

“Ciudadanía global y educación. Un reto para la enseñanza de las Ciencias Sociales”

Carmen R. García Ruiz
Universidad de Almería
crgarcia@ual.es

RESUMEN:

Los vertiginosos cambios sociales a los que estamos asistiendo generan alteraciones en las mentalidades, los valores y las costumbres, que precisan de nuevas respuestas ante problemas que tienen su traslación al sistema educativo. Es una exigencia social que las reformas educativas den soluciones coherentes a una escolarización total, a la atención del alumnado inmigrante, a la presencia de nuevas identidades en las aulas, al impacto de la sociedad del conocimiento en la escuela, a problemas relacionados con la violencia o la iniciación cada vez más temprana en la drogodependencia. Aquí nos centraremos en los aspectos culturales y de identidad para responder a las nuevas necesidades de una educación para la ciudadanía democrática (ECD) desde la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La concepción tradicional de ciudadanía se ha visto modificada por los cambios económicos, políticos y sociales que se están produciendo a nivel local y mundial. D. Kerr (1999) señala entre ellos los movimientos de población, el fracaso de estructuras políticas tradicionales y el nacimiento de otras, el cambio del papel de la mujer en la sociedad, la economía global y la transformación de los modelos laborales, la revolución tecnológica y el incremento de la población global.

Nación, ciudadanía y democracia son por ello conceptos en reconstrucción ante la definición de nuevos espacios de identificación, que desencadenan nuevas formas de pertenencia y nuevos significados que demandan modificar el ideal democrático, redefiniéndose en sus límites normativos, y el ejercicio de una nueva ciudadanía. En un proceso en el que se prima su naturaleza de actividad política en una comunidad compleja que tienda a la conciliación.

Definir estos parámetros implica adentrarse en cuestiones de teoría política que conjuga pronunciamientos sobre educación, que implícitamente conducen a la actividad política: educar por y para la democracia con la finalidad de ejercer una ciudadanía democrática activa. Precisamente esa es la orientación que están recibiendo recientes reformas educativas, preocupadas por el sentido político que ha de adquirir, tradicional en EE.UU., y adaptada en diferentes países europeos a partir de la Declaración del Consejo de Europa de Jefes de Estado y de Gobierno de 1997, una respuesta al fenómeno migratorio y multicultural que vive Europa Occidental y a los recientes procesos de transición democrática de la Europa del Este. Responde a la necesidad de preservar el sistema político democrático y promover la cohesión social frente a problemas de integración.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA *VERSUS* EDUCACIÓN POLÍTICA.

La ECD supone admitir distintas ideas morales sobre la educación que enlazadas den respuesta a las disfunciones de una sociedad multicultural. Su fin sería promover la búsqueda de la libertad y de la justicia más allá de las fronteras culturales, enseñando respeto a todas las personas con independencia de su nacionalidad, etnia, género, clase o religión. La teoría política y pedagógica, compartiendo el planteamiento, ofrece diferentes versiones del mismo propósito. Identificar educación con socialización política o reproducción de la sociedad, es una interpretación tradicional que responde a contextos políticos y educativos estables (M. L. González, 2002). En cambio, en el contexto de globalización en el que estamos inmersos, nos debe servir para replantearnos si la educación debe generar sentimientos patrióticos o cosmopolitas. Precisamente ante ese dilema, la respuesta no puede ser otra, la ECD se hace cada vez más necesaria para afrontar los problemas que desencadenan sociedades plurales y multiculturales como las actuales.

De hecho, la reciente preocupación por la ECD está justificada en la necesidad de promover la convivencia en una sociedad globalizada, a la vez que diversa y cambiante. Está comúnmente aceptado que desenvolverse en ella exige ciudadanos informados, activos y comprometidos. En ese sentido, los programas educativos deben trascender los conocimientos, necesarios pero no suficientes, para sumarles habilidades y actitudes a adquirir mediante una metodología activa. Pero sustancialmente una educación cívica solo será posible si presta atención a las diferencias y al déficit cultural de la población.

