

Concepciones de los futuros maestros de Educación Primaria sobre formación cívica y ciudadana

Prospective Primary school teachers' conceptions on civic training and citizenship

SEBASTIÁN MOLINA PUCHE
PEDRO MIRALLES MARTÍNEZ
JORGE ORTUÑO MOLINA
Universidad de Murcia

Resumen:

Uno de los objetivos básicos de las etapas educativas obligatorias en los países occidentales radica en fomentar valores relacionados directamente con el concepto de ciudadanía democrática activa. En este trabajo se parte de las percepciones que tiene el alumnado que estudia para ser maestro (es decir, de aquellos que han de formar los futuros ciudadanos) sobre la educación cívica y política. Se ha diseñado un estudio exploratorio de carácter cuantitativo a través de una encuesta. Los resultados muestran que los estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Murcia consideran muy necesario enseñar los contenidos relacionados con la formación política y ciudadana, lo que choca frontalmente con la última reforma educativa, en la que se suprime la asignatura de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* de la Educación Primaria. Para mantener los estándares en dicha materia que la UE y la OCDE recomiendan, se proponen varias vías de actuación desde el área universitaria de didáctica de las ciencias sociales.

Abstract:

Developing an active and responsible citizenship is one of the main aims of modern education policies in Western countries. This paper is concerned with this issue from the perspective of analyzing the assumptions of teacher training students in the University of Murcia (Spain) about their future role as instructors of civic education in Primary School. An exploratory study has been carried out from a quantitative approach throughout a survey. The results show that a great average of the Degree in Primary education students feel necessary a course on Civic and Citizenship Education in contrast with the likely measures adopted in the coming Spanish educational law which remove the Civic and Citizenship education course in Primary School. In order to accomplish the required standards on civic education that the OECD and the EU suggest this paper defends the contribution that some approaches on Social Sciences teaching can make to improve the civic and citizenship education contents.

Palabras clave:

Educación para la ciudadanía, formación inicial de maestros, Didáctica de las Ciencias Sociales, Educación Primaria

Key words:

Civic Education, Teacher Training, Social Science Didactics, Primary School

Résumé:

Entre les objectifs basiques des étapes éducatives obligatoires dans les pays occidentaux se trouve promouvoir des valeurs rattachées directement au concept de citoyenneté démocratique active. À ce travail nous partons des perceptions qu'ont les élèves universitaires qui étudient pour être maîtres (c'est-à-dire, de ceux qui ont à former l'avenir citoyen) sur l'éducation civique et politique. Nous avons dessinée une étude exploratoire de caractère quantitatif à travers d'une enquête. Les résultats montrent que les étudiants du Degré d'Enseignement Elementaire de l'Université de Murcie considèrent très nécessaires apprendre les contenus relatifs à la formation politique et citadine, une opinion qui heurte frontalement avec la dernière réforme éducative, dans laquelle la matière d'Education pour la citoyenneté et les droits de l'homme est supprimée de l'Enseignement Elementaire. Pour affirmer les standards que l'UE et l'OCDE recommandent à propos de la dite matière, nous proposons quelques voies de comportement depuis le domaine de didactique des sciences sociales.

Mots clés :

Éducation pour la citoyenneté, formation initiale de maîtres, didactique des Sciences Sociales, Ecole Élémentaire.

Fecha de recepción: 10-1-2013

Fecha de aceptación: 25-1-2013

1. Introducción

Desde comienzos de la década del dos mil, en toda la Unión Europea se ha extendido por recomendaciones de la OCDE la explicitación de la formación de una ciudadanía responsable, activa y autónoma en la educación básica del alumnado. Con esa intención la educación cívica forma parte del currículo de todos los países de la Unión Europea, aunque se organiza de manera diferente. En el caso español, desde el año 2006 con la Ley Orgánica de Educación, la educación cívica se ha ofertado desde distintas vías (Rodríguez, 2007): integrada en todas las materias que tienen por obligación la consecución de las competencias educativas básicas, entre las que sobresale la competencia social y ciudadana; aparece como temática a tratar en multitud asignaturas relacionadas con las ciencias sociales (*Conocimiento del medio* de Educación Primaria, *Ciencias sociales, geografía e historia* de Secundaria, *Historia de España* de segundo de Bachillerato); y de manera independiente como asignatura obligatoria por medio de la asignatura de *Educación para la ciuda-*

danía y los derechos humanos de quinto curso de Primaria y segundo de ESO.

Este modelo, que como podemos observar no tiene más de seis años de vigencia, parece tener los días contados: el “Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa” tiene entre sus propuestas desmantelar parte del sistema, haciendo desaparecer la asignatura de *Educación para la ciudadanía*, que en Educación Primaria deja de existir como asignatura independiente y en Secundaria es sustituida por otra que llevará por título *Educación cívica y constitucional*. Aparentemente el cambio parece ser mínimo en lo que se refiere a la formación cívica de los escolares, pues sólo reduce su presencia en Primaria, manteniéndose, al menos en parte, en Secundaria por medio de la nueva asignatura. Ahora bien, no cabe duda de que esa supresión supone una merma para la formación del alumnado de Primaria en cuestiones tales como la enseñanza de valores cívicos y ciudadanos (derechos y obligaciones de la ciudadanía, formación política, función de las instituciones, etc.), es decir, una serie de contenidos directamente relacionados con el primero de los objetivos generales de la etapa: “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”¹.

La reforma planteada parece contradecir el primero de los objetivos que ha de alcanzarse en esta etapa educativa, un objetivo que, teniendo en cuenta las recomendaciones de la OCDE y la normativa europea vigente, difícilmente va a desaparecer del futuro plan de estudios de Educación Primaria. Pero además de ello, la supresión de esta asignatura también contradice la que podría considerarse como la principal finalidad formativa de las ciencias sociales, que no es otra que la socialización del alumnado, o lo que es lo mismo, formarlo en ciudadanía democrática².

Ante la posible desaparición de esta asignatura del currículo de Edu-

1 Ministerio de Educación y Ciencia (2006). REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE núm. 293 de 8 de diciembre.

