

# *Estudio de los conceptos de ciudadanía, identidades y cultura política en los libros de texto andaluces de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos<sup>1</sup>*

**Erika González García**

Universidad de Granada

E-mail: erikag@ugr.es

**Resumen:** La educación para la ciudadanía y los derechos humanos implica, entre otros fines y objetivos de la materia, el desarrollo de una ciudadanía democrática, una lealtad al Estado de derecho y una cultura política participativa. Nosotros consideramos que la ciudadanía democrática puede interpretarse a la luz de tres marcos teóricos o modelos de ciudadanía que implica ejercicios democráticos diferentes. La lealtad al Estado de derecho supone el desarrollo de una identidad política, y no sólo la identidad filosófica, sociológica, étnica, etc. y por último, la educación de una ciudadanía democrática requiere el desarrollo de una cultura política participativa. El objetivo de este trabajo es dilucidar sobre los conceptos anteriores y analizar cómo se concreta en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.

**Palabras clave:** ciudadanía, identidades, cultura política, libros de texto, Derechos humanos.

**Abstract:** Education for citizenship and human rights involves, among other aims and objectives of the subject, the development of democratic citizenship, loyalty to the rule of law and a participatory political culture. We believe that democratic citizenship can be interpreted in the light of three theoretical frameworks or models of democratic citizenship that involve different democratic exercises. Loyalty to the rule of law involves the development of a political identity, and not only a philosophical, sociological and ethnic identity, and so on, but also, finally, education of democratic citizenship requires the development of a participatory political culture. The aim of this work is to elucidate the above concepts and to analyse how they are treated in specific textbooks on education for citizenship and human rights.

**Key Words:** citizenship, identities, political culture, textbooks, Human Rights.

(Fecha de recepción: abril, 2012, y de aceptación: septiembre, 2012)

DOI: 10.7203/DCES.26.1929

---

<sup>1</sup> El presente trabajo es fruto de una investigación más amplia vinculada a un Proyecto de Excelencia (P07-SEJ 03305), concedido en el año 2008, subvencionado por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía, y con fondos FEDER dirigido por el profesor D. Miguel Beas Miranda.

## **1. Introducción**

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

El título de nuestro trabajo está acordado 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. Partimos 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. En coherencia con lo anterior, el objetivo general que nos planteamos, no es otro que el de elaborar un breve recorrido 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 en las etapas de Educación Primaria y de la ESO en Andalucía.

Teniendo en cuenta este marco, veremos cómo este se refleja en los manuales escolares analizados. Finalmente, aludiremos a las conclusiones a las que hemos llegado, teniendo presente el objetivo del que partíamos. Consideramos que las Ciencias Sociales tienen un nuevo reto al asumir la responsabilidad formativa de impartir esta nueva materia.

## **2. Sobre los 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. Podríamos decir, que son modelos útiles para distinguir tipos ideales de ciudadanía.

Un ciudadano es alguien que pertenece plenamente a su comunidad, que tiene en virtud de ello ciertos derechos (y los deberes correspondientes) y que forma parte activa de algún modo en la vida pública. La forma en que se conjugan estos elementos, y la importancia relativa que se les atribuyen en un contexto dado, determinan el concepto de ciudadanía mantenido (Beas, 2009).

### **2.1. 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 trabajo de T.H. Marshall 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” (Marshall y Bottomore, 1998, p. 37). 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*, 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.

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 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” (Held, 2001, p. 95). 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” (Peña, 2003, p. 236). 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.

## 2.2. *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 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. 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, 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 (Taylor, 2002).

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” (Taylor, 2002, p. 64). 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.

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 (Taylor, 1996). 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 etnia. “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” (Peña, 2003, p. 239). 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” (Rubio, 2007, p. 79).

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” (Peña, 2003, pp. 39-40). 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.

### *2.3. 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” (Peña, 2003, p. 240). 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 debido a la prioridad que le otorga 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, 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 (Arendt, 2002).

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; 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 ocupen un segundo lugar, al contrario de lo 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” (Peña, 2003, p. 241). 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” (Rubio, 2007, p. 85). 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 algunos autores entienden “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” (Rubio, 2007, p. 85). 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” (Held, 2001, p. 78). Desde esta perspectiva, el ejercicio de la ciudadanía es lo máximo a lo que puede aspirar una persona.

Algunas de las debilidades más sobresalientes que hemos apreciado del modelo republicano, son la falta de adaptación a la ciudadanía postnacional 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 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.

### ***3. La construcción de las identidades***

El discurso sobre identidad es complejo porque camina por múltiples terrenos. Para comenzar, constituye un término que posee tantas acepcio-

nes 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 han aparecido sobre la identidad de los franceses (Serrano, 2010; Urría, 2010; Jiménez, 2010).