Sabemos que la globalización, las nuevas agrupaciones supraestatales y la inmigración, son fenómenos que inciden en una redefinición constante de la ciudadanía (F. Arregui, 2004), pero según C. Naval aún no se cuenta con un marco teórico lo suficientemente elaborado, solo asistimos a una redefinición de conceptos (175, 2003). No obstante, encontramos tres modelos marcados por el Consejo de Europa (*Education for Democratic Citizenship*, 1997), la Internacional Association for the Evaluation of Educational Achievement (*Civic Education Studies*) y la reforma inglesa de finales de los 90 que ha inspirado a la española. Pero la ECD ha de contar con un componente de responsabilidad cívica, en ese sentido, la Comisión Europea (*Education and Active Citizenship in the European Union*) plantea como objetivo el de un ciudadano autónomo, crítico, participativo y responsable, en una sociedad que respeta los principios de la democracia, los derechos humanos, la paz, la libertad y la igualdad. Efectivamente, los derechos humanos son la base en la que se sustentan la mayor parte de discursos que reflexionan sobre una nueva ciudadanía, más democrática e igualitaria; representan un conjunto de valores universalmente aceptados que pueden constituir el sustrato moral sobre el que se construya un mundo más justo (J. Habermas, 1999).

Efectivamente, la teoría de la ECD demanda políticas activas que acepten las diferencias de género, clase, religión, etnia o nación, que promuevan principios de libertad, justicia e igualdad. Para ello es necesaria una socialización política en la que los individuos adquieran la capacidad de influir en las formas en las que se reproduce la sociedad, desde el ejercicio de las libertades políticas y civiles. En ese sentido, la participación política debe ser una de las labores esenciales, desde el reconocimiento y el respeto de la multiculturalidad y la complejidad de nuestras sociedades, al margen de divisiones nacionales y diferencias culturales, defendiendo los principios de la sociedad democrática.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA, UN TÉRMINO EN CONSTRUCCIÓN.

El concepto tradicional de ciudadanía ha entrado en crisis, su vinculación a la noción de nacionalidad, se muestra incapaz de conciliar la diversidad étnica y cultural de las sociedades actuales, que exigen una ciudadanía inclusiva e igualitaria, que reconozca las identidades que conviven en un mismo espacio. Una ciudadanía cosmopolita, acorde con el fenómeno globalizador, una ciudadanía intercultural que responda a la pluralidad de la sociedad, una ciudadanía social que evite la exclusión, una ciudadanía activa frente a la pasividad... son tantas las ciudadanía necesarias como aquellas que deben responder a los retos futuros que se nos plantean (M. Bartolomé Pina y F. Cabrera Rodríguez, 2003, 44).

Consideramos que los cambios actuales nos obligan a reexaminar el significado de ser ciudadano y junto a A. Yeatman (1994), quien observa en la tradición norteamericana una moderna concepción republicana de la ciudadanía, basada en la idea de que la comunidad cívica es homogénea y monocultural, excluyendo sistemáticamente la particularidad, pensamos que cabe defender una concepción de la ciudadanía que reconozca y acepte la diferencia con la representación de todas las identidades.

Otras voces ponen el acento en nuevas definiciones de la cultura como forma de pertenencia definida por la lengua, la historia, las costumbres o las creencias, ante la crisis de relación entre individuos y estado-nación (J. Ranciére, 2002). La ciudadanía puede verse enriquecida con las mediaciones entre individuo, comunidad cultural, nación y sociedad global. En caso contrario, se plantearían problemas ante la estipulación de ciudadanía como relación de pertenencia del individuo, o profundizando en una relación de participación cultural. En el primer caso, la comunidad política se funda sobre la aculturación para compartir un sistema de creencias y valores obviando la comunidad cultural. En todo caso, creemos que el juego de las identidades debe dejar paso a los sujetos políticos con capacidad para gobernar y ser gobernados como esencia de la democracia.

