

# La educación para la ciudadanía en Europa





# **La educación para la ciudadanía en Europa**

Este documento es una publicación de la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice y Apoyo Político).

ISBN 978-92-9201-288-5

doi: 10.2797/85574

Este documento está también disponible en internet:

<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

Texto concluido en mayo de 2012.

© Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2012.

El contenido de esta publicación puede ser reproducido parcialmente, excepto con fines comerciales, siempre y cuando el extracto vaya precedido de una referencia a la “Red Eurydice”, seguida de la fecha de publicación del documento.

Para reproducir el documento completo se debe solicitar permiso a la EACEA P9 Eurydice y Apoyo Político.

Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural  
P9 Eurydice y Apoyo Político  
Avenue du Bourget 1 (BOU2)  
B-1140 Bruselas  
Tel. +32 2 299 50 58  
Fax +32 2 292 19 71  
E-mail: [eacea-eurydice@ec.europa.eu](mailto:eacea-eurydice@ec.europa.eu)  
Website: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE  
Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial  
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)  
Edita:  
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio: [www.mecd.gob.es](http://www.mecd.gob.es)  
Catálogo general de publicaciones oficiales: [publicacionesoficiales.boe.es](http://publicacionesoficiales.boe.es)  
Fecha de edición: 2013  
NIPO línea: 030-13-148-5  
NIPO papel: 030-13-147-X  
Depósito Legal: M-24582-2013  
DOI: 10.4438/030-13-147-X  
Imprime: DIN Impresores, S.L.

*Impreso en España*

## PRÓLOGO

---



Los países europeos necesitan ciudadanos comprometidos con la vida social y política, tanto para asegurar que prosperan los principios democráticos básicos como para fomentar la cohesión social en un tiempo en el que la diversidad social y cultural va en aumento.

Para que pueda aumentar el compromiso y la participación, los ciudadanos deben contar con los conocimientos, destrezas y actitudes adecuados. Las competencias cívicas permitirán a los individuos participar de modo pleno en la vida cívica, pero estas competencias deben basarse en un conocimiento sólido de los valores sociales y los conceptos y estructuras políticas, así como en el compromiso con una participación democrática activa en la sociedad. La competencia social y ciudadana ha alcanzado, por tanto, un lugar prioritario en la cooperación europea en el ámbito educativo; de hecho, está entre las ocho competencias básicas identificadas en 2006 por el Consejo y el Parlamento Europeo como esenciales para los ciudadanos de la sociedad del conocimiento <sup>(1)</sup>.

La promoción de la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa a través de la educación es también uno de los principales objetivos del presente Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación que abarca hasta 2020 <sup>(2)</sup>. Desarrollar enfoques eficaces para alcanzar este objetivo es un reto prioritario para los responsables tanto de tomar decisiones como de llevarlas a la práctica. Esta segunda edición del informe de Eurydice “Educación para la Ciudadanía en Europa” pretende orientar el debate sobre esta cuestión, ofreciendo un análisis comparado de la evolución que se ha producido recientemente en este ámbito.

El informe hace un recorrido por las políticas y estrategias que los países han adoptado para reformar la educación para la ciudadanía. También analiza las medidas existentes para fomentar el “aprender a través de la acción”, un elemento fundamental en un área de aprendizaje que exige destrezas prácticas. Se ofrece información comparable y detallada sobre la normativa, los programas y las iniciativas que permiten a los estudiantes adquirir experiencia práctica en la vida social y política, y también se analizan los métodos que utiliza el profesorado para evaluar la adquisición por parte del alumnado de los aprendizajes prácticos. Además, se estudian los cambios que se han introducido en la formación inicial y permanente del profesorado para mejorar el conocimiento que tienen los docentes sobre los currículos de ciudadanía y sus competencias para enseñar esta asignatura. Finalmente, el estudio investiga el papel de los directores de los centros en el desarrollo e implantación de enfoques globales a nivel de centro en relación con la educación para la ciudadanía.

En 2010, todos los Estados miembros de la Unión Europea adoptaron la Carta del Consejo de Europa sobre Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos. Yo apoyo activamente la implantación de este documento y confío en que el presente informe de Eurydice, que contiene datos valiosos y comparables a escala europea, sea un acicate más para este proceso. Estoy convencida de que también será una contribución muy oportuna de cara al Año Europeo de la Ciudadanía 2013.



Androulla Vassiliou  
Comisaria de Educación, Cultura, Multilingüismo  
y Juventud

---

<sup>(1)</sup> Recomendación 2006/962/EC del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, OJ L 394, 30.12.2006.

<sup>(2)</sup> Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación ('ET 2020'), OJ C 119, 28.5.2009.

## INDICE

---

<b>Prólogo</b>	<b>3</b>
<b>Introducción general</b>	<b>7</b>
<b>Resumen ejecutivo</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo 1: El currículo de Educación para la ciudadanía: enfoques, horas lectivas y contenidos</b>	<b>17</b>
1.1. Enfoques de la Educación para la ciudadanía	18
1.2. Horas lectivas recomendadas	25
1.3. Contenido	27
Resumen	39
<b>Capítulo 2: La participación del alumnado y de los padres en el gobierno de los centros</b>	<b>41</b>
2.1. Normativa y recomendaciones oficiales para fomentar la participación del alumnado en el gobierno de los centros educativos	41
2.2. Participación del alumnado en el gobierno de los centros educativos: datos del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) de 2009	52
2.3. Participación de los padres en el gobierno democrático de los centros educativos	53
Resumen	59
<b>Capítulo 3: La cultura escolar y la participación del alumnado en la sociedad</b>	<b>61</b>
3.1. Una cultura escolar participativa para una educación para la ciudadanía eficaz	61
3.2. Medidas para fomentar la participación del alumnado en su comunidad y en la sociedad	63
3.3. Oportunidades para que el alumnado participe en actividades cívicas en la comunidad, según datos del ICCS de 2009	70
Resumen	73
<b>Capítulo 4: Evaluación y seguimiento</b>	<b>75</b>
4.1. Evaluación del alumnado	75
4.2. Evaluación de los centros educativos	81
4.3. Seguimiento del sistema educativo	87
Resumen	92
<b>Capítulo 5: Formación y apoyo para el profesorado y los directores de los centros</b>	<b>95</b>
5.1. Formación y apoyo para el profesorado	95
5.2. Responsabilidades, formación y medidas de apoyo para los directores de los centros	102
Resumen	105
<b>Conclusiones</b>	<b>107</b>

<b>Bibliografía</b>	<b>113</b>
<b>Glosario</b>	<b>115</b>
<b>Índice de gráficos</b>	<b>117</b>
<b>Anexos</b>	<b>119</b>
<b>Agradecimientos</b>	<b>147</b>

## INTRODUCCIÓN GENERAL

---

La búsqueda de la equidad y la cohesión social ha sido una prioridad política creciente en los últimos años, tanto a escala nacional como europea. Animar a los ciudadanos, particularmente a los jóvenes, a participar activamente en la vida política y social ha sido una de las principales formas de abordar estas cuestiones; en este sentido, la educación se ha considerado un medio fundamental para alcanzar dicho objetivo.

Los documentos clave de carácter político que han dado forma a la cooperación europea en materia de educación en la última década, y que continuarán incidiendo en el desarrollo de la misma hasta 2020, han reconocido la importancia de la promoción de una ciudadanía activa y, consecuentemente, éste se ha convertido en uno de los principales objetivos de los sistemas educativos en toda Europa<sup>(3)</sup>. Además, el Marco de referencia europeo sobre competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida<sup>(4)</sup> proponía que es necesario ayudar a los jóvenes a que durante su escolarización desarrollen la competencia social y ciudadana, definida en términos de conocimientos, destrezas y actitudes. Este enfoque basado en competencias exige nuevas formas de organizar la enseñanza y el aprendizaje en una serie de áreas, incluida la educación para la ciudadanía. Para que las competencias clave se implanten con éxito en el sistema educativo es crucial poner un mayor énfasis en las destrezas prácticas, trabajar con enfoques basados en el aprendizaje y utilizar nuevos métodos de evaluación, para lo cual es necesaria una actualización continua de los conocimientos y destrezas del profesorado. Es más, el Marco europeo también reclama más oportunidades para que los estudiantes puedan participar activamente en, por ejemplo, actividades escolares con empresas, grupos juveniles, actividades culturales y organizaciones de la sociedad civil (Comisión Europea, 2009b).

La Comisión Europea ha puesto en marcha varias iniciativas importantes para apoyar a los Estados miembros en el desarrollo de este enfoque basado en las competencias clave. En 2006 se creó un grupo de expertos para discutir y dar directrices sobre cómo investigar y cómo desarrollar indicadores en el ámbito de las competencias cívicas y la ciudadanía activa en educación. En particular, este grupo de expertos ha validado el trabajo de investigación que lleva a cabo el Centro de investigación en el ámbito del aprendizaje permanente (CRELL) sobre el diseño de indicadores compuestos relacionados con las competencias cívicas de los jóvenes europeos. Otro grupo de expertos de la UE sobre competencias clave y reformas curriculares centra actualmente su trabajo en la evaluación, puesto que se considera que éste es uno de los aspectos clave para implantar con éxito un enfoque basado en competencias en la escuela. Los esfuerzos se han centrado en nuevos métodos para medir el progreso en áreas fundamentales para la implantación de las competencias clave –desarrollo de destrezas y cambio de actitudes.

En paralelo, la Estrategia de la UE para la Juventud 2010-2018 declaró como uno de sus principales objetivos fomentar la ciudadanía activa, la inclusión social y la solidaridad entre todos los jóvenes<sup>(5)</sup>. La Estrategia incluye varias líneas de acción relativas al desarrollo de la ciudadanía a través de las actividades educativas, tanto formales como no formales, por ejemplo, “la participación en la sociedad

---

<sup>(3)</sup> Ver Consejo de la UE: *Concreción de los futuros objetivos en los sistemas de educación y formación. Informe del Consejo de Educación al Consejo Europeo*. 5980/01 (Bruselas, 14 de febrero de 2001) y Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación ('ET 2020'). Diario Oficial C 119, 28.5.2009.

<sup>(4)</sup> Recomendación 2006/962/EC del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, Diario Oficial L 394, 30.12.2006.

<sup>(5)</sup> Resolución del Consejo de 27 de noviembre de 2009 relativa a un marco renovado para la cooperación europea en el ámbito de la juventud (2010-2018), Diario Oficial C311, 19.12.2009 [pdf]. Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:311:0001:0011:ES:PDF> [Consultado e 07 de mayo de 2012]

civil y en la democracia representativa” y “el voluntariado como vehículo de la inclusión social y la ciudadanía”. Además, en 2011, tuvieron lugar dos acontecimientos importantes: la designación del año como Año Europeo de las Actividades de Voluntariado que fomentan la Ciudadanía Activa y la elección por parte de la Presidencia Húngara de la educación para la ciudadanía activa como el centro del debate de los Ministros de Educación en una reunión informal celebrada en el mes de marzo.

El compromiso de la Comisión Europea con la promoción de la ciudadanía activa viene de muy atrás. Dos programas de acción sucesivos han apoyado su agenda en este ámbito. El actual Programa Europa por la Ciudadanía (2007-2013) pretende acercar a los ciudadanos a la UE e implicarlos en debates sobre su futuro. También pretende fomentar la ciudadanía activa y promover el entendimiento mutuo y la interacción entre las personas de las diferentes partes de Europa a través de reuniones, intercambios y debates <sup>(6)</sup>. La promoción de la participación activa de los ciudadanos europeos en la toma de decisiones de la UE va a ser también uno de los objetivos del Año Europeo de los Ciudadanos 2013.

Finalmente, la Comisión Europea está colaborando con el Consejo de Europa en la promoción de la implantación de su Carta sobre la educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos, que fue adoptada por todos los Estados miembros de la UE en mayo de 2010. En este contexto, la Comisión Europea y el Consejo de Europa van a organizar una conferencia conjunta para analizar el impacto de la Carta, que tendrá lugar en Estrasburgo en noviembre de 2012.

## Objetivos y definiciones

A la luz de los avances mencionados en la esfera política, el presente informe de Eurydice tiene por objetivo explicar el modo en que han ido evolucionando las políticas y las medidas relativas a la educación para la ciudadanía en los últimos años. Se centra en las siguientes áreas fundamentales en la oferta de educación para la ciudadanía:

- Currículo: objetivos, enfoques y organización.
- Participación del alumnado y de los padres en el gobierno de los centros.
- La cultura de los centros y la participación del alumnado en la sociedad.
- Evaluación del alumnado, evaluación de centros y evaluación del funcionamiento del sistema.
- Formación inicial, formación permanente y apoyo al profesorado y a los directores de los centros.

Este informe se basa en el marco conceptual establecido en el estudio previo sobre este mismo tema publicado por la red Eurydice (Eurydice, 2005), que a su vez se inspiró en las definiciones del informe del Consejo de Europa sobre Educación para una ciudadanía democrática. Al igual que otros trabajos de investigación en el ámbito de la educación para la ciudadanía, este informe deriva de un concepto evolucionado de ciudadanía, que va más allá de la simple relación jurídica entre la población y el Estado. Este concepto de ciudadanía, que incluye también la participación de los ciudadanos en la vida política, social y civil de la sociedad, se basa en el respeto a un conjunto común de valores

---

<sup>(6)</sup> Para más información, consultar [http://ec.europa.eu/citizenship/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/citizenship/index_en.htm).



esenciales para las sociedades democráticas, que se pueden encontrar en la definición de “ciudadanía activa” (Hoskins et al., 2006) promovida a escala europea.

Las competencias cívicas necesarias para ejercer activamente la ciudadanía activa, tal como las define el Marco europeo para las competencias clave, se centran en: el conocimiento de una serie de conceptos democráticos básicos, que incluye: la comprensión de lo que es la sociedad y los movimientos sociales y políticos; el proceso de integración europea y las estructuras de la UE; y los principales avances sociales, tanto del pasado como del presente. Las competencias cívicas suponen también destrezas como el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas, así como la capacidad y el deseo de participar de forma constructiva en el ámbito público, incluido el proceso de toma de decisiones a través del voto. Finalmente, se han destacado también como componentes de las competencias cívicas el sentido de la pertenencia a una sociedad a diferentes niveles, el respeto por los valores democráticos y por la diversidad, y el apoyo al desarrollo sostenible.

En este informe, por educación para la ciudadanía se entienden todos aquellos aspectos de la educación en el ámbito escolar que tienen por finalidad preparar a los alumnos para llegar a ser ciudadanos activos, asegurándose de que adquieren los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para poder contribuir al desarrollo y bienestar de la sociedad en la que viven. Se trata de un concepto muy amplio, que no solo incluye la enseñanza y el aprendizaje en el aula, sino también las experiencias prácticas obtenidas a través de la vida escolar y de las actividades desarrolladas en la sociedad. Incluye también el concepto más restringido de “educación cívica”, según ha sido definido por la IEA, que se limita al “conocimiento y comprensión de las instituciones y procesos formales de la vida cívica (como votar en las elecciones)” (IEA 2010a, p. 22).

## Ámbito

Este estudio ofrece información de 31 de los países de la red Eurydice <sup>(7)</sup>: los Estados miembros de la UE, Islandia, Noruega, Croacia y Turquía. Se han considerado la educación primaria, la secundaria inferior y la secundaria superior (niveles CINE 1, 2 y 3). El curso de referencia es 2010/11. Sin embargo, donde se ha considerado pertinente, también se han tenido en cuenta todas las reformas previstas para los próximos cursos.

Solo se han incluido los centros públicos, excepto en el caso de Bélgica, Irlanda y los Países Bajos, para los que también se ha tenido en cuenta la enseñanza concertada, puesto que en estos países la mayoría de los alumnos asiste a este tipo de centros. Además, en Irlanda, aunque la gran mayoría de los centros se definen legalmente como de titularidad privada, de hecho están totalmente financiados con fondos públicos y no exigen el pago de tasas a las familias. En los Países Bajos, la Constitución avala el mismo tipo de financiación para la educación pública que para la privada.

La información se basa principalmente en normativa, recomendaciones o directrices oficiales procedentes de las administraciones educativas nacionales o, en el caso de Bélgica, España y Alemania, todas las administraciones educativas de nivel superior, a las que se hace referencia aquí como “nivel central”.

## Contenidos

El informe consta de cinco capítulos, cada uno de los cuales trata un aspecto diferente de la educación para la ciudadanía en los centros educativos en Europa. Los ejemplos concretos de

---

<sup>(7)</sup> Suiza y Croacia entraron a formar parte de la red Eurydice a principios de 2011, pero en este informe solo ha participado Croacia.

políticas y experiencias nacionales se presentan en letra pequeña para diferenciarlos del texto principal. Dichos ejemplos sirven para ilustrar de forma práctica las formulaciones generales que se presentan en el estudio comparado y, en ocasiones, sirven como aportación para el debate, al proporcionar detalles específicos de las políticas nacionales. En otras ocasiones, los ejemplos presentan excepciones a la tendencia general que se observa en los países.

El **capítulo 1** ofrece un panorama de la situación de la educación para la ciudadanía basado en los currículos y en las directrices centrales, y analiza qué enfoques metodológicos son los más recomendables para esta materia. La forma de impartir la educación para la ciudadanía varía de unos países a otros; puede impartirse como asignatura diferenciada (con distintas denominaciones según los países), como tema integrado en otras asignaturas (como Historia, Geografía, etc.) o como área transversal que forma parte de todas las áreas curriculares. A continuación se estudia el tiempo de enseñanza recomendado para las asignaturas diferenciadas de educación para la ciudadanía. Después se analizan los principales objetivos y contenidos que establecen los documentos oficiales de nivel central. Finalmente, se ofrece información sobre las opiniones de los profesores en relación con la educación cívica y para la ciudadanía, basándose en los resultados del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) de 2009.

El **capítulo 2** se centra en las oportunidades que tienen los alumnos y los padres de participar en el gobierno de los centros, como un aspecto de la organización escolar que puede contribuir de manera significativa al desarrollo de conocimientos y destrezas relacionados con la ciudadanía. Se analiza en profundidad la normativa y recomendaciones oficiales relativas a los mecanismos existentes para implicar al alumnado y a los padres en el gobierno de los centros, tales como los representantes en las juntas de delegados y en los órganos de gobierno de los centros. La normativa y recomendaciones oficiales se ponen en relación con datos sobre el nivel real de participación del alumnado en las elecciones escolares y en los procesos de toma de decisiones de los centros, basados en los resultados del ICCS 2009. El capítulo también proporciona información sobre buenas prácticas para fomentar la implicación del alumnado en el gobierno de los centros y sobre los programas que existen para apoyar la participación de los padres.

En el **capítulo 3** continúa el debate sobre el modo en que los alumnos experimentan la ciudadanía activa y democrática, tanto dentro del contexto escolar como fuera del mismo. Este capítulo analiza si los países fomentan la promoción de la acción cívica y los valores cívicos/democráticos entre el alumnado a través de la vida y de la cultura escolar. Se revisa y se explica cómo promueve cada país en concreto la participación del alumnado en la sociedad, incluida su propia comunidad. Finalmente, ofrece información sobre las oportunidades que tienen los alumnos de participar en actividades comunitarias relacionadas con el civismo en los distintos países de Europa, basándose en datos del ICCS 2009.

El **capítulo 4** se centra en la valoración tanto de la oferta educativa como de los resultados de la educación para la ciudadanía. Analiza el apoyo que recibe el profesorado a la hora de evaluar a los alumnos en el área de educación para la ciudadanía, en particular las herramientas destinadas a facilitar la evaluación de la participación activa del alumnado en la vida del centro y en la sociedad. También examina en qué medida se tiene en cuenta el rendimiento del alumno en educación para la ciudadanía para su promoción al curso siguiente. Este capítulo analiza igualmente si en la evaluación de los centros se tienen en cuenta algunos aspectos relacionados con la ciudadanía. Y, finalmente, revisa los procesos de seguimiento que se han utilizado en la última década para evaluar el

funcionamiento de los sistemas educativos en lo que se refiere a su oferta de educación para la ciudadanía.

El **capítulo 5** trata sobre la cualificación y los apoyos a dos grupos clave en la implantación de la educación para la ciudadanía: los profesores y los directores de los centros. Analiza las cualificaciones que se exigen para enseñar ciudadanía y da ejemplos de la amplia gama de cursos de formación permanente relacionados con la educación para la ciudadanía en toda Europa. También estudia el papel de los directores en este ámbito y si han recibido alguna formación específica que les ayude a implementarlo en los centros.

En el anexo se pueden encontrar descripciones sobre las principales características de las iniciativas nacionales existentes para fomentar la participación del alumnado en actividades relacionadas con la ciudadanía en la sociedad. Además, en la página web de Eurydice se ha incluido información de todos los países relativa a las principales reformas en relación con la educación para la ciudadanía que han tenido lugar desde 2005.

## Metodología

El ámbito de este informe se definió en colaboración con las Unidades Nacionales de la red Eurydice y con el grupo de expertos de la Comisión Europea sobre indicadores de ciudadanía activa de la Dirección General de Educación y Cultura.

El informe se basa en las respuestas proporcionadas por las Unidades Nacionales de la red Eurydice a cuestionarios elaborados por la Unidad de Eurydice en la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural. El primer cuestionario trataba de la participación del alumnado en los órganos de gobierno de los centros y dio lugar a un documento de trabajo sobre dicho tema que se elaboró para los Ministros de Educación durante la Presidencia Húngara (ver más arriba). La información de dicho documento se ha incorporado al capítulo 2 del presente informe. El segundo cuestionario, que aborda todos los demás temas tratados en este informe (ver más arriba), se elaboró consultando a la red Eurydice.

La información sobre las políticas se apoya en un análisis secundario de los datos cuantitativos más relevantes que ofrecía el Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) <sup>(8)</sup> de 2009, realizado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA).

La Unidad de Eurydice de la EACEA ha sido la responsable de elaborar el borrador del informe, que posteriormente fue revisado por todas las Unidades Nacionales participantes en el estudio <sup>(9)</sup>. El resumen ejecutivo y las conclusiones son responsabilidad exclusivamente de la Unidad de Eurydice en la EACEA. Todas las personas que han contribuido a este estudio aparecen mencionadas en el apartado de agradecimientos que figura al final de este documento.

---

<sup>(8)</sup> Este estudio se puede consultar a través del siguiente enlace: <http://iccs.acer.edu.au/>

<sup>(9)</sup> Liechtenstein y Suiza no han participado en este estudio.

## RESUMEN EJECUTIVO

---

### **La Educación para la ciudadanía tiene presencia en los currículos nacionales de todos los países**

La Educación para la Ciudadanía forma parte de los currículos nacionales de todos los países. Se ofrece en los centros escolares fundamentalmente a través de uno de los tres enfoques siguientes: como asignatura diferenciada; formando parte de otra asignatura o área de conocimiento; o a través de un enfoque transversal. Sin embargo, también se utiliza con frecuencia una combinación de los tres enfoques. En veinte países o regiones es una asignatura diferenciada, a veces ya desde la educación primaria, pero más frecuentemente en educación secundaria. El periodo que se indica a la enseñanza de la Educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada varía considerablemente de unos países a otros, entre 12 cursos en Francia y un curso en Bulgaria y Turquía.

Los currículos de los países europeos reflejan perfectamente la naturaleza multidimensional de la ciudadanía. Los centros establecen objetivos relacionados con ella no solo en términos de conocimientos teóricos, sino también en términos de destrezas que hay que dominar y actitudes y valores que hay que desarrollar; también es muy frecuente que se fomente la participación activa de los alumnos en el centro y fuera del mismo. En general, los currículos de ciudadanía abarcan una gama muy amplia de temas, entre los que se incluyen los principios fundamentales de las sociedades democráticas, temas sociales actuales como la diversidad cultural y el desarrollo sostenible, así como la dimensión europea e internacional.

### **En la mayor parte de los casos se fomenta la participación del alumnado y de los padres en el gobierno de los centros**

Los alumnos no solo aprenden cuestiones relativas a la ciudadanía en la clase, sino también a través de los aprendizajes informales. Por tanto, la Educación para la ciudadanía es más efectiva si viene secundada por un contexto escolar en el que se da a los alumnos la oportunidad de experimentar de forma real los valores y principios del proceso democrático. Todos los países han introducido algún tipo de norma para promover la participación del alumnado en el gobierno de los centros, bien a través de los delegados de clase, de juntas de alumnos o de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno. Cuanto más alto es el nivel educativo, más común es que haya normativa que permita a los alumnos participar en el funcionamiento de los centros. La cultura y los procesos democráticos también se ven reforzados por normativa o recomendaciones sobre la participación de los padres en el gobierno de los centros. Todos los países, excepto Chipre, Suecia y Turquía han introducido este tipo de medidas tanto en educación primaria como en secundaria.

Además de la normativa y las recomendaciones, aproximadamente un tercio de los países indican que han puesto en marcha programas nacionales de formación para promover la implicación de los padres y de los alumnos en el gobierno de los centros y para reforzar sus competencias en esta área. Por otra parte, en una escasa mayoría de países la evaluación externa de los centros aborda la cuestión de la gestión del centro, analizando por ejemplo el grado de participación del alumnado, los padres y el profesorado en la toma de decisiones y en los órganos consultivos del centro.

La información disponible del estudio ICCS de 2009 no permite afirmar que haya una relación evidente e inequívoca entre la existencia de normativa formal y recomendaciones oficiales sobre la participación del alumnado, por una parte, y el grado de participación de los alumnos en las

elecciones de los centros, por otra. De hecho, se pueden encontrar ejemplos tanto de una relación estrecha como de una relación escasa entre ambos en distintos países europeos.

### **Existe una amplia gama de programas y estructuras que ofrecen experiencias prácticas de ciudadanía fuera de los centros escolares**

Las prácticas que se llevan a cabo en los países europeos revelan que hay tres maneras fundamentales de promover que los jóvenes se impliquen en actividades relacionadas con la ciudadanía fuera de los centros.

En primer lugar, cabe mencionar que alrededor de un tercio de los países europeos cuentan con documentos oficiales, como los currículos nacionales, además de otras recomendaciones y normas, en las que se promueve la participación de los estudiantes en su comunidad y en la sociedad general.

En segundo lugar, la mayoría de los países europeos apoya a los centros educativos para que éstos puedan ofrecer a sus alumnos oportunidades de aprender competencias relacionadas con la ciudadanía fuera del centro, a través de diferentes programas y proyectos. El trabajo con la comunidad, descubriendo y experimentando la participación democrática en la sociedad y abordando temas de actualidad, como la protección del medio ambiente y la colaboración entre generaciones y entre países, son ejemplos de actividades apoyadas por programas nacionales financiados con fondos públicos. Finalmente, en tercer lugar, hay estructuras políticas, principalmente a nivel de educación secundaria, cuyo objetivo es ofrecer a los estudiantes un foro de discusión y permitirles expresar sus opiniones en cuestiones que les afectan. En algunos países, esto se reduce exclusivamente a la vida escolar, mientras que en otros se trata cualquier tema directamente relacionado con la infancia y la juventud.

Los datos del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) de 2009 revelan que, según los directores de los centros, los alumnos de 8º curso tienen más oportunidades en unos países que en otros de participar en una serie de actividades relacionadas con la ciudadanía en la comunidad. Estos datos sugieren la necesidad de renovar los esfuerzos por desarrollar programas o proyectos a nivel estatal, o de ofrecer mayor apoyo a las iniciativas locales para que fomenten actividades que mejoren las competencias ciudadanas.

### **La evaluación de la ciudadanía sigue planteando algunos retos**

La evaluación forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto es necesario que se diseñen herramientas e instrumentos de evaluación adecuados para asegurar que la educación para la ciudadanía se está evaluando correctamente, al igual que otras asignaturas. La falta de una evaluación apropiada ha provocado dificultades para implantar la ciudadanía como una asignatura diferenciada, según informan los profesores suecos. Normalmente, las calificaciones obtenidas en esta asignatura obligatoria, cuando es una materia diferenciada, se tienen en cuenta de cara a la promoción del alumno al curso siguiente o para la obtención del título correspondiente. Sin embargo, existen algunas excepciones a esta tendencia general, como la de los países en los que la promoción de un curso a otro depende exclusivamente de un examen final sobre un número reducido de asignaturas, entre las que no se encuentra la ciudadanía como asignatura diferenciada. Además, el rendimiento de los alumnos en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se evalúa normalmente en los propios centros de forma interna. Solo dos países las han incluido en los exámenes finales.

Por lo que respecta a otras competencias clave identificadas a escala europea, está claro que la evaluación de la competencia social y ciudadana requiere métodos de evaluación que van más allá de medir la adquisición de conocimientos teóricos, e incluye también las destrezas y las actitudes. Se pueden mencionar algunas experiencias interesantes en este ámbito. En primer lugar, algunos países han empezado a diseñar herramientas para el profesorado, o test estandarizados a escala nacional para los alumnos, que pretenden evaluar la competencia social y ciudadana independientemente de la asignatura a través de la cual se imparten, es decir, teniendo en cuenta no sólo los conocimientos, sino las destrezas y las actitudes de los alumnos. En segundo lugar, alrededor de un tercio de los países han emitido directrices a nivel central en relación con la educación secundaria para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar y social. Esta evaluación adopta diferentes formas, como establecer perfiles personales de los alumnos, validar la participación fuera del centro por medio de un certificado final, o evaluar el rendimiento en las asignaturas de ciudadanía basándose en criterios relativos a la participación en el centro y/o en la comunidad.

### **Hay margen de mejora en la formación inicial y permanente del profesorado y de los directores de los centros**

Cuando se analiza la formación del profesorado, el panorama que se observa revela la necesidad de realizar mayores esfuerzos para reforzar las competencias del profesorado de cara a enseñar ciudadanía. Todavía existen muy pocas oportunidades de formarse como profesor de educación para la ciudadanía; tan solo es posible en Austria y en el Reino Unido (Inglaterra), tanto a través de la formación inicial como permanente. Lo que normalmente se exige para enseñar educación para la ciudadanía en primaria es ser profesor generalista, mientras que en secundaria el área de educación para la ciudadanía generalmente forma parte de los programas de formación inicial de los profesores de Historia, Geografía, Filosofía, Ética/Religión, Ciencias Sociales o Economía. Muy pocos países han definido un conjunto de competencias comunes relacionadas directamente con la ciudadanía en las que deban estar formados todos los nuevos profesores de secundaria, a pesar de que en la mayoría algunos de los temas de esta área tienen el estatus de transversales en el currículo. Finalmente, pocos países han revisado el contenido de la formación inicial del profesorado después de haber revisado los currículos de ciudadanía.

Dada la creciente importancia que se otorga a aplicar un enfoque global de apoyo a la educación para la ciudadanía en los centros, algunos países acaban de dictar recomendaciones específicas sobre el papel de los directores en este proceso. En ocasiones se les da formación específica para ejercer esta función en los programas especiales de formación de directores y/o a través de otras actividades de formación permanente.

## **CAPITULO 1: EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: ENFOQUES, HORAS LECTIVAS Y CONTENIDOS**

---

El lugar asignado a la educación para la ciudadanía en el currículo escolar de los países europeos tiende a reflejar la importancia que los responsables de la toma de decisiones en materia educativa conceden a esta materia. La formulación y el desarrollo del currículo de ciudadanía también están en ocasiones en función de las políticas educativas vigentes y la evolución de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un factor que ha ejercido una influencia importante en los últimos años ha sido la Recomendación del Parlamento Europeo de 2006 <sup>(10)</sup>, que incluyó la competencia social y cívica entre las competencias clave que cada ciudadano debe poseer para poder construir la sociedad europea del conocimiento. Según el Informe conjunto del Consejo y la Comisión de 2010, los objetivos, conocimientos y habilidades relacionados con las competencias clave deben tener un lugar cada vez más relevante y aparecer de forma más explícita en los currículos de los Estados miembros. Además, la tendencia a fomentar la autonomía de los centros, lo que les concede mayor flexibilidad para decidir los contenidos educativos, y la creciente importancia concedida a los enfoques interdisciplinarios (Rey, 2010), pueden haber influido en la manera en que se han organizado los currículos de Educación para la Ciudadanía.

Los objetivos y contenidos detallados de Educación para la ciudadanía varían de unos países europeos a otros, pero el objetivo principal de esta asignatura es, en general, garantizar que los jóvenes se conviertan en ciudadanos activos capaces de contribuir al desarrollo y el bienestar de la sociedad en la que viven. Normalmente, se entiende que la Educación para la ciudadanía incluye cuatro aspectos principales: (a) la cultura política, (b) el pensamiento crítico y la capacidad de análisis, (c) las actitudes y los valores y (d) la participación activa. A pesar de que todos los sistemas educativos subrayan la importancia de la educación para la ciudadanía y la adquisición de la competencia social y cívica, la forma que han elegido para implantar esta materia difiere de un país a otro. Así pues, en este capítulo se analiza la situación de la educación para la ciudadanía en los currículos oficiales y se ofrece una visión general de los diferentes enfoques que se han adoptado.

El capítulo se divide en cuatro apartados. El primero investiga los principales enfoques curriculares utilizados para impartir la Educación para la ciudadanía en la escuela. Esta materia (o partes de la misma) puede enseñarse bien como una asignatura diferenciada, bien como un bloque temático integrado dentro de otra asignatura o área curricular, y/o bien como un ámbito que se enseña mediante un enfoque transversal. El segundo apartado se centra en las recomendaciones que existen sobre el número de horas lectivas asignado a la Educación para la ciudadanía cuando se imparte como asignatura diferenciada. En el tercer apartado se analizan los objetivos de este ámbito, así como los contenidos, conocimientos y habilidades que los países contemplan en sus currículos. Finalmente, en el último apartado del capítulo se presentan algunos resultados del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) de 2009.

La información se basa en los currículos de nivel nacional o central. El término "currículos" se ha interpretado en un sentido amplio, es decir, que se ha tenido en cuenta todo tipo de documentos oficiales que contengan los programas de estudio o cualquiera de los siguientes elementos: contenidos de aprendizaje, objetivos del aprendizaje, objetivos a alcanzar, directrices para la evaluación del alumnado o planes de estudios. En algunos países también se han tenido en cuenta disposiciones legales específicas. En el anexo se incluye una lista de todos estos documentos clasificados por país.

---

<sup>(10)</sup> Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre competencias clave para el aprendizaje permanente (Diciembre 2006). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>

En un momento dado, en un determinado país puede estar en vigor más de un tipo de documento oficial que contenga normas que deben cumplir los centros en relación con la educación para la ciudadanía, con diferentes grados de obligatoriedad. Puede tratarse de consejos, recomendaciones o normas, pero sea cual sea su grado de obligatoriedad, todos ellos establecen el marco básico dentro del cual los centros deben llevar a cabo su propio sistema de enseñanza para satisfacer las necesidades de su alumnado (EACEA / Eurydice 2011, p. 41).

