra comunidad internacional, más reducida, llamada Comunidad Europea, todos nosotros compartimos una tercera comunidad integrada por las personas que poseemos una misma nacionalidad –en nuestro caso, la nacionalidad española- , y nos relacionamos y convivimos democráticamente asumiendo y respetando un mismo referente legal” (p. 54).

“6. Elabora un breve texto dedicado a la Comunidad Autónoma a la que perteneces. Describe cuales son sus características, incidiendo especialmente en aquellas que le sean propias, es decir, en aquellas que mejor definan su identidad y originalidad” (p. 55).

“En nuestro país, y, más concretamente, en nuestra Comunidad Autónoma, formamos parte también de una comunidad territorial más pequeña a la que llamamos pueblo, ciudad o, sencillamente, localidad” (p. 58).

ALFARO, C., CANALS, M., MEDINA, D., PARICIO, L.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Primaria*, Barcelona, Serbal, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

La autoría del presente libro de texto corre a cargo de Carme Alfaro, Mireia Canals, David Medina y Lourdes Paricio, todos ellos son profesores.

El presente manual podríamos considerarlo más que un libro de texto, un cuento. Consta de tres grandes bloques: mis derechos, mis deberes (bloque uno), disfraces y tradiciones (bloque dos) y los otros y yo (bloque tres), en torno a los cuales gira la historieta. El texto se inicia con una presentación de los seis personajes principales Cristina, Brahim, Clara, Javier, Alex y Judith. Dadas las características especiales de este manual resumimos brevemente el contenido de las unidades didácticas que en este caso se denominan bloques.

Bloque 1: MIS DERECHOS, MIS DEBERES

1. ¡Uff, los lunes!

Se narra un lunes por la mañana antes de ir a clase, se desayuna, se recoge el cuarto y se deja todo colocado. Critican que los padres siempre están mandando.

2. Una clase movidita

La profesora olvida unos apuntes en fotocopidora y cuando llega está toda la clase revolucionada formando un gran escándalo. La profesora al apreciar el desorden les habla de las normas y obligaciones, ese día los niños acordaron una serie de normas para cumplir en la clase.

3. La comida de Javier

Javier pone la mesa para comer y le cuenta a su madre que esta tarde conversarán acerca de los deberes de los niños.

4. Los derechos de los niños

Esa tarde en clase el profesor explicó cuales eran los derechos de los niños, como asistir a clase, aprobar, ser simpáticos, divertidos,...pero también unos deberes, como hacer los deberes, cumplir las normas,...un niño dijo que su padre no tenía trabajo y otro que en su país la gente no asistía a la escuela y que muchos se morían de hambre y no podían vivir así. El profesor les habló sobre la Declaración Universal de los

Derechos Humanos, de la cual salieron otros más específicos como los derechos de las mujeres y los derechos de los niños. Acto seguido, les colocó un gran póster en la pizarra con la Declaración de los Derechos del Niño (p. 34). A raíz de ello, se formó un gran debate en torno a este tema, muchos opinaron que existían niños que eran discriminados por distintas razones, por ello, para que estas cosas no ocurran, les dijo el profesor que en muchos países existían Constituciones, Estatutos,... para defender que todo el mundo tuviera estos derechos tan importantes, a lo que añadió que “se necesitan buenos ciudadanos con ganas de arreglar lo que no funciona en el mundo. Si no, ¿cómo lo conseguiremos?” (p. 35). El profesor les propuso una actividad en grupo que consistía en representar un país de cada continente para investigar acerca de los derechos infantiles en esa zona.

5. Y eso, ¿por qué?

Lara, era una niña que se había mudado de ciudad por motivo de trabajo de sus padres, tenía gafas, algo regordeta y con aparato dental. Los niños del colegio se burlaban de ella y a penas tenía amigos de verdad. Por miedo a que se rieran más de ella, no dijo nada ni a sus padres ni a los profesores. Al salir del colegio se formó una gran pelea hasta que otra niña y el profesor fueron a poner paz.

Bloque 2: DISFRACES Y TRADICIONES

6. El Año Nuevo Chino

Clara cuenta a su padre en qué consiste el Año Nuevo Chino y que lo han celebrado en su clase.

7. El paseo

Era el día en el que se celebraba el desfile de Carnaval, cuando el padre de Clara decidió que tenían que ir a montar en bici. La niña se puso triste sólo de pensar que no podría asistir a tal evento. Justo cuando el paseo se terminaba, un motorista atropelló a Clara, suerte que no le pasó nada.

8. El partido de fútbol

Los chicos esperaban a que empezase el partido de la liga escolar cuando de repente escucharon a otros chicos metiéndose con un repartidor de raza negra, fueron a regañarles pero no surtió efecto, entonces decidieron llamar a un guardia. Transcurridos esos hechos, el partido empezó y un jugador del equipo contrario insultó a Brahim llamándole moro, al final, después de hablar el entrenador con el infractor, le pidió disculpas al insultado.

9. Las costumbres

Brahim llega a casa y su madre le explica que cuando sea un poco más mayor, tendrá que celebrar el Ramadán, por lo que no podrá comer hasta que se ponga el sol y no podrá salir mucho con sus amigos. Brahim, explica a su madre que en España también hay otras tradiciones, como por ejemplo, el Carnaval, la Cuaresma, etc.

10. Un incidente en la plaza

Se produjo una pelea en el parque, dejaron todo destrozado y a un chico tuvieron que llevarlo al hospital. La normalidad se restableció cuando aparecieron los barrenderos y un camión de la limpieza.

11. Por fin el desfile

Llega el día esperado, el desfile de Carnaval. Aquel año no pudo celebrarse la cabalgata de Carnaval en el colegio y entonces un grupo de alumnos fue a pedir permiso a la Directora para ver si podían participar en una cabalgata que estaba organizando la asociación de vecinos y otros voluntarios. Hablaron con esta asociación para ver qué necesitaban. Un día antes, fueron a recoger los disfraces de placas fotovoltaicas y generadores eólicos, todos tenían un tema común: la naturaleza en peligro.

Bloque 3: LOS OTROS Y YO

12. El espejo encantado

La niña se mira en el espejo, es presumida y dice que quiere gustar a los demás.

13. ¿Quién lava los platos?

Clara explica a sus compañeros de clase que se ha caído, se le ha roto el pantalón y ahora su padre tendrá que coserlos. Algunos niños asombrados dicen que ellos, terminan de cenar, se van al sofá con sus padres mientras su madre y sus hermanas recogen la mesa y lavan los platos. Otro niño responde que en su casa se han repartido las tareas.

14. Las noticias

Ese día en la clase hablaron de cómo llegan las noticias y de cómo un mismo hecho puede ser visto por unos u otros de distinta manera. Como era un día lluvioso, el profesor puso el ejemplo de las noticias del tiempo, unas veces acertaban los meteorólogos y otras no. Decidieron enviar un correo electrónico a la televisión pidiendo que la información del tiempo fuera más objetiva.

15. ¿Jugar o trabajar?

Estaban en clase de informática y la actividad que tenían para ese día era buscar en Google información sobre Australia, todos lo hicieron salvo una pareja que se dedicó a jugar, la sorpresa fue cuando la profesora se dio cuenta y les preguntó a ellos. No les regañó, simplemente les dijo que tenían que ser conscientes del uso que hacían de Internet.

16. ¿A qué jugamos?

Después de comer, todos los alumnos salieron del comedor y, como tenían un rato libre antes de que empezara la clase, fueron al patio. Vieron a una chica con cofia y se preguntaron que de dónde sería. El profesor les contó que era la cocinera, que vino hace unos meses de Rumania y trabajaba en el comedor. En esto que llegó Javier, un alumno con muchos prejuicios acerca de los inmigrantes, y preguntó sobre qué hablaban, el profesor que estaba con ellos, le habló del trabajo y de las mujeres trabajadoras que vienen del extranjero (p. 94) así como del tema de la desigualdad entre hombres y mujeres (p. 95).

17. Despedidas

Terminó el día en el colegio y todos se fueron al parque a comprar chucherías.

Las actividades que se proponen son muy escasas y las ilustraciones, como es lógico en un cuento, son dibujos sin pie de foto.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Consideramos que el tipo de **CIUDADANÍA** que se refleja en este manual no se identifica con ninguno de los tres tipos objeto de estudio. Más bien, podríamos hablar de valores y actitudes cívicas de lo que sería un buen ciudadano en cuanto a sus comportamientos y hábitos.

El concepto de **CULTURA POLÍTICA** que aparece en este libro es el de una cultura política participativa con una orientación afectiva, se apuesta por los valores democráticos, cognitiva y evaluativa, considerando la participación como una virtud cívica, lo observamos en las escasas actividades que aparecen y en algunos comentarios, como la elección de delegado o la participación en alguna asociación de vecinos.

El tipo de **IDENTIDAD** que se pretende transmitir no se relaciona con la identidad política, sino que hace hincapié en el respeto a las diferentes culturas y a la igualdad. Se trataría de un tipo de identidad cultural compleja incluyente.

AA. VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Tercer ciclo Educación primaria*, Barcelona, Guadiel- Edebé, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

La autoría de este libro de texto corre a cargo del asesor Francesc Riu Rovira de Villar, teólogo, maestro y licenciado en Física. Está vinculado a la *Fundación Don Bosco* y a la *Fundación Rinaldi*, ambas ligadas a los salesianos. Ha publicado libros sobre pedagogía, tanto de reflexión sobre la educación católica y su encaje en el marco legal español, como algunas obras de catequesis. También colaboran Dolores Albin Galán, M^a Àngels Chaves López, Isabel Escorsa Font, Sonia López Iglesias, Yolanda López Iglesias y Josep M^a Valero Llorens. No hemos encontrado información alguna acerca de ellos en Internet referente a su formación académica o a sus profesiones.

El libro se estructura en torno a ocho unidades didácticas y a unos anexos que son mapas conceptuales relativos a la educación vial, la democracia, la división de poderes en el Estado español, la organización política de las Comunidades Autónomas y la Declaración de los Derechos Humanos.

Cada unidad didáctica se inicia con una doble página en la que se exponen los contenidos que se van a tratar y una serie de recursos: frases célebres, películas, libros de lectura, páginas webs, canciones y un personaje animado famoso, todos ellos relacionados con el tema principal. Las páginas siguientes continúan con una historieta y preguntas acerca de ella, la exposición de los conceptos y ejercicios, un trabajo en grupo y una serie de actividades a modo de evaluación.

La metodología es activa, dinámica, con muchos recursos y actividades para realizarlas en grupos. Abundan los cómics e imágenes reales, muchas de ellas sin pie de foto. Es un claro ejemplo de libro interactivo.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

En este manual, no apreciamos que predomine ninguno de los modelos de **CIUDADANÍA** que son objeto de nuestro estudio. Lo que sí está claro es que el objetivo del libro no pretende una educación ciudadana, sino una educación del buen ciudadano que respeta a los demás, que es tolerante, responsable, etc., y cuyos valores cívicos se precisan de una manera más concreta en la Unidad 8 en el apartado de “Civismo”, aunque, de manera general, se incluyen también en todas las unidades didácticas.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene bastante presencia en el texto, tanto en las actividades como en los contenidos que se transmiten. Se trataría de una cultura política participativa con una orientación afectiva, se apuesta por los valores democráticos, considerando la participación como una virtud cívica, aunque centrada, principalmente, en el centro escolar. También podríamos decir que sería una cultura política cognitiva y evaluativa. Por otra parte, lo consideramos lógico que se concentre en el colegio pues es uno de los principales lugares donde a estas edades pueden empezar a ejercer este derecho y este deber. Lo vemos de forma más clara en la Unidad 5 “El centro educativo” y a lo largo de todo el manual en los epígrafes de “Me comprometo a mejorarla”, “Me comprometo a colaborar”, “De ahora en adelante trataré de...”.

La idea de **IDENTIDAD** que se manifiesta es la de identidad compleja, pero una identidad compleja incluyente centrada sobre todo en el conocimiento de los órganos de gestión de la propia comunidad, en las tradiciones, su cultura, etc., en este caso, de la Comunidad Autónoma Andaluza. También apreciamos de forma sobresaliente cómo refleja la identidad cultural compleja incluyente, sobre todo en la Unidad 6 “Un barrio diverso”.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Para conseguir un buen clima de convivencia, es necesario que conozcamos y cumplamos los principios del civismo. El civismo son las pautas mínimas de conducta necesarias para una convivencia en paz y libertad: el respeto a los otros, a los bienes públicos y al entorno natural. Una buena norma general de civismo es tratar a los demás de la misma manera como nos gustaría que nos trataran a nosotros. A continuación te detallamos algunas pautas más concretas” (p. 86).

Normas de convivencia social

Para conseguir un buen clima de convivencia, es necesario que conozcamos y cumplamos los principios del **civismo**. El civismo son las pautas mínimas de conducta necesarias para una convivencia en paz y libertad: el respeto a los otros, a los bienes públicos y al entorno natural.

Una buena norma general de civismo es tratar a los demás de la misma manera como nos gustaría que nos trataran a nosotros. A continuación te detallamos algunas pautas más concretas.



(Guadiel- Edebé, 2009, p. 86)

Ser un buen ciudadano no consiste únicamente en ser educado, aunque ésta y las normas de urbanidad son necesarias para la convivencia.



(Guadiel- Edebé, 2009, p. 97)

Algunos valores democráticos recogidos en nuestra Constitución podrían identificarse con cualquiera de los tipos de ciudadanía objeto de nuestro estudio.

Cultura política

“La comunidad educativa está formada por padres, profesores, alumnos y personas de administración y servicios. Para organizar la toma de decisiones importantes que afectan a todo este colectivo, existen unos órganos de gobierno; entre ellos destaca el consejo escolar. Además, en cada clase se elige un representante o delegado” (p. 53).

El consejo escolar

Es el órgano de gobierno más importante de la escuela.

En él participa toda la comunidad educativa por medio de representantes. El consejo escolar está formado por:



En algunos centros, además, forman parte del consejo escolar el jefe de estudios, el secretario y tres representantes del titular del centro.

(Guadiel- Edebé, 2009, p. 53)

El Consejo Escolar es el principal órgano de representación estudiantil donde el alumnado puede participar, para ello, es necesario el conocimiento de su estructura, finalidades, etc. Esta imagen podríamos identificarla con un tipo de cultura política con una orientación cognitiva.

“Como grupo clase, a veces, nos encontramos en situaciones que necesitan que un compañero o compañera nos represente ante los maestros o ante toda la comunidad escolar. El delegado o delegada es el encargado de hacerlo” (p. 54).

Mi compromiso... CON EL CENTRO EDUCATIVO

Carlota se ha dado cuenta de que hay un compañero nuevo en la clase que no habla con nadie. Averigua que se llama Bashir, que acaba de llegar al país procedente de Somalia y que no habla castellano.

Después de pensar un rato, Carlota llega a la conclusión de que debe de ser muy duro no poder comunicarse con nadie, y se le ocurre una forma para sacar algo positivo de esa situación: organizar talleres de intercambio de idiomas entre los estudiantes durante los descansos. Sería una buena manera de aprender un idioma nuevo.

Carlota se compromete a mandar una carta al director del centro proponiéndole que se organicen los talleres; ella podría enseñar castellano a Bashir y quizás él quisiera enseñarle su idioma.



Tu también puedes comprometerte con tu centro escolar. Para ello te proponemos seguir tres pasos. Primero: **observar** tu comunidad escolar para detectar situaciones que puedan mejorarse. Segundo: **valorar** de qué forma podrían mejorarse esas situaciones y si tú puedes participar en ello. Tercero: **comprometerte** a mejorarlas.

1.º Observo mi comunidad educativa.

1. Describe cuatro situaciones problemáticas que se vivan en tu escuela. Por ejemplo:

- Pronto serán las finales deportivas y los equipos de la escuela necesitan animadores y público.
- Felipe se va a perder las clases durante una buena temporada porque se ha roto una pierna.
- La biblioteca de la escuela sólo está abierta en horas de clase y es difícil poder ir a buscar libros de consulta.
- En el aula de Informática no hay suficientes ordenadores para todos los alumnos.

2. Completa una tabla como la del modelo con las situaciones que has descrito.

Situación	¿Por qué es problemática?
Pronto serán las finales deportivas.	Los equipos de la escuela necesitan animadores.
Felipe se ha roto una pierna.	Va a perderse muchas clases.
La biblioteca sólo está abierta en horas de clase.	Es difícil ir a buscar libros de consulta.
En el aula de Informática hay pocos ordenadores.	Deben compartirse con muchos compañeros.



2.º Analizo las necesidades del centro.

3. Reflexiona sobre las situaciones problemáticas que has anotado antes y escribe acciones que tú podrías llevar a cabo para mejorarlas. En las del ejemplo anterior:

PROBLEMA	ACCIONES QUE MEJORARÁN LA SITUACIÓN
Felipe va a perderse muchas clases.	<ul style="list-style-type: none"> • Llevarle los deberes a casa. • Ayudarle a estudiar las asignaturas. • Colocar una webcam en el aula para que pueda seguir las clases desde su casa.
La biblioteca sólo se abre en horas de clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger firmas entre los alumnos para pedir que se abra después de las clases. • Organizar turnos para hacer de bibliotecario a la hora del recreo.

Seguro que otros miembros de la comunidad escolar han detectado los mismos problemas que tú y estarán trabajando para solucionarlos.

4. Señala a qué personas te puedes dirigir para mejorar las situaciones analizadas.

Profesores Director/a Consejo escolar Personal de administración y servicios
 Otros alumnos Asociación de madres y padres Otros

Ahora ya eres consciente de que algunas situaciones de tu comunidad escolar podrían mejorarse, de posibles alternativas para mejorarlas y de que no estás solo en esta tarea.

3.º ¡Me comprometo a mejorarla!

¿Qué vas a hacer tú para mejorar esta situación?

5. Elige una situación de tu centro que quieras mejorar.

6. Completa por escrito:

- Qué voy a hacer para mejorar
- Me comprometo a...
- Podría ayudar a mis compañeros en...

7. Escribe razones por las que creas necesario comprometerte a ayudar a las personas que integran la comunidad educativa de la que formas parte.

Colaborar con los demás integrantes de la comunidad escolar nos hace más personas y más solidarios.



De ahora en adelante tratate de...

- Defender y trabajar por los derechos de todos los integrantes de la comunidad escolar.
- Ser responsable con mis deberes y obligaciones como miembro de la comunidad escolar.
- Apoyar a mi centro educativo y a todas las personas que lo forman.
- Participar en todos los actos que organice la comunidad escolar.

(Guadiel- Edebé, 2009, p. 56)

(Guadiel- Edebé, 2009, p. 57)

En estas actividades, observamos como los tres pasos (1º Observo mi comunidad educativa, 2º Analizo las necesidades del centro y 3º ¡Me comprometo a mejorarla!) son necesarios para generar actitudes y críticas reflexivas para mejorar el entorno, en este caso, el centro escolar y desarrollar una cultura política con una orientación afectiva y evaluativa.

Identidad

“Conocer otras culturas es un primer paso para convivir, pero pueden llevarse a cabo muchas otras acciones. Por ejemplo:”

9 Imagina que eres un político. Prepara un discurso sobre las ventajas de vivir en una comunidad en la que conviven personas de diferentes procedencias geográficas.

Puedes tener en cuenta la diversidad en los siguientes aspectos:

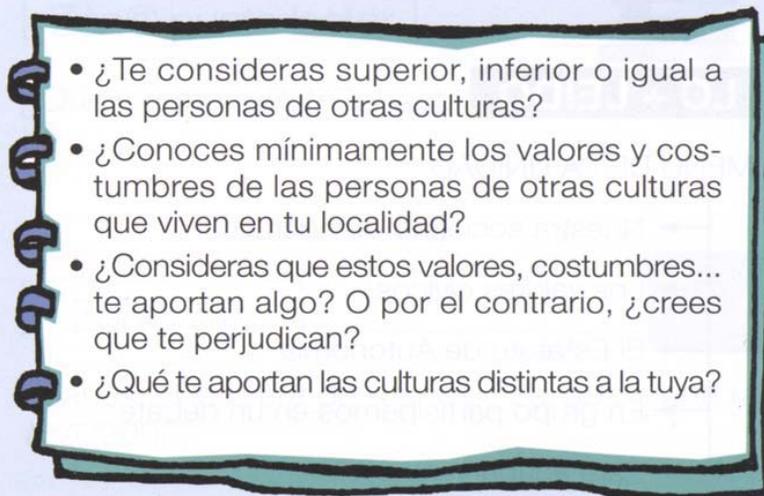
- Cultura
- Gastronomía
- Vestimenta
- Lengua

(Guadiel- Edebé, 2009, pp. 64-65)

En esta actividad observamos características culturales que se han tenido en cuenta a la hora de elaborar un discurso político.

7 Participa en el proyecto de final de trimestre: sondeo en la calle sobre la convivencia con otras culturas.

— Forma equipo con un compañero/a y formulad el siguiente cuestionario a cinco adultos de vuestra localidad.



— Anota sus respuestas y redacta unas conclusiones en las que resumas la información obtenida.

— ¿Estás de acuerdo con lo que ha respondido la mayoría de las personas? ¿Por qué?

(Guadiel- Edebé, 2009, p. 67)

En esta otra actividad se pretende transmitir una idea de integración cultural étnica, lógicamente, se trataría de una identidad cultural compleja incluyente.

Las comunidades autónomas

España es un **Estado plurinacional**. Se compone de distintas nacionalidades y regiones, regidas, cada una de ellas, por un Estatuto de Autonomía. Son las llamadas **comunidades autónomas**. En total son 17 comunidades autónomas y dos ciudades autónomas: **Ceuta** y **Melilla**.

La comunidad autónoma de Andalucía

La comunidad autónoma de Andalucía tiene su propio gobierno e instituciones, regulados en su **Estatuto de Autonomía**. Las principales instituciones de nuestra comunidad autónoma son la **Junta de Andalucía** y el **Tribunal Superior de Justicia**.

La **Junta de Andalucía** está formada por el **Parlamento de Andalucía**, encargado de elaborar las leyes de la comunidad autónoma, el **presidente** de la Junta, elegido por el Parlamento, y el **Consejo de Gobierno**, formado por el presidente de la Junta y los consejeros. Su sede está en Sevilla, que es la capital de la comunidad. El **Tribunal Superior de Justicia de Andalucía** es el máximo órgano judicial de la comunidad autónoma. Su sede está en Granada.

Existen además otras instituciones en la comunidad autónoma. Una de las más importantes es el **Defensor del Pueblo Andaluz**, elegido por el Parlamento para proteger a los ciudadanos, incluidos los menores de edad, frente a cualquier posible abuso.



(Guadiel- Edebé, 2009, p. 73)

El Estatuto de Autonomía de Andalucía

El Estatuto de Autonomía de Andalucía es la norma que regula la organización política de la comunidad autónoma y los derechos de los andaluces.

El Estatuto de Autonomía recoge el derecho de Andalucía al **autogobierno**, es decir, a gobernarse por sí misma. Al mismo tiempo, los andaluces compartimos con el resto de los españoles un mismo proyecto: **vivir juntos** de acuerdo con los valores de libertad, justicia y seguridad recogidos en la Constitución española. Por eso, el propio Estatuto afirma que Andalucía, su cultura milenaria y su sociedad son parte esencial de España.

El Estatuto establece también la **condición de andaluz**: son andaluces y andaluzas todos los ciudadanos españoles que sean vecinos de algún municipio andaluz, es decir, que estén empadronados en él.

El Estatuto de Autonomía de Andalucía no surgió de la nada. Puede decirse que es la recompensa a la lucha y los sacrificios de muchas generaciones de andaluces por conseguir el progreso, la democracia y el derecho a gobernarse a sí mismos. Podemos resumir así las etapas más recientes de ese **proceso histórico**:

- El 4 de diciembre de 1977, con la llegada de la democracia y un año antes de que se aprobara la Constitución española, miles de andaluces salieron a la calle para exigir la autonomía.
- El 28 de febrero de 1980, los andaluces manifestaron en las urnas su voluntad de formar una comunidad autónoma. Esa fecha se celebra desde entonces como **Día de Andalucía**.
- El 20 de octubre de 1981, los andaluces aprobaron en referéndum el Estatuto de Autonomía.
- El 18 de febrero de 2007, los andaluces aprobaron la reforma del Estatuto, necesaria para recoger las importantes transformaciones que se han producido en la sociedad en los 26 años transcurridos desde la aprobación del primer Estatuto.



S

En el Estatuto de Autonomía se fijan los **símbolos** de Andalucía: la bandera, formada por tres franjas horizontales (verde, blanca y verde) de igual anchura; el escudo, que representa a Hércules entre dos columnas dominando a dos leones, y el himno, escrito por Blas Infante, considerado el padre de la patria andaluza.

(Guadiel- Edebé, 2009, p. 75)

Estas dos imágenes acerca de la Comunidad Autónoma Andaluza aluden a un tipo de identidad política compleja incluyente al reflejar las principales instituciones de la comunidad, el Estado plurinacional y el Estatuto de Autonomía, pero también una identidad cultural, pues también alude a los símbolos de Andalucía, como son la bandera, el Estatuto, el escudo y el Parlamento.

FABREGAT, L., HUGUET, X., LARRÉGOLA, J.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Tercer ciclo Primaria*, Barcelona, Casals, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El texto de Casals ha sido redactado por un colectivo de autores: Luis Fabregat, Xavier Huguet y Jordi Larrégola. No hemos encontrado nada acerca de ellos en nuestra búsqueda por Internet.

El citado manual se estructura en torno a nueve unidades didácticas. Todas las unidades se organizan de la misma manera. Comienzan con la exposición de los contenidos en torno a una imagen y unos símbolos relacionados con el tema principal. Se explican los contenidos y le siguen una serie de cuestiones. Concluyen con una lectura y actividades finales a modo de evaluación del tema.

Estamos ante un libro parco en recursos y combinando imágenes reales, la mayoría de ellas sin pie de foto, y dibujos. Las actividades propuestas son para realizarlas tanto de modo individual como en grupo.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Siguiendo la línea de los anteriores manuales analizados, éste tampoco refleja ninguno de los tipos de **CIUDADANÍA** objeto de nuestro estudio. La idea de ciudadanía se basa en el respeto, la tolerancia, el compromiso, etc., de valores ético-cívicos necesarios que ha de tener un ciudadano para convertirse en “buen ciudadano”. Estos valores que se mencionan en el manual son la base de una convivencia pacífica y justa.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene mayor incidencia en el texto. El estudio de los órganos de representación en el colegio, la alusión a los diferentes órganos e instituciones de representación democrática, el compromiso para con éstos y las actitudes ante ellos, son algunos de los indicadores que nos conducen a pensar que se trata de un tipo de cultura política participativa centrado en los tres tipos de orientaciones: cognitivas, afectivas y evaluativas.

Observamos que en este libro se transmite una **IDENTIDAD** de tipo compleja incluyente al aludir a la comunidad autónoma, al barrio, a España, a Europa e incluso a una ciudadanía global o cosmopolita.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Los valores cívicos son unos principios aceptados por todos con la finalidad de conseguir una buena convivencia entre las personas. La sociedad debe promover el aprendizaje de estos valores para que esta convivencia sea cada vez más pacífica y justa. Algunos de estos valores son: el respeto y la tolerancia [...] la solidaridad [...] el compromiso [...] la convivencia” (p. 39).

Cultura política

“El colegio tiene unos órganos de representación: desde el delegado o delegada de clase, que se elige por votación democrática dentro del aula, hasta el Consejo Escolar, que es un órgano de decisión en el que se encuentran representados todos los sectores de la comunidad educativa: alumnos, profesores, padres, personal de administración y el equipo directivo” (p. 37).

“Ahora bien, los ciudadanos responsables no se pueden conformar sólo con ir a votar una vez cada cuatro años. Es necesario que participen de forma activa en el día a día de la sociedad, pueden expresar su opinión sobre las Leyes que elabora el gobierno de muchas maneras. [...] también pueden participar en las reuniones de los ayuntamientos, de los centros cívicos, de las asociaciones de vecinos o de los clubes deportivos para agrupar las ideas de los ciudadanos y ciudadanas, y ayudar a mejorar la sociedad” (p. 40).

“Podemos destacar también las asociaciones juveniles en los ámbitos cultural, de ocio y educativo. Se convierten en espacios donde los chicos y chicas pueden participar. Hay un Consejo de la Juventud en España y de cada comunidad autónoma” (p. 41).

Identidad

“Además de ciudadanos españoles, también lo somos de nuestra comunidad autónoma y de nuestro pueblo o ciudad” (p. 38).

“Como sabéis, España, con otros veintiséis estados más, pertenece a una institución que traspasa las fronteras del Estado, la Unión Europea. Por el hecho de formar parte de ella, somos también ciudadanos europeos. Esto nos permite ir a cualquier país que forme parte de la Unión Europea y allí tendremos los mismos derechos y deberes que las personas que han nacido en él” (p. 38).

“Actualmente, también podemos hablar de ciudadanía global, porque parece no haber fronteras con los países que se encuentran en el otro extremo del mundo” (p. 38).

AA. VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Mundo de Colores*, Barcelona, Vicens Vives, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Emma Arocas Sanchís, asesora de Formación del Profesorado en la Generalitat Valenciana; Lena Pla Viana, Universidad de Valencia; Gabriela Vera Lluch, asesora de Formación del Profesorado en la Generalitat Valenciana y Lmercé Viana Martínez, Pedagoga, son las autores de este libro de texto.

El presente manual consta de diez temas que se estructuran en torno a una presentación basada en unas imágenes fotográficas (lo que le da un tono más realista), una lista de palabras clave y una lectura introducida por Telella, el personaje que acompañará en este libro. En el interior encontramos explicaciones de los contenidos por medio de documentos, fotos, curiosidades, ejercicios individuales, en grupo, etc. Al final de cada una de las unidades, hay unas conclusiones y unas actividades a modo de autoevaluación. Los contenidos más importantes se resaltan a través de coloridos cuadros.

Con respecto a la metodología que se sigue en este libro, consideramos que es bastante dinámica, participativa, incita a la reflexión y al compromiso. Las imágenes se intercalan con dibujos. Todas ellas contienen comentarios a modo de pie de foto.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Más que hablar de **CIUDADANÍA**, lo que transmite este manual son una serie de virtudes, actitudes, responsabilidades y compromisos cívicos con uno mismo y hacia los demás que ha de tener cualquier ser humano. Ciudadanía se confunde con civismo, por lo que no podemos decir que se relacione con un ningún tipo de ciudadanía sobre las que aquí se debaten, sino que podría tratarse de cualquiera de ellos, pues estos valores son comunes a todas las variedades de ciudadanía.

La **CULTURA POLÍTICA** está presente a lo largo de todo el manual, no sólo en las actividades, sino también en los contenidos que se han de adquirir e incluso en

algunas de las ilustraciones. El valor de la democracia, las actitudes ante ésta, los diferentes cauces de participación ciudadana así como el deber de ejercerla son algunas de las características que nos llevan a pensar que se trata de un tipo de cultura política participativa con unas orientaciones afectivas, evaluativas y cognitivas.

El concepto de **IDENTIDAD** que se refleja es de tipo compleja incluyente. Aunque alude de pasada a una ciudadanía e identidad global y también al estado de las autonomías, predomina la alusión a una identidad nacional española.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Si tuviéramos que emigrar, nos gustaría que nos acogiesen, nos ayudasen y nos hicieran sentir parte de este pueblo. Por nuestra parte deberíamos comportarnos con respeto y civismo” (p. 30).



(Vivens Vives, 2009, p. 89)

A través de esta imagen apreciamos los diferentes servicios públicos que se prestan en las ciudades y que nosotros como ciudadanos debemos de respetar, cuidar, apreciar, y entre todos, tratar de mantener.

Cultura política

“Vivir en democracia es a día de hoy la mejor manera de convivir, de organizarnos y de poder participar de una manera activa en la sociedad en que vivimos. Ser demócratas es algo que se aprende, y que implica virtudes como la tolerancia y la responsabilidad” (p. 86).



(Vivens Vives, 2009, p. 95)

La participación democrática es mucho más que participar en unas elecciones, hay que aportar mejoras, compromisos, etc. En este caso, se trataría de una cultura política con una orientación afectiva, pues se hace una apuesta por los valores democráticos, en este caso particular, por la participación ciudadana.

“La mejor manera de participar en la escuela es interviniendo en la asamblea de clase” (p. 95).

“Además de las asambleas de clase, existen otros cauces de participación activa en la vida escolar a vuestro alcance. Uno de ellos es a través de los delegados y delegadas de curso; otro, en los grupos responsables de tareas” (p. 9).

“La participación activa es uno de los deberes más importantes que tenemos como miembros de cualquier colectivo y como ciudadanos” (p. 103).

Identidad

“Aunque somos ciudadanos y ciudadanas del mundo, por derecho somos españoles. Las personas que vivimos en España, españoles e inmigrantes, compartimos instituciones, servicios públicos y, sobre todo, compartimos muchos derechos y deberes” (p. 28).

“Nuestra Constitución reconoce que España está integrada por regiones y nacionalidades. España consta de diecisiete Comunidades Autónomas, y de las ciudades de Ceuta y Melilla” (p. 88).

PUIG ROVIRA, J. M., MARTÍN GARCÍA, X., BATLE SUÑER, R., CARBONEEL SEBARROJA, P., DASTIS VILA, R.: *Educación para la ciudadanía. Tercer ciclo*, Barcelona, La Galera ,2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El equipo de autores de este manual esta compuesto por J. M. Puig Rovira, catedrático de Teoría de la Educación; X. Martín García, Profesor Titular de Teoría de la Educación; R. Batle Suñer, pedagoga; P. Carbonell Sebarroja, maestro de Educación primaria y R. Dastis Vila, pedagogo.

El libro se compone de treinta sesiones y cada una de ellas forma parte de uno de estos seis bloques: *¿Quién soy?*, *amigos y amigas*, *convivir*, *formar parte*, *ciudadanía y habitar el mundo*.

De manera reiterativa, cada unidad didáctica se inicia con una doble página de contenidos y preguntas acerca de ellos, continua con lecturas seguidas de preguntas relacionadas con éstas.

El libro intercala imágenes reales con dibujos y todos con pie de foto. Con respecto a la metodología que se emplea para aprender y explicar los conceptos, consideramos que es participativa y dinámica, a la vez que incita al compromiso y a la reflexión crítica.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Desde el inicio del libro, comprobamos que éste confunde el concepto de **CIUDADANÍA**, entendida como sujeto de derechos y deberes en un contexto y circunstancias determinadas, con el término civismo. Lo corroboramos cuando se alude a que la Educación para la ciudadanía es convivencia o las normas necesarias para mantenerla, así como a la mención constante que hace de valores como el respeto, la ayuda, la solidaridad, etc. Por lo tanto, consideramos que este concepto de ciudadanía no se corresponde con ninguno de los modelos o tipos de ciudadanía objeto de nuestro estudio.

La **CULTURA POLÍTICA** se manifiesta de forma mayoritaria en este manual. Se trata de un tipo de cultura participativa. A pesar de que insiste en la valoración de la participación como un derecho y un deber (orientaciones evaluativas) así como en los mecanismos de participación en el funcionamiento del aula (orientaciones cognitivas), no se pone mucho énfasis en la participación de los ciudadanos en otros ámbitos o la participación política. De otro lado, es lógico que se refleje esto, pues en estas edades el entorno más próximo y, por tanto, donde pueden ejercer la participación es en el colegio.

El concepto que se transmite de **IDENTIDAD** se relaciona más bien con de un tipo de identidad cultural compleja incluyente. A pesar de que se aluda a las diferentes administraciones locales, provinciales, etc., no se corresponden con una identidad compleja política, ya que simplemente las nombra y aclara sus funciones, en ningún momento insiste o propone que el alumnado se sienta perteneciente a ellas.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Educación para la ciudadanía es una asignatura que habla de la convivencia: de cómo nos relacionamos, de cómo nos organizamos, de cómo construimos entre todos una sociedad más justa. Se puede aprender a convivir con los demás y a pensar en el bien común un poco en todas partes: en las otras asignaturas, en las tutorías, en el patio, en la casa con los padres, etc. Pero aquí le prestaremos una especial atención, porque convivir con los demás es una de las mejores cosas que podemos aprender en la vida” (p. 6).

“Las normas forman parte de nuestra vida. Estamos tan acostumbrados a ellas que no nos damos cuenta de que existen. De hecho, las cumplimos sin pensar en ellas. Pero hay algunas que nos cuesta más respetar, porque nos exigen un esfuerzo que no siempre queremos hacer” (p. 38).

2 Leed los siguientes valores y elegid en grupos reducidos los tres que más ayudan a las personas a convivir:

alegría	cooperación	obediencia
amabilidad	desprendimiento	optimismo
amistad	diálogo	paciencia
buen humor	generosidad	paz
calma	honradez	respeto
colaboración	humildad	sinceridad
compañerismo	igualdad	solidaridad
compartir	justicia	ternura
comprensión	lealtad	tolerancia
confianza	libertad	trabajo en equipo

FICHA

(La Galera, 2009, p. 124)

En esta actividad apreciamos ciertos valores cívicos, como la paciencia, la cooperación, la colaboración,... comunes a cualquier tipo de ciudadanía.

Cultura política

“Las personas que forman parte de esas entidades están acostumbradas a trabajar en equipo, a ayudar a los que pasan por dificultades, a compartir su tiempo con los demás, a buscar soluciones en vez de esperar a que caigan del cielo. Son personas preocupadas por la sociedad. Están convencidas de que han de dejar el mundo un poco mejor de cómo lo han recibido. Esas personas son ciudadanos activos” (p. 17).

“En un grupo de amigos, todos tomamos decisiones conjuntamente, todos proponemos y todos decidimos. El sistema democrático nos permite elegir a nuestros representantes y confiarles la adopción de decisiones sobre cuestiones que afectan a nuestro pueblo, a nuestra ciudad, a nuestra comunidad autónoma o al conjunto del país. La palabra democracia significa gobierno del pueblo” (p. 22).

EN UN PAÍS DEMOCRÁTICO...

- Gobiernan personas elegidas por los ciudadanos mediante elecciones libres: son los representantes de la sociedad.
- Los representantes gobiernan por un tiempo limitado y tienen la responsabilidad de tomar las mejores decisiones para todos.
- Los ciudadanos tienen derechos y deberes. Por ejemplo, el derecho de expresión, que nos permite decir lo que pensamos, y el deber de cumplir las leyes.

EN UN PAÍS NO DEMOCRÁTICO...

- Se gobierna de forma autoritaria. Gobierna una persona no elegida por los ciudadanos.
- Esa persona tiene todo el poder y se rodea de unos cuantos colaboradores para decidir todo lo que se debe hacer. Esas decisiones sólo son buenas para unos cuantos.
- La mayoría de los ciudadanos vive cumpliendo órdenes y, si tiene algunos derechos, éstos están muy limitados.

Vivimos en una **democracia representativa** porque los ciudadanos eligen a las personas que toman las decisiones. Es responsabilidad de todos exigir que se respeten nuestros derechos y cumplir con nuestros deberes, de manera que sigamos disfrutando del sistema democrático.

(La Galera, 2009, p. 25)

Pensárselo bien

En una sesión del consejo de tu barrio, hay que pensar y acordar los equipamientos que se construirán a lo largo de los próximos años, pero sólo tenéis dinero para hacer dos obras, y en cambio hay diversas propuestas. Éstos son los participantes en el consejo y las propuestas que defienden:

- Los **REPRESENTANTES DE LAS ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES** reclaman una biblioteca pública.
- Los **DELEGADOS DEL ALUMNADO DE LOS INSTITUTOS** reclaman una zona polideportiva y de ocio.
- Los **ANCIANOS Y LAS ANCIANAS QUE REPRESENTAN A LA AGRUPACIÓN DE JUBILADOS** reivindican un ambulatorio que les permita ir al médico sin necesidad de tener que desplazarse al centro de la ciudad.
- Los **REPRESENTANTES DE LOS CENTROS JUVENILES** proponen hacer un parque público en el que se pueda jugar, hacer un huerto y pasear.
- Los **MIEMBROS DE LA ASOCIACIÓN DE COMERCIANTES** piensan que hacer un aparcamiento facilitaría las compras.
- Los **TÉCNICOS DEL AYUNTAMIENTO** tienen que favorecer el debate y ayudar a que se llegue a un buen acuerdo.

(La Galera, 2009, p. 75)

Observamos que el tipo de cultura política que se refleja en estas dos imágenes transmite una orientación cognitiva, pues lo único que se muestra es la descripción de los órganos de funcionamiento de una sociedad y de un centro educativo.

Identidades



Las fiestas

Celebramos fiestas para compartir con los demás hechos que consideramos muy importantes. Pueden ser fiestas personales o familiares, como los cumpleaños, o festejos colectivos y de toda la comunidad, como el carnaval o la fiesta mayor.

Con los años, cada pueblo ha ido concretando y repitiendo los actos de las diferentes fiestas. Es lo que llamamos tradición, entendida como lo que se mantiene del pasado en el presente y que ayuda a crear un sentimiento de pertenencia a la comunidad.

Pero la tradición también se va modificando según evoluciona la sociedad. Nuestra sociedad es cada vez más multicultural, es decir, está formada por personas de diferente procedencia cultural. Conocer las diversas tradiciones nos enriquece, y también hace que apreciemos las semejanzas que hay entre ellas.

(La Galera, 2009, p. 55)

El conocimiento de tradiciones, festejos,... de otras culturas es una forma de integración étnico-cultural. Esta imagen refleja una identidad cultural incluyente, pues hace mención específica a la identidad en términos culturales y étnicos, donde tienen cabida las demás culturas.

¿Quién me ayuda?

Todos consideramos imprescindible disfrutar de **derechos sociales**: no querríamos quedarnos sin educación, atención sanitaria, seguro de paro, pensión de jubilación cuando seamos viejos, medios de transporte públicos o museos.

Los derechos sociales sirven para mejorar el bienestar de toda la población y garantizar una vida digna para todos. En especial, tienen que proteger a los más débiles para que no se queden marginados y en situación de pobreza.

Las **administraciones públicas** —el Estado, las comunidades autónomas y los ayuntamientos— se encargan de ofrecer a los ciudadanos el conjunto de prestaciones y servicios. Los **funcionarios** —maestros y maestras, médicos, bomberos, administrativos y otros— son servidores públicos que nos ayudan a tener una vida mejor.

Como es lógico, las prestaciones de la seguridad social y los servicios públicos cuestan dinero. Las administraciones públicas no tienen más dinero que el que reciben mediante los **impuestos** que pagamos los ciudadanos. Por eso es tan importante pagar los impuestos y no malgastar el dinero que ha de contribuir al bienestar de toda la población.

(La Galera, 2009, p. 53)

A pesar de que se aluda a las diferentes administraciones, no se transmite una sensación de identificación con ellas, únicamente las menciona. (La Galera, 2009, p. 77)

Cuando hablamos de vivir juntos nos referimos a la convivencia entre familiares, amigos o vecinos. Pero también a la convivencia entre diferentes grupos sociales, culturales, étnicos o religiosos. Finalmente, también nos referimos a la convivencia entre países, que pueden tener puntos de vista o intereses contrapuestos.

En todos estos casos hay dos maneras de encarar la convivencia: con miedo o con confianza.

- **LA CONVIVENCIA SE PLANTEA CON MIEDO** cuando las personas, los grupos o los países piensan en protegerse y en defenderse de los otros y, si es el caso, en castigarlos para que no molesten.

- **LA CONVIVENCIA SE PLANTEA CON CONFIANZA** cuando las personas, los grupos o los países buscan la amistad, el diálogo y la cooperación para solucionar los conflictos.

Esta asignatura ha querido enseñarte muchas cosas, y una de las más importantes es la confianza en las posibilidades de la amistad, el diálogo y la cooperación para convivir de una manera justa y feliz. ¡Ánimo!

(La Galera, 2009, p. 125)

Este texto alude a que para mejorar la convivencia entre todas las personas, independientemente de su origen, etnia, cultura,... hacen falta valores ciudadanos como la cooperación, el diálogo, la negociación o el respeto. En este caso, estaríamos hablando de una identidad cultural incluyente.

AA. VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Everest, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Con respecto a la autoría de este manual: Desiderio Ferrer Delgado es doctor en Filosofía y Sergio García Martín, Marta Monterroso Marín, M^a José Rodrigo del Blanco y Ana Belén Martínez Olmo son profesores.

El libro de texto contiene diez unidades que se reparten en tres grandes bloques: *DESCUBRIR*, *CONOCER Y CUIDAR* y cinco anexos resumidos dedicados a la Declaración de los Derechos del Niño, la Convención sobre los Derechos de la Infancia, la Constitución Española, días internacionales significativos y los principales objetivos del Milenio. Al principio de cada bloque se exponen sus objetivos y un mapa conceptual. La Unidad se inicia con unas imágenes y unas cuestiones sobre ellas. Le sigue *El RETO*: una lectura con preguntas; *ME LO GANO*: una reflexión y otra batería de actividades; *PROCEDIMIENTO*: consiste en interpretar una imagen; *ME COMPROMETO*: es una actividad para adquirir algún compromiso relacionado con la unidad en cuestión; *LO EXPRESO*: un trabajo en grupo; *HE APRENDIDO*: resumen de toda la unidad y *CIVI-BLOG*: un apartado dedicado a ir creando un blog en el que se refleje los temas estudiados, fotografías significativas, lecturas y películas.

A pesar de que el presente manual responda, casi en su totalidad a la normativa, no obstante, hemos encontrado alguna carencia acerca del tratamiento que le da al tema de la participación y a los diferentes cauces para poder ejercerla. Tampoco hemos encontrado mención alguna a la democracia como forma de gobierno.

Existen muy pocas imágenes reales, la mayor parte son dibujos y tanto las ilustraciones reales como las imaginarias no contienen pie de foto. En cuanto a las actividades, son variadas y la inmensa mayoría son para trabajarlas en grupos. En ningún momento se alude a lo que es la ciudadanía o la Educación para la ciudadanía, sino que a ésta, se la confunde con civismo, o mejor dicho, con normas y deberes que se han de llevar a cabo para favorecer la convivencia.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Con respecto a la idea de **CIUDADANÍA** que se refleja en el manual, no la podemos encajar con ninguno de los tipos objeto de nuestra investigación. Se trataría de un tipo de ciudadanía débil, ya que solamente hace alusión a los deberes y a las normas. El tema de los derechos está lacónicamente tratado igual que las alusiones a la Constitución Española; tan sólo hemos encontrado referencias más precisas en los anexos, donde se hace un breve resumen. Incluso en el tema de los Derechos y Deberes de la infancia, enfatiza más los deberes. De igual modo, en las actividades, es considerada la infancia como una etapa a la que hay que dirigir en sus actos, se le muestra como pasiva y no se le forma en competencias que le permitan poder participar activamente como ciudadano.