2 Son muchos los autores que, desde la Didáctica de las Ciencias Sociales, defienden que la enseñanza de la geografía, la historia y el resto de disciplinas que conforman las citadas ciencias sociales tienen como finalidad última lograr la socialización del alumnado. Ejemplo de ellos podemos encontrarlos, entre otros, en Gómez (1997); Vera y Pérez (2004); González Gallego (2010); Prats (2011) o De Alba, García y Santesteban (2012).

cación Primaria, decidimos realizar, en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Murcia, una investigación sobre la opinión que tienen acerca de la materia de educación para la ciudadanía los futuros maestros y sobre su propia formación en relación a estas temáticas. El objetivo de la investigación era, por un lado, conocer qué piensan los futuros formadores de ciudadanos acerca del peso que ha de tener esta materia en el currículo escolar. En segundo lugar, cuál es el nivel de conocimiento que muestra el alumnado del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Murcia sobre temáticas relacionadas con la educación cívica y ciudadana (un alumnado que, al igual que se propugna en el borrador de la nueva reforma educativa, tampoco cursó en su día una asignatura monográfica sobre educación para la ciudadanía). Y por último, pero no menos importante, intentar ofrecer una vez analizados los datos obtenidos en el trabajo de campo, qué estrategias formativas podemos tomar desde el área de Didáctica de las Ciencias Sociales para que los futuros maestros puedan afrontar la enseñanza de temáticas relacionadas con la educación cívica en un contexto en el que, probablemente, no exista una asignatura que las trate de manera monográfica, y tengan que utilizar la materia de ciencias sociales para ello. Así, nos planteamos las siguientes *preguntas de investigación*: ¿qué opinan los alumnos de Grado, futuros maestros, sobre la importancia de la formación cívica en Educación Primaria? ¿Qué conocimientos tienen sobre esta materia? ¿Qué podemos hacer, desde el área de Didáctica de las Ciencias Sociales, para mostrar a los futuros maestros la manera de abordar debidamente las temáticas de educación cívica cuando inicien su labor docente? De estas preguntas se deriva nuestro *problema de investigación*: las concepciones y formación del alumnado del grado en Educación Primaria sobre la materia de educación para la ciudadanía.

En consecuencia, el presente artículo se ha estructurado, primeramente, partiendo del diseño metodológico de la investigación que hemos llevado a cabo, para pasar a continuación al análisis de la valoración que el alumnado tiene sobre la materia de educación para la ciudadanía, y de su propia formación sobre el tema. Por último, proponemos varias vías de actuación que desde el área universitaria de Didáctica de las Ciencias Sociales se pueden poner en práctica para intentar que el alumnado del Grado en Educación Primaria sepa afrontar con garantías el tratamiento de la citada materia desde la enseñanza de las ciencias sociales.

2. Método

Diseño metodológico

Como ya se ha señalado, la finalidad de esta investigación ha sido conocer las concepciones y los conocimientos sobre formación cívica y ciudadana que tiene el alumnado del Grado en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

Para este estudio de carácter exploratorio se ha optado por un planteamiento metodológico descriptivo de corte cuantitativo. La recogida de información se ha llevado a cabo mediante un cuestionario, una de las técnicas más utilizadas en la recogida de datos y cuya finalidad es sondear y obtener información de manera sistemática y ordenada sobre las categorías y variables que integran una investigación. Entre las ventajas de esta técnica se pueden citar las siguientes: recoger una gran cantidad de información, de gran número de sujetos y de aspectos muy diversos, posibilitar una administración fácil y económica, tener un carácter directo, poder expresar las opiniones de forma anónima con libertad, mantener unas fuentes de error bajas, permitir a la persona encuestada racionalizar cada pregunta y facilitar el análisis de resultados (Serrano, 2008; McMillan y Schumacher, 2010). No obstante, el cuestionario también entraña sus limitaciones, algunas relacionadas con el concepto de “de-seabilidad social”, uno de sus mayores inconvenientes: la complejidad de su confección, la poca implicación y profundización en las respuestas, la falta de veracidad y la limitada tasa de respuesta (Serrano, 2008; Hernández y Maquilón, 2010; Buendía, Colás y Hernández, 2010).

Participantes

Los participantes han sido la totalidad del alumnado que cursa 2.º en curso del Grado en Educación Primaria en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia durante el curso académico 2011-2012. La muestra ha sido de un 74,2% (Tabla 1).

**Tabla 1. Número estudiantes por grupo:
matriculados y contestación al cuestionario**

GRUPO	ALUMNADO MATRICULADO	RESPUESTAS	PORCENTAJE
1	73	53	72,6
2	84	72	85,7
3	67	43	64,2
4	94	84	89,4
5	95	65	68,4
6	92	58	63,0
7	69	51	73,9
TOTAL	574	426	74,2

Elaboración del cuestionario

En la preparación del instrumento para la recogida de información ha sido primordial que este respondiera a los objetivos de la investigación. Con este fin, se ha optado por elaborar un cuestionario cuyo contenido se ha basado en otros trabajos consultados procedentes del marco teórico con el fin de conseguir información sobre categorías y variables que conforman los fenómenos de estudio.

Las preguntas planteadas son de carácter cerrado. Se han incluido preguntas de respuesta excluyente (escala Likert, con cinco opciones), pues así se facilita la obtención de respuestas claras y, en consecuencia, fácilmente medibles y cuantificables. También preguntas de contenidos sin escala de gradación. En la elaboración del cuestionario se han realizado diferentes borradores, hasta conseguir que las preguntas fuesen claras para evitar posibles problemas de interpretación y la deseabilidad social, así como que trataran de responder a los objetivos planteados. Asimismo, se ha validado por un grupo de expertos constituido por profesorado universitario de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Descripción del instrumento: objetivos específicos

Se han establecido las grandes categorías y los ítems que integran cada una de ellas, en las categorías aparecen preguntas cerradas y abiertas. El cuestionario consta de cuatro categorías y de veinte ítems, que responden a cuatro objetivos específicos:

1. *Aspectos de opinión.* El objetivo específico ha sido comprobar la valoración del alumnado sobre su formación y preparación para afrontar su labor profesional como maestro de Educación Primaria con relación a la educación para la ciudadanía.
2. *Aspectos de actuación.* El objetivo específico ha sido medir el nivel de predisposición hacia la aculturación o multiculturalidad del estudiante.
3. *Conocimientos de otras culturas,* con el propósito de comprobar el grado de preparación del profesorado en formación respecto a la relación con el alumnado de otras culturas que pudiera existir en las aulas.
4. *Conocimiento de la regulación de la convivencia a través de los poderes civiles,* para comprobar el grado de preparación de los futuros maestros respecto a la formación respetuosa de los derechos y deberes de toda la comunidad. Además, son elementos presentes como contenidos en el currículo de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos en Educación Primaria.

Para este artículo se ha trabajado con los siguientes ítems y categorías:

CATEGORÍA "ASPECTOS DE OPINIÓN"

Ítem. ¿Consideras idónea la inclusión de la asignatura *Educación para la ciudadanía* en el currículo de Educación Primaria?