Esto nos puede ayudar a comprender por qué se ha optado por una materia nueva en el currículum escolar cuando la Historia, y por extensión las Ciencias Sociales, han contribuido a la educación cívica desde la formación de los sistemas educativos modernos. La Historia como visión del pasado, no ha sido contemplada como la más adecuada para educar ciudadanos en contextos sociales multiculturales, lo que debe llevarnos a reflexionar sobre cómo han cambiado las funciones que se le han asignado hasta ahora en el ámbito político, científico y educativo.

Se están realizando esfuerzos educativos que apuntan a la necesidad de construir identidades en sociedades multiculturales, mediante la creación de sentimientos inclusivos de pertenencia a una comunidad política y basada en la solidaridad. Eso exige el desarrollo de actitudes responsables y comprometidas con la transformación social en vez de limitarse al conocimiento de los principios democráticos (M. Bartolomé Pina y F. Cabrera Rodríguez, 2003, 50).

Dentro de la educación ciudadana, A. E. Gómez Rodríguez (2005, 8) distingue dos grandes líneas de pensamiento, una tradicional de carácter identitario-nacional y otra que pretende dotar de cohesión a ciudadanos que han pertenecido a marcos estatales diferentes y con frecuencia enfrentados. Pero actualmente, se está configurando como un campo en construcción y definición que está conformando una nueva visión de la educación que forme para pensar y actuar como ciudadanos activos, dotándolos de habilidades críticas, capacitándolos para su inclusión o integración en la sociedad. En ese sentido, esta nueva área curricular ha de formar en valores, inducir conductas y actitudes prosociales, a la vez que capacitar a los futuros ciudadanos para ejercer sus derechos y deberes.

Una forma de centrar el problema es considerar que la nueva educación ha de poner un mayor énfasis en los viejos valores de libertad, igualdad, solidaridad o responsabilidad, y otros nuevos que respondan a las condiciones actuales en las que se ejerce la ciudadanía. Retornamos pues a la versión ilustrada de la educación basada en el abandono de explicaciones míticas a la hora de conocer el mundo natural para ser más libres, formar un ser moral acorde con nociones comunes a todos (A. Valcárcel, 2002).

De hecho, según L. Gómez Llorente (2005), la misión esencial de la escuela es reproducir los conocimientos científicos, técnicos y humanísticos, que de forma sistemática y actualizada ninguna otra institución puede transmitir. Este fin ha de suponer el límite que debe respetar cualquier otra finalidad que se asigne a la escuela, como propiciar el reequilibrio de las desigualdades, la integración de los menos dotados y la contribución a las reformas sociales. Ello no imposibilita la necesidad de intensificar la educación moral y la formación en valores para el ejercicio de una ciudadanía democrática que debe conectarse directamente con la participación en la vida escolar.

EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA, EL OBJETIVO DE TODA EDUCACIÓN.

Es indudable que no podemos desligarnos del sentido ilustrado de la educación, el de instrumento de progreso de la humanidad hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Tal presupuesto nos obliga a posicionarnos ante problemas como la pobreza, la exclusión, las desigualdades o los conflictos bélicos. En ello, el conocimiento juega un papel fundamental, su adquisición y actualización deben estar al servicio de la promoción social y del género humano, enseñando a vivir mejor a partir de principios éticos. Sumar a ellos los componentes científicos y tecnológicos, económicos y sociales han de definir, con mayor o menor peso, la acción educativa a desarrollar. No obstante, servir a fines económicos no debe ser la única dimensión de la educación, construir comunidad y una identidad cosmopolita desarrollando capacidades sociales e interpersonales que incluyan el sentido de los derechos y responsabilidades ciudadanas, exige de la enseñanza el desarrollo de una responsabilidad que responda a la complejidad cultural de nuestra sociedad frente a posiciones que rechazan la razón democrática.