## **1.1. Enfoques de la Educación para la ciudadanía**

Este apartado hace referencia principalmente a la forma de impartir la Educación para la ciudadanía cuando ésta tiene carácter obligatorio. En el anexo se ofrece información más completa sobre los enfoques que se utilizan en cada país. La Educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países y se imparte bien como una asignatura (diferenciada o integrada) y/o bien como área transversal. En la gran mayoría de los países se incluye en todos los niveles educativos (véase el gráfico 1.3); sin embargo, en un par de casos los elementos relacionados con la educación para la ciudadanía forman parte de los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se exige específicamente impartirla como asignatura o como área transversal. Este es el caso de Bélgica (Comunidad germanófona) y Dinamarca en la enseñanza secundaria superior, y del Reino Unido (Inglaterra) y Turquía en la etapa de primaria y secundaria superior<sup>(11)</sup>. Sin embargo, en Bélgica (Comunidad germanófona), el estatus de área transversal se va a reforzar en 2012 en la enseñanza secundaria superior introduciendo los marcos curriculares de las asignaturas (*Rahmenpläne*).

### **1.1.1. Asignatura diferenciada o integración en asignaturas/áreas curriculares más amplias**

En 20 sistemas educativos los currículos centrales incluyen la Educación para la ciudadanía como una asignatura obligatoria diferenciada, que se inicia en algún caso en educación primaria, pero más habitualmente en secundaria inferior o secundaria superior (ver gráfico 1.1). Comparando la situación con la existente cuando se realizó el anterior estudio de Eurydice sobre Educación para la ciudadanía (2005), se ha podido observar que desde entonces tres países (España, Países Bajos y Finlandia) han introducido este contenido como asignatura diferenciada. En Noruega, la asignatura que incluye elementos de Educación para la ciudadanía introducida en 2007, “Trabajo del consejo de estudiantes”, se va a eliminar del currículo a partir de 2012/13, tras una evaluación de las prácticas escolares llevada a cabo por iniciativa de la Dirección General de Educación y Formación (ver apartado 4.3). El contenido de esta asignatura se incorporará a otras, sobre todo Ciencias Sociales, y en nuevas materias optativas de la educación secundaria inferior.

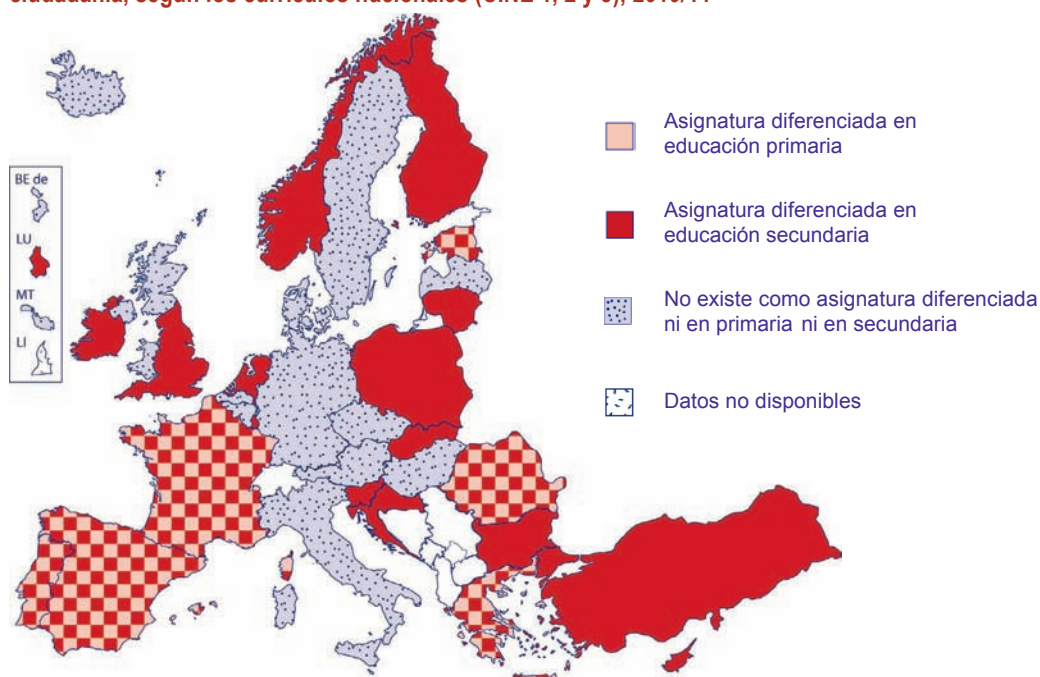
Además, en ocasiones son los propios centros los que introducen la ciudadanía como asignatura diferenciada en el contexto de su parcela de autonomía curricular. Por ejemplo, en educación secundaria en la República Checa, los centros pueden decidir si imparten civismo como asignatura diferenciada o no, puesto que tienen autonomía para ofrecer el área de conocimiento básica dentro de la cual se integran los contenidos de “Civismo”, que se denomina “Hombre y Sociedad”. Por otra parte, en el Reino Unido (Inglaterra) los programas de estudios no obligatorios de ciudadanía para las etapas de primaria y secundaria postobligatoria pueden implementarse como asignaturas separadas o integradas en otras. Finalmente, en casos como Rumanía, Eslovenia y Noruega se pueden encontrar como asignaturas diferenciadas que se ofertan como optativas a lo largo de la educación primaria y/o secundaria.

---

<sup>(11)</sup> Solo los cursos post-obligatorios de educación secundaria superior en el caso de Inglaterra.



◆ ◆ ◆ **Gráfico 1.1: Oferta de una asignatura diferenciada obligatoria centrada en elementos de educación para la ciudadanía, según los currículos nacionales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

Para más información sobre los cursos concretos en que se enseña como asignatura diferenciada, véase el gráfico 1.2.

**Notas específicas de países**

**República Checa:** La oferta de una asignatura diferenciada de Educación para la ciudadanía en los niveles CINE 2 y 3 depende de cada centro.

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas existentes coordinadas para todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**Irlanda:** Se ha creado una asignatura optativa diferenciada denominada "Política y sociedad", que está a la espera de ser implantada en el nivel CINE 3.

**Portugal:** A partir del curso 2011/12, se imparte una asignatura diferenciada obligatoria denominada "Formación cívica" en el primer curso de educación secundaria superior general. Aunque la formación cívica está integrada en áreas curriculares no disciplinares, en la práctica los centros le dedican un período lectivo específico durante los nueve cursos de la enseñanza básica.

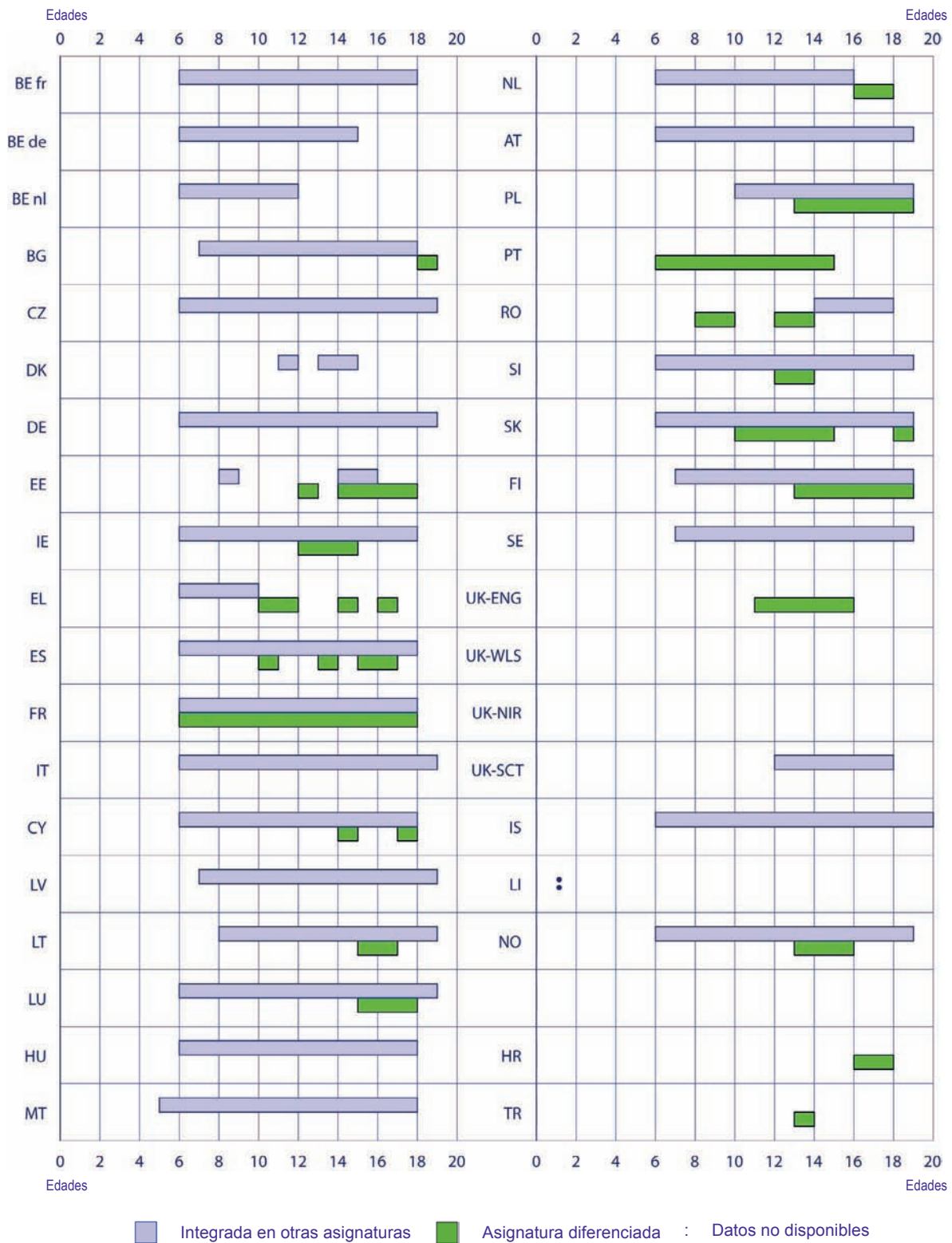
**Turquía:** Aunque, formalmente, no existe el nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, con fines comparativos los cursos 1º-5º se han considerado como CINE 1 y los cursos 6º, 7º y 8º se han considerado CINE 2.



La Educación para la ciudadanía existe como asignatura diferenciada tanto en primaria como en secundaria en Estonia, Grecia, España, Francia, Portugal y Rumanía. Francia y Portugal son los países que la introducen a una edad más temprana (los 6 años). En otros países, esta asignatura forma parte del currículo obligatorio o bien en secundaria inferior o bien en secundaria superior, excepto en Chipre, Polonia, Eslovaquia, Finlandia y el Reino Unido (Inglaterra), donde es parte del currículo tanto en secundaria inferior como al menos en un curso de secundaria superior (ver gráfico 1.2).

En aquellos casos en que la Educación para la ciudadanía se imparte como asignatura diferenciada, la duración de su obligatoriedad varía de unos países a otros. El periodo durante el que es obligatoria es particularmente largo en Francia, donde se enseña a lo largo de los 12 cursos de escolaridad que abarca la educación primaria, secundaria inferior y secundaria superior. En Portugal se enseña durante nueve cursos; en Polonia, Eslovaquia y Finlandia durante seis cursos; en Estonia y el Reino Unido (Inglaterra), cinco cursos; en Irlanda, Luxemburgo y Noruega, tres cursos; y en Grecia, España y Rumanía, dos cursos. En Chipre, los Países Bajos, Eslovenia y Croacia, esta asignatura es obligatoria durante solo dos cursos y en Bulgaria y Turquía solo un curso. En Lituania, los centros tienen libertad para elegir cómo ubicar las dos horas semanales de Educación para la ciudadanía; pueden impartir una hora semanal durante dos cursos o dos horas semanales un solo curso.

◆ ◆ ◆ Gráfico 1.2: La Educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada o integrada en otras disciplinas, por edades, según los currículos nacionales, 2010/11



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

En este gráfico solo se contempla la enseñanza obligatoria de Educación para la ciudadanía.

### Notas específicas de países

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas coordinadas entre todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**España:** La normativa central indica que la asignatura “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” debe impartirse en uno de los dos cursos del último ciclo del CINE 1 y en uno de los tres primeros cursos del CINE 2. El gobierno de cada Comunidad Autónoma ha decidido en cuál de estos cursos se imparte esta asignatura en su ámbito de competencia. En este gráfico, se han señalado el 5º y el 8º curso por ser los más comunes.

**Portugal:** Ver la nota del país en el gráfico 1.1.



En la gran mayoría de los países existen contenidos de educación para la ciudadanía en varias asignaturas o áreas educativas/de aprendizaje, se imparta o no también como asignatura diferenciada obligatoria (ver gráfico 1.2). Un área de aprendizaje reúne el contenido o los objetivos de varias disciplinas o materias estrechamente relacionadas entre sí en un único bloque de aprendizaje. En Bélgica (Comunidad flamenca), la República Checa (niveles CINE 2 y 3), Hungría y los Países Bajos, la educación para la ciudadanía está integrada en áreas curriculares que los centros educativos pueden organizar en bloques de enseñanza del modo en que decidan.

Las asignaturas que incorporan temas de educación para la ciudadanía son, normalmente, Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Lenguas y Formación Ética/Religiosa. En los primeros cursos de escolaridad los diferentes temas de educación para la ciudadanía se integran en una asignatura o área curricular relacionada con los conceptos básicos para comprender el mundo y la sociedad, como por ejemplo, “Orientación personal y para el mundo” en los Países Bajos. En algunos países se señala igualmente que las Ciencias y las Matemáticas, así como la Educación Física y Artística, contribuyen a la educación para la ciudadanía (ver información completa sobre esta cuestión en el Anexo).

La distinción entre el enfoque de “asignatura diferenciada” y el de “asignatura integrada” no necesariamente implica que haya diferencias esenciales en los contenidos de educación para la ciudadanía entre unos países y otros. En la mayoría de los casos, las asignaturas o áreas curriculares integradas incluyen objetivos o contenidos relacionados con la ciudadanía. Por ejemplo en Letonia, la asignatura “Historia de Letonia” tiene como objetivo “apoyar el desarrollo de ciudadanos responsables y tolerantes para una Letonia democrática”<sup>(12)</sup>. En algunos casos, existen áreas curriculares más amplias que incluyen un bloque específico dedicado a la educación para la ciudadanía. Por ejemplo, de nuevo, en Letonia cuatro asignaturas diferenciadas (Ética, Educación para la Salud, Introducción a la Economía y Civismo) están integradas en el área curricular de Ciencias Sociales y se enseñan a lo largo de toda la educación obligatoria. La Educación para la ciudadanía se ofrece también a veces como parte de una asignatura combinada, como en Austria, donde “Historia, Ciencias Sociales y Educación para la ciudadanía” se enseña en educación secundaria tanto inferior como superior, poniendo especial énfasis en el componente de ciudadanía en el último curso de secundaria inferior. Finalmente, en Bélgica (Comunidad francesa) un decreto de 2007 reforzó la educación para la ciudadanía en los centros definiendo una lista de temas que deben impartirse en las clases de Francés, Historia y Geografía en los dos últimos cursos de educación secundaria.

### 1.1.2. El enfoque transversal

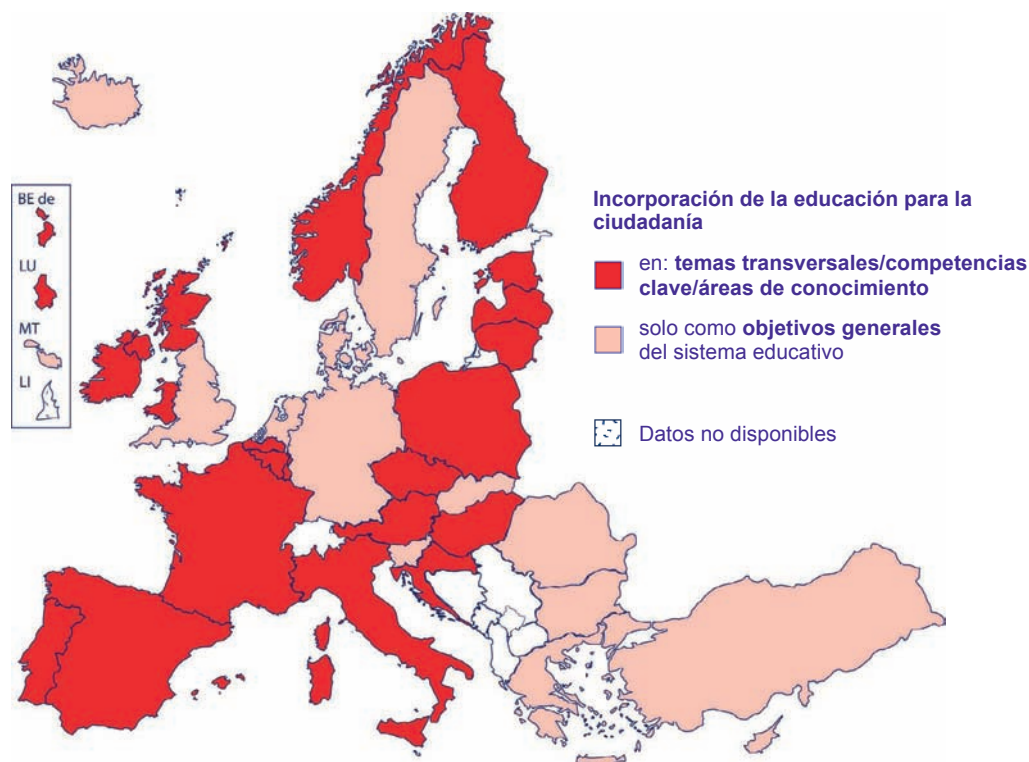
En ocasiones, la educación para la ciudadanía es una dimensión transversal del currículo. En esos casos, ese enfoque aparece siempre combinado con otros centrados en asignaturas específicas. Como dimensión transversal, todos los profesores deben contribuir a trabajar los objetivos relacionados con la ciudadanía que define el currículo. En cierta medida, todos los países atribuyen un carácter transversal a la educación para la ciudadanía, puesto que todos incluyen objetivos

---

<sup>(12)</sup> [www.visc.gov.lv](http://www.visc.gov.lv)

relacionados con ella en la parte introductoria de sus currículos nacionales. Además de estos objetivos, los currículos nacionales de la mayoría de los países europeos enfatizan la importancia de la educación para la ciudadanía en el apartado de áreas transversales, en el de competencias clave o en distintas áreas de conocimiento.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 1.3: El enfoque transversal de la educación para la ciudadanía en los currículos nacionales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

La dimensión transversal puede referirse a cualquiera de los niveles CINE. Para conocer más detalles sobre esta cuestión, consultar el anexo.

**Notas específicas de países**

**Bélgica (BE fr):** El carácter transversal procede de la obligación de los directores de organizar una actividad interdisciplinar relacionada con la ciudadanía activa y responsable al menos una vez cada dos años en los niveles CINE 1 a 3.

**Bélgica (BE de):** "Capacitar a los alumnos para contribuir a configurar la sociedad" es uno de los principales objetivos de todos los programas marco que especifican las destrezas que deben haber desarrollado los alumnos al finalizar el CINE 1 y 2 en cada disciplina o grupo de disciplinas.

**República Checa:** La oferta de una asignatura diferenciada de educación para la ciudadanía en los niveles CINE 1 y 2 es una decisión de cada centro.

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas existentes coordinadas para todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**Chipre e Islandia:** El nuevo currículo en vigor desde septiembre de 2011, que se va a implantar a partir de 2011/12, refuerza la dimensión transversal de la educación para la ciudadanía.

**Eslovenia:** "Cultura ciudadana" es uno de los elementos opcionales de la educación obligatoria que los centros deben ofrecer a sus alumnos en educación secundaria superior. Estos elementos opcionales se ofrecen fuera del horario lectivo habitual, normalmente como días especiales dedicados a esta actividad, pero los centros pueden elegir otros métodos.



En 13 países o regiones los objetivos de aprendizaje relativos a educación para la ciudadanía aparecen en el apartado de áreas transversales o competencias clave de los currículos nacionales y, por tanto, afectan a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como a otros aspectos de la vida escolar.

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, el currículo de 2010 define varios objetivos transversales finales en cuatro temas relacionados con la educación para la ciudadanía (implicación activa, derechos humanos y libertades básicas, el sistema democrático y la dimensión europea e internacional). El alumnado debe trabajar para alcanzar estos objetivos a lo largo de toda la educación secundaria en diferentes asignaturas, proyectos educativos y otro tipo de actividades.

En la **República Checa**, el Marco Curricular de la educación obligatoria y secundaria postobligatoria de 2007 estableció la competencia cívica como una competencia clave que debe trabajarse en todas las actividades de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el centro. Y lo que es más, el Marco Curricular establece varias áreas transversales relacionadas con la educación para la ciudadanía: “Ciudadanía Democrática” (niveles CINE 1 y 2), “Pensar en un contexto europeo y global” y “Educación multicultural”. Las áreas transversales se definen como áreas temáticas que deben ofrecerse, así como conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores que hay que desarrollar en los alumnos, bien a través de la enseñanza de las materias o bien a través de proyectos individuales, seminarios, cursos y del clima general del centro.

En **Estonia**, los currículos nacionales publicados en 2011 establecen varias competencias relativas a la educación para la ciudadanía (valores, habilidades sociales, destrezas comunicativas y capacidad de emprendimiento) para las que se definen los conocimientos, destrezas y actitudes específicas que el alumnado debe dominar al finalizar cada nivel CINE.

En **España**, la normativa de 2006 de enseñanzas mínimas nacionales establece las destrezas en “competencia social y ciudadana” que el alumnado debe adquirir a través de todas las áreas del currículo de la educación obligatoria.

En **Francia**, los conocimientos y competencias comunes establecidos en 2006 incluyen la “competencia social y ciudadana” y especifican los conocimientos, destrezas y actitudes que los alumnos deben haber adquirido en diversos momentos clave a lo largo de la educación obligatoria (2º y 5º de educación primaria y último curso de educación secundaria inferior). Sin embargo, aparte de la vida escolar, solo se identifican como contextos de aprendizaje de esta competencia las asignaturas específicas dedicadas a educación para la ciudadanía, no todas las asignaturas que componen el currículo.

En **Letonia**, los Estándares Nacionales para la Educación Obligatoria (2006) y la Secundaria Superior (2008) establecieron que las destrezas sociales y comunicativas deben desarrollarse a través de la mayor parte de las asignaturas. Y, por otra parte, el Programa Modelo para la Educación Obligatoria sugiere que se dedique al menos un período lectivo por semana a discutir en clase sobre alguno de los siguientes temas: educación en valores, comportamiento, comunicación, cultura, patriotismo y participación ciudadana, estilo de vida saludable, temas de seguridad y seguridad vial, y orientación profesional.

En **Lituania**, el currículo de educación primaria y secundaria inferior de 2011 define la “Educación social y cívica” como un área que debe implementarse a través de todas las disciplinas, actividades de educación no formal y autogobierno de los centros. Además, según el currículo nacional de 2009, en educación secundaria inferior los alumnos deben dedicar al menos cinco horas anuales a actividades sociales, como por ejemplo: “actividades para la auto-expresión de los alumnos” en el ámbito de la educación para la ciudadanía, “fortalecer las tradiciones de la comunidad escolar” y “participar en diferentes tipos de proyectos socioculturales”.

En **Luxemburgo**, el currículo de educación primaria y secundaria de 2010 incluye las '*Attitudes relationnelles*' (Actitudes relacionales) entre las cuatro competencias que se deben desarrollar en las diferentes áreas de desarrollo y aprendizaje.

En **Hungría**, el currículo básico nacional de primaria y secundaria superior de 2007 establece entre sus metas fundamentales varias competencias clave relacionadas con la educación para la ciudadanía: competencia social y ciudadana, comunicación en la lengua materna, aprender a aprender, sentido de la iniciativa y el emprendimiento. Las tareas clave de desarrollo que deben proponer los centros en relación con las competencias clave sugieren el desarrollo de habilidades, valores y actitudes relacionados con la “Educación para la ciudadanía activa y la democracia” a través de todo el proceso de aprendizaje en el centro y de la participación en la vida escolar.

En **Polonia**, los dos currículos actualmente en vigor (de 2002 y 2008, respectivamente) establecen que el desarrollo de un conjunto de actitudes relacionadas con la educación para la ciudadanía es una tarea de todo el centro.

En **Finlandia**, tanto el currículo de educación obligatoria (2004) como el de secundaria superior (2003) establecen que la “ciudadanía participativa y el emprendimiento” es un tema transversal que debe formar parte de todas las asignaturas, de la manera más apropiada en cada una de ellas, y se debe reflejar en los métodos y la cultura del centro.

En el **Reino Unido (Escocia)**, 'Ciudadanos responsables' es una de las cuatro áreas transversales del Currículo para la Excelencia de 2008 y se concreta en un conjunto de conocimientos, destrezas y atributos que deben incorporarse a través del aprendizaje, la enseñanza y la vida de los centros escolares. Por otra parte, las experiencias y resultados detallados de todas las áreas curriculares contienen muchas referencias a la educación para la ciudadanía.

En **Noruega**, el currículo de 2006 establece que todas las asignaturas deben contribuir a desarrollar un conjunto de destrezas, actitudes y valores que promuevan las competencias social y cultural y fomenten la participación del alumnado.

En Portugal y Austria existen decretos específicos donde se pueden encontrar directrices similares sobre el papel de la educación para la ciudadanía como área transversal.

En **Austria**, un decreto de 1978 introduce la educación para la ciudadanía como un “principio educativo integral” (*Grundsatzlerlass Politische Bildung*) para todos los tipos de centro austríacos en todos los niveles educativos. Se integra en un sistema de 12 principios que comprenden el conocimiento y la comprensión así como el desarrollo de destrezas y actitudes.

En **Portugal**, un decreto de 2001 establece que la “Educación para la ciudadanía” es un elemento integral de todas las áreas curriculares de la educación básica y secundaria superior, y también que se debe impartir por medio de actividades temáticas. Igualmente, el decreto especifica los objetivos de aprendizaje relacionados con ella.

En seis países o regiones la educación para la ciudadanía se integra en o se la define como un área de aprendizaje transversal que todos los profesores deben contribuir a desarrollar.

En **Italia**, en el marco del área transversal de “Ciudadanía y Constitución”, promulgada en 2008, todos los docentes deben incluir objetivos relacionados con la ciudadanía y la Constitución en la enseñanza de las materias o áreas de conocimiento. También deben llevar a cabo proyectos de enseñanza dirigidos a profundizar el conocimiento que tienen los alumnos de la Constitución italiana y a desarrollar los valores necesarios para una ciudadanía activa. Sin embargo, la evaluación del alumnado en estas actividades específicas es responsabilidad de los profesores que imparten Historia/Geografía/Ciencias Sociales.

En **Irlanda**, en educación primaria la educación para la ciudadanía forma parte del currículo de educación social, personal y para la salud, que se debe desarrollar en contextos de aprendizaje tanto formales como informales (clima y atmósfera del centro positivas, tiempo específico en el horario e integrada en una serie de áreas curriculares).

En el **Reino Unido (Gales)**, el currículo de 2008 establece el conjunto de competencias relacionadas con la educación para la ciudadanía dentro de un marco más amplio que incluye todo lo que hace un colegio o un instituto para promover el desarrollo social y el aprendizaje de los alumnos de 7 a 14 años y sustenta los Componentes Básicos de Aprendizaje relacionados con el Marco para la Educación Personal y Social (PSE). En **Irlanda del Norte**, el currículo de 2007 incluye la educación para la ciudadanía en las áreas de aprendizaje “Desarrollo personal y conocimiento mutuo” y “Aprendizaje para la vida y el trabajo” en las etapas de educación primaria y secundaria, respectivamente. Deben ofrecerse diferentes oportunidades de aprendizaje en este ámbito, tanto durante el juego como en las actividades/temas de aprendizaje planificados de todas las áreas curriculares. En **Escocia**, el área curricular “Salud y bienestar”, que es responsabilidad de todos los profesionales, contiene diferentes experiencias y resultados que van muy alineados con la educación para la ciudadanía.

En **Croacia**, el Marco Curricular de 2010 define los conocimientos, destrezas y capacidades y actitudes del programa transversal “Educación para los derechos humanos y la ciudadanía democrática”. Estos objetivos se pueden implantar por medio de un enfoque interdisciplinar, como una asignatura optativa diferenciada, como actividades extracurriculares (tales como proyectos o actividades en la comunidad), o bien se puede ofrecer de forma sistemática a través de todo el currículo.

## 1.2. Horas lectivas recomendadas

Todos los sistemas educativos ponen énfasis en la importancia de la educación para la ciudadanía, pero no en todos los países se ha especificado la cantidad de horas lectivas que se debe dedicar a esta materia. En aquellos sistemas educativos donde la educación para la ciudadanía se imparte como asignatura diferenciada es donde existen fundamentalmente recomendaciones sobre las horas lectivas. La asignación horaria varía significativamente de unos países a otros y, en muchos de ellos, ha sufrido cambios recientes a consecuencia de reformas en el enfoque de enseñanza. Este apartado examina el tiempo mínimo de enseñanza que se recomienda dedicar a la educación para la ciudadanía en educación primaria y secundaria inferior y superior general en toda Europa.

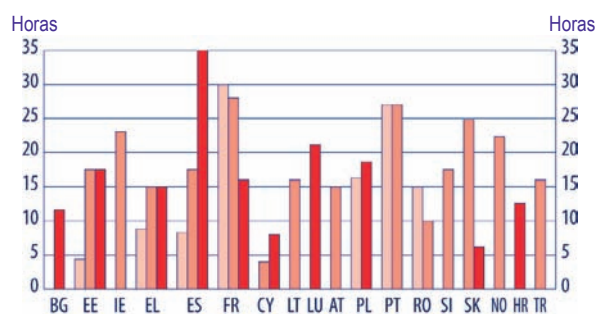
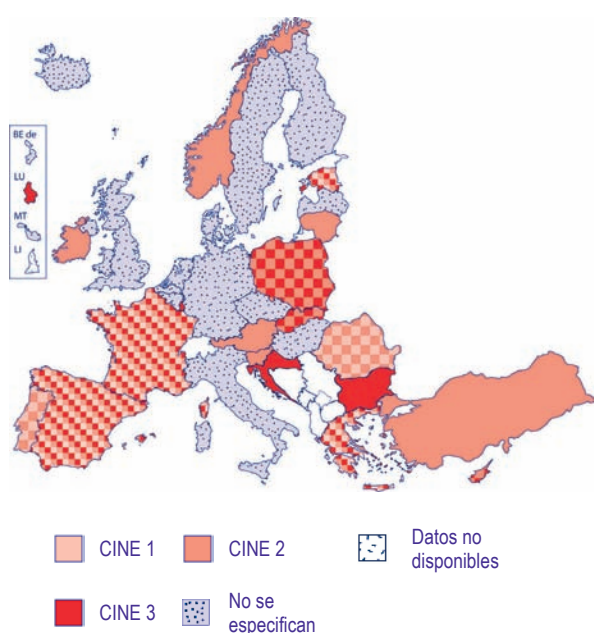
En este análisis se presta atención sobre todo a las horas lectivas que se dedican a educación para la ciudadanía cuando ésta se imparte como asignatura diferenciada, ya que en estos casos es normalmente cuando las recomendaciones son más precisas. Sin embargo, algunos países que han adoptado el enfoque integrado especifican también el tiempo que debe dedicarse a la asignatura en la que se integra la educación para la ciudadanía (por ej. Ciencias sociales en Letonia) o a las áreas curriculares que abarcan varias asignaturas, entre ellas la ciudadanía (por ej. la República Checa, Dinamarca, Finlandia y Noruega). No obstante, en estos casos, no es posible identificar con precisión el tiempo que se dedica específicamente a los temas de ciudadanía. A pesar de ello, en el caso de Austria es posible calcular en parte el tiempo que se dedica a la educación para la ciudadanía puesto que la asignatura de “Historia, ciencias sociales y educación para la ciudadanía”, del último curso de educación secundaria inferior, hace especial énfasis en esta materia.

Alrededor de la mitad de los países europeos enseñan la educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada (ver gráfico 1.2). En todos los países, excepto los Países Bajos, Finlandia y el Reino Unido, se sabe el número exacto de horas lectivas que se dedican a este tema. En los Países Bajos y el Reino Unido normalmente no se especifica el número de horas lectivas de ningún área curricular, sino que la forma de distribuir el horario lectivo entre todas las áreas se decide en cada centro en el marco de su autonomía.

También hay que indicar que las horas lectivas que se destinan a la educación para la ciudadanía en ocasiones exceden significativamente el número de horas que aparecen en el gráfico 1.4. En la mayoría de los países no solo existe el modelo de asignatura diferenciada, por lo que a la hora de contabilizar el tiempo que se dedica a estos contenidos hay que tener en cuenta también los otros enfoques que ya se han mencionado en este capítulo. Por otra parte, en varios países la educación para la ciudadanía es obligatoria solo para algunos alumnos (normalmente en educación secundaria superior), dependiendo de la modalidad o rama de estudios que hayan elegido. Por ejemplo, en Estonia, la asignatura “Legislación en la vida diaria” es obligatoria en la educación secundaria superior solo para los alumnos que han elegido la rama de ciencias sociales. En este mismo sentido, en Austria la asignatura “Historia, ciencias sociales y educación para la ciudadanía” se imparte con carácter obligatorio en todos los centros de educación secundaria general (académica). En ocasiones algunos elementos de educación para la ciudadanía forman parte del currículo flexible, como es el caso de la asignatura “Política y legislación” en Letonia.

En los países donde se publican recomendaciones sobre la Educación para la ciudadanía, el número de horas lectivas para esta asignatura se asigna a etapas concretas, concentrándose normalmente en educación secundaria. Solo seis países (Estonia, Grecia, España, Francia, Portugal y Rumanía) tienen recomendaciones referidas a la educación primaria (CINE 1), aunque en ninguno de estos países se prescribe un determinado número de horas lectivas para esta etapa educativa. La mayoría de los países especifican las horas lectivas de Educación para la ciudadanía en educación secundaria inferior (CINE 2), pero solo seis de ellos (Irlanda, Lituania, Austria, Eslovenia, Noruega y Turquía) lo hacen únicamente para este nivel educativo. Bulgaria, Luxemburgo y Croacia son los únicos países donde solo se identifica el tiempo de enseñanza en educación secundaria superior. Solo hay cuatro países (Estonia, Grecia, España y Francia) que cuentan con recomendaciones para los tres niveles educativos. En Estonia, Grecia y España, el número de horas lectivas que se dedican a esta materia en educación secundaria es significativamente superior a la etapa de primaria, mientras que en Francia las horas de educación para la ciudadanía se concentran sobre todo en primaria y secundaria inferior.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 1.4: Número promedio mínimo de horas dedicadas a la educación para la ciudadanía en un curso teórico, basándose en las recomendaciones para la educación primaria y secundaria general (inferior y superior), 2010/11**



	BG	EE	IE	EL	ES	FR	CY	LT	LU
CINE 1		4.4		8.8	8.3	30.0			
CINE 2		17.5	23.0	15.0	17.5	28.0	4.0	16.0	
CINE 3	11.6	17.5		15.0	35.0	16.0	8.0		21.1
	AT	PL	PT	RO	SI	SK	NO	HR	TR
CINE 1			27.0	15.0					
CINE 2	15.0	16.3	27.0	10.0	17.5	24.8	22.3		16.0
CINE 3		18.6				6.2		12.6	

Fuente: Eurydice.