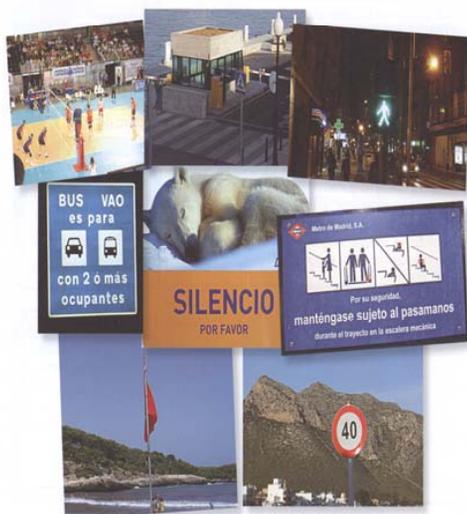
La noción de **CULTURA POLÍTICA** no se manifiesta a lo largo del manual, ni en la participación en el aula ni en la sociedad. Se trata de un tipo de participación para respetar, colaborar, etc., pero no una participación política.

El concepto de **IDENTIDAD** que se irradia en este libro de texto se correspondería con una identidad cultural compleja incluyente, centrada principalmente en términos étnico-culturales.

3. CITAS TEXTUALES

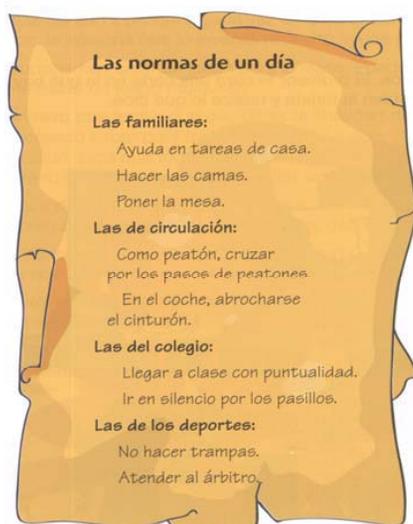
Ciudadanía

LAS NORMAS NOS AYUDAN



(Everest, 2009, p. 14)

ME COMPROMETO Tengo que cumplir las normas



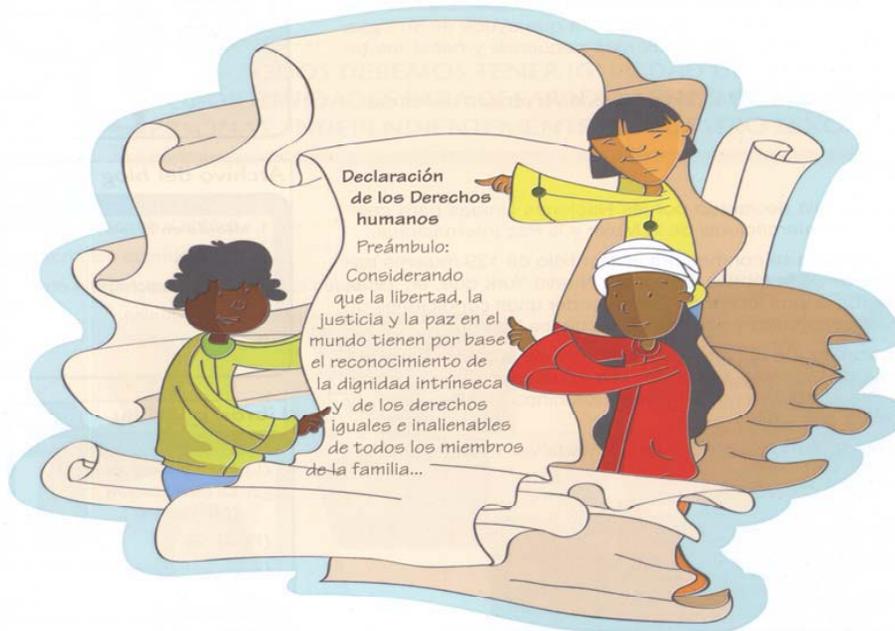
- Las normas deben cumplirse siempre. Para ello hace falta conocerlas bien y aplicarlas en los momentos necesarios y oportunos.
- Seguir las normas nos ayuda a una mejor convivencia.

- Piensa en una norma indispensable, la más importante de todas. Coméntala con tus compañeros.
- Expésalo mediante un dibujo.

(Everest, 2009, p. 18)

En estas dos ilustraciones, apreciamos por un lado, una serie de normas necesarias que posibilitan la vida en sociedad y, por otro lado, un listado de deberes que hemos de cumplir y que nos remiten a una ciudadanía débil.

DERECHOS Y DEBERES DE LA INFANCIA



- ¿Cuántas veces dices la expresión «¡no hay derecho!»? ¿Recuerdas por qué la usaste la última vez?
- ¿Sabes que la infancia tiene derecho a una especial protección por parte de los mayores? ¿Por qué crees que es así?
- ¿Crees que tú también tienes «deberes» o solo «derechos»? Razona tu respuesta.

(Everest, 2009, p. 48)

Enfatiza los deberes de la infancia frente a los derechos, a ésta se le muestra pasiva, muy dirigida, lo que provoca que no desarrollen un pensamiento crítico al no dejarlos que ellos piensen por sí mismos.

Cultura política

Objetivos

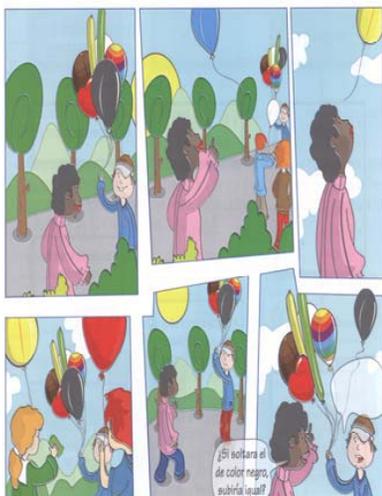
- ~ Conocer y valorar los Servicios Públicos como garantía y conquista de nuestros derechos como ciudadanos.
- ~ Asumir un compromiso firme con estos Servicios Públicos.
- ~ Comprender la necesidad de establecer normas para la convivencia, especialmente las de Educación Vial.
- ~ Comprometerse con el cumplimiento de estas normas.
- ~ Conocer las consecuencias que tiene la conducta humana en el deterioro del medio ambiente, insistiendo en el consumismo como forma negativa de vida.
- ~ Valorar el reciclaje y el consumo responsable como formas de cuidar el medio.

(Everest, 2009, p. 64)

Estos objetivos transmiten una cultura de participación, pero no política, centrada más bien en las actitudes cívicas.

Identidad

SOMOS MUCHOS, SOMOS DIFERENTES



ACEPTAR LAS CARACTERÍSTICAS DIFERENTES DE CADA PERSONA NOS HACE SER TOLERANTES.

JUEGO DE INGENIO: se sitúan las sillas en círculo, una por participante. Se da vueltas alrededor de las sillas al son de la música. Se para la música y todos se sientan. Se vuelve a empezar quitando tres sillas. Nunca se eliminan personas, solo se van quitando sillas. El juego finaliza cuando queda una sola silla.

¿Has sido tolerante en la actividad?



Párate a pensar: cuando seas mayor...

- ¿No lograrás dar tu opinión nunca?
- ¿Conseguirás hacer siempre lo que quieras?
- ¿Tendrás en cuenta la opinión de los demás y los demás la tuya?

(Everest, 2009, p. 48)

(Everest, 2009, p. 38)

Diferentes tipos de casas

El suelo de **las casas japonesas** está cubierto por un tatami, que es una gruesa alfombra de paja. Los japoneses están siempre descalzos en sus casas.

Las habitaciones son muy espaciosas y tienen pocos muebles. Sólo hay unas mesas bajas y unos cojines en el suelo para sentarse en ellos. Las paredes son desmontables: ¡se pueden poner y quitar en un momento!

Si entras en una casa japonesa no olvides descalzarte y sentarte en el suelo.



Los tuareg se desplazan continuamente por el desierto en busca de agua y comida para el ganado. Cuando encuentran un lugar adecuado, **plantan sus tiendas** y permanecen allí hasta que se agota el agua o escasean los pastos. Las tiendas de los tuareg están hechas con pieles de cabra o de antilope. Algunas de ellas son muy amplias: pueden albergar a varias personas y, durante la noche, a las cabritillas recién nacidas.

En la zona del Amazonas hay mucha humedad y muchos insectos, por este motivo **las casas están hechas en alto**, sobre troncos, o en los árboles. Están construidas con forma redonda. Sólo disponen de una habitación que sirve de cocina y dormitorio al mismo tiempo. Sus habitantes **duermen en hamacas** colgadas de las paredes.



En las frías tierras del Polo Norte, los esquimales viven durante la época de caza en iglúes. Los iglúes son casas construidas con un único material: bloques de hielo. Los bloques de hielo se ponen uno sobre otro formando media naranja, dejando un hueco arriba para que salga el humo del fuego que hacen dentro para calentarse y cocinar.



• ¿Sabías que...?

Cada Comunidad Autónoma española tiene una casa tradicional diferente.

(Everest, 2009, p. 33)

A través de estas tres ilustraciones observamos diferentes culturas, manifestadas por los distintos tipos de casas y el color de la piel. Estas imágenes además de transmitirnos un mensaje de solidaridad e integración de la diversidad, reflejan un tipo de identidad cultural incluyente.

FUNDACIÓN ENTRECULTURAS: *Educación para la ciudadanía. Entreculturas (Andalucía)*, Madrid, Anaya, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Cabe destacar en primer lugar, que aunque en el título ponga Andalucía, en su interior no existe ninguna referencia a esta comunidad. En la portada del manual aparecen un grupo de niños de diferentes etnias formando un puzzle que es un mapamundi. Interpretamos que puede representar las diferentes identidades que hay en el mundo o un tipo de ciudadanía cosmopolita que es la que propugna la Fundación Entreculturas.

Los autores del libro pertenecen a una organización no gubernamental, Entreculturas- Fe y Alegría, promovida por la Compañía de Jesús. Defiende el derecho a la educación de todas las personas. Trabaja de manera especial con aquellas que tienen más difícil acceso a una buena educación como consecuencia de la pobreza, la desigualdad, los conflictos, etc.

El presente libro consta de nueve unidades didácticas repartidas en los tres grandes bloques de contenidos que fija el MEC: *individuos y relaciones interpersonales y sociales, la vida en comunidad y vivir en sociedad*. En cada unidad existe un apartado referido a los sentimientos, a lo que es justo y lo bueno que es llevarse bien. Cada bloque comienza con un dibujo a doble página. En cuanto a las unidades didácticas, se inician con un gran dibujo, una serie de cuestiones previas y el índice con los contenidos que se van a tratar. En las páginas siguientes se exponen los contenidos y una serie de actividades relacionadas con ellos.

Este manual no tiene imágenes reales, por lo que puede desarrollar más la imaginación infantil, más versátil porque los autores pueden reconstruir según les interese, pero también lo hace más irreal. En cuanto a las actividades que se proponen, tienen el mismo peso tanto las que se deben realizar de modo individual como colectivo.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

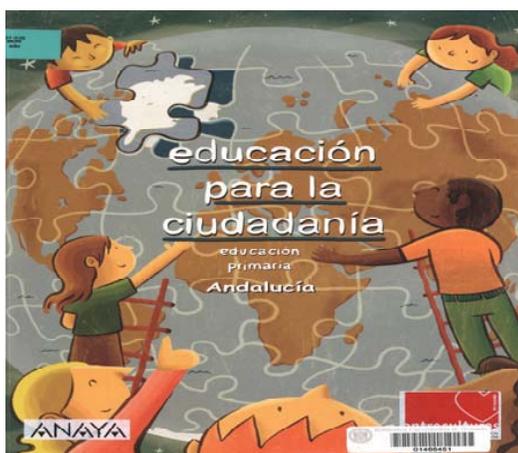
Existe un predominio de una **CIUDADANÍA** global, basada en unos principios éticos que responden tanto a la filosofía de la fundación Entreculturas, como a aquellos principios comunes a toda la humanidad basados en los Derechos Humanos. No deja ver entre líneas ningún otro tipo de ciudadanía objeto de estudio.

Con respecto a la **IDENTIDAD** ocurre lo mismo, predomina una identidad global, pero no política ni cultural, más bien ética. A pesar de que en las unidades 7, 8 y 9 aludan al ayuntamiento y al Estado, más bien se refiere al comportamiento que tiene que tener cualquier ciudadano respecto a ello, pero no a una identidad compleja.

El sentido de **CULTURA** participativa está muy presente a lo largo de las unidades, primero a través de los dibujos y después reforzado en las actividades, pero no se refiere a una cultura política participativa.

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía



(Anaya Entreculturas, 2009, portada)

En esta portada del libro podemos apreciar un tipo de ciudadanía global construida entre todas personas que habitan el planeta, además, los niños y niñas que aparecen, pertenecen a distintas etnias y culturas.

Cultura política

“Pertener es tener el derecho, y también el deber, de participar, y eso tiene un sentido activo y creativo, no pasivo. Puede haber distintos niveles de participación o de compromiso, pero si pertenezco, cuentan conmigo y yo puedo y debo aportar algo mío. Pertener me hace responsable de que el grupo mejore” (p. 59).

“Vivir en una democracia significa que las personas e instituciones que tienen poder están controladas y tienen que actuar conforme a las Leyes. También significa que todos y todas podemos participar, informarnos y opinar” (p. 94).

Identidad

“Es en nuestra familia y en la escuela donde poco a poco vamos aprendiendo a relacionarnos y a crecer como personas. Pero, pronto este mundo escolar se amplía. Conozco mi barrio, mi pueblo, mi ciudad, y así hasta ser conscientes de pertenecer a la gran familia humana” (p. 54).

“Todas las personas tenemos derecho a que se respete nuestra diversidad, siempre y cuando no perjudiquemos a las demás personas, respetemos sus derechos y cumplamos con nuestros deberes hacia los demás y hacia nosotros mismos” (p. 68).

IZUZQUIZA, I. (coord.): *Educación para la ciudadanía. Serie Abre la Puerta*, Madrid, Anaya, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

A pesar de que el libro sea para Andalucía, tal y como pone en la portada, sin embargo, en su interior, no hace alusión alguna a esta Comunidad Autónoma, por lo que el manual podría ser válido para todo el territorio nacional.

Con respecto al coordinador de la obra, Ignacio Izuzquiza, estudió en la Universidad de Valencia, fue catedrático de instituto y actualmente es catedrático de Filosofía en la Universidad de Zaragoza.

El presente manual consta de 9 unidades didácticas que se corresponden con los contenidos de la legislación vigente. Se desarrollan en los siguientes apartados:

- *Lee para aprender*: apertura con cuestiones de comprensión lectora para resolver oralmente y por escrito.
- *Aprendo a convivir*: desarrollo de los contenidos necesarios para que el alumno profundice en la importancia de la vida en sociedad.
- *Leo*: lectura a partir de la cual el alumno podrá reflexionar sobre los contenidos de la unidad y relacionarlos con el mensaje del relato.
- *Vivo en sociedad*: desarrollo de la vida en sociedad, trabajando especialmente las normas de conducta social.
- *Mis competencias*: actividades mediante las que se trabajan competencias aplicadas a un caso concreto.
- *Repaso la unidad*: resumen esquematizado de la unidad, actividades de refuerzo y de ampliación.

La metodología es bastante atractiva porque hay muchos tipos de actividades que incitan a la reflexión y al compromiso, pero todas ellas para realizarlas de forma individual. El texto se acompaña de imágenes reales con pie de foto que ilustra y complementa los contenidos.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La idea de **CIUDADANÍA** que se refleja en el manual se identifica con civismo, por ello se hace hincapié en la ayuda, en la colaboración, en no perjudicar a nadie (por ejemplo, la Unidad 4). Se correspondería con cualquier tipo de ciudadanía.

El manual refleja un tipo de **CULTURA POLÍTICA** participativa, transmitida a través de los compromisos que se adquieren con la comunidad, los amigos, el colegio, etc. (orientaciones evaluativas) y por medio de orientaciones cognitivas, como por ejemplo, describiendo en qué consiste el sistema por votaciones. A pesar de ello, este tipo de cultura política participativa es para ejercerla de forma individual, como también se manifiesta en las actividades que se proponen en cada unidad didáctica.

El concepto de **IDENTIDAD** no se muestra de forma muy clara en este manual, salvo en la página setenta y ocho cuando alude a la identidad cultural europea. También se puede deducir una identidad nacional por las referencias que hace al territorio, la lengua, tradiciones,... pero en ningún caso de forma explícita.

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“La honradez requiere cumplir con los valores cívicos, que son los que facilitan la buena relación entre las personas; como el respeto, la cooperación, la responsabilidad...” (p. 38).

“Como buenos ciudadanos, debemos estar pendientes de lo que necesitan los demás y cooperar con ellos en lo que esté en nuestra mano; sobre todo, en los casos de peligro, como puede ser un incendio, llamando a la policía y a los bomberos” (p. 39).

“Los valores cívicos que adquirimos y los hábitos que desarrollemos en la vida escolar nos enseñarán a ser buenos ciudadanos” (p. 58).

Cultura política

“Todos tenemos derecho a participar en igualdad y con libertad en la vida, independientemente de nuestras diferencias” (p. 29).

“Los agentes de tráfico ayudan a mejorar la circulación de los vehículos y a prevenir accidentes. Sin embargo, es responsabilidad de todos participar en este objetivo que contribuye al bien común.” (p. 83)

■ APRENDO A SER BUEN CIUDADANO: Aprendo a votar



En el colegio de Carmen, Clara y Darío se ha celebrado un concurso de artes plásticas para Primaria. Todos los alumnos han presentado un trabajo, y, después, en cada clase han votado el trabajo que más les gustaba.

Al final de las votaciones su tutor les dijo: «La toma de decisiones por mayoría es una manera de llegar a acuerdos en grupo. Una vez adoptada, la voluntad de la mayoría debe ser respetada por todos. Las votaciones pueden ser en secreto o a mano alzada».

A lo que añadió: «Nunca se debe someter a votación algo que vaya contra la ley o contra la libertad y la dignidad de las personas».

Esta experiencia ha ayudado a Carmen, Clara y Darío a comprender cuál es el sentido de la democracia.

- 1 ¿Qué forma de votar te parece mejor: por voto secreto o a mano alzada? ¿Por qué?
- 2 ¿Crees que es posible que alguna vez gane por votación una propuesta injusta?
- 3 ¿En una democracia el voto de algunos vale más que el de otros?
- 4 ¿Sabes quiénes inventaron la idea de democracia?

(Anaya, 2009, p. 94)

A través de esta actividad deducimos que ser buen ciudadano implica participar de forma democrática y conocer el funcionamiento de una democracia. En este caso, deducimos que esta imagen refleja una cultura política con una orientación cognitiva.

Identidad

“Las diversas comunidades autónomas, además de estar vinculadas a un territorio, han ido generando a lo largo de su historia unos símbolos, usos y costumbres que las han hecho caracterizarse por su lengua, por su folclore, por sus productos, etc., residiendo en ello su sentimiento de identidad” (p. 78).

PÉREZ GUTIÉRREZ, A. I.: *Menudos Ciudadn@s*, Madrid, Pearson Educación, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

La autora del presente manual es Ana Isabel Pérez Gutiérrez, profesora de Educación primaria en el Colegio San Agustín de Sevilla.

El libro se compone de nueve unidades, cada una de ellas se inicia con una página de introducción a través de un pequeño texto y unas actividades sobre contenidos que se van a aprender y practicar en las páginas siguientes. Las tres páginas que le siguen, se dedican a acercar los contenidos con textos claros, fotografías, ilustraciones y actividades. Cada unidad se cierra con dos apartados que permiten poner al alumnado en lugar del otro y conocer realidades diferentes. “Ocurre en nuestro mundo”, es un apartado que consta de textos de diverso tipo, periodísticos, expositivos, etc., en muchas ocasiones van acompañados de gráficos, de mapas o imágenes. En el epígrafe “Ponte en su lugar”, presenta a seis amigos que van al mismo centro escolar, y que viven situaciones diferentes, relacionadas con los contenidos que se ven en cada unidad.

Al inicio, después del esquema de las unidades explica en qué consiste esta asignatura: “busca proporcionarte los conocimientos y los hábitos básicos para que seas un ciudadano responsable y una persona que conoce y valora los derechos Humanos.” (p. 4) A continuación, presenta la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Las actividades que propone el manual son muy diversas, tanto para realizarlas de modo individual como en grupos. Las imágenes que acompañan al texto son, en la inmensa mayoría, fotografías reales con pie de foto complementando los contenidos.

Finalmente hay unos anexos que son los mapas de España, Europa y el mapamundi que facilitan las referencias a diferentes ciudadanías e identidades.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

CIUDADANÍA. No observamos que predomine ninguno de los modelos de ciudadanía que son objeto de nuestro estudio. Lo que sí está claro es que el objetivo del libro no pretende una educación ciudadana, sino una educación del buen ciudadano que respeta a los demás, que es tolerante, que dialoga, ayuda a los necesitados, es solidario, responsable, etc. y cuyos valores cívicos se precisan de una manera más concreta en la Unidad 3 “Compartimos valores”, aunque, de manera general, se incluyen en todas las unidades didácticas.

Según el texto, “Para convivir necesitamos normas” (p. 40). Este apartado es un reflejo, entre otros muchos, del concepto de libertad negativa que predomina en el texto y donde las normas, los códigos de conducta y las obligaciones de los ciudadanos predominan sobre la alusión a los derechos de los mismos.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene bastante incidencia en el libro de texto. Se pone un gran énfasis en el conocimiento de la organización jurídica del Estado así como los diferentes cauces de participación en distintos contextos: la familia, el municipio, el colegio, etc. en este sentido, se trataría de una cultura política con orientaciones cognitivas.

El concepto de **IDENTIDAD** tiene menor presencia en el manual que el resto de conceptos analizados: ningún tipo de identidad predomina sobre otra. Se refleja tanto la identidad cultural primaria construida a través de elementos como el sexo, la religión o la raza (Unidad 1 y Unidad 2), como las identidades políticas múltiples e incluyentes a través de la organización del Estado en Comunidades Autónomas, reparto de competencias, la diversidad cultural o la alusión a las identidades europeas, municipal, etc. (Unidad 7).

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“Actuar con buena educación significa comportarse con urbanidad, es decir, con buenos modos hacia los demás. Las reglas o normas de buena educación no son las mismas en todos los sitios, varían de un país a otro” (p. 39).

“Ser un buen ciudadano consiste en saber convivir con los demás y en cooperar con el resto de las personas para construir juntos un mundo mejor y más justo. Para ser un buen ciudadano, es necesario esforzarnos en ello y adquirir y cumplir unos hábitos cívicos” (p. 51).

Cultura política

“En algunos colegios se producen problemas como indisciplina, falta de respeto e incluso violencia hacia profesores y compañeros, esta última conocida como acoso escolar o bullying. Para superarlos es importante que tanto los alumnos, como los profesores y las familias se impliquen en la búsqueda de soluciones. La **participación de todos** en la elaboración de las normas de convivencia escolar puede ser una medida hacia una posible solución” (p. 23).

“Pero la **participación** también es un **deber** de los ciudadanos y resulta necesaria para lograr el buen funcionamiento de la sociedad. Tener el deber de participar significa que nos tenemos que esforzar por intervenir en nuestra realidad social, tomarnos en serio que debemos formar parte de las decisiones que dirigen el rumbo de nuestro mundo, y ser coherentes con ello. Por ejemplo, el pago de impuestos anuales a la Hacienda Pública es un deber de participación que implica a todos los ciudadanos” (p. 27).

Actividades. “Por grupos, discutid y elaborad una propuesta con las cosas que os gustaría que cambiaran en nuestra sociedad y comunicadlas entre todos al resto de la clase” (p. 27).

“LA PARTICIPACIÓN RESPONSABLE; 3.1. La participación responsable en la familia; 3.2. La participación responsable en el centro escolar; 3.3. La participación responsable en el lugar donde vives; 3.4. Otras formas de participación responsable” (pp. 28-29).

“Un buen ciudadano no solo conoce los hábitos cívicos, sino que además los pone en práctica siempre que puede” (p. 51).

Identidad

“El Estado español ha traspasado la gestión de muchos servicios públicos a las **Comunidades Autónomas**, para garantizar que todos los ciudadanos los tengan a su alcance. De este modo su organización es más ágil y más cercana a los ciudadanos. Algunos de los servicios públicos traspasados a las comunidades son la educación, la sanidad y la seguridad ciudadana” (p. 46).

“Los **ayuntamientos** también juegan un papel fundamental en la búsqueda de una mayor proximidad de los servicios públicos a la ciudadanía. Estos atienden las necesidades de los ciudadanos a través de la gestión de los diversos **servicios municipales**” (p. 46).



(Pearson Educación, 2009, p. 62)



(Pearson Educación, 2009, p. 63)

A través de estos mapas mundi (España, Europa y mundial) vemos la organización política del mundo en países, Estados, capitales,... de lo que podríamos deducir que se trataría de inculcar al alumnado un tipo de identidad política compleja incluyente, no centrada únicamente en la comunidad histórica cultural, sino también en la comunidad política.

personaje famoso o representativo, como puede ser Nadal o Sócrates y un test sobre los contenidos que se estudiarán. A continuación se exponen éstos y se realizan actividades tanto de forma individual como grupal. Unas “Claves de la unidad” que es un epílogo de lo visto, una “Historia para pensar” con preguntas, una parte dedicada a “Educar los sentimientos” y, finalmente, “Pon a prueba tus competencias”, una actividad para desarrollarla en equipo.

La metodología es activa y participativa y las ilustraciones se intercalan: unas veces aparecen imágenes reales y otras dibujos pero siempre apoyando y complementando al texto, no como mero adorno.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

CIUDADANÍA: El autor imprime al contenido del manual un enfoque predominantemente ético y liberal, asentado en raíces cristianas (“amar al prójimo”, p. 46), y referenciado en el individuo aunque pone cierto énfasis en la participación. Los deberes son protagonistas y aunque habla también de derechos es siempre bajo la perspectiva de que “cualquier derecho tiene asociado un deber” (p. 53), afirmando que “es imposible que no se respeten los derechos si no se cumplen los deberes” (p. 53). El autor presenta un libro “casi de magia” (p.7) porque, según él, servirá para “aprender a emprender proyectos maravillosos” (p.7), subrayando como el más importante el de “construir un mundo más justo” (p.7). Transmite una ciudadanía de carácter universal: todos debemos participar en el gran proyecto de la humanidad (destacado en el original, p. 7) y liberal, centrada en el individuo y en la búsqueda de la felicidad: “Nuestros proyectos de felicidad deben ser compatibles y cooperadores con los de los demás para conseguir el bien de todos” (p.105).

La **CULTURA POLÍTICA** está íntimamente relacionada con el tipo de ciudadanía descrito, promoviendo una participación solidaria y cooperativa de carácter ético (“Vivimos en sociedad y colaboramos unos con otros. La colaboración nos une y nos enriquece”, p. 15), enfocada al desarrollo de un proyecto comunitario de alcance universal (“Entre todos podemos comenzar una revolución que cambie el mundo”, p. 104). Pone énfasis en el individuo y afirma que “la democracia reconoce la igualdad de

todos los ciudadanos y su participación en el poder político” (p.89), aunque no hace referencia alguna a las luchas que han sido necesarias para alcanzarla ni al trabajo necesario para consolidarla día a día.

La **IDENTIDAD** es de carácter primario, ligada a la identidad como persona. El tema autonómico no tiene presencia en el texto. No aparece ningún indicador relativo a identidad compleja.

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“Ciudadano es la persona que vive en un país organizado mediante normas y Leyes” (p. 76).

“Un buen ciudadano es el que actúa de manera adecuada con el resto de los ciudadanos. Esto quiere decir que colabora con los demás, cumple las normas justas y se comporta pacífica y educadamente. Para convertirnos en buenos ciudadanos debemos ser educados, responsables, honrados, justos y solidarios” (p. 77).

“El ciudadano responsable cumple sus obligaciones y antes de actuar piensa en los demás” (p. 77).

Cultura política

“Todos los ciudadanos tenemos que cumplir tres tipos de deberes: -Deberes de imposición: respetar las normas y las Leyes. -Deberes de compromiso: cumplir lo que prometemos. -Deberes de proyecto: hacer lo necesario para lograr un objetivo. También hay deberes con uno mismo: no se puede actuar contra nuestra propia dignidad” (p. 55).

“La participación ciudadana a través del voto y de los movimientos ciudadanos ayuda a mejorar la convivencia” (p. 81).

“El objetivo de la política es la organización de la convivencia en una sociedad” (p. 93).

Identidad

“Podemos identificarnos por nuestro aspecto, nuestro nombre, nuestra familia y nacionalidad, pero lo más importante es que somos seres humanos, somos personas” (p. 24).

“Cada uno de nosotros es un individuo diferente, una persona irreplicable” (p. 24).

“Somos únicos e irrepetibles. Por el hecho de ser personas tenemos un valor, la dignidad. Todas las personas tenemos los mismos derechos y deberes” (p. 29).

PELLICER, C., ORTEGA, M.: *Educación para la ciudadanía. 3º Ciclo. Proyecto La Casa del Saber*, Madrid, Santillana-Grazalema, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Con respecto a las autoras, Carmen Pellicer, es Licenciada en Teología y DEA en Pedagogía por la Universidad de Valencia. Ha sido profesora de Estudios Religiosos y Ética en el Fitzharrys School de Oxford en Inglaterra y también de Pedagogía Religiosa en la Escuela de Magisterio de Edetania, además de impartir clases en diferentes institutos de Baleares y Valencia. Durante diez años ha trabajado en la Vicaría de Evangelización del Arzobispado de Valencia. Ha publicado numerosos artículos, libros de texto, y libros para niños y adolescentes. María Ortega es profesora de Educación primaria del Colegio San Francisco y Santo Domingo de Villamarchante (Valencia).

Todas las unidades didácticas se basan en el desarrollo, comentario y aplicación de los artículos de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que se incorporan a cada unidad, siguiendo en esto fielmente lo que establece el currículo prescrito de carácter estatal. El manual tiene diez unidades didácticas, de las cuales sólo cuatro afectan al núcleo de la investigación: dos sobre ciudadanía (los valores y los derechos), uno sobre democracia y otro sobre la convivencia. Predomina en el manual la participación con constantes reflexiones y aplicaciones prácticas de su entorno (familia, centro escolar, amigos), en detrimento de los aspectos cognitivos que, aunque existen, son muy escasos. La identidad es exclusivamente primaria.

Con respecto a las ilustraciones, todas tienen pie de foto. Las actividades son dinámicas y participativas.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

CIUDADANÍA. La recomendación de la UE, que hace suya el currículo prescrito de carácter estatal, sobre la “ciudadanía responsable en una sociedad democrática”, sólo es atendida parcialmente. Se acentúa la responsabilidad del ciudadano -deberes frente a derechos- lo que se traduce en una ciudadanía más centrada en los aspectos éticos que en los aspectos cívicos. No hay, por tanto, un énfasis sobre “la asimilación de los

valores en los que se fundamenta la sociedad democrática”, sino en los valores éticos de participación, responsabilidad y solidaridad, por eso pensamos que la ciudadanía que se presenta es débil, contrapesada por la fuerte carga ideológica sobre la participación social, si bien podría dar lugar como consecuencia a la virtud cívica de resonancia republicana. Como suele ocurrir, el concepto de ciudadanía es mestizo, en parte basada en los derechos, pero, sobre todo, fundamentada en los deberes éticos.

CULTURA POLÍTICA. Está poco presente. Se hace poco hincapié sobre “los contenidos fundamentales de funcionamiento de las sociedades democráticas”, según prescribe el currículo estatal, apenas hay una evaluación crítica de la propia democracia y está casi ausente un sentimiento de afección a la democracia que garantiza nuestros derechos y libertades (hay como un pudor en fomentar el sentimiento de afección, como si eso fuera incurrir en adoctrinamiento). Sí hay, en cambio, una gran presencia de la cultura de la participación social -empatía, sentimientos de cooperación y solidaridad, actitud positiva ante los conflictos-, pero, como ya se apuntó, es una cultura más asentada sobre la ética personal que sobre la responsabilidad política hacia la comunidad democrática.

IDENTIDAD. Es primaria, basada en la personalidad del niño, en su autonomía y en su responsabilidad, como ordena el currículo estatal. En cambio, no se le da apenas espacio a la “conciencia de su pertenencia a un país” -identidad colectiva o compleja- y falta cualquier referencia a la “identidad europea común” (tampoco se habla en ningún momento de identidades compartidas dentro del territorio nacional).

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“La ciudadanía es la condición que tenemos todas las personas de ser miembros de la comunidad y genera derechos y deberes. La ciudadanía nos enseña a convivir y a compartir” (p. 10).

“La manera de contribuir a la constitución de una sociedad mejor es ejercer la ciudadanía mediante el voto, participando en la elección de los representantes políticos,

respetar las Leyes y participar en iniciativas que mejoren las condiciones de vida de todos” (p. 10).

“Las Leyes sirven para proteger los derechos que tenemos los ciudadanos y también para exigir que cada uno cumpla con sus deberes o responsabilidades. [...] Los niños y los jóvenes tienen el deber y el derecho de ir al colegio todos los días” (p. 30).

“La Constitución Española de 1978 fue un momento muy importante de la historia de España. En ella se garantiza el derecho de todos los ciudadanos de nuestro país a la libertad, a la justicia y a la paz. Estos valores son la base del orden político y jurídico que hay en España. Sin ellos la vida social y ciudadana es impensable” (p. 51).

“Participar en las decisiones políticas de nuestro país de forma democrática, cumplir las Leyes y respetar la dignidad de las personas son el principio de una buena convivencia social y ciudadana” (p. 51).

Cultura política

“La vida democrática de una sociedad se manifiesta en la participación activa y responsable de todas las personas que conviven en ella en el funcionamiento y organización de la vida social” (p. 76).

“En nuestro país actualmente disfrutamos de la democracia y, como hemos nacido en este sistema, nos parece lo natural. Sin embargo, en otros lugares del mundo y en otras épocas no muy lejanas el poder está concentrado en manos de unos pocos que gobiernan sin respetar los derechos de los ciudadanos, son los países gobernados por regímenes totalitarios y dictaduras” (p. 78).

“La democracia no se aprende en los libros de texto porque es una forma de vida y debe estar presente en todas las actividades que se desarrollan cada día en el trabajo, en la escuela o en la comunidad” (p. 80).

Identidad

“Cada ser humano es único e irrepetible. Nuestras características físicas, nuestra personalidad, nuestra manera de sentir y de pensar nos hacen diferentes. Pero las diferencias no hacen a unos superiores a otros” (p. 17).

“Aunque recorrieras todo el mundo, no encontrarías una persona como tú. Desde que nacemos somos diferentes y durante nuestro crecimiento se va manifestando nuestra personalidad, ese modo de ser y de comportarnos que es propio de cada uno” (p. 20).

6.4. MANUALES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Los manuales escolares que vamos a analizar corresponden a las editoriales que han sido aprobadas por la Junta de Andalucía³⁶⁹ y seleccionadas por algún centro: Algaida, Anaya, Bruño, Edelvives, Laberinto, Serbal, Octaedro, Editex, Teide, Everest, Guadiel-Edebé, McGraw-Hill Interamericana de España, Oxford University Press España, Pearson Educación, SM, Santillana Grazalema, Vicens Vives y Casals.

Los criterios para la selección de estas editoriales los hemos expuesto anteriormente, cuando hemos hecho mención al mapa editorial andaluz.

³⁶⁹ Registro de libros de texto, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>, consultada el 25 de enero de 2010.

AA. VV.: *Educación para la ciudadanía. ESO*, Madrid, Bruño, 2007³⁷⁰

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores: Salvador Villegas Guillén, Doctor en Filosofía Clásica, licenciado en Derecho y catedrático de Latín; Loren Barranco Camacho, escritora de libros sobre ética y cultura clásica; Jesús Fernández Bedmar, catedrático de Filosofía y sexólogo, pertenece también a un grupo de investigación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad de Granada.

El presente manual está estructurado en cinco unidades didácticas. Las unidades se inician con una doble página de apertura en las que se enumeran los contenidos que se van a tratar, una ilustración y una cita de un autor de prestigio que tienen como objetivo centrar el tema que se va a desarrollar y un apartado de cuestiones que inducen a reflexionar sobre los contenidos. Las páginas sucesivas son de desarrollo de contenidos y actividades. Hay un apartado de vocabulario en el que se definen los términos específicos y documentos que apoyan los contenidos teóricos, como son algunos artículos de la Constitución Española, de la Declaración de los Derechos Humanos y otros textos de referencia. También constan de actividades como el análisis de información, lecturas de gráficos, expresión de opiniones, debates,... enfocadas al desarrollo de las competencias básicas. Al final de las unidades, hay una doble página con el apartado “pon en práctica”, que pretende contextualizar los contenidos y relacionarlos en una propuesta de trabajo de la vida real y la sección “organiza tus ideas” que es un mapa conceptual o esquema de los principales contenidos de la unidad. Al final, el libro incluye un anexo con “técnicas y procedimientos” que orientan al alumnado para realizar las actividades y otro con “documentos de referencia”, como la Constitución Española y la Declaración de los Derechos Humanos, los dos pilares de la materia.

³⁷⁰ La editorial Bruño tiene editados dos libros de texto para esta materia, uno en el año 2007, fecha en la que se implantó y otro del año 2008. Esto es así porque en todas las Comunidades Autónomas no se empezó a impartir en el año 2007. Tanto los autores como el libro son iguales. No existe ninguna diferencia entre ellos.

Es un manual escolar para tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). El texto responde a la Ley Orgánica 2/ 2006, de 3 de mayo, de Educación, al Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, a la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria, al Decreto 231/ 2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación obligatoria en Andalucía y a la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.³⁷¹

No existe una unidad específica explicando qué es la Educación para la ciudadanía. Sin embargo y a diferencia de la mayor parte de los manuales escolares de esta materia, define su concepto y lo explica brevemente en las páginas diez y doce. Las ilustraciones se acompañan de pie de foto y la metodología es activa e incita a la participación.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE ESTUDIO

El concepto de **CIUDADANÍA** tiene una escasa presencia en este texto. De forma global y por la cita que hemos seleccionado, podríamos decir que se trata de una ciudadanía republicana, pues el Estado está al servicio de los ciudadanos, de la colectividad y no se centra únicamente en el individuo. “La tarea política de quienes ejercen los poderes en un Estado democrático consiste, fundamentalmente, en regular la convivencia exigiendo el cumplimiento de las Leyes y administrar los bienes públicos garantizando unos servicios eficientes en beneficio del ciudadano” (p. 62). Además de esto, insiste bastante en los principios de la democracia.

La **CULTURA POLÍTICA** participativa tiene mucha presencia en el libro. No sólo hay un gran énfasis en el aprendizaje de los conocimientos (orientación cognitiva), sino también en las actitudes ante la democracia como fruto de una larga lucha (orientación afectiva y evaluativa). Se da importancia a la forma en la que los alumnos pueden

³⁷¹ Todos los manuales escolares de Educación Secundaria Obligatoria analizados, responden a la normativa vigente mencionada.

empezar a participar y ejercer uno de sus derechos y a la vez obligaciones como ciudadanos.

El concepto de **IDENTIDAD** política, que es nuestro objeto de estudio, está muy presente en el manual. Se trata de una identidad compleja incluyente, identificándola no sólo con el grupo nacional, sino también con el autonómico, el europeo y el global.

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“Pero, ¿Qué es un ciudadano? Un ciudadano es toda persona que, en un país concreto, tiene derechos y deberes políticos” (p. 10).

“Como se ha mencionado en el apartado anterior son ciudadanos y ciudadanas de un Estado quienes pueden ejercer los derechos políticos, es decir, los derechos relacionados con el gobiernos y la administración; [...] los ciudadanos pueden ser privados temporalmente de sus derechos políticos sólo por decisión judicial [...] No todos los que habitan en un Estado son ciudadanos del mismo [...]” (p. 12).

“La tarea política de quienes ejercen los poderes en un Estado democrático consiste, fundamentalmente, en regular la convivencia exigiendo el cumplimiento de las Leyes y administrar los bienes públicos garantizando unos servicios eficientes en beneficio del ciudadano. Resulta evidente que esta tarea política es un servicio público más, es decir, un servicio al ciudadano; pero un servicio muy peculiar, pues de su correcto funcionamiento depende, en gran parte, el correcto funcionamiento de todos los demás servicios” (p. 62).

Cultura política

“Educar en democracia es iniciar en los valores de la participación... porque el hombre es social y comunitario y no puede quedar reducido al ámbito de lo individual...porque el hombre se construye en el propio dinamismo de sus realizaciones, y casi podría afirmarse que la educación no es sino la reflexión sobre las diversas prácticas humanas: a nadar se aprende nadando, a participar se aprende participando” Sánchez Torrado: *Educar en democracia*, Editorial Marsiega (p. 17)

“La participación democrática de los alumnos y alumnas en el centro escolar está garantizada por la LOE” (p. 20).



Documentos

A Artículo 126. Composición del Consejo Escolar.

1. El Consejo Escolar de los centros públicos estará compuesto por los siguientes miembros:
 - a) El director del centro, que será su Presidente.
 - b) El jefe de estudios.
 - c) Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro.
 - d) Un número de profesores, elegidos por el Claustro, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.
 - e) Un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.
 - f) Un representante del personal de administración y servicios del centro.
 - g) El secretario del centro, que actuará como secretario del Consejo, con voz y sin voto.
5. Los alumnos podrán ser elegidos miembros del Consejo Escolar a partir del primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, los alumnos de los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria no podrán participar en el elección o cese del director. Los alumnos de Educación Primaria podrán participar en el Consejo Escolar del centro en los términos que establezcan las Administraciones educativas.

Ley Orgánica de Educación.

- 1 Analiza la importancia de la participación de los alumnos en el Consejo Escolar. Si un tercio del Consejo Escolar lo forman padres y alumnos elegidos democráticamente, ¿crees que los alumnos tenéis una representación adecuada en ese órgano de gobierno de los centros escolares? Razona tu respuesta.
- 2 ¿Por qué crees que los alumnos de 1.º y 2.º de la ESO pueden formar parte del Consejo Escolar pero no participar en la selección o el cese del director? ¿Estás de acuerdo con este sistema? Razona tu respuesta.

(Bruño, 2007, p. 20)

En el artículo 126 de la LOE, se regula la composición del Consejo Escolar; con las preguntas que se formulan en las actividades una y dos que hemos seleccionado, se pretende que el alumnado analice de forma crítica y reflexiva cual es su papel con respecto a la participación. Se trataría de una cultura política con una orientación evaluativa porque fomenta juicios críticos acerca de la importancia de la participación y

una orientación cognitiva de la participación porque se describe uno de los mecanismos políticos para elegir representantes, en este caso, del Consejo Escolar.

“La participación del alumno en la gestión y funcionamiento del centro educativo no solo tiene importancia en sí misma, sino también como aprendizaje para el ejercicio democrático. Para muchos alumnos, la elección de delegado es la primera ocasión de entrar en el juego democrático. Y todo juego debe ser limpio” (p. 26).

Identidad

“La nacionalidad española es condición necesaria para disfrutar de los derechos políticos en España. Ahora bien, se puede ser originalmente español o llegar a serlo por otras circunstancias” (p. 14).

“Basta con coger un atlas histórico de Europa y comparar un mapa del siglo XV y otro de finales del XX para constatar que España y otros Estados europeos, como Alemania o Italia se han formado como consecuencia de una unión de entidades políticas y creencias religiosas, es decir, con culturas diferentes” (p. 50).

“Por otra parte, la libertad de culto, pensamiento, asociación, etc., recogida en la Constitución, la incorporación de inmigrantes procedentes de diversos lugares del mundo, educados en culturas diferentes y la pertenencia a un mundo globalizado hacen de nuestro país una sociedad plural y diversa” (p. 50).

“La Constitución Española vigente organiza territorialmente el Estado en municipios, provincias y en comunidades autónomas. La inclusión de este último ente político en el organigrama territorial ha permitido pasar de un Estado muy centralizado durante la dictadura (1939-1975) a otro Estado que, sin llegar a ser constitucionalmente federal, respeta mejor la historia y diversidad cultural de nuestro país. Una comunidad autónoma es una entidad territorial, formada por una o varias provincias limítrofes, dotada de un poder Legislativo y de un Gobierno autónomo” (p. 60).

“Cuando España ingresó en las Comunidades Europeas, llamada usualmente Comunidad Europea o Mercado Común, esta asociación tenía una finalidad, sobre todo, económica. Más tarde, en 1992, los Estados miembros constituyeron, por el Tratado de Maastricht, la Unión Europea. En este tratado, sin olvidar las cuestiones económicas, se avanza en el terreno político hacia una Europa sin fronteras y se emplea por primera vez el término ciudadano de la Unión” (p. 96).



(Bruño, 2007, p. 109)

La imagen muestra una identidad universal vinculada a los valores universales y a los Derechos Humanos, pero con una escasa entidad política.

GONZÁLEZ CLAVERO, M.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Editex, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El autor del presente manual, Mariano González Clavero es profesor de la Universidad de Valladolid dentro del área de Historia Contemporánea.

El libro se compone de ocho temas. Las unidades comienzan con una doble página que pretende atraer el interés del alumnado. El título y una gran fotografía a doble página anuncian el tema central de la unidad, además se incluye un apartado “**Vamos a conocer...**” que ayuda a estructurar los contenidos, un “**texto introductorio**” y asequible que invita a relacionar los contenidos con frases de ciudadanos comprometidos con la defensa de los derechos y las libertades y una serie de preguntas: “**¿Qué sabes de esto?**” que sirven para que el alumnado exponga sus conocimientos previos. En las siguientes páginas, se explican los contenidos ilustrándolos con imágenes fotográficas, mapas conceptuales, gráficos, etc., que ayudan a reflexionar sobre las cuestiones tratadas. Unas palabras clave “**¿Qué significa?**”, ayuda a comprender y precisar el significado de algunos conceptos. Al final de cada doble página encontramos actividades que suponen una incitación al dialogo y al debate mediante la presentación de cuestiones susceptibles de originar opiniones diversas. Finalmente, hay una página denominada “**experiencias**”, que recoge un hecho histórico relacionado con la unidad, y otra, “**documentos**” que incluye fuentes como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Constitución española, discursos, cartas, etc., con las correspondientes actividades.

Como anexos, aparecen una serie de páginas con los objetivos del milenio, información sobre ONGs, películas, libros y algunas biografías de unos pocos ciudadanos que han destacado a lo largo de su vida por la defensa de los Derechos Humanos.

No existe ningún apartado que explique en qué consiste la Educación para la ciudadanía. En cuanto a la metodología, consideramos que es activa y las actividades

son tanto para realizarlas de modo individual como con los compañeros y compañeras. El tratamiento que se hace de las imágenes es correcto, acompañadas de pie de foto y complementando al texto.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La idea de **CIUDADANÍA** no es ni muy notable ni está claro el tipo al que pertenece, pero si tuviéramos que decantarnos por uno, se correspondería con una ciudadanía republicana, puesto que en el libro se pone un fuerte acento en la democracia como forma de gobierno, en la participación de los ciudadanos en la sociedad así como en la separación de poderes para controlar y contrarrestar el poder del Estado.

Apreciamos un tipo de **CULTURA POLÍTICA** participativa muy presente en el manual. Se trata de concienciar tanto sobre las características positivas que implica la participación sea en el centro escolar, en el barrio o en alguna asociación, como sobre los aspectos negativos que supone la no implicación y, por tanto, la no participación de la sociedad en los asuntos que nos competen a todos, en este caso el concepto tiene una orientación cognitiva, afectiva y evaluativa.