Si partimos de la idea de que la educación debe garantizar un futuro sostenible basándose en la ética del comportamiento, rebasamos la concepción de la misma que la considera un bien individual con valor económico para decantarnos por la educación como un derecho universal (R. Cañadell, 2005). Es decir, partimos de un valor sobreentendido de la misma que está vinculado con la obligación de que responda a los retos de la sociedad de la información, de hecho las reformas educativas más recientes sintonizan con la rápida evolución de la sociedad del conocimiento para adaptarnos a la dinámica de evolución tecnológica de la información y la comunicación. La formación que se considera necesaria es aquella que sirva al alumnado para adaptarse a un mundo en continuo cambio, que lo oriente en la transmisión masiva de información mediante la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos adaptados a esa realidad.

Según J. Delors (1996, 95-109), para poder afrontar la mundialización desde la educación, debemos entenderla como la posibilidad de abordar proyectos fundados en el desarrollo recíproco de las personas y las comunidades. El suyo es un planteamiento global que podría vincularse a la necesidad de desarrollar una nueva ciudadanía, si partimos de la idea de que la educación es una práctica propia del ser humano, ocupada de la iniciación en capacidades racionales, en valores y virtudes del niño. Según D. Carr (2005, 27-28) la

educación tiene por objeto la adquisición de ciertas formas de conocimiento, comprensión y capacidad que son formativas de la personalidad, pero no podemos limitarnos a considerar el conocimiento sólo desde su utilidad práctica, una educación histórica no está ligada a la iniciación en una serie de datos, ha de suponer un compromiso con nuestra herencia y tradición cultural sin los que no podemos entender lo que somos y lo que podemos ser. Tampoco ha de ser excluyente de que conozcamos la historia y la tradición cultural de aquellos que conviven con nosotros y tienen otro origen.

Eso nos debe servir para replantearnos los objetivos de la educación como la iniciación de las personas en proyectos moralmente aceptables, alejándonos de una concepción técnico-científica que entiende la pedagogía como adquisición de habilidades o destrezas. En esa labor, la relación entre interlocutores, la comunicación que se establezca entre ellos, es fundamental, pero guiando un proceso natural que consista en potenciar la iniciativa del que aprende. En función a ello, toda la educación, entendida no solo como conocimiento, es ECD. Según J. Tedesco (1995), hay que introducir la dimensión ética en el conjunto de las disciplinas escolares para que responda a las exigencias de una ciudadanía democrática, más aún cuando asistimos al debilitamiento de los mecanismos tradicionales de cohesión social. Hay que educar para la responsabilidad, la interculturalidad, conviviendo con el diferente y enriqueciéndose con la diversidad, para reconocerse a uno mismo y al diferente.

De todo lo anteriormente expuesto deducimos que enseñar en la sociedad del conocimiento es más complejo y variado, exige poner énfasis en desarrollar capacidades de pensamiento de alto nivel o metacognición (pensar acerca del pensamiento), utilizar enfoques constructivistas del aprendizaje basados en la comprensión y cooperación, en inteligencias múltiples y costumbres mentales diferentes. Eso exige un repertorio cambiante de prácticas educativas basadas en la investigación, formación y autoevaluación, promover un aprendizaje cognitivo que cree conocimiento, aplicarlo a problemas y comunicarlo.

En contraposición, nos encontramos con discursos educativos basados en competencias que ponen el énfasis en destrezas y habilidades cognitivas que responden a las demandas de la sociedad del conocimiento, cuando también deben promover valores basados en la justicia social. Para ello A. Hargreaves apela a que se promueva un aprendizaje social y emocional que desarrolle una identidad cosmopolita (2003, 75).

UN NUEVO RETO PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

En éste proceloso terreno, las Ciencias Sociales pueden jugar un papel fundamental, especialmente en la sensibilización hacia otras identidades incluyendo la comprensión de hechos del pasado y del presente. La enseñanza de lo social siempre ha estado vinculada a la transmisión de la identidad como una construcción simbólica que actúa a modo de realidad material. Para algunos autores esa labor es más necesaria que nunca pero responde a objetivos distintos, entre ellos construir una identidad cosmopolita compatible con diferentes adscripciones culturales, bajo los principios democráticos y el respeto de las libertades (R. López Facal, 2006). La intención es conseguir la convivencia solidaria bajo un mismo marco político, sin renunciar a la identidad propia, para crear una nueva, compatible con la de origen, de carácter postnacional y basada en un patriotismo constitucional (J. Habermas, 1999).