- Sí, totalmente.
- Es conveniente, pero con otros contenidos.
- Esta temática ya se contempla en la competencia básica social y ciudadana.
- Sus contenidos ya se trabajan en el área de Conocimiento del Medio.
- No, en absoluto.

Ítem. ¿Crees que en E. Primaria hay que educar para la participación ciudadana y política?

- No, porque se corre el riesgo de que se adoctrine al alumnado.
- No, en este nivel educativo el alumnado no tiene madurez suficiente.
- Sólo en el ámbito escolar (delegados, consejo escolar...).
- Sí, porque es fundamental educar a los futuros ciudadanos para que respalden activamente las instituciones y ejerzan sus derechos.
- Sí, sin duda.

CATEGORÍA “CONOCIMIENTO DE LA REGULACIÓN DE LA CONVIVENCIA A TRAVÉS DE LOS PODERES CIVILES”

Ítem. ¿Quién posee la potestad legislativa (hacer leyes) en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia?

- El presidente de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (CARM).
- El Consejo de Gobierno de la CARM.
- La Asamblea Regional.
- El Tribunal Superior de Justicia de la Región de Murcia.
- El delegado del gobierno en la Región de Murcia.

Ítem. España es una monarquía parlamentaria:

- Lo que significa que la soberanía reside en el pueblo español y el rey es el símbolo de unión de todos los españoles sin capacidad de gobierno.
- Lo que significa que la soberanía y la capacidad de gobierno está compartida por igual entre el rey y el pueblo español.
- Lo que significa que la soberanía reside en el monarca, aunque éste es elegido por el parlamento.

Ítem. En la Constitución Española, principal norma de convivencia entre los españoles, ¿cuál no se considera un derecho fundamental?

- Todos tienen derecho a la vida y a la integridad física y moral.
- Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto.
- Toda persona tiene derecho a la libertad y a la seguridad.
- Toda persona tiene derecho a la inviolabilidad del domicilio particular.
- Todos los españoles y españolas tienen derecho al trabajo y la libre elección de profesión u oficio.

3. Análisis de resultados

La asignatura de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* ha sido desde el principio una asignatura altamente contestada en la esfera política y pública al considerar que el tratamiento y contenidos de la misma podrían suponer un adoctrinamiento para el alumnado, más aún teniendo en cuenta las edades del mismo. Ese debate viene en gran parte provocado por la propia idea de la asignatura de fomentar hábitos y prácticas cívicas y democráticas que van más allá de la mera asim-

lación de los contenidos teóricos que definan qué es una democracia y cómo se organiza el territorio. Los hábitos y las prácticas suponen valores y actitudes que chocan a menudo con la idea de que la enseñanza escolar debe ser lo más objetiva posible, es decir, formular ideas que eviten el principio de contradicción a unos niños y niñas tan jóvenes que pueden ser incapaces de hacer frente al conflicto de ideas y valores contrapuestos.

El debate sobre la conveniencia o no de la asignatura tuvo su momento álgido a mediados de la década del dos mil y se ha ido apagando con el transcurrir del tiempo, si bien el nuevo panorama político ha puesto de nuevo el debate en la conveniencia o no de la existencia de esta asignatura en Educación Primaria. Los alumnos del Grado en Primaria a los que se les realizó la encuesta no han tenido esa asignatura a lo largo de su formación y no conocen de primera mano los contenidos impartidos. Del mismo modo, en el Grado en Educación Primaria de la Universidad de Murcia tampoco han tenido una asignatura o tema que les haya explicado el contenido curricular de la misma. No obstante, sí que han visto en la asignatura de *Ciencias sociales y su didáctica* (2.º curso del Grado) los diversos enfoques didácticos de las ciencias sociales cómo los estudios sociales, los estudios ambientales o los problemas sociales relevantes pueden aumentar la formación cívica y ciudadana más allá de los meros contenidos académicos de las disciplinas. Además de estos enfoques, a los alumnos también se les ha enfatizado que la geografía y la historia tienen su razón de ser en el currículo educativo debido a la enorme aportación que hacen al conocimiento de la sociedad en la que viven los niños y las niñas. Así mismo, las ciencias sociales fomentan el pensamiento crítico que ayuda a disminuir los prejuicios mediante el análisis reflexivo de las opiniones y su contrastación, lo que permite ayudar al desarrollo de actitudes democráticas y humanísticas. Si bien somos conscientes de que los estudiantes todavía no han tenido desde el ámbito universitario un acercamiento profundo al currículo de Primaria en lo relativo a la materia de ciencias sociales ni de los objetivos y contenidos de la asignatura de Educación para la ciudadanía, y que buena parte de las ideas que poseen provienen de comentarios entre ellos y de lo que ven en los medios de comunicación, hemos comprobado que están a favor de la existencia en esta etapa educativa inicial de una asignatura que enseñe específicamente contenidos cívicos y de una formación para la ciudadanía (Figura 1). De hecho un 46% está convencido de

su necesidad, que unido al 28% de los que la consideran conveniente, supone que tres de cada cuatro maestros en formación están a favor de la presencia de esta asignatura. Sorprende que conociendo nuestros alumnos de Grado el valor formativo que las ciencias sociales pueden tener en Primaria y el hecho de la existencia de una competencia educativa básica como es la competencia social y ciudadana que implica que todas las asignaturas y materias faciliten su adquisición, tan sólo un 22% piensan que no es necesaria una asignatura específica para tratar el tema de la ciudadanía y la formación política. En comparación con estos porcentajes, aquellos alumnos que se oponen abiertamente a esta asignatura por su alto valor adoctrinador son tan solo de un 3%.