El concepto de **IDENTIDAD** que se refleja en el presente texto es el de identidad compleja incluyente, construida en función de cuatro elementos, como son el Estado-nación, el Estado de las autonomías, Europa y todo el planeta. En ocasiones se mencionan las tensiones o conflictos que esto conlleva, pero de forma un tanto difusa y entre líneas.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Los estados democráticos son aquellos en los que la ciudadanía tiene el poder y, por tanto, hay vías establecidas para que la ciudadanía participe en la vida política” (p 56).

“Los pilares de la democracia española son tres: la Constitución, la división de poderes en legislativo, ejecutivo y judicial; y la soberanía nacional” (p 56).

“La Constitución es la Ley fundamental de un Estado democrático que, posteriormente, se desarrolla por medio de las Leyes” (p 56).

“Para evitar que una sola persona acapare todo el poder y asegurar el buen funcionamiento del sistema político, otro fundamento de la democracia es la separación de poderes” (p. 57).

“Los políticos, o representantes de los ciudadanos, están al servicio de la ciudadanía; su poder es temporal y está limitado por la Ley. Por lo tanto, no pueden utilizar su cargo para intereses particulares” (p 57).

Cultura política

“Los beneficios de una activa participación ciudadana son muy diversos, pero sobre todo suponen el descubrimiento de que la responsabilidad y la toma de conciencia de las situaciones y problemas son colectivas, no sólo dependen de los representantes de nuestra soberanía” (p. 30).

“Una escasa cultura participativa y la agudización del individualismo suponen una debilidad para la democracia. La participación social debe ser entendida como una acción a favor de transformar la realidad para hacerla más justa, más tolerante... participar supone colaborar, discutir, intervenir en las decisiones y al mismo tiempo, aumentar el sentimiento de pertenencia a un colectivo: a un barrio, a un club deportivo, a un grupo de trabajadores o empresarios, etc” (p. 30).

“El ámbito de las asociaciones se convierte en un marco privilegiado para la participación ciudadana. En una democracia, la colaboración y cooperación de todos los colectivos, aunque representen intereses diversos, resultan fundamentales para concretar lo que significa el interés general” (p. 31).

“La implicación de los alumnos en la vida del centro es un verdadero ensayo de lo que será su participación futura en la ciudadanía. Los estudiantes son parte fundamental del centro ya que es allí donde adquieren los conocimientos básicos para formar parte de la sociedad del mañana” (p. 32).

DOCUMENTOS

Objetivos del Consejo de la Juventud de España

- Colaborar con los agentes sociales para conseguir una política juvenil global que dé respuesta a los problemas e inquietudes de los jóvenes.
- Fomentar la participación y el asociacionismo juvenil y favorecer la consolidación de iniciativas que den respuesta a la juventud no asociada.
- Canalizar las propuestas de los jóvenes hacia la Administración y hacia la propia sociedad.
- Sensibilizar a la opinión pública sobre los problemas específicos de la juventud.
- Realizar estudios e investigaciones que descubran la verdadera naturaleza de la realidad juvenil.
- Representar a los jóvenes españoles en los organismos internacionales de juventud.
- Prestar servicio y apoyo a las entidades juveniles.
- Proporcionar los instrumentos que den respuesta a las demandas de los jóvenes para el desarrollo de sus objetivos tanto individuales como colectivos.



← Página web del Consejo de Juventud de España.

Real Decreto 83, 26 de enero de 1996

La Junta de delegados tendrá las siguientes funciones:

- a) Elevar al equipo directivo propuestas para la elaboración del Proyecto Educativo del instituto y la programación general anual.
- b) Informar a los representantes de los alumnos en el Consejo Escolar de los problemas de cada grupo o curso.
- c) Recibir información de los representantes de los alumnos en dicho Consejo sobre los temas tratados en el mismo, y de las confederaciones, federaciones estudiantiles y organizaciones juveniles legalmente constituidas.
- d) Elaborar informes para el Consejo Escolar a iniciativa propia o a petición de éste.
- e) Elaborar propuestas de modificación del reglamento de régimen interior dentro del ámbito de su competencia.
- f) Informar a los estudiantes de las actividades de dicha junta.
- g) Formular propuestas de criterios para la elaboración de los horarios de actividades docentes y extraescolares.
- h) Debatir los asuntos que vaya a tratar el Consejo Escolar en el ámbito de su competencia, y elevar propuestas de resolución a sus representantes en el mismo, tanto, y elaborad con ellas un mural.

ACTIVIDADES

1. Resume los objetivos de el Consejo de la Juventud de España. Reflexiona y señala algún otro objetivo que consideres que podría añadirse. Debatid en grupo las diferentes opiniones.
2. Cita tres valores que aprecies para elegir al delegado de tu clase. Comprobad y debatid la coincidencia o discrepancia en vuestras apreciaciones.

(Editex, 2007, p. 33)

Aunque en esta imagen únicamente se haga alusión a la cultura política participativa centrada en una orientación cognitiva, consideramos muy importante que el alumnado conozca todos los cauces de participación ciudadana para que luego él pueda elegir dónde participar.

“En una verdadera democracia existe una fuerte relación entre los ciudadanos y los partidos políticos, que entre sus fines incluyen estimular la participación activa de las personas en la vida política, a la vez que formarles para asumir responsabilidades públicas” (p. 53).

Identidad

“El Estatuto de Autonomía es la Ley fundamental por la que se rige cada comunidad: territorio, símbolos (banderas, escudo, himno) los derechos y libertades de los ciudadanos...” (p. 56).

4.3. Otras administraciones territoriales del Estado español

El territorio español también está dividido en **provincias** y en **municipios**.

Las **diputaciones provinciales** están constituidas por los representantes de los municipios de cada provincia. Diputaciones, cabildos y consejos tienen competencias en infraestructuras, acción social, urbanismo...

Los **municipios** son las entidades territoriales básicas del Estado, las más cercanas a los ciudadanos y gestionan servicios útiles para sus vecinos. Existen grandes diferencias tanto por su extensión como por el número de habitantes. Al frente de los municipios están el **alcalde** y los **concejales**, que constituyen el **Ayuntamiento** y que son elegidos por todos los empadronados en el municipio, tanto españoles como ciudadanos de la UE.

COMPETENCIAS DE LAS ADMINISTRACIONES		
Gobierno central	Gobierno autonómico	Gobierno municipal
Infraestructuras nacionales	Infraestructuras autonómicas	Urbanismo
Ejército	Sanidad	Limpieza de calles
Fronteras exteriores	Educación	Transporte público
Correos	Turismo	Suministro de agua

(Editex, 2007, p. 57)

En este fragmento del libro apreciamos un tipo de cultura política compleja incluyente centrado en la comunidad política, así como en la pluralidad de identidades situadas a diferente escala, pero que son compatibles (ayuntamiento, municipio y provincia).

“En el año 2007, veintisiete Estados europeos, entre ellos España, forman parte de la UE, organización que ha incorporado objetivos políticos y sociales a los estrictamente económicos de la primera etapa” (p. 58).

GONZÁLEZ LUCINI, F.: *Proyecto Más que uno. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. ESO*, Madrid, Edelvives, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El autor del manual: Fernando González Lucini, es Maestro Nacional y licenciado en Pedagogía. De 1980 a 1989 impartió una asignatura específica sobre música popular y canción de autor bajo el título “Música, canción y pedagogía” en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid. Fue el fundador y es Vicepresidente de la Asociación Española para la Música Popular. Sus publicaciones pertenecen al ámbito de la música.

El libro se compone de cuatro unidades. En las primeras páginas de cada una de ellas aparece una imagen y un texto que centran y sintetizan los contenidos básicos de la unidad así como actividades para trabajar algunas cuestiones previas y motivadoras que se desarrollarán a lo largo de ésta. Una sección “**¿Qué es? ¿Qué significa?**” dedicada a ofrecer un vocabulario básico de términos que se emplean en la unidad.

Los contenidos se trabajan por medio de actividades que ayudan a concretar, interiorizar y ampliar los contenidos desarrollados a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. En la sección “**Proyectos de trabajo**”, se proponen actividades complementarias para realizarlas individualmente o en equipos. Estos proyectos de trabajo, a veces, se plantean como “**Propuestas para la investigación personal**”. También existe otra sección en la que se citan páginas de Internet donde puede ampliarse la información desarrollada, se completa en otros momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje con otra sección titulada “**Documentos**”, al igual que las “**actividades complementarias**”, planteadas como propuestas de trabajo para reforzar y ampliar los contenidos básicos desarrollados en la unidad. Al final del libro aparecen dos documentos de consulta: La Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Declaración de los Derechos de la Infancia.

A pesar de contemplar los contenidos que fija el MEC para esta materia, el manual lo hace de forma un tanto borrosa, e incluso alguno de ellos como la participación, no se aprecia a penas.

Por su parte, la metodología no es muy participativa, la mayoría de las actividades que se plantean son para realizarlas de modo individual en las que no se propone adquirir un compromiso. Por ejemplo, en la Unidad 3, de las dieciocho actividades propuestas, solamente dos son para trabajarlas en grupos. En cuanto a las ilustraciones, la mayoría de ellas están insertas en el texto y no poseen pie de foto, las que lo tienen no suman nada a lo que ya dice el texto.

A diferencia de otros manuales, éste si define lo que es la ciudadanía según la autora Adela Cortina de forma breve y concisa (p. 1).

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** está concebida desde una ética cívica sin que se profundice, como dice el currículo, en “los principios” que sustentan los derechos y deberes ciudadanos, lo que coadyuvaría a la construcción de lo que el currículo llama una “conciencia moral cívica” o moral pública. No hay una buena presentación de la ciudadanía civil, política y social, falta la referencia a la necesidad de la participación en los asuntos públicos. El tipo de ciudadanía dominante es la global o cosmopolita.

El concepto de **CULTURA POLÍTICA** tiene menor incidencia en el manual, podríamos decir que casi no aparece. No hay ni actividades ni contenidos que formen a los ciudadanos en una cultura política participativa, sino que más bien, por las referencias que hemos encontrado, podría tratarse de una cultura participativa utópica, basada en los Derechos Humanos globales.

La **IDENTIDAD** no es muy destacada en el manual. No hace referencia a la identidad europea o global en sentido político. Consideramos que se trataría de una identidad cultural compleja incluyente que refleja el Estado de las Autonomías, así como lo que les caracteriza, la historia y la cultura.

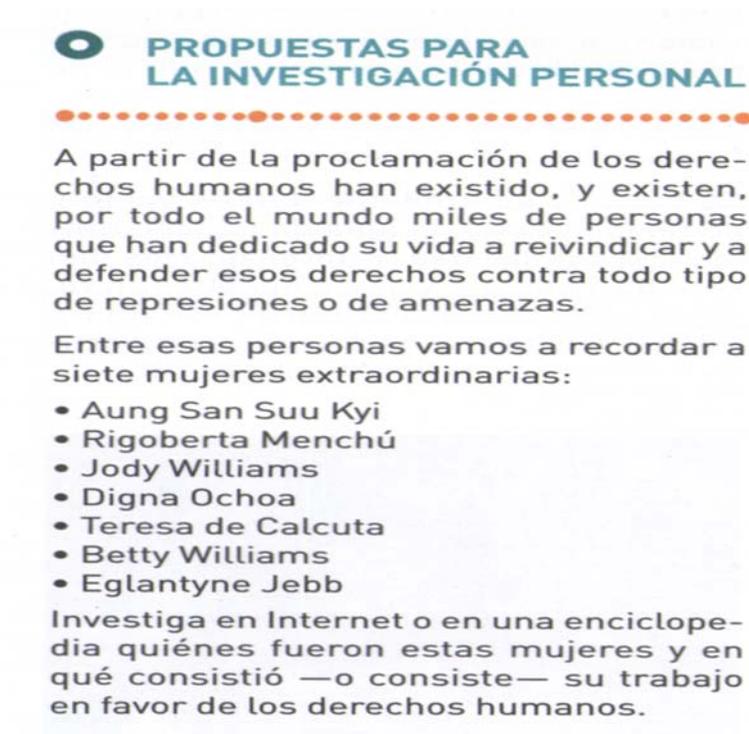
3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Nos relacionamos y compartimos una misma ciudadanía. [...] universalidad porque vivimos en un mundo en el que las fronteras tienden a desaparecer, y en el que, gracias y a través de las nuevas tecnologías, se acortan las distancias entre los pueblos y las naciones, permitiéndonos conocer, dialogar y entablar todo tipo de reacciones con ciudadanos y ciudadanas de todo el mundo. Estas características nos permiten entender y vivir la ciudadanía como una realidad cada vez más global, es decir, como una realidad plural y sin fronteras” (p. 9).

“Ha llegado el momento en que definitivamente deberíamos dedicarnos, en cuerpo y alma, a “crear humanidad”; es decir, a inventar lo que sea necesario para que desaparezca, para siempre, todo aquello que resulte inhumano o degradante para cualquiera de las personas con las que compartimos la inmerecida habitabilidad de nuestro planeta” (p. 63).

Cultura política



PROPUESTAS PARA LA INVESTIGACIÓN PERSONAL

A partir de la proclamación de los derechos humanos han existido, y existen, por todo el mundo miles de personas que han dedicado su vida a reivindicar y a defender esos derechos contra todo tipo de represiones o de amenazas.

Entre esas personas vamos a recordar a siete mujeres extraordinarias:

- Aung San Suu Kyi
- Rigoberta Menchú
- Jody Williams
- Digna Ochoa
- Teresa de Calcuta
- Betty Williams
- Eglantyne Jebb

Investiga en Internet o en una enciclopedia quiénes fueron estas mujeres y en qué consistió —o consiste— su trabajo en favor de los derechos humanos.

(Edelvives, 2007, p. 24)

Los derechos humanos de tercera generación

El reconocimiento y la defensa de los derechos humanos es un reto que siempre permanecerá vivo en el corazón de las personas y de la historia, motivo por el que esos derechos, permanentemente, se van renovando y ampliando.

En concreto, en la actualidad, es importante hablar de los llamados «derechos de la tercera generación» o «derechos de los pueblos», en los que se plantea y se reivindica la **solidaridad** como un valor imprescindible para proteger los derechos de la primera y segunda generación frente a las amenazas a las que continuamente se encuentran sometidos.

En este caso nos referimos a nuevos derechos como el derecho a la paz, el derecho a nacer y a vivir en un medio ambiente sano —no contaminado de población y de ruido—, el derecho al cuidado y a la protección de la naturaleza, el derecho al respeto a todas las culturas y al enriquecedor encuentro intercultural entre los pueblos, y, en general, el derecho a un desarrollo global y sostenible que proporcione, a toda la humanidad, una vida digna.



(Edelvives, 2007, p. 25)

1. Explica las diferencias que existen entre la forma de utilizar, o de aplicar, el «poder» en las dictaduras y en los sistemas democráticos.

2. Reflexiona: ¿Por qué crees que a los dictadores y, en general, a los sistemas totalitarios, les produce tanto miedo la «libertad», hasta el punto de convertir la represión de ese valor en uno de sus principales objetivos?

3. La dictadura y la democracia se diferencian en la forma que tienen de plantearse el «poder», y el ejercicio o la represión, del valor de la «libertad». Vuelve a leer el discurso de Chaplín y haz una lista con otros rasgos característicos de la dictadura y de la democracia que aparecen en él.

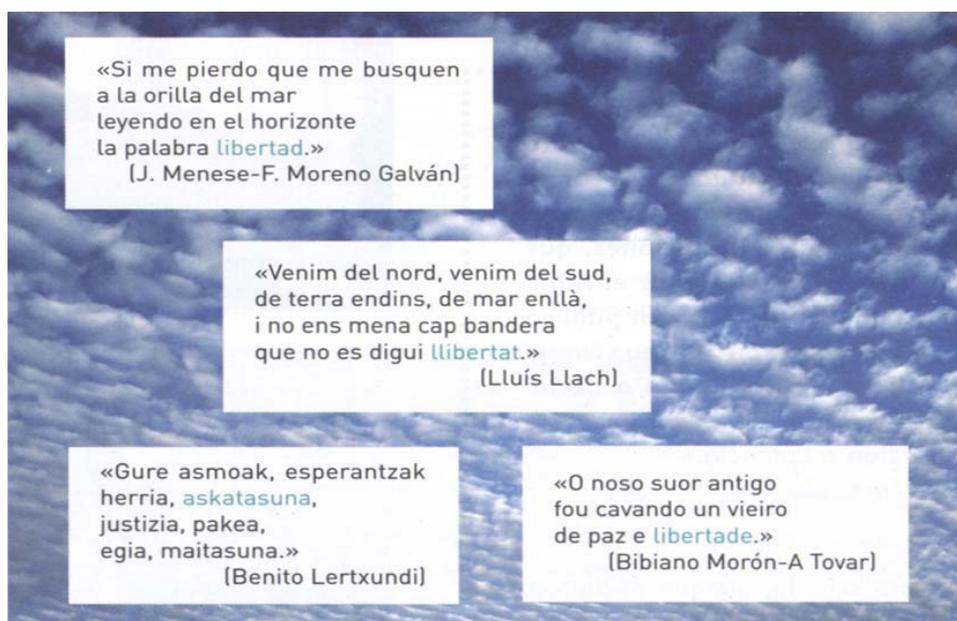
(Edelvives, 2007, p. 37)

Presenciamos que tanto en el texto como en las actividades que se proponen, se pretende transmitir un tipo de cultura política utópica, global, fundamentada en los Derechos Humanos.

“Este pluralismo, expresado a través de los partidos políticos, es esencial para la democracia [...] permite a la ciudadanía expresar y actuar de forma legal, organizada y plural su pensamiento, su modo de analizar y de interpretar la realidad y, sobre todo, sus criterios respecto a cómo abordar y solucionar los problemas sociales y políticos” (p. 44).

Identidad

“La existencia en España de diecisiete Comunidades Autónomas y de dos ciudades autónomas (Ceuta y Melilla), con características históricas y culturales propias, implica además del reconocimiento de nuestro pluralismo democrático- la permanencia y el desarrollo, a nivel nacional, de una gran diversidad de manifestaciones artísticas, gastronómicas, artesanales, musicales, folclóricas, etc. diversidad que se hace especialmente latente en aquellas comunidades que, además del castellano, tienen su lengua propia” (p. 46).



(Edelvives, 2007, p. 46)

Por medio de las diferentes citas escritas en distintas lenguas que se hablan en España, se transmite un tipo de identidad cultural compleja incluyente, pues se refiere a la inclusión de otras culturas a través de un rasgo identitario como es la lengua.

AMODEO ESCRIBANO, M.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Secundaria, Madrid, Oxford Educación, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Con respecto a la autora Marisa Amodeo Escribano, no hemos encontrado información sobre ella en Internet.

El libro de texto en cuestión se compone de seis unidades didácticas. Cada unidad está estructurada en cuatro partes: dos páginas de presentación que introducen los contenidos y un texto con preguntas. Varias páginas de **“análisis, pienso y opino”**. Bajo este epígrafe, se encuentran lecturas y otros elementos de carácter informativo, como por ejemplo, tablas de datos, gráficos, mapas, fotografías... sobre diversos asuntos para que el alumnado los analice y pueda opinar acerca de ellos. Cada dos páginas se incluye un apartado de **“puntos clave”**, donde se exponen los conceptos resumidos. También existen actividades para reflexionar. Dos páginas con **“lo esencial”**. En esta sección se presentan los contenidos relevantes que se deben aprender. La información que aparece en los márgenes sirve de ampliación de los conocimientos. Finalmente, dos páginas de **“actividades”**, en las que se plantean ejercicios muy variados, individuales, en equipo, juegos, simulaciones, dramatización, etc.

En general, y en cuanto a las actividades se refiere, se propone una metodología activa como medio para implicar al alumnado en los temas propuestos; sin embargo, en los contenidos no se aprecia esta metodología. Las imágenes a pesar de no contener muchas de ellas pie de foto, complementan perfectamente al texto que las acompaña. Comentar también, que no hemos encontrado ningún tema que explique de forma clara qué es la Educación para la ciudadanía o el concepto de ciudadanía; en la presentación del manual la relaciona con una ciudadanía global y en ocasiones se refiere a civismo, educación cívica o ser buen ciudadano que no es lo mismo que Educación para la ciudadanía política tal y como nosotros la concebimos.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** que se expresa de forma mayoritaria en este manual es la de tipo global o cosmopolita, la persona debe participar en el gran proyecto de construir una sociedad más justa capaz de afrontar los asuntos globales. Quizá lo más destacado del libro sea la reiteración constante de la necesidad de la ciudadanía global en detrimento de otras, como de la ciudadanía nacional. A demás de esto, se confunde ciudadanía con civismo.

El concepto de **CULTURA POLÍTICA** tiene menos énfasis en el manual. Se pone un fuerte acento en el aprendizaje cognitivo (orientación cognitiva) más que en las actitudes y la adquisición de competencias para la vida democrática.

El concepto de **IDENTIDAD** que transmite el texto es el de un tipo de identidad compleja incluyente, puesto que alude al Estatuto de las Autonomías y a la ciudadanía Europea. Sin embargo, las referencias a la identidad nacional, en sentido político, casi no aparecen.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“[...] todos los sistemas educativos deberían esforzarse por fomentar entre los alumnos la creencia de que los esfuerzos cooperativos son imprescindibles para afrontar asuntos globales” (p. 3).

“La educación debe desempeñar un papel activo, no solo en la transmisión del conocimiento, sino también en la promoción de actitudes y valores compartidos de una ciudadanía global [...]” (p. 3).

“Una Educación para la ciudadanía global animará a los jóvenes a ser conscientes, no solo de sus derechos, sino también de sus responsabilidades; fomentará la implicación activa en el proceso de cambio y desarrollará hábitos de participación social, ciudadana y, en definitiva, democrática” (p. 3).

“Adquirir un buen conocimiento de nosotros mismos y responsabilizarnos de nuestro comportamiento en el entorno más cercano es un buen punto de partida para ser buenos ciudadanos ahora y en el futuro” (p. 6).

“Un buen ciudadano es respetuoso, tolerante y solidario. Un buen ciudadano convive en paz y armonía y es amable con los demás. ¿Nos comprometemos a ser buenos ciudadanos?” (p. 2).

Cultura política

“La democracia asegura a las personas su esfera de libertad y les exige cultura política y abnegación, espíritu, diálogo y tolerancia, respeto a las libertades y participación activa en la vida política.” A. Basave Fernández Del Valle, *Teoría de la democracia. Fundamentos de la filosofía democrática* (Adaptación) (p. 36).

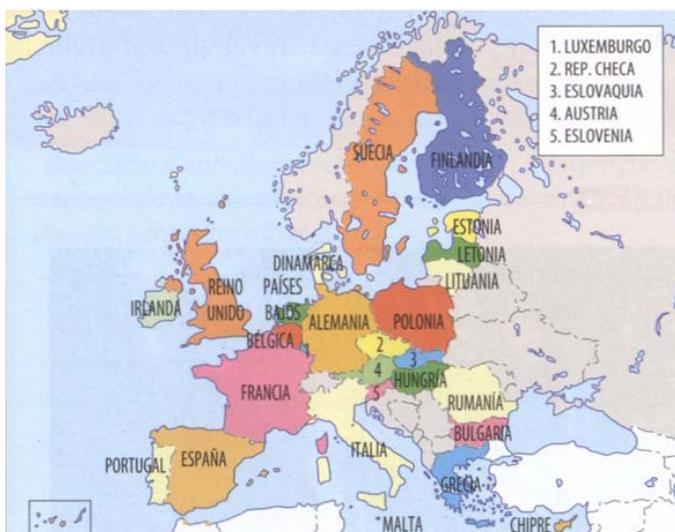
“Todos los ciudadanos de los países miembros son ciudadanos de la Unión y tienen derecho a participar como votantes y como candidatos en las elecciones al Parlamento Europeo y en las del país donde hayan decidido vivir” (p. 48).

Identidad



(Oxford, 2007, p. 41)

La identidad política incluyente se manifiesta a través del conocimiento del Estado de las autonomías así como de los órganos políticos de que constan y de las competencias que ostentan.



(Oxford, 2007, p. 48)

En este mapa político de Europa se muestran las diferentes identidades.

“La Unión europea intenta fomentar la unidad entre los pueblos, desarrollar la economía y mejorar las condiciones de vida y trabajo de sus ciudadanos.” (p. 48)

AGUILAR GARCÍA, T., CABALLERO GARCÍA, A., DAUSÀ RIU, N., MESTRE CHUST, J. V., VILASECA BARÓ, S.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos (ESO)*, Barcelona, Guadiel Grupo Edebé, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El texto de Edebé, “*Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*”, ha sido redactado por un colectivo de profesores: Tusta Aguilar García, ha publicado numerosos artículos relacionados con la ciudadanía, Araceli Caballero García, periodista y filóloga, José Vicente Mestre Chust, profesor de Filosofía y Sheila Vilaseca Baró y Núria Dausá Riu, colaboradoran con ellos.

El libro se estructura en seis unidades didácticas. Una Introducción titulada “**¿Qué es la ciudadanía?**” en doble página monográfica, al inicio del libro, explica el significado de ciudadanía. La presentación del manual se abre con una gran imagen, unas preguntas para reflexionar sobre el tema y los contenidos que se van a estudiar, junto con las principales competencias básicas a adquirir. El desarrollo de los contenidos se hace por medio de textos expositivos claros y organizados en apartados de doble página para facilitar la comprensión, textos complementarios, imágenes y mapas, le siguen actividades de reflexión crítica, individuales y grupales. Las páginas finales están dedicadas a la educación emocional y a estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional y la maduración de la propia dimensión ético-cívica. Una síntesis a modo de resumen de la unidad con una serie de puntos clave y numerosos recursos bibliográficos, filmográficos, direcciones de Internet y juegos que permiten al alumnado ampliar de una manera lúdica los contenidos de la unidad. Hay otras dos páginas, una de ellas dedicada a actividades para la reflexión crítica y la sensibilización hacia determinados valores y la otra, a actividades que permiten valorar la adquisición de los contenidos de la unidad y el progreso en el desarrollo de las competencias básicas. Finalmente, existe un Anexo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En cuanto a la metodología, es muy activa y participativa, abundan los recursos a través de los cuales se puede desarrollar la competencia social y ciudadana. Las imágenes se presentan con pie de foto complementando al texto.

El manual se inicia con una doble página a modo de introducción donde se explica qué es la ciudadanía.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

En primer lugar, el libro de forma global, confunde **CIUDADANÍA** con civismo. También, la definición que se da de ésta es muy general y podría estar relacionada con cualquiera de los tipos objeto de estudio, lo podemos constatar en las cinco citas de personajes importantes: Condorcet, Thomas H. Marshall, Federico Mayor Zaragoza, Diderot y Ralph Waldo Emerson (p. 7). Por otro lado, no deja muy claro el tipo de ciudadanía al que pertenece, sino que más bien, se construiría en función de las respuestas que dé el alumnado (p. 42). En síntesis, por el peso que hay al hablar de los fundamentos de la vida democrática, podría tratarse de una ciudadanía republicana, sobre todo por el control del poder estatal, por el análisis del caso Watergate o del caso Gal. Vemos claramente que va en contra de la no intervención arbitraria del Estado, además, destaca la lealtad no a la comunidad sino a las instituciones políticas, en este caso, a los partidos políticos. Se enfatiza la participación política de los individuos en la comunidad, hay una aceptación de las tradiciones y culturas, una admisión de la heterogeneidad cultural. Los desequilibrios regionales se abordan desde un fondo de compensación regional, lo que implica una propuesta de solidaridad con las regiones menos favorecidas.

A pesar de que consideremos que se trata de una ciudadanía republicana, no podemos afirmar que ésta es netamente pura, pues aunque predomina este enfoque, bien es cierto que cuando se habla del Estado de Bienestar, se alude a una serie de derechos, pero enfatiza más en las obligaciones que tiene el ciudadano en detrimento de los derechos; es decir, fomenta una ciudadanía débil.

La noción de **CULTURA POLÍTICA** tiene mayor incidencia en el manual. Se trata de un tipo de cultura política participativa, se centra en dos ámbitos: en la institución escolar, participación que facilita el ejercicio democrático y en el entorno como vida en la comunidad, ciudad, barrio, pueblo... y como buena convivencia o urbanidad. La cultura política tendría de esta manera una orientación cognitiva (conocimiento de los

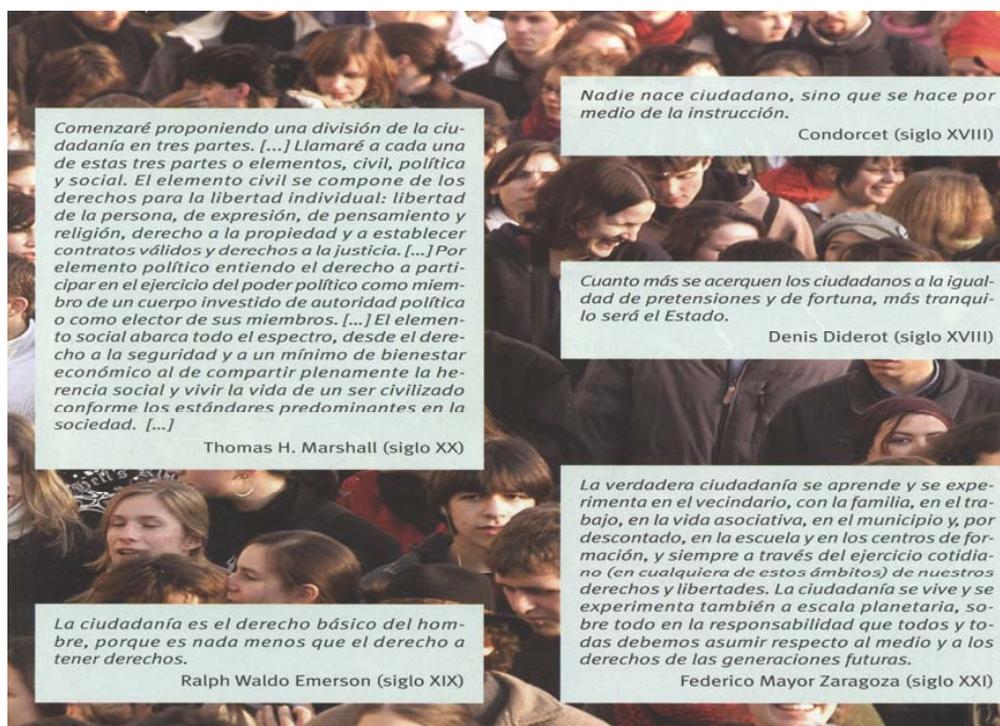
mecanismos de participación, instituciones,...) y una orientación evaluativa (adquisición de compromisos).

En el manual se insiste en un tipo de **IDENTIDAD** compleja incluyente a pesar de que se centra más en la identificación con Europa que con el Estado español.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Ciudadanía. Condición de ser ciudadano de un país, por la cual se adquiere una serie de derechos y obligaciones. Conjunto de los ciudadanos que forman parte de un pueblo o nación. Comportamiento propio de un buen ciudadano” (p. 6).



(Guadiel-Edebé, 2007, p. 7)

El deber de pagar impuestos

Uno de los deberes que recoge la Constitución es el de pagar impuestos, es decir, de contribuir al sostenimiento de los gastos públicos de acuerdo con la capacidad económica de cada uno.

El siguiente dilema moral te propone una reflexión sobre el tema.

Un pequeño empresario que se dedica a la confección y comercialización de bolsos y maletas ha tenido este año problemas económicos porque ha realizado una fuerte inversión en materias primas. Su contable, al elaborar la declaración de impuestos, le propone incluir una serie de pagos que no tienen que ver con sus actividades económicas (reformas en su piso, gastos por una celebración familiar) como concepto de gastos, para no pagar tantos impuestos.

El empresario decide no aceptar esta propuesta y pagar los impuestos que le corresponden.

5 Imagínate que tú eres el empresario, ¿cuál sería la justificación que darías para rechazar la propuesta de tu contable?

— A continuación tienes posibles justificaciones, ¿cuáles llevan implícita una mayor conciencia moral y cívica?

Algunas de las posibles respuestas que dio el empresario son las siguientes:

1. *Miedo al castigo: debo pagar los impuestos porque si no me pueden imponer una fuerte multa.*
2. *Reciprocidad: debo pagar los impuestos porque si no los pago el Ayuntamiento no podrá reparar el asfalto de mi calle.*
3. *Cumplir la ley: la ley es muy clara respecto al pago de impuestos y yo debo respetar la ley y cumplir con ella.*
4. *Valor universal: debo pagar los impuestos porque si nadie pagara impuestos no tendríamos muchas de las prestaciones de que disponemos (salud, educación...). Además, la sociedad cada vez está más concienciada con el deber que todos tenemos de contribuir a los gastos públicos y yo no quiero quedar mal con la sociedad.*
5. *Principio ético universal: el deber de todo ciudadano es pagar impuestos. No pagarlos o pagar menos de lo que corresponde significa quitar dinero a gente más desfavorecida que yo y eso va en contra de mis principios éticos.*

(Guadiel-Edebé, 2007, p. 42)

El caso Watergate

Solamente en los Estados democráticos, gracias al principio de la soberanía popular, el pueblo puede intervenir en la política.

Lee el texto sobre el caso Watergate, en el que la presión popular llegó a hacer dimitir al presidente de Estados Unidos.

En 1972, durante la campaña electoral, cinco hombres fueron detenidos en el hotel Watergate de Washington (EE.UU.), que era la sede del comité electoral del partido demócrata, mientras trataban de instalar aparatos electrónicos de espionaje.

El entonces presidente Richard Nixon, del partido republicano, se presentaba a la reelección y dijo no saber nada sobre los hechos, aunque los detenidos pertenecían a la CIA y el FBI. Además, uno de ellos era el jefe del servicio de seguridad del comité de reelección de Nixon.

Nixon fue reelegido, pero dos periodistas del diario The Washington Post investigaron y, gracias a un confidente que bautizaron como «garganta profunda», descubrieron que en el caso estaban implicados el propio presidente y algunos de sus colaboradores.

Los periodistas difundieron la noticia a través de la prensa y acusaron al presidente de intentar congelar las investigaciones.

Ante las evidencias, la justicia de EE. UU. se encargó de investigar y el Senado formó una comisión investigadora que fue retransmitida por televisión. Se acusó de los hechos a colaboradores de Nixon. Además, se reveló que el presidente había mentado al ocultar tanto su participación como las pruebas.

Avilado por la Constitución, en 1974 se inició un proceso de destitución contra Nixon, pero éste prefirió dimitir.

El caso GAL

Los Grupos Antiterroristas de Liberación (GAL) eran un grupo armado que actuó en contra de ETA asesinando a 27 personas entre 1975 y 1987. Fue considerado un caso de «guerra sucia» porque fue financiado con «fondos reservados» del Estado e implicó a altos cargos del Ministerio del Interior. Unos periodistas sacaron a la luz el caso y se inició un proceso judicial que duró más de 10 años. El Congreso, finalmente, autorizó al Tribunal Supremo para que actuara contra el secretario de Estado y el ex ministro del Interior, que ingresaron en prisión.

(Guadiel-Edebé, 2007, p. 56)

(Guadiel-Edebé, 2007, p. 57)

“Los políticos, o representantes de los ciudadanos, están al servicio de la ciudadanía; su poder es temporal y está limitado por la Ley. Por lo tanto, no pueden utilizar su cargo para intereses particulares” (p. 57).

“La Constitución define España como un Estado de derecho porque tanto los ciudadanos como los poderes públicos están sujetos a lo establecido por la Ley. Las normas dictadas por la colectividad a través de sus representantes y en beneficio común no pueden transgredirse en ningún caso” (p. 59).

¿Participas en política?

«Yo paso de la política. Todos los políticos son unos interesados. Me da igual quién gane. Creo que no me afecta para nada.» José

«A veces somos incoherentes. No queremos que nos engañen cuando compramos y, en cambio, ipasamos de controlar a los que administran nuestro dinero!» Luz

«¡Claro que es importante! ¿Acaso no es importante tener salud y medicina? ¿Poder o no comprar un piso? ¿Contar con una pensión para la vejez?» Mariana

«Me gustaría votar, pero estoy completamente desinformado. Mis amigos están como yo. ¿Realmente es importante votar?» Yago

«Yo estuve muchos años sin poder votar. Para mí es un orgullo que nuestro país vuelva a ser democrático, pero no sé si lo hemos sabido contagiar a los jóvenes.» Manuel

7 ¿Con cuál de estas opiniones estás de acuerdo? ¿Con cuál de ellas estás en desacuerdo? Razona tu respuesta.

8 Éstos son algunos de los principales problemas que más preocupan a los españoles: paro, llegada masiva de inmigrantes, acceso a una vivienda, atención sanitaria... Completa la tabla.

PROBLEMAS	¿QUÉ CONSECUENCIAS SE DERIVAN?
Paro	Dificultades económicas familiares
Inmigración masiva
.....

— ¿Cuáles de estos problemas te preocupa más de cara al futuro? Razónalo. Si fueras gobernante, ¿cómo lo intentarías solucionar?

9 En grupos de cuatro, imaginad una situación injusta en que los afectados requieren ayuda del Defensor del Pueblo. Preparad la queja para presentarla; aportad argumentos para fundamentarla.

(Guadiel-Edebé, 2007, p. 59)

En estas actividades se enfatiza en la participación política de los individuos en la comunidad.

Tradiciones y costumbres

Cada comunidad autónoma cuenta con sus **tradiciones** y **costumbres** que le otorgan una identidad propia. Éstas engloban desde actividades agrícolas y ganaderas; artesanales; folclore popular, música, danzas, fiestas religiosas y tradiciones culinarias.

Es deber y derecho de todos los españoles conocer las tradiciones y costumbres de cada comunidad autónoma para así valorar la pluralidad española.



■ Procesión de Semana Santa en Málaga.

(Guadiel-Edebé, 2007, p. 61)

La identidad cultural es transmitida por medio del conocimiento de las tradiciones y

costumbres más representativas de la Comunidad Autónoma.

“[...] existen desequilibrios económicos interterritoriales. Para compensarlos y hacer efectivo el principio de solidaridad, el artículo 158. 2 de la Constitución española constituye un fondo de compensación, con destino a gastos de inversión en distintos ámbitos económicos [...]” (p. 61).

Estado del bienestar: derechos y deberes

¿Sabes cuánto cuesta tu plaza escolar?

Imagínate que a los seis años ingresas en un colegio público para cursar estudios de Primaria; finalizada esta etapa, accedes a un instituto público para completar la Secundaria y los dos cursos de Bachillerato. Finalmente, decides cursar una carrera universitaria en una universidad pública.

El coste para el Estado de una plaza escolar es de unos 3 500 euros anuales. Si este coste se multiplica por 12 (los doce años en que se cursa Primaria, la ESO y el Bachillerato), el coste se eleva a 42 000 euros. Teniendo en cuenta que el coste total de los estudios universitarios en las universidades públicas está pagado en gran parte por el Estado (aunque también una pequeña parte, el 15 %, lo paga el propio alumno), el coste final para el Estado en la etapa universitaria es de unos 30 000 euros más. Lo que suma un total de unos 72 000 euros.

23 Después de conocer estas cifras, ¿crees que como estudiante tienes algún deber hacia el Estado? Argumentalo.

El derecho a la Seguridad Social

La Seguridad Social es el sistema a través del cual el Estado garantiza a los ciudadanos la protección adecuada frente a los riesgos y las situaciones de necesidad.

Todos tenemos derecho a asistencia médica gratuita: médico de cabecera, especialistas, hospitalización, cirugía en caso necesario... La Seguridad Social actúa en casos de enfermedad, pero también en los períodos de incapacidad temporal o permanente, jubilación, cargas familiares para personas dependientes, pérdida total o parcial del trabajo...

24 Algunas veces las personas actúan de forma incorrecta cuando «engañan» al Estado haciéndose pasar por enfermo o bien declaran la pérdida del trabajo cuando no es verdad.

— ¿Crees que es justo que todos los contribuyentes tengamos que acarrear con la carga económica que una actuación irresponsable de este tipo conlleva?

El derecho a gozar de mobiliario, transportes y otros bienes públicos

Lee el texto sobre la actuación de un grupo de jóvenes en relación con el mal uso de los servicios públicos.

La semana pasada fuimos a la discoteca con unos amigos. Quedamos un grupo de compañeros en la parada del autobús, y al llegar éste, nos montamos rápidamente a la caza de los asientos libres, sin observar las personas de nuestro alrededor. Al bajarnos en nuestra parada y de camino a la discoteca, entramos en un parque y allí nos lo pasamos en grande: cruzamos por encima del césped con nuestros monopatines; cogimos unas cuantas ramas de los árboles para simular una lucha entre nosotros y, al llegar al área infantil, nos montamos en los columpios y toboganes asustando a los más pequeños. Por fin, llegamos a la puerta de la discoteca, donde había mucha cola, por lo que uno de nosotros decidió colarnos a todos.

25 Haz una lista de todas las actuaciones incorrectas de este grupo de jóvenes y di cuál debería ser una actitud correcta.

Los impuestos

Todos los españoles con un trabajo remunerado tienen la obligación de pagar impuestos y de hacer la declaración de la renta anual, en la que se declaran los bienes personales, las ganancias anuales recibidas y todos los impuestos pagados en un año. En ésta se paga proporcionalmente según las ganancias obtenidas.

26 ¿Te parece justa la manera en que está pensada la declaración de la renta, donde se intenta compensar las desigualdades económicas? Justifica tu respuesta.

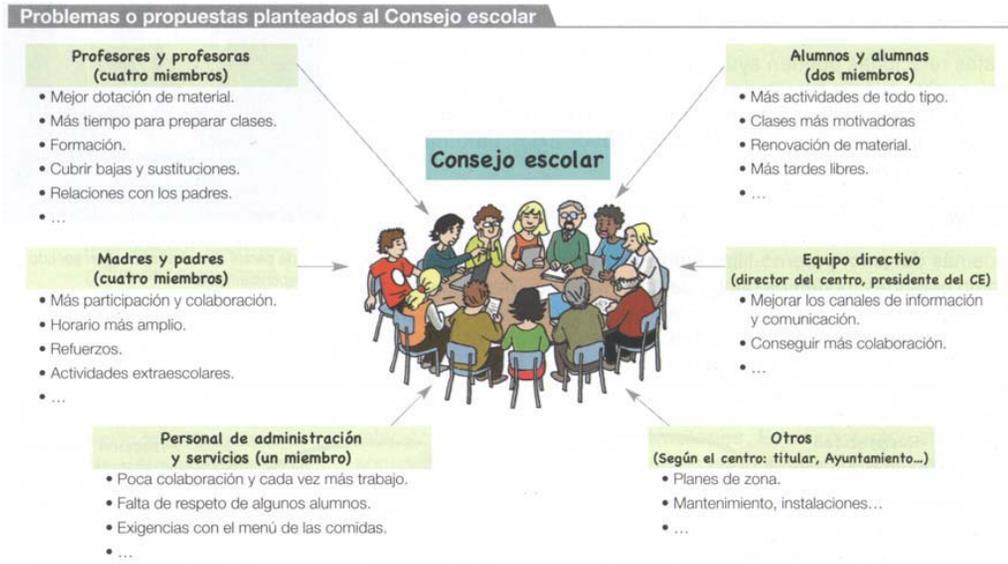
— ¿Que otras medidas idearías para que las personas con menos ingresos no deban pagar los mismos impuestos que las que tienen ingresos elevados?

27 Elabora fichas similares a las anteriores sobre otros aspectos del Estado del bienestar como: pensión de jubilación, subsidio por desempleo, atención en caso de catástrofe natural, residencias para la tercera edad...

(Guadiel-Edebé, 2007, p. 65)

Cultura política

“3.1. EL CONSEJO ESCOLAR. Es un órgano de participación y gestión de los centros educativos que nace de la necesidad de promover la participación democrática en la comunidad educativa para contribuir a la mejora de la calidad de la educación” (p. 30).



(Guadiel, 2007, p. 30)

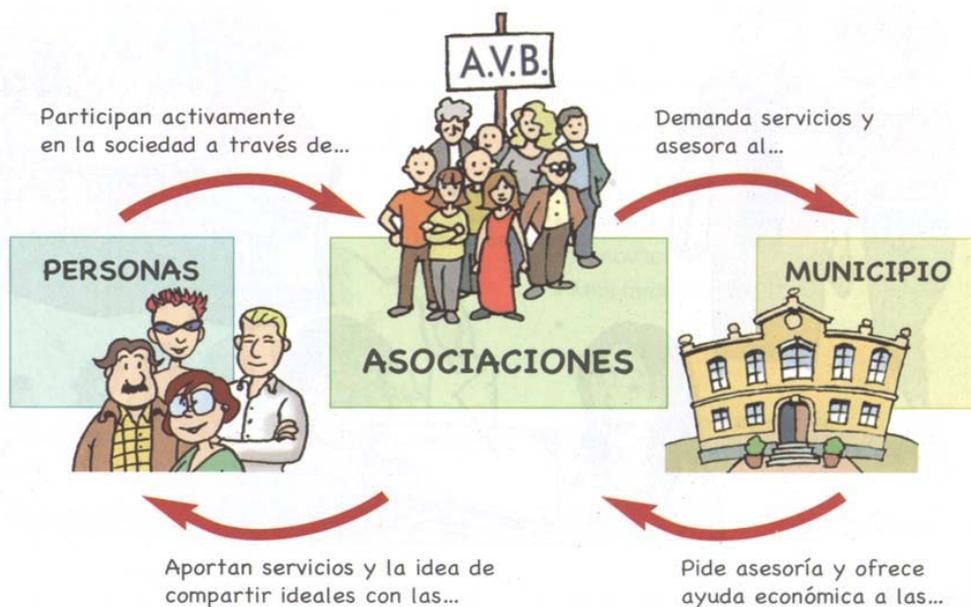
Por medio del conocimiento y funcionamiento del Consejo Escolar, principal órgano de representación del alumnado, se intenta inculcar una cultura política participativa con una orientación cognitiva.

18 ¿Qué puedes hacer para colaborar en el mejor funcionamiento de la clase? Completa esta tabla.

COLABORAR EN EL MEJOR FUNCIONAMIENTO DE CLASE		
LO QUE DEBO HACER	LO QUE HAGO REALMENTE	COMPROMISOS DE MEJORA
.....
.....

(Guadiel, 2007, p. 31)

No sólo se trata de conocer la institución escolar, sino que también hay que participar y comprometerse para que ésta mejore. Se trataría de una cultura política participativa con una orientación afectiva.



(Guadiel, 2007, p. 32)

Además de participar en las elecciones, también se puede ejercer este derecho y deber a través de la participación en asociaciones, en el centro, instituciones, etc.

“La sociedad tiene sus organizaciones públicas y privadas para satisfacer sus necesidades. Al mismo tiempo, muchas de ellas son una oportunidad para participar y colaborar, contribuyendo a crear una sociedad más organizada y plural, justa y solidaria” (p. 32).

“Pero ser ciudadano o ciudadana no significa sólo formar parte de una sociedad sino participar de la vida de la sociedad, disfrutar de unos derechos y cumplir con unas obligaciones” (p. 74).

Identidad

“España es un Estado plurinacional, lo que significa que la componen distintas nacionalidades y regiones regidas, cada una de ellas, por un Estatuto de Autonomía” (p. 60).