La construcción de identidad en comunidades interculturales se debe basar en la comunicación entre culturas e individuos, si se camina hacia la integración apelando a un

contenido cultural común a todos los miembros de la sociedad, caeremos en un error. La solución puede estar en la necesidad de partir del principio de igualdad aceptando la integración social desde el respeto de todas las orientaciones culturales (A. Touraine, 2002, 115) sin renunciar a los principios y valores democráticos que inspiran la convivencia.

De ello se entiende que toda ECD, en sociedades complejas demanda un importante componente de educación intercultural (M. A. Essomba i Gelaber, 2001), o lo que es lo mismo, una educación en valores que facilite la comprensión entre individuos al margen de su procedencia, religión o lengua. Pero esta ha de trascender a todo el currículum escolar aunque los contenidos sociales se presten especialmente, a contribuir con la misma.

Pero es un doble reto el que se le plantea al sistema educativo, el de la integración además de la construcción política de Europa y su ciudadanía, sabemos que los jóvenes se sienten europeos pero por razones geográficas más que culturales, políticas o históricas (J. Prats, 2001). Para algunos, la enseñanza de las Ciencias Sociales en clave europea, debe desechar las historias nacionales y potenciar esa nueva identidad, reflexionando sobre lo que nos une y la cultura de los pueblos que la componen (F. X. Hernández Cardona, 2000).

La construcción de la ciudadanía europea basada en un patrimonio cultural y ético común, en los valores de la democracia y los derechos humanos (F. Etxeberria Balerdi, 2004) tiende a la creación de una identidad compatible con otras manifestadas a diferentes escalas. El objetivo es construir una conciencia y mentalidad colectiva que actúe como motor de la construcción de Europa, inventarla a través de una realidad espiritual subjetiva.

El valor cívico de la enseñanza de las Ciencias Sociales siempre ha formado parte de nuestras preocupaciones ante la necesidad de socializar al alumnado, pero ha sido entendido en función a la ideología que guía ese propósito. No obstante, en el actual contexto se perfila una nueva ciudadanía relacionada con la residencia y no con el lugar de nacimiento que configura un bagaje cultural individual al que debe responder la enseñanza (A. Bailly, 1998). Para E. Mesnard (2004) los contenidos sociales son un instrumento que la escuela puede utilizar para construir un nosotros y abrirnos al mundo.

Sabemos que en sociedades multiculturales, a la enseñanza de la historia se le presentan nuevos retos puesto que interpretaciones anteriores de un pasado común no son viables. B. von Borries (2006) realiza esta reflexión al hilo de la enseñanza que se imparte en Alemania sobre el holocausto nazi, entendiendo que si el alumnado lo percibiese como una pérdida personal y cultural se avanzaría más que con sentimientos de culpa, miedo o vergüenza. Eso exige formar identidades cosmopolitas, dando cabida a la pluralidad, por lo que propone cuatro criterios de selección de contenidos para el aprendizaje de la historia nacional desde una perspectiva integradora, de los derechos humanos, del mundo inmediato y de las mentalidades (2006, 74).