### Nota aclaratoria

El gráfico muestra el número mínimo de horas (de 60 minutos) promedio dedicadas a la enseñanza de la educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada con carácter obligatorio en educación primaria y secundaria inferior y superior. Las horas lectivas que se indican en este gráfico se basan en las recomendaciones nacionales mínimas para el curso indicado.

La carga horaria se ha calculado, para cada curso de educación primaria, secundaria inferior y secundaria superior, multiplicando el promedio de horas diarias por el número de días lectivos del curso. No se ha contabilizado el tiempo dedicado a ocio y recreos de ningún tipo, ni el tiempo para clases opcionales. Para obtener la carga horaria total en horas en primaria, secundaria inferior y secundaria superior se ha sumado el tiempo total de cada asignatura en cada curso. Para obtener la media de horas por **curso teórico**, se han dividido estos valores por el número de cursos de que consta cada etapa educativa.

### Notas específicas de países

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas existentes coordinadas para todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**Portugal:** El tiempo de enseñanza señalado se basa en la práctica más común; el horario oficial lo que señala es el tiempo que hay que dedicar a un área curricular más amplia, que incluye también otros contenidos, aparte de formación cívica.

**Turquía:** Aunque, formalmente, no existe el nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, con fines comparativos los cursos 1º-5º se han considerado como CINE 1 y los cursos 6º, 7º y 8º se han considerado CINE 2.





La comparación del número medio de horas que se dedican a Educación para la ciudadanía debe hacerse con cautela, puesto que existen diferencias estructurales sustanciales entre los distintos países, como la diferencia en la longitud de la educación primaria y secundaria y en el número de cursos en que se imparte esta asignatura (ver gráfico 1.2). En las tres etapas educativas analizadas, el tiempo medio anual dedicado a la ciudadanía varía considerablemente de unos países europeos a otros. De los seis países donde existen recomendaciones sobre el tiempo de enseñanza que se debe dedicar a la educación para la ciudadanía en educación primaria, el que mayor tiempo asigna es Francia (30 horas), donde la ciudadanía se enseña de forma continuada a partir de los 6 años. La menor cantidad de tiempo en primaria es la que se dedica en Estonia (4,4 horas), donde solo se imparte esta asignatura en un curso de esta etapa educativa, sin embargo, se le dedica más atención en educación secundaria. En la etapa de secundaria inferior, donde más tiempo se recomienda es de nuevo en Francia (28 horas), mientras que en Chipre la media anual es de solo 4 horas, puesto que solo se imparte educación para la ciudadanía en un curso de esta etapa. Estas variaciones tan significativas se presentan también educación secundaria superior, donde España tiene el promedio anual de número de horas de educación para la ciudadanía más elevado (35). Eslovaquia presenta el menor número de horas en esta etapa (6,2), pero concentra sus horas de ciudadanía sobre todo en educación secundaria inferior.

Cuando se comparan estos datos con los del estudio previo de Eurydice sobre educación para la ciudadanía (Eurydice, 2005), se observa que ha habido algunos cambios importantes desde entonces. Lituania ha aumentado el número de horas recomendadas para esta asignatura en educación secundaria inferior, mientras que Bulgaria y Luxemburgo lo han hecho en educación secundaria superior. Eslovaquia ha introducido recomendaciones para la secundaria superior, donde, según los últimos datos, no existían. España ha publicado recomendaciones en relación con la educación para la ciudadanía en todos los niveles educativos. Noruega ha aumentado su número de horas y las ha concentrado en la etapa de secundaria inferior exclusivamente.

Pero no solo ha habido cambios considerables respecto al tiempo recomendado para la enseñanza de educación para la ciudadanía, sino también en los enfoques que adoptan los países para impartir esta área de conocimiento. Así, la comparación con la edición anterior de este estudio muestra que en algunos países o regiones, la educación para la ciudadanía ha pasado de impartirse como asignatura diferenciada a hacerlo integrada en otras áreas o como área transversal. Este cambio de enfoque puede explicar, en parte, el hecho de que en países como Bélgica (Comunidad germanófona), la República Checa (en la etapa de secundaria inferior), Italia y Letonia hayan dejado de existir recomendaciones oficiales sobre las horas lectivas que deben dedicarse a la educación para la ciudadanía.

### 1.3. Contenido

El currículo de educación para la ciudadanía se establece en términos de los objetivos que se deben alcanzar, los conocimientos y contenidos que hay que adquirir y las habilidades que hay que llegar a dominar. Como se ha visto en el apartado 1.1, existen diferentes enfoques para enseñar educación para la ciudadanía, pero sea cual sea el que se utilice, los currículos de todos los países europeos describen estos tres aspectos <sup>(13)</sup>.

---

<sup>(13)</sup> Para conocer más detalles sobre los enfoques nacionales de la educación para la ciudadanía, véase el Anexo 1.

Este apartado, por su parte, analiza cada uno de estos aspectos del currículo, poniendo de relieve las características tanto comunes como diferenciadoras de la educación para la ciudadanía en toda Europa.

### 1.3.1. Objetivos

El estudio anterior de Eurydice destacaba tres categorías principales de objetivos de la educación para la ciudadanía (Eurydice 2005, p. 23). En el presente estudio, los objetivos se han desglosado aún más, resultando cuatro categorías principales:

- desarrollar la cultura política (conocimiento de los hechos fundamentales y comprensión de los conceptos clave);
- adquirir un pensamiento crítico y la capacidad de análisis;
- desarrollar ciertos valores, actitudes y conductas (sentido del respeto, tolerancia, solidaridad, etc.);
- promover la participación activa y la implicación tanto el centro como en la sociedad.

El primer objetivo –el desarrollo de la cultura política– normalmente incluye aprendizajes relacionados con temas como las instituciones sociales, políticas y civiles; los derechos humanos; las constituciones de los países, los derechos y responsabilidades de los ciudadanos; cuestiones sociales; reconocimiento de la herencia cultural e histórica, así como de la diversidad cultural y lingüística de la sociedad. El segundo objetivo complementa el primero, ya que el pensamiento crítico es crucial para desarrollar la cultura política, puesto que permite que los jóvenes analicen y evalúen la información sobre los temas sociales y políticos. El tercer objetivo tiene que ver con los valores, actitudes y conductas que los alumnos deben adquirir a través de la educación para la ciudadanía en los centros. Aunque no se trata de una lista exhaustiva, este objetivo puede incluir, por ejemplo, aprender sobre el respeto y el entendimiento mutuos, sobre las responsabilidades sociales y morales y el desarrollo del espíritu de solidaridad con los demás. El último objetivo, que supone la participación activa de los alumnos en su comunidad, les permite poner en práctica los conocimientos y destrezas adquiridos a través de los aprendizajes realizados en relación con los tres primeros objetivos (para más información sobre la participación de los alumnos, ver capítulos 2 y 3).

Estos cuatro objetivos reflejan también el hecho de que, para enseñar y aprender eficazmente educación para la ciudadanía en los centros educativos, es necesario ir más allá de “enfoques reduccionistas, formales [que están] en gran medida basados en y enfocados a los contenidos. [...] El principal objetivo no es informar, sino utilizar la información para ayudar a los alumnos a entender y fomentar su capacidad de participación” (Kerr 1999, p. 11).

El gráfico 1.5 muestra cuáles de los cuatro objetivos de la educación para la ciudadanía se persiguen en cada etapa educativa. Prácticamente todos los países de Eurydice han incluido los cuatro objetivos en sus currículos nacionales en la mayoría de las etapas educativas.

Más en concreto, en la mitad de los países analizados los cuatro objetivos aparecen en todas las etapas educativas. Los alumnos, desde primaria hasta secundaria superior, deben recibir ayuda para desarrollar la cultura política y la capacidad de pensamiento crítico e independiente, así como para adoptar determinados valores y comportamientos. Se les debe animar también a participar en la vida del centro y en la comunidad. En el resto de los países todos estos objetivos aparecen solo en una etapa educativa. En muy pocos casos, alguno de estos objetivos no figura en ninguna etapa

educativa, como es el caso de la Comunidad germanófono de Bélgica en lo que respecta al objetivo referente a “promover la participación activa y la implicación” y de Dinamarca respecto a ese mismo objetivo, pero solo en lo referente a la comunidad local. Finalmente, hay cuatro países donde no se recomienda ninguno de los cuatro objetivos en una o más etapas educativas: en Dinamarca en primaria, en la Comunidad germanófono de Bélgica en secundaria superior y en Turquía en ambas etapas.

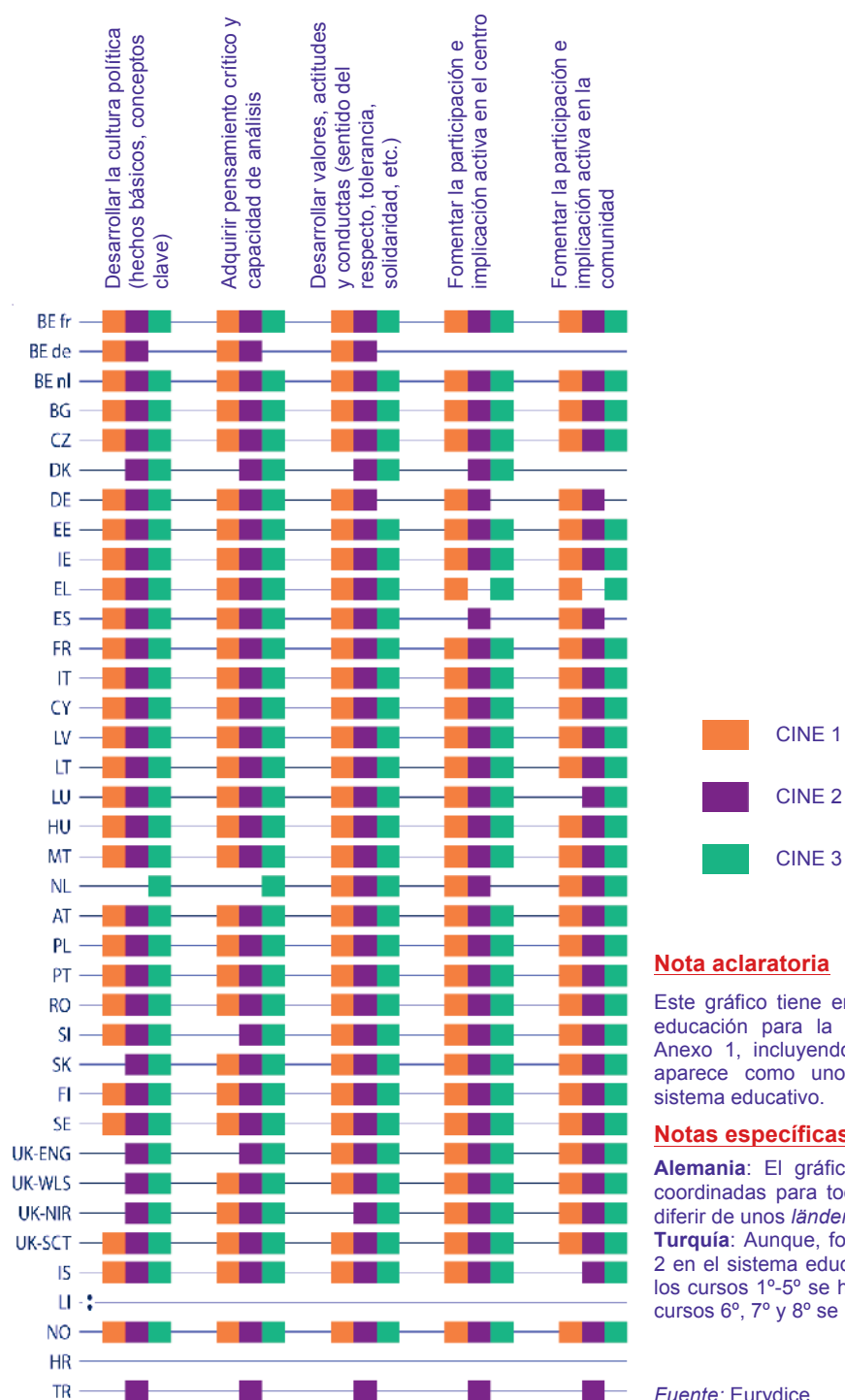
Las diferencias en el número total de países que adoptan los diferentes objetivos son muy escasas. “Desarrollar valores, actitudes y conductas” es, sin embargo, el objetivo recomendado con más frecuencia en los diferentes países y etapas educativas, mientras que “promover la participación activa y la implicación en la comunidad” es el que menos se recomienda. Hay que recordar que, en algunos casos, la participación de los alumnos es el resultado de la iniciativa del centro, mientras que otras veces obedece a una iniciativa o programa específico a escala nacional más que a una recomendación a nivel curricular (ver capítulo 3).

Finalmente, si se comparan los objetivos de los diferentes países, de nuevo aparecen escasas diferencias. En la etapa de primaria, los currículos oficiales de todos los países incluyen el objetivo “desarrollar valores, actitudes y conductas”, y también los dos objetivos referidos a aspectos cognitivos: “desarrollar la cultura política” y “adquirir un pensamiento crítico y la capacidad de análisis”. El último objetivo, que fomenta que los alumnos jueguen un papel activo, aparece en un número menor, pero aún así relativamente elevado, de países. A este respecto, hay que hacer notar que existen algunas diferencias interesantes entre algunos países. Por ejemplo, en Islandia, el currículo nacional recomienda que los alumnos de primaria participen activamente en el centro, pero no fuera de él. Por el contrario, en España los alumnos de primaria deben implicarse activamente en actividades en la comunidad, pero no en el centro.

En secundaria inferior, con la excepción de muy pocos países, los currículos oficiales de educación para la ciudadanía recomiendan los cuatro objetivos, pero el de “desarrollar valores, actitudes y conductas” es universal.

En la etapa de secundaria superior, el número de países que cuenta con recomendaciones sobre la puesta en práctica de los cuatro objetivos es ligeramente menor que en la secundaria inferior y, en algunos casos, también que en primaria. El objetivo de cultura política, sin embargo, aparece recomendado de forma más general en educación secundaria superior que en primaria.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 1.5: Objetivos que establecen los currículos nacionales para la educación para la ciudadanía (CINE 1-3), 2010/11**



**Nota aclaratoria**

Este gráfico tiene en cuenta todos los enfoques de la educación para la ciudadanía que se indican en el Anexo 1, incluyendo los casos en los que ésta solo aparece como uno de los objetivos generales del sistema educativo.

**Notas específicas de los países**

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas existentes coordinadas para todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**Turquía:** Aunque, formalmente, no existe el nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, con fines comparativos los cursos 1º-5º se han considerado como CINE 1 y los cursos 6º, 7º y 8º se han considerado CINE 2.

Fuente: Eurydice.

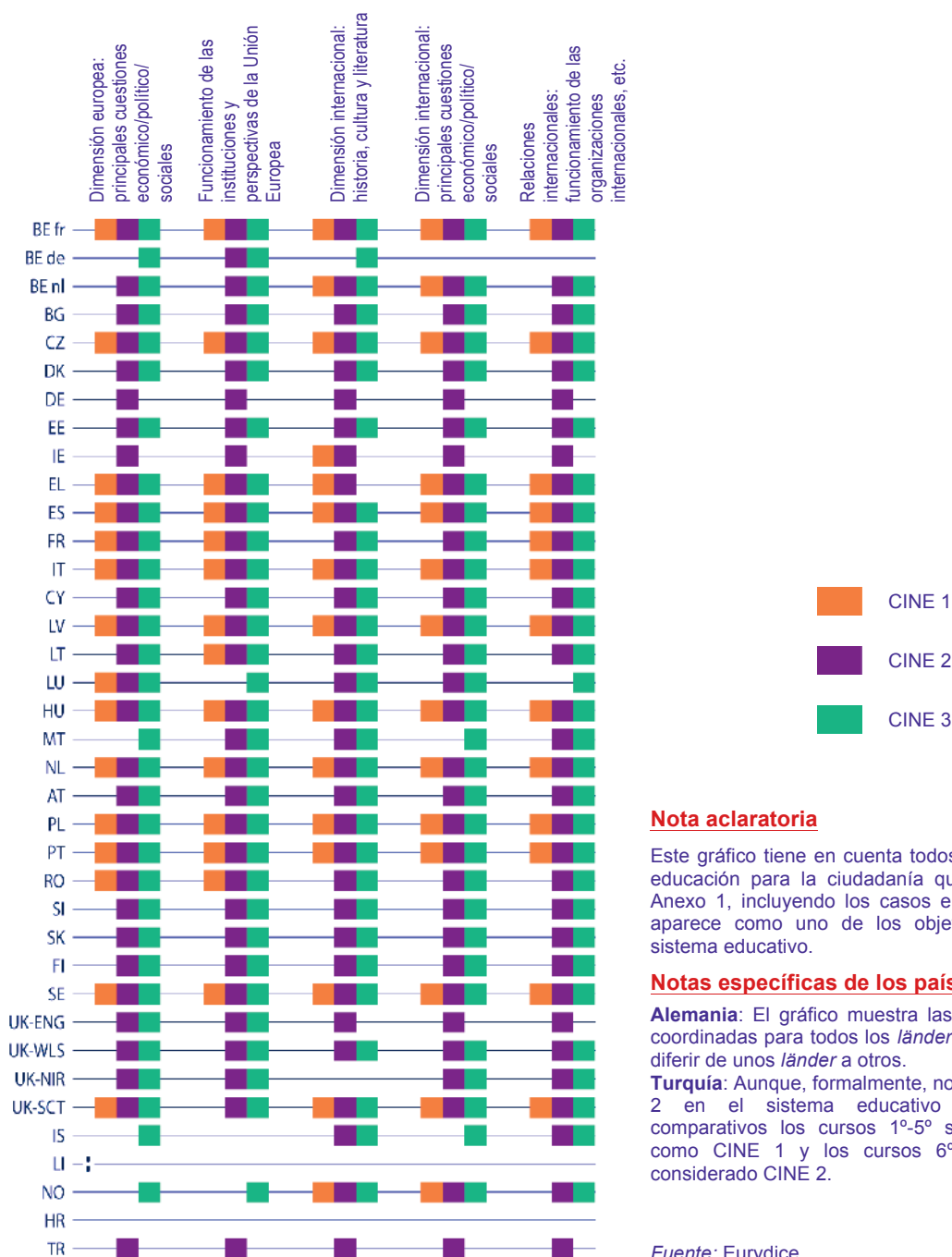


**1.3.2. Conocimientos y comprensión**

Los jóvenes necesitan cada vez más conocimientos para desempeñar su rol como ciudadanos y esto se refleja en los currículos nacionales de educación para la ciudadanía. Las áreas de conocimiento o temas que se han identificado en los currículos nacionales son los que figuran en el gráfico 1.6. Se



◆ ◆ ◆ **Gráfico 1.6 (continuación): Temas de educación para la ciudadanía recomendados en los currículos nacionales (CINE 1-3), 2010/11**



**Nota aclaratoria**

Este gráfico tiene en cuenta todos los enfoques de la educación para la ciudadanía que se indican en el Anexo 1, incluyendo los casos en los que ésta solo aparece como uno de los objetivos generales del sistema educativo.

**Notas específicas de los países**

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas existentes coordinadas para todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**Turquía:** Aunque, formalmente, no existe el nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, con fines comparativos los cursos 1º-5º se han considerado como CINE 1 y los cursos 6º, 7º y 8º se han considerado CINE 2.

Fuente: Eurydice.



Los currículos también incluyen cuestiones sociales contemporáneas que los estudiantes han de afrontar en su vida diaria. La tolerancia y la no discriminación, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible son los temas de este ámbito que con más frecuencia se abordan en los países europeos.

Finalmente, el contexto nacional no es el único foco de interés de la educación para la ciudadanía, sino que la dimensión europea e internacional son también importantes. El contenido de la asignatura a este respecto se relaciona en gran medida con la historia, la cultura y la literatura, así como con aspectos

económicos, políticos y sociales. Como temas más específicos se pueden mencionar las instituciones europeas, el trabajo de la UE y de las organizaciones internacionales y asuntos de interés mundial. También aparecen el sentido de la identidad y los sentimientos de pertenencia nacional y europea.

Hay países en los que se recomiendan algunos otros temas: la equidad de género (Comunidad francesa de Bélgica, España y Austria), seguridad vial (Letonia, Portugal y España) y el sistema de bienestar (España e Islandia). En la República Checa y Letonia el currículo de ciudadanía incluye el tema de las posesiones y la propiedad y el de “el dinero y la economía de mercado”. “La Educación del espíritu emprendedor” es otro de los temas que forma parte de la educación para la ciudadanía en algunos países como Estonia y Portugal <sup>(14)</sup>.

El gráfico 1.6 muestra que en la gran mayoría de los países se recomiendan la mayor parte de los temas que se han mencionado. Por otro lado, cuanto más elevado es el nivel educativo, mayor número de temas se abordan.

Los temas que aparecen con mayor frecuencia en los currículos nacionales de educación primaria son: el “sistema socio-político del país”, los “valores democráticos”, la “tolerancia y la discriminación” y la “identidad y sentimiento de pertenencia nacional”. Menos comunes son los relacionados con el “desarrollo sostenible” y los “derechos humanos”, que se tratan en un número parecido de países. Alrededor de un tercio de los países no incluyen los temas de “equidad y justicia” ni de “diversidad cultural” en educación primaria –estos temas no se tratan hasta la educación secundaria. Los temas relativos a la dimensión europea e internacional son menos frecuentes en educación primaria (menos de la mitad de los países estudiados).

En casi todos los países estudiados todos los temas mencionados forman parte del currículo de ciudadanía en educación secundaria inferior y también en secundaria superior, aunque en algunos países ciertos temas desaparecen en esta última etapa. Por ejemplo, en Alemania y el Reino Unido (Inglaterra), los temas relacionados con la dimensión europea e internacional ya no forman parte del currículo. Al finalizar la educación secundaria, sin embargo, los alumnos de casi todos los países europeos habrán estudiado las tres áreas de contenidos y comprensión.

### 1.3.3. Destrezas

Para este estudio, se han identificado cuatro tipos de destrezas fundamentales para que los alumnos puedan llegar a convertirse en ciudadanos activos y responsables:

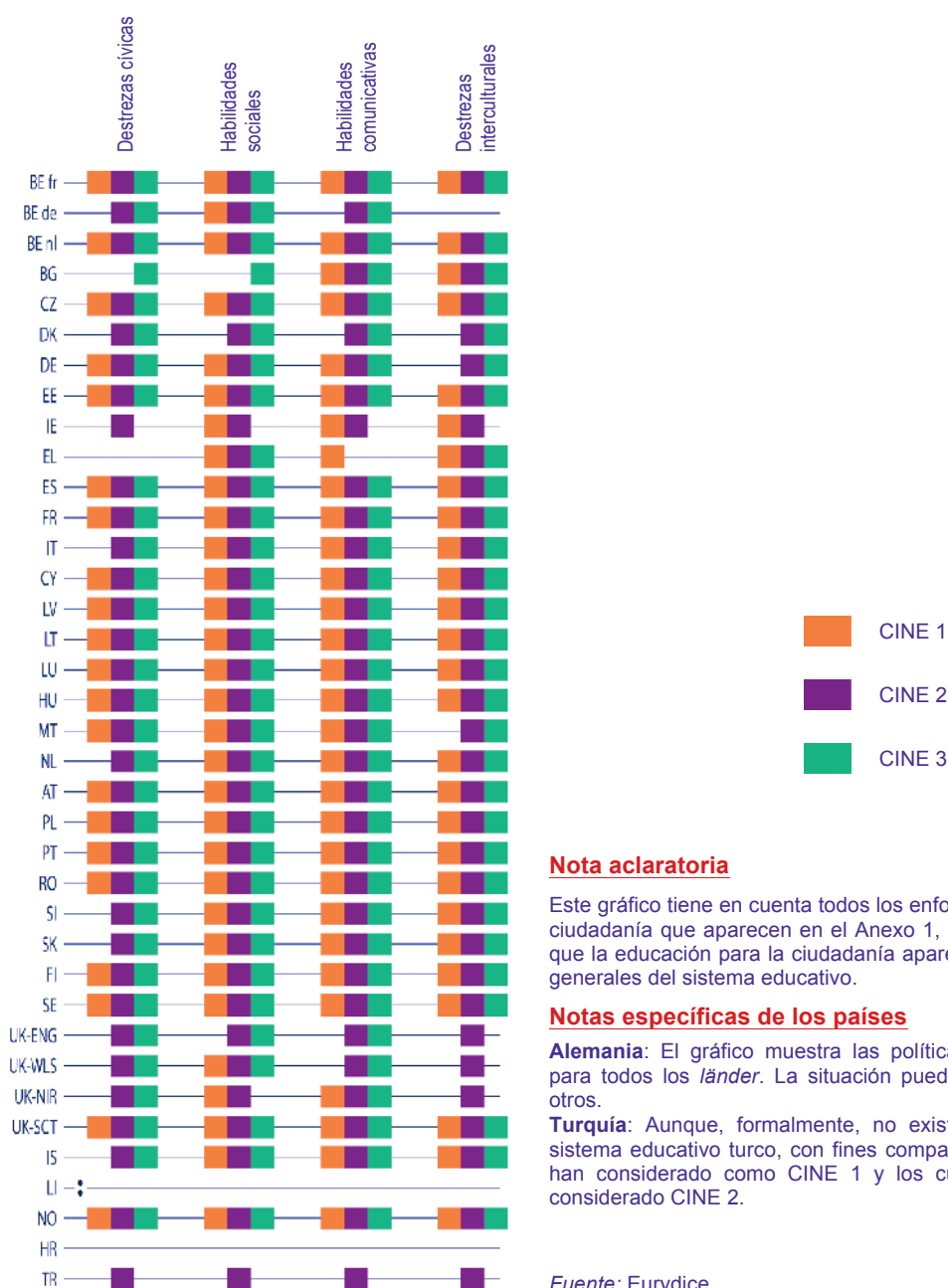
- destrezas cívicas (participación en la sociedad a través, por ejemplo, del voluntariado, e influir en las políticas públicas votando o elevando peticiones);
- habilidades sociales (vivir y trabajar con los demás, resolución de conflictos);
- habilidades comunicativas (escuchar, comprender y participar en debates);
- destrezas interculturales (establecer diálogo intercultural apreciando las diferencias culturales).

El gráfico 1.7 muestra que, en la gran mayoría de los países, los currículos nacionales incluyen los cuatro tipos de destrezas en todas las etapas educativas. Aunque éstas no siempre se trabajan en la misma etapa, todo el alumnado debe haberlas adquirido todas al final de la educación secundaria. Hay, sin embargo, algunas excepciones: en Grecia las destrezas cívicas, y en la Comunidad germanófila de Bélgica las destrezas interculturales, no aparecen en el currículo de ninguna etapa educativa.

---

<sup>(14)</sup> Para información más completa sobre el estatus de la educación para el emprendimiento en los currículos nacionales europeos, ver EACEA/Eurydice (2012a).

◆ ◆ ◆ **Gráfico 1.7: Destrezas que los alumnos deben adquirir en educación para la ciudadanía, según las recomendaciones de los currículos nacionales (CINE 1-3), 2010/11.**



**Nota aclaratoria**

Este gráfico tiene en cuenta todos los enfoques de Educación para la ciudadanía que aparecen en el Anexo 1, incluyendo aquéllos en los que la educación para la ciudadanía aparece dentro de los objetivos generales del sistema educativo.

**Notas específicas de los países**

**Alemania:** El gráfico muestra las políticas existentes coordinadas para todos los *länder*. La situación puede diferir de unos *länder* a otros.

**Turquía:** Aunque, formalmente, no existe el nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, con fines comparativos los cursos 1º-5º se han considerado como CINE 1 y los cursos 6º, 7º y 8º se han considerado CINE 2.

Fuente: Eurydice.



En educación primaria, las habilidades comunicativas y sociales son las destrezas que con más frecuencia se recomiendan en todos los países de Europa, aunque la mayoría de los currículos nacionales incluyen también las habilidades interculturales. Las destrezas cívicas son las que menos se recomiendan en este nivel educativo, probablemente porque requieren la comprensión de ideas políticas más abstractas.

En educación secundaria, los currículos oficiales de la mayoría de los países analizados incluyen las cuatro destrezas. Sin embargo, hay excepciones: en Grecia, en esta etapa no figuran ni las destrezas cívicas ni las comunicativas; Bulgaria recomienda desarrollar las destrezas cívicas y sociales solo en secundaria superior; en la Comunidad germanófona de Bélgica y en el Reino Unido, las destrezas



interculturales no se recomiendan en educación secundaria (excepto en Gales en secundaria inferior); en el Reino Unido (excepto Escocia), las habilidades interculturales solo se recomiendan en secundaria inferior; y en Irlanda y Turquía, en secundaria superior no se recomienda ninguna de las destrezas. En términos generales, la etapa educativa en la que en la mayoría de los países se recomienda que los alumnos trabajen para desarrollar los cuatro tipos de destrezas es en la etapa de secundaria inferior.

#### 1.3.4. Datos del ICCS de 2009 sobre objetivos curriculares y confianza del profesorado

En el apartado 1.3 se presentaron los objetivos, conocimientos y destrezas que los alumnos de todos los países de Europa deben esforzarse por adquirir, según lo estipulado por los currículos nacionales de educación para la ciudadanía. Para completar el análisis y las comparaciones realizadas, este subapartado ofrece la visión de la educación para la ciudadanía desde la perspectiva de los centros educativos. Los datos se han obtenido de la encuesta de profesores del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (IEA, 2010b) y abarca 23 de los sistemas educativos de la red Eurydice <sup>(15)</sup>.

El análisis de los datos del ICCS se refiere a dos indicadores de la encuesta de profesores <sup>(16)</sup>. El primero tiene que ver con los tres objetivos de la educación para la ciudadanía que éstos consideran más importantes. El segundo indicador se basa en la confianza que los profesores manifiestan que tienen en sí mismos para enseñar temas relacionados con el civismo y la ciudadanía. Todos los profesores encuestados impartían asignaturas generales a los alumnos de octavo curso (con aproximadamente 14 años de edad) en el curso escolar 2008/09. En todos los países en los que se realizó la encuesta, el octavo curso corresponde a la educación secundaria inferior.

El estudio ICCS propone diez objetivos para la educación cívica y ciudadana, de los cuales los profesores encuestados debían seleccionar los tres que consideraban más importantes. Los objetivos incluían promover y apoyar a los alumnos en su proceso de adquisición de conocimientos y desarrollo de actitudes y destrezas en las siguientes áreas:

1. Instituciones sociales, políticas y cívicas
2. Respeto y protección del medio ambiente
3. Defensa de los puntos de vista propios
4. Resolución de conflictos
5. Derechos y responsabilidades de los ciudadanos
6. Participación en la comunidad
7. Pensamiento crítico e independiente
8. Participación en la vida escolar
9. Estrategias efectivas para combatir el racismo y la xenofobia
10. Compromiso político futuro

Según las respuestas de los profesores (ver gráfico 1.8), la promoción del conocimiento de los derechos y responsabilidades de los ciudadanos se considera el objetivo más importante de la educación cívica y ciudadana (62,8%). Más de la mitad de los profesores encuestados (57,9%) considera también que la promoción del pensamiento crítico e independiente está también entre los tres objetivos más importantes. En el otro extremo de la escala, un porcentaje muy bajo de profesores (solo el 4,4%) señaló “preparar a los alumnos para comprometerse políticamente” como un objetivo importante de la educación cívica y ciudadana.

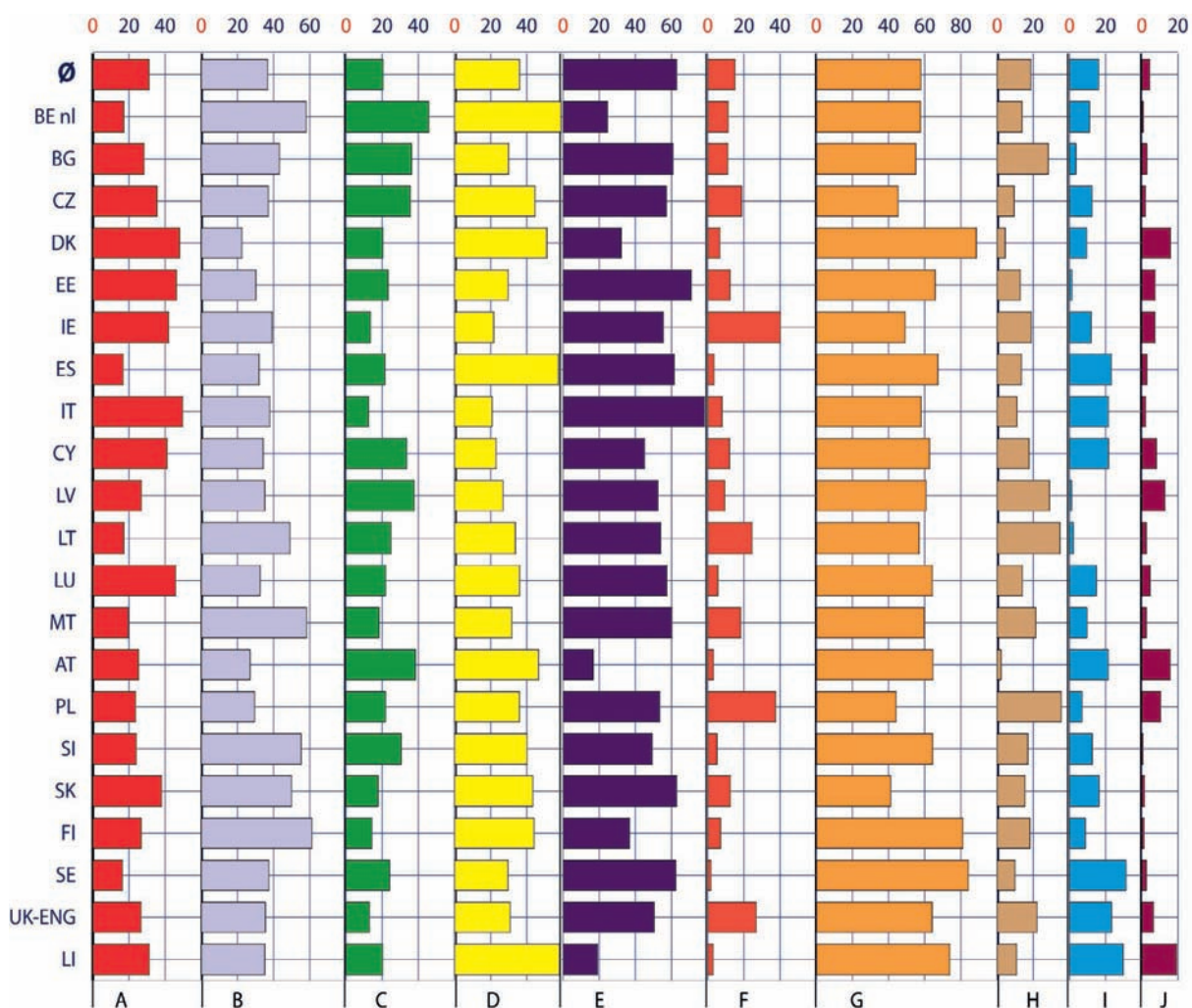
---

<sup>(15)</sup> Los 23 países europeos son Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria, la República Checa, Dinamarca, Estonia, Grecia, Irlanda, España, Italia, Chipre, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, los Países Bajos, Austria, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, el Reino Unido (Inglaterra) y Liechtenstein.