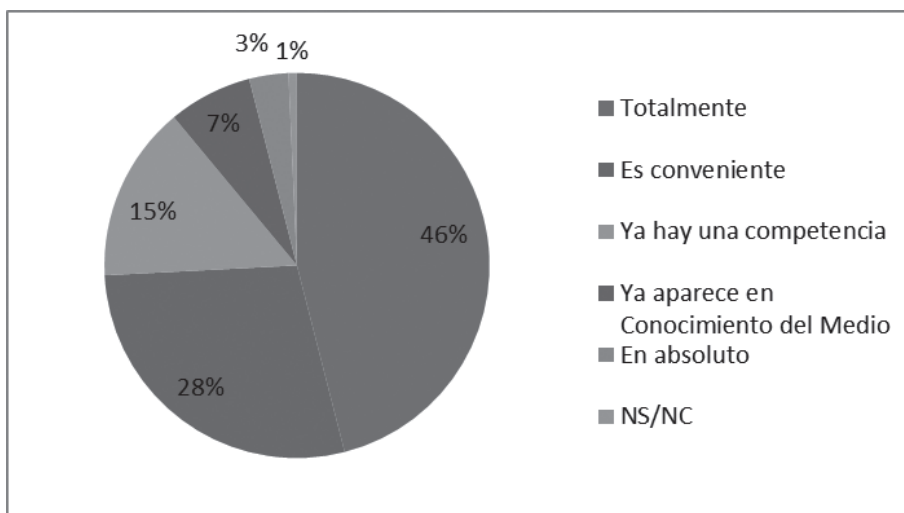


Figura 1. Idoneidad de la inclusión en Educación Primaria de la asignatura Educación para la Ciudadanía. Fuente: elaboración propia

Estos resultados son coherentes con los mostrados en la Figura 2 y que indican la opinión de los maestros en formación acerca de parte de los contenidos que en dicha asignatura se tratan. Cuando a los estudiantes se les pregunta sobre la conveniencia de que haya conocimientos sobre política se entiende por tal la necesidad de fomentar la participación activa de los niños y niñas y la corresponsabilidad de las actuaciones propias, al tiempo que se conocen los cauces e instituciones que nos permiten desarrollar nuestras actuaciones. Dichas ideas están tanto en la formulación de la pregunta y sus respuestas como en las ideas previas

tratadas en la asignatura de *Ciencias sociales y su didáctica*. La concreción de parte de los contenidos susceptibles de ser tratados en una asignatura de educación cívica y ciudadana sigue despertando en los alumnos la misma consideración que las aportadas en la Figura 1, siendo por tanto, como decíamos, coherentes con sus ideas sobre la asignatura. De hecho, los porcentajes que se muestran a favor de tratar estos aspectos en la asignatura suponen el 76% de las respuestas (coincidente con el 74% de la figura anterior). Sólo el 12% opina que la educación política debe restringirse al conocimiento de las normas del centro y a la participación activa en el ámbito escolar, dando pie por tanto a ese 5% que considera la ausencia de madurez del alumnado de estas edades para comprender lo que supone la participación activa en la comunidad y la sociedad en general. También coincide con la figura anterior el valor del 4% de aquellos que siguen considerando que dichos contenidos y actitudes son más propios de un adoctrinamiento que de los contenidos necesarios para esta etapa educativa.

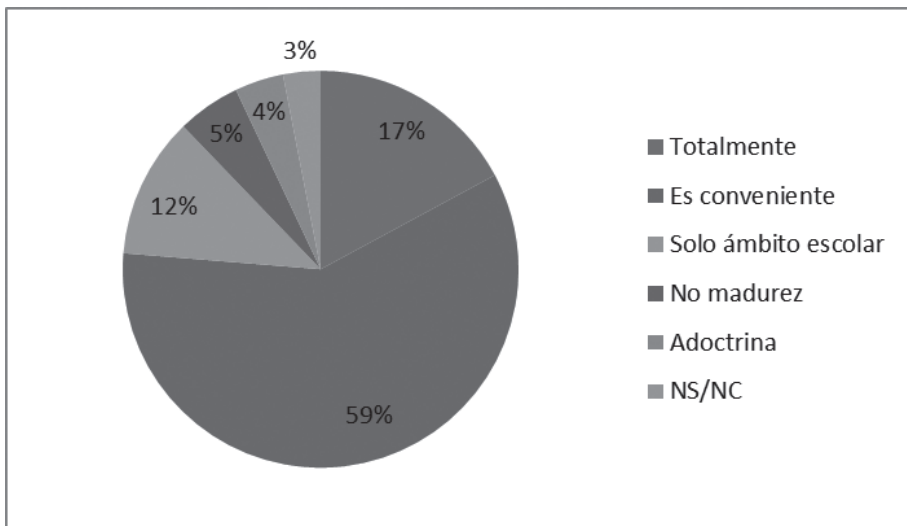


Figura 2. Necesidad de una educación en política y participación ciudadana en Educación Primaria. Fuente: elaboración propia

Además de la opinión de los maestros en formación, el interés de la investigación se ha dirigido en saber la preparación que han recibido hasta el presente en materia cívica y ciudadana dichos maestros con el fin de sondear el impacto que la enseñanza de las ciencias sociales (principal

materia que hasta el momento se ha encargado de cubrir este conocimiento) ha tenido en los alumnos. Parte de estos resultados ha de permitirnos, si es necesario, una mayor presencia de estos contenidos en la formación inicial del profesorado de todas las etapas educativas preuniversitarias. Para ello realizamos tres preguntas encargadas de conocer los principios básicos de los estados democráticos modernos: dónde reside la soberanía, qué es la separación de poderes y cuáles son los derechos fundamentales de nuestra Constitución. Estos principios están recogidos en los contenidos a impartir en la asignatura de *Educación para la ciudadanía* y los derechos humanos en Primaria en la Región de Murcia, en concreto en el Bloque 3 del currículo:

- La vida en sociedad. Necesidad de las normas para convivir. Los principios de convivencia en la Constitución española.
- Derechos y libertades en la Constitución.
- El papel de los Ayuntamientos, de las Comunidades Autónomas y del Estado en la organización política española.

Los resultados obtenidos en estas tres preguntas permiten entender, en cierta medida, la consideración positiva que los alumnos tienen hacia la asignatura de *Educación para la ciudadanía*. Los resultados preocupantes de la encuesta (estamos hablando de alumnado universitario) demuestran la poca seguridad que ellos mismos poseen en sus conocimientos sobre educación ciudadana y la necesidad que sienten de reforzarlos tanto por convicción (para entender el funcionamiento de la sociedad en la que viven) como por pragmatismo (tener que enfrentarse en un futuro a su enseñanza, por básica que sean los conceptos a instruir).

En cuanto a la primera cuestión, no planteamos el significado del principio de soberanía en sí sino el lugar de donde emana en una monarquía parlamentaria como la nuestra. El resultado fue satisfactorio en tanto que una gran mayoría, el 86% de las repuestas, supieron responder que la soberanía reside en el pueblo español y que el monarca no gobierna ni tiene poder ejecutivo (Figura 3). No obstante, todavía uno de cada diez alumnos le sigue dando un papel preponderante al rey en su capacidad de gobierno. Con todo, es difícilmente defendible que alumnos universitarios, por bajo que sea el porcentaje (un 14% si sumamos los que respondieron soberanía compartida o soberanía en el monarca), no sepan de dónde emana el principio de soberanía en nuestra sociedad.