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)” (Hurtado, 2003, p. 2). 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 etnias y como tal debemos precisarlo y definirlo.

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.

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 o de múltiples identidades. En este sentido, Ibañez prefiere hablar de “identificaciones de la persona” (Ibañez, 1990, p. 1) 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 (Rodrigo, 1998-1999, pp. 43-44). 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 (Ricoeur, 1999, pp. 215-230). 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 -entretajadas 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” (Velasco, 2006, p. 722). 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.

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<sup>a</sup> 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” (González, 1999, p. 238). 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” (Fernández, 2004, p. 12). 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 (Marín, 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” (Castells, 2002, p. 30.)*

Evidentemente, estos tres tipos de identidades son intercambiables, por ello, el valor y significado de las mismas, depende del contexto histórico-cultural. De acuerdo con Soriano y López (2005), nosotros también defendemos un camino en la construcción de una ciudadanía en el que no se antepongan los componentes identitarios tradicionales fundamentados exclusivamente en el Estado-Nación, en la religión, en los valores de una ciudadanía pasiva, porque estamos convencidos de que representan un gran obstáculo para encauzar con garantías una convivencia efectiva y pacífica en el marco de la diversidad de las sociedades multiculturales.

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 (Fernández, 2004, p. 113). 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 fenó-

meno de la inmigración es una realidad que va en aumento. No obstante, el concepto de identidad es flexible, abierto y complejo. Identidades municipales, autonómicas, nacionales, europeas y globales o universales conviven juntas (Beas, 2009).

#### **4. Cultura política participativa**

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.

De acuerdo con algunos de los autores más relevantes en esta temática, como Sani, Mariano Torcal o Almond y Verba, distinguimos tres tipos de cultura política que son: la cultura política de súbdito, parroquial y de participación; nosotros nos centraremos en la cultura política participativa por considerarla la más adecuada para el desarrollo de una ciudadanía democrática.

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 sobre la cultura política en cinco países: Estados Unidos, Alemania, Italia, México y Gran Bretaña, paí-

ses con una realidad política, económica y social muy diferente.

Los pioneros en el estudio de la cultura política y los que incorporaron este concepto a la ciencia política moderna, fueron Almond y Verba. Tras su impulso, este 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” (Magre y Martínez, 2006, p. 287). 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” (Almond y Verba, 1963, p. 23). Se trata de las orientaciones, disposiciones psicológicas que manifiestan los ciudadanos hacia los 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. 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 (Parsons y Shils, 1962, p. 180). 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, logros, etc. Finalmente, las evaluativas apuntan hacia los outputs, los juicios y 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” (Almond y Verba, 1963, p. 233). Por tanto, la cultura política de un país se definiría como el conjunto de actitudes, comportamientos, sentimientos y orientaciones políticas relacionadas entre sí.

Siguiendo a Almond y Verba, podemos definir la cultura cívica como “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” (Almond y Verba, 1963, p. 234). 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, en la que 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.

##### ***5. Presencia o ausencia de los modelos de ciudadanía, identidades y cultura política en los manuales escolares de educación para la ciudadanía***

Tan sólo analizaremos una pequeña muestra representativa de las editoriales SM, Anaya (tiene dos libros de texto) y Santillana del primer ciclo de la ESO en Andalucía<sup>2</sup>, ampliándola en estudios posteriores. Obviamente no podemos incluir en este trabajo el análisis de las 30 editoriales cuyos textos han sido aceptados por la administración educativa. Hemos seleccionado estas editoriales porque según el Gremio de Editores de España (2011), son las tres “muy grandes editoriales”, es decir, facturan más de 60.000.000€ anuales y son las de mayor difusión dentro del panorama educativo español, tanto por facturación anual, como por el número de títulos vivos en catálogo y por la cuota de mercado conseguida desde hace más de cuarenta años en los centros privados, concertados y públicos. En la materia en cuestión, estas editoriales acaparan una cuota de mercado en torno al 66% (González García, 2011), lo que implica que la mayor parte del alumnado de

esta materia utiliza los manuales escolares que vamos a comentar.

Con respecto a los manuales escolares de Educación primaria, hemos de decir que la inmensa mayoría de las editoriales no reflejan en su contenido 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 y que nos permitan la convivencia en la sociedad. Un ejemplo lo podemos observar a través de la siguiente cita: “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” (SM, 2009, p. 77). Con respecto al libro de texto de la editorial Santillana, hemos comprobado que el concepto de ciudadanía es mestizo, en parte basada en los derechos, pero, sobre todo, fundamentada en los deberes éticos. “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” (Santillana, 2009, p. 10). En este caso, estaríamos hablando de un tipo de ciudadanía cosmopolita.