<sup>(16)</sup> Se pidió también a los directores de los centros que puntuaran los tres objetivos de educación cívica y ciudadana que consideraban más importantes. Para más detalles, ver IEA 2010b, págs. 126-130.

Hubo dos objetivos que recibieron una puntuación similar por parte de los profesores: “promover el respeto y protección del medio ambiente” (36,7%) y “el desarrollo de las destrezas y competencias de los alumnos para la resolución de conflictos” (36,0%). Para un porcentaje ligeramente inferior de profesores (31,1%), el conocimiento de las instituciones sociales políticas y cívicas es también un objetivo importante. Finalmente, menos del 20% de los profesores encuestados eligieron los cuatro objetivos restantes: “fomentar en los alumnos la capacidad de defender sus propios puntos de vista” (20,1%), “promover la participación del alumnado en la vida escolar” (18,7%) así como “en la comunidad” (15,1%) y, por último, “apoyar el desarrollo de estrategias eficaces para luchar contra el racismo y la xenofobia” (16,2%).

◆ ◆ ◆ Gráfico 1.8: Perspectivas del profesorado sobre la importancia de los diferentes objetivos de la educación cívica y ciudadana (porcentajes nacionales), 2008/09



**Objetivos de la Educación cívica y ciudadana relativos a:**

- |   |  |
|---|--|
| <b>A</b> Conocimiento de las instituciones sociales, políticas y cívicas    | <b>F</b> Participación en la comunidad                                 |
| <b>B</b> Respeto y protección del medio ambiente                            | <b>G</b> Pensamiento crítico e independiente                           |
| <b>C</b> Capacidad de defender los puntos de vista propios                  | <b>H</b> Participación en la vida escolar                              |
| <b>D</b> Destrezas y competencias para la resolución de conflictos          | <b>I</b> Estrategias efectivas para combatir el racismo y la xenofobia |
| <b>E</b> Conocimiento de los derechos y responsabilidades de los ciudadanos | <b>J</b> Preparación para el compromiso político futuro                |

Fuente: base de datos de la IEA, ICCS 2009.

∅ Porcentajes medios

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Ø	31.1	36.7	20.4	36.0	62.8	15.1	57.8	18.7	16.2	4.4
BE nl*	17.1	58.0	45.7	58.9	24.5	11.3	57.6	13.8	11.1	0.8
BG	28.3	43.2	36.3	29.9	60.8	11.1	55.0	28.4	3.6	2.8
CZ	35.5	37.1	35.6	44.5	57.1	18.8	45.3	9.5	12.5	2.0
DK*	48.0	22.5	20.2	51.1	32.2	6.7	88.5	4.5	9.5	15.9
EE	46.2	30.2	23.2	29.6	70.8	12.3	65.8	12.8	1.4	7.3
IE	41.9	39.2	13.5	21.7	55.5	40.2	49.2	18.9	11.9	7.2
ES	16.7	31.9	21.5	57.5	61.5	3.4	67.3	13.5	23.1	2.9
IT	49.6	37.8	12.4	20.8	78.3	8.0	58.0	10.9	21.5	2.1
CY	41.0	34.2	33.5	23.0	45.1	12.0	62.7	17.6	21.6	8.1
LV	26.9	35.2	37.7	26.8	52.4	9.4	60.7	29.0	1.2	12.7
LT	17.2	49.0	24.9	33.7	54.0	24.5	56.9	34.8	2.0	2.5
LU*	45.8	32.6	21.8	36.0	57.4	5.6	64.2	13.9	14.9	4.6
MT	19.6	58.3	18.2	31.7	60.3	18.3	59.8	21.5	9.7	2.5
AT*	25.3	27.0	38.4	46.5	16.7	3.2	64.5	2.2	21.4	15.7
PL	23.6	29.5	21.9	36.0	53.5	37.6	44.1	35.5	6.9	10.5
SI	24.0	55.3	30.5	40.2	49.3	5.1	64.3	17.0	12.6	0.7
SK	38.0	49.9	17.7	43.3	62.9	12.5	41.2	15.4	16.4	1.4
FI	26.8	61.1	14.3	44.0	36.8	7.1	81.1	18.2	8.7	1.3
SE	16.4	37.4	24.0	29.6	62.3	1.7	84.0	9.9	31.3	2.5
UK-ENG*	26.7	35.4	12.9	30.8	50.4	26.8	64.1	22.1	23.3	6.5
LI	31.2	35.2	20.2	58.1	19.2	3.0	73.8	10.7	29.7	19.3

**Objetivos de la Educación Cívica y Ciudadana relativos a:**

- |   |  |
|---|--|
| <b>A</b> Conocimiento de las instituciones sociales, políticas y cívicas    | <b>F</b> Participación en la comunidad                                 |
| <b>B</b> Respeto y protección del medio ambiente                            | <b>G</b> Pensamiento crítico e independiente                           |
| <b>C</b> Capacidad de defender los puntos de vista propios                  | <b>H</b> Participación en la vida escolar                              |
| <b>D</b> Destrezas y competencias para la resolución de conflictos          | <b>I</b> Estrategias efectivas para combatir el racismo y la xenofobia |
| <b>E</b> Conocimiento de los derechos y responsabilidades de los ciudadanos | <b>J</b> Preparación para el compromiso político futuro                |

*Fuente:* base de datos de la IEA, ICCS 2009.

Ø Porcentajes medios

\* No cumplieron los requisitos del muestreo en lo referente al profesorado y, por tanto, los resultados no son representativos. Consecuentemente, estos países se excluyeron para el cálculo de los porcentajes medios.

**Nota aclaratoria**

El ICCS propuso diez objetivos de la educación cívica y ciudadana. Los profesores encuestados tenían que seleccionar los tres que ellos consideraban más importantes. La población de la encuesta de profesores del ICCS se definió como todos los profesores que imparten clase de asignaturas generales en el curso objeto del estudio (generalmente el 8º curso) en cada uno de los centros que formaba parte de la muestra. Esto incluía solo a los profesores que impartían clase en el curso señalado durante el periodo en que se llevó a cabo la evaluación y que estaban contratados en el centro desde el inicio del curso (IEA 2010b, p. 20).



Cuando se comparan los porcentajes nacionales en cada objetivo, se observan disparidades significativas entre los países. En algunos, la mayoría de los profesores considera que ciertos objetivos son los más importantes, mientras que en otros solo una minoría comparte las mismas preferencias.

Las mayores diferencias en las medias nacionales se observan en relación con los dos objetivos que recibieron las mayores puntuaciones medias en los países europeos. Por ejemplo, mientras que el 78,3% de los profesores encuestados en Italia eligieron “promover el conocimiento de los derechos y responsabilidades de los ciudadanos” como uno de los tres objetivos más importantes, en Austria, solo el 16,7% eligió esta opción. “Fomentar el pensamiento crítico e independiente del alumnado” fue otro de los objetivos que recibió muy diferentes puntuaciones por parte de los profesores de los

distintos países. Más del 80% de los profesores de los países escandinavos participantes (Dinamarca, Suecia y Finlandia) puntuaron este objetivo entre los tres más importantes, mientras que en la República Checa, Irlanda, Polonia y Eslovaquia esta cifra fue inferior al 50%.

El objetivo que, de media, recibió menos apoyo del profesorado europeo fue “preparar a los estudiantes para el compromiso político futuro”, y éste fue también el que mostró menos variación entre países. En Dinamarca y Liechtenstein fue donde los profesores atribuyeron a este objetivo la valoración más alta (15,9% y 19,3%, respectivamente). En la mitad de los demás países, la puntuación fue de menos del 5%.

Para el resto de objetivos, la diferencia entre el porcentaje nacional superior e inferior se situaba entre el 30% y casi el 40%. Existe, sin embargo, una marcada variedad entre países en relación con la importancia que otorgan a los objetivos específicos de la educación cívica y ciudadana.

Algunos de los objetivos definidos en el estudio ICCS se corresponden muy estrechamente con los objetivos de la educación para la ciudadanía que establecen los currículos nacionales (ver apartado 1.3). Por ejemplo, todos los currículos nacionales de los países europeos que participaron en el ICCS recomiendan “promover el pensamiento crítico e independiente” como uno de los objetivos de la educación para la ciudadanía (ver apartado 1.3). Según las conclusiones del ICCS, este objetivo era, de media, el segundo más elegido por los profesores encuestados. Sin embargo, las perspectivas de los profesores variaban significativamente de unos países a otros, como se indicó anteriormente. El estudio ICCS señala también el rango de edad de los profesores que respondieron a la encuesta así como las asignaturas que impartían en el centro <sup>(17)</sup>. Estos datos se han analizado para comprobar si hay alguna correlación entre la edad de los profesores o su especialidad y sus preferencias respecto a los objetivos de la educación cívica y ciudadana <sup>(18)</sup>. Los resultados ponen de manifiesto que la asociación entre las circunstancias personales de los profesores y su valoración de los objetivos de la educación cívica y ciudadana es muy escasa. Ni la edad de los profesores ni su especialidad influyeron significativamente en sus elecciones en esta encuesta.

Como ya se ha indicado, otro indicador de la encuesta ICCS de 2009 de interés para este estudio es la confianza en sí mismos que los profesores manifiestan a la hora de enseñar temas relacionados con la educación cívica y ciudadana. Según los resultados de la encuesta (IEA 2010b, págs. 130-132), cuando los profesores se sienten más seguros es enseñando “derechos humanos” y “derechos y responsabilidades de los ciudadanos”. De media, aproximadamente el 93% del profesorado europeo sentía que tenía “muchísima confianza” o “bastante confianza” en sí mismo para enseñar estos temas. Aproximadamente el 84%, también se sentía seguro al enseñar “diferentes culturas y grupos étnicos” y “votación y elecciones”. Por el contrario, cuando menos confianza en sí mismos sentían era al enseñar “instituciones jurídicas y tribunales” (solo el 57% sentía “muchísima confianza” o “bastante confianza” al enseñar este tema). No obstante, un número significativo de profesores (77-80%) respondió que sentían “muchísima confianza” o “bastante confianza” en sí mismos en relación con los cuatro temas restantes (“la comunidad global y las organizaciones internacionales”; “la Unión Europea”; “la constitución y los sistemas políticos”; y “la emigración y la inmigración”).

---

<sup>(17)</sup> Las categorías de especialidades son: ciencias humanas, matemáticas y/o ciencias y lenguas. El rango de edad se divide en cuatro categorías: menos de 30 años; 30-40; 40-50; más de 50 años.

<sup>(18)</sup> Cálculos realizados por Eurydice utilizando el test V de Cramer.

## Resumen

En este capítulo se ha mostrado el panorama de los enfoques que se utilizan para enseñar educación para la ciudadanía, las horas lectivas que se dedican a esta área y los contenidos que recomiendan los currículos oficiales de la misma en los países de Eurydice. Los datos del estudio ICCS de 2009 han permitido ofrecer un panorama sobre la importancia que conceden los profesores a los diferentes objetivos de la educación para la ciudadanía.

El análisis ha puesto de manifiesto que los currículos oficiales de la gran mayoría de los países proporcionan directrices sobre el modo en que debe implantarse esta asignatura en las distintas etapas educativas. Se utilizan tres enfoques principales: impartir la educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada, integrada en otra u otras áreas o materias del currículo, o se le da el tratamiento de área transversal. La mayoría de los países combinan más de un enfoque a la hora de enseñar ciudadanía, dentro de la misma o en diferentes etapas educativas. También existen países donde los aspectos relacionados con la educación para la ciudadanía se incluyen entre los objetivos y valores generales del sistema educativo, pero no se establece la forma específica en que deben impartirse.

Es más frecuente que la educación para la ciudadanía se imparta como asignatura diferenciada en educación secundaria que en primaria. El número de cursos en los que se imparte varía considerablemente de unos países a otros, en un rango de entre uno y doce cursos. En algunos casos, los centros tienen autonomía para decidir qué tipo de enfoque prefieren adoptar para impartir esta asignatura.

Los países donde la educación para la ciudadanía se imparte como asignatura diferenciada son principalmente aquéllos donde existen recomendaciones sobre las horas lectivas que se deben dedicar a esta asignatura. La asignación horaria es muy diferente de unos países a otros y recientemente ha sufrido algunos cambios, que son el reflejo de los que ha habido en relación con los enfoques didácticos, como la creciente importancia que se otorga a las áreas transversales.

En general, los currículos de educación para la ciudadanía en los países europeos abarcan una amplia y muy completa variedad de objetivos, conocimientos y destrezas. Los objetivos que los currículos nacionales recomiendan con mayor frecuencia en todas las etapas educativas son los relacionados con “el desarrollo de valores, actitudes y conductas”. El que menos se recomienda es la “participación activa y la implicación de los alumnos en el centro y con la comunidad”, que, por otra parte, aparece con más frecuencia en secundaria que en primaria.

Desde la etapa de primaria los alumnos deben adquirir conocimientos relacionados con la ciudadanía a través de diferentes áreas curriculares. Por ejemplo, entre los temas más recomendados están “el sistema socio-político nacional”, “los valores democráticos” y “la tolerancia y la no-discriminación”. Además, casi todos los países establecen que, en alguna etapa educativa, los alumnos deben adquirir competencias cívicas, sociales, comunicativas e interculturales para poder convertirse en ciudadanos responsables y de pleno derecho.

Finalmente, el estudio ICCS de 2009 pone de manifiesto que, para los profesores de octavo curso de toda Europa que realizaron la encuesta, los objetivos más importantes de la educación para la ciudadanía son: promover el conocimiento de los derechos y responsabilidades de los ciudadanos y fomentar el pensamiento crítico e independiente. El primero de estos objetivos incluye uno de los dos temas que un mayor número de profesores se siente seguro de impartir (el segundo son los “derechos humanos”). El objetivo menos importante para los profesores es “preparar a los alumnos

para el compromiso político”, aunque la comparación entre países reveló diferencias significativas entre ellos a este respecto. Finalmente, también se llegó a la conclusión de que no todos los países recomendaban en sus currículos oficiales los tres objetivos relacionados con la ciudadanía que los profesores europeos coincidieron en valorar como los tres más importantes.

## **CAPÍTULO 2: LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO Y DE LOS PADRES EN EL GOBIERNO DE LOS CENTROS**

---

La educación para la ciudadanía no se lleva a cabo en el vacío. El alumnado comienza a familiarizarse con los valores y principios democráticos mediante sus experiencias en las comunidades de las que son miembros activos –sus clases y centros escolares. En consecuencia, es importante que esas experiencias reflejen el proceso democrático y proporcionen a los jóvenes las destrezas y habilidades necesarias para participar de forma eficaz en la vida en comunidad. Con este fin, los sistemas educativos europeos han creado estructuras internas para el gobierno de los centros inclusivas, es decir, en las que están representados todos los sectores de la comunidad escolar y que fomentan la participación activa del alumnado.

La participación en el gobierno de los centros es, por lo tanto, el tema principal de este capítulo, que se divide en tres apartados. El apartado 1 describe los mecanismos más comunes para la participación del alumnado en el gobierno de los centros, de acuerdo con la normativa y las recomendaciones oficiales, y examina en qué medida están extendidos en Europa dichos mecanismos; también analiza las atribuciones y los poderes con que cuentan los representantes del alumnado en el gobierno de los centros. El apartado 2, de acuerdo con esta información y con los resultados del estudio ICCS mencionado en la introducción general de este informe, analiza la relación entre la existencia de normativa oficial sobre participación y el nivel real de compromiso de los estudiantes.

El último apartado de este capítulo analiza el papel de los padres en el gobierno de los centros. Este apartado presenta las principales modalidades de participación en las actividades relacionadas con la gestión de los centros. Los trabajos de investigación han demostrado que los alumnos y estudiantes cuyos padres se comprometen activamente con la comunidad escolar y participan en la gestión de los centros se relacionan mejor con sus compañeros, profesores y con la comunidad en la que viven (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen y Sekino, 2004). La participación de los padres en el gobierno de los centros no es beneficiosa únicamente para el desarrollo de las competencias cívicas de los estudiantes (Elias, Patrikaku y Weissberg, 2007), sino que también tiene un impacto positivo en el desarrollo de la comunidad en tanto que fomenta la mejora de las relaciones escuela-comunidad (Shatkin and Gershberg, 2007). También se describen los proyectos que existen a escala nacional dirigidos a formar a los padres para que puedan aprovechar al máximo las oportunidades de implicarse en el gobierno de los centros que se les ofrecen.

### **2.1. Normativa y recomendaciones oficiales para fomentar la participación del alumnado en el gobierno de los centros educativos**

Todos los países han introducido medidas para promover la participación del alumnado en el gobierno de los centros. Es particularmente significativo el hecho de que aquellos países con sistemas educativos muy descentralizados, como por ejemplo, la República Checa, Hungría, los Países Bajos, Finlandia y Suecia, también hayan introducido algún tipo de norma a escala nacional sobre este tema; este hecho es un dato positivo que permite apreciar los esfuerzos generalizados por parte de las autoridades nacionales por fomentar la participación democrática del alumnado.

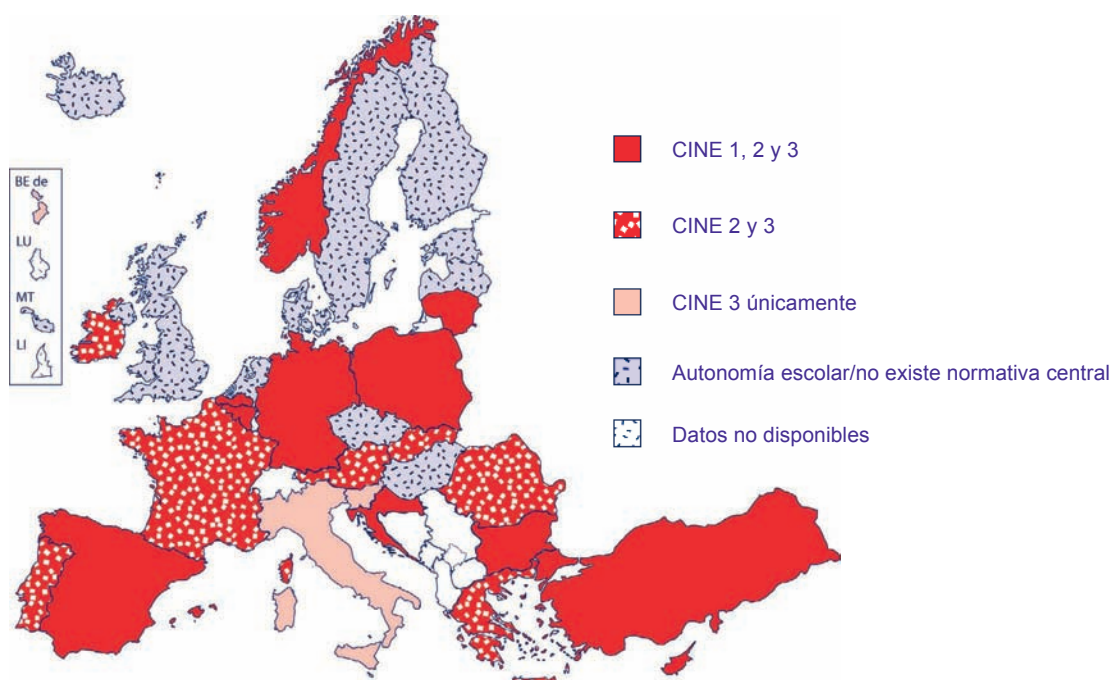
La normativa y las recomendaciones oficiales establecen tres tipos principales de mecanismos de participación del alumnado en el gobierno de los centros:

- La elección de delegados de grupo y la posterior formación de un consejo de clase;
- La elección de un consejo de alumnos;
- La representación del alumnado en los órganos de gobierno del centro.

Los delegados de grupo son elegidos por la mayoría de los alumnos de la clase y tienen la responsabilidad de representar los intereses de éstos, ya sea participando en la junta de delegados junto a los docentes y (a veces) a los padres, o en reuniones informales con el equipo que gestiona el centro escolar. Los consejos de alumnos son órganos representativos cuyos miembros son elegidos por todos los estudiantes del centro y, en cuanto que órganos de gobierno del centro, como los consejos escolares, ostentan el más alto nivel en la gestión escolar. Normalmente los preside el director del centro y están compuestos por representantes de los distintos sectores de la comunidad escolar: personal no docente, personal docente, padres y alumnos. En algunos países, como el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte), los órganos de gobierno de los centros pueden estar presididos por un miembro externo al centro e incluyen representantes de otros agentes externos interesados, además de los padres.

En toda Europa es más frecuente encontrar normativa y recomendaciones oficiales sobre la participación del alumnado a medida que aumenta el nivel educativo y la edad de los alumnos. En términos generales, existen más mecanismos de participación de los alumnos en la educación secundaria superior (CINE 3) que en la educación secundaria inferior (CINE 2) y menos en la educación primaria (CINE 1). Aproximadamente un tercio de los países han aprobado alguna normativa referente a la elección de delegados de grupo en el nivel CINE 1, elevándose a más de la mitad en el nivel CINE 2 y en la mayoría de los países en el CINE 3 (ver gráfico 2.1). Igualmente, existen consejos de alumnos en alrededor de la mitad de los países en el nivel CINE 1 y en la mayoría de ellos en el nivel CINE 2; sin embargo, estos órganos existen en prácticamente todos los países en CINE 3 (ver gráfico 2.2). Con respecto a los órganos de gobierno de los centros, los alumnos están representados en ellos en un tercio de los países en el nivel CINE 1, en dos tercios de los países en el nivel CINE 2 y en casi todos los países en el nivel CINE 3 (ver gráfico 2.3).

◆ ◆ ◆ Gráfico 2.1: Existencia de normativa y recomendaciones oficiales sobre los delegados de grupo en los centros educativos (CINE 1, 2 y 3), 2010/11



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

Los delegados de grupo son elegidos por una mayoría de los estudiantes de la clase; su papel es representar sus intereses.



### Notas específicas de los países

**República Checa y Letonia:** Los estudiantes tienen derecho a crear órganos de autogobierno en los centros educativos. Sin embargo, la elección de los delegados de grupo no está regulada a nivel central, sino que cae dentro del ámbito de la autonomía escolar.

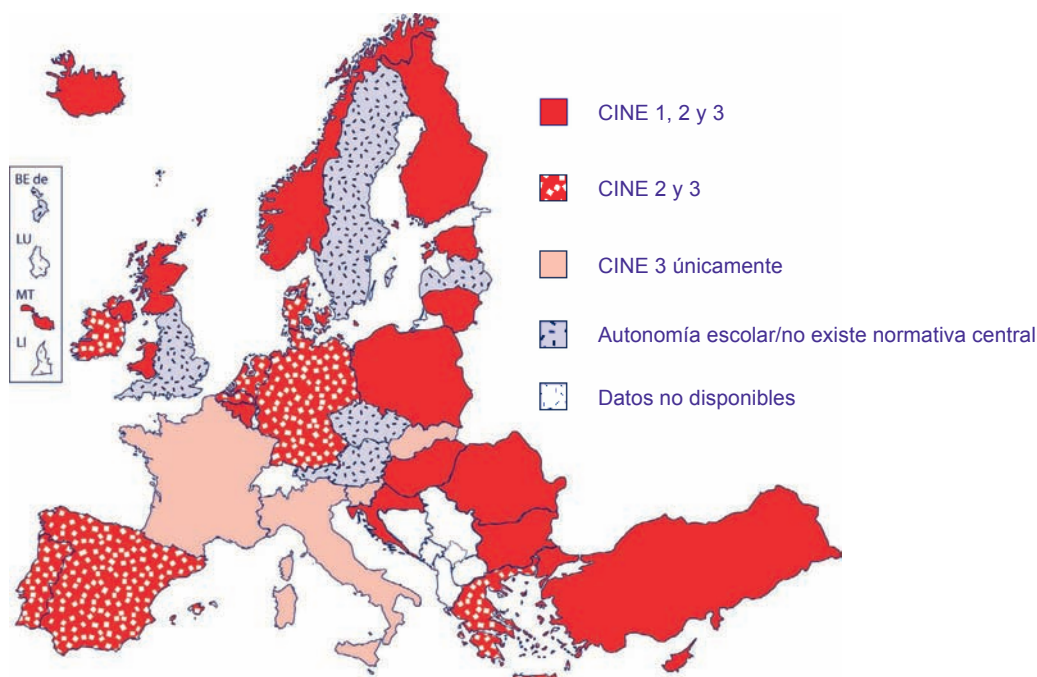
**Eslovenia:** Los centros de educación básica (CINE 1 y 2) tienen autonomía para decidir sobre la organización de los alumnos, pero es práctica común en la mayoría de los centros que los propios estudiantes elijan a sus delegados de grupo.

**Suecia:** La normativa oficial establece que los alumnos tienen derecho a participar en el centro, pero no especifica de qué manera pueden hacerlo.

**Noruega:** La normativa sobre los delegados de grupo en el nivel CINE 1 no es aplicable a los alumnos más jóvenes es (cursos 1º-4º).



### ◆ ◆ ◆ Gráfico 2.2: Existencia de normativa y recomendaciones oficiales sobre los consejos de alumnos en los centros educativos (CINE 1, 2 y 3), 2010/11



Fuente: Eurydice.

### Nota aclaratoria

Los consejos de alumnos son órganos representativos del alumnado cuyos miembros pueden ser designados de diferentes maneras (para más información, véase gráfico 2.5).

### Notas específicas de los países

**República Checa:** Los alumnos y estudiantes tienen derecho a crear órganos de autogobierno en los centros educativos. Sin embargo, la elección de los consejos de alumnos no está regulada a nivel central, sino que cae dentro del ámbito de autonomía escolar.

**España:** Los centros de secundaria (CINE 2 y 3) tienen derecho a crear *Juntas de delegados*, compuestas por los representantes de alumnos de las diferentes clases y sus representantes en los órganos de gobierno. En los centros de primaria (CINE 1), sólo se pueden crear *Asociaciones de alumnos*, formadas por todos aquellos alumnos de los cursos superiores que quieran formar parte de las mismas.

**Letonia:** Las directrices oficiales animan al autogobierno de los alumnos en los centros y sugieren que se creen consejos de alumnos, pero la elección de dichos consejos cae dentro del ámbito de la autonomía escolar.

**Suecia:** La normativa oficial consagra el derecho de los alumnos a participar en los centros educativos, pero no especifican la forma en que pueden hacerlo.

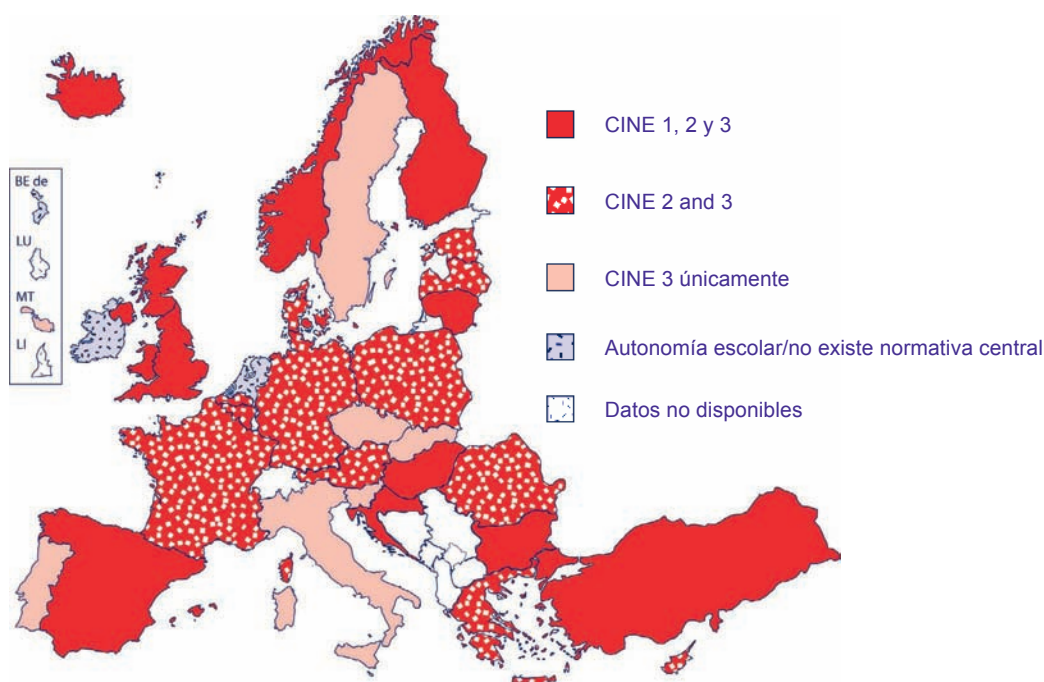
**Eslovenia:** La enseñanza básica (CINE 1 y 2) tiene autonomía para determinar la organización de los alumnos, pero es práctica común en la mayoría de los centros la creación de consejos de alumnos, normalmente denominados Parlamento de los Niños, formados por los delegados de grupo.

**Noruega:** La normativa sobre los consejos de alumnos en el CINE 1 no es aplicable a los alumnos más jóvenes (cursos 1º-4º).



En todos los niveles educativos, la forma de participación más común que establece la normativa o las recomendaciones oficiales son los consejos de alumnos. Al contrario que las juntas de delegados y los órganos de gobierno del centro, los consejos de alumnos están formados únicamente por alumnos; sirven de foro de discusión sobre los asuntos relacionados con el centro escolar, pero no tienen formalmente potestad para tomar decisiones. Es interesante apuntar que, de los tres tipos de órganos, el más extendido es aquél en el que los estudiantes no tienen ningún poder de decisión. En todos los países y niveles educativos, los consejos de alumnos son significativamente más habituales que la elección de delegados de grupo o representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros.

◆◆◆ **Gráfico 2.3: Existencia de normativa y recomendaciones oficiales sobre los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

Los órganos de gobierno de los centros (tales como los consejos escolares) son el nivel superior de gestión en los centros educativos. Normalmente están presididos por el director del centro y los integran representantes de los diferentes grupos que constituyen la población escolar. En algunos países, los órganos de gobierno están presididos por alguna persona de fuera del centro y en ellos están también representados ciertos grupos de interés externos al centro, además de los padres.

**Notas específicas de los países**

**República Checa:** Sólo pueden ser miembros de los órganos de gobierno los estudiantes mayores de 18 años.

**Reino Unido (Gales):** El centro educativo debe asegurarse de que el consejo escolar nombra a alumnos de los cursos 11 a 13 como miembros asociados al órgano de gobierno de los centros, aunque sin los poderes y responsabilidades de los miembros de pleno derecho.

**Reino Unido (Inglaterra):** Los representantes de los estudiantes pueden participar en los órganos de gobierno como miembros asociados, pero sin los poderes y responsabilidades de los miembros de pleno derecho.

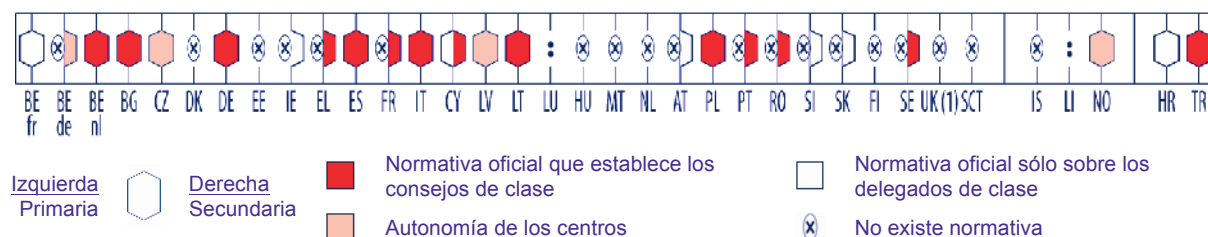


**2.1.1. Formas de representación del alumnado en los centros educativos**

Alrededor de la mitad de los países ha elaborado normativa y recomendaciones oficiales sobre la creación de los **consejos de clase** a través de los cuales los delegados de los grupos participan en la gestión de las actividades educativas y de otro tipo de los centros. Suecia difiere en este aspecto ya que, aunque la normativa central establece consejos de clase para la educación secundaria superior, la composición de dichos consejos se deja a criterio del centro. Hay muy pocos países donde no se haya articulado ningún

órgano específico a nivel de grupo, y en ellos se deja la representación de los intereses del alumnado a la interacción informal entre los delegados de clase, los profesores y los padres. Irlanda y el Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) tienen un planteamiento diferente respecto al papel de los delegados de grupo. En estos países, los delegados se eligen no para que participen en los consejos de clase, sino para que formen parte de la junta de delegados del centro, pero pueden también plantear cuestiones en el consejo de alumnos y llevar los temas posteriormente a sus clases.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.4: Creación de consejos/representantes de grupo según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

**Nota aclaratoria**

Los consejos de grupo son órganos oficiales creados para tratar asuntos relacionados con la clase. Su composición varía dependiendo de la normativa oficial y/o de la decisión del centro sobre esta cuestión, pero pueden estar compuestos solo por representantes del profesorado, o por profesores y representantes del alumnado y/o de los padres.

**Notas específicas de los países**

**Bélgica (BE de), Suecia y Eslovenia:** La normativa hace referencia únicamente a la educación secundaria superior (CINE 3).

**España:** Los consejos de clase están compuestos por todos los profesores que enseñan al mismo grupo de alumnos. Los representantes de los alumnos no asisten a estas reuniones de forma habitual, pero pueden asistir para discutir algún tema específico, por ejemplo, a las sesiones de evaluación de los alumnos.

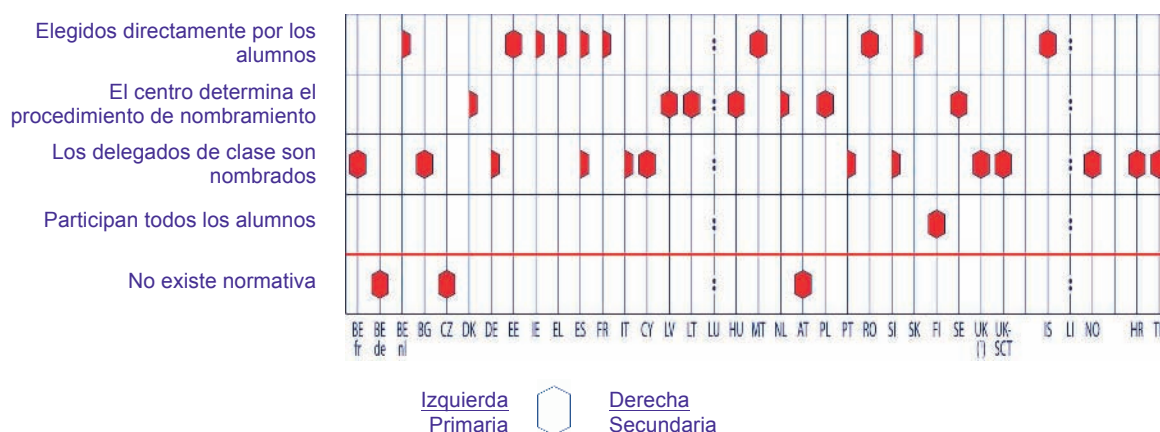
**Letonia y Suecia:** La normativa oficial (sobre la educación secundaria superior en el caso de Suecia) establece el derecho del alumnado a pedir la creación de consejos de clase, pero este tipo de decisiones dependen de cada centro.