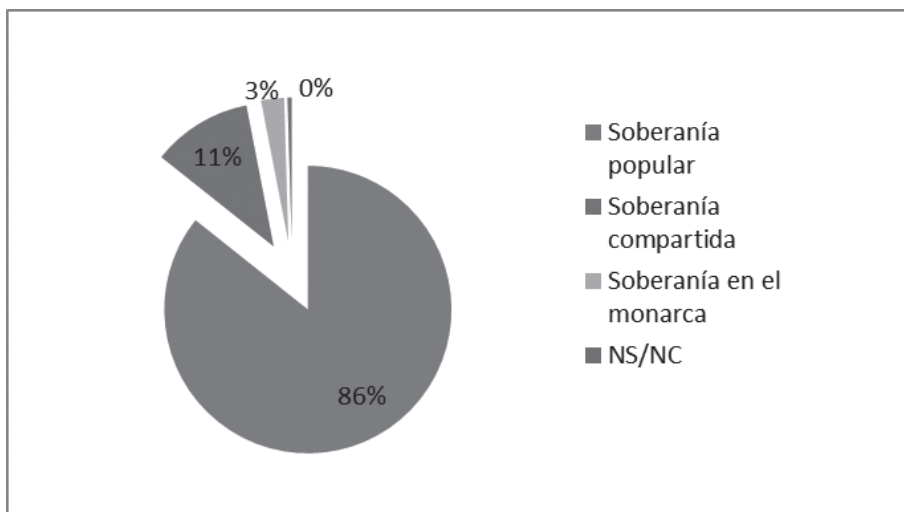


Figura 3. Conocimientos sobre dónde reside la soberanía en una monarquía parlamentaria. Fuente: elaboración propia

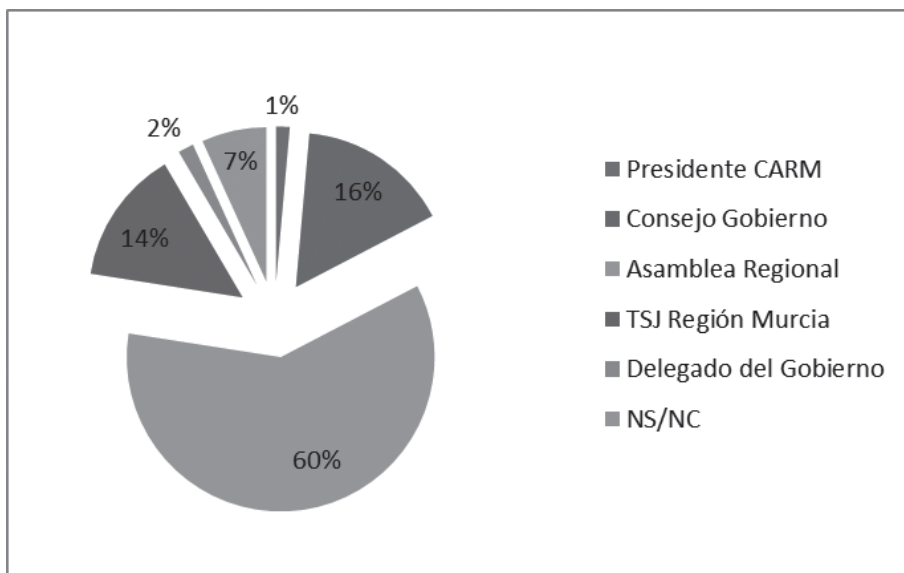


Figura 4. Representación del poder legislativo en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Fuente: elaboración propia

Mucho más preocupante que la respuesta anterior fue la dada a la pregunta sobre la división de poderes. Se preguntó por un ejemplo con-

creto, es decir, pedimos que supieran identificar quién ostenta el poder legislativo en la Región de Murcia y no una definición técnica. Las respuestas muestran que cuatro de cada diez alumnos no lo tienen nada claro (Figura 4). Un 14% respondió que el Tribunal Superior de Justicia (poder judicial) era el poder legislativo lo que entendemos como una confusión entre justicia y legislación. Un 17% (si tenemos en cuenta las respuestas que afirmaron que el poder legislativo está en poder del presidente de la Región de Murcia y los que respondieron que era el Consejo de Gobierno) no sabe diferenciar entre poder ejecutivo (ejecución de leyes) y el legislativo (formulación y aprobación de leyes).

Por último se les preguntó a los alumnos sobre derechos constitucionales, y en concreto sobre los derechos fundamentales. Sin duda se trata de una pregunta difícil puesto que exige un conocimiento constitucional que no es habitual en la media de la población española. No obstante, la pregunta tiene su sentido en tanto que en nuestra Constitución existe una gradación de los derechos y el incumplimiento de los mismos no exige ni la misma respuesta ni tiene la misma repercusión en la convivencia social. Los derechos fundamentales obligan a los poderes públicos a garantizarlos y a protegerlos. El resto de los derechos son garantizados por dichos poderes pero no son obligaciones para estos. Por tanto, el conocimiento de los derechos fundamentales es la piedra angular de un Estado de derecho que permite o facilita una convivencia pacífica asentada en el respeto de los derechos propios y ajenos. Puesto que son las reglas de convivencia social básicas, su conocimiento no puede quedar en un mero recitativo sino que ha de guiar la práctica docente para el desarrollo de verdaderas actitudes democráticas que salvaguarden dicho Estado de derecho. La respuesta por parte de los alumnos en formación arroja que sólo uno de cada cuatro alumnos supo identificar que el derecho a la vida, el de la libertad personal, la libertad ideológica y la inviolabilidad del domicilio están por delante del derecho al trabajo (Figura 5). No podemos olvidar que nuestro actual marco constitucional prioriza una serie de derechos que son inherentes a todos los individuos por naturaleza y que conforman los pilares básicos de nuestra dignidad humana que no podemos ni debemos canjear.