Tradiciones y costumbres

Cada comunidad autónoma cuenta con sus **tradiciones y costumbres** que le otorgan una identidad propia. Éstas engloban desde actividades agrícolas y ganaderas; artesanales; folclore popular, música, danzas, fiestas religiosas y tradiciones culinarias.

Es deber y derecho de todos los españoles conocer las tradiciones y costumbres de cada comunidad autónoma para así valorar la pluralidad española.



■ Procesión de Semana Santa en Málaga.

(Guadiel, 2007, p. 61)

Se enfatiza en la aceptación de las tradiciones y culturas y, por tanto, en la aceptación de la heterogeneidad cultural. En este caso, se trataría de una identidad cultural compleja incluyente.

“La Unión Europea trabaja para conseguir cuatro objetivos principales: paz, seguridad, solidaridad económica y social, y tener un modelo de ciudadano europeo libre, preparado para el mundo laboral, con sus derechos y deberes” (p. 62).

4.3. ¿Cómo nos afecta ser europeos?

Los fondos FEDER

Para corregir los desequilibrios regionales entre los países miembros de la UE, el **Fondo Europeo de Desarrollo Regional** (FEDER) tiene por objeto promover la cohesión económica y social financiando proyectos de desarrollo de las regiones más desfavorecidas.

Grecia, Portugal, Irlanda y España han recurrido en los últimos años a dicho fondo para cofinanciar proyectos de medio ambiente y de transporte.



■ La construcción del AVE ha sido posible gracias a los fondos FEDER.

La Declaración de Bolonia y las titulaciones universitarias

Por la **Declaración de Bolonia** de 1999 las titulaciones universitarias deberán estar homologadas, a partir de 2010, en todos los países europeos. Ello incrementará la competitividad de las universidades europeas y su grado de atracción mundial.

Así, todas las carreras universitarias deberán tener unos mismos contenidos y métodos pedagógicos. Ello facilitará la movilidad de estudiantes y profesores, y a su vez fomentará la posibilidad de trabajar en cualquier país de la UE.



■ Los estudiantes universitarios se podrán graduar en cualquier país europeo.

La PAC (políticas agrarias comunes)

Con el objetivo de asegurar un nivel de vida razonable a los agricultores; modernizar y desarrollar la industria agroalimentaria y establecer unos precios razonables para el consumidor, se crearon las PAC. A través de éstas se subvencionan productos como el aceite y se regula la producción del vino y la leche, por ejemplo. Sin embargo, ni todas las regiones han estado subvencionadas de igual forma, ni la gestión de aplicación de estas políticas agrícolas ha sido muy ágil, lo que ha suscitado cierta polémica.



■ En algunos países, la producción de la leche la regula las PAC.

La libre circulación

Desde 1993, por el **Tratado de la Unión Europea (TUE)**, los ciudadanos europeos pueden circular libremente por Europa sin necesidad de un documento de identidad o pasaporte. Ello significa que cualquier ciudadano residente en un país de la UE puede votar en las elecciones municipales; que es posible trabajar en el extranjero; que existen unas medidas de seguridad común y una unión monetaria con divisa única y un banco central europeo.



■ En los países de la UE utilizamos una misma divisa.

(Guadiel, 2007, p. 63)

Los Fondos Europeos de Desarrollo Regional, las políticas agrarias comunes, la Declaración de Bolonia y el Tratado de la Unión Europea, son señas de identidad a través de las cuales nos identificamos como ciudadanos europeos, no sólo por el hecho de haber nacido en un territorio o pertenecer a los Estados miembros, sino por una política común, de lo que deducimos que a través de estas imágenes, se refleja una identidad política compleja incluyente.

FABREGAT, L., HUGUET, X., LARRÉGOLA, J.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. ESO*, Barcelona, Casals, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

El texto de Casals ha sido redactado por un colectivo de autores: Luis Fabregat, Xavier Huguet y Jordi Larrégola que son los mismos que han escrito los libros de Educación para la ciudadanía de Primaria, la asignatura de Educación Ético-cívica de 4º de ESO, Filosofía y Ciudadanía de 1º de Bachillerato y también algún libro de Religión de esta misma editorial. Con respecto a su formación o lugar de trabajo no hemos encontrado referencia alguna en Internet. No obstante, por sus obras, podemos deducir que son profesionales formados en el campo de la Filosofía y de la Religión católica.

Se estructura en nueve unidades didácticas y unos anexos elaborados por Enrique Rojas, Catedrático de Psiquiatría. Cada tema consta de una doble página con una gran imagen, los objetivos y las competencias que se desarrollarán a lo largo de la misma. Una serie de cuestiones relacionadas con los objetivos y al final otra doble página con actividades a modo de recapitulación.

La mayoría de las actividades que se plantean en el manual son para realizarlas de modo individual. Con respecto a las imágenes, la mayor parte de ellas no se acompañan de un pie de foto. En ningún momento explica qué es la ciudadanía.

1. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** que predominantemente refleja el manual es la de tipo liberal. Ya desde los primeros capítulos hasta el apéndice de Enrique Rojas, lo dilucidamos por los temas que se tratan, como la autenticidad, la voluntad y su papel en la formación de la personalidad, la afectividad o el amor, está continuamente haciendo ahínco en la persona. De igual modo acontece cuando se hace referencia al bien común, relacionado con el bien personal.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene menor presencia en el libro. Se pone un gran acento en el aprendizaje cognitivo más que en un análisis de los problemas reales. A pesar de ello, la participación política se resalta como un deber de los ciudadanos.

La noción de **IDENTIDAD** que predominantemente refleja el manual es la de identidad múltiple o compleja incluyente definida por la pertenencia a un Estado, a una autonomía e incluso a Europa.

2. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Esto se puede aplicar a la sociedad en general: todos sus componentes deben actuar en beneficio del bien común y así cada uno saldrá beneficiado particularmente” (p. 36).

“El bienestar material. Lo primero que es indispensable para la persona, es un bienestar material mínimo: alimentación, ropa, vivienda, etc. [...]” (p. 37).

Cultura política

“En los sistemas democráticos se entiende que todo el mundo participa, sea en el nivel que sea, persiguiendo el beneficio de todos, la mejora de las condiciones de vida en general, no solamente las propias” (p. 20).

“Participar en la escuela a través de los mecanismos establecidos significa la posibilidad de actuar sobre problemas y conflictos, pensar alternativas para mejorar, influir en la marcha del centro. No se puede pretender influir sobre la escuela haciendo las mismas cosas que harías en tu familia o tu grupo de amigos. Si quieres ser escuchado en la escuela, hay que dirigir propuestas, quejas o sugerencias a los órganos de participación” (p. 21).

“Participar en la democracia es un acto de responsabilidad: tú, en un futuro podrás participar en la mejora de la sociedad ejerciendo tu derecho al voto y, si quieres, también podrás ser candidato y hacer tus propuestas” (p. 40).

“El sistema democrático hace posible que todas las personas que lo deseen puedan participar en el gobierno de la sociedad y que todos los ciudadanos puedan expresar su voluntad” (p. 40).

Identidad

“[...] define España como un Estado unitario pero no centralista: reconoce la existencia de nacionalidades y de regiones, a las que otorga la posibilidad de constituirse en Comunidades Autónomas” (p. 46).

“La Ley principal que regula el funcionamiento de cada comunidad autónoma es el Estatuto de Autonomía. En cada Estatuto ha de constar el nombre de la Comunidad Autónoma, la delimitación del territorio, la organización de sus instituciones y las competencias de gobierno que asume” (p. 49).

“Si te preguntan si eres un ciudadano o ciudadana europea, seguro que dirás que sí. Pero si te preguntan qué quiere decir serlo, la respuesta será más complicada. Trataremos de explicarlo. Ser europeo significa pertenecer a un proyecto económico y político común a varios países europeos” (p. 52).

ARAN, J. M^a. , GÜELL, M., MUÑOZ, J.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Barcelona, Praxis-Octaedro, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores del manual son J. M^a Aran, M. Güell, I. Marías y J. Muñoz. No hemos encontrado información acerca de ellos en Internet.

El libro comienza con un prólogo titulado “**la cultura del civismo**”, donde se explica en qué consistirá esta materia y este manual. A través de un planteamiento teórico y práctico se exponen los nueve temas de que consta el manual: se parte de un **problema ético**; se contextualizan históricamente a través del tiempo para ampliar el análisis de los diversos conflictos: **la memoria histórica**; se proponen unos consejos prácticos para reforzar una actitud positiva ante los problemas planteados: **el valor añadido**, y se enlaza lo aprendido con la **educación de la salud y de las emociones** como valor fundamental que debe confirmarse entre nuestra juventud actual.

Además de los cuatro apartados expuestos, cada uno de los temas se acompaña de un test de autoevaluación y de un apartado titulado: **Seguimos trabajando**, en el que se aportan otros materiales (discos, películas, libros y webs), que complementan y dan otra visión de los contenidos trabajados. Por último, hay un solucionario para los ejercicios planteados.

A pesar de contemplar los contenidos mínimos que fija el MEC para esta materia, lo hace de forma casi esquemática en algunos de los temas que consideramos principales, como por ejemplo el tema 6 dedicado a la democracia. Por el contrario, hace mucho hincapié en algunos aspectos de la sexualidad a la que dedica dos unidades. Debido a esto, ha sido un libro muy criticado por parte de algunos sectores de nuestra sociedad, siendo esta la respuesta que la editorial dio en un momento dado:

*“la Editorial Octaedro declara que con nuestro libro, Educación para la ciudadanía, apostamos por el civismo como la cultura pública de la convivencia; siempre a partir del **respeto**, el **diálogo**, la **tolerancia** y el **pacto**; elementos básicos de los valores morales que determinan nuestra apuesta (y la de Constitución española) por un modelo concreto de sociedad humana. Lo contrario sería contribuir a una educación*

restrictiva, obtusa e intolerante, con los problemas que ello puede causar en el propio alumnado, en las familias y en las aulas.

*Seguimos considerando que si los detractores del libro se lo hubiesen leído en serio no seríamos objeto de ninguna de estas consideraciones, porque en realidad velamos por la educación de todos las alumnas y alumnos, incluidos los hijos e hijas de los propios detractores.*³⁷²

En cuanto a la metodología que propone este texto, consideramos que es participativa en lo que a las actividades se refiere. Insiste mucho más en éstas que en la exposición y desarrollo de los contenidos. El manual se combina con dibujos y, en mayor medida, con imágenes reales, muchas de ellas no se acompañan de un pie de foto.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La noción de **CIUDADANÍA** que transmite este manual es la republicana. Defiende el valor moral que ha supuesto la democracia e insiste en la participación ciudadana.

La **CULTURA POLÍTICA** que transmite el manual es participativa, mostrando los diferentes escenarios donde se puede llevar a cabo (orientación cognitiva), pero sobre todo, poniendo un fuerte énfasis en la institución escolar como órgano de participación más próximo al alumnado de estas edades (orientación afectiva), así como las consecuencias negativas que suponen para la democracia no ejercer el derecho de participar (orientación evaluativa).

Teniendo en cuenta que nuestro objeto de estudio son las **IDENTIDADES** desde un punto de vista político, la escasa identidad que se manifiesta en este manual es compleja e incluyente; sentimiento de pertenencia a una nación y a Europa. De forma lacónica hace referencia a las autonomías cuando menciona la Constitución, pero no a las

³⁷² EDITORIAL OCTAEDRO informa sobre las últimas acusaciones aparecidas en algunos medios de comunicación donde hacen referencia a unas notas de la Conferencia Episcopal y de la Concapa sobre el tratamiento que damos a algunos temas del libro *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, en <http://www.octaedrotextos.com/Respuesta.pdf>, consultada el 13 de marzo de 2010.

localidades o municipios ni a una identidad global o cosmopolita como suelen hacer la mayoría de los otros manuales.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Los países son gobernados por personas elegidas en elecciones libres, con las Leyes definidas por los parlamentos y las libertades garantizadas por la Constitución” (p. 90).

“El gran valor ético que supone una conducta participativa. [...] a partir de la participación en nuestro entorno también podemos reforzar el modelo democrático de nuestra sociedad” (p. 96).

Cultura política

“Es evidente que sin la participación de las personas el sistema democrático es sólo una apariencia y no funciona correctamente. Sin embargo, en las democracias occidentales hay una tendencia a la despreocupación de los ciudadanos por las cuestiones públicas; creen que es suficiente con que unos profesionales se responsabilicen de las mismas. Así se corre el riesgo de debilitar nuestros sistemas democráticos y, sobre todo, se pone en entredicho el gran valor ético que supone una conducta participativa” (p. 96).

“Se puede participar en muchos ámbitos y niveles de la vida social: [...] eligiendo en las elecciones [...] a través de diálogos, debates, discursos... sobre los temas públicos. También se puede participar formando parte de cualquier organización ciudadana [...]” (p. 96).

“Así, a partir de la participación en nuestro entorno también podemos reforzar el modelo democrático de nuestra sociedad” (p. 96).

“[...] todo el alumnado puede participar directamente en el funcionamiento del centro proponiendo mejoras de funcionamiento, opinando sobre las normas o sobre las conductas del profesorado y compañeros o participando activamente en las actividades no oficiales como excursiones, fiestas y semanas culturales” (p. 99).

12 He aquí los artículos del *Reglamento de régimen interno* de un centro educativo.

a) Anota aquellos que consideres más democráticos. ¿Por qué los has elegido?
 b) ¿Encuentras alguno que no sea democrático?

Art. 1. Las agresiones en contra del material, muebles e inmuebles del Centro serán reparadas por el Instituto y pagadas por quienes las hayan ocasionado.

Art. 2. El alumnado tiene derecho al servicio de limpieza de su aula y la obligación de mantenerla limpia como norma de convivencia.

Art. 3. Por razones de higiene, sanidad y para evitar molestias personales, se prohíbe fumar en el Centro, tanto en los edificios como en los patios.

Art. 4. En la gestión del Centro han de intervenir todos los estamentos: profesorado, padres, alumnado y personal no docente, aportando sus propias iniciativas.

Art. 5. El alumnado tendrá libertad de reunión siempre que respeten el normal desarrollo de las clases.

Art. 6. El alumnado podrá emplear su libertad de expresión con la única condición de mantener el debido respeto a las personas y a las ideas.

Art. 7. Todos los alumnos y alumnas tienen la obligación de asistir a clase y ser puntuales.

Art. 8. La decisión final e inapelable de las calificaciones del Centro será potestad exclusiva del profesorado.

Art. 9. Cualquiera podrá organizar cualquier tipo de excursión siempre que la dirección del Centro las considere de interés formativo.

Art. 10. Las faltas graves (como el insulto grave y la agresión física a cualquier componente del Centro), la reincidencia en faltas graves, la difamación pública de las personas del Centro o el deterioro intencionado de material o instalaciones del Centro serán sancionados con una evaluación global negativa en todos los créditos o bien con la expulsión definitiva del Centro.

(Praxis-Octaedro, 2007, p. 100)

El conocimiento de las normas y derechos que regulan la convivencia en el centro está relacionado con la cultura política participativa, pues en la gestión del centro educativo también participa el alumnado con sus opiniones.

Identidad

7 A partir de las siguientes cifras sobre los sentimientos nacionales y autonómicos de los jóvenes españoles, organizad un debate para investigar las posibles causas de estos resultados: ¿Cuál es vuestra opinión al respecto? ¿Y vuestros sentimientos?

Se consideran...			
Cataluña		País Vasco	
Españoles	8%	Españoles	4%
Más español que catalán	21%	Más español que vasco	2%
Igual catalán que español	38%	Igual vasco que español	30%
Más catalán que español	17%	Más vasco que español	19%
Catalán	16%	Vasco	45%
Comunidad Valenciana		Andalucía	
Españoles	28%	Españoles	18%
Más español que valenciano	11%	Más español que andaluz	5%
Igual valenciano que español	34%	Tan andaluz como español	43%
Más valenciano que español	9%	Más andaluz que español	16%
Valenciano	15%	Andaluz	18%
Galicia		Comunidad de Madrid	
Españoles	20%	Españoles	28%
Más español que gallego	5%	Más español que madrileño	8%
Tan gallego como español	22%	Tan madrileño como español	44%
Más gallego que español	17%	Más madrileño que español	8%
Gallego	36%	Madrileño	10%

(Praxis-Octaedro, 2007, p. 95)

Suponiendo que los datos expuestos en esta tabla sean ciertos y estén actualizados, lo que evidentemente es cuestionable, en cualquier caso lo que pretende poner de

manifiesto es el grado de identidad y pertenencia a una Comunidad Autónoma contraponiéndola con la identidad española, excepto en uno de los apartados “tan... como”. En este sentido, consideramos que predomina una identidad compleja o múltiple excluyente.

“Desde su entrada, España ha apoyado todos los pasos dados en el proceso de formación de la identidad común europea: la aprobación del Acta Única en 1986; el Tratado de la Unión Europea en 1991 [...]” (p. 109).

BUENO MATOS, J. M. y MARTÍ ORRIOLS, X.: *OIKOS. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Barcelona, Vicens Vives, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores del presente manual son J. M. Bueno Matos y X. Martí Orriols. No hemos encontrado ningún dato en Internet acerca de su formación o lugar de trabajo.

El libro se compone de nueve unidades agrupadas en tres grandes bloques: *identidad y autoestima, convivencia y valores cívicos y pertenencia y ciudadanía*. Cada unidad se inicia con varias imágenes que ocupan una doble página donde se exponen los contenidos que se van a tratar, le sigue otra con actividades de reflexión, ideas clave y la explicación teórica, al final hay un mapa conceptual sobre lo que se ha tratado. Abundan los recursos, como películas, libros, sopas de letras, comentario de textos, etc.

En cuanto a la metodología que se sigue es bastante participativa no sólo por la abundancia de recursos que se oferta, sino también por la manera de trabajarlos. Abundan las imágenes, todas ellas con pie de foto y complementando al texto, no son un mero adorno.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

El concepto de **CIUDADANÍA** es confundido con el de civismo, con ser buenos ciudadanos. Se trata de una ciudadanía global, basada en los Derechos Humanos. Abunda el moralismo e insiste en el respeto a la diversidad y en el pluralismo sociocultural.

En este manual existen numerosas referencias relacionadas con la **CULTURA POLÍTICA**. Además de destacar una actitud ética y socialmente comprometida, pone énfasis en la cultura de participación, se centra tanto en el desarrollo de conocimientos acerca de ésta (orientación cognitiva), en la lealtad a las instituciones (orientación afectiva), como en la participación como virtud cívica (orientación evaluativa).

El tipo de **IDENTIDAD** que se refleja es el de identidad compleja incluyente, construida en función de la nación, las Comunidades Autónomas, destacando los estatutos de autonomía, la ciudadanía europea y la cosmopolita.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Los deberes cívicos hacen posible la convivencia ciudadana y de ellos hablaremos a partir de las normas y de las Leyes que nos conducirán al civismo, es decir, al arte de convivir todos en un espacio común” (p. 66).

“Para hacer buenos ciudadanos, ni la moral ni la Ley son suficientes. La moral no sirve porque en una sociedad plural como la nuestra no hay una sola moral, sino varias, y en algunos aspectos son incompatibles entre ellas. [...] Y si el fin no es otro que la convivencia, entonces lo que se necesita es una ética cívica capaz de proponer unos valores comunes compartidos por todos” (p. 71).

“Debemos luchar por una ética cívica universal basada en el respeto y en la colaboración” (p. 128).

“Tenemos que reducir nuestro consumo para que los más pobres puedan aumentar el suyo hasta un mínimo digno. Tenemos que cambiar nuestros hábitos para hacerlos compatibles con un desarrollo sostenible y extensible a todos. Urge la tarea de construir una ciudadanía global que nos permita a todos disfrutar de los mismos derechos y acceder por igual a los bienes materiales y culturales” (p. 129).

“Ser ciudadano del mundo es mucho más que aprender lenguas, viajar o frecuentar festivales multiculturales. De poco sirve proclamarse **cosmopolita** cuando nuestro estilo de vida es incompatible con un mínimo bienestar para todos y cuando nuestro nivel de consumo contribuye a generar más pobreza y a empeorar el estado del planeta. [...] lo que sí podemos hacer es **globalizar los derechos** y la **solidaridad**” (p. 135).

Cultura política

“El deber y el derecho cívico de la participación se aprende practicándolo en la familia y en la escuela, colaborando con asociaciones, etc” (p. 76)

“La Ley de Partidos Políticos obliga a condenar expresamente la violencia como medio de expresión de ideas políticas. Si la condena no se hace, el partido no se puede inscribir legalmente. ¿Qué condiciones pondrías tú para poder participar en las instituciones democráticas?” (p. 85).

“Participar en lo que deciden los otros no es participar, es colaborar. Es necesario que los alumnos opinéis sobre los problemas de vuestro centro escolar” (p. 86).

“La participación en la vida del barrio es una forma de participación democrática y permite además hacer llegar a los representantes políticos, las necesidades, las opiniones y las propuestas de los vecinos” (p. 86).

“La política nos afecta a todos y si no mantenemos un elevado grado de participación, de exigencia y de control, nuestros representantes pueden ir cayendo en la dejadez y en el sentimiento de que para gobernar no tienen por qué escucharnos, porque nunca les decimos nada” (p. 89).

Identidad

“Las normas legales obligan a todos los individuos dentro del ámbito de la aplicación de la Ley, Ayuntamiento, Comunidad Autónoma, Estado o Unión Europea.” (p. 68)

La identidad nacional se transmite por medio del conocimiento de la realidad política, la Constitución, la organización territorial del Estado,... Se hace un breve recorrido histórico desde la guerra civil, la dictadura de Franco,... hasta la aprobación de la Constitución en el año 1978. “nuestra Constitución consta de 169 artículos [...], define España como una democracia [...], el sistema político español es una Monarquía parlamentaria [...].” (p. 90).

“El Estado de las Autonomías. De lo que se trata es de acercar el poder de decisión a los ciudadanos para que puedan decidir directamente sobre las cosas que les afectan. Por eso la Constitución reconoce la existencia de Comunidades Autónomas, dotadas de Gobierno propio y con capacidad para establecer un marco legal y un proyecto político propios en el marco de la Constitución” (p. 90).

“Es posible vivir en un mundo mejor, libre de pobreza, guerras, terrorismo y explotación. Basta con que tengamos la voluntad de construirlo y que mantengamos una actitud individual y colectiva que nos lleve a tomar conciencia de que tiene que haber un solo mundo igual para todos” (p. 101).

“De la mano de la interacción económica, las personas entran en contacto y se influyen mutuamente en aspectos sociales, culturales y políticos. La capacidad de influencia de los poderosos crece, pero también aumenta la capacidad de asociación entre todas las personas” (p. 131).

AA.VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Ediciones del Serbal, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Con respecto a la autoría de este manual: Carme Alfaro, Fidel Fernández, profesor de Filosofía, María Luisa Herrero, David Medina y Rafael Solana, todos ellos son docentes de Instituto.

El libro consta de cuatro grandes unidades: Relaciones personales y participación, Derechos Humanos, Sociedades Democráticas del siglo XXI y La ciudadanía en un mundo global. Cada unidad se inicia con una gran imagen a doble página y con la exposición de los contenidos que se van a trabajar. Le siguen seis páginas dedicadas a la explicación de dichos contenidos y dos páginas con numerosas actividades para realizar. Abundan los recursos filmográficos, páginas web, documentales, canciones, libros, etc.

Finalmente ofrece un anexo con un elemental glosario de términos clave. Entre sus fuentes cuenta con poco más de dos docenas de textos casi siempre muy breves, a veces sin entrecomillar y sin fuente, algunos de ellos periodísticos, legales o literarios, generalmente de autores con marcada orientación ideológica progresista, como por ejemplo: Peces Barba, Lovelock, Kolakovski, Casaldaliga, Ziegler,...

El aspecto del libro es bastante juvenil, abundan el colorido y los dibujos o cómics. Las imágenes que aparecen no se acompañan de un pie de foto. Destacamos una gran variedad de actividades y de recursos interactivos; es bastante dinámico y fomenta la participación.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

El concepto de **CIUDADANÍA** que se refleja en el manual es pobre, apenas se hace alusión a ella. Por las escasas citas que hemos encontrado, deducimos que se trataría de una ciudadanía liberal, pues en ocasiones realza el liberalismo (pp. 66-67).

El tipo de **CULTURA POLÍTICA** que se transmite es participativa, no sólo reflejada en el texto, sino también en las actividades que se proponen. Apela a los diferentes tipos de participación social (orientación cognitiva) así como en la forma en la que a estas edades se puede participar e ir adquiriendo ciertos compromisos (orientaciones afectivas y evaluativas).

La **IDENTIDAD** que se manifiesta correspondería a un tipo de identidad compleja incluyente, pues alude a las formas de organización política de un Estado, de las diferentes autonomías, de Europa y del mundo. Se pone cierto énfasis en el Estado de las Autonomías como una conquista que ha sido dura y larga.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“En las democracias liberales actuales, la política se hace de forma indirecta, a través de representantes elegidos por los ciudadanos, son democracias representativas” (p. 66).

“La democracia española. Se inscribe en la tradición liberal. Desde la de Cádiz de 1812, se han sucedido, con interrupciones, las constituciones de 1837, 1845, 1856, 1876 y 1931” (p. 67).

Cultura política

“La sociedad civil está compuesta por todas las personas que conviven en una sociedad democrática, en la que están establecidos legalmente los cauces que permiten la participación ciudadana. Nosotros somos ciudadanos, luego forma parte de nuestras obligaciones el compromiso con los demás” (p. 30).

“En el barrio, en el Instituto, en la ciudad en la que vivo hay decenas de problemas que me afectan. Aún no puedo votar, presentarme a unas elecciones, pero puedo discutir con otros sobre posibles soluciones, idear proyectos que mejoren la vida de todos, asociarme con otros que sientan las mismas preocupaciones. Por algo se empieza” (p.31).

4 Participación ciudadana. Idear una campaña de sensibilización

Salimos a la calle. En ella siempre hay coches mal aparcados que impiden la movilidad a las personas discapacitadas, ancianos, coches de bebés, etc. También hay edificios, transportes públicos, etc., inaccesibles. Previamente preparamos nuestra «libreta de multas». Estas «multas» –nosotros redactaremos la recomendación– recordarán el perjuicio que se ocasiona. Se trata de sensibilizar a la gente de que la solución es cosa de todos y pedir su colaboración. Puede ensayarse con otros temas.



(Serbal, 2007, p. 33)

2 Una tormenta de ideas

En este caso tratamos de comprobar cómo la imaginación, el debate y finalmente el consenso ayudan a encontrar soluciones a los problemas. La idea para el debate está sacada de un cuento de Tolstoi titulado *La Roca*. En el centro de un bonito pueblo existía una vez una enorme roca que nadie había sido capaz de destruir. El alcalde convoca un concurso de ideas para saber qué hacer con la gran piedra, ya que el pueblo no dispone de muchos recursos y las soluciones que se propongan han de ser sobre todo creativas. La clase se divide en grupos de cuatro personas. Después de reunirse, cada grupo presentará su proyecto en el que se detallarán las ventajas económicas, estéticas, etc. de la propuesta, así como el análisis de los riesgos posibles que se deriven de ella. Una vez expuestas todas las ideas, se intentará llegar por consenso a una solución.



(Serbal, 2007, p. 34)

La participación ciudadana no se limita únicamente al centro educativo, sino que ha de ejercerse en todos los ámbitos y espacios que lo permitan las instituciones.

Identidad

El Estado autonómico:

En el siglo XVIII se impuso una uniformidad política que España, organizada siempre en reinos y naciones distintos, nunca había tenido.

La Constitución ha tratado de corregir esta situación, y para ello el poder central ha ido cediendo competencias a las Comunidades Autónomas que se recogen en sus Estatutos.



...y europeos

Desde 1986 España forma parte del proyecto integrador de la Unión Europea. Entonces sólo eran doce países, hoy ya son veintisiete.

(Serbal, 2007, p. 67)

Tanto en el texto que comenta estas imágenes, como en la cita posterior (p. 104) del mismo manual y en el conjunto de la obra, se expresa un tipo de identidad política compleja incluyente.

“Un mundo globalizado nos convierte a todos en ciudadanos y como tales tenemos derechos y también deberes. El rumbo que tomemos debe depender, necesariamente, de nuestras decisiones colectivas. Esto sólo es posible con la complicidad de todos, con nuestra participación” (p. 104).

BELLIDO, L. J., GARCÍA MARTÍN, S., GARCÍA PEÑA, J. L.: *Educación para la ciudadanía*, Madrid, Everest, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores del presente texto, José Luis Bellido Cruz, Sergio García Martín y José Luis García Peña, son docentes en ejercicio en Institutos de Educación Secundaria.

El manual consta de nueve unidades agrupadas en tres bloques: *la persona, los derechos y deberes y somos corresponsables*. El libro se inicia con la presentación del bloque temático en dos páginas, una dedicada a exponer los objetivos y una breve introducción acerca de las unidades que componen ese bloque y otra en la que aparece un mapa conceptual del bloque. Cada unidad consta de diez páginas. Comienzan con una imagen y una breve explicación introductoria de la unidad, unas cuestiones introductorias “nos preguntamos” y el título de un valor que será el eje central de esa unidad. En la siguiente página “miramos la realidad”, aparecen historias, narraciones, datos, noticias, etc., que sirven como punto de partida para la reflexión, conocimiento y aprendizaje de los contenidos que se abordan en las sucesivas páginas. Bajo el epígrafe “para el análisis y el comentario” se profundizará en los contenidos y se podrá contrastar con la realidad. De la página tres a ocho, se desarrollan los contenidos centrales de la unidad por medio de actividades individuales y grupales, frases recordatorio de cada página, curiosidades, esquemas, etc. La página novena “ya sabes, ya puedes”, se divide en cuatro apartados: “navegar”, direcciones de páginas Web, “ver”, propuestas de películas, “leer” libros de lectura y “escuchar”, propuesta de temas musicales. Finalmente, la página diez “prueba con... aprueba con...”, ofrece algunas actividades clasificadas en cuatro apartados: “saber, saber hacer, saber ser y saber...”, para aplicar lo aprendido en cuanto a contenidos, habilidades y actitudes.

La metodología es dinámica y participativa por la cantidad de recursos de todo tipo que contiene el manual. En cuanto a las ilustraciones, hay muchísimas y están cuidadosamente elegidas, unas se integran dentro del texto complementándolo y van más allá de la mera descripción de la imagen, la interpretan y expresan el mensaje de la misma, es decir, narran y comunican en sintonía con el texto. Y otras, en los márgenes, también complementando a la teoría. Al igual que en la inmensa mayoría de los

manuales, no explica el concepto de ciudadanía y el modelo que presenta, lo sustenta en la Declaración universal de los Derechos Humanos.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

El tipo de **CIUDADANÍA** que se refleja en el manual no se corresponde con ninguno de los tipos objeto de nuestro estudio, sino que pertenecería a otras, como es la ciudadanía universal, aludiendo también a la ciudadanía europea.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene una presencia notable en el manual. Pertenecería a un tipo de cultura política participativa. La participación ciudadana pública en sus distintas vertientes es entendida como la máxima expresión de diálogo y comportamiento democrático, más allá de las consultas electorales. Orientada así, al aprendizaje cognitivo, al fomento de la democracia como mejor forma de vida, a la apuesta por los valores democráticos (orientación afectiva) y a la participación como virtud cívica y compromiso con la sociedad.

El concepto de **IDENTIDAD** tiene menor presencia en el manual. A pesar de ello, se trataría de un tipo de identidad compleja inclusiva, la identifica con el grupo nacional y con la identidad autonómica y la europea (p. 33).

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Las sociedades europeas distan mucho de haber sido y de ser comunidades homogéneas. Vivimos en una época marcada por el desarrollo de las comunicaciones y por los fuertes movimientos migratorios. Esta diversidad, a la que no hay que temer, y la coexistencia de sensibilidades culturales diferentes, plantean problemas de convivencia que requieren el esfuerzo de construir unas relaciones sociales que reflejen esa pluralidad cultural, compartiendo una igual condición ciudadana con valores democráticos” (p. 33).

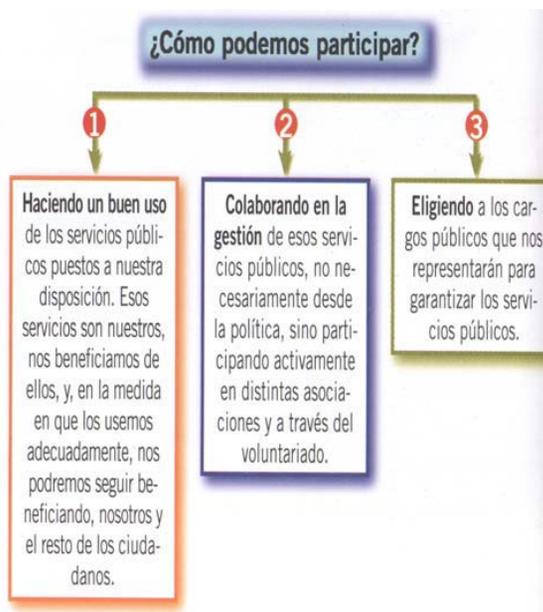
“La Unión Europea, con casi cuatrocientos millones de ciudadanos, incluidos más de 20 millones de inmigrantes, con una importante pluralidad lingüística y religiosa, con

gran diversidad de naciones y regiones, y de convicciones, creencias y adhesiones, se configura como un mosaico cultural compatible con una unidad fundamentada en la Carta Europea de los Derechos Humanos. Nuestro mundo es diverso y su diversidad, riqueza” (p. 33).

Cultura política



(Everest, 2007, p. 71)



(Everest, 2007, p. 74)

El modelo de participación que observamos en la página setenta y uno, lo relacionamos con un tipo de cultura participativa, pero no política, puesto que son actos que caracterizan a un buen ciudadano; podríamos decir que existe una orientación afectiva, no de las instituciones democráticas, sino de identificación hacia los servicios y bienes públicos. En el otro mapa conceptual (p. 74), sucede lo mismo, dejando claro que la cultura política participativa únicamente se refiere a la elección de cargos, colaborando en la gestión de los servicios desde el voluntariado o diferentes asociaciones, pero no desde la política.

“¿Has participado en alguna manifestación de la democracia? Seguramente sí, aún cuando no hayas sido consciente de ellos. Cada vez que ayudamos a elegir o a tomar una decisión en nuestro grupo de amistades, estamos haciendo democracia. Cuando respetamos lo que decide la mayoría, estamos haciendo democracia” (p. 72).

“Pero democracia no es solo votar cada cuatro años a las personas que me van a representar en el ámbito estatal, de la comunidad autónoma o del municipio. Es también ayudar a tomar decisiones en el ámbito de la escuela, de la familia, de mi grupo de amigos, de las asociaciones a las que pertenezco, etc. democracia no es sólo un sistema de gobierno, es mucho más, es un sistema de convivencia y organización social, es una forma de vida” (p. 79).

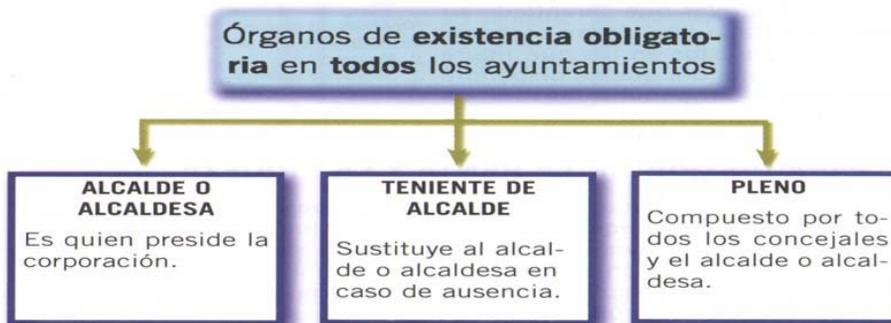
Identidad

En el título octavo de la Constitución se establece que:

«El Estado se organiza territorialmente en **Municipios**, en **Provincias** y en las **Comunidades Autónomas** que se constituyan. Todas estas entidades gozan de autonomía para la gestión de sus respectivos intereses».



El **municipio** constituye la entidad local básica. El gobierno y la administración de los municipios corresponden a los ayuntamientos, integrados por el alcalde y los concejales. Los concejales serán elegidos por los vecinos del municipio mediante sufragio universal, igual, libre, directo y secreto.



El Ayuntamiento es la Administración Pública más cercana a nosotros. Su funcionamiento es democrático.

(Everest, 2007, p. 76)



(Everest, 2007, p. 77)

A través de estos dos mapas conceptuales, podemos observar un tipo de identidad política compleja incluyente en el que no se alude a una identidad cultural o étnica, sino que relaciona al individuo con distintas comunidades que no son incompatibles ni excluyentes.

BAIG NOGUÉS, A. y CODINA ILLAMOLA, S.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. ESO*, Madrid, Teide, 2008.

1. RESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores de este libro de texto son A. Baig Nogués y S. Codina Illamola, catedráticos de Educación Secundaria de Filosofía.

El libro de inicia con una introducción de los autores explicando en qué consistirá la materia. Añaden que tanto los temas como las actividades que proponen no han de seguir la misma estructura que ellos plantean, sino que la dejan a la libre elección del profesor dependiendo del tipo de alumnos que se tenga en el aula.

El manual consta de trece unidades divididas en tres bloques temáticos: “la persona”, analizado desde una perspectiva más ética, “la sociedad”, con una mirada sociológica y “todo el mundo”, más político. Todas las unidades tienen una estructura similar. Se inician con una gran imagen un texto y preguntas. En la siguiente página hay un listado con los contenidos que se van a trabajar, “una historia para empezar” y reflexiones acerca de esa narración. Las páginas sucesivas siguen el mismo esquema de trabajo: una explicación de los contenidos y una reflexión sobre los mismos. Finalmente, hay una página de actividades de síntesis.

Consideramos que es un libro de texto muy denso porque predomina de manera clara el texto sobre la imagen. También combina imágenes reales con dibujos. Las actividades que se proponen, la mayoría de ellas, son para realizarlas de modo individual y los recursos que se emplean son escasos en comparación con otros manuales. No es un libro interactivo.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Con respecto al tipo de **CIUDADANÍA** que se manifiesta, consideramos que se trata de una ciudadanía republicana. Existe una afirmación explícita de la ciudadanía activa con una propensión clara hacia la ciudadanía social sin renunciar a la ciudadanía civil y política. Priman los intereses colectivos por encima de los individuales.

CULTURA POLÍTICA: el manual presenta un fuerte acento cognitivo que se manifiesta no sólo en las múltiples páginas que se dedican a transmitir conocimientos básicos, sino sobre todo, porque trata los grandes temas de la cultura política actual con profundidad. Existe un marcado énfasis en la participación política y deliberativa, pudiendo decirse que, aunque predomina la concepción republicana de la democracia, hay también una presencia, aunque escasa, de la liberal.

El concepto de **IDENTIDAD** que se refleja es de tipo compleja o múltiple inclusiva, tanto por las alusiones que hace a la nación, como a Europa y a una ciudadanía cosmopolita.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Hay que potenciar todo aquello que permita profundizar en los Derechos Humanos y la defensa de los derechos sociales: la igualdad de oportunidades para todos con servicios sociales suficientes, sanidad generalizada, enseñanza pública de calidad, uno (sic) servicios públicos suficientes, etc” (p. 181).

“Es necesario que el Estado intervenga en aquellos ámbitos de la vida económica a los que no llega la iniciativa privada, pero que son necesarios para la sociedad” (p. 181).

Cultura política

4. Un ejemplo de civismo activo: Marinaleda



Marinaleda es un pueblo de Sevilla de 2.500 habitantes que ha conseguido lo que parecía una utopía: una organización verdaderamente democrática, sin exclusión social, y que tiene como valores principales los del civismo activo: el respeto, la solidaridad, el cuidado del otro... Busca información en su web oficial: <http://www.marinalda.com/utopia.htm>. También encontrarás información sobre Marinaleda en otros sitios, como Wikipedia: <http://es.wikipedia.org/wiki/Marinaleda>. ¿Por qué crees que ha sido posible un caso como éste?

5. Televisión, radio y civismo

Observad durante un rato uno de los siguientes programas, que algunos califican de televisión basura: *Por la mañana*, *El programa de Ana Rosa*, *El diario de Patricia*, *Gran Hermano*, etc. Formad tres grupos y abrid un debate en el que cada grupo defienda una de las siguientes tesis, después de haber preparado los argumentos a favor o en contra:

- Estos programas son educativos porque muestran la vida tal como es o tal como podría ser en determinadas circunstancias, y las personas hablan de sus problemas.
- Son antieducativos porque muestran actitudes incívicas (maltratos, banalización de la intimidad, etc.) y se aprueban —e incluso se premian— actitudes de personas que no son ningún modelo de virtudes cívicas, sino más bien al contrario. Además, puesto que sólo se basan en la emoción, crean adicción.
- No son ni educativos ni antieducativos, son simplemente un entretenimiento, por ejemplo, para la gente que llega a casa cansada tras la jornada de trabajo.

6. Juego de rol: plan de mejora del civismo

Como sabéis, para modificar nuestra conducta, no basta con reflexionar y realizar consideraciones sobre la conveniencia o no de ciertas prácticas. Repitémoslo: sólo se aprende a actuar actuando. Por tanto, la mejor actividad sobre civismo es que vosotros mismos elaboréis un plan de actuación para mejorar el civismo en vuestra clase y en el centro. Podéis plantearlo como un juego de rol, pero convendría que tuviese una aplicación real. Podéis seguir estos pasos:

- 1) En grupos, elaborad listas de actos, actitudes y situaciones de incivismo que hayáis observado en el centro (seguramente ya habréis realizado esta actividad en los apartados anteriores).
- 2) Haced lo mismo, pero con actuaciones cívicas que hayáis observado, y aportad sugerencias de cómo se pueden potenciar.
- 3) Elegid, mediante votación secreta, una comisión que redacte un plan de mejora con propuestas concretas a partir de los informes presentados por cada grupo.
- 4) Repartid copias en cada grupo y discutid las propuestas para presentar las enmiendas y sugerencias oportunas.
- 5) Celebrad una sesión plenaria con toda la clase. Cada grupo presentará sus enmiendas y sugerencias y se votarán.
- 6) Finalmente, la misma comisión u otra se encargará de efectuar el redactado final del plan. Una vez acabado, se colgará en el tablón de anuncios y se empezará a poner en práctica.

Este plan ha de incluir, como mínimo:

- a) Una lista de los actos que se consideren incívicos y de posibles actuaciones para corregirlos (pueden ser de muchos tipos, pero nunca ofensivos).
- b) Una lista de actuaciones que favorecen el civismo, y formas de reconocer el cumplimiento de estas actuaciones.
- c) Actuaciones colectivas de mejora: preparar formas de recogida selectiva de residuos o de mantenimiento de la cantidad de las que ya hay, formas de arreglar los desperfectos intencionados, etc.
- d) Petición a la dirección del centro de todo lo que se considere necesario para llevar a cabo el plan (peticiones de material, de horario, de subvenciones económicas, etc.).

La actividad no debería durar más de dos sesiones. En su desarrollo, hay que seguir unas reglas para ser efectivos: acotar un tiempo para cada caso, tal como se hace en el Parlamento, establecer turnos de palabra limitados, etc.

(Teide, 2008, p. 112)

En esta actividad, al igual que en otros manuales escolares, por ejemplo, el libro de la editorial Guadiel-Edebé del año 2007, este tipo de ejercicios es una tónica. En esta actividad destaca lo paradigmático del ayuntamiento de Marinaleda, donde la democracia es de tipo asambleario, actuando de forma interactiva, conectando con dos páginas web del ayuntamiento. En segundo lugar, en la actividad número seis es donde se habla del civismo activo, de una mejora cívica del centro, relacionando con las propuestas que hacen otros libros de texto en este sentido.

“[...] habría que potenciar otros mecanismos de participación popular en la democracia. Por ejemplo, podemos preguntarnos por qué no se recurre más a menudo al referéndum para someter a votación popular algunos temas de gran repercusión social. [...] sin duda, los problemas de la democracia no se acaban con los políticos; los ciudadanos tenemos mucho que decir” (p. 181).

Identidad

“La autonomía es reconocida y está garantizada para las entidades municipales y provinciales, con una descentralización administrativa, y para las regiones y nacionalidades con una descentralización política o autonómica. Para estas regiones y nacionalidades, la autonomía significa poder llevar a cabo una política propia, más de derechos o más de izquierdas, poder dictar Leyes, ejecutar y administrar un conjunto de competencias que se les atribuyen y tener los recursos suficientes para realizarlas, y establecer sus propios órganos de gobierno” (pp. 196-197).

“Ciertamente, los estados miembros de la UE han creado instituciones comunes en las que delegan parte de su soberanía con la finalidad de que estas instituciones puedan tomar, de forma democrática, decisiones sobre cuestiones de interés común para toda la Unión, pero aún queda un largo camino por recorrer” (p. 200).

“En la propuesta de Constitución Europea se definen unos objetivos, unos valores y unos derechos para todos los ciudadanos europeos que conforman un espacio político con una democracia avanzada” (p. 200).

AA. VV.: *Proyecto Cives. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. 3º ESO, Madrid, Laberinto, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

En cuanto a los autores, José Joaquín Perea Rodríguez, es catedrático de Instituto y miembro de la Fundación CIVES. Ernesto Gómez Rodríguez, es licenciado en Filosofía y Letras, Doctor en Pedagogía, funcionario del cuerpo de Maestros y Presidente de la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. También es miembro fundador del Colectivo de Renovación Educativa de Andalucía, patrono de la Fundación Educativa Asistencial CIVES e investigador principal del Grupo Educación Social y Ciudadanía de la Junta de Andalucía. Así como también Presidente del Consejo Escolar de Andalucía desde el año 2009. Joan Pagés Blanch, es catedrático de la Universidad de Barcelona dentro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales y Florentino Muñoz García, catedrático de Filosofía y profesor de Educación Secundaria.

El manual se inicia con una gran fotografía de dos personas paseando por la acera de una avenida y una cita de un personaje célebre. Continúa con un prólogo de Fernando Savater en el que se recogen algunas de las críticas que se le han hecho a la materia, como por ejemplo que es muy similar a la formación del espíritu nacional que se impartía en el régimen de Franco. Se afirma que el objetivo que se persigue con esta asignatura es el de “potenciar la participación reflexiva de todos los ciudadanos en la gestión de su comunidad” (p. 7). Hay una presentación del manual y un bloque de contenidos comunes.

El libro se divide en cuatro bloques temáticos: *Desarrollo personal y social* (tres unidades didácticas); *Convivencia* (tres unidades); *Ciudadanía, democracia y cultura política en un mundo global* (seis unidades); *La participación ciudadana* (dos unidades o temas). Todos los bloques y todas las unidades didácticas siguen la misma estructura. Los bloques, comienzan con una introducción del tema, los objetivos del bloque y las competencias que se persiguen. Las unidades se inician con una imagen y una breve lectura, un mapa conceptual sobre los contenidos que se van a trabajar y una encuesta inicial. Las páginas siguientes son una exposición de los contenidos en las que aparecen

cuadros que son glosarios. Finalmente, el libro dedica tres páginas a actividades sobre las que insisten mucho los autores. También hay unos anexos con bibliografía, páginas web y películas.