**Eslovenia:** Aunque no existe normativa formal sobre los consejos de clase en los niveles CINE 1 y 2, el Decreto de la Escuela Básica estipula que todos los alumnos (incluidos, por lo tanto, los de CINE 1 y 2) de una clase concreta son miembros de una "unidad escolar" y, junto con el profesor responsable de ese grupo, deben discutir los temas a nivel de clase. El currículo especifica un determinado número de periodos de debate y los profesores deben seguir las directrices oficiales a este respecto.



Generalmente, los miembros del **consejo de alumnos** o bien son los delegados de las clases o bien son elegidos directamente por todos los alumnos del centro. En algunos países, los centros son libres para determinar el procedimiento para nombrar a los miembros del consejo de alumnos.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.5: Nombramiento de los miembros de los consejos de alumnos según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

### Notas específicas de los países

**España:** Los consejos de alumnos de los niveles CINE 2 y 3 están formadas por los delegados y subdelegados de las clases y por miembros de los órganos de gobierno de los centros elegidos de forma directa.

**Polonia:** Aunque la legislación estipula que el nombramiento de los miembros lo regulan los centros, en la práctica todos los centros educativos organizan elecciones al consejo de alumnos.

**Francia, Italia, Eslovenia y Eslovaquia:** Las normativa sólo se refiere a la educación secundaria superior (CINE 3).

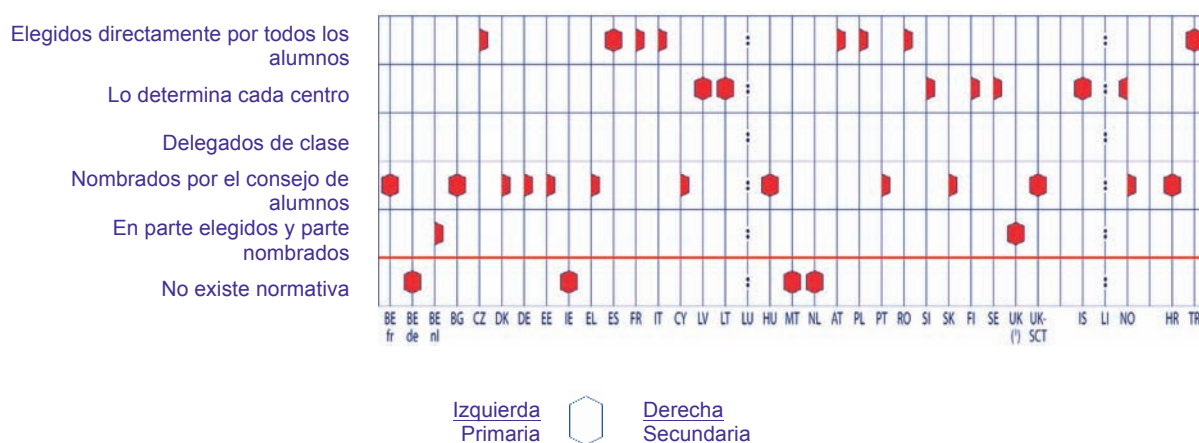
**Reino Unido (ENG/WLS/NIR):** Se considera clase al grupo de alumnos de la misma edad. Los datos de Inglaterra e Irlanda del Norte se refieren a la práctica más generalizada.

**Noruega:** La normativa oficial sobre el nombramiento de los miembros de los consejos de alumnos en el nivel CINE 1 solo es de aplicación a los cursos 5º-7º.



Para nombrar a los representantes de los alumnos en los **órganos de gobierno de los centros** se utiliza principalmente uno de estos dos procedimientos: o son elegidos de manera directa por todos los alumnos del centro o bien son nombrados por el consejo de alumnos (si existe). En un pequeño número de países, el mecanismo de nombramiento lo decide cada centro educativo.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.6: Nombramiento de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

### Notas específicas de los países

**República Checa:** Sólo pueden votar y ser elegidos los estudiantes mayores de edad (18 años o más).

**República Checa, Italia, Portugal, Eslovenia, Eslovaquia, Suecia y Reino Unido (WLS):** La normativa sólo se refiere a la educación secundaria superior (CINE 3).

**Eslovaquia:** En aquellos casos en los que no existen consejos de alumnos, los representantes de clase son elegidos directamente por todos los alumnos.

**Reino Unido (WLS):** La normativa no es de aplicación en educación primaria (CINE 1).

**Noruega:** Los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros son nombrados por las juntas de alumnos solo en educación secundaria superior. En educación primaria y en educación secundaria inferior los métodos de nombramiento los determina cada centro educativo.



## 2.1.2. El papel de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros

Al participar en los órganos del centro, los alumnos pueden ejercer un papel de toma de decisiones, un papel consultivo o un papel informativo. El de toma de decisiones consiste en que la dirección del centro debe tener en cuenta los puntos de vista de los alumnos. El consultivo es aquél en el que los alumnos tienen derecho a expresar sus opiniones sobre los asuntos escolares, pero éstas no son vinculantes. El papel más limitado que pueden ejercer los representantes del alumnado es el informativo, es decir, aquel consistente únicamente en informar al resto de alumnos sobre las decisiones tomadas por la dirección del centro.

El papel que con más frecuencia ejercen los estudiantes es el consultivo. Cuando existen consejos de alumnos, las funciones más importantes de los **delegados de clase** normalmente son: participar en la elaboración de las programaciones de aula, acordar las normas que regirán las actividades diarias de clase; organizar las actividades extracurriculares y tomar decisiones sobre la adquisición de material educativo, como libros de texto y software informático. Aunque los modelos varían, el papel de los representantes de los alumnos es normalmente el de compartir el poder consultivo con los otros miembros de las juntas de delegados –generalmente los docentes y los padres–, más que el de tomar decisiones. Es más inusual que los delegados de clase tomen parte en el ejercicio de otras funciones relacionadas con la gestión de la clase, tales como tomar decisiones sobre la suspensión o expulsión de los alumnos, la oferta de clases opcionales o el establecimiento de los criterios de evaluación de los alumnos.

El mandato de los **consejos de alumnos** se relaciona principalmente con la elaboración del plan educativo del centro y la formulación de las reglas que rigen las actividades diarias del mismo. También en este caso, el papel de los alumnos es fundamentalmente consultivo, más que de toma de decisiones. La adquisición de los materiales educativos, como los libros de texto y el software, y la supervisión de las cuestiones presupuestarias son también actividades que, con frecuencia, entran en el ámbito de competencia de las juntas de alumnos, pero en estas áreas su papel lo determina normalmente el centro. En términos generales, la conclusión principal que puede sacarse es que los consejos de alumnos no tienen verdadera capacidad de decisión en ninguna de las actividades en las que participan. Su papel parece ser meramente consultivo; se trata más bien de una forma de asegurar que se escuchan los puntos de vista de los alumnos, sin que éstos participen realmente en la toma de decisiones.

Como **representantes en los órganos de gobierno de los centros**, los alumnos participan principalmente en el desarrollo del plan educativo del centro, el establecimiento de las reglas que rigen la vida escolar, la organización de actividades extracurriculares y la supervisión de las cuestiones presupuestarias. En estas áreas, los representantes de los alumnos tienen un papel básicamente consultivo en la mayoría de los países.

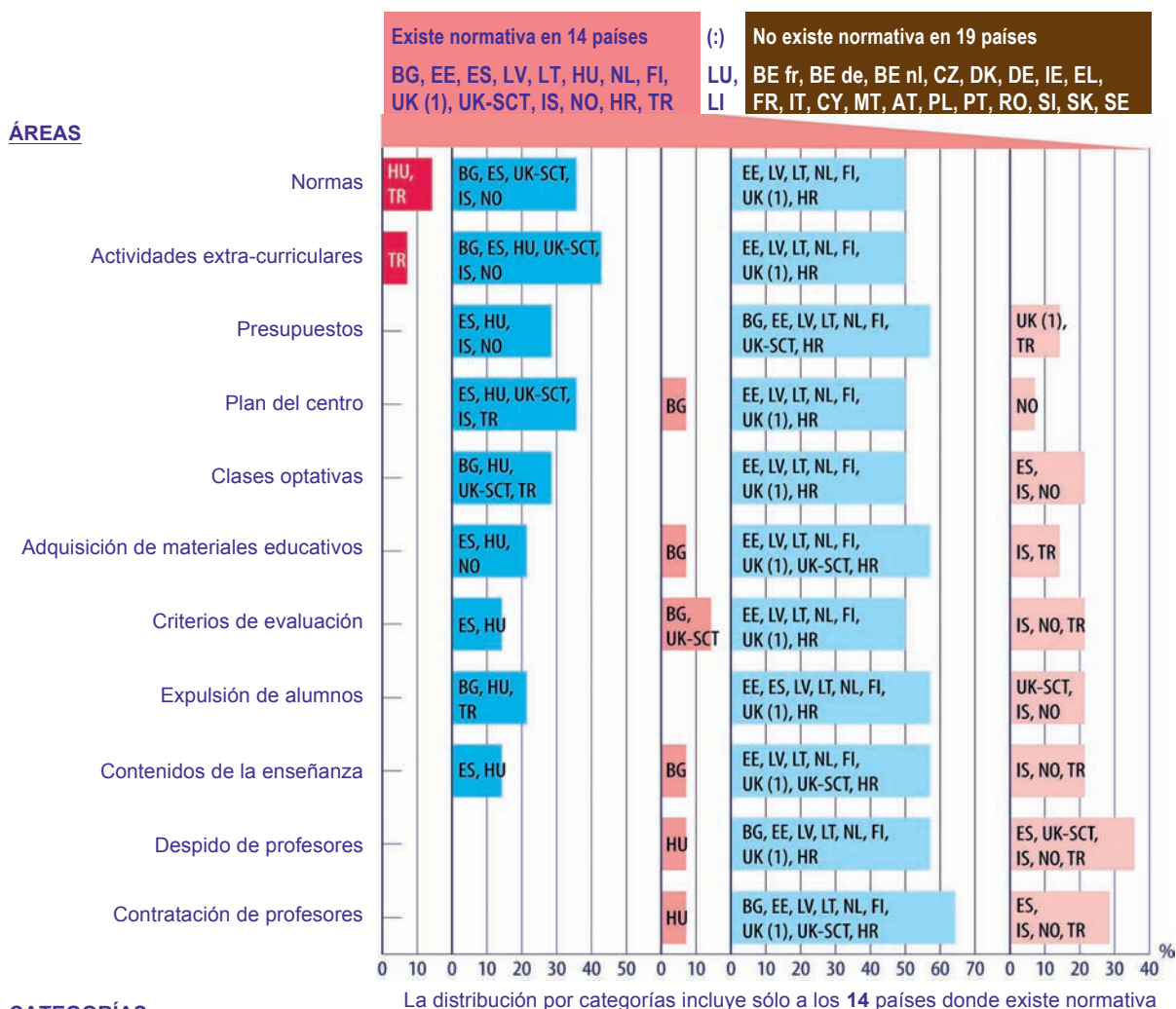
Sin embargo, merece la pena señalar que el número de sistemas educativos en el que los alumnos que forman parte de los órganos de gobierno de los centros tienen plenos poderes de toma de decisiones es mayor que el de sistemas que atribuyen ese poder a los delegados de clase o a los consejos de alumnos. Así pues, se observa una tendencia a asignar mayores poderes al alumnado en los órganos de gobierno de los centros, especialmente en la educación secundaria superior.

A este respecto, la situación en España es particularmente interesante ya que los alumnos de educación secundaria normalmente tienen un papel importante, puesto que participan en la selección del director del centro a partir del tercer curso (14-15 años), se les informa y consulta sobre el proceso de admisión de alumnos, cooperan con los órganos estatales del sistema escolar y toman parte en la evaluación del centro.

Los gráficos 2.7, 2.8, y 2.9 ofrecen información sobre las funciones de los representantes del alumnado en aquellas áreas de las que normalmente son responsables los órganos de gobierno de los centros de educación primaria, secundaria inferior y secundaria superior, según la normativa y las recomendaciones oficiales (cuando existen). El número de países donde los alumnos disfrutaban de este tipo de responsabilidades aumenta con el nivel educativo. Se ha decidido presentar datos exclusivamente de los órganos de gobierno de los centros debido a que éstos son los principales órganos de toma de decisiones y, por lo tanto, demuestran el grado de poder que tienen los alumnos para influir en las decisiones más significativas. En conjunto, la información recogida por los países europeos muestra que la normativa oficial normalmente garantiza a los alumnos un papel consultivo

en la toma de decisiones en educación secundaria inferior y superior, a la vez que en la educación primaria deja a los centros la decisión de si los alumnos participan o no y en qué manera pueden hacerlo. Por lo que se refiere al verdadero poder de toma de decisiones, éste parece quedar limitado en gran medida a establecer las reglas que gobiernan las actividades y la vida escolar. Los asuntos relacionados con el empleo del personal docente, los contenidos de enseñanza y la expulsión de los alumnos, en general, no se considera que requieran la participación de los alumnos.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.7: Competencias de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1), 2010/11**



**CATEGORÍAS**

- Toma de decisiones
- Consultiva
- Informativa
- Depende del centro
- No lo deciden los órganos de gobierno del centro

Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

**Nota aclaratoria**

Para una descripción detallada de la situación en cada uno de los 36 sistemas educativos nacionales, consultar el gráfico 2.7 en el Anexo 3.

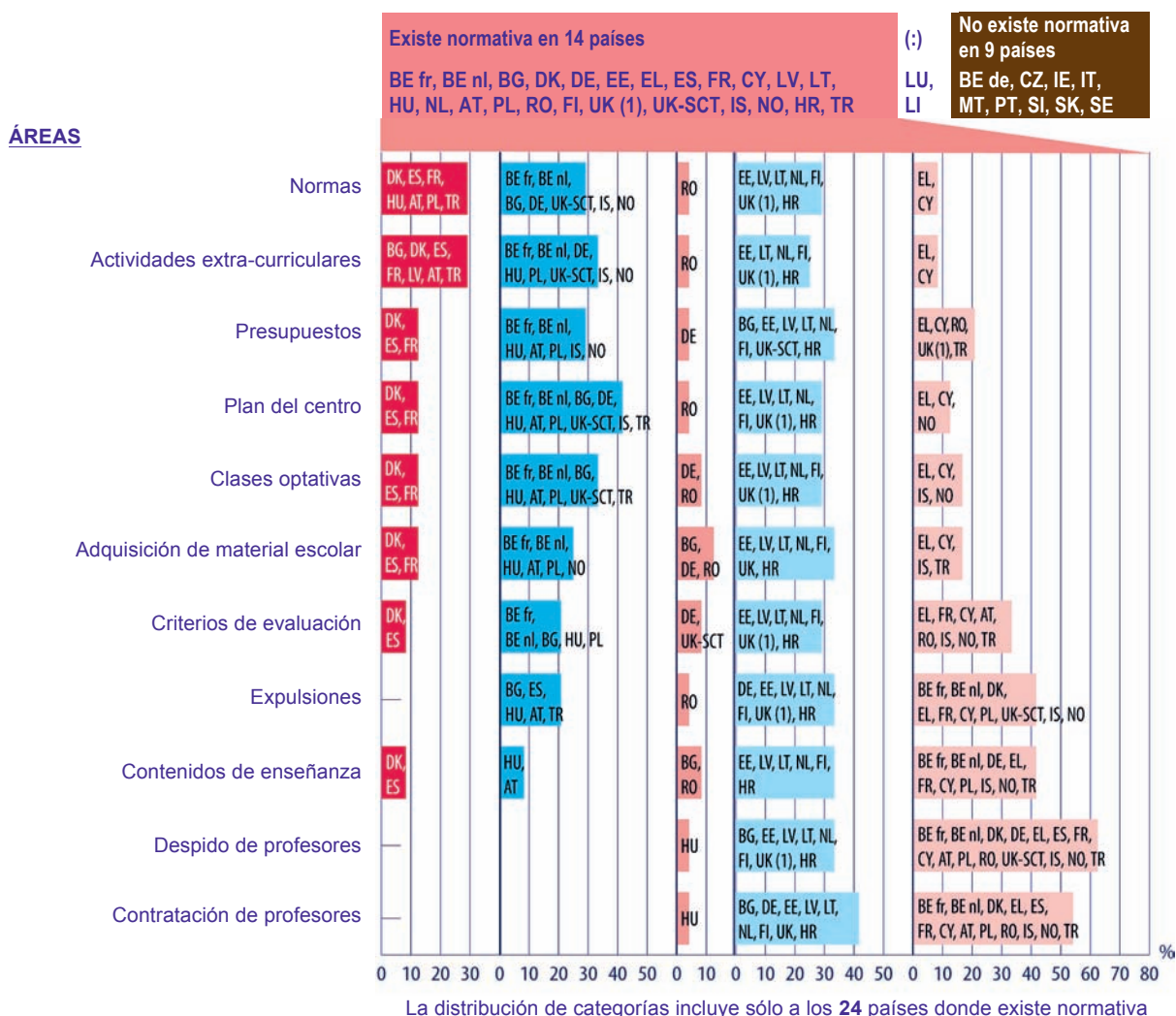
Los países incluidos en la categoría “depende del centro” tienen normativa de nivel central que permite a los representantes del alumnado participar en los órganos de gobierno de los centros, pero sus competencias y funciones las determinan los propios centros escolares.

**Notas específicas de los países**

**España:** Sólo los alumnos de los últimos cursos de la educación primaria (10-11 años) están representados en los órganos de gobierno de los centros, y sólo en algunas Comunidades Autónomas.

**Reino Unido (ENG/NIR):** Las cuestiones relativas a los presupuestos se deciden en los órganos de gobierno de los centros, pero no se permite que participen los alumnos.

◆ ◆ ◆ Gráfico 2.8: Competencias de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 2), 2010/11



**CATEGORIES**

- Toma de decisiones
- Consultiva
- Informativa
- Depende del centro
- No lo deciden los órganos de gobierno del centro

Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

**Nota aclaratoria**

Para una distribución detallada de la situación en cada uno de los 36 sistemas educativos nacionales, consultar el gráfico 2.8 en el Anexo 3.

Los países incluidos en la categoría "depende del centro" tienen normativa de nivel central que permite a los representantes del alumnado participar en los órganos de gobierno de los centros, pero sus competencias y funciones las determinan los propios centros escolares.

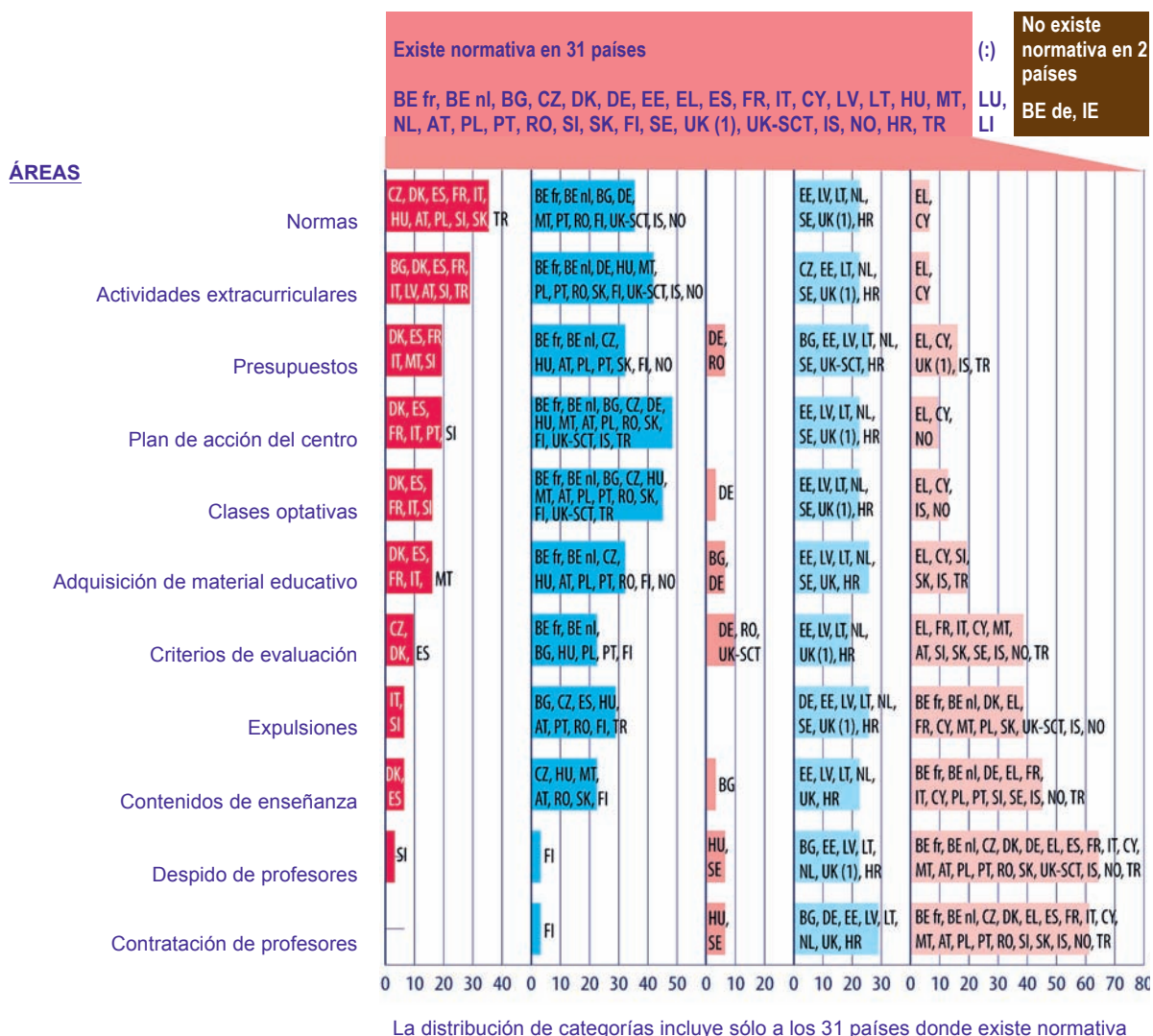
**Notas específicas de los países**

**Austria:** Sólo los centros de secundaria de tipo académico tienen representantes del alumnado del nivel CINE 2 (*allgemein bildende höhere Schule*).

**Turquía:** Aunque en sentido estricto no existe nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, para poder comparar con los otros países, los cursos 1-5 pueden considerarse como nivel CINE 1, y los cursos 6, 7 y 8, como nivel CINE 2.



◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.9: Competencias de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 3), 2010/11**



**CATEGORIAS**

■ Toma de decisiones ■ Consultiva ■ Informativa ■ Depende del centro ■ No lo deciden los órganos de gobierno del centro

Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

**Nota aclaratoria**

Para una distribución detallada de la situación en cada uno de los 36 sistemas educativos nacionales, consultar el gráfico 2.9 en el Anexo 3.

Los países incluidos en la categoría “depende del centro” tienen normativa de nivel central que permite a los representantes del alumnado participar en los órganos de gobierno de los centros, pero sus competencias y funciones las determinan los propios centros escolares.

**Notas específicas de los países**

**Italia:** Sólo los estudiantes mayores de edad (18 años) pueden votar en las categorías “Actividades extracurriculares”, “Presupuesto”, “Clases optativas” y “Adquisición de materiales educativos”. En las decisiones relacionadas con los presupuestos o los asuntos financieros solo pueden participar los alumnos adultos.



Estos gráficos también permiten hacer una reflexión adicional: las áreas de gestión en las que la mayoría de los países permiten a los órganos de gobierno de los centros decidir coinciden con aquellas en las que se permite a los alumnos ejercer un papel más influyente. Por ejemplo, la mayoría



de los países permite que los órganos de gobierno de los centros tomen decisiones sobre la distribución del presupuesto escolar y el número de países que otorga poderes de toma de decisión a los alumnos en este área es también relativamente alto. Y a la inversa, la contratación de profesores es una de las áreas en la que pocos países permiten que los órganos de gobierno de los centros ejerzan influencia y es también en la que los alumnos menos pueden participar.

### 2.1.3. Programas nacionales y buenas prácticas

Además de la normativa oficial, algunos países han elaborado **programas nacionales** cuyo objetivo es que los alumnos participen en el gobierno y los procesos de toma de decisiones de los centros educativos. Entre los ejemplos más significativos están los programas de formación para los líderes de los órganos de autogobierno de los alumnos organizados en Letonia, el “Programa Escuela Democrática” adoptado en el Reino Unido (Irlanda del Norte) y el proyecto piloto dirigido a mejorar la calidad de las Juntas de Alumnos de Escocia. Éstos, y otros programas parecidos, pretenden mejorar el funcionamiento de las juntas de alumnos promoviendo la cooperación efectiva entre los distintos agentes implicados en la toma de decisiones internas, es decir, docentes, padres y alumnos. Aunque varían dependiendo de los países, este tipo de iniciativas tienen mucho en común: estimular a alumnos, padres y directivos de los centros ofreciéndoles formación específica que les ayude a comprender el valor de la participación de los alumnos; ofrecer apoyo a alumnos y directivos sobre cómo crear y dirigir de manera eficaz los consejos de alumnos; y alentar la interacción y la cooperación entre los consejos de alumnos de los diferentes centros para promover el intercambio de buenas prácticas. Además de los mencionados anteriormente, los ejemplos que aparecen a continuación ilustran los objetivos y características de estas iniciativas.

En 2008, la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Castilla y León en **España**, inició un programa de formación para animar a las familias y a los alumnos a participar en el gobierno de la educación. El programa pretende construir una comunidad de aprendizaje formada por alumnos, docentes, familias y directivos de los centros en la que exista una participación activa y democrática. Se divide en cuatro bloques de formación, denominados “Gestionando”, “Entendiendo”, “Conviviendo” y “Participando”. Entre los principales objetivos de este programa están: fomentar la participación de las familias y los alumnos en los consejos escolares y animar a los alumnos a participar en las Juntas de Delegados de los centros.

Desde 2007, **Noruega** ha incluido las “Tareas en las juntas de alumnos” como asignatura del currículo de la educación secundaria inferior. A través de actividades de grupo y de la participación en los procesos de toma de decisiones, la asignatura se concibe como una contribución al desarrollo de las habilidades de los alumnos para expresar opiniones independientes, y también su deseo de cooperar. De esta forma, la asignatura “promueve el desarrollo de un entorno de aprendizaje inclusivo libre de acoso escolar, donde los alumnos se sienten confiados, seguros de sí mismos e incluidos”. No obstante, a partir de 2012/13 ésta ya no será una asignatura diferenciada (para más detalles, ver capítulo 1).

En el Reino Unido, el Proyecto de Participación del Alumnado del **Gobierno de Gales** (WAG) apoya a los centros para que permitan a los niños y a los jóvenes tener voz y participar en las decisiones que les afectan. Este proyecto, puesto en marcha en 2005, pretende proporcionar información, orientación y materiales a los alumnos pequeños y jóvenes y a los adultos que les prestan apoyo. Establece la creación de una red de profesionales en los municipios de toda Gales que fomenten y apoyen el desarrollo de modelos eficaces de participación escolar a nivel local. Para más información, consultar la página web del proyecto <sup>(19)</sup>.

En varios países se han hallado ejemplos de **buenas prácticas** (iniciativas de éxito a escala nacional presentadas por expertos nacionales), organizadas tanto a nivel de centro como de municipio, para

---

<sup>(19)</sup> <http://www.pupilvoiceGales.org.uk>

estimular la participación del alumnado en los centros educativos. En Polonia, el centro de secundaria *Bednarska* de Varsovia creó, hace ya 20 años, un sistema interno de escuela democrática conocido como la “República de la Escuela de Ambos Territorios”. Alumnos, docentes, padres y alumnos graduados comparten la capacidad de tomar decisiones en los órganos de gobierno del centro, que asemejan las instituciones estatales. Una constitución escolar establece el papel y las funciones del parlamento escolar, el consejo escolar y el tribunal escolar, en los que los alumnos se sientan junto a otros miembros de la comunidad escolar en igualdad de condiciones.

En Letonia se ha encontrado un interesante ejemplo sobre cómo fomentar la participación del alumnado en los centros gestionados por los municipios. En 2002 se creó el Consejo de Alumnos de Riga con el fin de coordinar las actividades de los órganos de autogobierno de los alumnos en los centros escolares de la ciudad. El Consejo está presidido por un grupo de 13 estudiantes elegidos por el alumnado de los centros participantes y se encarga de fijar el plan de trabajo anual que luego se presenta y se pone en práctica en los centros educativos de Riga.

## **2.2. Participación del alumnado en el gobierno de los centros educativos: datos del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) de 2009**

El ICCS –llevado a cabo por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA)– presenta datos recogidos de unos 14.0000 alumnos de 8º curso (o equivalente), 62.000 docentes y 5.300 directores de 38 países <sup>(20)</sup>. A través de un cuestionario se recogieron datos sobre las experiencias y la motivación por participar en los centros del alumnado de aproximadamente 14 años.

Durante el curso escolar 2008/09, en 24 países europeos aproximadamente el 74 por ciento de los alumnos, de media, votaron en las elecciones escolares, y alrededor del 36 por ciento participó en las decisiones relativas a la forma de dirigir el centro <sup>(21)</sup>. Así pues, se puede concluir que los alumnos se inclinan más por participar como votantes que por comprometerse activamente en la toma de decisiones.

Si se comparan los países en función de si cuentan o no con normativa y recomendaciones oficiales referentes a la participación del alumnado y al nivel de participación de los alumnos en las elecciones escolares, hay pocas evidencias de que exista una relación entre ambas cosas. Sin embargo, Polonia y Noruega son ejemplos de casos en los que se observa una fuerte relación entre existencia de normativa y participación.

La Ley de Educación Escolar de 1991 introdujo mecanismos de participación del alumnado en los tres niveles CINE del sistema educativo de **Polonia**. Entre ellos, las elecciones de delegados de clase, los consejos de alumnos (*Samorząd uczniowski*) y la participación de los alumnos en los consejos escolares (*Rada Szkoły*).

De manera similar, en **Noruega**, la Ley de Educación de 1998 instituyó los delegados de clase, las juntas de alumnos (*Elevråd*) y la representación de los alumnos en los comités de coordinación (*Samarbeidsutvalg*).

Estos dos países –que también otorgan a los representantes de los alumnos un papel consultivo en la mayoría de los temas que se tratan en los órganos de gobierno escolar– muestran los niveles más altos de participación de los alumnos en las elecciones escolares (95% en Polonia y 90% en

---

<sup>(20)</sup> Para más información sobre el estudio ICCS y para acceder a su contenido, por favor, visite la página web <http://iccs.acer.edu.au/>

<sup>(21)</sup> En este subapartado, las medias de la UE son cálculos de Eurydice.

Noruega), como indica el gráfico 2.10. Sin embargo, en otros países no parece existir una correspondencia similar entre normativa y participación.

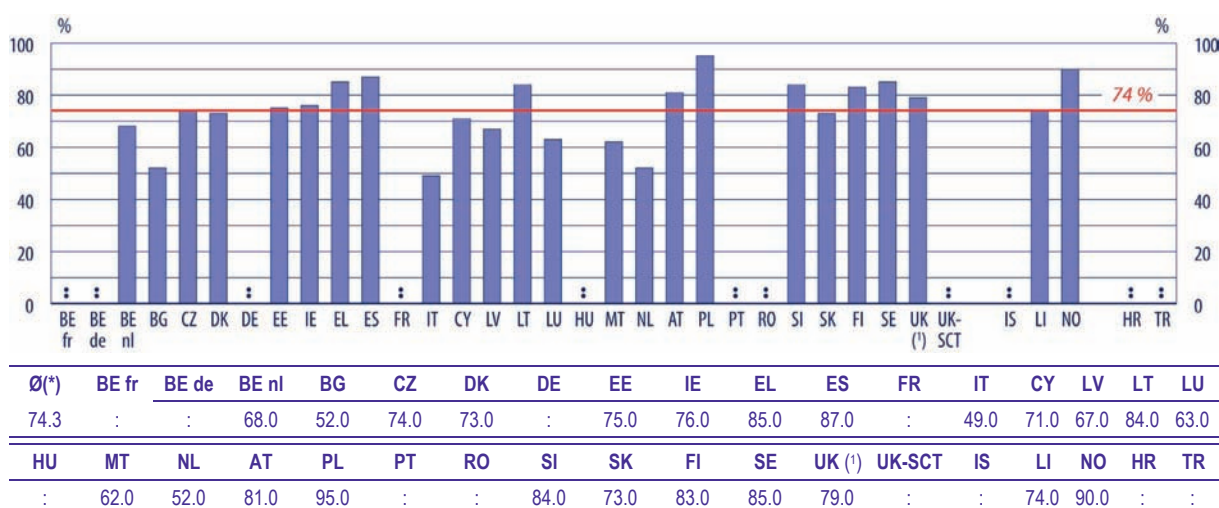
Por ejemplo, **Bulgaria** adoptó en 1991 la Ley de Educación Pública, que estableció mecanismos para la participación de los alumnos en educación primaria, secundaria inferior y superior. Además, los alumnos suelen tener un papel consultivo en los órganos de gobierno de los centros. Aún así, el nivel de participación del alumnado está entre los más bajos de los países europeos: sólo la mitad (52 por ciento) afirma haber votado en las elecciones escolares.

Por el contrario, **Suecia** muestra una tasa alta de participación de los alumnos (85 por ciento), a pesar de que existe poca normativa nacional dirigida a fomentar dicha participación. Los currículos suecos de la educación obligatoria y no obligatoria, aunque subrayan claramente la naturaleza democrática y participativa del sistema escolar, nunca prescriben los medios a través de los cuales los centros educativos deben alcanzar estos objetivos.

Son muchos y muy variados los factores que determinan el grado de participación del alumnado en la vida escolar. Entre ellos, la cultura política propia de cada país, el grado en que se pone en práctica la normativa existente y el tiempo que dicha normativa lleva en vigor. Además, en aquellos casos en que los centros tienen el derecho de decidir sus propias reglas, es difícil determinar qué métodos de participación existen y lo difundidos que están. En consecuencia, no es posible compararlos con los niveles de participación registrados por el estudio ICCS.

No obstante, es interesante señalar que, en la gran mayoría de países que tienen normativa y recomendaciones oficiales sobre el derecho de los alumnos a elegir a sus delegados de clase y a nombrar juntas de alumnos, el porcentaje de alumnos que vota en esas elecciones es igual o superior a la media europea en educación secundaria inferior.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.10: Porcentaje de alumnos de 8º curso que ha votado en las elecciones a delegados de clase o a los consejos de alumnos, 2008/09**



(\*) Ø = Media basada en los datos disponibles.

UK<sup>(1)</sup>: UK-ENG

Fuente: ICCS 2009.