Hemos de tener en cuenta que en el Grado no existe una asignatura específica que enseñe Instituciones, Constitución española o participación ciudadana, que son los contenidos básicos que se dan en Primaria. Independientemente de que esta muestra de alumnos interrogados de-

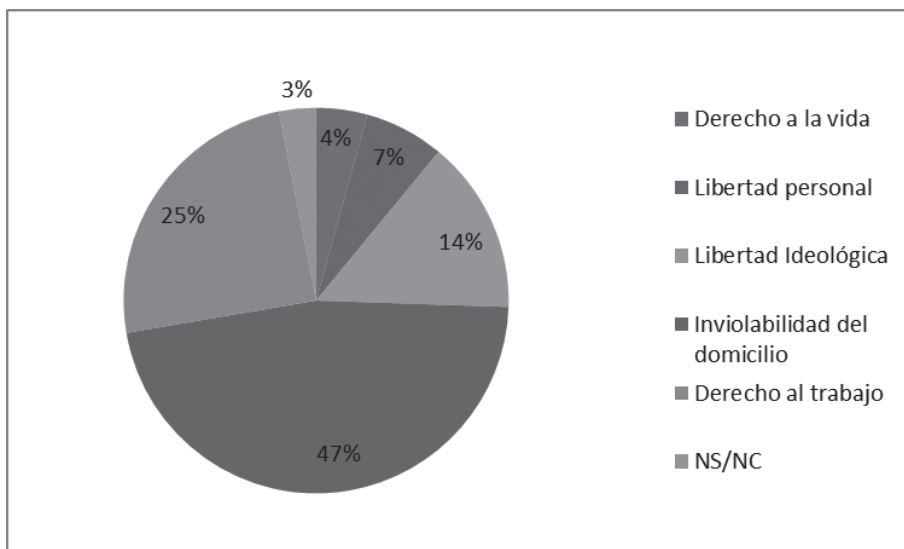


Figura 5. Identificación de los derechos no fundamentales de la Constitución española. Fuente: elaboración propia

clare sus dudas ante un desconocimiento de la materia que en un futuro han de enseñar, estos contenidos son materia básica en la formación de cualquier ciudadano crítico, activo y responsable. El agravante se encuentra en que la muestra analizada ha cursado la etapa ya reformada de Bachillerato. Aunque esta etapa postobligatoria ya no se encuentra regida por la consecución de competencias educativas básicas sí que es cierto que entre los objetivos de la etapa se encuentra, y en primer lugar:

[...] ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad (CARM, 2007) ³.

Dentro del Bachillerato, pocas asignaturas como la de Historia de España, obligatoria para todas las modalidades, presentan una idoneidad mayor para la consecución de tal fin y reforzar la formación ciudada-

³ Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (CARM) (2007). Decreto n.º 286/2007 de 7 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. BORM del 12 de septiembre.

na, puesto que de manera explícita se recoge ese mismo *desideratum* de etapa en los objetivos de la asignatura, junto con unos contenidos específicos para tratarlos y unos criterios de evaluación para medirlos. En definitiva, la didáctica de la historia y de la geografía desempeñan, y deben hacerlo, un papel fundamental y crucial a la hora de preparar a los estudiantes para afrontar con garantías una adecuada formación cívica que les permita formar parte de una sociedad democrática avanzada como la que caracteriza a las sociedades europeas actuales. No obstante, el enfoque de la Constitución de 1978 y los valores cívicos que se pueden extraer del texto quedan habitualmente desatendidos en aras de un estudio muy superficial del constitucionalismo español y sus implicaciones en la sociedad española actual (Ibáñez y Ortuño, 2012).

4. Discusión y conclusiones

Para crear una auténtica sociedad democrática es totalmente necesario que los futuros ciudadanos, durante su escolaridad obligatoria, reciban una buena formación en ciudadanía y política. La formación de ciudadanos democráticos supone orientar a los escolares a adquirir una cultura política, a desarrollar el pensamiento crítico y ciertas actitudes y valores necesarios para convertirse en ciudadanos responsables y, estimular la participación activa de los alumnos con el fin de capacitarlos para implicarse, de manera constructiva y crítica, en la vida de la comunidad escolar y local (Rodríguez, 2007). Formar ciudadanos democráticos no es un capricho partidista ni una veleidad fruto de una moda temporal: en la declaración del Consejo de Europa de Jefes de Estado y de Gobierno de 1997 se acuerda que todos los países miembros de la Unión Europea deben incluir en los currículos de los niveles educativos básicos contenidos tendentes a la formación de una ciudadanía responsable, activa y autónoma. Un acuerdo que convierte la formación cívica en poco menos que una obligación.

Ahora bien, ¿significa eso que la inminente desaparición de la asignatura de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* supone una negativa a cumplir una normativa europea por parte de las autoridades educativas españolas? Evidentemente, no: aunque desaparezca, la formación cívica seguirá teniendo presencia en las distintas etapas que conforman el sistema educativo preuniversitario español. Seguirá te-

niendo presencia y tratamiento en Secundaria y Bachillerato por medio asignaturas como *Educación cívica y constitucional* de segundo curso (la asignatura que viene a sustituir a la anterior) y *Filosofía* de primero de Bachillerato, ambas materias dedicadas, entre otros temas, a la enseñanza y aprendizaje de la cultura política, de los valores y actitudes necesarias para la ciudadanía activa y responsable. Además de estas asignaturas, la educación cívica seguirá apareciendo en numerosos temas y materias que, procedentes de la antigua Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990, todavía están presentes en el sistema actual (González Gallego, 2004) como es el caso del área de *Conocimiento del medio natural, social y cultural* de Educación Primaria (si bien es cierto que, en lo relativo a esta área, también se ha anunciado una reforma) o de *Ciencias sociales, geografía e historia* de Secundaria. Y finalmente, la formación cívica se encuentra integrada en todas las materias que tienen por obligación la consecución de las competencias educativas básicas, pues no en vano, como señala Santisteban (2004), la enseñanza y la construcción de la democracia debe impregnar todos los contenidos y toda la intervención didáctica (es decir, debe ser tratado en todas las materias del currículo y en todos los niveles educativos). En lo que aquí nos ocupa, de todas las competencias básicas sobresale la *competencia social y ciudadana*. Una competencia que supone desarrollar el pensamiento crítico, valores que permitan la creación de ciudadanos responsables y activos y, además, la adquisición de una cultura política que pasa por el conocimiento teórico sobre los derechos humanos y la democracia tanto como el funcionamiento de las instituciones políticas y sociales (Rodríguez, 2007). De hecho, las últimas propuestas de proyectos y líneas de trabajo desarrolladas en España desde el área de Didáctica de las Ciencias Sociales van encaminadas hacia la enseñanza y evaluación de un aprendizaje competencial (Miralles, Molina y Santisteban, 2011). Y la gran mayoría de dichas líneas de investigación e innovación educativa muestran la decidida apuesta por orientar los contenidos y la evaluación de la geografía y la historia hacia el desarrollo de la competencia social y ciudadana (Ortuño, Gómez y Ortiz, 2012).