En relación al concepto de identidad, evidenciamos que el que predomina es

---

<sup>2</sup> Los manuales escolares los identificaremos por su marca editorial, no por el nombre de sus autores, porque así es como se les nombra y se les reconoce entre el profesorado y el alumnado.

el de una identidad primaria personal, basada en aspectos cognitivos y filosóficos, como se refleja en las siguientes citas. “Somos únicos e irrepetibles. Por el hecho de ser personas tenemos un valor, la dignidad. Todas las personas tenemos los mismos derechos y deberes” (SM, 2009, p. 29). “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” (Santillana, 2009, p. 20). Como hemos dicho anteriormente, existen diferentes criterios para analizar las identidades. Nosotros observamos la ausencia en los libros de texto la inclusión de una identidad política acorde con los fines y objetivos de la materia.

En cuanto al tratamiento que se hace de la cultura política, la mayoría de las editoriales difunden un tipo de cultura participativa. Esto lo vemos reflejado, por ejemplo, en el manual escolar de la editorial Santillana que intenta transmitir una cultura política participativa con una orientación evaluativa, pues el ejercicio de la democracia no debe destinarse a momentos puntuales. “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” (Santillana, 2009, p. 80). También la observamos a través de los compromisos que se adquieren con la comunidad, los amigos, el colegio, etc. (orientaciones evaluativas). “Todos tenemos derecho a participar en igualdad y con liber-

tad en la vida, independientemente de nuestras diferencias” (Anaya, 2009, 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” (Anaya, 2009, p. 83).

Con respecto a los manuales escolares editados para la ESO, hemos podido comprobar que en conjunto, el concepto de ciudadanía que se intenta transmitir es cosmopolita, basada en los Derechos humanos. “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” (SM, 2007, p. 11).

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, podrían desarrollar una ciudadanía débil. Estas apreciaciones, las podemos observar por medio de esta cita textual. “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” (Anaya, 2007, p. 76).

En cuanto al concepto de identidad, en su acepción política, la mayor parte de los manuales muestran 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 autonómica y a las de niveles superiores, como pueda

ser la nacional Estatal, la europea o la cosmopolita. “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.” (Anaya, 2007, p. 101) “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” (Marina, 2007, p. 164).

El concepto de cultura política de participación, que es el tipo que más abunda en las editoriales analizadas, se observa, principalmente, a través de los debates, discusiones de textos, etc. que se plantean. “La participación de los ciudadanos en la vida política es imprescindible para mantener una democracia sana y vigorosa” (Anaya, 2007, p. 97). Apreciamos una cultura política de participación con una orientación afectiva, generando actitudes, sentimientos, etc. hacia la participación e implicación con un sistema político democrático. “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” (Marina, 2007, p. 167).

## 6. Consideraciones finales

En este trabajo hemos tratado dos partes complementarias: en la primera hemos pretendido construir un cuadro teórico, en la segunda hemos comprobado la importancia de algunos conceptos clave en los manuales escolares de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, considerados como recurso educativo que concreta y desarrolla el currículo prescrito.

Teniendo en cuenta la hipótesis de la que partíamos al inicio, 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.

La 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 otra, es decir, los distintos modelos de ciudadanía y, por ende, de ciudadanos que se han ido conformando a lo largo del tiempo, resultando los modelos de ciudadanía comunitarista, liberal, republicana y cosmopolita entre otros muchos.

Definimos la identidad como la vinculación de unas determinadas repre-

sentaciones 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 otros vínculos políticos y respecto a la garantía de derechos políticos para toda la colectividad 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.

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.

Teniendo presente este marco, 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 lo que

respecta a los manuales escolares de quinto de Educación primaria, observamos que 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.

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.

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, si 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 más que en los derechos, lo que nos remite a una ciudadanía débil.

El sentido de pertenencia y de identidad sea individual o colectiva que ha sido transmitido por 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 no política.

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 su institución local más próxima, sino también a un nivel superior y se sienta identificado con otras instituciones europeas, nacionales y globales.

El fomento de una identidad compleja política es una reflexión que transciende 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 una cultura política de la participación 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 tiene que aprender necesariamente lo que nosotros hemos deducido que transmiten los manuales escolares analizados, pues somos conscientes de la enorme influencia que ejercen en el proceso educativo el resto de agentes, como son la familia y los medios de comunicación. Los docentes, hombres y mujeres profesionales de la enseñanza, somos responsables de crear un marco en el que el alumnado comprenda que su identidad pertenece al mismo tiempo a su persona y al otro, al mundo y a su barrio, al exterior más lejano y al ámbito más cercano a cada individuo (Soriano y López, 2005, p. 31).