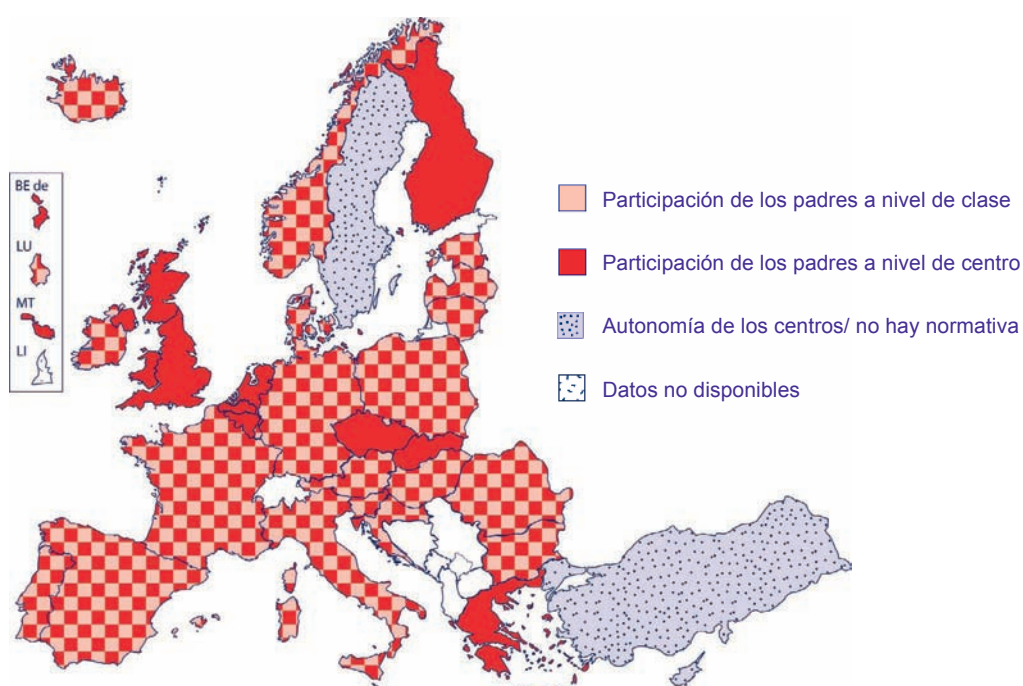
### 2.3. Participación de los padres en el gobierno democrático de los centros educativos

Todos los países europeos, excepto Chipre, Suecia y Turquía, han introducido normativa y recomendaciones oficiales dirigidas a permitir o a fomentar la participación de los padres en el gobierno de los centros. Como ya se mencionó anteriormente al tratar la participación del alumnado,

es significativo que los países que tienen sistemas educativos descentralizados (por ejemplo, la República Checa, Hungría, Países Bajos o Finlandia) hayan introducido normativa a escala central para fomentar la participación de los padres en el gobierno de los centros educativos.

Los padres contribuyen de diferentes maneras al gobierno de los centros. En casi todos los países analizados en el estudio la normativa y las recomendaciones oficiales contemplan la participación de los padres en los centros y, en casi dos terceras partes de ellos, también en las clases. En cualquier caso, los países no hacen distinciones entre la naturaleza de la participación de los padres en los diferentes niveles CINE. Como ya se ha comentado previamente en este capítulo, esto contrasta con lo referente a la participación de los alumnos, ya que ésta se intensifica cuanto más alto es el nivel educativo y mayor la edad de los alumnos.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 2.11: Normativa oficial sobre la participación de los padres a nivel de centro educativo y a nivel de clase (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

**Notas específicas de los países**

**Noruega:** No existe normativa específica sobre la participación de los padres a nivel de clase. Sin embargo, la normativa existente estipula que las autoridades locales tienen el deber de favorecer la cooperación con los padres en todos los niveles.



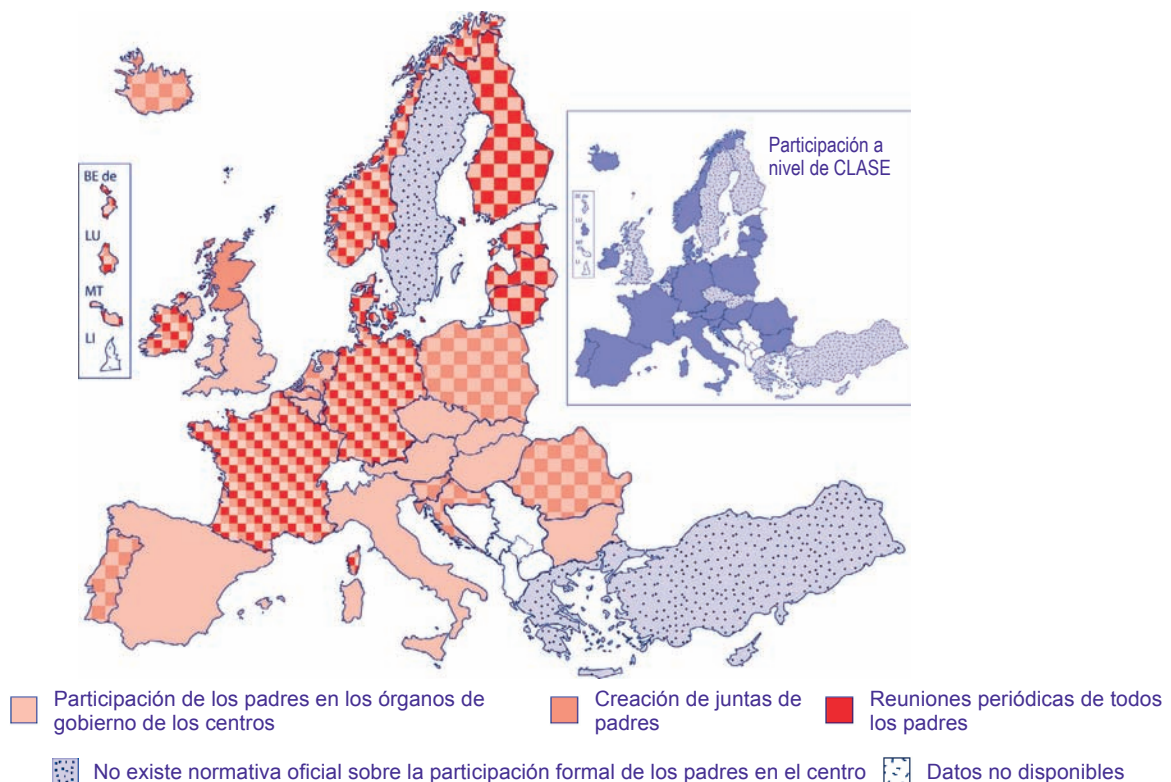
**2.3.1. Formas de participación de los padres en los centros educativos**

Dejando a un lado las excepciones mencionadas anteriormente, los padres participan formalmente en el gobierno de los centros en todos los países europeos. Su participación puede adoptar diferentes formas. En unos casos, los representantes de los padres forman parte de los órganos de gobierno de los centros; en otros, todos los padres o sus representantes se reúnen en los consejos escolares de padres y/o tienen entrevistas periódicas con los directores de los centros para intercambiar información; en otros, participan en las actividades de aula. En última instancia, allí donde existen, los padres pueden participar en los consejos de clase, o celebrar reuniones con o sin la presencia de alumnos y profesores; también pueden hablar con los profesores individualmente. Todas estas actividades permiten que los padres puedan ejercer su derecho a ser informados y a contribuir al

proceso de gobierno de los centros y, consecuentemente, como se ha mencionado en la introducción, influir en el desarrollo de las competencias cívicas de los alumnos.

Como muestra el gráfico 2.12, la participación en los **órganos de gobierno de los centros** es, con mucho, la forma en que con mayor frecuencia los padres participan en el gobierno de los centros. Los representantes de los padres en dichos órganos son elegidos por todos los padres, aunque en algunos países la normativa permite que los centros decidan sus propios procedimientos de nombramiento.

◆◆◆ **Gráfico 2.12: Sistemas formales de participación de los padres a nivel de CENTRO, según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



Fuente: Eurydice.

#### Notas específicas de los países

**Bélgica (BE de) y Dinamarca:** La normativa oficial sólo hace referencia a la participación de los padres en los niveles CINE 1 y 2.

**Grecia:** La normativa oficial permite la participación de los padres en el gobierno de los centros pero no especifica la forma de hacerlo. Los padres participan en las actividades escolares principalmente a través de prácticas informales.

**Italia:** El papel exacto que juegan los padres depende de la forma en que el centro aplica la normativa central. El gráfico muestra las funciones más importantes que pueden desempeñar los padres.



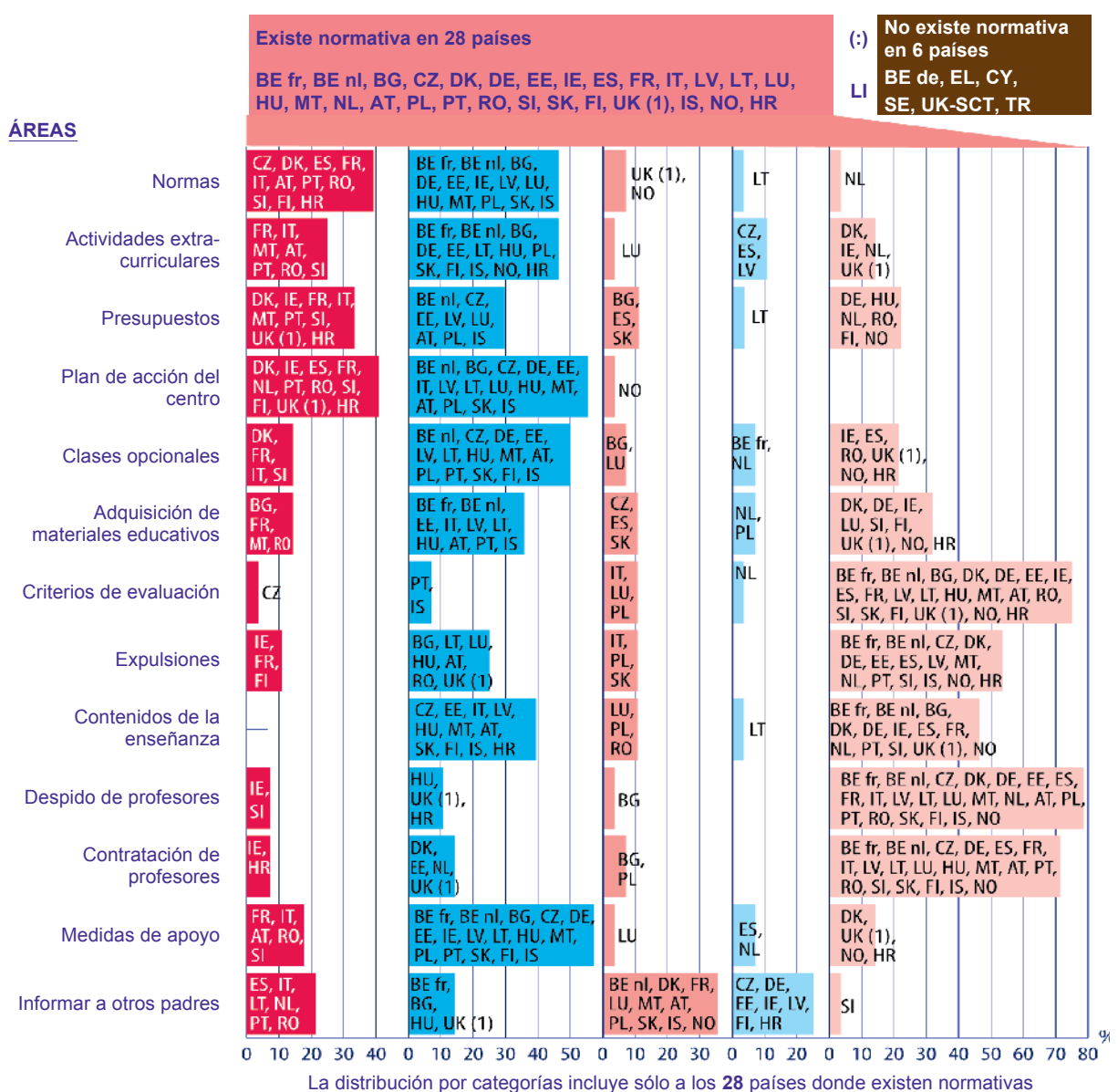
Como miembros de los órganos de gobierno de los centros, los padres participan en una amplia gama de actividades de gestión de los centros, junto con los directores, los docentes y –cuando lo permite la normativa oficial– los representantes de los alumnos (ver apartado 2.1).

El gráfico 2.13 ofrece una perspectiva de las áreas de gestión transferidas normalmente a los órganos de gobierno de los centros e indica el papel que juegan los padres en los diferentes países donde la normativa oficial permite que éstos estén representados en dichos órganos.

Como ya se indicó en el caso de la participación del alumnado en el gobierno de los centros, existen algunos aspectos de la gestión de éstos que quedan fuera del ámbito de competencia de los órganos

de gobierno y, por tanto, de la influencia de los padres, como, por ejemplo, el establecimiento de los criterios de evaluación, la expulsión de los alumnos por motivos disciplinarios, o la contratación y el despido del profesorado. Sin embargo, algunos países permiten que los órganos de gobierno decidan sobre dichos asuntos, y de éstos, unos pocos llegan a atribuir poderes de decisión a los representantes de los padres. Como miembros de los órganos de gobierno de los centros, en Irlanda, Portugal y Croacia los padres participan en la contratación de los nuevos profesores, y en Eslovenia pueden incluso intervenir en su despido. En Irlanda, los representantes de los padres pueden compartir responsabilidades en el despido de los profesores en algunas circunstancias. En Francia, Irlanda y Finlandia la expulsión de los alumnos requiere la aprobación de los representantes de los padres, y en la República Checa éstos intervienen en la fijación de los criterios de evaluación de los alumnos.

◆◆◆ Gráfico 2.13: Principales funciones y actividades de los representantes de los padres en los órganos de gobierno de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa oficial, 2010/11



**CATEGORÍAS**

- Toma de decisiones
- Consultivo
- Informativo
- Depende del centro
- No lo deciden los órganos de gobierno del centro

Fuente: Eurydice.

UK (1): UK-ENG/WLS/NIR

### **Nota aclaratoria**

Para tener un panorama detallado del estatus en cada uno de los 36 sistemas educativos, por favor, consulte el gráfico 2.13 del Anexo 3.

### **Notas específicas de los países**

**Eslovenia:** Los padres son miembros del consejo escolar (*sveč šole*) en igualdad de condiciones con los otros miembros adultos. Los consejos escolares deciden la expulsión de los alumnos en los centros de educación secundaria superior.



Sobre los temas que con mayor frecuencia entran dentro del ámbito de competencias de los órganos de gobierno de los centros (elaboración del plan de acción del centro y establecimiento de normas, toma de decisiones sobre el presupuesto, elección de las actividades extracurriculares o clases opcionales y medidas de apoyo a los alumnos), los padres normalmente ostentan capacidad de decisión o un papel consultivo. En cambio, más a menudo se deja que sean los propios centros los que organicen la forma en que los representantes de los padres informan al resto de padres sobre las actividades escolares.

Francia y Eslovenia parecen ser los países donde los padres tienen un papel más influyente. La normativa oficial de estos países tiende a otorgar a los padres la capacidad de tomar decisiones no sólo en aquellas áreas sobre las que los órganos de gobierno de los centros tienen competencias, sino también en otros ámbitos que normalmente están reservados a las autoridades de más alto nivel.

Además de los órganos de gobierno, las **juntas de padres** son otra vía de participación de los padres en el gobierno de los centros. Estas juntas están formadas por todos los padres del centro o sus representantes y se reúnen periódicamente en las instalaciones del centro. Las juntas de padres son un foro de debate e información sobre los asuntos escolares. Normalmente no tienen poder de decisión, pero pueden ser consultadas por el director y/o los órganos de gobierno del centro cuando desean contar con la opinión de los padres. Es práctica habitual que las juntas de padres designen a los representantes de los padres en los órganos de gobierno de los centros.

Muy pocos países (Alemania, Francia, Italia, Austria, Polonia y Rumanía) establecen oficialmente la participación de los padres en los **consejos de clase** (ver definición en el apartado 2.1) y conceden un papel mucho más limitado a los representantes de los padres que a los de los alumnos. En la mayor parte de los sistemas educativos europeos es más común que los consejos de clase estén formados por representantes de los alumnos. Por tanto, puede decirse que, al parecer, los consejos de clase se utilizan con mayor frecuencia como forma de participación de los alumnos que de los padres.

Además de los procedimientos habituales descritos hasta ahora, algunos países han creado otros sistemas diferentes de participación de los padres en el gobierno de los centros. Por ejemplo, en Bélgica, Alemania, Estonia, España, Francia, Chipre, Austria y Eslovenia en los centros se pueden crear asociaciones de padres, que consisten en grupos voluntarios creados para ayudar a los padres en todos los asuntos relacionados con la educación de sus hijos, para apoyar las actividades educativas del centro y para promover la implicación de los padres en la gestión del centro. A menudo, estas asociaciones de padres de los centros se agrupan bajo el paraguas de organizaciones de nivel regional o nacional. Cuando esto ocurre, no sólo sirven como foro de intercambio de buenas prácticas sobre la participación de los padres, sino que son consultadas por los responsables políticos sobre las reformas educativas.

En la **Comunidad Flamenca de Bélgica**, existen tres organizaciones coordinadoras de asociaciones de padres: KOOGO, asociación de padres de centros públicos; GO!, para los centros gestionados por la Comunidad Flamenca; y VCOV, para los centros educativos privados subvencionados. Todas estas asociaciones reciben apoyo financiero del

Ministerio de Educación y Formación. Sus principales funciones son mantener a los padres informados sobre la educación y las actividades escolares a través de diversos medios (por ejemplo, páginas web, reuniones y folletos), suministrando material de apoyo a los centros educativos (materiales de estudio y equipamiento didáctico), ofreciendo formación a los padres, y mediando entre padres y centros cuando es necesario (por ejemplo, en relación con la expulsión de un alumno).

Todos los centros educativos de **Chipre** cuentan con su propia asociación de padres que colabora en la gestión del centro y contribuye económicamente en la oferta de actividades educativas y equipamiento didáctico. Las asociaciones de padres de los centros eligen a sus representantes en la Asociación Panchipriota de Padres de Alumnos de Educación Primaria y Secundaria, que trabaja estrechamente con el Ministerio de Educación para regular los aspectos del gobierno de los centros a nivel central.

### 2.3.2. Formación y apoyo a la participación de los padres en el gobierno de los centros educativos

Varios países (Alemania, Estonia, España, Austria, Países Bajos, Polonia y Eslovenia) han creado programas nacionales dirigidos a fomentar la participación de los padres en las actividades y en el gobierno de los centros educativos, a través de **actividades de formación** específicas. Dependiendo del tipo de programa, estas actividades adoptan la forma de reuniones periódicas realizadas en los propios centros, servicios de orientación permanente para los padres que lo necesiten o cursos de formación organizados por las autoridades y organizaciones de la sociedad civil.

La Asociación de Padres de **Estonia** ha diseñado cursos de formación para todas las categorías de miembros de sus consejos de administración y, por lo tanto, también para los padres. La formación pretende aumentar la concienciación de los padres sobre las posibilidades que tienen de contribuir a la gestión de los centros educativos y animarles a participar. El programa está financiado por el Ministerio de Educación e Investigación y funciona a nivel nacional.

En varias regiones de **España** también se han puesto en marcha programas formativos de este tipo. Por ejemplo, la Comunidad Autónoma de Navarra ha creado las *Escuelas de Familia* para formar a padres de niños de entre 0 y 14 años para que participen activamente en la educación de sus hijos. Concretamente, se anima a los padres a que colaboren con los docentes en el desarrollo de competencias de los alumnos como la cooperación, la responsabilidad, la autonomía, el respeto, el aprendizaje permanente, la creatividad, el pensamiento crítico, asumir riesgos y aceptar sus errores. De forma similar, la Comunidad Autónoma de Castilla y León ofrece cursos de formación para padres y alumnos con el objetivo de acercar a las familias a los centros educativos y animar a los padres a que ayuden a los alumnos a adquirir habilidades sociales.

El Ministerio de Educación, Arte y Cultura de **Austria** ha creado un servicio de consulta para padres en colaboración con los centros educativos. Este servicio se desarrolla principalmente a través de iniciativas de formación para los representantes de los padres en los órganos de gobierno de los centros, con el objetivo de promover su participación activa y mejorar su cooperación en los procesos de desarrollo de los centros. La Unión de Asociaciones de Padres de Austria lleva a cabo estas actividades en los centros públicos de educación obligatoria.

Por último, aunque no menos importante, la Academia de Cretéil de **Francia** ha puesto en marcha un interesante **proyecto piloto** denominado '*La mallette des parents*' (la caja de herramientas de los padres). Creado en 2008 y aún en funcionamiento, consiste en una colección de materiales diseñados para ayudar a los padres de los alumnos de 6º curso a reforzar su cooperación con el alumnado y el profesorado de la Academia. Se organizan en paralelo talleres, conferencias y jornadas informativas para proporcionar información y animar a la participación. Según los resultados de la evaluación del proyecto, éste ha contribuido a la prevención del absentismo y la violencia escolar.



Algunos países, viendo el impacto que tiene la participación de los padres en la mejora de las habilidades y conocimientos cívicos de los alumnos, han ampliado el ámbito de las **evaluaciones oficiales de los centros**, incluyendo en ellas la valoración de la implicación de los padres. Estas evaluaciones recogen la opinión de los padres sobre las actividades y los resultados educativos, y evalúan su compromiso con el gobierno de los centros educativos.

En **Irlanda**, los inspectores de educación se reúnen con los padres para obtener información sobre las actividades que realizan los consejos y asociaciones de padres, y para observar el grado de compromiso de los padres en el gobierno de los centros. Las inspecciones también tienen en cuenta en qué medida la dirección y el personal de los centros mantienen a los padres informados sobre el rendimiento del alumnado.

En **Letonia** los padres participan también en el proceso de evaluación educativa. El informe de acreditación de cada centro, en el que los inspectores basan sus recomendaciones para la mejora de la calidad, contiene un apartado dedicado a evaluar el grado de colaboración entre los padres y el centro educativo. Se consulta a los padres para conocer su grado de satisfacción respecto a las oportunidades de participar con que cuentan.

Las inspecciones llevadas a cabo por la Inspección de Educación y Deporte de **Eslovenia** controlan el grado de implantación de la normativa relativa a la creación y el trabajo de los Consejos de Padres y los Consejos Escolares. Según el informe anual de 2010, ha aumentado el número de casos en los que ha habido dificultades para la cooperación entre padres, alumnos y profesores, en comparación con años anteriores.

## Resumen

Todos los países europeos han introducido normas y recomendaciones oficiales que establecen el derecho de los alumnos a tener voz en la administración de sus centros educativos. Aunque las formas de participación y el grado en que se han implantado varía entre los diferentes países de Europa, **todos ellos demuestran ser conscientes de la importancia de implicar a los alumnos en el gobierno de los centros**.

Cuando se comparan las conclusiones del estudio de la normativa relativa a la participación de los alumnos y los padres con los resultados del estudio ICCS, se evidencia que en **la mayoría de los países que cuentan con normativa oficial referente a la elección de delegados de clase y a la participación en los consejos de alumnos, los niveles de participación son relativamente superiores a la media europea**, aunque con excepciones significativas. Aunque la información disponible no permite concluir que haya una relación inequívoca entre la existencia de normativa y la participación de los alumnos, esta tendencia supone una indicación esperanzadora a favor de ampliar y fortalecer la participación del alumnado en el gobierno de los centros educativos.

Además, la **implicación de los padres** parece ser un factor importante para estimular el gobierno democrático dentro de la comunidad escolar. En los sistemas educativos europeos es muy habitual encontrar normativa oficial referente a la participación de los padres y también iniciativas voluntarias que favorecen la cooperación entre padres, alumnos y docentes.

## **CAPÍTULO 3: LA CULTURA ESCOLAR Y LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LA SOCIEDAD**

---

Como se ha visto en el primer capítulo, a través de la enseñanza formal y explícita que tiene lugar en las aulas se puede enseñar a los jóvenes a convertirse en ciudadanos de pleno derecho. Sin embargo, también aprenden ciudadanía a través de otros medios. Por ejemplo, como se ha explicado en el capítulo anterior, los alumnos empiezan a conocer los procesos democráticos participando en los procesos de toma de decisiones que tienen lugar en los centros educativos. Así pues, existen “oportunidades de aprender y de tener experiencias de educación para la ciudadanía en una serie de contextos (...) que implican a todo el centro”, y también mediante “actividades y experiencias que implican a toda la comunidad” (Kerr et al. 2004, p. ii).

Por consiguiente, en este capítulo se analiza el modo en que los alumnos experimentan la ciudadanía activa y democrática dentro y fuera del contexto escolar. El apartado 3.1 examina hasta qué punto las políticas nacionales hacen referencia a la cultura escolar en relación con la educación para la ciudadanía y el 3.2 se centra en la forma en que cada uno de los países fomenta la participación del alumnado en actividades de su comunidad y de la sociedad en general. Finalmente, el apartado 3.3 explora las evidencias que existen sobre la existencia de oportunidades para que los alumnos participen en actividades cívicas en su comunidad en los países europeos, basándose en los datos de Estudio Internacional del Civismo y Ciudadanía (ICCS).

### **3.1. Una cultura escolar participativa para una educación para la ciudadanía eficaz**

Los centros educativos son un microcosmos en el que los jóvenes aprenden a ser ciudadanos activos y responsables a través de las experiencias del día a día. El estudio de Eurydice de 2005 destacaba la importancia de la cultura escolar en la educación para la ciudadanía. Definía la cultura escolar como un “sistema de actitudes, valores, normas, creencias, prácticas cotidianas, principios, reglas, métodos de enseñanza y disposiciones organizativas” (Eurydice 2005, p. 28). Así pues, la cultura del centro escolar tiene una enorme influencia sobre la manera de actuar de toda la comunidad escolar. Por este motivo, una implantación eficaz de la educación para la ciudadanía exige una cultura escolar que fomente y valore la participación basada en los principios democráticos, proporcionando a los alumnos oportunidades para implicarse en la toma de decisiones relacionadas con aspectos que les conciernen.

Los currículos nacionales y/o la normativa educativa de una tercera parte de los países europeos hacen referencia explícita al fomento de una ética o cultura escolar <sup>(22)</sup> que promuevan la educación para la ciudadanía. Algunos países también han puesto en marcha iniciativas a escala nacional centradas en la cultura escolar. Esta normativa y recomendaciones afectan normalmente a los niveles educativos obligatorios de cada país. Existen diferentes enfoques en los distintos lugares de Europa pero, en general, en todos los países especifican las actitudes y valores que deben adoptar los centros y todos ellos hacen hincapié en el principio de democracia.

En diez países, el currículo nacional menciona la cultura escolar en apartados relacionados específicamente con la educación para la ciudadanía: la República Checa, España, Estonia, Francia, Irlanda, Austria, Finlandia, Reino Unido, Islandia y Noruega.

---

<sup>(22)</sup> Esto incluye otros términos similares utilizados por los países, tales como atmósfera, clima y ambiente escolar, así como la expresión más amplia de vida escolar.

En la **República Checa**, el tema transversal de “ciudadanía democrática” se refiere al ambiente escolar general. Establece que las relaciones entre todos los individuos implicados en el proceso educativo, cuando se basan en la cooperación, la colaboración, el diálogo y el respeto, crean un clima democrático en la clase. En consecuencia, los alumnos están más motivados para compartir sus opiniones en los debates de grupo y, a su vez, para participar en los procesos de toma de decisiones del centro, de su comunidad y de la sociedad en general.

En educación primaria y secundaria obligatoria en **España**, los contenidos curriculares y los criterios de evaluación contemplan la promoción de la participación del alumnado en la vida escolar como un factor de eficacia de la educación para la ciudadanía, por ejemplo, en la asignatura de “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” de la educación secundaria obligatoria.

El nuevo marco curricular de **Estonia** establece que la vida del centro escolar debe organizarse como un modelo de sociedad acorde con los derechos humanos y la democracia, caracterizarse por un conjunto de valores sólidos y duraderos compartidos por la comunidad escolar y por el fomento de buenas ideas e innovaciones positivas<sup>(23)</sup>.

Las competencias básicas comunes de **Francia** (*Le socle commun de connaissances et de compétences*) especifican que los alumnos deben aprender ciudadanía a través de la vida escolar, que debe estar basada en el respeto a las normas; la prevención de la violencia y los comportamientos peligrosos y antisociales; y en cuestiones referentes a la salud y la seguridad.

En **Irlanda**, en 2005 se pusieron a disposición de todos los profesores de primaria una serie de directrices dentro de la asignatura “Educación social, personal y para la salud” (SPHE), que constataban que “para tener éxito, la SPHE debe implementarse combinando una serie de métodos, en el contexto de un clima y ambiente escolar positivo, un tiempo específico y un aprendizaje integrado” (NCCA, 1999).

En **Austria**, un decreto de 1978 sobre el principio de una educación para la ciudadanía integrada en los centros escolares señala la importancia de la clase, la cultura y la vida escolar.

Los currículos obligatorios de **Finlandia** (como se ha visto en el apartado 1.1) de la educación secundaria obligatoria (2009) y la secundaria superior (2003) establecen que, en su metodología y en su cultura, los centros educativos deben tener en cuenta el tema transversal “ciudadanía participativa y emprendedora”.

En el **Reino Unido (Escocia)**, Construyendo el Currículo 3<sup>(24)</sup> establece que “el punto de partida para el aprendizaje por parte de los jóvenes es un espíritu y un clima positivo de respeto y confianza basados en unos valores compartidos por toda la comunidad escolar, incluidos los padres, ya sea en el centro educativo o fuera de él. Todo el personal debe contribuir a ello mediante unas relaciones abiertas, positivas y de apoyo, en las que los niños y jóvenes sientan que se les escucha; fomentando un clima en el que los alumnos se sientan seguros y protegidos; modelando un comportamiento que promueva un aprendizaje y bienestar efectivos dentro del centro educativo; y siendo sensibles al bienestar de los jóvenes” (Gobierno de Escocia, 2008, p. 20.)

En **Islandia**, las nuevas Directrices Curriculares Nacionales<sup>(25)</sup> para la educación infantil, la educación obligatoria y la secundaria superior establecen que cada centro educativo debe encontrar los medios para fomentar una adecuada cultura escolar, con respeto hacia los seis pilares fundamentales de la educación: la democracia y los derechos humanos, la igualdad, la creatividad y la educación para un desarrollo sostenible, la alfabetización en sentido amplio, la salud y el bienestar.

---

<sup>(23)</sup> Currículos nacionales de la educación básica y de la secundaria superior adoptados el 6 de enero de 2011. Las versiones oficiales y en inglés están disponibles en <https://www.riigiteataja.ee/akt> y <http://www.hm.ee/index.php?1511576>

<sup>(24)</sup> [http://www.ltEscocia.org.uk/Images/building\\_the\\_curriculum\\_3\\_jms3\\_tcm4-489454.pdf](http://www.ltEscocia.org.uk/Images/building_the_curriculum_3_jms3_tcm4-489454.pdf)

<sup>(25)</sup> El Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura publicó oficialmente las nuevas Directrices Curriculares Nacionales en agosto de 2011, pero se implementarán gradualmente en los próximos tres años, hasta 2014.

En **Noruega**, tanto la Ley de Educación como el Currículo Nacional hacen hincapié en las competencias sociales y culturales de los alumnos, tales como su influencia en el centro y en el aprendizaje y su participación democrática.

En otros cuatro países, la normativa o recomendaciones no específicamente relacionadas con la educación para la ciudadanía aluden a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo de las habilidades cívicas de los alumnos.

Según el decreto de 1998 <sup>(26)</sup>, los centros de la **Comunidad germanófona de Bélgica** deben garantizar que son lugares dinámicos y crear las condiciones que permiten a todos los alumnos responder a los temas que les afectan.

En **Dinamarca**, de acuerdo con la Ley de *Folkeskole* danesa y la normativa sobre la educación secundaria superior, la enseñanza y las actividades diarias de los centros deben realizarse con un espíritu de libertad intelectual, igualdad y democracia.

En **Luxemburgo** existen unas nuevas recomendaciones para los centros sobre la mejora del clima escolar, que también afectan a la educación para la ciudadanía.

En **Suecia**, tanto la Ley de Educación como el currículo nacional estipulan que los centros deben funcionar democráticamente y ser lugares donde tanto el personal como los alumnos tienen el derecho a participar en el trabajo del centro y en el contexto de enseñanza/aprendizaje.

Además de las recomendaciones y normativa que aparecen en los currículos nacionales y en otros documentos, cuatro países han creado programas nacionales que tratan temas relacionados con la cultura escolar y que, por tanto, tienen un impacto en la educación para la ciudadanía. En tres de estos países (Francia, Letonia e Islandia) estos programas pretenden garantizar que los alumnos disfrutan de un ambiente seguro y positivo en sus centros educativos.

En **Francia**, el objetivo es combatir la violencia en los centros de primaria y secundaria. Para conseguir este objetivo, el programa propone varios modos de reforzar la educación para la ciudadanía <sup>(27)</sup>.

**Letonia** lanzó en 2010 un proyecto de dos años de duración llamado “Movimiento por una escuela acogedora”, que abarca la mayor parte de los centros de educación básica y secundaria. El proyecto tiene como objetivo mejorar el ambiente psicosocial de los centros para prevenir los conflictos y fomentar la cooperación respetuosa entre alumnos, padres, docentes, la administración del centro y la comunidad.

En **Austria**, como parte del programa *Ökolog (Ecologización)*, los centros tratan el desarrollo sostenible en la vida diaria. Los centros participantes deben aplicar los principios de democracia y participación, garantizar un clima agradable y seguro, y establecer colaboración con la comunidad.

Desde 2002, el Ministerio de Educación de **Islandia** ha venido impulsando el Programa de Prevención del Acoso *Olweus (OBPP)* dirigido a combatir el acoso y el comportamiento antisocial en los centros. Este programa ha sido muy utilizado por los centros de educación obligatoria, alrededor de un 40 por ciento, pero también por los de infantil, los de educación secundaria superior y en los programas para jóvenes <sup>(28)</sup>.

### 3.2. Medidas para fomentar la participación del alumnado en su comunidad y en la sociedad

Como se ha visto en el primer capítulo, en muchos países fomentar la participación activa y el compromiso con la comunidad es un objetivo fundamental de la educación para la ciudadanía. Este apartado analiza con detalle los sistemas que utilizan los países para animar a los alumnos a que

---

<sup>(26)</sup> Decreto del 31 de agosto de 1998 sobre centros educativos y personal docente.

<sup>(27)</sup> Para más detalles, por favor, consultar: <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601694C.htm>

<sup>(28)</sup> <http://olweus.is>

participen en actividades externas al centro educativo que contribuyan al desarrollo de sus habilidades cívicas. En primer lugar, se han estudiado las aportaciones de los currículos nacionales y la normativa y directrices educativas, y a continuación se ofrecen ejemplos de estructuras en vigor que permiten a los niños y jóvenes expresar su opinión en los asuntos que les afectan directamente. Finalmente, se examinan las iniciativas y los programas nacionales más recientes para dar al alumnado la oportunidad de participar en actividades relacionadas con el civismo fuera del centro.