El libro presenta un aspecto muy denso, se abusa del texto. En cuanto a la metodología, podemos decir que es participativa, existen actividades tanto para realizarlas de modo colectivo como individual. Las imágenes que lo ilustran se complementan con el texto y todas están acompañadas de pie de foto.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

En todo el libro se dedica una extensión muy importante al tema de la **CIUDADANÍA**, planteando los distintos modelos, el recorrido histórico que ha sufrido, los elementos de los que consta el concepto, etc. Se trata de un tipo de ciudadanía republicana, ya que se pone el acento en aspectos como la defensa de la colectividad, los derechos sociales, la democracia como mejor forma de gobierno y la igualdad de oportunidades.

En cuanto a la **CULTURA POLÍTICA** que aparece en el manual, es de tipo participativa, centrada en una valoración positiva de la política (orientación afectiva), en el conocimiento de las diferentes instituciones y órganos de representación, así como en las actitudes ante la participación (orientación evaluativa). Esta tendencia se refleja de forma muy clarificadora tanto en los contenidos como en las actividades que se proponen.

El concepto de **IDENTIDAD** está muy presente en el manual. Consideramos que pertenece a una identidad compleja inclusiva por la identificación que hace con el Estado español, el Estado de las Autonomías y con la Unión Europea.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Podríamos definir lo público como lo común a toda la ciudadanía, aquello que nos une y nos afecta a todas y todos” (p. 114).

“No se trata, por tanto, de un mero intercambio de bienes y servicios comprados al Estado al precio del pago de los impuestos. Se trata de conseguir la igualdad de oportunidades y condiciones para el pleno ejercicio de los derechos políticos, económicos y sociales por parte de toda la ciudadanía. Con los impuestos, en definitiva, se contribuye a hacer realidad los principios de justicia y equidad a través del Estado” (p. 115).

“Aprender democracia es vivir sus valores, sus hábitos, sus instituciones y por consiguiente, zambullirse permanentemente en la misma” (p. 171).

“Sólo los gobiernos abiertos, democráticos y no dictatoriales se preocupan de que los jóvenes reciban la mayor formación posible en los derechos y deberes ciudadanos, puesto que así garantizan el progreso y desarrollo pleno y constante de toda la sociedad y no la de sólo unos cuantos” (p. 172).

“No puede darse una verdadera democracia sin una ciudadanía activa, crítica y participativa” (p. 182).

“Como ciudadanos debemos ser responsables en nuestra participación, ejercer nuestros derechos y asumir nuestras obligaciones con respeto y cercanía tanto hacia los conciudadanos como para con las respectivas autoridades” (p. 186).

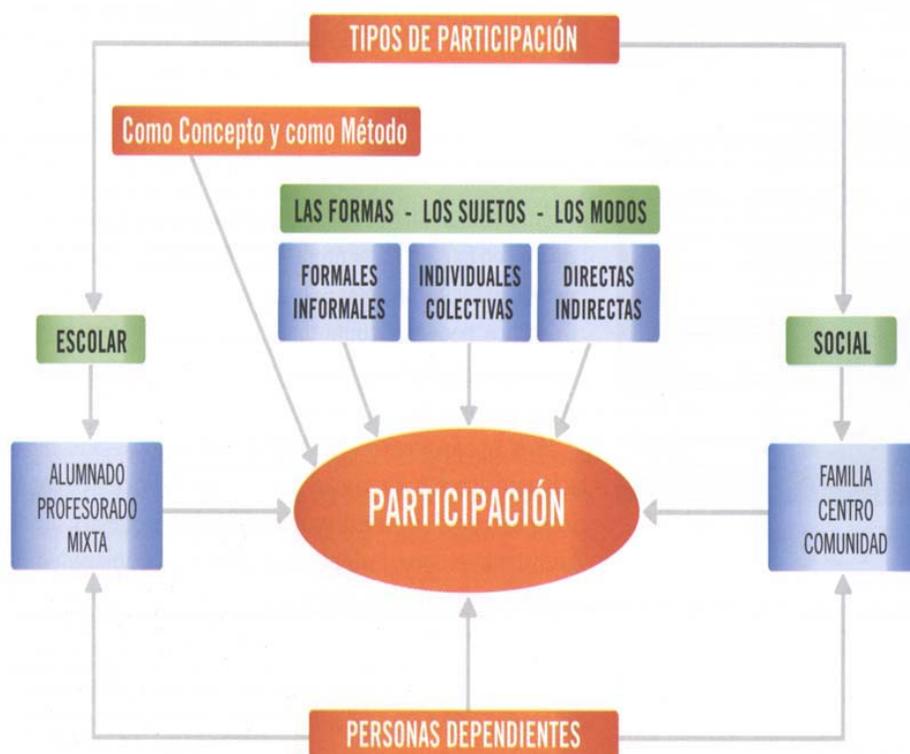
Cultura política

“Por consiguiente, con el término ciudadanía debemos hacer referencia al derecho de todas las personas a participar en la construcción de una sociedad democrática, por lo que se trata de un derecho inclusor, como todos los derechos” (p. 76).

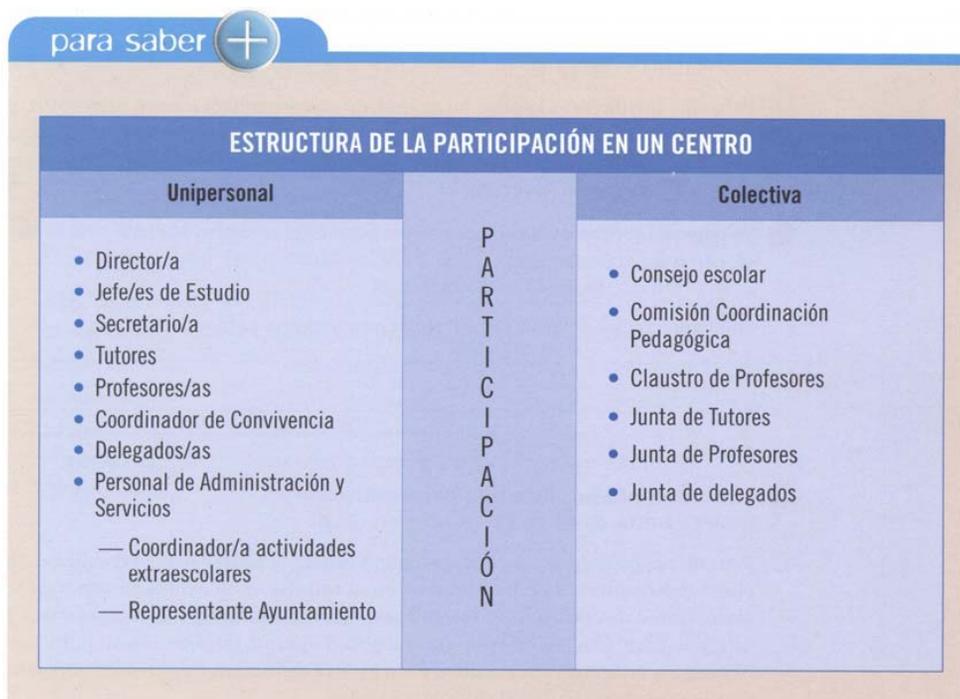
“[...] los criterios de participación en común y el reconocimiento de los intereses bajo pretensiones de entendimiento deben implicar constantes transformaciones en las que el camino se haga al andar; es decir, donde democracia y ciudadanía sean procesos siempre en (re)construcción sobre la base de sus valores, pues a ser ciudadano se aprende siéndolo” (p. 77).

“La participación es una consecuencia derivada de la misma naturaleza social de los seres humanos. Todos formamos parte de una comunidad, de un grupo familiar, vecinal, de amigos y conciudadanos con los que tenemos distintos tipos de vínculos biológicos, afectivos y culturales. El modo de participar en el seno de la familia colaborando en la realización de tareas domésticas y ejerciendo nuestros derechos y deberes se traslada también al campo educativo y al ámbito social. Es importante fomentar, mediante cauces adecuados, la participación de padres y madres en los Centros Escolares y del alumnado en aquellas cuestiones en las que su colaboración es importante. La democracia escolar es un buen ejercicio de la ciudadanía democrática” (p. 167).

■ Mapa conceptual



(Laberinto, 2007, p. 169)



(Laberinto, 2007, p. 179)

■ Mapa conceptual



(Laberinto, 2007, p. 183)

En estos tres mapas conceptuales se refleja tanto la estructura de participación de un centro como sus tipos. Presentan y describen sin más los tipos de participación, por ello, se trataría de una cultura política participativa con una orientación cognitiva. Unido a

esto, las citas anteriores también reflejan un tipo de cultura política participativa que impregna la vida pública del alumnado, no se trata de una visión sesgada o puntual, sino que es una constante a lo largo de todo el manual, no sólo desde una visión cognitiva, sino también afectiva que apuesta por los valores democráticos (p. 76).

Identidad

“Como consecuencia de la entrada de España en la Unión Europea en 1986 y muy especialmente, a partir de la firma del Tratado de Maastricht (Holanda), en 1992, se ha producido la única reforma constitucional hasta ahora aprobada, que afectó al artículo 13. Una reforma que ha posibilitado que los ciudadanos europeos de otros Estados puedan votar y ser elegidos en las elecciones locales que se celebren en nuestro país.” (p. 104)

“La división política y administrativa de España tiene la forma de diecisiete Comunidades Autónomas, además de Ceuta y Melilla, cuyos estatutos de autonomía les otorgan el rango de Ciudades Autónomas”. (p. 106)

“En el Estatuto se recogen, al menos, la denominación de la Comunidad, la delimitación territorial, la denominación, organización y sede de las instituciones autónomas, las competencias asumidas y, si procede, los principios del régimen lingüístico” (p. 107).

“Estatuto de autonomía de Andalucía. Una Andalucía que pueda competir y convivir armónicamente en el marco de España y de la Unión Europea con otras comunidades, decidiendo sobre aquellas cuestiones que afectan a los habitantes de esta tierra” (p. 109).

AA. VV.: *Proyecto CIVES. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Laberinto, 2008.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

La autoría de este libro de texto corre a cargo de Florentino Muñoz García, Catedrático de Filosofía y profesor de Educación Secundaria; Julio J. Ordóñez Marcos, Vicepresidente de la Fundación CIVES; Carlos Díez Hernando, Licenciado en Pedagogía y autor de numerosas publicaciones acerca de esta materia; Joaquín Paredes Solís, profesor de Filosofía y Eva M^a de la Peña Palacios, psicóloga, educadora social y experta en temas de género.

El prólogo de dicho manual está elaborado por Victorino Mayoral Cortés, Presidente de la Fundación CIVES. En él se expone la evolución del concepto de ciudadanía y se dice que el principal objetivo que se persigue alcanzar con esta materia es el de adquirir los valores cívicos necesarios para vivir en el seno de una sociedad democrática que la humanidad ha conquistado y que desea ofrecer al alumnado.

El manual se compone de doce unidades didácticas que forman los cuatro bloques de que consta el manual. La estructura que sigue es la misma que el editado en 2007: un mapa conceptual con una encuesta inicial, el desarrollo de los contenidos y unas actividades finales. Al final hay un anexo con bibliografía acerca de los contenidos, filmografía y páginas web.

Las ilustraciones están cuidadas y con su correspondiente pie de foto. Observamos una metodología dinámica, participativa y encaminada a la adquisición de compromisos.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

El tipo de **CIUDADANÍA** que de forma mayoritaria impera en el manual es la de tipo republicana. Por varias razones consideramos que es así: la ciudadanía se concibe como una conquista y una corresponsabilidad en la que están implicados todos los ciudadanos, por lo tanto, implica una participación activa de éstos. Además, alude a los

diferentes tipos de ciudadanía (p. 96). Ejemplos de una educación ciudadana para la responsabilidad colectiva son la educación vial, el respeto de las minorías y la consideración de los derechos de cuarta generación. Observamos una igualdad en las referencias a los derechos y deberes, ninguno prevalece sobre el otro.

La **CULTURA POLÍTICA** es de participación. Conceptos como el sufragio universal, la representación política, los derechos de los trabajadores, la libertad de expresión, etc., claves de la vida democrática, generalmente, son tratados de forma descriptiva y teórica. Bien es cierto que muchas de las actividades se centran en una cultura de participación en la que se impulsa al alumnado a llevar a cabo reflexiones y valoraciones sobre situaciones o injusticias sociales, desigualdades, etc., planteándose la posibilidad de debatir, analizar, investigar y opinar. También se muestran los diferentes tipos de participación que el alumnado puede ejercer. Se le da mucha importancia a la participación en el centro escolar. Observamos que la cultura política está integrada por las orientaciones afectivas, cognitivas y evaluativas.

En el libro se hace patente una **IDENTIDAD** compleja incluyente, ya que respecto a este punto se trata con una extensión similar la identidad nacional (España), el Estado de las Autonomías y la pertenencia a la Unión Europea. Hay un intento de crear también una identidad global, puesto que se exponen los peligros de las guerras para todo el mundo o los derechos de la infancia marginada o en conflicto. Realza las relaciones internacionales como medio de evitar los conflictos. Se acentúa la existencia de múltiples identidades, subrayando la pluralidad cultural como una de las características definitorias de Europa.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Pero, a pesar de algunas opiniones, no nacemos ya ciudadanos; comenzamos a ser ciudadanos cuando nos inscriben en el registro civil y, más aún, cuando nos comportamos como miembros de la sociedad y compartimos con los otros nuestras vivencias” (p. 96).

“[...] la ciudadanía se manifiesta de modo diverso en diferentes épocas y momentos. Recordemos los tipos de ciudadanía que se han ido configurando a lo largo de la historia en relación con los derechos y su reivindicación. Ciudadanía civil; ciudadanía política; ciudadanía social; ciudadanía tecnológica, global, etc” (p. 96).

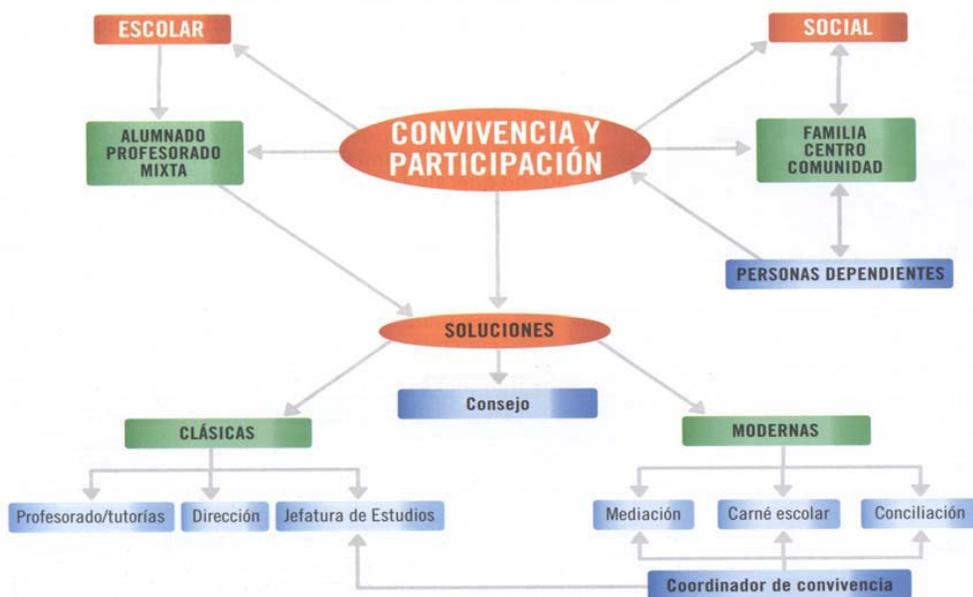
“En la responsabilidad colectiva o social, cada persona tiene que responder ante sus decisiones y actuaciones ante las demás del grupo al que pertenece, al tiempo que adquiere corresponsabilidad de los acuerdos tomados por el colectivo del que forma parte. La responsabilidad ciudadana significa ser conscientes de la necesidad de participar y trabajar en la eliminación de los problemas sociales comunes” (p. 99).

“Vivimos en democracia, nos protege el Estado de Derecho, hay que asegurar la independencia del poder judicial, debemos estimular la participación y el compromiso de la ciudadanía...” (p. 116).

“La participación es, por tanto, la esencia de la auténtica democracia, y su práctica se une a otra idea imprescindible para la convivencia democrática: el compromiso social” (p. 121).

Cultura política

“La participación de las familias, del profesorado y el alumnado en el control y gestión de los centros es un derecho recogido desde el comienzo de la moderna democracia en nuestra Constitución. El desconocimiento de los cauces para participar, la pereza y la ausencia de tradición al respecto tienen como consecuencia que ésta sea escasa o nula. La participación es lo contrario y lo más alejado de la marginación, del rechazo o la discriminación de cualquier tipo” (p. 54).



(Laberinto, 2008, p. 55)

Relaciona la participación y la convivencia como los elementos imprescindibles en la vida de los centros educativos.

“Participar en el centro es convivir con toda la comunidad, implicarte en su actividad diaria. La distribución de funciones en relación con los cargos, así como las responsabilidades de cada cual, están recogidas en el Reglamento Orgánico de los Institutos de Enseñanza Secundaria (ROIES) y se concretan en el Reglamento Interior de cada centro y en el Decreto de Derechos y Deberes del alumnado” (p. 57).

2.1. El alumnado

De forma individual

- *Delegados* de aula, clase o grupo.
- *Asociación de alumnas y alumnos*. Aunque la asociación es colectiva, la forma de participar es a título personal.
- *Mediadores, intercesores*, que intervienen para solucionar pacíficamente los conflictos.
- *Junta de delegados y delegadas*.
- *Representante del alumnado en el Consejo Escolar*. Éste es el escalafón mayor al que un alumno puede optar, puesto que es el máximo órgano de dirección del centro.

De forma colectiva

- *Asociaciones de alumnas y alumnos*, únicas que tienen, por ley, reconocido el derecho de representación.
- *Asambleas o reuniones* ante problemas concretos. Surgen sin programación previa pero, si quieres opinar y decidir por ti mismo y no limitarte a aceptar lo que otros decidan, debes participar y aportar tus posiciones y tus votos.
- *Junta de Delegados*. Es un órgano poco utilizado, pero recogido en la ley, y cuya misión consiste en proponer, revisar y evaluar las actividades extraescolares.



La Junta de delegados propone, revisa y evalúa las actividades extraescolares.

(Laberinto, 2008, p. 57)

En esta imagen, se describen las formas de participación del alumnado tanto individual como colectiva sin más. Se trataría de un tipo de cultura política participativa con una orientación cognitiva.

4 Esperando a su señoría.

COMPETENCIAS: 1 5 6 9 DIFICULTAD: **

Esta actividad supone un reto para toda la clase que podrá cumplirse mientras trabajáis esta Unidad o en otro momento del curso.

Aprovechando todas vuestras relaciones sociales, o poniendo en marcha otros recursos (envío de cartas de invitación, llamadas a oficinas de los partidos políticos locales), tenéis que conseguir que un representante de la soberanía popular (Ayuntamiento, asociaciones, Parlamento, etc.), visite vuestra clase para someterse a una rueda de prensa en la que tendréis que hacerle las preguntas necesarias para comprender cómo es en la práctica el desempeño de esta tarea tan importante en una democracia.

(Laberinto, 2008, p. 57)

En cambio, en esta actividad, recurren a un representante de la soberanía popular para que visite su clase y les cuente su experiencia de participación, se trataría de una cultura política con una orientación evaluativa, pues se critica, se reflexiona y se debate.

5 Gente que participa.
COMPETENCIAS: 1 5 7 8 DIFICULTAD: **

Según hemos estudiado en esta Unidad, democracia no es sólo elegir cada cuatro años a nuestras o nuestros gobernantes, sino practicar la ciudadanía, participando en actividades que expresen un compromiso activo con la mejora de nuestra sociedad.

En esta actividad investigaréis en equipo diferentes formas de concretar estas ideas de participación y compromiso social, realizando un trabajo de investigación que incluirá dos fases:

- Entrevistar a personas adultas de vuestro entorno familiar o social que desarrollen voluntariamente alguna actividad de participación social.
- Presentar esta información en clase y, si es posible, a alguno de sus protagonistas, para conocer y contrastar diferentes experiencias reales de participación.

6 La práctica del compromiso social.
COMPETENCIAS: 1 5 7 8 DIFICULTAD: *

El mejor modo de aprender a participar es participando.

Después de haber conocido mediante la actividad anterior experiencias reales de participación, en esta actividad seleccionaréis alguna situación real de desigualdad social presente en vuestro entorno que pueda ser abordada mediante acciones de compromiso social.

Pensaréis, en equipo, alguna actividad concreta orientada a la resolución de ese problema, que esté al alcance de vuestras posibilidades y que os permita ser esta vez protagonistas activos, en primera persona, de la participación y el compromiso social.

(Laberinto, 2008, p. 123)

En estas actividades predomina una cultura política afectiva, involucra al alumnado para que desarrolle unos valores y competencias, se identifica con la democracia como forma de vida.

Identidad

“El Consejo de Europa, en su Glosario de Términos de la Educación para la ciudadanía Democrática (Consejo de Europa, 2003) (sic) define la democracia como una forma de vivir juntos en comunidad, y como el instrumento que garantiza que cada persona pueda ocupar su lugar en la sociedad y contribuir al desarrollo de ésta, dependiendo de su ejercicio de la voluntad y la capacidad de los individuos para comprometerse con los demás” (p. 120).

“La práctica de este modelo de transferencia de competencias a las CC. AA. ha supuesto un acercamiento de la administración a la ciudadanía, que, de este modo, puede ejercer un control más directo de la gestión pública” (p. 131).

“La consolidación de la UE como espacio político común al que los respectivos estados nacionales están transfiriendo competencias legislativas es hoy un proceso abierto, complejo y de incierto desarrollo político. Tras haberse consolidado el espacio económico europeo con la implantación del euro como moneda común en quince países

Europeos, la aprobación de una Constitución Europea es el principal reto político que deben afrontar las democracias europeas” (p. 131).

“Entre las ventajas o beneficios que produce la globalización cabe destacar la rápida difusión de los avances en medicina y otras ciencias y el estímulo en cuanto a la creación de riqueza; favorece también el avance de las libertades, de los Derechos Humanos y de los sistemas democráticos y hace crecer vínculos de solidaridad entre los individuos y los países, genera igualmente la idea de ciudadanía global y nos hace sentirnos cada vez más ciudadanos del mundo (cosmopolitismo)” (p. 166).

ABAD PASCUAL, J. J.: *Educación para la ciudadanía*, Madrid, McGraw Hill, 2007.

1. PRESENTACIÓN GENERAL DEL MANUAL

Juan José Abad es autor de este manual escolar y de otros muchos relacionados con la filosofía y la ética. En cuanto a su trayectoria profesional y académica ha sido docente, en la actualidad es profesor jubilado.

El libro consta de dieciocho unidades, comienza con una gran ilustración y con unas preguntas para conocer el nivel del alumnado. Se incluye un texto introductorio y un mapa conceptual de la unidad así como una propuesta de materiales como complemento: propuestas audiovisuales, libros, páginas web, etc. Existen cuadros de apoyo situados en el margen del libro que tienen como objetivo resaltar aspectos importantes de la materia. Al final hay una serie de actividades secuenciadas por nivel de dificultad. Son de diferentes tipos: comentario de texto, comentario de imágenes impactantes, noticias de prensa, investigación de temas de interés, búsqueda de términos, actividades de reflexión y análisis, y debates.

Abundan las imágenes y algunos dibujos, muy bien seleccionados y acompañados de pie de foto, siempre como complemento al texto. La mayor parte de las actividades son para trabajarlas individualmente. Se trata de un libro muy extenso, 239 páginas; consideramos que es demasiado largo y denso para trabajarlo en un curso, teniendo presente que el horario que se dedica a esta materia es muy reducido. Al inicio, analiza la noción de ciudadanía.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** que predominantemente refleja el manual es la de tipo republicana, la observamos tanto en los títulos, en las actividades como en los conceptos. Consideramos que es de este tipo porque defiende que la soberanía reside en el pueblo y éste elige democráticamente a sus representantes. De la misma manera, los intereses colectivos se defienden por encima de los individuales.

En cuanto a la **CULTURA POLÍTICA** que aparece en el manual, es de tipo participativa, centrada en la valoración positiva de la política y el desarrollo de actitudes participativas (orientación afectiva). Hace referencia a la LOE cuando habla del tema de la participación y de los diferentes órganos de representación (orientación cognitiva).

El concepto de **IDENTIDAD** tiene menor presencia en el manual respecto a las otras dos categorías. Podríamos hablar de un tipo de identidad múltiple incluyente, fundada en la lealtad a la comunidad política nacional, a las autonomías y también al sentimiento de pertenencia a la Unión Europea.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“Democracia significa gobierno del pueblo. Por tanto, un Estado actuará democráticamente cuando su funcionamiento se base en la participación del pueblo (de los ciudadanos) y de las diferentes organizaciones sociales” (p. 108).

“Ahora bien, si los servicios públicos dependieran exclusivamente del capital y de la buena voluntad de las personas particulares o de las empresas privadas, probablemente, un gran número de ciudadanos nos veríamos privados de determinados bienes comunes. ¿Por qué? Porque en la mayor parte de los casos, tanto las personas particulares como las empresas privadas atenderían preferentemente a sus beneficios económicos y se desentenderían de los servicios que no fueran rentables” (p. 139).



John Maynard Keynes (1883-1946). Economista británico que, tras la crisis económica de 1929, corrigió las ideas económicas del liberalismo tradicional, proponiendo el keynesianismo: un sistema en el que el Estado interviene para corregir los desequilibrios que se producen.

Fig. 11.7.

(Mcgraw Hill, 2007, p. 143)

Tanto en el mensaje de la imagen como en las citas seleccionadas, observamos la complementariedad entre ambos, justificando así la intervención del Estado, sobre todo, para proteger a las personas con mayor riesgo de vulnerabilidad social.

“Evidentemente, desde el punto de vista de la justicia social, los impuestos directos y progresivos son mucho más justos que los indirectos y proporcionales” (p. 145).

Cultura política

“Los alumnos podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones (LOE, Art. 119. 5)” (p. 64).



Fig. 5.6. «Los alumnos podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones.» (LOE, Art. 119.5).

(Mcgraw Hill, 2007, p. 64)

Tanto en la ilustración como en las citas elegidas, muestra las diferentes formas de participar del alumnado a través de las instituciones y asociaciones, complementándose con la imagen, en la que una parte del alumnado participa, no se sabe muy bien en qué debate y en qué lugar, con la complacencia de personas mayores que muestran un rostro de complicidad y bienestar ciudadano. Identificamos entre ellas a Pilar Bardem, con lo que éste acto de participación ciudadana viene engrandecido por la práctica de figuras relevantes del ámbito cultural.

“Un delegado y un subdelegado responsables y eficaces pueden contribuir de un modo notable a la buena marcha de su grupo” (p. 65).

“Las actividades de los padres pueden, igualmente, contribuir de múltiples maneras diferentes a dinamizar el centro” (p. 65).

“La LOE concede una importancia excepcional al Consejo Escolar del centro, en tanto órgano de participación de los diferentes sectores de la comunidad escolar: dirección, profesorado, alumnado, padres y personal de administración y de servicios” (p. 66).

Identidad

La Constitución establece el principio de solidaridad entre las distintas comunidades del Estado español. **Fig. 9.18.**

↘ **Los Estatutos de autonomía**

Los Estatutos de autonomía son una pieza clave en el proceso autonómico de autogobierno. A continuación se detalla el año de entrada en vigor de los Estatutos de las distintas autonomías que componen el Estado español.

País Vasco. Ley Orgánica 3/1979, de 18 de diciembre.
Cataluña. Ley Orgánica 4/1979, de 18 de diciembre.
Galicia. Ley Orgánica 1/1981, de 6 de abril.
Andalucía. Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre.
Asturias. Ley Orgánica 7/1981, de 30 de diciembre.
Cantabria. Ley Orgánica 8/1981, de 30 de diciembre.
La Rioja. Ley Orgánica 3/1982, de 9 de junio.
Comunidad Valenciana. Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio.
Murcia. Ley Orgánica 4/1982, de 9 de junio.
Aragón. Ley Orgánica 8/1982, de 10 de agosto.
Castilla-La Mancha. Ley Orgánica 9/1982, de 10 de agosto.
Canarias. Ley Orgánica 10/1982, de 10 de agosto.
Navarra. Ley Orgánica 13/1982, de 10 de agosto.
Islas Baleares. Ley Orgánica 2/1983, de 25 de febrero.
Extremadura. Ley Orgánica 1/1983, de 25 de febrero.
Comunidad de Madrid. Ley Orgánica 3/1983, de 25 de febrero.
Castilla y León. Ley Orgánica 4/1983, de 25 de febrero.
Ceuta. Ley Orgánica 1/1995, de 13 de marzo.



(Mcgraw Hill, 2007, p. 117)

Observamos de forma escasa distintos tipos de identidades europea, española y autonómica, tal y como dijimos en el comentario general del libro.

“Desde los tiempo más remotos han convivido en Europa una amplia variedad de pueblos y culturas, que mezclándose entre sí han dado lugar a un patrimonio cultural, científico y social común. Esto significa que los ciudadanos europeos (los franceses, ingleses, italianos, alemanes, españoles, etc.) coincidimos en numerosas realizaciones culturales. Por ejemplo, en multitud de ideas y manifestaciones artísticas, políticas, jurídicas, éticas y sociales” (p. 127).

AA. VV.: *Pensar ciudadanía. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Laberinto, 2009.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Los autores del presente manual son miembros de la Fundación CIVES y profesores de Filosofía. José Antonio Baigorri (coord.), Luis M^a Cifuentes, Jesús Pichel y Víctor Trapiello.

El libro está estructurado en treinta y dos sesiones de trabajo, tantas como horas lectivas tiene la materia en algunas Comunidades (una hora semanal, más tres de evaluación). Cada sesión o unidad corresponde a una clase y en cada doble página se recoge una de las unidades del currículo. Cada una de ellas contiene once apartados distintos: *¿sabías que...?:* Expone el contenido teórico del tema; *Reflexiona:* Aclara el significado de algunos conceptos para la mejor comprensión de los textos; *Explica:* Sirve para verificar que se han comprendido los contenidos expuestos; *Lee:* Propone un texto breve de carácter literario, filosófico, legal, etc.; *Escribe:* Se trata de una actividad escrita sobre el texto de lectura propuesto en el apartado anterior; *Observa y comenta:* Muestra, para su comentario, una imagen alusiva al tema tratado; *Busca:* Se invita al alumnado a rastrear información en diversas fuentes, como son los artículos periodísticos, páginas web, entrevistas, etc.; *Debate:* Plantea un problema referido al tema para su discusión; *¿Verdadero o falso?:* Se propone una batería de afirmaciones breves que permiten evaluar si se han entendido los distintos puntos abordados; *Recuerda.* Sintetiza la información esencial de cada unidad.

Abundan las imágenes, pero no contienen pie de foto porque una de las actividades que propone el libro es el comentario de ilustraciones. Los contenidos son escuetos y las actividades son para realizarlas tanto de forma individual como en grupos.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

El tipo de **CIUDADANÍA** que se refleja en este manual es el de una ciudadanía republicana, puesto que se pone un fuerte acento en la democracia como mejor forma de gobierno, en la importancia de la participación en todos los asuntos de la sociedad y en la aceptación, respeto y convivencia de otras culturas como enriquecimiento para todos.

Con respecto al tipo de cultura que transmite el manual, consideramos que se trata de un tipo de **CULTURA POLÍTICA** participativa. Se muestran las formas en las que el alumnado puede ejercer este derecho y deber, se informa de cuales son los cauces de participación así como los órganos de representación más importantes. También, se proponen actividades para que ellos participen y sean conscientes de la importancia de su implicación. Observamos que la cultura política está integrada por las orientaciones afectivas, cognitivas y evaluativas.

El concepto de **IDENTIDAD** tiene bastante presencia en el libro. Se trataría de un tipo de identidad compleja incluyente, puesto que alude a unos elementos comunes como son los estatutos autonómicos, la normativa municipal, la Constitución española o los Derechos Humanos, elementos con los cuales nos identificamos como ciudadanos. No hace referencia alguna a la identidad europea.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“El ser humano es, un ser libre que quiere poder dirigir su vida como crea conveniente. Que esto sólo se consigue viviendo en regímenes políticos democráticos” (p. 43).

Cultura política

Unidad 8

La participación en el centro educativo



reflexiona

Los alumnos son la parte más numerosa e importante de los Centros escolares, ya que si éstos existen es para su formación, y es necesario que participen en la organización de los Centros escolares. Hay tareas, como las pedagógicas, que competen a los profesionales, en este caso a los profesores. Pero a la hora de organizar la convivencia en los Centros la participación de los alumnos es imprescindible.

Los alumnos, a través de sus delegados y de sus representantes en el Consejo escolar, tienen el derecho y el deber de participar en la organización de su Centro escolar.

sabías que...

En el instituto o en el colegio estudiamos un montón de asignaturas, pero no sólo aprendemos lo que ellas nos enseñan, sino que también aprendemos a relacionarnos con otros y a vivir juntos: a convivir democráticamente.

Las Matemáticas, la Lengua, la Historia y todas las demás materias son muy importantes, desde luego, pero también es muy importante aprender a relacionarnos.

En los centros escolares convivimos profesores y alumnos, pero también hay conserjes, servicio de limpieza, personal de secretaría, etc. Los padres no están, pero seguro que les importa cómo es y qué se hace en ellos. Todos juntos formamos lo que se llama la comunidad escolar. Esa comunidad escolar es la que dirige el centro a través de unos representantes que forman el consejo escolar.

En el consejo escolar están democráticamente representados la Junta directiva, los profesores, los alumnos, los padres, el personal no docente y hasta el Ayuntamiento, porque la educación es algo importante y responsabilidad de todos.

explica

¿Por qué es necesario que los alumnos participen en la organización de los Centros escolares y cómo crees que lo pueden hacer?

vocabulario

Consejo escolar

Es el órgano que dirige los centros escolares y en el que se encuentra representada toda la comunidad escolar.

busca

- En el Reglamento de Régimen Interno de tu centro los artículos donde se hable del consejo escolar.
- Quiénes son los representantes de alumnos y profesores en tu consejo escolar.

(Laberinto, 2009, p. 22)

Observamos en esta actividad que además de aludir a un tipo de cultura política participativa con una orientación cognitiva pues, en ocasiones, únicamente se dedica a describir las formas de participación escolar; predomina una orientación reflexiva, ya que se critica y se reflexiona sobre éstas formas de participación, insta al alumnado para que se exprese y también que busque el Reglamento de Régimen Interno, donde se explica la estructura participativa y organizativa del centro escolar.

Identidad

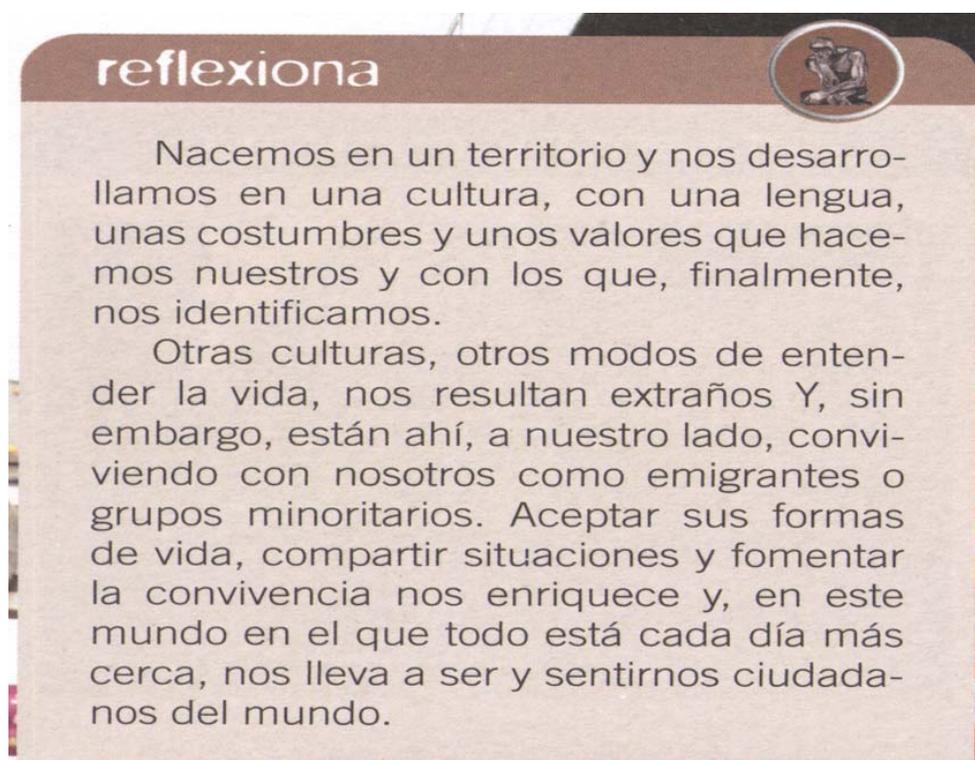
“Con el Estado de las Autonomías se buscó, pues, que los distintos territorios pudieran mantener y organizarse de acuerdo con sus peculiaridades históricas en la unidad de un Estado general que se ocupara de los asuntos de interés común” (p. 44).

“Hay en todo ser humano una aspiración a ser ciudadano del mundo. ¿Es compatible ese sentimiento con el de pertenencia a un determinado lugar?” (p. 45).

“España es una unidad, patria común e indivisible de todos los españoles. Los estatutos de las Comunidades Autónomas recogen las peculiaridades propias de cada territorio” (p. 45).

“Unidad 20. La administración local” (pp. 46-47).

“Somos ciudadanos de una aldea global en la que nos afecta directa o indirectamente todo lo que sucede en cualquier lugar del globo terrestre” (p. 56).



(Laberinto, 2009, p. 50)

No sólo se alude a un acto aislado, sino que el libro también desarrolla unos valores y principios democráticos, como la convivencia entre culturas y la aceptación de la heterogeneidad cultural. Relacionado con una identidad incluyente.

SÁNCHEZ RUBIO, D. y MEDINA MARTÍN, R. (coord.): *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, ESO*, Sevilla, Algaida, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

En la portada del libro aparece una calle con casas en las que las fachadas están pintadas de diferentes colores. La imagen podríamos interpretarla como una señal de diversidad.

Los autores son David Sánchez Rubio, profesor Titular de Filosofía del Derecho de la Universidad de Sevilla, autor de otros manuales de Educación Ético- Cívica y de Filosofía y Ciudadanía y Rocío Medina Martín, también es profesora de Derecho de la Universidad de Sevilla.

En el prólogo, los autores hacen referencia a que sin Leyes, normas, instituciones, derechos y deberes, no podríamos vivir porque sería un caos. Por ello, la ciudadanía y los Derechos Humanos nos aportan los medios para que las relaciones humanas se construyan entre todos de manera participativa y con respeto. Continuamente relaciona la ciudadanía con los Derechos Humanos como motores para construir un mundo mejor, más tolerante, más plural y más solidario.

En el índice se plantean los once temas de que consta el libro. Todas las unidades tienen la misma estructura: una serie de contenidos, actividades, la mayor parte de ellas para realizarlas de modo individual, unas conclusiones a modo de resumen, una anécdota final referida a personajes ilustres, a otras culturas y acontecimientos relevantes. Además, cada unidad didáctica tiene varios cuadros que son mensajes educativos.

En primer lugar, decir que no existe un tema específico que hable de ciudadanía, sino que la desarrolla, de forma un tanto difusa, a lo largo de todo el manual. En cuanto a la metodología empleada para llevar a cabo el aprendizaje de los contenidos, a pesar de que existen actividades para realizar en grupo, en coherencia con las características de esta asignatura, en todas las unidades observamos que toman un peso específico los

apartados destinados a las actividades individuales. Las actividades de ciudadanía proactiva quedan, por tanto, a un nivel de reflexión y resolución personal.

Por su parte, la iconografía está bien utilizada en el manual, las ilustraciones están insertadas con coherencia y en ningún caso entran en contradicción con el texto. Hay una mezcla entre dibujos e imágenes reales. La mayor parte de ellas tienen pie de foto que sirven de complemento tanto al texto como a la imagen, a la vez que ayudan a una mejor comprensión.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

El concepto que aparece de **CIUDADANÍA**, se relacionaría con un tipo de ciudadanía republicana, pues constantemente hace mención a la democracia como mejor forma de gobierno, los problemas que ha habido hasta llegar a ella, así como lo que aún queda por hacer. De igual modo, resalta la importancia de la participación ciudadana en asuntos públicos y el valor de la pluralidad. Sin embargo, tiene algunos signos de ciudadanía liberal, como por ejemplo, cuando se habla de la participación en la página cuarenta y cinco.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene mayor incidencia en el presente manual. Lo corroboramos tanto en la metodología que se emplea para explicar los contenidos, como en el conocimiento teórico que trasmite. En conjunto, se trata de un tipo de cultura política participativa, muestra los diferentes espacios de participación en la sociedad, en el centro escolar, en asociaciones, etc., espacios en los que se puede ejercer este derecho y deber a estas edades (orientación cognitiva). Las instituciones se contemplan como vehículo a través de las cuales también se puede participar (orientación evaluativa).

El término **IDENTIDAD** tiene menor presencia en el libro de texto. Se expresa un tipo de identidad compleja incluyente, ligada con el sentimiento hacia la nación española y hacia la Comunidad Autónoma (Andalucía), no hay referencias a Europa o a otras identidades múltiples, como puede ser la cosmopolita o global.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“El conjunto de acciones que en nuestro barrio, en nuestra ciudad y en nuestro país desarrollamos junto a las instituciones y organismos como el Estado para lograr, entre todos, tanto el bien común como una sociedad participativa y solidaria, se denomina **ciudadanía**” (p. 6).

La ciudadanía entendida como espacio en el que viven los seres dentro de un país. Ciudadanía unida a territorio. “**Espacio de la ciudadanía:** los seres humanos vivimos en distintos países y a todos aquellos que viven dentro de un mismo país se les denomina ciudadanos. El lugar donde discurren las relaciones entre los ciudadanos y el gobierno del Estado constituye el **espacio de la ciudadanía**. En él todos tenemos unos derechos y deberes que cumplir y respetar” (pp. 11-12).

“[...] la democracia es el sistema de gobierno y el modo de vida que caracteriza a nuestras sociedades y que crea las mejores condiciones para una convivencia plural, tolerante y cívica” (p. 40).

“La democracia es el sistema político que mejor permite las condiciones de existencia, diálogo y comunicación de los miembros de una comunidad. Además, se trata de un mecanismo permanente para construir y reconstruir la sociedad en la que vivimos” (p. 41).

“La participación ciudadana resulta decisiva para que nuestros representantes ejerzan sus funciones responsablemente” (p. 45).

Cultura política

“Las instituciones democráticas sirven para expresar, manifestar y defender nuestras ideas y opiniones” (p. 40).

“Esta doble dimensión, pasiva y activa, aparece en el mundo de la política. Si lo político hace referencia a nuestras relaciones con los demás, la política es el ámbito de las instituciones que regulan las relaciones humanas y donde se establecen los derechos y los deberes de una comunidad. Nuestro comportamiento activo en la relación con los demás suele desarrollarse en lo que llamamos la vida pública” (p. 41).

“La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores reconocidos por todos en las Leyes y en la llamada Norma Suprema: la Constitución” (p. 42).

“La participación ciudadana resulta decisiva para que nuestros representantes ejerzan sus funciones responsablemente” (p. 45).



La participación ciudadana resulta decisiva para que nuestros representantes ejerzan sus funciones responsablemente.

6. Cauces de participación en los centros educativos y en la sociedad

Si los comportamientos y sistemas democráticos se desarrollan en las relaciones entre la ciudadanía y el Estado, también, como hemos visto con la familia Gutiérrez, pueden establecerse mecanismos de participación y representación en otros lugares sociales, como, por ejemplo, en el espacio familiar o doméstico, en los lugares de trabajo y en la escuela o en el centro educativo.

Una sociedad plural está formada por muchos grupos y colectivos con diversidad de opiniones e intereses. En los centros educativos estos grupos están formados por **profesores, familias, alumnado y el personal administrativo y de servicios**. Asimismo, de la misma manera que un Estado tiene **órganos y cargos de gobierno** como el de presidente, ministros, diputados, senadores, Congreso, ministerios, etc., algo parecido sucede en los centros educativos (colegios e institutos), donde la comunidad educativa tiene una serie de responsabilidades, derechos y deberes para lograr un mejor sistema de enseñanza. Para poder ejercer estas responsabilidades, derechos y deberes, en los centros educativos se constituyen una serie de órganos de representación que hacen posible que los miembros de la comunidad educativa participen en las decisiones que se toman:

- ✓ **El Consejo Escolar:** es un órgano colegiado a través del cual la comunidad educativa participa en los centros escolares. Está formado por un director, un jefe de estudios, un secretario, un representante del Ayuntamiento, un número concreto de profesores, un número específico de padres y madres, un número concreto de alumnos y un representante del personal administrativo. Entre sus funciones destacamos las siguientes: aprobar y evaluar proyectos educativos, establecer las normas de funcionamiento y de organización; decidir el sistema de admisión de alumnos; tomar medidas que favorezcan la convivencia en el centro y la resolución pacífica de conflictos, etcétera.
- ✓ **El Claustro de profesores:** está integrado por todo el profesorado del centro y tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, informar y decidir sobre los aspectos educativos del centro.
- ✓ **Los órganos de coordinación docente:** encargados de que los profesores de cada curso y de cada grupo trabajen en equipo.
- ✓ **El equipo directivo:** encargado de la dirección y la ejecución de todos los programas y normas propias del centro.

UNIDAD 3. COMPORTAMIENTOS DEMOCRÁTICOS Y CIUDADANÍA

(Algaida, 2007, p. 45)

En esta imagen se nos presenta un tipo de cultura política participativa donde se expone y describe los distintos cauces de participación, tanto en la sociedad como en el centro escolar, se trataría de una cultura política con una orientación cognitiva.

Identidad

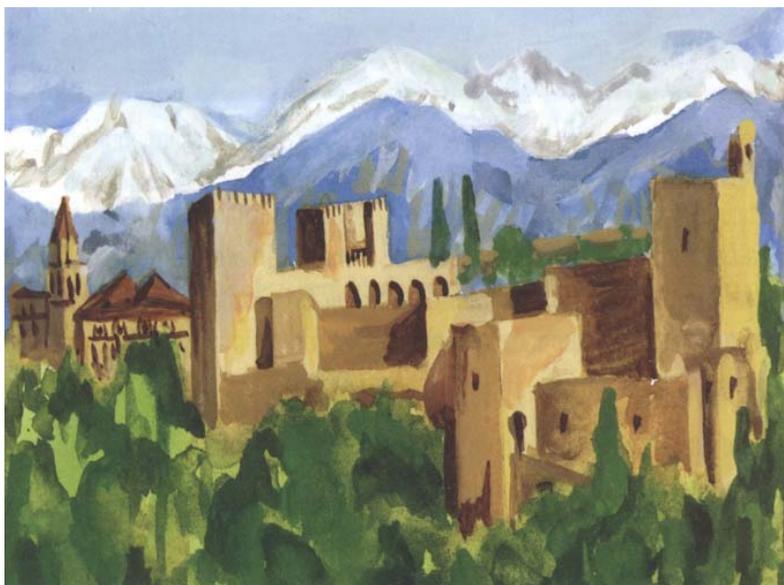
“**Espacio de la comunidad:** tu casa suele estar en algún barrio o urbanización. Convives con vecinos y tienes una pandilla de amigos. **El espacio comunitario es aquel donde tienen lugar las relaciones de vecindad y de identidad de grupo, étnica, religiosa, cultural, etc.** Gracias al espacio comunitario podemos decir que

somos jienenses, granadinos, gaditanos, malagueños, almerienses, onubenses, cordobeses o sevillanos. Debido al espacio comunitario nos identificamos con nuestro barrio o con aquel lugar en el que solemos estar y desarrollar allí alguna actividad cultural, deportiva, de ocio, etc. El espacio comunitario es también aquel que nos permite sentirnos miembros de una comunidad religiosa (comunidad judía, cristiana, musulmana, etc.) o miembros de una comunidad étnica (pertenecer, por ejemplo, a algún pueblo indígena)” (p. 12).