La escasa conciencia cívico-política de los jóvenes, demostrada en los estudios de M. Angvik y B. von Borries (1997) y el Consejo de Europa (*Éducation à la citoyenneté démocratique 2001-2004*), ha obligado a revisar planes de estudio y el lugar que en ellos debe desempeñar una ECD. Las respuestas han sido variadas, desde las que han apuntado hacia un énfasis en temas tradicionales, hasta las que apuestan porque los jóvenes aprendan a participar de manera responsable en la vida política de las comunidades a las que pertenecen. Eso genera tensiones entre los que ponen énfasis en la herencia cultural de la sociedad dominante y los que lo ponen en el desarrollo del pensamiento crítico, entre los que entienden la ciudadanía como reproducción o reconstrucción social (J. Pagés, 2005, 49). No existen acuerdos de conjunto sobre el conocimiento, habilidades y valores necesarios para propiciar una participación activa y democrática en la sociedad, por lo que

las implicaciones que tiene en el currículum son muy variadas. No obstante, la relevancia que está adquiriendo la educación política es tal que en nuestro país ha alcanzado su propio lugar en el currículum. Según el mismo autor (2005, 50-51) la enseñanza de las Ciencias Sociales puede aportar un sentido crítico de la ciudadanía mediante la adquisición de madurez política y la construcción de una memoria común trabajando sobre problemas sociales y utilizando la historia contra la imposición de discursos.

Según J. Arthur et al. (2001) el conocimiento y la comprensión de la historia son centrales para una educación ciudadana puesto que el pasado es la estructura sobre la que se proyecta la ciudadanía. La historia aporta contenidos con los que desarrollar habilidades intelectuales y valores cívicos, desarrollar el pensamiento crítico mediante el análisis y la reflexión social. La relación de ese aprendizaje con el presente propiciará la construcción de su futuro personal y social. Para J. Pagés (2003) hay que reconstruir la relación entre historia y ciudadanía, no limitándose a enseñarla, también a practicarla dada la actitud pesimista y pasiva de los jóvenes ante la política.

Por ello creemos que el conocimiento en general, y el social en particular, debe cumplir otras funciones, como apunta E. Morin (1999, 20), todo conocimiento contiene una competencia o aptitud para producir conocimiento, una actividad cognitiva efectuada en función de esa competencia, y un saber resultado de esa actividad.

Alcanzar ese fin supone que han interactuado elementos de carácter ético, político y cultural que hacen del conocimiento un fenómeno multidimensional. Debido a la complejidad del mundo actual es imprescindible profundizar en las formas en las que se elabora ese conocimiento, en su dimensión reflexiva, empírica y epistemológica. Para ello es necesario generar un método que permita pensar en la complejidad del conocimiento, con la capacidad necesaria para abordar problemas globales (E. Morin, 1994).

El marco de una educación ético-cívica exige proyectos educativos elaborados de forma cooperativa por la comunidad educativa, que utilice diferentes métodos y han de ser empleados para descodificar o dar nuevos significados a las narraciones cerradas de los medios de comunicación y realizar un aprendizaje en valores. La socialización, orientada a la formación del ciudadano y a la acción social, sitúa al sujeto como agente en la construcción de la realidad para el que la competencia comunicativa ha de ser una herramienta fundamental (F. Arregui Goenaga, 2004).

Para X. R. Jares (2005), la asignatura de Educación para la Ciudadanía es una oportunidad para reflexionar sobre la convivencia y la aceptación de la diversidad, pero esa iniciativa no tendrá repercusión sino se ve acompañada por un plan integral de ECD llevado a la educación formal y no formal, que cuente con un plan de formación del profesorado y materiales curriculares de apoyo para la innovación educativa.

Educar para la ciudadanía debe consistir principalmente en saber hacer, lo cual no se aprende con conocimientos, discursos y memoria, sino mediante la observación y el desarrollo de acciones como ciudadanos, participar con ellas en el bienestar de la comunidad. En ese sentido adquiere una dimensión de educación cívico-moral que comprometa al alumnado con los derechos humanos (X. Martín, 2004, 43).