De manera que, en principio, no se debe temer por la desaparición de la formación cívica y política en la educación española. Ahora bien, lo que no puede pasarse por alto es que la eliminación de la asignatura de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* de quinto curso de Educación Primaria (que es donde realmente desaparece, pues en

segundo curso de ESO es sustituida por otra asignatura que, *a priori*, puede que mantenga parte de los contenidos actuales) supone la pérdida de un espacio formativo que permitía asentar unos conocimientos que, como se ha demostrado en numerosas ocasiones y por parte de diversos autores (Prats y Santacana, 2003; Pagés, 2003; Galindo, 2004; Araya, 2005; Santisteban, 2006), conforman el objetivo básico y final de la enseñanza de las ciencias sociales, pues no cabe duda que si de algo sirven las ciencias sociales es para crear ciudadanos. De hecho, como hemos podido comprobar anteriormente, una aplastante mayoría del alumnado encuestado (alrededor del 75% del total) defiende la importancia que tiene la educación cívica y política en Educación Primaria. Y tratándose de futuros docentes es una opinión a tener en cuenta.

Perdido ese espacio formativo que conformaba la citada asignatura, lo que se produce es una vuelta al sistema previo existente antes de la reforma educativa del año 2006 (dejando de lado la inclusión de las competencias básicas que se produce en ese momento, que en cierto modo y en casos como el de la *competencia social y ciudadana* podrían equipararse, por las temáticas tratadas, a ejes transversales como *Educación para la paz, Educación para la igualdad de oportunidades entre sexos y Educación cívica y moral*). Y los resultados de la educación propia de esa etapa previa a 2006, en lo referente a la formación cívica, es la que hemos podido ver en nuestros alumnos: carencias en algunos temas graves sobre el funcionamiento de las instituciones democráticas y sobre formación política. No es de recibo que casi la mitad de los alumnos encuestados, alumnos universitarios que están llamados a ser los formadores de los futuros ciudadanos, no sepan cuáles son los valores fundamentales de la Constitución española o cuál es la división de poderes del Estado. Dos temáticas básicas de la educación política de todo ciudadano que, ciertamente, se imparten como contenido en *Conocimiento del medio* de Primaria (en segundo y tercer ciclo, en el bloque cuatro se tratan contenidos referidos a La organización política y territorial de España) y en *Ciencias sociales, geografía e historia* en Secundaria (en tercer curso el bloque tercero lleva por título Organización política y espacio geográfico), pero que si disponían de un tratamiento monográfico y en profundidad era en la citada *Educación para la ciudadanía*.

Ahora bien, ya que la desaparición de esta asignatura puede ser inminente, la pregunta es ¿qué se puede hacer para, con las herramientas con las que contamos, intentar limitar las carencias que muestran los

jóvenes en lo relativo a formación cívica y política? En este sentido, consideramos que la mejor, y más efectiva forma de luchar contra esta falta de cultura política (Ruiz-Huerta, 2004), es actuar directamente sobre los futuros educadores: maestros y profesores en formación. Una actuación que ha de seguir dos vías: por un lado formarlos directamente en temáticas propias de educación cívica y política; y por otro, mostrarles cuál es el enfoque más adecuado para que, desde la enseñanza de las ciencias sociales, se pueda educar en ciudadanía.

En cuanto a la primera de las vías de actuación, nos remitimos a los datos que los autores de este trabajo hemos obtenido en otro estudio en el que también solicitamos la opinión del alumnado del grado universitario en Educación Primaria sobre aspectos de educación cívica, identidad y formación inicial del profesorado (Ortuño, Miralles y Molina, 2012). En este caso, sólo el 10% de los alumnos encuestados (más de cuatrocientos) dicen sentirse lo suficientemente capacitados para impartir contenidos relativos a educación cívica y política; y sólo el 5% consideran que esas temáticas están lo suficientemente tratadas en su formación universitaria. Ante estos datos, obsta decir que la mejor forma para lograr que los futuros ciudadanos obtengan una buena educación democrática, una adecuada cultura política, pasa por formar adecuadamente en estas materias a aquellos que han de ser sus educadores, lo que supone que en los grados en Educación Primaria aumente la presencia de estas temáticas en aquellas asignaturas en las que tengan cabida (principalmente, las relacionadas con la Didáctica de las Ciencias Sociales).

En cuanto a la segunda de las vías de actuación, sería mostrar al profesorado en formación que, además del tradicional enfoque culturalista o disciplinar de enseñanza de las ciencias sociales, existen otros enfoques que permiten abordar de manera directa la educación cívica y política. O lo que es lo mismo, mostrar al alumnado que la enseñanza de la geografía y la historia significa mucho más que el mero hecho de enseñar conocimientos toponímicos, físicos, locacionales, poblacionales y económicos (Martín y Martín, 2009), o acontecimientos, hechos y datos de tipo político, diplomático, institucional, biográfico, religioso y militar: si la enseñanza de estas disciplinas sirve para algo es para mostrar las relaciones existentes entre la conciencia histórica y la formación de actitudes políticas en los estudiantes que permiten el desarrollo de la ciudadanía en contextos de multiculturalidad (Henríquez y Pagés, 2004). Como afirman Barton y Levstik (2004), no hay duda de que una ense-

ñanza para la ciudadanía debe introducir los elementos tradicionales de las democracias liberales. Nos vemos en la necesidad de que los niños y las niñas conozcan las formas de gobierno y el modo en el que los ciudadanos se relacionan con el Estado. Pero hemos de considerar que la democracia es esencialmente un modo de asociarnos para poder vivir en comunidad. Puesto que esta definición incluye un amplio espectro de interacciones, relaciones e instituciones que van más allá de las meramente mantenidas con el Estado, y que vivimos en sociedades cada vez más complejas en las que participamos aportando ideas muy personales sobre cómo ha de ser el futuro de la comunidad, el conflicto es algo inherente a la democracia. La solución a dicha conflictividad no pasa únicamente por una educación cívica y ciudadana teórica y aséptica sobre el funcionamiento del sistema de gobierno. La democracia adquiere sentido cuando “we jointly create a vision of the common good from our diverse starting points, rather than an arena in which competing perspectives battle it out until one reigns supreme” (Barton y Levstik, 2004, p. 34). Esto exige de las ciencias sociales, y en especial de la geografía y de la historia, que sean enseñadas de una manera humanística, o lo que es lo mismo, el tratamiento dado a los contenidos ha de permitir una amplia visión de la humanidad (huyendo de las visiones localistas) y permitir a los alumnos la elaboración de razonamientos y juicios a través de ampliar las explicaciones alternativas. Así mismo se ha de dar importancia y significado a las conclusiones propias elaboradas por el alumnado. Esto requiere de la didáctica de la historia y de la geografía una explicación de los contextos, permitir la atención y sensibilidad de los matices y la habilidad de reflexionar y juzgar. Todas estas características, además de potenciar el pensamiento histórico y geográfico y adquirir contenidos de las disciplinas ayudan a desarrollar elementos básicos para una verdadera y activa participación en democracia.