“A través de la representación democrática, hay que promocionar un clima de identidad e identificación entre los que gobiernan (los representantes políticos) y los ciudadanos y ciudadanas (los gobernados), auténticos destinatarios de las decisiones y los mandatos del gobierno municipal, autonómico o estatal.” (p. 44)

“España está dividida en Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas con sus propias competencias y órganos de gobierno” (p. 106).

“El nuevo Estatuto de Autonomía para Andalucía fue aprobado por el Congreso de los Diputados el día 2 de noviembre de 2006 y remitido al Senado para su aprobación. El 18 de febrero de 2007 el pueblo andaluz emitió su aceptación mediante referéndum. En su artículo 1.1. se configura Andalucía como una nacionalidad histórica y se constituye como Comunidad Autónoma. El territorio y las ocho provincias andaluzas están recogidas en el artículo 2 y los símbolos de Andalucía, la bandera, el escudo, el himno y el día de Andalucía, en el artículo 3 del Estatuto” (p. 106).



(Algaida, 2007, p. 107)

5. Himno de Andalucía

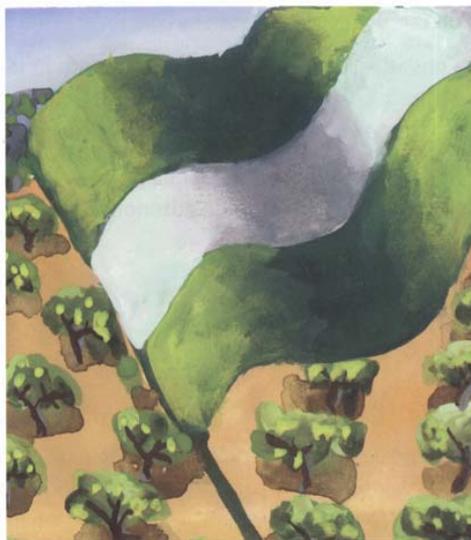
Este poema de Blas Infante se convirtió en la letra oficial del himno de Andalucía. Léelo atentamente y destaca las características de la identidad andaluza que son planteadas en el poema.

*La bandera blanca y verde
vuelve, tras siglos de guerra,
a decir paz y esperanza,
bajo el sol de nuestra tierra.*

*¡Andaluces, levantaos!
¡Pedid tierra y libertad!
¡Sea por Andalucía libre,
España y la Humanidad!*

*Los andaluces queremos
volver a ser lo que fuimos
hombres de luz, que a los hombres,
alma de hombres les dimos.*

*¡Andaluces, levantaos!
¡Pedid tierra y libertad!
¡Sea por Andalucía libre,
España y la Humanidad!*



http://www.juntadeandalucia.es/SP/JDA/CDA/Secciones/Simbolos_de_Andalucia/JDA-Indice_Simbolos/0,20314,3,00.html

(Algaida, 2007, p. 109)

En este manual, destacan de manera muy notable los signos de identidad andaluza, como la bandera, el himno y algunos símbolos culturales como la Alhambra de Granada y, en menor medida, la identidad política (el Estatuto de Autonomía de 2007).

NAVARRO SUSTAETA, P., DÍAZ MARTÍNEZ, C.: *Educación para la ciudadanía*, Madrid, Anaya, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

La portada no es significativa, aparece la silueta de un grupo de personas.

En cuanto a los autores: Pablo Navarro Sustaeta y Capitolina Díaz Martínez son matrimonio. Él, es Doctor en Filosofía y ella en Sociología, han sido docentes de Primaria, Secundaria y en la actualidad, profesores titulares de Sociología en la Universidad de Oviedo.

En el índice se plantean los doce temas de que consta el libro. Todas las unidades tienen el mismo esquema de trabajo: se inicia con una doble página para que el alumno reflexione en torno a un diálogo que se establece entre jóvenes de su edad. Los contenidos se trabajan por medio de actividades e imágenes. Le sigue un informe sobre temas de actualidad y finalmente un apartado de recapitulación de los contenidos tratados. Además, el libro contiene un CD-ROM como un recurso complementario a las actividades que propone el libro: presentaciones multimedia de la unidad, autoevaluaciones, actividades interactivas y casos prácticos que ayudan a la mejora del aprendizaje.

La metodología que predomina en la realización de las actividades es individualizada y, por tanto, propicia menos la participación. No existe ninguna unidad que trate el tema de la ciudadanía o de la constitución de forma explícita.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** que mayoritariamente se aprecia en el manual es la de corte liberal. Atendiendo a los principales principios que inspiran ésta, el bien común se presenta como la defensa de los derechos y deberes individuales frente a los comunes. El principio de igualdad de oportunidades dependerá del éxito personal así como de la iniciativa de uno mismo. De igual modo, el progreso de la sociedad se basa en la

iniciativa económica personal. La división de poderes trata de evitar que el Estado se convierta en un poder absoluto. Hay una libertad negativa porque incide más en los deberes que en los derechos. Por otro lado, en la Unidad 12, se hace referencia a la sociedad mundial, pero en ningún momento tratan el tema de los conflictos actuales y otros problemas globales.

La **CULTURA POLÍTICA** que refleja el manual es la participativa. La mayor parte de las actividades son para realizarlas individualmente, lo podemos observar en la página siete de cada Unidad: A qué voy a comprometerme. Existe un compromiso (orientaciones evaluativas y afectivas), pero de forma particular. El libro de texto transmite un conocimiento abstracto acerca de los órganos de participación en el colegio (orientación cognitiva).

El tratamiento que da el manual a la **IDENTIDAD** es escaso y en la mayoría de ocasiones prevalece la identidad primaria excluyente a la compleja, muy centrada en el individuo. Excepto el tratamiento de los Derechos Humanos que son estudiados a lo largo de las unidades, predomina una identidad nacional. Levemente se hace referencia en la Unidad 10 al Estado de las Autonomías.

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“Defender el bien común es defendernos a nosotros mismos” (p. 51).

“La igualdad social se basa en el principio de igualdad de oportunidades, que afirma que las posibilidades de éxito de las personas deben depender solo de su capacidad y de su mérito” (p. 76).

“La libertad personal, que incluye el derecho de todo ciudadano a mejorar su situación por medio de la iniciativa económica, es un factor que favorece el progreso de las sociedad” (p. 80).

“El objetivo de la solidaridad social debe ser la integración de todos los individuos y grupos en una convivencia justa, que a todos nos permita llevar una existencia satisfactoria” (p. 81).

“Para salvaguardar eficazmente los derechos de sus ciudadanos, los estados democráticos suelen definir esos derechos, y las instituciones que deben defenderlos, en

una Ley fundamental que recibe el nombre de constitución. En España, la actual Constitución fue aprobada en 1978. Nuestra Constitución, como otras constituciones democráticas, se funda en el principio de la *división de poderes*. Ese principio trata de evitar que el poder político se convierta en absoluto” (p. 101).

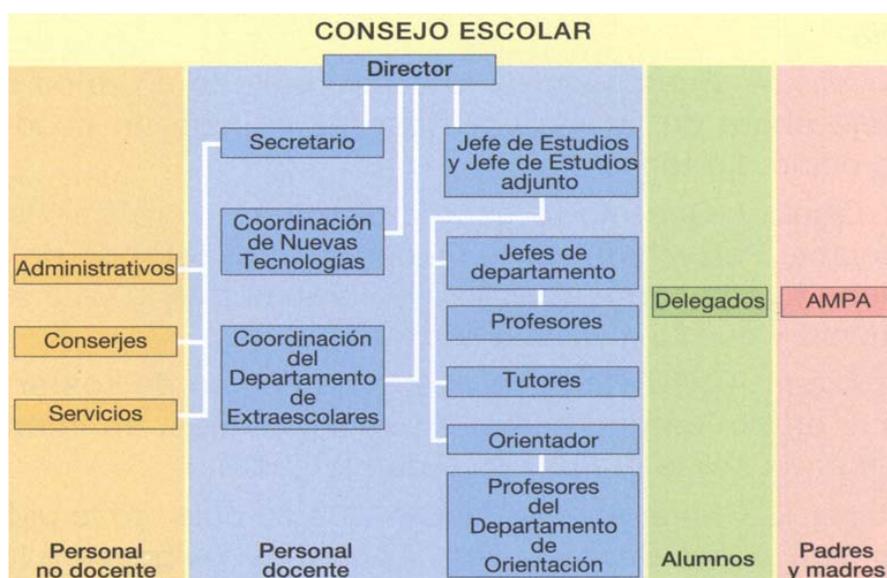
“Y los conflictos motivados por la incompatibilidad de creencias y comportamientos se pueden paliar por medio de la integración de todas culturas en unos valores ciudadanos comunes: los valores democráticos. Como sabes, estos implican tanto la aceptación de la voluntad de la mayoría como el respeto a los derechos razonables de las minorías” (p. 111).

Cultura política

“A qué voy a comprometerme. 2 b) Comprueba si hay situaciones en las que tus oportunidades son, injustamente, menores que las de otros. Plantéate diversas estrategias aceptables para modificar esas situaciones” (p. 77).

“La participación de los ciudadanos en la vida política es imprescindible para mantener una democracia sana y vigorosa” (p. 97).

“Debes participar en la vida del centro colaborando con los profesores en su tarea” (p. 46).



(Anaya, 2007, p. 47)

En este mapa conceptual únicamente se muestra el organigrama del Consejo Escolar, pero no se alude a nada más, de lo que deducimos que se puede tratar de una cultura política con una orientación cognitiva.

Identidad

“En España, el poder del Estado está distribuido también territorialmente en tres niveles: 1) El poder central (Cortes y Gobierno): encarna la soberanía del Estado; 2) El nivel autonómico: está representado por las diecisiete comunidades autónomas que forman las nacionalidades y regiones de España; 3) El nivel local: tiene como base los municipios, gobernados por los ayuntamientos.” (p. 101)

FUNDACIÓN ENTRECULTURAS: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Educación Secundaria Obligatoria*, Madrid, Anaya, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

En la portada del manual aparece un mapamundi sujeto por las manos de un niño, interpretamos que puede representar las diferentes identidades que hay en el mundo o un tipo de ciudadanía cosmopolita.

Los autores del libro pertenecen a una Organización No Gubernamental, Entreculturas, promovida por la Compañía de Jesús que defiende el acceso a la educación de las personas más excluidas, como medio de cambio social, justicia y diálogo entre culturas.

El presente libro está organizado en torno a ocho unidades que van desde el análisis y reflexión del entorno personal, a lo más lejano en el ámbito político y cultural. Se inicia con un comentario general de lo que va a tratar cada unidad y una cita textual de algún personaje célebre o de un libro famoso. A través de textos y actividades se explican los contenidos.

No existe un tema específico que trate la ciudadanía, sino que la va desvelando a lo largo del manual. En cuanto a la metodología empleada para conseguir el aprendizaje de los contenidos, a pesar de que existen actividades para realizar en grupo, en coherencia con las características de esta asignatura, en todas las unidades observamos que toma un peso específico considerable los apartados destinados a las actividades individuales. Las actividades de ciudadanía proactiva quedan, por tanto, a un nivel de reflexión y resolución personal.

Por su parte, la iconografía está bien utilizada en el manual, están puestas en coherencia con el texto y en ningún caso entran en contradicción o fuera de lugar con el mismo.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Si tenemos en cuenta los autores así como los principios de la institución que elaboran el manual, incluso las imágenes de portada, la contraportada y la cita que aparece en ella, deducimos que, principalmente, se trata de una **CIUDADANÍA** de corte global. A pesar de ello, no la refleja como algo idílico, sino que alude sobre todo a las carencias que existen y lo mucho que queda por hacer hasta conseguir que sea una realidad. Si tenemos que encuadrarla dentro de las que son objeto de nuestro estudio, se relacionaría con una ciudadanía de tipo entre cosmopolita y republicana. En la Unidad 5, por ejemplo, alude a los principios de este tipo de ciudadanía, como son el Estado de Derecho, la soberanía, la pluralidad política, el derecho a participar o la responsabilidad pública como competencia de cada uno de nosotros.

Predominio de un tipo de **CULTURA POLÍTICA** participativa. Aunque sea desde el punto de vista de una ciudadanía global, se reflejan las consecuencias negativas que tiene atentar contra la falta de respeto a otras culturas, o en el ámbito económico, los efectos perversos que tiene la globalización. El texto incita frecuentemente a que todo el mundo participe en la construcción de una ciudadanía global responsable (pp. 78-79). Prevalece una orientación cognitiva centrada en la transmisión de conocimientos y una orientación evaluativa, considerando la participación como una virtud y un deber cívico, sobre las orientaciones afectivas.

Existe un predominio de una **IDENTIDAD** cultural universal, aunque también se haga referencia a una identidad tanto europea como española. El manual no hace alusión a la identidad autonómica y únicamente en la Unidad 5 se habla de la identidad nacional. En la Unidad 4 *¿Qué es cultura?* Alude a las identidades colectivas, tanto por el contenido de los textos como por los símbolos que parecen.

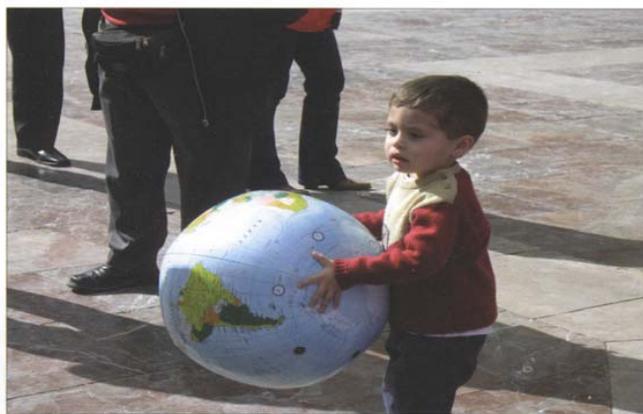
3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“Como ya hemos visto, nuestra sociedad está formada por multitud de seres humanos diferentes entre sí. Las diferencias son naturales e inseparables del ser humano. Gracias a ellas, en la especie humana encontramos una gran diversidad que favorece el aprendizaje mutuo y el progreso de la sociedad” (p. 20). Aceptación de la heterogeneidad cultural.

Como hemos visto, entre la sociedad y las personas que la forman se dan una serie de influencias mutuas, lo cual significa que, como miembros de una sociedad, podemos influir y contribuir a cambiar las cosas. En este sentido, todos somos responsables de participar activamente para construir una sociedad más justa. Por eso hablamos de **corresponsabilidad social**.

Esa corresponsabilidad nos afecta a todos y a todas, no sólo a quienes ocupan puestos de responsabilidad política, sino también a toda la ciudadanía que forma la sociedad civil.  *Actividad 14*



“Ser ciudadano” significa ser responsable de las personas y del mundo que nos rodea.

(Anaya Entreculturas, 2007, p. 21)

En esta ilustración, junto con su pie de foto “ser ciudadano significa ser responsable de las personas y del mundo que nos rodea”, observamos cómo prima un tipo de ciudadanía cosmopolita, basada en unos derechos y deberes a nivel global, en detrimento de una ciudadanía más local, nacional o europea. Unidad 5. La democracia y el funcionamiento de los estados democráticos: el modelo del Estado español. “En esta unidad podrás abordar estos temas, así como profundizar en los principios y valores fundamentales que deben regir la convivencia democrática en España. De esta forma tendrás más oportunidades de construir tus propias ideas y opiniones políticas y, a partir

¿Sabías que...?



Llamamos ciudadanía al “conjunto de prácticas que definen a una persona como miembro de pleno derecho de una sociedad”. Es decir, ser ciudadano o ciudadana significa contar con una serie de derechos y obligaciones que permitan a la persona participar en la sociedad de la que es y se siente parte. Como hoy en día las sociedades son cada vez más interdependientes, hablamos de la necesidad de que exista una ciudadanía global que permita participar e implicarse en asuntos mundiales que nos afectan a todos. El término “ciudadanía” se emplea también para referirse al conjunto de los ciudadanos y ciudadanas.

¿Sabías que...?



Sociedad civil es el término que se utiliza para hacer referencia al conjunto de las relaciones entre los ciudadanos y ciudadanas y las organizaciones que éstos crean para ejercer sus derechos, defender sus intereses e ideas y participar en la vida social y política.

de ahí, participar activamente en tu entorno, ejerciendo una ciudadanía democrática” (p. 56). Denota una ciudadanía republicana y cultura política participativa.

“La libertad siempre conlleva responsabilidad. Somos responsables de los asuntos públicos, porque somos libres para participar en ellos. En este sentido, la acción política va mucho más allá de lo que hacen y dicen nuestros representantes, a quienes normalmente llamamos “políticos y políticas””(p. 62-63).

Cultura política

“Como hemos visto, entre la sociedad y las personas que la forman se dan una serie de influencias mutuas, lo cual significa que, como miembros de una sociedad, podemos influir y contribuir a cambiar las cosas. En este sentido, todos somos responsables de participar activamente para construir una sociedad más justa. Por eso hablamos de corresponsabilidad social” (p. 21).

“Hacer política significa organizarse e implicarse activamente en los asuntos públicos como ciudadanos, con la intención de influir en las decisiones políticas y transformar la sociedad. Abarca desde los ámbitos más próximos a nuestro día a día- como participar en una manifestación contra la pobreza. La política es también servicio público, ya que con nuestra participación promovemos la libertad y fortalecemos la democracia” (p. 63). Ideas que se corresponden con una ciudadanía de tipo republicana.

Identidad

“Como bien sabes, la historia de Europa es el relato de los pueblos que la conforman y las relaciones que entre ellos se han establecido a través de los siglos (griegos, romanos, fenicios, eslavos, celtas...) Estas relaciones han configurado las tradiciones que ahora forman parte de nuestra riqueza cultural” (p. 49).

“Desde enero de 2007, la Unión Europea está constituida por 27 países. Europa representa una realidad heterogénea, diversa y multicultural, que mediante las instituciones de la Unión Europea, promueve la integración y el desarrollo económico, político y social de todos los pueblos que la conforman” (p. 49).

“A través del proceso de socialización- es decir, el contacto con varias personas, situaciones y contextos diferentes- compartimos un conjunto de costumbres, códigos, símbolos, valores, creencias, etc., que nos hacen sentir parte integrante del grupo social

al que pertenecemos. Somos conscientes de nuestra pertenencia a un grupo porque compartimos sus expresiones culturales; del mismo modo, las personas que forman el grupo reconocen que somos parte de él. Estos sentimientos de pertenencia y reconocimiento son los que conforman la identidad cultural” (p. 51).



(Anaya Entreculturas, 2007, p. 53)

Se refuerza la idea de una identidad cosmopolita y multicultural. Los pies de foto son meramente descriptivos, como por ejemplo éste, donde no se explica que actividad están realizando.

“La convivencia intercultural es una apuesta ética y política por construir relaciones basadas en el diálogo, el encuentro, el respeto y el aprendizaje mutuo entre las distintas culturas presentes en una sociedad” (p. 53).

AA. VV.: *Jóvenes ciudadan@s. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Pearson Educación-Alhambra, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Una lectura completa del manual nos indica que existe un predominio y un fuerte énfasis en la participación, no sólo escolar y social, sino también política.

Los autores son Javier Pérez Camacho, Carmen Díaz Otero y José Manuel Díaz Fleitas. No hemos encontrado ninguna información acerca de ellos en Internet.

El manual comienza con un diálogo entre el autor del libro y varios alumnos que le preguntan qué es la Educación para la ciudadanía. Alberga nueve unidades didácticas y en ninguna de ellas se trata el tema de la ciudadanía de forma implícita, sino que la desarrolla a lo largo de los temas. Cada unidad se construye en torno a una exploración inicial que consta de una serie de preguntas acerca de una cita principal. Le siguen otras cuestiones referentes a la imagen que complementa dicha cita; unas claves de lectura: interrogantes sobre los contenidos así como un listado de cuestiones también alrededor de éstos; le sigue un ejercicio de búsqueda en Internet y trabajo en grupos; una actividad de ampliación de conocimientos y, finalmente, una evaluación que consta de una sucesión de cuestiones para realizarlas de manera individual.

Las unidades se desarrollan en torno a los ejes vertebradores de esta materia: la Constitución española y la Declaración Universal de los Derechos Humanos. De igual modo, además de contribuir a la consecución de la competencia social y ciudadana, también hace hincapié al resto de competencias. Destacar que en la Unidad 5: “Participación ciudadana”, se desarrollan las ocho competencias básicas.

En cuanto a la metodología empleada para llevar a cabo el aprendizaje de los contenidos, a pesar de que existen actividades para realizar en grupo, en coherencia con las características de esta asignatura, en todas las unidades observamos que toman un peso específico considerable los apartados destinados a las actividades individuales. Las

actividades de ciudadanía proactiva quedan, en ocasiones, a un nivel de reflexión y resolución personal.

Por su parte, la iconografía está bien utilizada en el manual, las ilustraciones guardan coherencia con el texto y en ningún caso entran en contradicción o están fuera de lugar. La mayor parte de ellas tienen pie de foto que sirven de complemento tanto al texto como a la imagen, a la vez que ayudan a una mejor comprensión.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** que de forma predominante refleja es la republicana, muy centrada en la colectividad de la sociedad civil por encima de las individualidades (Unidad 5). Además, transmite una visión del mundo político poniendo un fuerte acento en la democracia como forma de gobierno así como también lo hace en el fomento de las virtudes cívicas. Sin embargo, el ejercicio de la ciudadanía considera que debe ejercitarse dentro de un mundo globalizado. Aquí es donde detectamos una fuerte tensión. En unos priorizan la ciudadanía de enfoque global (Unidad 2 y Unidad 8) mientras que en otros la republicana (unidad 3).

La **CULTURA POLÍTICA** también tiene bastante incidencia en el libro de texto. Se pone un gran énfasis en el conocimiento de la organización jurídica del Estado, los diferentes cauces de participación, como son los partidos políticos, los sindicatos, asociaciones... Se analizan los problemas de distribución del poder al mismo tiempo que se resaltan tanto los derechos como los deberes del ciudadano. En conclusión, hay un notable acento en la cultura política participativa, no únicamente centrada en la actitud personal y social, sino también en la política, por lo tanto, podemos argumentar que se transmiten una serie de orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas.

El concepto de **IDENTIDAD** tiene menor relevancia en el manual que el resto de conceptos analizados: ningún tipo de identidad predomina sobre otra. Se refleja tanto la identidad primaria construida a través de elementos como el sexo, la religión o la clase social (Unidad 1 y Unidad 6), como las identidades múltiples incluyentes a través de la

organización del Estado en Comunidades Autónomas, reparto de competencias, la pluralidad lingüística o la alusión a las identidades europeas, municipal, etc. (Unidad 4).

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía

“Pues se llama así porque analiza la convivencia entre personas en un mundo globalizado, y los ciudadanos son eso, personas que, desde la exigencia de los deberes y el cumplimiento de sus deberes, intentan resolver los problemas globales” (p. 3).

“El Estado de derecho es una invención, una construcción, un resultado histórico, una conquista más bien lenta y gradual, hecha por gentes e individuos, sectores sociales, que, frente a poderes despóticos o ajenos, buscaban seguridad para sus personas, sus bienes y propiedades [...] y que, a su vez, ampliando el espectro, exigían garantías y protección efectiva para otras manifestaciones de su libertad” (p. 37).



(Pearson Educación-Alhambra, 2007, p. 37)

Ciudadanía nacional basada en un ordenamiento jurídico. La imagen es muy pertinente porque es una asamblea de ciudadanos que construyen una ciudadanía mediante Leyes votadas en el parlamento. Por otro lado, encontramos una contradicción, pues queriendo aludir a la ciudadanía nacional, la fotografía representa el Parlamento europeo.

“La Constitución es la base de nuestro sistema legal de convivencia. Por eso, la elaboración de Leyes y las decisiones de los poderes del Estado y las autoridades que los administran deben atenerse a esas bases establecidas por la Constitución. Para

comprobar y asegurar que así sea, la propia Constitución dispuso de un órgano de garantías constitucionales” (p. 59).



podemos ser protagonistas y no solo comparsas. [...] Elegir la política es el paso personal que cada cual puede dar, desde su aparente pequeñez que no renuncia a buscar compañeros y cómplices, para obtener lo mejor de lo posible frente a las fatalidades supuestamente irremediables.

FERNANDO SAWYER
El valor de elegir
(Ariel, 2003)

Exploración inicial

1. ¿Conoces algunas formas de participación ciudadana? ¿Cuáles?
2. ¿Sabes cuál es la finalidad de las asociaciones de voluntarios?
3. ¿Crees que hay formas mejores que otras de participar en la sociedad como ciudadanos? ¿Por qué?
4. ¿Por qué crees que hay que pagar impuestos?
5. ¿Sabes cómo podemos contribuir los ciudadanos a la seguridad vial?

¿Qué te sugiere esta imagen?
¿Y el texto que la acompaña?
¿Qué relación pueden tener ambos con el título de la unidad? Háblalo con tus compañeros.

(Pearson Educación-Alhambra, 2007, p. 65)

En esta imagen se alude a una ciudadanía global. Seleccionada como un testimonio de solidaridad, subrayando la dimensión colectiva de nuestra libertad individual.

“Elegir la política es aspirar a ser sujetos de las normas sociales por las que se rige nuestra comunidad, no simple objeto de ellas. En una palabra, tomarse conscientemente en serio la dimensión colectiva de nuestra libertad individual. La sociedad no es el decorado irremediable de nuestra vida, como la naturaleza, sino un drama en el que podemos ser protagonistas y no solo comparsas. [...] elegir la política es el paso personal que cada cual puede dar, desde su aparente pequeñez que no renuncia a buscar compañeros y cómplices, para obtener lo mejor de lo posible frente a las fatalidades

supuestamente irremediables” (SAVATER, F.: *El valor de elegir*, Barcelona, Ariel, 2003, p. 65).

“En nuestra Constitución se recogen, entre otros, los deberes de defender España, trabajar y cumplir las sentencias y resoluciones de jueces y tribunales. Pero nuestra democracia nos exige mucho más que simplemente cumplir las Leyes. [...] el buen funcionamiento de una sociedad se da cuando todos sus ciudadanos cumplen con sus deberes y participan activamente en los asuntos públicos.” (p. 66)

Cultura política

Se trata de una actividad para trabajar en grupos. “Para conmemorar la aprobación de la Constitución que posibilita la convivencia pacífica y en libertad de los españoles, cada 6 de diciembre se celebra el Día de la Constitución. ¿Qué significado tiene que el Día de la Constitución se celebre el día del referéndum y no el de su promulgación por el Rey?” (p. 55). Observamos que se pretende resaltar la participación sobre la publicación de la Constitución en el BOE, que es cuando la norma matriz o raíz tiene carácter obligatorio.

“Elegir la política es aspirar a ser sujetos de las normas sociales por las que se rige nuestra comunidad, no simple objeto de ellas. En una palabra, tomarse conscientemente en serio la dimensión colectiva de nuestra libertad individual. [...]” (p. 65).

“Como no podemos expresar nuestra opinión acerca de todos los asuntos comunes, elegimos representantes para que decidan en nuestro lugar. Una democracia depende, pues, de la disponibilidad de los ciudadanos para comprometerse con los temas de interés político, y los políticos son y deben ser una manifestación más de la implicación de los ciudadanos en los intereses comunes” (p. 67).

“Además, en la educación, la lucha contra la pobreza exige: [...] la implicación activa de los ciudadanos y ciudadanas en esta lucha a través de tres cauces: información, concienciación, participación. ¿A qué esperas tú para colaborar?” (p. 132).

Identidad

“La Constitución establece que el castellano es “la lengua oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho de usarla” (art. 3) pero no olvida que España es el fruto de muchos siglos de diversidad cultural, que tiene su reflejo en la

existencia de otras lenguas que también se han empleado [...] también establece la cooficialidad de las otras lenguas españolas en sus respectivas comunidades (art. 2.2) y reconoce nuestro pluralismo lingüístico como un patrimonio cultural que debemos respetar y proteger” (p. 61).

“La Constitución garantiza también la autonomía administrativa en los asuntos más cercanos a los ciudadanos, que son los gestionados en los municipios (pueblos, ciudades). Por eso, también se eligen directamente cada cuatro años concejales, quienes, con el alcalde, forman el gobierno municipal o Ayuntamiento” (p. 61).

“La democracia supuso para España, entre otras cosas, la posibilidad de ingresar en organismos internacionales que salvaguardan los valores fundamentales de nuestro ordenamiento constitucional: la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político (art. 1). España forma parte como miembro de pleno derecho de la Unión Europea (UE) desde el 1 de enero de 1986.” (p. 62).

MARINA, J. A.: *Educación para la ciudadanía. Secundaria*, SM, Madrid, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

La portada del libro está construida en torno a una cabeza en la que se reflejan los principales valores cívicos que dan nombre a los distintos espacios de una ciudad imaginaria, como la plaza de la conciencia cívica, la plaza de la ciudadanía, el paseo del diálogo o el paseo de la Constitución. Esta imagen la podemos interpretar desde diversas perspectivas, como referencia a una ciudadanía liberal, como los elementos necesarios para construir una identidad múltiple y una cultura política participativa, etc.

Este manual tiene un carácter ético debido a la formación del propio autor: José Antonio Marina es catedrático de Instituto, filósofo y ensayista. Su labor investigadora está centrada en el estudio de la inteligencia.

El libro se estructura en torno a seis apartados. Cada unidad se abre con una doble página a modo de introducción donde se expone el tema a través de una imagen principal, un texto de entrada y actividades que suscitan la reflexión. En segundo lugar, los contenidos se complementan con actividades, documentos de trabajo, textos literarios, etc. En tercer lugar, se exponen y analizan sentimientos relacionados con los valores éticos que se tratan en la unidad (el respeto, la compasión, la gratitud, la motivación, etc.). Este epígrafe de educación emocional cobra gran relevancia dentro del libro. En cuarto lugar, se presenta una propuesta de trabajo sobre una técnica de razonamiento que ayuda a desarrollar hábitos lógicos y críticos a través de actividades, como la toma de decisiones, el debate, el pensamiento crítico, etc. Cada una de estas actividades de razonamiento práctico son explicadas en profundidad. En quinto lugar, con el apartado “A fondo”, se explica y se trata un tema o una cuestión de actualidad con objeto de aplicar y desarrollar los conceptos y técnicas aprendidas en la unidad (la violencia en la escuela, el consumismo, “el botellón”, etc. Finalmente, las unidades se cierran como una página de síntesis y otras actividades.

En lo que a la metodología se refiere, es bastante participativa, las actividades se presentan, en su mayoría, para hacerlas de forma grupal. Incitan a la reflexión y a la construcción de un pensamiento crítico.

En cuanto a las ilustraciones, éstas sirven de complemento y aclaración del texto, no están colocadas como mero adorno.

2. VALORACION GENERAL EN FUNCION DE LAS CATEGORIAS OBJETO DE ESTUDIO

Se transmite una **CIUDADANÍA** universal (la persona participa del gran proyecto de construir una humanidad más justa). Quizá lo más señalado del libro sea la reiteración constante de la necesidad de una ciudadanía universal en detrimento de la ciudadanía nacional o de la ciudadanía múltiple. En cuanto a los modelos de ciudadanía objeto de nuestro estudio, predomina un enfoque liberal, centrado en el individuo y en su búsqueda de la felicidad. Es una ciudadanía débil, que incide fundamentalmente en los deberes, aunque trate también de los derechos; la ciudadanía no es aquí un estatus político en la que el individuo aparezca como sujeto de derechos, y como complemento aparezcan los deberes, sino que los deberes están en primer plano.

IDENTIDAD. Es un punto de vista pobre, predominantemente primario, centrado en la identidad como persona, con una serie de variantes (identidad sexual, religiosa, nacional, etc.). No se contempla el problema de la identidad política de carácter múltiple o complejo (lo que es particularmente chocante en un país como el nuestro donde conviven diversas culturas y lenguas, donde hay personas que tienen sentimientos de pertenencia antagónicos o múltiples).

El libro transfiere una **CULTURA POLÍTICA** de participación porque la participación ocupa un lugar importante, junto con actitudes de cooperación y solidaridad, pero siempre como deberes éticos, nunca como deberes políticos (ni como ejercicio de derechos políticos, tales como el sufragio o la intervención en otros ámbitos: la escuela, la empresa, el municipio, la Comunidad Autónoma y el Estado). La democracia se da como un hecho, una situación dada, sin que se haga énfasis en las largas luchas por la democracia ni en los conflictos existentes en las sociedades democráticas actuales (algo que es tan esencial a la cultura política como el problema de

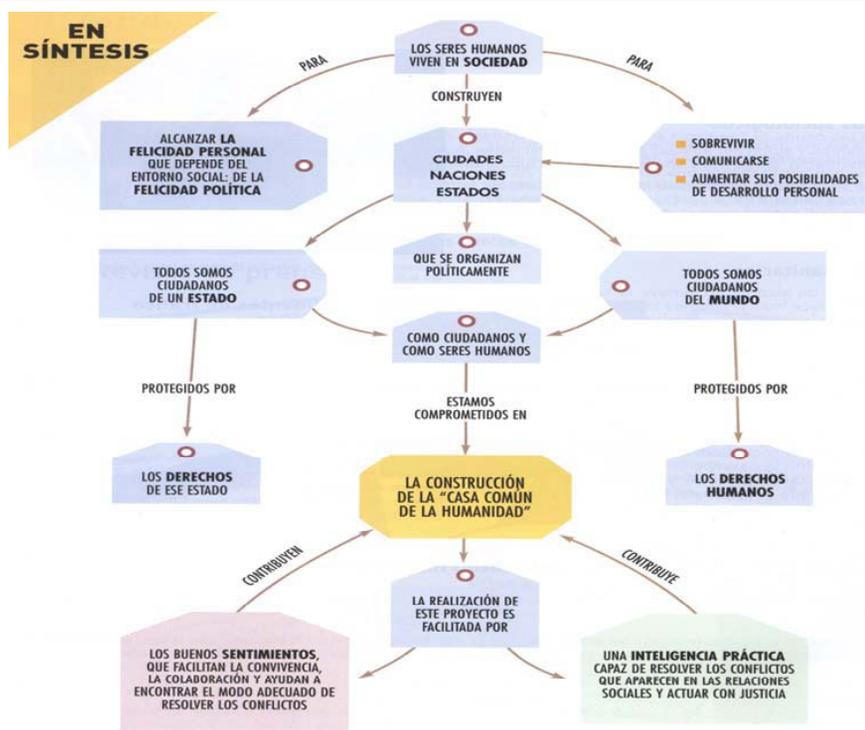
la distribución del poder está casi ausente, limitándose el libro a una pura descripción jurídico-formal de las estructuras políticas de la democracia (el tema autonómico apenas tiene presencia en el libro, se alude a ello, por ejemplo, en la página ciento sesenta y cuatro). Si tenemos en cuenta los tres elementos de la cultura política (orientaciones cognitivas, afectivas y evaluativas) el libro tiene poco del adjetivo que acompaña al sustantivo cultura.

3. CITAS TEXTUALES

Ciudadanía

“La ciudadanía es la relación entre cada persona y la sociedad en la que vive. Esta relación debe garantizarnos las condiciones necesarias para vivir felizmente.” (p. 11)

“Todos hemos nacido en una ciudad o en un pueblo y somos miembros de una nación. Se llama “**ciudadanía**” a la relación entre un individuo y una comunidad política. Gracias a ella, el ciudadano goza de determinados derechos y determinados deberes. Por ser ciudadano español puedo trabajar en España, tener seguridad social, votar en las elecciones, es decir, tengo unos derechos que no tienen los extranjeros. Y también tengo una serie de deberes: pagar impuestos, respetar la Constitución, participar en la vida política” (p. 14).



(SM, 2007, p. 26)

En este mapa conceptual, observamos que prioriza la ciudadanía global en detrimento de la nacional. Se trata de una ciudadanía universal, pero con un enfoque liberal, centrado en la felicidad del individuo.

“Los **protagonistas de la democracia** somos los **ciudadanos**. Los políticos son profesionales a los que contratamos para que trabajen por el bien común, a quienes cedemos temporalmente el poder para que gobiernen. Son ciudadanos al servicio del resto de los ciudadanos. Por ello, si no lo hacen bien podemos cambiarlos y elegir a otros. Esto no sucede en las tiranías ni en las dictaduras” (p. 166).

Cultura política

“Ciudadano es el que participa en el poder político. Por eso, los verdaderos ciudadanos tienen que participar” (p. 14).

“Un buen ciudadano respeta a los demás, no es violento, paga sus impuestos, participa en actividades comunitarias y en política, y cumple las normas” (p. 84).

“La solidaridad impulsa a realizar actos de ayuda, supone actuar; no basta con quedarse en las palabras” (p. 91).

“Para que una democracia funcione los ciudadanos deben participar: votando en las elecciones [...] reivindicando sus derechos, siendo críticos [...] participando en actividades políticas y en asociaciones comunitarias [...] y colaborando en movimientos sociales” (p. 167).

Identidad

“Todos somos ciudadanos del mundo. Con este nombre reconocemos que por pertenecer a la especie humana todas las personas mantenemos unos lazos de proximidad y responsabilidad mutua. Como ciudadanos del mundo estamos protegidos por los Derechos Humanos, que afectan a la humanidad entera, y estamos también obligados por ellos a ciertos comportamientos” (p. 14).

“Los ciudadanos que forman parte de la Unión Europea tenemos la ciudadanía europea” (p. 14).

“Somos vecinos de nuestra ciudad o localidad” (p. 14).

“Somos ciudadanos de un Estado, es decir, tenemos la “nacionalidad” de nuestro país” (p. 14).

“Nos sentimos identificados con una tradición, una lengua, una cultura, y formamos parte de una comunidad nacional, cultural o lingüística. Nuestra **identidad nacional** es el sentimiento de formar parte de esta comunidad nacional” (p. 105).

Identidad sexual, humana, religiosa, (pp. 104-105)

“Cada comunidad se rige por su propio Estatuto de Autonomía, que debe ser aprobado por las cortes Generales dentro del marco de la Constitución española. En los estatutos se especifican sus competencias, es decir, los asuntos en los que la comunidad autónoma tiene capacidad de tomar decisiones” (p. 164).

PELLICER, C., ORTEGA, M.: *Proyecto La Casa del Saber. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. ESO*, Madrid, Santillana-Grazaalema, 2007.

1. PRESENTACIÓN DEL MANUAL

Con respecto a las autoras, Carmen Pellicer es Licenciada en Teología y DEA en Pedagogía por la Universidad de Valencia. Ha sido profesora de Estudios Religiosos y Ética en el Fitzharrys School de Oxford en Inglaterra y también de Pedagogía Religiosa en la Escuela de Magisterio de Edetania, además de impartir clases en diferentes institutos de Baleares y Valencia. Durante diez años ha trabajado en la Vicaría de Evangelización del Arzobispado de Valencia. Ha publicado numerosos artículos, libros de texto, y libros para niños y adolescentes. María Ortega es profesora de Educación primaria del Colegio San Francisco y Santo Domingo de Villamarchante (Valencia).

Una lectura completa del manual indica que predominan los temas tratados desde una orientación cognitiva y un fuerte énfasis en la participación escolar y en menor grado en la política. Se emplea para lograrlo un tipo de metodología bastante activa como medio para que el alumnado se implique. El manual contiene diez unidades didácticas. El inicio de unidad comienza con un plan de trabajo sobre “qué vas a hacer” y “qué vas a aprender”, estimulando la participación y el conocimiento. Cada tema es analizado a través de contenidos que se presentan en breves páginas, seguidas de un debate en el aula sobre un aspecto semejante, una invitación a la reflexión personal y, finalmente, la lectura de un texto.

2. VALORACIÓN GENERAL EN FUNCIÓN DE LAS CATEGORÍAS OBJETO DE ESTUDIO

La **CIUDADANÍA** que predomina en el manual es la liberal, muy centrada en el individuo, en la libertad negativa y en la autonomía de la persona. Se resaltan los deberes por encima de los derechos. En ocasiones alude a la ciudadanía cosmopolita (pp. 3, 8, 10, etc.). En síntesis, estamos ante una ciudadanía heterogénea en la que predomina la concepción liberal. No existen rasgos notables ni de comunitarismo ni de republicanismo.

La **CULTURA POLÍTICA** tiene menor presencia en el libro. Hay un gran énfasis en el aprendizaje cognitivo, centrado en el conocimiento de las organizaciones, una escasa referencia a las actitudes ante la democracia y prácticamente ninguna al fomento del sentimiento de pertenencia, bien sea de adhesión a la democracia como forma política, bien sea de adhesión a la comunidad nacional en que se nace. Hay un notable acento en la cultura de la participación no centrada en la política.

El concepto de **IDENTIDAD** que se refleja es el de identidad primaria, construida en función de tres elementos: el sexo, la religión y la cultura. Apenas hay rasgos de identidad compleja o múltiple.

3. CITAS LITERALES

Ciudadanía.

“Alguien puede saber mucho de arte, de su historia, de los artistas [...] pero a pintar se aprende pintando... Podéis aprender muchas cosas sobre la ciudadanía y los valores para la convivencia, pero para ser buenos ciudadanos y personas valiosas hay que entrenarse día a día en las circunstancias concretas” (p. 3).

“Las competencias cívicas se aprenden cuando se ponen en práctica [hay una tabla de competencias cívicas]” (p. 12).

“La ciudadanía es a la vez un derecho y un deber. Ejercerla es la mejor manera de contribuir a la construcción de un modo de vida feliz y de consolidar un sistema de convivencia más justo y democrático.” (p. 8)

“La Constitución española de 1978 recoge los derechos fundamentales y regula la participación en la vida pública. Para que esa participación sea una realidad efectiva, los ciudadanos no pueden limitarse a ejercer el derecho al voto” (p. 88).

Cultura Política

“La Unión Europea incluye como objetivo de los sistemas educativos velar para que la comunidad escolar promueva realmente el aprendizaje de los valores y la participación democrática con el fin de preparar a las personas para la ciudadanía activa” (p. 11).

“La Unión europea posee una importante pluralidad lingüística y religiosa” (p. 52).

“El bien común pertenece a todos los miembros de una polis, por eso todos tenemos una tarea ‘política’ que realizar. Es importante participar activamente en las instituciones públicas y en las iniciativas sociales, bien directamente, bien eligiendo a nuestros representantes” (p. 78).

Identidad

“Cada persona posee una identidad propia [...]. La identidad está ligada también a grandes factores como la etnia, el sexo, la clase social y la religión. Todo esto nos ayuda a sentirnos miembros de un grupo y a participar de sus proyectos” (p. 11).

“El Estado de las Autonomías responde a la trayectoria histórica de los pueblos que forman España. Para su consolidación fue determinante la época de la Reconquista (722-1492), que condicionó considerablemente la división territorial que hoy conocemos” (p. 81).

6.5. Tabla de autores

En esta tabla recogemos los autores y autoras de los manuales escolares analizados así como su profesión y formación.