## 7. Bibliografía

- ALMOMD, G. y VERBA, S. (1963). *La cultura cívica*. Madrid: Euramérica.
- ARENDT, H. (2002). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- BEAS, M. (2009). Ciudadanía y procesos de exclusión. En VV.AA. *El largo*

- camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*, (21-32). Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- CASTELLS, M. (2002). *La era de la información: economía, sociedad y cultura, V. 2. El poder de la identidad*. Madrid: Alianza.
- FERNÁNDEZ NAVARRO, A. (2004). Identidades y conflictos políticos. En A. VALENCIA, y F. Fernández-Llebrez. (Eds.): *La teoría política frente a los problemas del siglo XXI*, (pp. 109-123). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- GONZÁLEZ GARCÍA, E. (2011). *Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares andaluces de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. Tesis Doctoral. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- GONZÁLEZ GARCÍA, J. M<sup>a</sup>. (1999). *Metáforas del poder*. Madrid: Alianza.
- HELD, D. (2001). *Modelos de democracia*. Madrid: Alianza Ensayo.
- IBAÑEZ, J. (1990). Prólogo. En M. Maffesoli: *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icaria.
- JIMÉNEZ, A. (2010, 10 de febrero). Un contrato para ser francés. *El País*. Recuperado de [http://www.elpais.com/articulo/internacional/contrato/ser/frances/elpepuint/20100208elpepuint\\_12/Tes](http://www.elpais.com/articulo/internacional/contrato/ser/frances/elpepuint/20100208elpepuint_12/Tes)
- MAGRE FERRAN, J. y MARTÍNEZ HERRERA, E. (2006). *Manual de ciencia política*. Madrid: Tecnos.
- MARÍN GARCÍA, M<sup>a</sup> A. (2002): La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. En M. Bartolomé Piña. (Coord.): *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*, (pp. 27-50). Madrid: Narcea.
- MARSHALL, TH. y BOTTOMORE, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- PARSONS, T. y SHILS, E.A. (1962). *Toward a general theory of action*. Cambridge: Harper Torchbooks.
- PEÑA, J. (2003). La ciudadanía. En A. Arteta y Otros. (Eds.): *Teoría política: poder, moral, democracia*, (pp. 215-245). Madrid: Alianza Editorial.
- RAWLS, J. (1993). *Teoría de la justicia*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- RICOEUR, P. (1999). *Historia y narrativa*. Barcelona: Paidós.
- RODRIGO, M. (1998-1999). Las estrategias identitarias: entre el ser y el hacer. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, diciembre-enero, 43-44.
- RUBIO CARRACEDO, J. (2007). *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Madrid: Trotta.
- SERRANO, J.L. (2010, 10 de febrero). ¿En qué consiste ser francés? *La opinión de Granada*. Recuperado de <http://www.laopiniondegranada.es/opinion/2009/11/05/consiste-frances/162707.html>
- TAYLOR, CH. (1996). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. Barcelona: Paidós.
- TAYLOR, CH. (2002). *La ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós.

- URRÍA, Ll. (2010, 10 de febrero). Francia lanza un debate de alto voltaje sobre la identidad nacional. *La Vanguardia*. Recuperado de <http://www.lavanguardia.es/internacional/noticias/20091103/53817359188/francia-lanza-un-debate-de-alto-voltaje-sobre-la-identidad-nacional.html>
- VELASCO, J. C. (2006). Pluralidad de identidades e integración cívica. *ARBOR CLXXXI*. (722), 727.
- 7.1. Fuentes primarias*
- IZUZQUIZA, I. (2009). *Educación para la ciudadanía. Serie Abre la Puerta*. Madrid: Anaya.
- MARINA, J. A. (2009). *Educación para la ciudadanía*. Secundaria. SM: Madrid.
- MARINA, J. A. (2009). *Educación para la ciudadanía*. Tercer Ciclo de Primaria. SM: Madrid.
- NAVARRO SUSTAETA, P. y DÍAZ MARTÍNEZ, C. (2007). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Anaya.
- PELLICER, C. y ORTEGA, M. (2007). *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. Proyecto La Casa del Saber*. Madrid: Santillana-Grazalema.
- PELLICER, C. y ORTEGA, M. (2009). *Educación para la ciudadanía. 3º Ciclo. Proyecto La Casa del Saber*. Madrid: Santillana-Grazalema.