Debe prestarse especial atención al hecho de que, puesto que tanto los centros como el profesorado normalmente tienen libertad para organizar sus propias actividades (Eurydice 2012b, p. 50), es probable que sean los propios centros, en colaboración con socios o proyectos externos, los que creen la mayoría de las oportunidades que favorecen que los jóvenes participen en actividades relacionadas con la ciudadanía. A este respecto, el apartado 3.3 ofrece datos del ICCS proporcionados por los directores de los centros sobre las oportunidades que tienen los alumnos de participar en actividades cívicas en la comunidad.

### 3.2.1. Recomendaciones y normativa en los currículos nacionales y otro tipo de documentos oficiales

En alrededor de un tercio de los países europeos, los documentos oficiales, como currículos nacionales y otras recomendaciones y normativas, fomentan la participación de los jóvenes en actividades externas al centro educativo relacionadas con la ciudadanía. Esta proporción está a punto de incrementarse, ya que algunos países más van a incorporar nuevas políticas en este ámbito; por ejemplo, en Luxemburgo la nueva legislación educativa que empezará a implantarse en el curso 2013/14 incluye directrices sobre la participación de los alumnos de secundaria en actividades relacionadas con la ciudadanía.

En siete países los currículos oficiales establecen que deben ofrecerse experiencias prácticas al alumnado fuera del contexto escolar.

En **Grecia** existen proyectos de ciudadanía activa de carácter voluntario para los alumnos de primaria, que forman parte de las “actividades curriculares creativas e integradas” (*Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών και Δημιουργικών Δραστηριοτήτων*). En educación secundaria inferior, los alumnos pueden realizar trabajos de investigación sobre temas de las áreas curriculares “educación cívica y social” y “economía doméstica”.

En **Letonia**, el plan de estudios de ciencias sociales de los cursos 1º-9º propone que los alumnos contribuyan a las actividades de su comunidad. Además, también existen recomendaciones metodológicas que intentan fomentar el compromiso social en los centros educativos y aconsejan que se utilice la semana del proyecto anual obligatorio para que los alumnos participen activamente en un trabajo voluntario o en cualquier otro trabajo en la comunidad relacionado con las prioridades del centro educativo.

En **Polonia**, el currículo nacional promueve o recomienda que los alumnos de primaria y secundaria participen en actividades de voluntariado, ya sea a nivel local o a otro nivel.

De manera similar, en **Finlandia**, el **Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte)**, **Islandia** y **Noruega**, los currículos nacionales recomiendan que los alumnos de primaria y secundaria participen en actividades comunitarias a nivel local.

En el **Reino Unido (Escocia)**, aunque el currículo no es prescriptivo, fomenta el aprendizaje informal fuera del aula.

Cuatro países han adoptado normativa sobre la participación en la comunidad y en la sociedad. En cada país, la normativa se refiere a un contenido muy específico, pero siempre va dirigida a mejorar

la educación para la ciudadanía creando vínculos entre los centros educativos y los alumnos y su comunidad.

En **Alemania**, según la Resolución de la Conferencia Permanente “Fortalecer la Educación Democrática”, de 6 de marzo de 2009, los centros deben fomentar la participación del alumnado de todos los niveles educativos en instituciones de su entorno más cercano, como fundaciones y organizaciones benéficas.

En **Italia**, de acuerdo con la ley 169/2008, que introdujo la educación para la ciudadanía en los centros educativos, y la Circular Ministerial 86/2010, que establece las directrices para la enseñanza de la educación para la ciudadanía, todos los centros educativos tienen la obligación de establecer colaboraciones eficaces con las autoridades locales y las fuerzas policiales, así como con asociaciones culturales y deportivas y con ONGs.

En **Francia**, se anima a los centros de primaria a colaborar con las autoridades locales, así como con asociaciones culturales, sociales y deportivas. Se ha firmado un acuerdo educativo local (*contrat éducatif local*) entre el Ministerio de Educación y las autoridades municipales que define las actividades extracurriculares para un período de tres años.

Finalmente, tras haber llevado a cabo y evaluado un proyecto piloto a escala nacional durante ocho años, los **Países Bajos** declararon en 2007 la obligatoriedad de que todos los alumnos de secundaria realizaran servicios comunitarios (*maatschappelijke stage*)<sup>(29)</sup>. Los alumnos tienen que realizar un total de 30 horas de servicio comunitario durante la educación secundaria para poder obtener el certificado de fin de estudios.

### 3.2.2. Estructuras políticas creadas para los alumnos

En torno a un tercio de los países europeos afirman que han creado estructuras políticas, normalmente denominadas consejos, juntas o parlamentos<sup>(30)</sup>, para que los jóvenes puedan debatir e influir en los asuntos que les conciernen más directamente. Existen dos tipos principales de estructuras. El primero consiste en una extensión a nivel regional y nacional de los consejos de alumnos de los centros (ver apartado 2.1). El segundo tipo, aunque también relacionado con los centros, se diferencia en que sus competencias son más amplias, ya que permiten a los estudiantes tratar temas que van más allá de la educación e incluyen cualquier materia relacionada con la infancia y la juventud.

Se pueden encontrar ejemplos del primer tipo de estructura en cuatro países o regiones: la comunidad flamenca de Bélgica, Italia, Hungría y Eslovenia. Los representantes del alumnado en estos países y regiones actúan como defensores de sus compañeros en los asuntos educativos.

En **Bélgica**, el consejo de estudiantes de Flandes (*Vlaamse Scholierenkoepel* o VSK) incluye a los miembros de los consejos de alumnos (680) de todos los centros, cualquiera que sea el tipo de órganos de gobierno con que cuenten y de educación secundaria que impartan. El papel de esta organización de autogobierno de los alumnos es informar, aconsejar y representar al alumnado en asuntos relacionados con sus derechos y su educación. El Ministerio de Educación y Formación reconoce oficialmente y financia el VSK. El resto de colectivos del sector educativo reconocen al VSK como órgano de defensa.

En **Italia**, cada centro de educación secundaria superior elige entre sus estudiantes a dos representantes provinciales por un período de dos años. Éstos, a su vez, eligen a los presidentes de las organizaciones provinciales de

---

<sup>(29)</sup> [www.maatschappelijkestage.nl](http://www.maatschappelijkestage.nl)

<sup>(30)</sup> Por favor, ver la descripción de cada país en el Anexo 2.

estudiantes, que se reúnen en el Consejo Nacional <sup>(31)</sup>. En **Eslovenia** ocurre algo parecido con la Organización Nacional de Alumnos <sup>(32)</sup>.

En **Hungría**, el Consejo Nacional para los Derechos de los Alumnos representa los intereses del alumnado, particularmente cuando el Ministerio de Educación prepara nueva legislación o reformas. El Consejo se compone de nueve miembros, seis de los cuales pertenecen a las organizaciones nacionales de alumnos que representan a los estudiantes de educación básica y secundaria superior.

Nueve países han creado estructuras políticas del segundo tipo al que se hacía referencia, cuyas competencias van más allá de los temas educativos. Sin embargo, el grado de participación de los alumnos y la influencia que tienen en los procesos de toma de decisiones varían de un país a otro. También varía el tipo de actividades en las que intervienen estas organizaciones: desde debatir y presentar los puntos de vista del alumnado ante los órganos legislativos, hasta iniciar y desarrollar proyectos en colaboración con las autoridades oficiales. En algunos casos, se han creado órganos distintos con diferentes niveles de responsabilidad en función de las edades de los alumnos. Los órganos destinados a los alumnos de más edad, como los de los últimos años de la educación secundaria o los jóvenes adultos, suelen tener más responsabilidades, por ejemplo, en relación con temas generales de la juventud.

La mayoría de estos órganos son organizaciones a escala nacional que cuentan con representantes de todo el país. Normalmente es el órgano parlamentario nacional el que crea o apoya una réplica de su estructura y organización para permitir a los jóvenes delegados reunirse durante un corto período de tiempo para debatir y votar sobre temas que les atañen. Así ocurre en la República Checa, Francia, Hungría, Austria, Polonia, Portugal y el Reino Unido. En Lituania y Eslovenia la situación es ligeramente diferente, ya que son las organizaciones no gubernamentales (ONGs) las responsables de dichas estructuras. El Centro de Iniciativas Cívicas coordina el proyecto bi-anual “Parlamento de Alumnos Lituanos” y la Asociación Eslovena de Amigos de los Jóvenes organiza cada año el Parlamento de los Niños a nivel nacional, regional y en los centros educativos.

En algunos países también existen ejemplos de organizaciones de alumnos a escala municipal o regional.

En **Francia**, las autoridades oficiales municipales, de departamento o regionales han creado consejos consultivos de representantes de alumnos y estudiantes de los distintos niveles educativos <sup>(33)</sup>. Por lo tanto, existe un consejo municipal de niños (*conseil municipal d'enfants*) para los alumnos de primaria, un consejo departamental de estudiantes de *collège* (*conseil départemental des collégiens*) para los estudiantes de secundaria y un consejo regional de jóvenes (*conseil régional des jeunes*).

En **Austria**, el proyecto *Word up!*, cuyo lema es “¡Expresa tu opinión! ¡Participa en la toma de decisiones! ¡Influye!” anima a los alumnos de 8º curso (CINE 2) a participar en las Juntas de seis distritos de Viena (Leopoldstadt, Alsergrund, Simmering, Brigittenau, Donaustadt, Liesing).

En **Polonia** existen consejos locales de jóvenes en todo el país, por ejemplo, en la ciudad de Varsovia. Estos consejos están formados por los representantes de los consejos de alumnos de los centros educativos.

---

<sup>(31)</sup> [http://iostudio.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/f34fd191-bc9b-11dd-8f07-11a93e530236/dpr\\_29\\_novembre\\_2007\\_n\\_268.pdf](http://iostudio.pubblica.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/f34fd191-bc9b-11dd-8f07-11a93e530236/dpr_29_novembre_2007_n_268.pdf) and [http://iostudio.pubblica.istruzione.it/web/guest/dpr\\_268\\_07](http://iostudio.pubblica.istruzione.it/web/guest/dpr_268_07)

<sup>(32)</sup> <http://www.dijaska.org>

<sup>(33)</sup> Por ejemplo, la Ley de 6 de febrero de 1992 sobre el gobierno de la República, permite a las autoridades locales (*communes*) fundar comités consultivos sobre todos los temas de interés local para recoger los puntos de vista de las personas que no son miembros del Ayuntamiento.

En **Suecia**, en muchos ayuntamientos hay consejos de jóvenes en los que éstos tienen la oportunidad de debatir e influir en los temas locales para mejorar sus vidas en la comunidad. Es también una manera de aumentar su interés y comprensión de los procesos democráticos.

En **Islandia**, desde la promulgación de la Ley de la Juventud de 2007, las autoridades municipales deben impulsar la creación de consejos de jóvenes cuyo papel es, entre otros, asesorar a las autoridades municipales sobre los temas que conciernen a los jóvenes de la comunidad <sup>(34)</sup>.

### 3.2.3. Iniciativas y programas a escala nacional

Algunos países europeos también han aprobado iniciativas y programas a escala nacional para animar a los alumnos a participar en proyectos externos al centro y, de ese modo, mejorar su educación para la ciudadanía.

Los tres países bálticos han adoptado iniciativas políticas nacionales similares para fomentar entre los jóvenes actividades relacionadas con la ciudadanía fuera del centro educativo.

En **Estonia** el gobierno adoptó un Plan trienal de Desarrollo de la Sociedad Civil 2011 <sup>(35)</sup> que patrocina programas y proyectos. El plan anima a los gobiernos municipales a apoyar iniciativas comunitarias dirigidas a los alumnos de secundaria superior.

En **Letonia**, como parte del Año Europeo del Voluntariado en 2011, se presentaron una serie de directrices a los centros de primaria y secundaria para ayudarles a poner en marcha proyectos semanales de forma periódica durante el curso escolar 2010/11. El objetivo era animar a los estudiantes a comprender mejor el valor del trabajo voluntario y percibirlo como una forma de participación en la vida civil.

En 2006, el Parlamento Nacional de **Lituania** adoptó un proyecto a largo plazo denominado “Programa Nacional de Educación para la Ciudadanía” <sup>(36)</sup>. Desde entonces, el Ministerio de Educación y Ciencia ha coordinado diversas iniciativas a escala nacional sobre educación para la ciudadanía y el Centro de Iniciativas Cívicas ha realizado varios proyectos en este ámbito <sup>(37)</sup>.

Veinte países informan de que, desde 2007, han implantado al menos un programa que ha recibido más del 50% de financiación pública, nacional o internacional <sup>(38)</sup>. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que varios países comunicaron que habían puesto en marcha importantes iniciativas a nivel local o regional, que no se describen aquí por estar fuera del ámbito de este estudio.

Existen algunos programas para fomentar la participación de los alumnos en actividades relacionadas con la educación para la ciudadanía fuera del centro escolar que promueven proyectos entre los centros educativos y la comunidad.

En **Bulgaria**, el Departamento de Educación y la Asociación Nacional de Municipios otorgan premios a los centros educativos que presentan las mejores iniciativas relacionadas con la participación activa en la vida de la comunidad.

Un proyecto comunitario escolar de 2009 de la región de Usti en la **República Checa** aspiraba a organizar en su escuela un centro de formación permanente abierto a toda la comunidad. Durante este proyecto de dos años de duración, alumnos de 6 a 19 años participaron en diferentes actividades de carácter cívico.

---

<sup>(34)</sup> Para más información sobre la puesta en marcha de los consejos de jóvenes, consultar el informe anual 2008-2009 sobre el defensor del menor de Islandia: <http://www.barn.is/barn/adalsida/english/>

<sup>(35)</sup> Los documentos oficiales están disponibles en: <https://valitsus.ee/UserFiles/valitsus/et/valitsus/arengukavad/siseministeerium/kodanikuyhiskonna%20arengukava%2011-2014.pdf> y la versión en inglés en: [http://www.siseministeerium.ee/public/KODAR\\_VV\\_EN.pdf](http://www.siseministeerium.ee/public/KODAR_VV_EN.pdf)

<sup>(36)</sup> [http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc\\_l?p\\_id=283042&p\\_query=&p\\_tr2=](http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_l?p_id=283042&p_query=&p_tr2=)

<sup>(37)</sup> Para consultar diferentes ejemplos, por favor ir a: [www.pic.lt](http://www.pic.lt)

<sup>(38)</sup> Por favor, consultar la lista de cursos y programas en el Anexo 2 .



En **Hungría**, los alumnos de educación secundaria (cursos 9º a 12º) realizaron 30 horas de servicio comunitario, en grupos o individualmente, en 148 proyectos del programa extraescolar nacional de 2010/11 "Solidaridad Social".

En **Lituania**, los alumnos de secundaria tienen la oportunidad de crear y consolidar la cooperación con la comunidad gracias a un proyecto nacional de dos años llamado "Fortalecer el autogobierno de los alumnos".

En **Rumanía**, durante el curso escolar 2011/12 todos los centros educativos ofrecerán una semana de actividades extraescolares dedicadas a la educación para la ciudadanía en colaboración con la comunidad. El programa se llama "Otro tipo de escuela".

En **Croacia**, en el marco del programa nacional para la introducción de la educación para la ciudadanía en la escuela, la Agencia Croata de Educación y Formación del Profesorado ha desarrollado módulos y proyectos que incluyen un componente relativo a la participación local (para consultar un ejemplo, ver Anexo 2).

En otros cuatro países (Francia, Italia, Letonia y Polonia), también existen programas que pretenden desarrollar valores y actitudes cívicas entre el alumnado basados en una fuerte conexión con la comunidad.

Durante 2010/11, en un distrito de París (**Francia**), los alumnos aprendieron las nociones de respeto, tolerancia y responsabilidades cívicas y morales trabajando con ancianos a través de un proyecto intergeneracional en el que participaron centros escolares de primaria y residencias de jubilados.

En **Italia**, el objetivo de programa nacional todavía en vigor "Ciudadanía y Constitución" (*Cittadinanza e costituzione*) es destacar y consolidar los valores implícitos en la Constitución Italiana. Los centros tienen libertad para diseñar sus propios proyectos, y en 2009, tras un concurso nacional, el Ministerio de Educación eligió 104 proyectos escolares como ejemplos de buenas prácticas de ciudadanía activa <sup>(39)</sup>.

En **Letonia**, un proyecto denominado "Oportunidades para la participación cívica en una sociedad multicultural: del conocimiento a la acción", llevado a cabo en 2007/08, fomentaba la cooperación entre alumnos de diferentes grupos étnicos y socio-económicos en actividades en la comunidad.

En **Polonia**, desde la creación del Centro para una Educación Cívica (*Centrum Edukacji Obywatelskiej*) en 1994, se han organizado programas para ayudar a los jóvenes a comprender el mundo, desarrollar su pensamiento crítico y autoconfianza y su participación en la vida pública. Los estudiantes también han participado en actividades de ayuda a los necesitados. Por ejemplo, con los cursos Jóvenes Ciudadanos, que comenzaron en 2010/11, los alumnos de educación secundaria aprendieron los valores de la confianza y la cooperación, el sentido de identidad local y mejoraron su comunicación con los residentes locales.

Existen igualmente otros programas en los que los alumnos experimentan lo que significa la participación democrática. Estos programas les animan a ser ciudadanos activos y a participar en la sociedad influyendo en las políticas públicas elevando peticiones y votando.

En **Dinamarca**, en 2007 el Parlamento Nacional lanzó la iniciativa llamada "Fabrica de la Democracia", que ofrece diferentes talleres para alumnos de 8 a 15 años. Durante la primavera de 2011 también estuvo en vigor el proyecto de escala nacional llamado "Democracia porque..." (*Demokrati Fordi*), dirigido a todos los estudiantes de 13 a 20 años <sup>(40)</sup>.

En la **República Checa**, con el programa a escala nacional "¡Hablemos de ello!" (*Kecejme do toho!*), los jóvenes de entre 15 y 26 años participan en muchas actividades, como sondeos de opinión, debates y foros en internet, debates con políticos para hacer sugerencias sobre cómo solucionar algunos problemas.

---

<sup>(39)</sup> [www.indire.it/cittadinanzaecostituzione](http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione)

<sup>(40)</sup> <http://www.demokratifordi.dk/>

En **España**, la iniciativa “Modelo de Parlamento Europeo” permite a los alumnos de 16 y 17 años aprender el protocolo parlamentario y desarrollar habilidades y actitudes esenciales para una educación integral, como el trabajo en equipo, el respeto por las ideas de los demás y la negociación como vía para lograr acuerdos.

En **Suecia**, cada vez que hay elecciones (municipales, nacionales o al parlamento europeo) se anima a los alumnos, solos o con sus profesores, a organizar simulacros de elecciones siguiendo el mismo procedimiento que el de las elecciones ordinarias.

Lo mismo ocurre en **Noruega**, donde cada dos años el programa *Skolevalg* organiza elecciones simuladas para los alumnos de educación secundaria superior de entre 16 y 18 años, una semana antes de las elecciones nacionales y locales.

Existen también otros programas y proyectos que promueven que los alumnos ejerciten sus conocimientos y habilidades sobre ciudadanía abordando ciertos temas concretos.

La educación ambiental y la gestión escolar basada en un enfoque participativo y democrático son la base del programa internacional llamado Eco-Escuelas <sup>(41)</sup>. Este programa, que funciona por ejemplo en **Bulgaria, Letonia, Hungría, Portugal, Eslovenia e Islandia**, pretende sensibilizar a los alumnos sobre temas de desarrollo sostenible. Por consiguiente, anima a niños y jóvenes a tener un papel más activo en el funcionamiento de su centro educativo en beneficio del medio ambiente. Los proyectos se llevan a cabo tanto dentro como fuera de las aulas a través de actividades en la comunidad.

En la **Comunidad francesa de Bélgica**, el proyecto “Naturaleza y Escuela de Eco-ciudadanos”, iniciado en el curso escolar 2011/12, se centra en el activo papel que pueden ejercer los alumnos tanto dentro como fuera del centro en el campo del desarrollo sostenible y la protección del medio ambiente.

En **España**, existe un programa de escala nacional dedicado a la recuperación y el uso educativo de los pueblos abandonados (*Programa de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados*), centrado también en la educación medioambiental.

En **Noruega**, todos los años desde 1964 se anima a los alumnos de entre 16 y 18 años a participar en una campaña de solidaridad llamada *Operation Days Work*. Los alumnos realizan actividades voluntarias de recaudación de fondos para la educación de los jóvenes en países en desarrollo. También se dan conferencias en algunos centros educativos impartidas por grupos de jóvenes invitados procedentes de estos países. Los alumnos debaten temas como la solidaridad, la igualdad y los derechos humanos.

Otros programas van dirigidos a premiar y apoyar una amplia gama de actividades extraescolares y proyectos que fomentan la educación para la ciudadanía.

En **Irlanda**, la oficina del Presidente de Irlanda otorga todos los años un premio nacional (the *Gaisce*) a los jóvenes que participan en proyectos de valor personal, comunitario y social. Otra iniciativa, el concurso nacional “Jóvenes Innovadores Sociales”, premia proyectos de muy diferentes temas relacionados con la responsabilidad social y cívica.

En **España**, desde 2009, el Premio Nacional Vicente Ferrer de Educación para el Desarrollo selecciona cada año 15 proyectos escolares de todos los niveles educativos. Los proyectos ganadores deben concienciar, desarrollar el pensamiento crítico y fomentar la participación activa de los alumnos en la búsqueda de la ciudadanía global, la solidaridad, la erradicación de la pobreza y el desarrollo sostenible.

En **Austria**, en el curso 2007/08, el “Fondo de Proyectos Escolares para Aprender y Vivir la Democracia” patrocinó 47 proyectos escolares innovadores que presentaban varias actividades, como, por ejemplo, encuentros con solicitantes de asilo y representantes de diferentes religiones. Se centró en temas como el aprendizaje y el diálogo intercultural y la igualdad de oportunidades.

---

<sup>(41)</sup> En Islandia, en 2010/11 participaron aproximadamente el 40% de los centros educativos (200 en total), alrededor del 45% de los alumnos de todos los niveles educativos. Para más información sobre este programa en Islandia, por favor consulte: <http://landvernd.is/page2.asp?ID=3365>

### 3.3. Oportunidades para que el alumnado participe en actividades cívicas en la comunidad, según datos del ICCS de 2009

El ICCS (Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía) de 2009 ofrece información sobre la participación de los alumnos europeos en actividades comunitarias relacionadas con el civismo. El estudio abarca 24 de los sistemas educativos de la red Eurydice <sup>(42)</sup>. El análisis se basa en las respuestas de los directores de los centros a la pregunta referente a cuál es su percepción sobre el número de alumnos de 8º curso (media de edad, 14 años) que ha tenido la oportunidad de participar en determinadas actividades cívicas en la comunidad organizadas por el centro en colaboración con grupos u organizaciones externas al mismo <sup>(43)</sup>. El indicador presenta “el porcentaje de alumnos cuyos directores afirman que “todos, casi todos o la mayoría” de alumnos de su centro ha tenido ocasión de participar en actividades cívicas en la comunidad <sup>(44)</sup>.

La encuesta ICCS ofrecía un listado de ocho actividades cívicas en la comunidad que, según los parámetros del indicador, los centros debían haber ofrecido en colaboración con grupos u organizaciones externas al centro <sup>(45)</sup>. Dos de ellas –las actividades culturales (teatro, cine, etc.) y la participación en eventos deportivos– no cumplen con los objetivos de la educación para la ciudadanía tal como se han definido en el presente estudio. Por lo tanto, aquí se tienen en cuenta sólo seis de las actividades que recoge el ICCS:

- actividades relacionadas con el medio ambiente en el entorno;
- proyectos sobre derechos humanos;
- actividades relacionadas con grupos o personas desfavorecidas;
- actividades multiculturales e interculturales en la comunidad;
- campañas de concienciación (p.ej. el Día Mundial del SIDA, el Día Sin Tabaco);
- actividades relacionadas con la mejora de las instalaciones de la comunidad (p.ej. jardines públicos, bibliotecas, centros de salud, centros recreativos, centros comunitarios).

Los apartados previos de este capítulo se centraron en las políticas y la normativa de carácter central y en los programas introducidos a escala nacional para animar a los centros a crear el entorno adecuado y a organizar actividades apropiadas para que los alumnos participen en su comunidad y en la sociedad en general. Este apartado va más allá de la información sobre las políticas y proporciona evidencias más concretas basadas en la opinión de los directores que muestran en qué medida se han dado oportunidades a los alumnos europeos de implicarse activamente en proyectos cívicos.

---

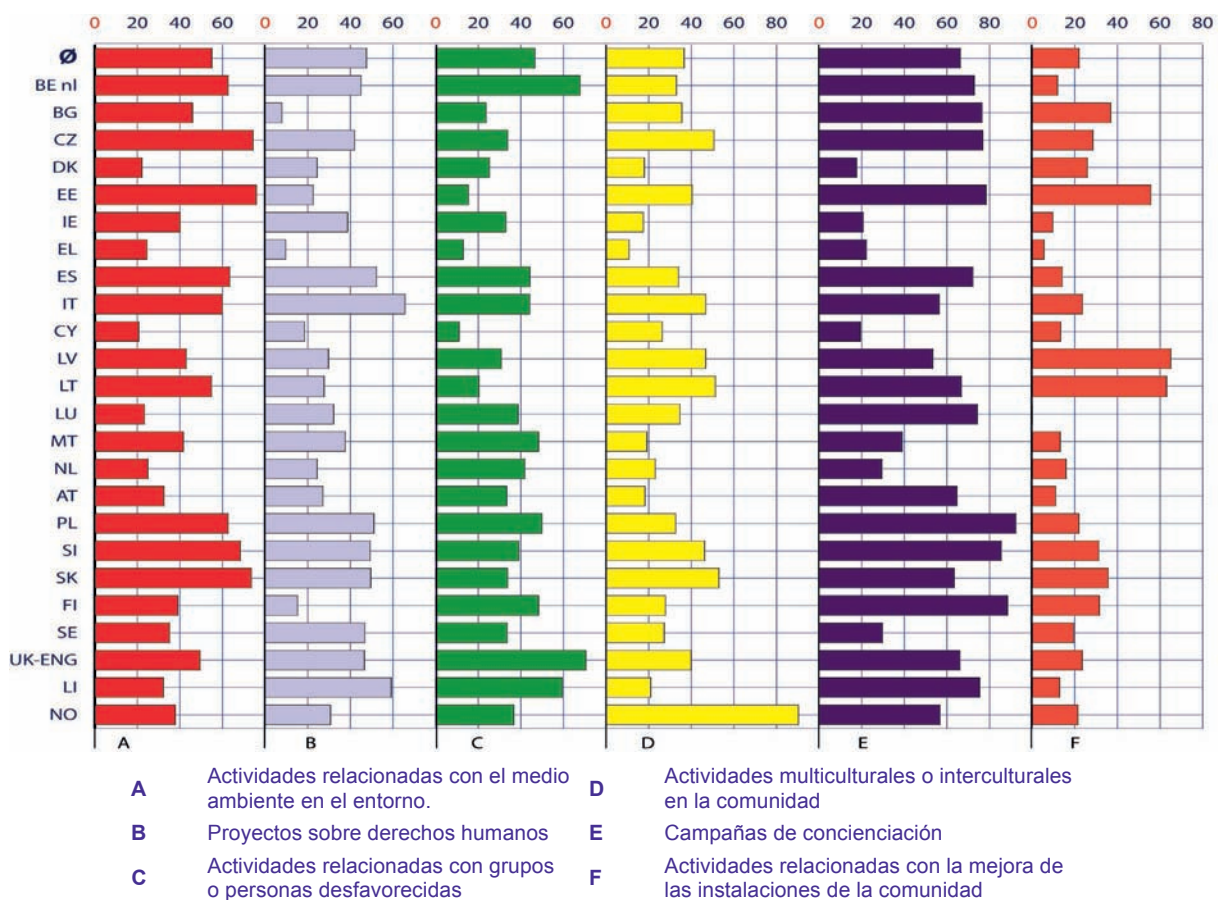
<sup>(42)</sup> Los 24 países europeos son: Bélgica (Comunidad flamenca), Bulgaria, República Checa, Dinamarca, Estonia, Grecia, Irlanda, España, Italia, Chipre, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Países Bajos, Austria, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia, Finlandia, Suecia, Reino Unido (Inglaterra), Liechtenstein y Noruega.

<sup>(43)</sup> También se preguntó a los docentes si ellos habían tenido oportunidad de participar en las actividades de la comunidad en cuestión con los alumnos de su clase. Como los resultados fueron parecidos, se decidió presentar la información basada en las respuestas de los directores de los centros porque hubo menos países en los que la muestra de profesores cumplió los requisitos del muestreo. Además, el cuestionario europeo de los alumnos del ICCS incluía una pregunta adicional a los alumnos sobre su participación en tres tipos de actividades relacionadas con Europa. Para más detalles, ver IEA 2010b, pp. 133-138.

<sup>(44)</sup> Se pidió a los directores que indicaran si “Todos o casi todos”, “la mayoría”, “algunos”, “ninguno” o “casi ninguno” de sus alumnos había participado en cada tipo de actividades (IEA 2010b, p. 133).

<sup>(45)</sup> Además, el cuestionario europeo del ICCS incluía una pregunta adicional sobre su participación en tres tipos de actividades relacionadas con Europa. Ver IEA 2010b, pp. 138-139.

◆◆◆ Gráfico 3.1: Oportunidades que tuvieron los alumnos de 8º curso de participar en actividades cívicas (porcentajes nacionales), según informan los directores, 2008/09



	A	B	C	D	E	F		A	B	C	D	E	F
Ø (average)	55.0	47.5	46.6	36.6	66.2	22.0	LU	23.3	32.2	38.7	34.7	74.3	0.0
BE nl	62.6	45.0	67.8	33.1	72.8	62.6	MT	41.6	37.6	48.3	19.2	38.9	13.2
BG	45.9	7.8	23.7	35.6	76.5	45.9	NL*	25.0	24.4	41.8	23.1	29.5	15.9
CZ	74.4	42.0	33.7	50.7	76.8	74.4	AT	32.5	27.1	33.4	18.2	64.7	11.0
DK	22.2	24.4	25.2	18.0	17.6	22.2	PL	62.6	51.1	49.9	32.7	92.4	21.9
EE	75.9	22.5	15.4	40.4	78.4	75.9	SI	68.4	49.3	39.1	46.3	85.5	31.2
IE	40.1	38.7	33.0	17.6	20.7	40.1	SK	73.5	49.6	33.8	53.0	63.4	35.7
EL	24.5	9.6	12.9	10.8	22.2	24.5	FI	39.1	15.2	48.3	27.9	88.5	31.6
ES	63.4	52.2	44.2	34.0	72.2	63.4	SE	35.1	46.7	33.6	27.3	29.8	19.6
IT	59.9	65.6	44.2	46.8	56.4	59.9	UK-ENG	49.4	46.6	70.5	40.0	66.1	23.5
CY	20.7	18.5	11.0	26.4	19.4	20.7							
LV	43.0	29.7	30.8	46.8	53.4	43.0	LI	32.3	59.2	59.5	20.9	75.3	12.9
LT	54.8	27.7	20.3	51.3	66.7	54.8	NO	37.9	30.7	36.6	90.3	56.8	21.4

Fuente: IEA, base de datos del ICCS 2009.

\* Los Países Bajos no cumplieron con los requisitos del muestreo y los resultados no son representativos. Los resultados de Países Bajos no se han tenido en cuenta para calcular la media de los países.

**Nota aclaratoria**

En este gráfico se han sumado las respuestas de los directores “todos o casi todos” y “la mayoría”. Las demás opciones de respuesta (“algunos”, “ninguno” o “casi ninguno”) no se han tenido en cuenta.



Las respuestas sugieren que la mayoría de los alumnos de 8º curso (66,2%) de los países europeos contaron con la posibilidad de participar en campañas de concienciación y en actividades relacionadas con el medio ambiente en su entorno (55,0%). Además, casi la mitad del alumnado tuvo la ocasión de realizar actividades relacionadas con los derechos humanos (47,5%) y con la ayuda a grupos y personas desfavorecidas (46,6%).

En el extremo opuesto de la escala, las respuestas muestran que, de media, un porcentaje menor de alumnos pudo realizar actividades multiculturales e interculturales en su comunidad (36,6%). Finalmente, las actividades relacionadas con la mejora de las instalaciones de la comunidad fueron las actividades cívicas que con menor frecuencia se llevaron a cabo en los centros educativos europeos (de media, sólo el 22,0% del alumnado de 8º curso participó en este tipo de acciones).

Sin embargo, existen diferencias significativas entre los distintos países. Las mayores diferencias se observan en relación con la implicación en las actividades multiculturales e interculturales en la comunidad. Según las respuestas de los directores de Noruega, el 90,3% de los alumnos de sus centros participaron en este tipo de actividades, mientras que en Grecia la cifra era de sólo del 10,8%. Sin embargo, es importante apuntar que Noruega es un ejemplo extremo, ya que los tres siguientes países con cifras más elevadas se sitúan en torno al 50%.

La segunda mayor diferencia entre países se observó en la implicación de los alumnos en campañas de concienciación. En Polonia, el porcentaje nacional fue del 92,4%, mientras que en Dinamarca fue de sólo el 17,6%. Sin embargo, este tipo de actividad era bastante habitual entre los alumnos de muchos países; en diez países, más del 70% de los directores afirmaron que “todos o casi todos” los alumnos tuvieron la oportunidad de participar en campañas de concienciación. En el extremo opuesto del espectro, sólo tres países tuvieron un porcentaje inferior al 20% en este tipo de actividad.

Aunque la media europea más baja respecto a las actividades relacionadas con la mejora de las instalaciones de la comunidad se observó en los países Bálticos, más de la mitad de los alumnos de 8º curso estudió en centros cuyo director informó de que “todos o casi todos” o “la mayoría” de los alumnos había tenido oportunidad de participar en este tipo de actividades.

También es importante señalar que hubo variaciones significativas entre los diferentes tipos de actividades dentro de los países. En Luxemburgo, Polonia y Finlandia los directores de centro dieron cifras muy superiores para las campañas de concienciación que para los otros tipos de actividades. En cambio, en Dinamarca, Grecia y Chipre, todas las actividades cívicas en la comunidad analizadas tuvieron índices igualmente bajos. De media, en estos países, sólo una minoría de estudiantes (la cuarta parte o menos) estudió en centros en los que los directores comunicaron que el alumnado había podido participar en actividades cívicas. En general, las mayores tasas de participación fueron las que indicaron los directores de la República Checa, Polonia, Eslovenia y Eslovaquia.

\*

\* \*

## Resumen

En este capítulo se han analizado dos posibles formas en que los alumnos pueden tener una experiencia práctica de educación para la ciudadanía. En primer lugar, a través de una cultura escolar basada en la participación y la democracia y, en segundo lugar, mediante la participación en actividades cívicas, ya sea a nivel local o en la sociedad en general. En torno a un tercio de los países europeos hacen referencia en su normativa y recomendaciones oficiales o en sus currículos nacionales a la creación de una cultura escolar que impulse el desarrollo de las competencias ciudadanas. En un número muy reducido de países se han diseñado programas específicos a escala nacional dirigidos a fomentar el desarrollo de este tipo de cultura escolar. Por otra parte, los países europeos comunicaron tres modos diferentes de promover y apoyar la participación del alumnado en actividades de carácter cívico.