AUTORES y AUTORAS	FORMACIÓN y PROFESIÓN
EDUCACIÓN PRIMARIA	
María Moyano Torralbo	Psicóloga, orientadora educativa y psicoterapeuta especialista en sofrología
Manual García Parody	Catedrático de Historia de ESO y profesor en un centro asociado de la UNED
Fernando González Lucini	Maestro nacional y licenciado en Pedagogía
Carne Alfaro	Profesora
Mireia Canals	Profesora
Lourdes Aparicio	Profesora
David Medina	Profesor
Francesc Riu Rovira de Villar	Teólogo, maestro y licenciado en Física
Dolores Albin Galán	No hemos encontrado nada
M ^a Ángeles Chaves López	Profesora
Isabel Escorsa Font	No hemos encontrado nada
Sonia López Iglesias	No hemos encontrado nada
Yolanda López Iglesias	No hemos encontrado nada
Josep M ^a Valero Llorens	No hemos encontrado nada
Luis Fabregat	No hemos encontrado nada
Xavier Huguet	No hemos encontrado nada
Jordi Larrégola	No hemos encontrado nada
Emma Arocas Sanchís	Asesora de formación del profesorado
Lena Pla Viana	Profesora Universidad de Valencia
Gabriela Vera Llunch	Asesora de formación del profesorado
Lmercé Viana Martínez	Pedagoga
Jose M ^a Puig Rovira	Catedrático de Teoría de la Educación
Xus Martín García	Titular de Teoría de la Educación
Roser Batle Suñer	Pedagoga
Pere Carbonell Sebarroja	Maestro de Educación primaria
Ricard Dastía Vila	Pedagogo
Desiderio Ferrer Delgado	Doctor en Filosofía
Sergio Martín García	Profesor
Marta Monterroso Martín	Profesora
M ^a José Rodrigo del Blanco	Profesora
Ana Belén Martínez Olmo	profesora
Ignacio Izuzquiza	Catedrático de Filosofía en la Universidad de Zaragoza
Ana Isabel Pérez Gutiérrez	Maestra de Educación primaria
José Antonio Marina	Catedrático de instituto, filósofo y ensayista
Carmen Pellicer	Licenciada en Teología y DEA en Pedagogía por la Universidad de Valencia
María Ortega	Maestra de Educación primaria

AUTORES y AUTORAS	FORMACIÓN y PROFESIÓN
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	
Salvador Villegas Guillén	Doctor en Filosofía clásica, licenciado en Derecho y catedrático de Latín
Loren Barranco Camacho	Escritora de libros sobre ética y cultura clásica
Jesús Fernández Bedmar	Catedrático de Filosofía y sexólogo
Mariano González Clavero	Profesor de la Universidad de Valladolid dentro del área de Historia Contemporánea
Fernando González Lucini	Maestro nacional y Licenciado en Pedagogía
Marisa Amodeo Escribano	No hemos encontrado nada
Tusta Aguilar García	Ha publicado bastante sobre ciudadanía, pero no hemos encontrado nada acerca de su profesión
Araceli Caballero García	Periodista y filósofa
José Vicente Mestre Chust	Profesor de filosofía
Sheila Vilaseca Baró	No hemos encontrado nada
Núria Dusá Riu	No hemos encontrado nada
Luis Fabregat	No hemos encontrado nada
Xavier Huguet	No hemos encontrado nada
Jordi Larrérgola	No hemos encontrado nada
Josep M ^a Arán	No hemos encontrado nada
Manel Güel	Profesor de Filosofía de ESO
Isidre Marías	No hemos encontrado nada
Josep Muñoz	Profesor de Filosofía de ESO y escritor
José Manuel Bueno Matos	Profesor de Filosofía de ESO
Xavier Martí Orriols	Profesor de Filosofía de ESO
Carme Alfaro	Profesora de ESO, pero no conocemos de qué materia
Fidel Fernández	Profesor de ESO, pero no conocemos de qué materia
María Luisa Herrero	Profesora de ESO, pero no conocemos de qué materia
David Medina	Profesor de ESO, pero no conocemos de qué materia
Rafael Solana	Profesor de ESO, pero no conocemos de qué materia
Luis José Bellido Cruz	Profesor de ESO, pero no conocemos de qué materia
Sergio García Martín	Profesor de ESO, pero no conocemos de qué materia
José Luis García Peña	Profesor de ESO, pero no conocemos de qué materia
Antoni Baig Nogués	Catedrático de Educación Secundaria de Filosofía
Salvador Codina Illamola	Catedrático de Educación Secundaria de Filosofía
José Joaquín Perea Rodríguez	Catedrático de Instituto y miembro de la Fundación CIVES
Ernesto Gómez Rodríguez	Licenciado en Filosofía y Letras y Doctor en Pedagogía
Joan Pagés Blanch	Catedrático de la Universidad de Barcelona dentro del área de Didáctica de las Ciencias Sociales
Florentino Muñoz García	Catedrático de Filosofía y profesor de ESO
Julio J. Ordóñez Marcos	Vicepresidente de la Fundación CIVES
Carlos Díez Hernando	Licenciado en Pedagogía y autor de numerosas publicaciones sobre Educación para la ciudadanía
Joaquín Paredes Solís	Profesor de Filosofía
Eva M ^a de la Peña Palacios	Psicóloga, educadora social y experta en temas de género
Juan José Abad Pascual	Profesor jubilado de 67 años y autor de varios manuales de Filosofía, Ética e Historia
José Antonio Baigorri	Miembro de la Fundación CIVES y profesor de Filosofía
Luis M ^a Cifuentes	Miembro de la Fundación CIVES y profesor de Filosofía
Jesús Pichel	Miembro de la Fundación CIVES y profesor de Filosofía

Víctor Trapiello	Miembro de la Fundación CIVES y profesor de Filosofía
David Sánchez Rubio	Profesor Titular de Filosofía del Derecho de la Universidad de Sevilla
Rocío Medina Martín	Profesora de Derecho de la Universidad de Sevilla
Pablo Navarro Sustaeta	Doctor en Filosofía, además de maestro de Primaria y Secundaria
Capitolina Díaz Martínez	Doctora en Sociología, además de maestra de Primaria y Secundaria
Fundación entreculturas	Organización No Gubernamental, Entreculturas, promovida por la Compañía de Jesús que defiende el acceso a la educación de las personas más excluidas, como medio de cambio social, justicia y diálogo entre culturas
Javier Pérez Camacho	No hemos encontrado nada
Carmen Díaz Otero	No hemos encontrado nada
José Manuel Díaz Fleitas	No hemos encontrado nada
José Antonio Marina	Catedrático de Instituto, filósofo y ensayista. Su labor investigadora está centrada en el estudio de la inteligencia
Carmen Pellicer	Licenciada en Teología y DEA en Pedagogía por la Universidad de Valencia
María Ortega	Profesora de Educación primaria

6.6. Consideraciones acerca del análisis e interpretación de los manuales escolares

Teniendo en cuenta el objetivo que nos planteábamos al inicio: analizar qué modelos de ciudadanía, identidades y cultura política reflejan los manuales escolares españoles de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y en Educación primaria, y los interrogantes que nos suscitaba el análisis de los manuales escolares, hemos de apuntar en primer lugar, que la mayoría de los autores de los manuales escolares tienen una escasa o nula formación política como demuestra, además de sus currícula la escasez de referencias al concepto de ciudadanía política y a sus tipos o modelos. El redominio de una formación de carácter filosófica y educativa induce su vinculación con unos valores cívicos.

Los autores de los libros de texto de Educación primaria, predominantemente, son maestros en activo, al igual que los de Educación Secundaria son profesores de este nivel. En consecuencia, tanto la formación académica como suprofesión justifican que la gran mayoría de las editoriales tengan un enfoque ético.

Los autores de sendas materias (primaria y secundaria) son los mismos en el caso de las editoriales SM, Anaya Fundación Entreculturas Fe y Alegría, Santillana, Edelvives y Casals. En referencia a las editoriales Serbal y Everest, algunos autores son los mismos para ambos niveles.

Con respecto a la estructura que siguen las diferentes editoriales, la mayoría de los libros tienen una muy similar. Los manuales de Educación primaria se inician con una presentación que consta de objetivos, preguntas iniciales para introducir el tema, imágenes, palabras clave, lecturas, mapas conceptuales y competencias. En cuanto a la explicación de los contenidos, éstos son transmitidos por medio de mapas conceptuales, documentos, imágenes, explicaciones específicas, cuadros sinópticos y lecturas analizadas. Las actividades que se plantean son tanto para realizarlas de modo individual, otras en equipos y otras actividades son de síntesis. Está muy generalizado en esta materia el uso de diversos recursos didácticos, como poemas, canciones, filmografía o páginas web, características propias de los manuales interactivos. La evaluación se realiza por medio de actividades de síntesis y actividades tipo test, donde

lo que se pretende es que el alumnado haga una recapitulación de todos los contenidos expuestos en clase.

A diferencia de los libros de Educación para la ciudadanía de la ESO, la inmensa mayoría de los libros de texto de Primaria no explican los contenidos de forma concreta, sino que lo hacen por medio de dibujos, cuadros sinópticos u otros recursos que mencionábamos en el comentario de cada texto en la parte de “presentación del manual”.

Los manuales dedicados a la Educación Secundaria se inician con un esquema del tema, una lectura con actividades acerca de ella, la explicación de los contenidos y una serie de actividades, reflexiones y debates. Casi siempre están acompañados de citas de citas de autoridad o lecturas de personajes de reconocido prestigio. Al final del tema hay una batería de actividades a modo de autoevaluación.

Todas las editoriales analizadas responden a la Ley Orgánica 2/ 2006, de 3 de mayo, de Educación, al Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, a la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria, al Decreto 231/ 2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación obligatoria en Andalucía y a la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. Lo mismo sucede con las estudiadas en Educación primaria, que también contemplan la Ley Orgánica de Educación, de 4 de mayo de 2006, al Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, a la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria, al Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía y a la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía.. Bien es cierto que en algunas de ellas, los contenidos no se transmiten de forma clara, como la editorial Serbal o Everest en el caso de Primaria. También sucede lo contrario, algunas los amplían más de lo prescrito en los Decretos, Órdenes y Reales

Decretos enriqueciendo el manual mucho más, como son los casos de las editoriales Santillana y Pearson, las dos en Educación Secundaria.

Las editoriales tratan de explicar e interiorizar los contenidos por medio de un tipo de metodología activa y participativa. Esta forma de trabajo concibe al alumnado como agentes activos en la construcción, reconstrucción y deconstrucción del conocimiento y no como meros agentes pasivos, simplemente receptores. Este tipo de metodología tiene entre sus propósitos, aumentar las capacidades y las habilidades del alumnado, de modo que puedan actuar cada vez con mayor autonomía y libertad en un mundo que exige de ellos respuestas a problemas complejos. En los manuales analizados abundan estos recursos y los podemos observar en las actividades relacionadas con una simple lectura, en la filmografía recomendada, en las páginas Web, en las canciones, en las ilustraciones, en los debates y coloquios, en los encuentros con otras personas, en los cuentos, en las direcciones de Internet, en algunos documentos que apoyan los textos teóricos, principalmente la Constitución española, la Declaración de Derechos Humanos y otros textos de referencia, etc. Todos estos recursos, en la mayoría de ocasiones son para emplearlos en las actividades en grupo, las cuales abundan sobre las individuales. El uso de diferentes recursos didácticos facilita al profesorado la adaptación curricular del texto, la utilización interactiva del mismo y el fomento del debate y de una reflexión crítica por parte de los agentes educativos.

En general, los materiales y recursos educativos propuestos dan pie para desarrollar una formación ciudadana y analizar las identidades desde diferentes puntos de vista, lo que requiere un esfuerzo de síntesis y de posicionamiento por parte de cada alumno.

En cuando al tratamiento que se hace de las imágenes, por regla general, las editoriales de Primaria, casi siempre, ilustran los textos con personajes animados; por el contrario, en los textos de la ESO, destacan las imágenes reales de personajes ilustres, monumentos importantes o ciudades o pueblos significativos. La mayoría de ellas contienen pie de foto y su posición en el texto es bastante cuidada, no aparecen como mero relleno, sino complemento al texto escrito.

Centrándonos en las categorías objeto de nuestra investigación, como son la ciudadanía republicana, comunitarista y liberal, las identidades simples y complejas y la cultura política participativa, parroquial y de súbdito, hemos de decir, en primer lugar, que en lo que a los manuales escolares de Educación primaria se refiere, la inmensa mayoría de las editoriales no reflejan en sus contenidos ninguno de los tipos de ciudadanía estudiados, sino que el concepto de ciudadanía lo confunden con el de civismo. Por lo tanto, las editoriales transfieren una serie de valores, principios, normas, conductas que se han de seguir para ser buenos ciudadanos, tener unas pautas mínimas de comportamiento social que nos permitan la convivencia en la sociedad. Observamos un predominio de las alusiones a los deberes, lo que facilita el desarrollo de una ciudadanía débil.

Por otro lado, el concepto de identidad que mayoritariamente se transmite en estos libros de texto, es el de un tipo de identidad primaria personal, basada en aspectos cognitivos y filosóficos. En este sentido, argumentamos que se trata de un concepto de identidad que nosotros no hemos tratado en nuestra investigación, pues nuestro objetivo son las identidades políticas no las de otro arquetipo.

En relación al tratamiento que se hace de la cultura política, la mayoría de las editoriales difunde un tipo de cultura política de participación. Esto lo vemos reflejado principalmente en las actividades que se plantean.

Con respecto a los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos editados para la ESO, hemos podido comprobar que en su conjunto, el concepto de ciudadanía que se intenta transmitir es cosmopolita, basada en los Derechos humanos. En segundo lugar, destacaríamos una ciudadanía liberal que aboga por la autonomía del individuo y primacía de lo privado en detrimento de los asuntos públicos, en este sentido, desarrollan una ciudadanía débil. En tercer lugar y casi en el mismo número que los textos que defienden una ciudadanía liberal, los otros, reproducen una ciudadanía de tipo republicana, enfatizando la democracia como mejor forma de gobierno y una participación ciudadana activa.

En cuanto al concepto de identidad, en su acepción política, la mayor parte de las editoriales muestran en sus manuales una identidad de carácter compleja o múltiple,

determinada por la interacción a lo largo de los textos entre lo local y lo global, con el principal objetivo de que el alumnado comparta no sólo la lealtad a su institución local más próxima, sino también a la autonomía y a las de niveles superiores, como pueda ser la nacional Estatal, la europea o la cosmopolita.

El concepto de cultura política de participación, que es el tipo que más abunda en las editoriales analizadas, se transmite, principalmente, a través de las actividades que se plantean, como debates, discusiones de textos..., como también sucede en los manuales analizados de Educación primaria. Cultura política participativa no sólo con orientación cognitiva que pretende el conocimiento de las instituciones democráticas, sus funciones, los diferentes cauces de participación, etc., sino también, orientaciones afectivas, encaminadas a una aceptación de ciertos valores básicos compartidos que generan el sentimiento de pertenencia y, finalmente, orientaciones evaluativas, conducentes a la implicación con un sistema político democrático.

CONCLUSIONES FINALES

Este trabajo de investigación se engloba en torno a dos partes complementarias: una primera que ha pretendido construir un marco teórico y otra en la que hemos rastreado el calado de unos conceptos claves en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos considerados como recursos educativos que concretan y desarrollan el currículum prescrito. En consecuencia y teniendo presente los objetivos de la investigación, las conclusiones las hemos agrupado en tres apartados: las relacionadas con el marco teórico, con la normativa y con los manuales escolares.

El ejercicio de la ciudadanía es uno de los indicadores fundamentales que denotan la calidad de nuestras democracias. En la actualidad, la inmensa mayoría de los ciudadanos no duda en aceptar que la democracia sea la mejor forma política de organización; pero aún prevaleciendo los modelos políticos democráticos, perduran ciertas carencias formativas y no se han desarrollado suficientemente las competencias sociales y ciudadanas entre el alumnado.

A lo largo de este trabajo de investigación, nos hemos centrado en analizar, reflexionar y debatir, sin pretender agotar el tema de estudio, sobre los tres conceptos principales y ejes de nuestra Tesis, es decir, el concepto de ciudadanía y sus modelos, como son el liberal, comunitarista y republicano; el término identidad, entendiendo ésta desde un punto de vista político, así como también sus diferentes tipos, simples y complejas, excluyentes e incluyentes. Finalmente, hemos analizado el término cultura política, teniendo en cuenta que puede ser de tres tipos, parroquial, de súbdito y participativa y con una orientación también distinta, es decir, cognitiva, afectiva y evaluativa. Estos conceptos, junto con sus respectivos modelos que de ellos se derivan, no son compartimentos aislados, sino que están interrelacionados entre ellos. En los manuales escolares no se presentan como modelos puros, sino que aparecen de forma híbrida.

Teniendo en cuenta la hipótesis de la que partíamos al inicio, que una cosa es el currículum prescrito y otra realidad distinta es el currículo que se desarrolla en los manuales escolares del período establecido, consideramos que esta hipótesis se ha verificado, pues hemos comprobado que al estudiar los libros de texto seleccionados,

deducimos que no se muestran los mismos modelos de ciudadanía, de identidad y de cultura política en el currículo prescrito que en dichos manuales.

En cuanto al objetivo general que nos planteábamos, cabe decir en primer lugar, que el estudio del concepto de ciudadanía es el reflejo de una larga historia y tradición occidental, cuyos orígenes se encuentran en la antigüedad clásica, Grecia y Roma. Es un término que se ha ido construyendo a lo largo de la historia y que se debe contextualizar teniendo en cuenta espacios o territorios, tiempos y contextos políticos determinado. Ciudadanía es una cualidad, un derecho de los ciudadanos y, a la vez, un estatus político y jurídico referido a la organización de un determinado territorio. En este sentido, dependiendo de quién conforme la sociedad y dependiendo de la organización del Estado, del espacio, del tiempo y del modelo de relaciones que se establezcan, tendremos un tipo de ciudadanía u otro. Nosotros nos hemos centrado en el análisis de los modelos de ciudadanía comunitarista, liberal y republicana desechando otros como por ejemplo el cosmopolita.

Con respecto al concepto de identidad, sabemos que es un término que evoluciona en el tiempo, que deberíamos hablar con mayor propiedad de identidades, que es permeable y se desarrolla de manera permanente, que no se trata de un todo acabado, lleno de luz, sino que está relacionada con unas circunstancias socio-históricas. Se trata de un término confuso, variable, dependiendo de territorios y de tiempos, poliédrico, con múltiples perspectivas de análisis. Si la identidad fuese única, ni le afectarían las circunstancias históricas ni las aportaciones de las personas que la constituyen. Una identidad inmutable, eterna, inmóvil es una realidad ahistórica. Teniendo en cuenta estas premisas, nosotros definimos la identidad como la vinculación de unas determinadas representaciones culturales, como son la historia, las costumbres, la lengua, las tradiciones, etc. que hacen referencia a un ámbito geográfico concreto y donde las personas pueden ejercer sus derechos civiles y participar activamente en el ámbito político. Ahora bien, como hemos mencionado en el marco teórico, existen dos tipos de identidades, las simples, relacionadas con una cultura y un territorio y las complejas, correspondidas con un ámbito político múltiple (autonómico, local, europeo, nacional, global, etc.). De igual modo, las identidades también pueden ser incluyentes respecto a los vínculos y los derechos y deberes políticos o excluyentes de otras lealtades políticas.

La cultura política supone un estatus que permite el ejercicio de los derechos y también obligaciones; promueve una actitud de participación activa en la vida común. En este sentido, una formación en cultura política implica una formación en un conjunto de valores, creencias, ideas, actitudes, sentimientos y conocimientos de los ciudadanos que permita el ejercicio de una vida política activa.

Hemos constatado que la cultura política alude a orientaciones recibidas fundamentalmente por la familia, los medios de comunicación y por los centros educativos. Hemos analizado, igualmente, las orientaciones cognitivas, encaminadas a la transmisión de conocimientos acerca de la vida política –instituciones, normas de funcionamiento, roles, etc.–; orientaciones afectivas, dirigidas a la formación de sentimientos hacia la comunidad y el sistema político; orientaciones evaluativas, encaminadas hacia la formación de juicios sobre los diferentes sujetos y objetos políticos.

Desde la perspectiva educativa, la cultura política se revela como un concepto importante que pone en relación la micropolítica personal de la escuela con la macropolítica social de los sistemas educativos.

Analizando la normativa observamos que existe un cierto distanciamiento con respecto al enfoque de los manuales escolares. Bien es cierto que éstos responden a la legislación vigente y que contemplan los objetivos y contenidos que en ella se muestran, pero también es verdad que algunos aspectos los tratan de manera superficial, no profundizan en otros considerados necesarios para formar una ciudadanía comprometida con la sociedad en la que viven y se basan, principalmente, en valores éticos, no políticos.

Por otro lado, también hemos comprobado que la normativa de carácter estatal es la que orienta y determina el currículo en su totalidad, por lo que el currículo andaluz es casi una copia fiel del nacional-estatal, salvo unas mínimas variaciones.

Relacionándolo con los conceptos objeto de nuestro estudio, hemos observado que el tipo de ciudadanía que predomina en dicha normativa estaría a caballo entre una de

tipo cosmopolita, centrada en los Derechos Humanos y otra de tipo republicano, enalteciendo la democracia como mejor forma de gobierno y aceptando y respetando a la diversidad como una manera de enriquecimiento cultural. Con respecto al concepto de identidades, corroboramos que se trata de una identidad compleja incluyente, construida sobre la base de valores considerados comunes y universales. En relación a la cultura política, hemos comprobado que se intenta transmitir una cultura política de participación, donde los tres tipos de orientaciones expuestas tienen cabida, pues se reflexiona, se critica y se debate. Al mismo tiempo se describe en qué consiste la participación y los diferentes mecanismos que existen para ejercerla. Finalmente, se estimula un sentimiento de lealtad hacia las instituciones.

Del mismo modo, en lo que se refiere a los objetivos específicos que nos proponíamos al comienzo de esta investigación, sostenemos que los modelos globales de ciudadanía que han transmitido los manuales escolares de Educación para la ciudadanía de las diferentes editoriales de ámbito estatal y autonómico en la Comunidad Autónoma Andaluza, cabe decir, en primer lugar, que en lo que respecta a los manuales escolares de 5º de Educación primaria, la inmensa totalidad de las editoriales analizadas no reflejan en sus contenidos ninguno de los tipos de ciudadanía objeto de nuestro estudio, sino que el concepto de ciudadanía es confundido con el de civismo. Por lo tanto, las editoriales transfieren una serie de valores, principios, normas y conductas que se han de seguir para ser buenos ciudadanos, es decir, unas pautas mínimas que permitan la convivencia en sociedad.

En segundo lugar, si tuviéramos que decantarnos por uno de los modelos de ciudadanía que predominan, los manuales escolares transmiten una idea de ciudadanía cosmopolita, basada en el ejercicio de los Derechos Humanos.

Con respecto a los manuales escolares editados para la Educación Secundaria, hemos podido corroborar que en conjunto, el modelo de ciudadanía que se intenta perpetuar es el de una ciudadanía de tipo liberal, con tintes republicanos, pues transfieren una visión del mundo políticamente caracterizada porque se pone un elevado énfasis en la democracia como mejor forma de organización política por encima de otras, unido esto a la participación ciudadana no sólo en las elecciones, sino en todos los asuntos de la sociedad. También se hace hincapié en los deberes y en los derechos

civiles fundamentalmente los relacionados con la libertad, lo que nos remite a una ciudadanía débil.

Pese al arraigo nacionalista que existe en España y pese al desarrollo del Estado de las autonomías, no hemos observado el desarrollo de una ciudadanía de tipo comunitarista.

El sentido de pertenencia y de identidad sea individual o colectiva que se ha transmitido en los manuales escolares de Educación primaria, es el de un tipo de identidad primaria, centrada tanto en la persona como en la identidad cultural y basada en aspectos cognitivos y filosóficos. En este sentido, advertimos que se trata de un concepto de identidad que nosotros no hemos trabajado en esta investigación, pues nuestro objetivo son las identidades políticas, no las de otro tipo.

En el caso de los manuales escolares de Educación Secundaria, la mayor parte de las editoriales muestran una identidad de carácter compleja o múltiple incluyente, con el principal objetivo de que el alumnado comparta no sólo la lealtad a una institución local más próxima, sino también a las de un nivel superior de organización política y se sienta identificado con otras instituciones nacionales, europeas, globales. El fomento de una identidad compleja política es una reflexión que trasciende en competencias sociales y ciudadanas, no se queda sólo en el plano teórico-formativo.

En relación a los diferentes tipos de cultura política plasmados en los manuales escolares de referencia para quinto curso de Educación primaria y utilizando las tipologías de la ciencia política, en general, observamos que reflejan tanto una cultura de la participación como una cultura política participativa, ésta última expresada principalmente en las actividades que se proponen. Prevalcen las orientaciones cognitivas, centradas en la transmisión de conocimientos, limitándose a la mera descripción de los principales órganos de participación, las instituciones democráticas o el sistema de elecciones, sobre las orientaciones afectivas y evaluativas.

Por su parte, los libros de texto editados para tercero de la ESO también reflejan un tipo de cultura política participativa, expuesta tanto en los contenidos como en las actividades. Lo deducimos no sólo teniendo en cuenta las orientaciones cognitivas que se reflejan en la descripción de las instituciones democráticas, en los diferentes cauces de

participación, etc., sino también, por medio de las orientaciones afectivas, encaminadas a la aceptación de ciertos valores básicos compartidos que generan un sentimiento de pertenencia y, finalmente, por las orientaciones evaluativas, las cuales conducen a la implicación del alumnado con el sistema político y a considerar la participación como una virtud cívica.

El alumnado no se forma necesariamente en lo que nosotros hemos deducido que transmiten los manuales escolares analizados; somos conscientes de la enorme influencia que ejercen en el proceso educativo el resto de agentes como la familia o los medios de comunicación.

Con respecto al mapa editorial elaborado, hemos constatado que prácticamente es el mismo tanto a nivel nacional como autonómico. Existe una riqueza y variedad editorial suficientes teniendo en cuenta el número de editoriales que ofertan esta materia. Sin embargo, en la práctica, constatamos no sólo que los centros han elegido un número reducido de editoriales, sino que el diseño curricular de los manuales elegidos es muy similar. Creemos oportuno reflejar también, que a pesar de que haya editoriales que en su título expresen que el manual es para Andalucía, sin embargo, son válidos para todo el territorio español, pues los libros son idénticos en su contenido salvo alguna ilustración que aluda a alguno de los símbolos culturales autonómicos o al Estatuto de la Comunidad. También hemos comprobado que tanto los manuales escolares destinados para Educación primaria como los de Educación Secundaria, son muy pocos los que dedican un tema o un párrafo para tratar el concepto de ciudadanía.

Finalmente, consideramos que este tema no se agota con esta investigación, pues podríamos seguir investigando, por ejemplo, los diferentes manuales escolares de forma comparada, el uso que se hace de los libros de texto en los centros educativos, los manuales escolares de 4º de ESO de Educación Ético-Cívica, los de 1º de Bachillerato de Filosofía y Ciudadanía, el tratamiento transversal del concepto de ciudadanía, los libros de texto de ámbito latinoamericano o europeo, otras categorías de análisis con respecto a los conceptos de ciudadanía, identidades y cultura política, etc.

BIBLIOGRAFÍA, WEB Y FUENTES PRIMARIAS CITADAS

Bibliografía citada

- AA.VV.: *Estado aconfesional y laicidad*, Madrid, Consejo General del Poder Judicial, 2009.
- AA.VV.: *Opinión pública y comunicación política*, Madrid, Eudema, 1991.
- ABELLÁN, J.: “Los retos del multiculturalismo para el Estado moderno”, en BADILLO O’FARRELL (coord.): *Pluralismo, tolerancia, multiculturalismo. Reflexiones para un mundo plural*, Madrid, AKAL, 2003.
- ACKERMAN, B.: *Justicia social en el Estado liberal*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1993.
- ALMOMD, G. y VERBA, S.: *La cultura cívica*, Madrid, Euramérica, 1963.
- ALMOND, G. y VERBA, S. (eds.): *The Civic Culture Revisited*, London, Sage, 1989.
- ÁLVAREZ ALONSO, C.: “Catecismos políticos de la primera etapa liberal española”, en *Antiguo Régimen y liberalismo. Homenaje a Miguel Artola*, Vol. 3, Madrid, Alianza Editorial- Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid, 1995.
- APPIAH, A.: *Cosmopolitismo: la ética en un mundo de extraños*, Buenos Aires, Katz, 2007.
- ARENDT, H.: *Crisis de la república*, Madrid, Taurus, 1998.
- ARENDT, H.: *La condición humana*, Barcelona, Paidós, 2002.
- ARISTÓTELES: “Política” [edición bilingüe y trad. De J. Marías y M^a Araujo, introduce y notas de J. Marías], Madrid, Centro de Estudios Constitucionales, 1989, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008.
- ARÓSTEGUI, J.: *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica, 2001.
- AYMES, J. R.: “Catecismos franceses de la Revolución y catecismos españoles de la guerra de la independencia: esbozo de comparación”, en OSSENBACH, G. y PUELLES, M. (eds.): *La Revolución Francesa y su influencia en la educación en España*, Madrid, UNED, 1990.
- BÁRCENA, F.: *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Barcelona, Paidós, 1997.
- BATLE, A. (ed.): *Diez textos básicos de ciencia política*, Barcelona, Ariel, 1992.

- BEAS MIRANDA, M.: “Ciudadanía y procesos de exclusión”, en BERRUEZO ALBÉNIZ, R. y CONOJERO LÓPEZ, S. (coords.): *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*, Pamplona, Universidad Pública de Navarra, 2009.
- BEAS MIRANDA, M.: “Ciudadanía cosmopolita e identidad en los libros españoles de educación para la ciudadanía”, comunicación presentada in the tenth international conference on textbooks and educational media. With the theme Local, national and transnational identities in textbooks and educational media. Santiago de Compostela, September 3.- 5. 2009.
- BEAS MIRANDA, M.: “Consideraciones sobre el mercado editorial español y sobre el flujo comercial exterior, en especial con Latinoamérica: 1988-2000”, en GUEREÑA, J.; OSSENBACH, G. y POZO, M^a. (dirs.): *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*, Madrid, UNED Ediciones, 2005.
- BEAS MIRANDA, M. y SOMOZA RODRIGUEZ, M.: “Political Culture and Multifaceted Identities in Spanish Textbooks (1978-2008)”, *Education and Citizenship in a Globalising World* (Londres, 19 y 20 de noviembre de 2010) (e.p.)
- BEAS MIRANDA, M.: “Global identity in Spanish textbooks”, 10th International Conference on Textbooks and Educational Media. Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media. (Santiago de Compostela, 3-5 de septiembre de 2009) (e. p.).
- BEAS MIRANDA, M.: “Sobre los complejos procesos de exclusión e integración en España”, en *Perfiles Educativos*, nº 128, Vol. XXXII, 2010, pp. 120-134.
- BEAS MIRANDA, M. y GONZÁLEZ GARCÍA, E.: “Cosmopolitan citizenship in Spanish textbooks on education for citizenship”, *History of Education & Childhood*, V 2, 2010, pp. 247-271.
- BODIN, J.: “I sei libri dello Stato [1576]”, Torino, Utet, 1964. Hay ed. Castellana: *Los seis libros de la República*, Madrid, Tecnos, 1986, en COSTA, P.: *Ciudadanía*, Barcelona, Marcial Pons, 2006.
- BOLÍVAR BOTIA, A.: “Tratamiento transversal e integración curricular: entre el ideal y la realidad”, *Cuadernos de Pedagogía*, nº 366, marzo 2007, p. 63-81.

- BOLÍVAR BOTIA, A.: *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*, Barcelona, GRAÓ, 2007.
- BOLÍVAR BOTIA, A.: *Competencias básicas y curriculum*, Madrid, Síntesis, 2010.
- CALIARO, M.: *Le guide per lo stato civile*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, 2008.
- CAMINAL BADÍA, M. (ed.): *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006.
- CAMPS, V.: “Introducción”, en RAWLS, J.: *Sobre las libertades*, Barcelona, Paidós, 1990.
- CAMPS, V.: *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa Calpe, 1990.
- CAPITÁN DÍAZ, A.: *Los catecismos políticos en España (1802-1822). Un intento de educación política del pueblo*, Granada, Caja General de Ahorros y Monte de Piedad, 1978.
- CARDOSO, C. F. S.: *Introducción al trabajo de la investigación histórica*, Barcelona, Crítica, 1981.
- CASANOVA, M. A.: *Diseño curricular e innovación educativa*, Madrid, La Muralla, 2006.
- CASTELLS, M.: *La era de la información: economía, sociedad y cultura. V. 2. El poder de la identidad*, Madrid, Alianza, 2002.
- CHOPPIN, A.: “Histoire des manuels scolaires: une approche globale”, *Histoire de l'Education*, nº 9 (diciembre), 1980.
- CONDORCET, J. A.: *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*, Madrid, Morata, 2001. Prólogo a la edición española de Narciso de Gabriel y traducido por Tomás del Amo.
- DE BLAS GUERRERO, A. (dir.): *Enciclopedia del nacionalismo*, Madrid, Alianza, 1999.
- DEL ÁGUILA, R.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Trotta, 1997.
- DEL CASTILLO, P. y CRESPO, I. (eds.): *Cultura política*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 1997.
- DELORS, J.: *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana, 1996.
- DENNIS, K.: *Political Science and Political Behaviour*, London, Allen & Unwin, 1983.
- DÍAZ VELÁZQUEZ, E.: “El estudio sociopolítico de la ciudadanía: fundamentos teóricos”, *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, Vol. 3 (1), 2009, pp. 33-46.

- DÍAZ, E.: “Legalidad- Legitimidad en el socialismo democrático”, Madrid, Civitas, 1978, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008.
- DÍEZ HERNANDO, C.: “El currículo”, en CIFUENTES, L. M^a: *Educación para la ciudadanía, Cuadernos de Pedagogía*, nº 366, marzo 2007, pp. 56-61.
- DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA: *Las competencias clave*, Bruselas, Comisión Europea, 2003.
- DUHAMEL, O. y MÉNY, Y.: *Dictionnaire Constitutionnel*, París, Presses Universitaires de France, 1992.
- EASTON, D.: *A System Analysis of Political Life*, New York, Wiley, 1965.
- ESCOLANO BENITO, A. (dir.): *Historia ilustrada de la escuela en España. Dos siglos de perspectiva histórica*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006.
- ESCOLANO BENITO, A.: “El libro escolar como espacio de memoria”, en OSSENBACH, G. y SOMOZA, M.: *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*, Madrid, UNED, 2001.
- EURYDICE: *Citizenship Education at School in Europe*, Brussels, The information network on education in Europe, 2005.
- EWALD, F.: “El concepto de derecho social”, *Contextos. Revista Crítica de Derecho Social* 1, 1977, pp. 101-134.
- FERNÁNDEZ LIRIA, C. y OTROS.: *Educación para la ciudadanía. Democracia, capitalismo y Estado de Derecho*, Madrid, Akal, 2007.
- FERNÁNDEZ NAVARRO, A.: “Identidades y conflictos políticos”, en VALENCIA, A. y FERNÁNDEZ- LLEBREZ, F. (eds.): *La teoría política frente a los problemas del siglo XXI*, Granada, Editorial Universidad de Granada, 2004.
- FERRAJOLI, L.: “Derechos y garantías. La Ley del más débil” [trad. J. Braga], Madrid, Alianza, 1999, en SUSÍN BETRAN, R.: *Ciudadanía*, Madrid, Catarata, 2008, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008.
- FERRAZ LORENZO, M.: *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2005.
- GABRIEL, N DE. y VIÑAO, A. (eds.): *La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales*, Barcelona, Rousel, 1997.
- GIMENO, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. I.: *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, 1997, 7^a ed.

- GINER, S.: “Las razones del republicanismo”, *Claves de razón práctica*, nº 81, 1998, pp. 2-13.
- GONZÁLEZ GARCÍA, J. M^a: *Metáforas del poder*, Madrid, Alianza, 1999.
- HABERMAS, J.: *Facticidad y validez: sobre el derecho y el estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, Madrid, Trotta, 1998.
- HABERMAS, J.: *La constelación postnacional: ensayos políticos*, Barcelona, Paidós, 2000.
- HELD, D.: *La democracia y el orden global. Del estado moderno al gobierno cosmopolita*, Barcelona, Paidós, 1997.
- HELD, D.: *Modelos de democracia*, Madrid, Alianza Ensayo, 2001.
- HOBBS, T.: *El Leviatán*, Madrid, Alianza, 1999.
- IBAÑEZ, J.: “Prólogo”, en MAFFESOLI, M.: *El tiempo de las tribus*, Barcelona, Icaria, 1990.
- INCISA, L.: “Nacionalismo”, en BOBBIO, N. y MATTEUCCI, N.: *Diccionario de política*, Madrid, Siglo veintiuno editores, 1983.
- KYMLICKA, W. y NORMAN, W.: “Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory”, *Ethics*, nº 104, 1994, pp. 352-381.
- KYMLICKA, W.: *Ciudadanía multicultural*, Barcelona, Paidós, 1996.
- LABRADOR, J.: *Identidad e inmigración. Un estudio cualitativo con inmigrantes peruanos en Madrid*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas, 2001.
- LE BOTERF, G.: *Ingeniería de las competencias*, Barcelona, Epise, 2001.
- L'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, Marsanne, Redon, 1999, en GARCÍA INDA, A. y OTROS.: *Conceptos para pensar el siglo XXI*, Madrid, Catarata, 2008.
- LEVY-LEVOYER, C.: *Gestión de las competencias*, Barcelona, Ediciones Gestión 2000, 2003.
- LINZ, J. J. y MONTERO, J. R. (eds): *Crisis y cambios: electores y partidos en la España de los años ochenta*, Madrid, CESCO, 1986.
- LLERA, F. J.: “Enfoques en el estudio de la cultura política”, en DEL CASTILLO, P. y CRESPO, I. (eds.): *Cultura política*, Valencia, Tirant Lo Blanch, 1997.
- LOCKE, J.: *Segundo tratado sobre el gobierno*, Madrid, Biblioteca nueva, 1999.
- LÓPEZ ALONSO, J. M^a: *Diccionario de Historia y Política del siglo XX*, Madrid, Tecnos, 2001.

- LÓPEZ PINTOR, R.: *La opinión pública española: Del franquismo a la democracia*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1982.
- LORA-TAMAYO, G.: “La inmigración en España y su repercusión en la escuela”, en FUNDACIÓN SANTA MARÍA (eds.): *La construcción de la ciudadanía intercultural en la escuela*, Madrid, SM, 2003.
- MAALOUF, A.: *Identidades asesinas*, Madrid, Alianza, 1999.
- MAGRE FERRAN, J y MARTÍNEZ HERRERA, E.: *Manual de ciencia política*, Madrid, Tecnos, 2006.
- MÁIZ, R.: “Nacionalismo y multiculturalismo”, en ARTETA, A., GARCÍA GUITIÁN, E. y MÁIZ, R. (eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza, 2003.
- MARAVALL, J. M.: *La política de la Transición*, Madrid, Taurus, 1982.
- MARÍN GARCÍA, M^a A.: “La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos”, en BARTOLOMÉ PIÑA, M. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*, Madrid, Narcea, 2002.
- MARSHALL, TH. y BOTTOMORE, T.: *Ciudadanía y clase social*, Madrid, Alianza, 1998, *Citizenship and social class*, Londres, Pluto Press, 1992.
- MARTÍN CORTÉS, I.: *Una propuesta para la enseñanza de la ciudadanía democrática en España*, Madrid, Fundación Alternativas, 2006.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. B.: *Educación para la ciudadanía. Razones y propuestas educativas*, Madrid, Morata, 2005.
- MARX, K.: *La cuestión judía*, [estudio, notas y trad. A. Hermosa], Madrid, Santillana, 1997.
- MAYORDOMO, A. y FERNÁNDEZ SORIA, J. M.: *Patriotas y ciudadanos. El aprendizaje cívico y el proyecto de España*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2008.
- MEC: *Una educación de calidad para todos y entre todos*, Madrid, MEC, 2004.
- MELUCCI, A.: “Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información”, en RODRIGUEZ LESTEGÁS, F. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Reflexiones sobre la construcción de identidades*, Barcelona, Horsori, 2008.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España III. De la Restauración a la II República*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1982.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España I. Del Despotismo Ilustrado a las Cortes de Cádiz*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.
- MOORE, M.: “Liberal Nationalism and Multiculturalism”, en BEINER, R. y NORMAN, W.: *Canadian Political Philosophy*, Oxford, Oxford U.P., 2001.
- MORALES MUÑOZ, M.: *Los catecismos en la España del siglo XIX*, Málaga, Universidad de Málaga, 1990.
- MORAN, M^a L. y BENEDICTO, J.: *La cultura política de los españoles. Un ensayo de reinterpretación*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1995.
- MUÑOZ PÉREZ, J.: “Los catecismos políticos: de la Ilustración al primer liberalismo español, 1808-1822”, en *Gades 1812-1987*, n^o 16, 1987, pp. 199-202.
- MUXEL, A.: “Le moratoire politique des années de jeunesse”, en PERCHERON, A.: *L'univers politique des enfants*, París, Presses de la fondation des sciences politiques, 1974.
- NUSSBAUM, M. y COHEN, J. (comp.): *Los límites del patriotismo. Identidad, pertenencia y ciudadanía mundial*, Barcelona, Paidós, 1999.
- PABLO VI: *Constitución Pastoral Gaudium et Spes*, n. 75, Madrid, BAC, 1967.
- PARSONS, T. y SHILS, E. A.: “Toward a general theory of action”, Cambridge, Harper Torchbooks, en ALMOMD, G. y VERBA, S.: “La cultura política”, en BATLE, A. (ed.): *Diez textos básicos de ciencia política*, Barcelona, Ariel, 1992.
- PEÑA, J.: “La ciudadanía”, en ARTETA, A. y OTROS. (eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, Madrid, Alianza Editorial, 2003.
- PERCHERON, A. : *L'univers politique des enfants*, Presses de la fondation des sciences politiques, París, 1974.
- PÉREZ CANTÓ, P. (ed.): *También somos ciudadanas*, Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer- UAM, 2000.
- PÉREZ LEDESMA, M. (comp.): *Ciudadanía y democracia*, Madrid, Pablo Iglesias, 2000.
- PÉREZ TAPIAS, J. A.: “¿Identidades sin fronteras? Identidades particulares y derechos humanos universales”, en GÓMEZ GARCÍA, P. (coord.): *Las ilusiones de la identidad*, Madrid, Frónesis Cáteda Universidad de Valencia, 2001.

- PETTIT, P.: *Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno*, Barcelona, Paidós, 1999.
- POCOCK, J. G. A.: “The ideal of citizenship since classical times”, en SHAFIR, G. (ed.): *The citizenship debates*, Minneapolis, Univ. of Minnesota Press, 1998.
- PRATS, J. (dir): *Los jóvenes ante el reto europeo. Conocimientos y expectativas del alumnado de educación secundaria*, Barcelona, Fundación “la Caixa”, 2001.
- PRELLEZO GARCÍA, J. M.: *Investigar: metodología y técnicas del trabajo científico*, Madrid, CCS, 2003.
- PUELLES BENÍTEZ, M. DE.: “Introducción”, en MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: *Historia de la educación en España II. De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1985.
- PUELLES BENÍTEZ, MANUEL DE.: “El autor cita estas palabras de las memorias del diputado Argüelles en ¿Formar ciudadanos?” (III), *Escuela*, nº 3845 (1604), 19 de noviembre de 2009, p. 4.
- PYE, W. L.: “Cultura política”, en SHILS, D. L.: *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, vol. 3, Madrid, Aguilar, 1977.
- RAWLS, J. y HABERMAS, J.: *Diálogo sobre el liberalismo político*, Barcelona, Paidós, 1998.
- RAWLS, J.: *Teoría de la justicia*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 1993.
- RAYNAUD, PH. y RIALS, S.: *Dictionnaire de Philosophie Politique*, París, Presses Universitaires de France, 1996.
- RICOEUR, P.: “La identidad narrativa”, *Historia y narratividad*, Madrid, 1999, pp. 215-230.
- RIUTORT, B. (coord.): *Indagaciones sobre la ciudadanía. Transformaciones en la era global*, Barcelona, Icaria, 2007.
- RIVERO, A.: “Ciudadanía y globalización”, *Anthropos*, nº 191, 2001, pp. 55-78.
- RODRIGO, M.: “Las estrategias identitarias: entre el ser y el hacer”, en *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, Diciembre 1998- Enero 1999, pp. 43-44.
- RODRIGUEZ LESTEGÁS, F. (coord.): *Identidad y ciudadanía. Reflexiones sobre la construcción de identidades*, Barcelona, Horsori, 2008.
- ROSSANVALLON, P.: *Le sacre du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*, Paris, Gallimard, 1992.

- ROUSSEAU, J. J.: «II contrato sociale» [1762], en ROUSSEAU, J. J.: *Scritti politici*, edición de M. Grin, vol. 2. Bari Laterza. Hay ed. Castellana: *El contrato social o Principios de Derecho Político*, Madrid, Tecnos, 1995.
- ROUSSEAU, J.: *El Emilio o de la Educación*, Madrid, Alianza, 1990.
- RUBIO CARRACEDO, J., ROSALES, J. M^a. y TOSCANO MÉNDEZ, M.: *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, Madrid, Trotta, 2000.
- RUBIO CARRACEDO, J.: *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*, Madrid, Trotta, 2007.
- SANI, G.: “Cultura política”, en VV.AA.: *Diccionario de política*, Madrid, Siglo XXI, 1982.
- SAVATER, F.: *El valor de elegir*, Barcelona, Ariel, 2003.
- SEVILLA MERINO, D.: “Ciudadanía y educación. Relación entre el sistema social y político y el nacimiento y desarrollo de la educación pública en España”, *Anuario de investigaciones*, nº 15, 2007, pp. 15-30.
- SEVILLA, D.: “Educación cívica”, *Revista de Estudios del Currículo*, coordinación e introducción del número monográfico, Vol. 3, 2000.
- SIEYÉS, E. J.: *El Tercer Estado y escritos de 1789*, traducción de Ramón Máiz, Madrid, Espasa-Calpe, 1991.
- SOMOZA RODRIGUEZ, M.: "El “Proyecto MANES” y la investigación sobre manuales escolares: un balance crítico de resultados y nuevos desafíos", *History of Education & Childhood*, Italia, nº 1, 2006, p.2.
- SORIANO AYALA, P. (coord.): *Educación para la ciudadanía intercultural y democrática*, Madrid, La Muralla, 2008.
- TAYLOR, CH.: *La ética de la autenticidad*, Barcelona, Paidós, 2002.
- TAYLOR, CH.: *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, Barcelona, Paidós, 1996.
- TIANA FERRER, A. (dir.): *La investigación histórico-educativa actual. Enfoques y métodos*, Madrid, UNED, 1988.
- TIANA FERRER, A.: *Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación*, Madrid, Wolters Kluwer España, S.A., 2009
- TOBÓN, S.: *La formación en competencias*, Buenos Aires, ECOE, 2005.
- TONUCCI, F.: “La ciudadanía no se enseña, se aprende viviéndola”, *Revista KIKIRIKI*, nº 90, Año XXII, septiembre-noviembre 2008.
- TORCAL, M.: *Cultura política*, Madrid, Trotta, 1997.

- TORNEY-PURTA, J. y OTROS.: *Citizenship and education democracias intwenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age of fourteen*, Amsterdam, Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), 2001.
- TOURUÑÁN LÓPEZ, J. M^a. y OTROS.: “La dimensión afectivo-emocional como pieza clave en la Educación para la ciudadanía”, en ASENSIO, J.M. y OTROS (coords.): *La vida emocional: las emociones y la formación de la identidad humana*, Barcelona, Ariel, 2006.
- VELASCO, J. C.: “Pluralidad de identidades e integración cívica”, *ARBOR* CLXXXI, nº 722, noviembre-diciembre 2006, pp. 719-732.
- VILLACAÑAS, J. L.: “Fichte y los orígenes del nacionalismo alemán moderno”, *REP*, nº 72, 1991, pp. 129-172.
- VIÑAO FRAGO, A.: “Republicanism, educación y ciudadanía en Manuel José Quintana”, en DURÁN, F., ROMERO FERRER, A. y CANTOS CASENAVE, M. (eds.): *La patria poética. Estudios sobre literatura y política en la obra de Manuel José Quintana*, Madrid, Frankfurt am Main, 2009.
- WALZER, M.: *Las esferas de la justicia: una defensa del pluralismo y la igualdad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997.
- YOUNG, I. M.: *La justicia y la política de la diferencia*, Madrid, Cátedra, 2000.
- ZAPATA-BARRERO, R.: *Ciudadanía, democracia y pluralismo: hacía un nuevo contrato social*, Barcelona, Anthropos, 2001.

Web citada

¿Son los alumnos de ahora peores que los de antes? alomojó ésa no es la cuestión..., en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultado el 15 de febrero de 2010.

10 razones de CEAPA a favor de Educación para la ciudadanía, en <http://www.ceapa.es/files/documentos/File00059.pdf>, consultada el 1 de julio de 2009.

2005 año europeo de la ciudadanía a través de la educación, en <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/actualidad/documentos/ciudadania/historia.pdf>, consultada el 1 de junio de 2009.

“Asignatura para el adoctrinamiento”, *ABC* 15 de julio de 2006, en <http://www.abc.es>, consultada el 1 de julio de 2009.

“Cartas al lector”, *La Razón*, 2 de mayo de 2009, en <http://www.larazon.es/hemeroteca/ciudadania-asi-no>, consultada el 1 de julio de 2009.

“Ciudadanía pasa el examen”, *El País*, 21 de junio de 2009, en http://www.elpais.com/articulo/Galicia/Ciudadania/pasa/examen/elpepiautgal/20090621elpgal_12/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

“El Supremo avala la Ciudadanía que hubiera debido ser”, *Editorial El Mundo*, jueves 29 de enero de 2009, en <http://www.elmundo.es>, consultada el 1 de julio de 2009.

“La Fiscalía andaluza defiende el manual de Educación para la ciudadanía impugnado”, *El País*, 9 de junio de 2009, en http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Fiscalia/andaluza/defiende/manual/Educacion/Ciudadania/impugnado/elpepusoc/20090609elpepusoc_19/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

“Los obispos batallarán sin tregua contra la asignatura de Ciudadanía”, *El País*, 22 de junio de 2007, en http://www.elpais.com/articulo/sociedad/obispos/batallaran/tregua/asignatura/Ciudadania/elpepusoc/20070622elpepusoc_3/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

“Una familia impugna el libro de Ciudadanía”, *El País*, 4 de marzo de 2009, en http://www.elpais.com/articulo/andalucia/familia/impugna/libro/Ciudadania/elpepiepand/20090304elpand_8/Tes, consultada el 1 de julio de 2009.