El uso de la enseñanza de las ciencias sociales para la educación cívica y democrática para el caso de Educación Primaria se concretan perfectamente en el enfoque de estudios sociales (los *Social Studies* anglosajones, Parker, 2010; Baildon y Damico, 2011). Unos estudios que se definen “como un conjunto de fines que describen cómo el contenido de la educación de la ciudadanía debería ser seleccionado, organizado y enseñado” (Barr, Barth y Shermis, 1978), y que por tanto se configuran como una derivación de las ciencias sociales para el ámbito escolar, al seleccionar determinados aspectos de las ciencias sociales para la enseñanza en las

etapas obligatorias. Relacionados totalmente con la educación social y la educación de la ciudadanía tienen, por tanto, una clara connotación pedagógica (Meroni, Andina y Mastropiero, 1990).

En síntesis, aunque la desaparición del currículo español de la asignatura de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* puede significar un paso atrás en la formación democrática de los futuros ciudadanos, si se actúa sobre uno de los principales elementos que conforma el proceso de enseñanza-aprendizaje (en este caso, el profesorado, y más concretamente en su formación inicial), es posible que todavía se puedan limitar las carencias formativas que esto pueda ocasionar.

Referencias bibliográficas

- Alba, N. de, García, F. y Santisteban, A. (eds.) (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Sevilla: AUPDCS.
- Araya, F. (2005). La didáctica de la geografía en el contexto de la década para la educación sustentable. *Revista de Geografía Norte Grande*, 34, 83-98.
- Baieldon, M. & Damico, J. S. (2011). *Social Studies as New Literacies in a Global Society. Relational Cosmopolitanism in the Classroom*. New York: Routledge.
- Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1978). *The nature of the social studies*. Palm Springs, California: ETC Publication.
- Barton, K. y Levstik, L. (2004). *Teaching History for the common good*. New York: Routledge.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (2010). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill.
- Galindo Morales, R. (2004). Otra enseñanza de las ciencias sociales es posible. En M. I. Vera y D. Pérez, (coords.). *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* (pp. 377-388). Alicante: AUPDCS.
- Gómez, E. (1997). La didáctica de las ciencias sociales y su compromiso con la formación de los valores democráticos. En A. M. Filella, (coord.). *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 37-56). Lleida: Universitat de Lleida.
- González Gallego, I. (2004). Algunas reflexiones sobre la educación cívica en la historia. En *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCS.
- González Gallego, I. (2004). Algunas reflexiones sobre la educación cívica en la historia. En M. I. Vera y D. Pérez (eds.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCS.
- Henríquez, R. y Pagés, J. (2004). La investigación en didáctica de la historia. *Educación XXI*, 7, 63-84.
- Hernández, F. y Maquilón, J. (2010). Introducción a los diseños de investigación educativa. En S. Nieto. *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa* (pp. 109-126). Madrid: Dykinson.

- Ibáñez, C. y Ortuño Molina, J. (2012). Evaluación del constitucionalismo español en las pruebas de acceso a la universidad en la Región de Murcia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 72, 57-64.
- Martín Hernández, F. y Martín Ordoqui, F. (2009). La geografía como campo científico, educativo y de acción. Los desafíos y compromisos en el siglo XXI. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10 (1), 11-40.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2010). *Investigación educativa*. 5.ª ed. Madrid: Pearson.
- Meroni, G., Andina, A. y Mastropiero, M. C. (1990). *Ciencias sociales y su Didáctica. Guía de estudio*. 9.ª ed. Buenos Aires: Humanitas.
- Miralles Martínez, P., Molina Puche, S. y Santisteban, A. (eds.) (2011). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales*. Murcia: AUPDCS.
- Ortuño Molina, J., Miralles Martínez, P. y Molina Puche, S. (2012). Análisis de la formación en educación para la ciudadanía del alumnado del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Murcia (España). *EDUSK. Revista monográfica de educación skepsis.org*, 3.
- Ortuño Molina, J. Gómez Carrasco, C. y Ortiz, E. (2012). La evaluación de la competencia educativa social y ciudadana desde la didáctica de las ciencias sociales. Un estado de la cuestión. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 53-72.
- Pagés, J. (2003). Ciudadanía y enseñanza de la historia. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 1, 11-42.
- Pagés, J. (2008). El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia. *Íber*, 55, pp. 43-53.
- Parker, W. C. (ed.) (2010). *Social Studies today. Research and practice*. New York: Routledge.
- Prats, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En J. Prats et al. (coord.). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica* (pp. 18-68). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Prats, J., y Santacana, J. (1998). Enseñar Historia y Geografía, principios básicos. En *Enciclopedia General de la Educación*. Volumen III (Ciencias Sociales). Barcelona. En línea <http://www.ub.es/histodidactica/articulos.htm> > Consulta: 17/11/2012
- Rodríguez Lestegás, F. (2007). Educación para la ciudadanía. El gato ya tiene su cascabel. *Contextos educativos*, 10, 81-90.
- Ruiz-Huerta, A. (2004). La enseñanza de la Constitución en España: por una cultura constitucional. *Revista Jurídica de Castilla y León*, 1, 239-298
- Santisteban, A. (2004). Formación de la ciudadanía y educación política. En M. I. Vera y D. Pérez (coords.) *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCS.
- Santisteban, A. (2006). Futuros posibles de la investigación en didáctica de la historia: aportaciones al debate. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 4, 101-122.
- Serrano Pastor, F. J. (2008). *El cuestionario como instrumento de obtención de datos en la Investigación sobre Educación Matemática*. Ponencia en Seminario Permanente sobre Investigación en Didáctica de las Matemáticas. Sociedad Extremeña de Educación Matemática "Ventura Reyes Prósper" y Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura. Badajoz.
- Vera, M. I y Pérez, D. (eds.) (2004). *Formación de la ciudadanía: nuevos problemas y nuevas técnicas de información y comunicación*. Alicante: AUPDCS.