Educar para los derechos humanos debe ser un proceso continuo y permanente que constituye una forma particular de educación en valores. Su planificación ha de contar con objetivos cognoscitivos y actitudinales cuya consecución será mayor conforme el alumnado los viva en todos los ámbitos de la acción educativa, esté conectada con la realidad, mueva a la práctica de ellos y a una participación activa en los procesos de enseñanza/aprendizaje, en definitiva que sea coherente con los fines y medios empelados (X. R. Jares, 1999). Los

temas a tratar en una educación para los derechos humanos tienen un componente social, cuestiones como el hambre, el racismo, la inmigración o los conflictos bélicos, problemas que se prestan a abordarlo desde la perspectiva de las ciencias sociales.

De hecho, L. G. Avery (2004, 44-45) considera que la ECD, más que conocimiento político, requiere adentrarse en la esfera política formal, dotar de técnicas para interpretar la información política y evaluar críticamente las fuentes, para desarrollar técnicas de pensamiento crítico y sistemático a través de la discusión sobre problemas sociales.

En resumidas cuentas, una ECD, en el marco de sociedades complejas e interdependientes, debe responder a la coexistencia con identidades progresivamente más fragmentadas y esa no es una tarea fácil. La escuela ha estado vinculada tradicionalmente a una visión homogeneizadora de la identidad que hoy es imposible defender. A ello debemos responder con una educación intercultural que trabaje tanto con contenidos culturales de los grupos mayoritarios como de los minoritarios, pero fundamentada en valores democráticos que reconozcan el derecho a la diferencia, a la igualdad de oportunidades y a la promoción social. Debe suponer un compromiso con la justicia social frente a la exclusión, una educación que debe contribuir a construir identidades complementarias con voluntad cívica. Para ello, la práctica educativa ha de responder a la necesidad de cohesión social mediante el respeto a la diferencia y la igualdad, para la adquisición de competencias cívicas (J. Carbonell, 2005, 71).

En definitiva, creemos que debemos abandonar posturas asimilacionistas y pluralistas a favor de una educación para la ECD y la participación social, basada en el respeto de los derechos humanos (R. Marí Ytarte, 2005). En relación a ello, la ciudadanía ya no puede tener el sentido de pertenencia a una identidad, si no que hablamos de ciudadanía universal entendida en sentido plural e igualitario. Esto debe servirnos para plantearnos los fines educativos a asignar a la enseñanza de las Ciencias Sociales según las circunstancias sociales actuales.

BIBLIOGRAFÍA

ANGVICK, M. y BORRIES, B. Von (eds.) (1997); *Youth and History. A comparative european survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents*. Körber-Stiftung, Hamburg.

ARREGUI GOENAGA, F. (2004); "Escuela y educación ciudadana". En ARREGUI, F. (coord.); *Ciudadanía y Educación. Aportaciones para la práctica civil*. Erain, Donosita, pp. 233-259.

ARTHUR, J.; DAVIER, I.; WRENN, A.; HAYDN, T. y KERR, D. (2001); *Citizenship through Secondary History*. Routledge, London.

AVERY, P. G. (2004); "Social studies teacher education in an era of globalization". En ADLER, S.; *Critical issues in social studies teacher education*. Greenwich, Conn, pp. 37-57.

BAILLY, A. (1998); "La educación para las nuevas ciudadanía mediante la historia y la geografía: enfoque teórico". En *Perspectivas*, vol. 28, 2, pp. 223-229.

BARTOLOMÉ PINA, M. y CABRERA RODRÍGUEZ, F. (2003); "Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales". En *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 33-56.

BORRIES, B. von (2006); "¿Qué nos importa vuestra historia! Enseñanza de historia en una sociedad de inmigración". En *Iber*, 47, pp. 64-79.