“Una veintena de manuales de la materia para casi todas las opiniones”, *La Razón*, 31 de enero de 2009, en <http://www.larazon.es/hemeroteca/una-veintena-de-manuales-de-la-materia-para-casi-todas-las-opiniones>, consultada el 1 de julio de 2009.

BENÍTEZ ROMERO, M^a B.: *La ciudadanía en la teoría política contemporánea: modelos propuestos y su debate*, 2004, en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=16969>, consultada el 16 de marzo de 2008.

CAMPS, V.: *La ciudadanía, el inglés y los profesores*, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultado el 15 de febrero de 2010.

CAÑIZARES, A.: *Educar hoy*, n^o 8, 2006, en <http://www.padresycolegios.com/articulos.asp?idarticulo=285>, consultada el 1 de julio de 2009.

CAÑIZARES, A.: *El periódico de Aragón*, n^o 26 de junio de 2007, en <http://www.elperiodicodearagon.com/noticias/noticia.asp?pkid=332463>, consultada el 1 de julio de 2009.

CARABAÑA, C.: *Fallida enseñanza en valores. Educación para la ciudadanía se ha quedado reducida a una 'maría'*, en http://www.elpais.com/articulo/educacion/Fallida/ensenanza/valores/elpepusocedu/20100628elpepiedu_1/Tes, consultada el 28 de junio de 2010.

Caritas, en <http://www.caritas.es>, consultada el 3 de marzo de 2009.

CARRERAS, F DE. : “Educación para la ciudadanía”, *La Vanguardia*, jueves 5 de julio de 2007, en <http://www.lavanguardia.es/premium/epaper/20070705/51369687267.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

Carta Encíclica Divini Illius Magistri, en http://www.vatican.va/holy_father/pius_xi/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri_sp.html, consultada el 15 de septiembre de 2010.

Centro de Investigación MANES manuales escolares, en <http://www.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/>, consultada el 30 de septiembre de 2008.

Comunidad Escolar, Año XXVIII, n^o 846, 2009, en <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/846/portada.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

Conferencia episcopal, en <http://www.conferenciaepiscopal.es>, consultada el 1 de julio de 2009.

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Registro de libros de textos, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>, consultada el 1 de mayo de 2010.

Consejo de Europa, en <http://www.coe.int/edu>, consultada el 26 de mayo de 2009.

Constitución española de 1978, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/constitucion.html, consultada el 10 de diciembre de 2009.

CRANSTON, M.: “Are There Any Human Rights?”, *Daedalus. Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, vol. 112, nº 4, 1983, en LISZT V.: *Ciudadanía y control social*, en <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/ciudadan%EDa/VIEIRA%20CIUDADANIA%20Y%20CONTROL%20SOCIAL.pdf>, consultada el 18 de marzo de 2009.

CRICK, B.: *Education for Citizenship and the teaching of democracy in schools*, 1998, en http://www.qca.org.uk/libraryAssets/media/6123_crick_report_1998.pdf, consultada el 26 de mayo de 2009.

Decisión nº 1904/2006/ce del parlamento europeo y del consejo de 12 de diciembre de 2006 por la que se establece el programa «Europa con los ciudadanos» para el período 2007 2013 a fin de promover la ciudadanía europea activa, en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:378:0032:0040:ES:PDF>, consultada el 1 de junio de 2009.

Declaración de derechos del hombre y del ciudadano de 26 de agosto de 1789, en <http://www.fmmeduacion.com.ar/Historia/Documentoshist/1789derechos.htm>, consultada el 4 de febrero de 2009.

Diario oficial de la unión europea, en <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2004:104:0001:0019:ES:PDF>, consultada el 1 de junio de 2009.

Diccionario de la lengua española, en <http://www.rae.es/rae.html>, consultada el 2 de febrero de 2010.

El supremo y los objetores de educación para la ciudadanía, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultada el 15 de febrero de 2010.

FASE-CGT (Federación Andaluza de Sindicatos de Enseñanza de CGT): *Ocho razones para impartir Educación para la ciudadanía*, en <http://www.fasecgt.es/spip.php?article1428>, consultada el 1 de julio de 2009.

Grupo Manesciudadanía, en <http://groups.google.es/group/manesciudadania?hl=es>, consultada el 12 de mayo de 2009.

HURTADO GALVÉS, J. M.: "La identidad", *A Parte Rei. Revista de Filosofía*, en <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/lista.html>, consultada el 19 de enero de 2010.

Informes FOESSA, en <http://www.ine.es>, consultada el 3 de marzo de 2009.

Institute for Citizenship, en <http://www.citizen.org.uk/education/resources.html>, consultada el 27 de mayo de 2009.

JIMÉNEZ BARCA, A.: *Un contrato para ser francés*, en http://www.elpais.com/articulo/internacional/contrato/ser/frances/elpepuint/20100208elpepuint_12/Tes, consultada el 8 de febrero de 2010.

Jornadas sobre "Educación para la ciudadanía" (Congreso de los Diputados). Intervención del Secretario General de la Federación de Enseñanza de CC.OO., en http://www.fe.ccoo.es/poleduc/85_jornl_epc_int_ccoo.html, consultada el 1 de julio de 2009.

LOSADA, E.: *El Correo Digital*, 7 de julio de 2007, en <http://www.elcorreodigital.com/vizcaya/20070707/opinion/ciudadania-asignatura-20070707.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

MARINA, J. A.: *El Mundo*, jueves 29 de enero de 2009, en <http://www.elmundo.es/opinion/tribuna-libre/2009/01/2586584.html>, consultada el 1 de julio de 2009.

MATEOS, A.: *Cultura política*, en <https://campus.usal.es/~dpublico/areacp/materiales/Culturapolitica.pdf>, consultada el 5 de mayo de 2009.

MEC: *Currículo y competencias básicas*, en <http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/Competencias%20basicas%206%20jun%2006.pdf>. Consultada el 24 de febrero de 2009.

MINISTERIO DE TRABAJO E INMIGRACIÓN: *Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración 2007-2010*, en <http://www.mtas.es/es/migraciones/Integracion/PlanEstrategico/Docs/PECIDDEF180407.pdf>, consultada el 31 de mayo de 2009.

MUÑOZ, F.: “La Educación para la ciudadanía, imprescindible en nuestro sistema educativo”, *Fundación Cives*, en <http://www.fundacioncives.org/assets/files/FlorentinoElDebateE.C.pdf>, consultada el 1 de julio de 2009.

National Currículo in Action, en <http://www.ncaction.org.uk/subjects/citizen/>, consultada el 27 de mayo de 2009.

Nota de prensa, en http://www.fere.es/Gabinete_prensa/notasprensa.htm, consultada el 1 de julio de 2009.

OBJETORES DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: *¡Se abre la veda!*, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultada el 15 de febrero de 2010.

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, en <http://www.fao.org/news/story/es/item/8836/>, consultada el 5 de febrero de 2009.

PEDRÓ, F.: “¿Dónde están las llaves?”, *Investigación politológica y cambio pedagógico en la educación cívica*, en <http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=1077803810>, consultada el 26 de mayo de 2009.

Polémica con la Educación para la ciudadanía y el presunto derecho a educar en la intolerancia, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultado el 15 de febrero de 2010.

Propuestas y comentarios de la Conferencia Española de Centros de Enseñanza sobre Educación para la ciudadanía, en http://www.elpais.com/elpaismedia/diario/media/200902/02/educacion/20090202elpiedu_1_Pes_PDF.pdf, consultada el 1 de julio de 2009.

Proyecto Atlántida, en: <http://www.proyecto-atlantida.org/>, consultada el 24 de abril de 2009.

Proyecto de excelencia: ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles (1978-2008), en <http://www.ugr.es/~mbeas/proyectedeexcelencia/index.htm>, consultada el 15 de julio de 2010.

Real Academia Española de la Lengua, en <http://www.rae.es/rae.html>. Consultada el 28 de marzo de 2009.

Recomendación del Consejo de Ministros (2002) 12 a los estados miembros sobre educación para la ciudadanía democrática, en

http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Pdf/Documents/By_Country/Spain/2002_38_Rec2002_12_Es.PDF, consultada el 1 de junio de 2009.

Registro de libros de texto, en <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/jsp/lib/RLClibros.jsp>, consultada el 25 de enero de 2010.

SCHULZ, W. y OTROS.: *International Civic and Citizenship Education Study*, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2008, en <http://iccs.acer.edu.au/uploads/ICCS%20Assessment%20Framework/ICCS%202008%20Full.pdf>, consultada el 1 de junio de 2009.

Sentencia del Tribunal Superior de la Junta de Andalucía, en <http://estaticos.elmundo.es/documentos/2008/03/03/sentencia.pdf>, consultada el 1 de julio de 2009.

SERRANO, J. L.: *¿En qué consiste ser francés?*, en <http://www.laopiniondegranada.es/opinion/2009/11/05/consiste-frances/162707.html>, consultada el 10 de febrero de 2010.

SUREDA, J. y OTROS.: “Fuentes de información bibliográfica a través de Internet para investigadores en educación”, *Redinet*, 2010, en <http://www.universoabierto.com/3223/fuentes-de-informacion-bibliografica-a-traves-de-internet-para-investigadores-en-educacion/>, consultada el 11 de abril de 2010.

TALAVERA, A.: “El valor de la identidad nacional”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, nº 2, 1999. <http://www.uv.es/CEFD/2/Talavera.html>, consultada el 30 de abril de 2009.

TAYLOR, CH.: “Identidad y reconocimiento”, *RIFP/ 7*, 1996, p. 10, en http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1996-7-414B70DC-E97A-AF16-847B-FC24A3A32058/identidad_reconocimiento.pdf, consultada el 20 de enero de 2010.

The Standards Site Department for children, schools and families, en <http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes3/subjects/?view=get>, consultada el 27 de mayo de 2009.

TODOROV, T.: *Discurso príncipe de Asturias*, en <http://www.fundacionprincipedeasturias.org/esp/04/premiados/discursos/discurso843.html>, consultada el 1 de febrero de 2009.

Tratado constitutivo de la Comunidad Europea, art. 17, en http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/ttce.11t1.html. Consultada el 28 de marzo de 2009.

TUTIAUX-GUILLON, N.: “Civic, Legal and Social Education in French Secondary School: Questions About a New Subject”, *Journal of Social Science Education*, 2002/2, en www.jsse.org/2002-2/france_tutiaux.htm, consultada el 1 de junio de 2009.

URRÍA, LL.: *Francia lanza un debate de alto voltaje sobre la identidad nacional*, en <http://www.lavanguardia.es/internacional/noticias/20091103/53817359188/francia-lanza-un-debate-de-alto-voltaje-sobre-la-identidad-nacional.html>, consultada el 10 de febrero de 2010.

Fuentes primarias citadas:

Manuales escolares analizados

- AA. VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Everest, 2009.
- AA. VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Mundo de Colores*, Barcelona, Vicens Vives, 2009.
- AA. VV.: *Educación para la ciudadanía*. ESO, Madrid, Bruño, 2007.
- AA. VV.: *Educación para la ciudadanía*. ESO, Madrid, Bruño, 2008.
- AA. VV.: *Jóvenes ciudadan@s. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Pearson Educación-Alhambra, 2007.
- AA. VV.: *Pensar ciudadanía. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Laberinto, 2009.
- AA. VV.: *Proyecto Cives. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. 3º ESO, Madrid, Laberinto, 2007.
- AA. VV.: *Proyecto Cives. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Laberinto, 2008.
- AA.VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Ediciones del Serbal, 2007.
- AA.VV.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Tercer ciclo Educación primaria, Barcelona, Guadiel- Edebé, 2009.
- ABAD PASCUAL, J. J.: *Educación para la ciudadanía*, Madrid, McGraw Hill, 2007.
- AGUILAR GARCÍA, T., CABALLERO GARCÍA, A., DAUSÀ RIU, N., MESTRE CHUST, J. V., VILASECA BARÓ, S.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* (ESO), Barcelona, Guadiel Grupo Edebé, 2007.
- ALFARO, C., CANALS, M., MEDINA, D., PARICIO, L.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Primaria, Barcelona, Serbal, 2009.
- AMODEO ESCRIBANO, M.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Secundaria, Madrid, Oxford Educación, 2007.
- ARAN, J. M^a. GÜELL, M., MUÑOZ, J.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Barcelona, Praxis-Octaedro, 2007.

- BAIG NOGUÉS, A., CODINA ILLAMOLA, S.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Barcelona, Teide, 2007.
- BELLIDO, L. J., GARCÍA MARTÍN, S., GARCÍA PEÑA, J. L.: *Educación para la ciudadanía*, Madrid, Everest, 2007.
- BUENO MATOS, J. M., MARTÍ ORRIOLS, X.: *OIKOS. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Barcelona, Vicens Vives, 2007.
- FABREGAT, L., HUGUET, X., LARRÉGOLA, J.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Barcelona, Casals, 2007.
- FABREGAT, L., HUGUET, X., LARRÉGOLA, J.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Tercer ciclo Primaria, Barcelona, Casals, 2009.
- FUNDACIÓN ENTRECULTURAS: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Educación Secundaria Obligatoria, Madrid, Anaya, 2007.
- FUNDACIÓN ENTRECULTURAS: *Educación para la ciudadanía. Entreculturas (Andalucía)*, Madrid, Anaya, 2009.
- GONZÁLEZ CLAVERO, M.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Editex, 2007.
- GONZÁLEZ LUCINI, F.: *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*, Madrid, Edelvives, 2009.
- GONZÁLEZ LUCINI, F.: *Proyecto Más que uno. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Edelvives, 2007.
- IZUZQUIZA, I.: *Educación para la ciudadanía. Serie Abre la Puerta*, Madrid, Anaya, 2009.
- MARINA, J. A.: *Educación para la ciudadanía*. Secundaria, SM, Madrid, 2007.
- MARINA, J. A.: *Educación para la ciudadanía*. Tercer Ciclo de Primaria, SM, Madrid, 2009.
- MOYANO TORRALBO, M., GARCÍA PARODY, M.: *Lapiceros. Educación para la ciudadanía*, Madrid, Bruño, 2009.
- NAVARRO SUSTAETA, P., DÍAZ MARTÍNEZ, C.: *Educación para la ciudadanía*, Madrid, Anaya, 2007.
- PELLICER, C., ORTEGA, M.: *Educación para la ciudadanía. 3º Ciclo. Proyecto La Casa del Saber*, Madrid, Santillana-Grazalema, 2009.
- PELLICER, C., ORTEGA, M.: *Proyecto La Casa del Saber. Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. ESO, Madrid, Santillana-Grazalema, 2007.

PÉREZ GUTIÉRREZ, A. I.: *Menudos Ciudadn@s*, Madrid, Pearson Educación, 2009.

PUIG ROVIRA, J. M., MARTÍN GARCÍA, X., BATLE SUÑER, R., CARBONEEL
SEBARROJA, P., DASTIS VILA, R.: *Educación para la ciudadanía*. Tercer ciclo,
Barcelona, La Galera ,2009.

SÁNCHEZ RUBIO, D. y MEDINA MARTÍN, R. (coord.): *Educación para la
ciudadanía y los derechos humanos*, ESO, Sevilla, Algaida, 2007.

Normativa analizada

- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 08/08/2007)
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 156 de 8/08/2007)
- La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 252 de 26/12/2007)
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (BOE nº 187 de 6/8/1970)
- Ley Orgánica 1/ 1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE nº 328 de 4/10/1990)
- Ley Orgánica 10/ 2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE nº 307 de 24/12/2002)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106 de 4/5/2006)
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación primaria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/8/2007)
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. (BOJA nº 171 de 30/08/2007)
- Orden de 17 de enero de 1996, por la que se establece la organización y el funcionamiento de los programas sobre Educación en Valores y Temas Transversales del currículo. (BOJA nº 23 de 17/02/1996)
- Orden de 19 de diciembre de 1995, por la que se establece el desarrollo de la Educación en Valores en los centros docentes de Andalucía. (BOJA nº 9 de 20/01/1996)
- Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación primaria. (BOE nº 173, 20/07/2007)
- Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE nº 174 de 21/07/2007)
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. (BOE nº 293 de 8/12/2006)

Real Decreto 1631/ 2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Secundaria Obligatoria. (BOE nº 5 de 5/1/2007)

DOTTORATO EUROPEO. SINTESI E CONCLUSIONI FINALI IN ITALIANO

SINTESI

La nostra tesi si inserisce nell'ambito del Progetto d'Ecceellenza dal titolo: "Cittadinanza, identità complesse e cultura politica nei testi scolastici spagnoli: 1978-2008", diretto dal professor Miguel Beas Miranda, accordato nel 2008 e finanziato dall'Assessorato all'Innovazione, Scienza e Impresa della Giunta d'Andalusia, del quale, oltre a partecipare in esso come ricercatrice, ho ottenuto una borsa di studio predottorale in un concorso pubblico per la trattazione di questa tesi. In relazione a tale Progetto, un anno prima, se ne ammise un altro nel Piano Nazionale di Ricerca Scientifica, Sviluppo e Innovación Tecnologica intitolato: "Cittadinanza, identità complesse e cultura politica nei testi scolastici spagnoli: 1978-2007", nel quale Gabriela Ossenbach Sauter era la principale ricercatrice. Formano parte del gruppo di ricercatori di quest'ultimo progetto anche il professor Miguel Beas Miranda e me medesima. Per queste circostanze, la nostra tesi è costantemente relazionata con questi due progetti.

Il nostro lavoro, dal titolo: "Cittadinanza, identità complesse e cultura politica nei testi scolastici spagnoli di Educazione per la cittadinanza e i diritti umani: 2007-2009", è circoscritto a un periodo di tempo determinato, riferito all'introduzione della nuova materia, Educazione per la cittadinanza e diritti umani [simile all'Educazione Civica italiana, n.t.d.], nel piano di studi spagnolo; per questo le date sono rappresentative tanto per la storia politica quanto per la storia dell'educazione. In stretta relazione con ciò, prima di dedicarci al tema principale, abbiamo constatato che le circostanze per portarlo a termine erano favorevoli, poichè disponevamo di agevole accesso alle fonti, e anche dell'opportunità di conoscere alcuni autori che hanno lavorato direttamente alla stesura del programma di questa nuova materia. Inoltre, abbiamo avuto alcune agevolazioni al momento di esaminare il catalogo bibliografico dell'Università di Granada, iniziando dagli autori più rappresentativi di ogni concetto. Per quello di cittadinanza, abbiamo letto Tomas Marshall; il concetto di identità lo abbiamo formulato partendo dalla lettura dei testi di Gellner o di Álvarez Junco, e, infine, Almond e Verba ci hanno orientato all'enunciazione del concetto di cultura politica. Per tutto questo e per un interesse personale, è stato scelto questo tema, non dimenticando

che, oltre a essere un tema molto polemico e controverso, era nel contempo innovatore e rilevante nel mondo dell'educazione attuale.

In questa ricerca abbiamo seguito le regole stabilite, da una parte, dalla metodologia storica³⁷³ e, dall'altra, dai modelli seguiti dallo sviluppo del Progetto per mezzo di seminari, conferenze, corsi, letture, gruppi di lavoro, congressi, ecc.

La suddivisione in capitoli della nostra tesi cerca di rispondere a quelli che si è terminato considerando come i canoni dell'esplorazione della realtà sociale, che può essere complessa, guidata dalla letteratura esistente in questa materia e dalle indagini condotte al rispetto e, naturalmente, cercando di rispondere agli obiettivi che ci siamo posti all'inizio della stessa.

Il contenuto del lavoro di ricerca che si presenta, è stato suddiviso in sei grandi parti chiaramente differenziate, che corrispondono a ognuno dei sei capitoli che si è voluto includere, e tutto questo in funzione delle esigenze che si sono presentate, così come dei diversi aspetti che abbiamo deciso di trattare. In tal modo, dal nostro punto di vista, i contenuti selezionati che sono stati sviluppati, apportano gli aspetti basilari per giungere, da una parte, agli obiettivi che anteriormente abbiamo tracciato e, dall'altra, per constatare, verificare, riaffermare o refutare l'ipotesi di partenza della nostra indagine.

Nel primo capitolo si esamina il concetto e i modelli di cittadinanza, essendo fondamentale stabilire un'approssimazione storica dell'evoluzione che la propria nozione di cittadinanza ha subito, dal momento che apparirono i primi indizi nel mondo greco-romano fino ai giorni nostri. Dopo aver esposto questa evoluzione storica, poniamo alcuni elementi chiave attraverso i quali potremmo determinare cosa si intende per 'cittadinanza'. Questo ci porta a stabilire una classificazione di alcuni dei diversi modelli di cittadinanza sorti durante la storia, analizzando le diverse definizioni del

³⁷³DE GABRIEL, N. e VIÑAO, A. (eds.): *La ricerca storico-educativa. Tendenze attuali*, Barcellona, Rousel, 1997. TIANA FERRER, A. (dir.): *La ricerca storico-educativa attuale. Approcci e metodi*, Madrid, UNED, 1988. CARDOSO, C. F. S.: *Introduzione al lavoro della ricerca storica*, Barcellona, Critica, 1981. AROSTEGUI, J.: *La ricerca storica: teoria e metodo*, Barcellona, Critica, 2001. PRELLEZO GARCÍA J. M.: *Ricercare: metodologia e tecniche del lavoro scientifico*, Madrid, CCS, 2003. FERRAZ LORENZO, M.: *Ripensare la storia dell'educazione. Nuove sfide, nuove proposte*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2005.

concetto di cittadinanza che, in relazione con quelli, risultano specialmente significative per studiarle poi nei testi scolastici. Questo primo capitolo termina stabilendo una serie di considerazioni basilari sul concetto di cittadinanza procedente dai suoi rispettivi modelli.

Nel secondo capitolo si presenta, spiega, interpreta e definisce il significato del termine identità e le sue tipologie dal punto di vista politico, con la condizione che questo termine comporta, da un lato, l'individualità e, dall'altro, l'uguaglianza e la collettività, da ciò la classificazione in identità semplici e complesse, includenti e escludenti. Inoltre si pone in relazione il nazionalismo con le identità, termini che vanno uniti poichè difficilmente si può alludere a uno senza menzionare l'altro. Al termine di tale capitolo si stabilisce una serie di idee e interpretazioni a modo di conclusioni sempre in relazione con il nostro obiettivo ultimo di analisi: i libri di testo.

Il terzo capitolo di questa ricerca si intitola: "Il concetto di cultura politica", e in esso si espone la definizione di cultura politica, tenendo presente che per la sua acquisizione e successiva diffusione, sono necessari alcune basi materiali e organizzativi attraverso le quali si trasmette; si parla allora dei principali agenti di socializzazione: la famiglia, la scuola, e i mezzi di comunicazione di massa. Oltre a ciò, avendo presente la definizione di alcuni degli autori più importanti in questa materia, si possono distinguere tre tipologie di cultura politica: del suddito, partecipativa e parrocchiale. Tali tipologie non si presentano come pure, bensì, si tratta di modelli misti che, per tanto, ammettono altre sottoculture. Considerando ciò, si procede allo studio della cultura politica in Spagna per collocarla in un contesto più vicino, e che serva da referente dei testi scolastici che successivamente saranno analizzati. Nell'ultima parte del capitolo si espone una serie di considerazioni rispetto alle relazioni che si stabiliscono tra la macropolitica del sistema educativo e la micropolitica della scuola.

Nel quarto capitolo, si realizza un'analisi della legislazione vigente con riferimento all'Educazione per la cittadinanza, tanto a livello statale come a livello delle regioni autonome, negli anni della *Educación primaria* e della *Educación Secundaria*

*Obligatoria (E.S.O.)*³⁷⁴ con l'obiettivo di vedere che tipo di cittadinanza, identità e cultura politica trasmettono le diverse normative.

Nel quinto capitolo, si approfondiscono i precedenti storici della materia Educazione per la cittadinanza e i diritti umani con l'obiettivo di contestualizzare il nostro studio, e nello stesso tempo, cerchiamo di definire quello che per noi è l'Educazione per la cittadinanza. In questo contesto, si realizza una panoramica attualizzata dello stato della questione analizzando le ragioni che sono state apportate dai diversi organismi e dalle distinte visioni politiche con l'introduzione di questa materia nel sistema educativo spagnolo. Tenendo presente il quadro normativo, la Legge Organica dell'Educazione (L.O.E.), approvata nel 2006, mediteremo su questa norma da un punto di vista delle otto materie che devono includersi nella *E.S.O.* e, in particolare, dalla materia sociale e civica. A partire da questo, si studierà la controversia originata dopo l'introduzione di tale materia in alcuni mezzi di comunicazione di massa, basandoci in particolare sulla stampa, esaminando le ragioni favorevoli e contrarie a tale disciplina, nelle quali si fa eco del dibattito politico. Questo capitolo si conclude con alcuni accenni su quello che consideriamo sia l'Educazione per la cittadinanza, in quanto il suo obiettivo non è altro che formare cittadini impegnati, critici e partecipanti nella società in cui vivono, così come conoscitori dei loro diritti e doveri.

Infine, il sesto, e ultimo, capitolo è dedicato allo studio e all'esame dei tre concetti oggetto di questa tesi: cittadinanza, identità e cultura politica nei testi scolastici dell'Educazione per la cittadinanza e i Diritti Umani utilizzati in Andalusia per gli anni della *Educación primaria* e della *E.S.O.*, e alla costituzione del panorama editoriale della Regione autonoma andalusa con riferimento a questa materia. Tale capitolo termina con le conclusioni a cui siamo arrivati dopo l'analisi di tali testi.

La presente ricerca termina con la rassegna di una serie di conclusioni finali a cui siamo giunti dopo lo sviluppo de questa tesi, considerando l'ipotesi da cui siamo partiti e gli obiettivi che ci siamo posti all'inizio della stessa. Ciò nonostante questo

³⁷⁴Si ritiene necessario stabilire qui le corrispondenze tra i due sistemi didattici, l'italiano e lo spagnolo. La *Educación primaria* spagnola corrisponde, grosso modo, alla Scuola elementare italiana; la *Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.)* alla Scuola media, e il *Bachillerato* corrisponde grosso modo, al Liceo. Chiarito ciò, si procederà con la terminologia spagnola. N.t.d.

lavoro di ricerca non finisce qui, poichè, a partire della trattazione de questi concetti, si aprono altre possibili oggetti d'indagine, come per esempio lo studio minuzioso delle varie edizioni; un esame più particolareggiato di alcuni termini; la realizzazione di un confronto con altri paesi d'Europa; l'uso che si fa dei libri di testo; l'ampliamento dell'oggetto d'indagine, includendo le materie del quarto anno della *E.S.O.* e del primo anno del *Bachillerato*; il trattamento della materia in maniera trasversale; e l'analisi di altre categorie riferite ai concetti di cittadinanza, identità, ecc.

Inoltre si deve dire che, durante gli anni che ha durato questa ricerca, abbiamo sviluppato una attività divulgativa del nostro lavoro partecipando a vari fori_nazionali e internazionali, che ci ha permesso un costante arricchimento_accademico.

CONCLUSIONI FINALI

Questa tesi gira intorno a due parti complementari: nella prima abbiamo preteso costruire un quadro teorico, e nella seconda abbiamo rilevato l'importanza di alcuni concetti chiave nei testi scolastici dell'Educazione per la cittadinanza e i diritti umani, considerati come risorse educative che concretano e sviluppano il programma prestabilito. Di conseguenza e tenendo presenti gli obbiettivi dell'indagine, abbiamo raggruppato le conclusioni in tre parti, riferite rispettivamente al quadro teorico, alla normativa e ai testi scolastici.

L'esercizio della cittadinanza è uno degli indicatori fondamentali che manifestano la qualità delle nostre democrazie. Attualmente, la grande maggioranza dei cittadini non mette in dubbio che la democrazia sia la migliore forma di organizzazione politica, però, pur prevalendo i modelli politici democratici, permangono alcune carenze formative e non si sono sviluppate sufficientemente le cognizioni sociali e civiche tra gli studenti.

Durante questo lavoro d'indagine, ci siamo centrati, senza voler esaurire il tema di studio, sull'analisi, la riflessione e il dibattito circa i tre concetti principali e basilari della nostra tesi, che sono: il concetto di cittadinanza e i suoi modelli (il liberale, il comunitario e il repubblicano); il termine identità, considerata da un'ottica politica, come pure le sue diverse tipologie (semplici e complesse, includenti e escludenti). Per

ultimo abbiamo analizzato el termine cultura politica, che può essere di tre tipi (parrocchiale, del suddito, partecipativa) e avere tre orientamenti diversi (cognitivo, affettivo e valutativo). Questi concetti, insieme ai loro rispettivi modelli che da essi derivano, non sono compartimenti isolati, ma bensì sono relazionati tra loro. Nei testi scolastici non si presentano come modelli puri, ma ibridi.

Tenendo in considerazione l'ipotesi iniziale, che una cosa è il programma stabilito e un'altra è il programma che si sviluppa nei testi scolastici del periodo delimitato, riteniamo che questa ipotesi si è verificata. Infatti, alla luce dello studio dei libri di testo selezionati, abbiamo comprovato che in detti testi non si mostrano gli stessi modelli di cittadinanza, d'identità e di cultura politica del programma stabilito

Rispetto all'obiettivo generale che ci siamo posti, si deve dire in primo luogo, che lo studio del concetto di cittadinanza è il riflesso di una lunga storia e tradizione occidentali, le cui origini risalgono all'antichità classica (la Grecia e Roma). È un termine che si è costruito durante la storia e che si deve delimitare in spazi, territori, tempi e contesti politici determinati. La cittadinanza è una qualità, un diritto dei cittadini e, nello stesso tempo, uno status politico e giuridico riferito alla organizzazione di un determinato territorio. In questo senso, dipendendo da chi è formata la società, dalla organizzazione dello Stato, dello spazio, del tempo, e dal modello di relazioni che si stabiliscano, avremo un tipo di cittadinanza o un altro. Ci siamo centrati sull'analisi dei modelli di cittadinanza comunitaria, (liberale e repubblicana) scartandone altri, come, per esempio, il cosmopolita.

Circa il concetto di identità sappiamo que è un termine che evoluziona nel tempo, che è permeabile e si sviluppa permanentemente, che non si trata di una nozione finita, ma è relazionata con alcune circostanze socio-storiche. Si trata di un termine vago, variabile, dipendente dal territorio e dal tempo, poliedrico, con molteplici possibilità di analisi. Dovremmo parlare quindi più propriamente di vari tipi d'identità. Se l'identità fosse unica, non sarebbe modificata nè dalle circostanze storiche nè dalle apportazioni delle persone che la costituiscono. Un'identità immutabile, eterna, immobile è una realtà fuori dalla storia. Considerando queste premesse, definiamo l'identità come il vincolo di determinate rappresentazioni culturali (come la storia, gli usi e costumi, la lingua, le tradizioni, ecc.) riferite a un ambito geografico concreto e

dove le persone possono esercitare i loro diritti civili e partecipare attivamente nell'ambito politico. Detto questo, come esposto nel quadro teorico, esistono due tipi di identità: le semplici, relazionate con una cultura e un territorio, e le complesse, corrispondenti a un ambito politico multiple (autonomistico, locale, nazionale, europeo, globale, ecc.). Inoltre le identità possono anche essere includenti rispetto ai vincoli e i diritti e i doveri politici o escludenti di altre lealtà politiche.

La cultura politica implica uno status che permette l'esercizio dei diritti e anche dei doveri; promuove un'attitudine di partecipazione attiva alla vita comune. In questo senso, una formazione alla cultura politica implica una formazione a un insieme di valori, credenze, idee, attitudini, sentimenti e conoscenze dei cittadini, che permetta l'esercizio di una vita politica attiva.

Si è constatato che la cultura politica si riferisce alle linee guida ricevute soprattutto dalla famiglia, dai mezzi di comunicazione di massa e dalla scuola. Abbiamo pure analizzato gli orientamenti cognitivi, diretti alla trasmissione di nozioni sulla vita politica (norme del suo funzionamento, istituzioni, ruoli, ecc.); gli orientamenti affettivi, indirizzati alla formazione di opinioni verso la comunità e il sistema politico; e gli orientamenti valutativi, diretti a formare dei giudizi circa i diversi soggetti e oggetti politici.

Dal punto di vista educativo, la cultura politica si rivela come un concetto importante che mette in relazione la micropolitica personale della scuola con la macropolitica sociale dei sistemi educativi.

Dall'analisi della normativa si può osservare che esiste un certo distanziamento con riferimento all'approccio da parte dei libri di testo. Indubbiamente questi rispondono alla legislazione vigente e tengono conto degli obiettivi e dei contenuti in essa esposti, ma è anche vero che trattano alcuni aspetti in maniera superficiale, e non approfondiscono in altri considerati necessari per formare una cittadinanza impegnata con la società in cui vive, e inoltre si basano soprattutto su valori etici, non politici.

D'altro lato, si ha anche comprovato che la normativa statale è quella che orienta e stabilisce il programma nella sua totalità, e che il programma andaluso è quasi una

copia esatta di quello nazionale-statale, eccetto per alcune differenze minime.

Relazionando il programma con i concetti oggetto del nostro studio, abbiamo osservato che il modello di cittadinanza predominante in detta normativa starebbe a cavallo tra il modello cosmopolita, centrato sui Diritti Umani, e il modello repubblicano, esaltando la democrazia come la migliore forma di governo e accettando e rispettando la diversità come una forma di arricchimento culturale. Rispetto al concetto di identità, ribadiamo che si tratta di una identità complessa includente, costruita sopra la base di valori considerati comuni e universali. E in relazione alla cultura politica, abbiamo comprovato che si cerca di trasmettere una cultura politica di partecipazione, in cui trovano spazio i tre tipi di orientamenti esposti, dato che si riflette, si critica e si dibatte. Allo stesso tempo si descrive in che consiste la partecipazione e i diversi meccanismi che esistono per esercitarla. In fine, si incentiva la lealtà verso le istituzioni.

Dello stesso modo, per quanto si riferisce agli obiettivi specifici proposti all'inizio di questa indagine, si può affermare che i modelli generali di cittadinanza che hanno trasmesso i testi scolastici dell'Educazione per la cittadinanza delle diverse case editrici di ambito statale e autonomistico nella Regione autonoma andalusa, si deve dire, in primo luogo, che rispetto ai testi scolastici del quinto anno della *Educación primaria*, tutte le edizioni esaminate non considerano nei loro contenuti nessuno dei tipi di cittadinanza oggetto del nostro studio, bensì confondono il concetto di cittadinanza con quello di civismo. Per tanto, le edizioni trasmettono una serie di valori, principi, norme e comportamenti da seguire per essere dei buoni cittadini, ossia, alcune regole minime che permettano la convivenza nella società.

In secondo luogo, se dovessimo inclinarci per uno dei modelli di cittadinanza predominanti, i testi scolastici trasmettono un concetto di cittadinanza cosmopolita, basata sul rispetto dei Diritti Umani.

Riguardo ai testi pubblicati per la *E.S.O.*, abbiamo potuto confermare che, nell'insieme, il modello di cittadinanza che si cerca di trasmettere è quello di una cittadinanza di tipo liberale, con accenti repubblicani, infatti i testi trasmettono una visione del mondo politicamente definita poichè si dà molta enfasi alla democrazia come la migliore forma di organizzazione politica rispetto alle altre, collegato questo

alla partecipazione cittadina non solo alle elezioni, ma anche a tutte le questioni della società. Si dà anche rilevanza ai doveri e i diritti civili, soprattutto a quelli riferiti alla libertà, e questo ci rimanda a una cittadinanza debole.

Nonostante la radicazione dei regionalismi “nazionalistici” presente in Spagna e lo sviluppo delle Regioni autonome, non si è riscontrato lo sviluppo di una cittadinanza di tipo comunitario.

Il senso di appartenenza e di identità sia individuale che collettiva che i testi scolastici della *Educación primaria* trasmettono, è quello di un tipo d’identità primaria, basato tanto sulla persona quanto sull’identità culturale, e fondato su aspetti cognitivi e filosofici. In questo senso, osserviamo che si tratta di un concetto di identità che non è stato incluso in questa ricerca, poichè il nostro obiettivo sono le identità politiche e non quelle di altro tipo.

Nel caso dei libri di testo per la *E.S.O.*, la maggior parte delle edizioni si riferiscono a un’identità di carattere complesso o multiple-includente, con il principale obiettivo che gli studenti condividano non solo la lealtà alle istituzioni locali più vicine, ma anche a quelle di un livello superiore di organizzazione politica, e si identifichino con altre istituzioni nazionali, europee e globali. La promozione di una identità complessa politica è una riflessione che non si limita solamente al livello teorico-formativo, ma trascende le competenze sociali e civiche,

In relazione ai diversi tipi di cultura politica descritti nei testi scolastici di riferimento per il quinto anno della *Educación primaria*, e utilizzando le tipologie della scienza politica, in generale, osserviamo che mostrano sia una cultura della partecipazione che una cultura politica partecipativa, quest’ultima espressa principalmente nelle attività che si propongono. Prevalgono gli orientamenti cognitivi, centrati nella trasmissione di conoscenze, limitandosi alla mera descrizione dei principali organi di partecipazione (le istituzioni democratiche o il sistema elettorale), sugli orientamenti affettivi e valutativi.

Anche i libri di testo editati per il terzo anno della *E.S.O.* mostrano un tipo di cultura politica partecipativa, esposta tanto nei contenuti quanto nelle attività. Questo si

deduce non solo tenendo conto degli orientamenti cognitivi che si manifestano nella descrizione delle istituzioni democratiche, nei diversi canali di partecipazione, ecc., ma anche per mezzo degli orientamenti affettivi, indirizzati all'approvazione di alcuni valori basici compartiti che generano un sentimento di appartenenza e, in fine, degli orientamenti valutativi che conducono all'implicazione degli studenti con il sistema politico e a considerare la partecipazione come una virtù civica.

Gli studenti non si formano solo su quello che abbiamo dedotto che trasmettono i testi scolastici analizzati. Siamo consapevoli dell'enorme influenza che esercitano sul proceso educativo gli altri agenti, come la famiglia o i mezzi di comunicazione di massa.

Rispetto al panorama editoriale stabilito, siamo giunti alla conclusione che praticamente è lo stesso sia a livello nazionale che autonomistico. Vi è una sufficiente ricchezza e varietà editoriale, considerando il numero di edizioni che offrono questa materia. Tuttavia, nella pratica, risulta non solo che le scuole hanno scelto un numero ridotto di edizioni, ma anche che il programma di studio presente nei libri di testo scelti è molto simile.

Si ritiene opportuno manifestare inoltre che, nonostante ci siano edizioni che nel loro titolo enunciano che i libri sono per l'Andalusia, questi sono validi anche su tutto il territorio spagnolo, essendo i libri indentici nel loro contenuto, salvo alcuna immagine alludente ai simboli culturali autonomistici o agli Statuti di autonomia delle singole Regioni. Abbiamo anche comprovato che tanto tra i testi scolastici per la *Educación primaria* come tra quelli per la *E.S.O.*, sono molto pochi quelli che dedicano un capitolo o un paragrafo per trattare il concetto di cittadinanza.

Consideriamo, in fine, che questo argomento non termina con la presente ricerca, in quanto si potrebbe continuare studiando, per esempio, i diversi testi scolastici in modo comparato; l'uso che si fa dei libri di testo nei centri educativi; i libri di studio di Educazione etico-civica del quarto anno della *E.S.O.*, e quelli del primo anno del *Bachillerato* di Filosofia e cittadinanza; il trattamento trasversale del concetto de cittadinanza; i libri di testo nell'ambito latinoamericano o europeo; altre categorie d'analisi rispetto ai concetti di cittadinanza, identità e cultura politica; e così via.

ANEXOS

ANEXO I: SEMINARIOS

En noviembre de 2007, se mantuvo una reunión inicial en Madrid de los coordinadores de las distintas Universidades que participamos en el proyecto: I+D+I “Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares españoles (1978-2006)”. A esta reunión asistieron varios miembros del proyecto andaluz, D. Miguel Beas Miranda, actual director de este proyecto y Dña. Cristina María Yanes Cabrera, que a su vez pertenecen al proyecto nacional y que tras la aprobación de nuestro proyecto se acordó el trabajo y la colaboración conjunta.

Se tomaron una serie de acuerdos encaminados a establecer los criterios para la selección de los textos escolares que serán el objeto de estudio de este proyecto, y se nombraron varias Comisiones que estudiarán distintas cuestiones que son relevantes para definir la muestra. Se enumeran a continuación los acuerdos adoptados:

- 1) *Niveles educativos* objeto de la investigación: de 6 a 16 años (eventualmente se ampliaría hasta los 18 años)
- 2) *Disciplinas/materias* objeto de la investigación: Ciencias Sociales (Historia, Geografía, etc.); Lengua y Literatura Castellana y Educación para la ciudadanía.
- 3) *Cursos escolares a investigar*: se tomarán determinados cursos “testigo” a definir (no más de tres cursos, en principio).
- 4) *Periodización interna (sub-periodos entre 1978 y 2007)*. Se proponen varias alternativas. No se llega a un acuerdo firme.
- 5) *Tipos de centro* (público/ concertado/ privado).
- 6) *Mapa Editorial* (elaboración de un informe sobre las editoriales que han tenido más peso teniendo en cuenta distintos periodos y, si es posible, por Comunidades Autónomas): su realización correrá a cargo de Miguel Beas.
- 7) *Análisis de iconografía*. Se acuerda que el análisis iconográfico se realizará conjuntamente con el análisis textual. Se elaborará una breve guía con conceptos y procedimientos básicos para el análisis iconográfico.

- 8) *Ficha de Registro de Datos* de los libros de texto a analizar. Se elaborarán propuestas de fichas de registro de datos.
- 9) *Guía para el Registro de Datos*. A posteriori se elaborará una Guía para el Registro de Datos, que incluirá una breve introducción conceptual sobre las categorías Ciudadanía, Identidades y Cultura Política, y algunos ejemplos prácticos de registro de datos.
- 10) *Bibliografía básica*. Se elaborará un listado de bibliografía básica sobre los temas objeto de la investigación.

ANEXO II

En el año 2008 tuvo lugar otro seminario conjunto del proyecto andaluz y del nacional, con el objetivo de elaborar de la ficha de recogida de datos (2-3 julio 2008): se celebró en Berlanga de Duero (Soria), en la sede del Centro Internacional de la Cultura Escolar CEINCE, dirigido por el profesor Agustín Escolano, antes Catedrático de la Universidad de Valladolid e integrante del equipo investigador.

ANEXO III

Acta de Acuerdos. Seminario de Sevilla.

Proyecto “Manes – Ciudadanía”

Sevilla, 27 y 28 de noviembre de 2008

1) CD Legislación. Estudio Comparativo entre la legislación estatal y la autonómica; a realizar por cada grupo y por CCAA. Entrega del Informe: finales de enero de 2009. La descripción detallada del trabajo a realizar se encuentra en el documento “Informe y Cursos Testigo Sevilla.doc”

2) Definición de los “Cursos Testigo” del área de Ciencias Sociales. Los textos a analizar corresponden a los siguientes cursos:

a) Periodo 1978-1990. 7º de EGB; 8º de EGB, y 1º de BUP

b) Periodo 1991-2006. 6º de Primaria; 2º de ESO y 4º de ESO

c) Periodo 2006-2008. Todos los libros de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

Los textos a analizar serán los de las siguientes editoriales Santillana; Anaya, Vicens Vives, SM, más una (o dos, si el caso lo justifica) editorial “local” de aquellas CCAA con lengua propia. Cada manual se estudiaría en dos momentos (dentro de cada periodo): un momento inicial y un momento final. La descripción detallada de los temas por curso se encuentra en el documento “Informe y Cursos Testigo Sevilla.doc”

3) Constitución de la Comisión de “Lengua y Literatura”. Integrantes: Antonia Mora Luna; José Manuel Malheiro; Eulalia Colledemont; Gurutze Ezcurdia Arteaga. Propósito: proponer al grupo de investigación la conveniencia (o no) de analizar el área de Lengua y Literatura (además de la de Ciencias Sociales) y, en caso afirmativo, concretar el o los cursos por periodo que deberían ser abordados.

4) Constitución de la Comisión “Educación para la ciudadanía”. Integrantes: José Luis Villalaín; Isabel Carrillo Flores; Ana Rodríguez Eyre; Erika González. En principio, los miembros de la Comisión se ocuparían principalmente del análisis de los manuales de Educación para la ciudadanía sin descartar la colaboración en el análisis de manuales de su respectiva CCAA.

5) Base de Datos. Se propusieron algunas modificaciones en el diseño que serán incorporadas en la versión final de la base de datos (sin que esto prive de nuevas modificaciones una vez que comience el trabajo de análisis empírico de los manuales y se vea la necesidad de las mismas).

ANEXO IV

SEMINARIO MARZO 2010

Proyecto Manes-Ciudadanía

Seminario 5 y 6 marzo 2010

Horario	Actividades
<p>Viernes 5 de marzo</p> <p>17 a 20 hs Sala de Juntas (7ª Planta) de la Biblioteca Central de la UNED (c/ Senda del Rey, 5. Madrid)</p> <p>21 hs. Cena</p>	<p>Sesión Plenaria. Estado de avance de la investigación. Tareas realizadas. Tareas a realizar. Planificación de las actividades restantes para finalizar el proyecto.</p>
<p>Sábado 6 de marzo</p> <p>9.30 a 14 hs. Trabajo en Comisiones simultáneas (EpC; LyL; CCSS)</p>	<p>Representantes de cada Equipo por CCAA presentarían:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Un breve panorama comparativo entre el ámbito estatal y el ámbito autonómico de la legislación de la asignatura que trata cada Comisión (EpC; LyL; CCSS), señalando diferencias y similitudes en los temas objeto del proyecto: ciudadanía, cultura política, identidades.2) Análisis de contenido de TRES libros, de diferentes cursos y editoriales, según el "modelo" de análisis propuesto luego de las "Pruebas Piloto". Los análisis de contenido deben estar puestos en la base de datos antes del 1º de marzo.3) Observaciones sobre el trabajo realizado.

ANEXO V: CARICATURA DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA



CAMPS: *La ciudadanía, el inglés y los profesores*, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultado el 15 de febrero de 2010.



Polémica con la Educación para la ciudadanía y el presunto derecho a educar en la intolerancia, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultado el 15 de febrero de 2010.



¿Son los ALUMNOS de AHORA PEORES que los de ANTES? ALOMOJÓ ésa no es LA CUESTIÓN..., en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultado el 15 de febrero de 2010.



OBJETORES de EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: ¡Se abre la veda!, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultada el 15 de febrero de 2010.

PADRES DESORIENTADOS POR
LA DECISIÓN DEL SUPREMO DE NO PERMITIR
LA OBJECCIÓN A EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA



El SUPREMO y LOS OBJETORES de Educación para la ciudadanía, en <http://lacomunidad.cadenaser.com/daimaocueva/tags/educacion>, consultada el 15 de febrero de 2010.