- CAÑADELL, R. (2005); "El debate oculto sobre la educación". En *Cuadernos de Pedagogía*, 346, pp. 82-86.
- CARBONELL I PARÍS, J. (2005); *Educación en tiempos de incertidumbre. Equidad e interculturalidad en la escuela*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.
- CARR, D. (2005); *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Graó, Barcelona.
- DELORS, J. (1996); *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana/UNESCO, Madrid.
- ESSOMBA I GELABER, M. A. (2001); "Educación intercultural y atención educativa a la población inmigrada reciente". En PRADO RODRÍGUEZ, Javier de (coord.); *Diversidad cultural, identidad y ciudadanía*. INET, Córdoba, pp. 249-263.
- ETXEBERRIA BALERDI, F. (2004); "Ciudadanía europea y educación". En ARREGUI, F. (coord.); *Ciudadanía y Educación. Aportaciones para la práctica civil*. Erain, Donostia, pp. 261-287.
- GÓMEZ LLORENTE, L. (2005); "Educación para la ciudadanía". En *Andalucía Educativa*, 49-50, pp. 7-12.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ, A. E. (2005); "Tendencias en la educación ciudadana en el siglo XXI". En *Iber*, 44, pp. 7-15.
- GONZÁLEZ, M. L. (2002); "Educación y política. Claves para el futuro de la democracia". En *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 36, pp. 363-372.
- HABERMAS, J. (1999); *La inclusión del otro: estudios de teoría política*. Paidós, Barcelona.
- HARGREAVES, A. (2003); *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Octaedro, Barcelona.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2000); "La enseñanza de las ciencias sociales en el nuevo contexto político europeo". En *Iber*, 23, pp. 7-16.
- JARES, X. R. (1999); *Educación y Derechos Humanos. Estrategias didácticas y organizativas*. Popular, Madrid.
- JARES, X. R. (2005); "Reflexiones y propuestas". En *Cuadernos de Pedagogía*, 350, pp. 88-92.
- KERR, D. (1999); *Citizenship Education: An International Comparison*. QCA/NFER, London.
- LÓPEZ FACAL, R. (2006); "Identidades postnacionales y enseñanza". En *Iber*, 47, pp. 54-63.
- MARÍ Y TARTE, R. (2005); "Pluralidad y educación. La interculturalidad como modelo educativo", pp. 66-95. En FERNÁNDEZ GARCÍA, T. y MOLINA, J. G. (coords.); *Multiculturalidad y educación. Teorías, ámbitos, prácticas*. Alianza Editorial, Madrid.
- MARTÍN, X. (2004); "La educación cívica en la escuela". En *Aula de Innovación Educativa*, 129, pp. 43-46.
- MESNARD, E. (2004); "Histoire, géographie, éducation civique et éducation à la citoyenneté". En CHALON, L. et al.; *L'éducation civique. Une dominante transnationale. Cycles 1, 2 et 3*. CRDP Académie de Créteil, pp. 15-84.
- MORIN, E. (1994); *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, Barcelona.
- MORIN, E. (1999); *El Método. El conocimiento del conocimiento*. Cátedra, Madrid.
- NAVAL, C. (2003); "Orígenes recientes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual". En *Revista de Educación*, número extraordinario 2003, pp. 169-189.
- PAGÉS, J. (2003); "Ciudadanía y enseñanza de la historia". En *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 1, pp. 11-42.
- PAGÉS, J. (2005); "Educación cívica, formación política y enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia". En *Iber*, 44, pp. 44-55.

- PAGÉS, J. (2005a); “La educación económica de la ciudadanía”. En *Kikiriki*, 77.
- PRATS, J. (2001) (dir.); *Los jóvenes ante el reto europeo*. Fundación la Caixa, Barcelona.
- RANCIÈRE, J. (2002); “Ciudadanía, cultura y política”. En ELBAZ, M. y HELLY, D. (dirs.); *Globalización, ciudadanía y multiculturalismo*. Maristán, Granada, pp. 71-84.
- TEDESCO, J. C. (1995); *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Anaya, Madrid.
- TOURAINÉ, A. (2002); “Comunidades en construcción”. En *Cuadernos de Pedagogía*, 315, p. 115.
- VALCÁRCEL BERNARDO DE QUIRÓS, A. (2002); *Ética para un mundo global: una apuesta por el humanismo frente al fanatismo*. Temas de Hoy, Madrid.
- YEATMAN, A. (1994); *Postmodern Revisionings of the Political*. Routledge.