En algunos países, el currículo nacional u otras recomendaciones/normativa especifican que los alumnos deben tener oportunidades de participar de forma activa en actividades fuera del centro, y especialmente en su comunidad más próxima. Paralelamente, existen estructuras, principalmente en educación secundaria, pensadas para ofrecer a los alumnos un foro para el debate y permitirles expresar sus opiniones sobre asuntos estrictamente relacionados con la escuela o, en algunos países, con cualquier tema relativo a la infancia y la juventud. Por último, la mayoría de los países europeos animan a los centros a ofrecer a sus alumnos la oportunidad de aprender las habilidades ciudadanas fuera del centro, a través de programas y proyectos de escala nacional. Realizar trabajo en la comunidad, descubrir y experimentar la participación democrática en la sociedad y abordar temas como la protección del medio ambiente y la cooperación entre las diferentes generaciones y países son ejemplos del tipo de actividades que se financian con fondos públicos a través de programas nacionales.

Finalmente, el panorama se completa con información del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS). Los datos de este estudio revelan que, según los directores, el porcentaje de alumnos de 8º curso que lleva a cabo actividades de carácter cívico varía enormemente entre los diferentes países europeos. Las campañas de concienciación son la forma más popular de participación en los centros educativos europeos, mientras que la mejora de las instalaciones de la comunidad es la menos frecuente. La comparación de las respuestas de los directores de centros demuestra que en unos países los alumnos tienen más oportunidades que en otros de participar en toda una gama de actividades cívicas en la comunidad.

## CAPÍTULO 4: EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

---

La evaluación es una parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los países europeos evalúan también el rendimiento educativo para asegurarse de que sus sistemas educativos son eficaces y que sus políticas educativas se aplican con éxito. Para ello utilizan diferentes medios, como la evaluación individual de los alumnos y la de los centros educativos, los docentes y las autoridades locales. En algunos casos, también se utilizan estos y otros indicadores para evaluar el sistema educativo en su conjunto. Puesto que la educación para la ciudadanía forma parte del currículo en todos los países, resulta necesario elaborar los instrumentos y herramientas apropiadas para asegurarse de que esta asignatura se evalúa, como el resto de las materias, de la manera adecuada. Uno de los principales retos en el ámbito de la educación para la ciudadanía (Eurydice, 2005) es el desarrollo de métodos que sean capaces de evaluar más que la mera adquisición del conocimiento teórico. Además, el compromiso de los Estados miembros de la UE en 2006 de desarrollar la competencia social y ciudadana como una de las competencias clave de la educación <sup>(46)</sup>, ha reforzado la necesidad de una evaluación más eficaz en esta importante asignatura. Se necesita que ésta se centre no sólo en la adquisición de los conocimientos, sino también en el desarrollo de las habilidades y las actitudes.

Este capítulo analiza los principales métodos de evaluación existentes con vistas a determinar hasta qué punto se aplican en educación para la ciudadanía. Con respecto a la evaluación del alumnado y del centro, este análisis también pretende identificar qué dimensiones concretas de la educación para la ciudadanía se evalúan. La evaluación individual del alumnado tiene dos aspectos –la evaluación por parte del profesorado, que se aborda en el apartado 4.1 y la evaluación nacional estandarizada, que se estudia en los apartados 4.1 y 4.3. La evaluación de los centros educativos se examina en el apartado 4.2 y la evaluación nacional, en el 4.3.

### 4.1. Evaluación del alumnado

Este apartado ofrece un resumen de las políticas nacionales sobre la evaluación del alumnado y muestra el impacto que éstas tienen en la educación para la ciudadanía. En primer lugar, se debaten las directrices que establecen el marco para la evaluación por parte del profesorado a nivel central; después, se estudia cómo influye el rendimiento en educación para la ciudadanía en la promoción de un curso a otro. También se analizan las diferentes formas de evaluación que se utilizan para valorar la participación del alumnado en las actividades relacionadas con la ciudadanía. El análisis que se lleva a cabo en este apartado se basa en las directrices que se dan al profesorado desde el nivel central y en los contenidos de los instrumentos de evaluación nacionales y estandarizados, en lo que se refiere a la educación para la ciudadanía.

#### 4.1.1. Directrices para el profesorado a nivel central

La evaluación de los alumnos en educación para la ciudadanía se realiza mediante las diferentes asignaturas a través de las que se enseñan este tipo de contenidos, ya sea como asignatura independiente o integrada en otras áreas curriculares más amplias (para obtener información más completa sobre los diferentes países, ver anexos). Al evaluar a los alumnos, los profesores en unos casos toman como referencia los objetivos de aprendizaje de la asignatura en cuestión que establece el currículo nacional, y en otros, las directrices generales para la evaluación del alumnado que se dan

---

<sup>(46)</sup> Recomendación 2006/962/EC del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre sobre las competencias clave y para el aprendizaje permanente, OJ L 394, 30.12.2006.

para todas las asignaturas. Pocos países cuentan con recomendaciones u orientaciones específicas para la evaluación del rendimiento del alumnado en ciudadanía. Esta circunstancia se da solo en España, Letonia, Rumanía, Eslovenia y Suecia.

En **España**, el currículo incluye criterios específicos de evaluación para cada asignatura que deben utilizar todos los profesores. En **Letonia**, el programa modelo de la asignatura de ciencias sociales recomienda enfoques específicos de evaluación. En **Rumanía**, en 2003 se elaboraron una serie de estándares de evaluación para la asignatura de ciudadanía de 4º curso y la de cultura cívica de 8º curso. En 2004 se elaboraron unos nuevos criterios de calificación para la cultura cívica de 8º curso.

En **Eslovenia**, los anexos de todas las asignaturas del currículo de la educación obligatoria contienen recomendaciones específicas para la evaluación de los conocimientos. Además, el Instituto Nacional de Educación proporciona un manual con carácter no preceptivo sobre cómo enseñar y evaluar la educación para la ciudadanía y la ética (cursos 7º- 8º).

En **Suecia**, la Agencia Nacional de Educación ha elaborado un conjunto de seis tests para los cursos 7º-9º con el fin de ayudar a los docentes de ciencias sociales a realizar evaluaciones formativas sobre la comprensión que tienen los alumnos de los principios democráticos.

Las autoridades educativas europeas ofrecen pocos instrumentos al profesorado que les puedan servir de ayuda para evaluar los conocimientos, habilidades y actitudes en ciudadanía que han adquirido los alumnos a través de las distintas asignaturas o de otras experiencias escolares. Merece la pena mencionar las prácticas de dos países a este respecto (Francia y Austria).

En **Francia**, los profesores evalúan la competencia social y ciudadana de los alumnos en diferentes momentos clave de la educación obligatoria (2º y 5º curso de educación primaria y último curso de la educación secundaria inferior) utilizando un manual personal estandarizado. El manual recoge los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos, tal y como los define la Base Común de conocimientos y habilidades.

En **Austria**, en otoño de 2011 el centro de educación para la ciudadanía publicó un nuevo folleto que trataba el tema de la evaluación de las competencias de los jóvenes en educación para la ciudadanía. Estas competencias se refieren a las habilidades y la voluntad para encontrar soluciones a los problemas de forma independiente, a las habilidades para la toma de decisiones y al pensamiento conceptual. Dicha publicación ofrece ejemplos prácticos y ejercicios de diagnóstico (*Diagnoseaufgaben*) que ayudan al profesorado a determinar qué habilidades poseen los alumnos en estas áreas. Está a disposición de todos los profesores austríacos.

Evaluar las competencias de los alumnos en ciudadanía cuando ésta se enseña de forma transversal es, sin duda, un gran desafío (Kerr *et al.*, 2009), pero sin herramientas eficaces de evaluación resulta imposible evaluarlas y, por consiguiente, mejorar la forma de enseñarlas. Los ejemplos mencionados más arriba sirven como indicación de las posibles maneras de avanzar en la evaluación de los resultados en educación para la ciudadanía cuando se imparte como tema transversal a todas las asignaturas (ver apartado 1.1).

#### **4.1.2. Rendimiento en educación para la ciudadanía y procesos de promoción del alumnado**

En educación primaria y secundaria, la decisión de promocionar a un alumno al curso siguiente depende, en la mayoría de los casos, de las calificaciones que haya obtenido en las evaluaciones sumativas organizadas por el centro educativo o bien por un órgano central <sup>(47)</sup>. En este apartado se analiza en qué

---

<sup>(47)</sup> Para más información sobre las condiciones de admisión a la educación secundaria inferior y sobre la evaluación para la certificación al final de la educación secundaria inferior y superior, véase EACEA/Eurydice 2012b, pp. 162-168.



medida se tienen en cuenta las calificaciones de los alumnos en educación para la ciudadanía, cuando se trata de una asignatura obligatoria y diferenciada, a la hora de decidir si promocionan al curso siguiente. Como se ha visto anteriormente, la educación para la ciudadanía se enseña como asignatura diferenciada en seis sistemas educativos en educación primaria, en 15 en educación secundaria inferior y en 13 en educación secundaria superior (20 países o regiones diferentes en total) (ver apartado 1.1).

En la mayoría de los casos, las calificaciones obtenidas en educación para la ciudadanía (cuando se imparte como asignatura diferenciada) automáticamente se tienen en cuenta de cara a otorgar los certificados de finalización de curso o a determinar si el alumno ha completado con éxito la educación primaria o la secundaria inferior. Sin embargo, existen excepciones a esta regla general en Grecia, Francia, Portugal, Rumanía, Finlandia, Reino Unido (Inglaterra) y Noruega.

En Portugal y Noruega, el rendimiento de los alumnos en las asignaturas diferenciadas “Formación cívica” y “Trabajo del alumno en el consejo” no se tiene en cuenta en la evaluación sumativa. En Portugal, la “Formación cívica” es un “área curricular no disciplinar” que se basa en los conocimientos y habilidades de diferentes asignaturas, por lo que la evaluación de los alumnos es cualitativa y no se otorgan calificaciones. En Noruega, el profesorado considera que el que no se evalúe la asignatura “Trabajo del alumno en el consejo”, que se enseña en la educación secundaria inferior, dificulta la implementación de dicha asignatura <sup>(48)</sup>. En Grecia, el certificado de fin de estudios de educación secundaria superior se otorga en función de las calificaciones medias del último curso de la secundaria superior, en el que no se imparte educación para la ciudadanía, que se enseña como asignatura obligatoria diferenciada en el curso anterior.

En Francia, Rumanía, Finlandia y el Reino Unido (Inglaterra), se pueden tener en cuenta las calificaciones en las diferentes asignaturas a la hora de conceder el título final de los estudios de educación secundaria inferior obligatoria o de secundaria superior, aunque no siempre es así.

En **Francia**, el rendimiento del alumnado en '*éducation civique, juridique et sociale*' en los tres cursos de educación secundaria superior es validado por los profesores y se puede tener en cuenta en las deliberaciones para otorgar el título de fin de la educación secundaria superior. En **Rumanía** y **Finlandia**, el que se tenga en cuenta o no el rendimiento del alumno en ciencias sociales a la hora de otorgar el certificado de final de la educación secundaria superior depende de las asignaturas que haya elegido el alumno y de si forman parte del examen estandarizado de fin de estudios. En el **Reino Unido (Inglaterra)**, los resultados en ciudadanía se evalúan al final de la educación obligatoria si el alumno ha cursado ciudadanía para obtener el Certificado General de Educación Secundaria (GCSE). En 2010, aproximadamente el 13% de los alumnos de 16 años se examinó de ciudadanía para su GCSE.

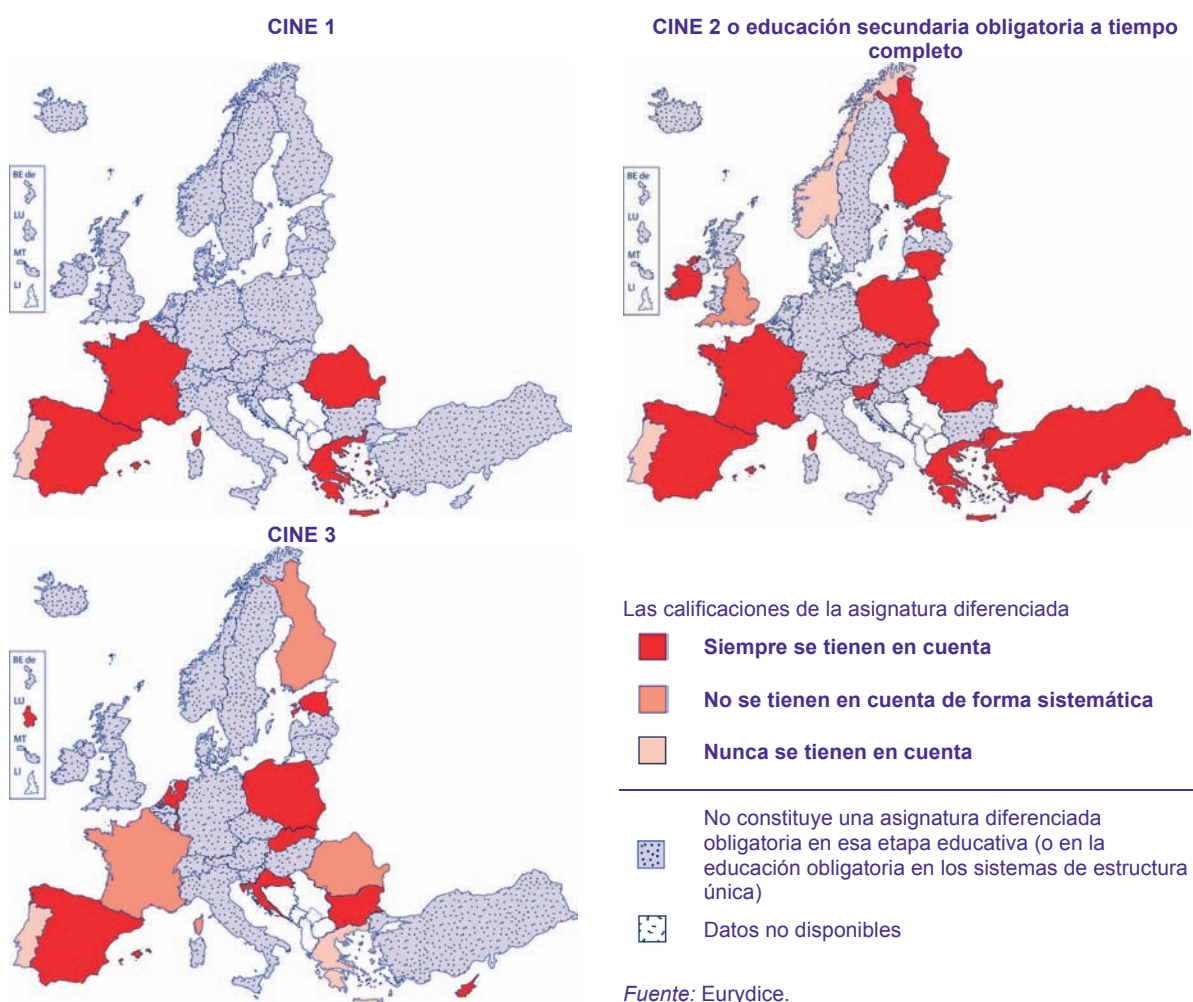
En otras ocasiones, los resultados de los alumnos en ciudadanía cuando es una asignatura diferenciada siempre se tienen en cuenta a la hora de promocionar al curso siguiente, generalmente basándose en las calificaciones obtenidas en la evaluación continua interna o en unos exámenes finales también internos. Únicamente en Francia e Irlanda la ciudadanía se evalúa siempre como asignatura diferenciada en los exámenes externos.

En **Francia**, el examen escrito de final de la educación secundaria inferior evalúa las asignaturas de francés, matemáticas, geografía-historia y educación cívica. En **Irlanda**, la obtención del Certificado Junior (certificado de secundaria inferior) se basa únicamente en los resultados obtenidos en los exámenes externos, que evalúan la asignatura de “Educación cívica, social y política” (CSPE) (ver apartado 4.1.3).

<sup>(48)</sup> *Erfaringer med utdanningsvalg og elevrådsarbeid på ungdomstrinnet*, Experiencias con las opciones educativas y el trabajo para la comunidad de los alumnos de educación secundaria, Referencia: Utdanningsdirektoratet 2011 (Dirección de Educación y Formación del gobierno de Noruega).

Además, los alumnos de Estonia pueden elegir presentarse a un examen externo de esta asignatura diferenciada, entre una lista de opciones, al final de la educación secundaria inferior. Esta posibilidad existe también en Estonia, los Países Bajos, Polonia, Eslovaquia y Croacia en los exámenes externos que se realizan al final de la educación secundaria superior. En cambio, en Rumanía las asignaturas obligatorias dedicadas específicamente a la educación para la ciudadanía no forman parte de los exámenes finales externos que tienen lugar al final de los cursos 7º y 8º. Este mismo caso se da en Bulgaria, Chipre y Luxemburgo en los exámenes finales externos organizados el final de la educación secundaria superior. En Polonia, la situación era parecida hasta el curso 2010/11; a partir del curso 2011/12, en los exámenes finales externos que se celebran al término de la educación secundaria inferior se incluirán elementos de la asignatura obligatoria “Conocimientos de la sociedad”.

◆ ◆ ◆ **Gráfico 4.1: Contribución de las calificaciones en educación para la ciudadanía (cuando es una asignatura diferenciada obligatoria) a la promoción del alumno al curso siguiente (CINE 1, 2 y 3), 2010/11**



**Nota aclaratoria**

Para más información sobre los países donde no es una asignatura diferenciada, ver gráfico 1.1. Las calificaciones en educación para la ciudadanía, cuando se enseña como asignatura obligatoria diferenciada, no se tienen en cuenta de forma sistemática para la promoción del alumno al curso siguiente cuando las asignaturas en cuestión son, en mayor o menor medida, opcionales para los alumnos o para las autoridades educativas. En el Reino Unido (Inglaterra), el certificado de fin de estudios se recibe al final de la educación obligatoria a tiempo completo, en lugar de al finalizar el CINE 2.

**Notas específicas de los países**

**República Checa:** La oferta de educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada en los niveles CINE 2 y 3 depende de cada centro educativo.

**Portugal:** En 2011/12, se introdujo la asignatura obligatoria diferenciada "Formación cívica" en el primer curso de educación secundaria superior, pero no se otorgan calificaciones a los alumnos, sino que sólo se realiza una evaluación cualitativa de su rendimiento.

**Rumanía:** Los exámenes finales no se celebran al final de la educación secundaria inferior, sino al final del 8º curso.



### 4.1.3. Evaluación de la participación del alumnado en la vida escolar y en la sociedad

El fomento de la participación activa de los alumnos en el centro educativo y en la comunidad es un objetivo de la educación para la ciudadanía en la mayoría de los países europeos. En torno a un tercio de los países ha emitido directrices a escala central para evaluar la participación del alumnado de educación secundaria en la vida escolar y en la sociedad en general (gráfico 4.2). Además, en Bulgaria, España, Letonia y Polonia se evalúa también esta participación en educación primaria. La evaluación de la participación del alumno adopta diferentes formas, como la creación de dossiers personales de los alumnos, la validación de la participación en el centro y fuera de él mediante un certificado final o la evaluación del rendimiento de los alumnos en la asignatura de ciudadanía, se imparta ésta como asignatura diferenciada o integrada en otras asignaturas. Excepto en Alemania, las calificaciones de los alumnos en participación forman parte de la evaluación general del rendimiento del alumno al final del curso escolar o al final de una etapa educativa y contribuyen a la toma de decisiones sobre su futuro educativo.

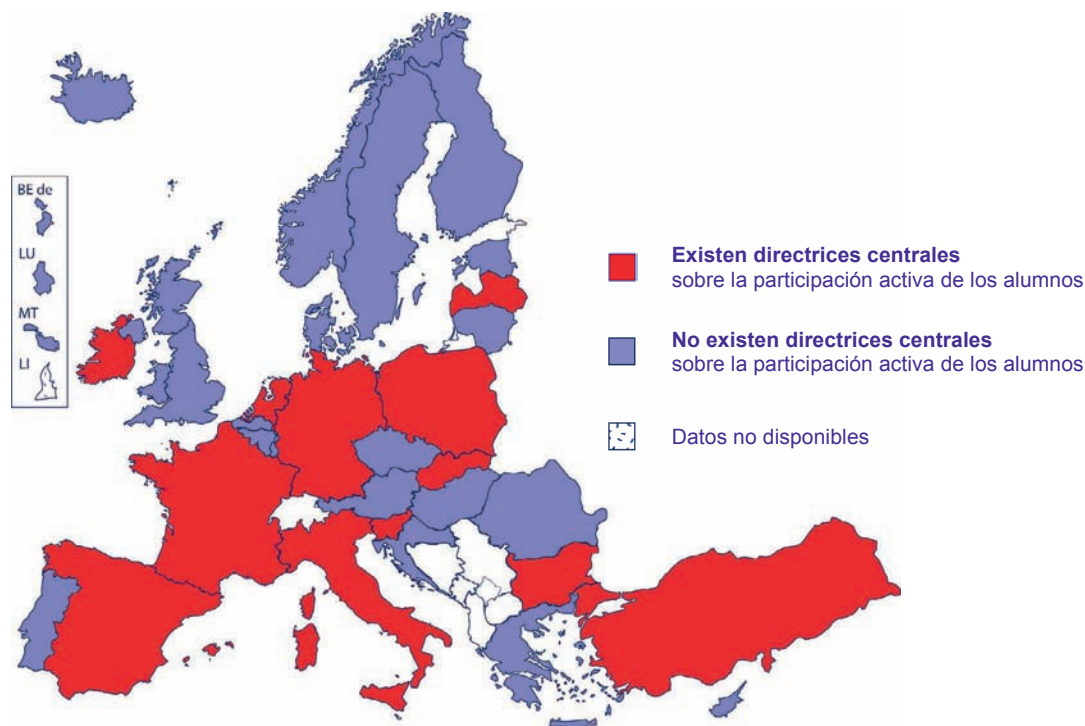
En Bulgaria, Francia, Letonia y Polonia, la participación del alumno se evalúa y se hace constar en su dossier personal como su calificación en participación en la vida escolar o en comportamiento.

En **Bulgaria**, al final de cada curso de primaria y de secundaria el tutor elabora un dossier personal con una evaluación de la participación del alumno en actividades fuera del centro (por ejemplo, proyectos, conferencias, concursos, olimpiadas, etc.). Al finalizar la educación primaria y secundaria, se elabora un dossier personal más completo que pasa a formar parte del certificado de fin de estudios.

En **Francia**, se otorga a los alumnos una '*note de vie scolaire*' en todos los cursos de la educación secundaria inferior, incluido el certificado final. Esta nota refleja la contribución del alumno a la vida escolar y su participación en actividades organizadas y reconocidas por el centro educativo.

En **Letonia y Polonia**, en educación primaria, la participación de los alumnos en actividades sociales de la clase o del centro y en actividades voluntarias es uno de los criterios de evaluación del comportamiento del alumno.

◆ ◆ ◆ Gráfico 4.2: Directrices a nivel central sobre la evaluación de la participación activa del alumnado en el centro educativo o en la comunidad (CINE 2 y 3), 2010/11



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

Las directrices centrales pueden referirse a uno o a los dos niveles CINE a los que hace referencia el gráfico.

**Notas específicas de países**

**Alemania:** La información corresponde al *länder* de Renania del Norte-Westfalia.



En Italia, los Países Bajos y Polonia se otorgan créditos o puntos por participar en actividades fuera del centro orientadas a la comunidad y se tienen en cuenta en la evaluación general que da acceso a la educación secundaria superior (Polonia) o al certificado de fin de estudios de secundaria superior (Italia y los Países Bajos). En Italia y Polonia, sin embargo, no es obligatorio, mientras que en los Países Bajos los alumnos tienen que realizar obligatoriamente un total de 30 horas de servicio a la comunidad durante la educación secundaria para poder obtener el certificado de fin de estudios (para más información, ver capítulo 3). En Alemania, en el *länder* de Renania del Norte-Westfalia, los alumnos también pueden solicitar que el trabajo voluntario que han realizado, ya sea en el centro educativo o fuera de él, quede registrado en su boletín o certificado, aunque es opcional y no se tiene en cuenta a la hora de otorgar el título. Finalmente, en Irlanda, la evaluación del alumno en CSPE para el certificado Junior supone el 60% de un premio por un informe sobre un trabajo de curso consistente en un proyecto de acción recogido en el libro de registro. Dicho proyecto generalmente tiene que ver con actividades cívicas realizadas dentro o fuera del centro, como, por ejemplo, la realización de un simulacro de elecciones o una visita al consejo del condado.

A veces, al evaluar al alumnado en una asignatura dedicada en parte o en su totalidad a la educación para la ciudadanía, también se evalúan sus actitudes y participación. En España, Eslovenia, Eslovaquia y Turquía la asignatura curricular de Educación para la ciudadanía incluye sugerencias sobre los criterios que los docentes pueden utilizar para evaluar la implicación del alumno en el centro educativo o en la comunidad.

En **España**, el currículo nacional de las asignaturas de educación secundaria obligatoria “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos” y “Educación Ética y Cívica” incluye criterios de evaluación referidos al grado de participación de los alumnos en actividades de la clase y del centro.

En **Eslovenia**, las directrices para el profesorado de la asignatura de Historia (en la que se integra la educación para la ciudadanía) establecen que los profesores pueden usar otros métodos de evaluación, tales como la evaluación de la participación activa de los alumnos en los debates realizados en la clase o en el centro.

En **Eslovaquia**, el currículo nacional de la asignatura diferenciada de ciudadanía de la educación secundaria inferior propone una evaluación por proyectos de la asistencia de los alumnos a las sesiones del consejo del ayuntamiento.

En **Turquía**, la evaluación de la asignatura diferenciada “Ciudadanía y democracia” se realiza mediante la autoevaluación, lo que permite que los alumnos valoren sus propias competencias en relación con su participación activa en la comunidad.

Aún cuando las directrices centrales no especifican que haya que evaluar la participación activa del alumnado en los centros educativos o fuera de ellos, los profesores en ocasiones tienen en cuenta este aspecto a la hora de evaluar. A este respecto, el trabajo en proyectos relacionados con la vida escolar o con actividades en la comunidad puede ofrecer oportunidades para evaluar la participación activa del alumnado en esta área. Por ejemplo, Austria y Polonia han introducido el trabajo basado en proyectos sin relacionarlo con ninguna asignatura en particular pero que, dependiendo del tipo de proyecto, puede incorporar la dimensión de la participación activa. En Austria es obligatorio evaluar el rendimiento del alumnado en los trabajos basados en proyectos, mientras que en Polonia la simple participación en un proyecto es motivo suficiente para otorgar una calificación positiva a la implicación del alumno. Además, en Hungría los alumnos pueden optar por realizar un examen final basado en proyectos en el área de “Seres humanos, sociedad y ética”. El tema del proyecto lo decide la autoridad educativa, por ejemplo, la violencia escolar o una ONG concreta.

## 4.2. Evaluación de los centros educativos

Este apartado analiza el modo en que se incorpora la educación para la ciudadanía en el proceso de evaluación interna y/o externa de los centros de primaria y secundaria. En primer lugar, examina si la normativa y las recomendaciones centrales sobre evaluación de centros en Europa recogen aspectos relativos a la educación para la ciudadanía; a continuación analiza los aspectos específicos de la actividad escolar relacionados con educación para la ciudadanía que se evalúan.

A efectos de este estudio, la **evaluación externa de los centros** se define como un proceso que llevan a cabo evaluadores que informan a las autoridades educativas centrales, regionales o locales, pero que no son personal del centro educativo en cuestión. En algunos casos, estos evaluadores pertenecen a una agencia de evaluación independiente. El fin de la evaluación externa es supervisar y mejorar los resultados escolares, así como permitir la rendición de cuentas. En ella se incluyen muchos aspectos del funcionamiento y la gestión del centro, incluido el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la mayoría de los países europeos (excepto Grecia, Italia, Chipre, Luxemburgo y Croacia), todas las instituciones educativas de educación primaria y secundaria están sujetas a evaluación externa (Eurydice/EACEA 2012b, pp. 39-41).

La **evaluación interna de los centros** la realizan los miembros de la comunidad escolar, es decir, individuos o grupos de personas directamente implicadas en las actividades del centro educativo (tales como el director del centro, el personal docente y administrativo y los alumnos) o que tienen una participación directa en el mismo (como los padres o los representantes de la comunidad). Esta evaluación contribuye a la mejora del centro y ayuda a elevar su nivel. Se lleva a cabo en

prácticamente todos los países de Europa, generalmente de forma obligatoria. Sin embargo, en Bélgica (Comunidad francesa) ni se recomienda ni es obligatoria. En Chipre raras veces se realiza, y en Grecia y Luxemburgo actualmente es sólo un proyecto piloto (Eurydice/EACEA, *ibid.*).

#### **4.2.1. Los temas relativos a la ciudadanía en la evaluación de los centros**

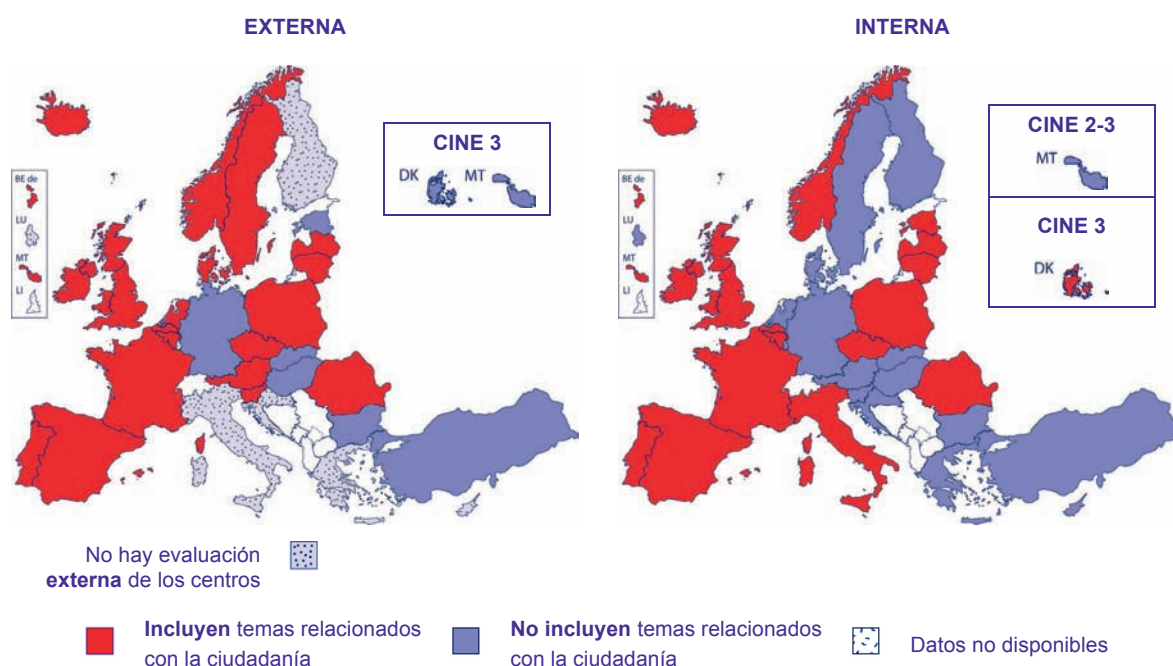
La mayoría de los países donde se evalúan los centros educativos informan de que su normativa/recomendaciones oficiales incluyen aspectos relativos a la educación para la ciudadanía. Diecinueve países incluyen cuestiones relacionadas con la ciudadanía en las evaluaciones externas de los centros y 17 países, en las evaluaciones internas (ver gráfico 4.3).

En la mayoría de los países, según la normativa y las recomendaciones, tanto las evaluaciones externas como las internas de los centros tratan temas relacionados con la educación para la ciudadanía. Las únicas excepciones se dan en los Países Bajos, Austria, Eslovenia y Suecia, donde la ciudadanía se incluye únicamente en la evaluación externa, y en Estonia e Italia, donde la ciudadanía se tiene en cuenta sólo durante la evaluación interna de los centros.

Excepto en Dinamarca y Malta, los países que incluyen temas relacionados con la educación para la ciudadanía en el proceso de evaluación de los centros lo hacen tanto en educación primaria como en secundaria (CINE 1, 2 y 3). En Dinamarca, sin embargo, los temas de ciudadanía sólo son parte de la evaluación externa en educación primaria y en secundaria inferior (CINE 1 y 2); en la secundaria superior (CINE 3) la ciudadanía sólo se tiene en cuenta en el proceso de evaluación interna. En Malta, sólo la evaluación externa de los centros de educación obligatoria (CINE 1 y 2) y la evaluación interna de los centros de primaria (CINE 1) incluyen temas relacionados con la educación para la ciudadanía.

Como muestra el gráfico 4.3, en muchos países la normativa o directrices centrales sobre evaluación externa y/o interna de los centros no incluyen ninguna referencia a la educación para la ciudadanía. Sin embargo, esto no significa necesariamente que este tipo de cuestiones no se traten en la evaluación de los centros. Debido a la descentralización del proceso de toma de decisiones en educación y al aumento de la autonomía escolar, puede haber requisitos o recomendaciones que vengán establecidos por las autoridades regionales o locales, o por la propia política de cada centro.

◆ ◆ ◆ Gráfico 4.3: Inclusión de temas relacionados con la ciudadanía en la evaluación externa y/o interna de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa/recomendaciones centrales, 2010/11



Fuente: Eurydice.

#### Notas específicas de los países

**Alemania:** La situación puede variar de un *länder* a otro.

**España:** La evaluación de los centros es responsabilidad de las Comunidades Autónomas; la información del gráfico representa la práctica más común que se lleva a cabo en las Comunidades.

**Finlandia:** Los responsables de la oferta educativa (principalmente los municipios) son los encargados de evaluar su efectividad y tienen total autonomía para organizar dicha evaluación.

**Suecia:** La información se refiere a la evaluación externa de los centros que realiza la Inspección Nacional de centros sueca.



#### 4.2.2. Áreas de actividad de los centros relacionadas con la educación para la ciudadanía incluidas en la evaluación externa o interna de los centros

Hay muchas actividades de los centros que se pueden evaluar en relación con la oferta de educación para la ciudadanía. A efectos analíticos, estos aspectos se han agrupado en cuatro grandes áreas:

- cultura escolar;
- gobierno de los centros;
- relaciones con la comunidad;
- enseñanza y aprendizaje.

La cultura escolar o clima escolar se refiere principalmente “al sistema de actitudes, valores, normas, creencias, prácticas diarias, principios, normas, métodos de enseñanza y disposiciones organizativas” (Eurydice 2005). La cultura o clima escolar pueden valorarse a través de criterios relativos al bienestar de los alumnos, como la seguridad y confianza del alumnado y el cuidado de sus necesidades emocionales, psicológicas y sociales, o con las formas de comunicación que se utilicen en los centros. La evaluación del gobierno de los centros en relación con la ciudadanía se refiere a que alumnos, padres y profesores puedan participar en los diferentes órganos de decisión y

consultivos del centro y en el desarrollo de la política del mismo. Las relaciones de un centro con otras partes interesadas se pueden medir, por ejemplo, a través de las evidencias de la cooperación con los padres y de la existencia de asociaciones formales con organizaciones y otros órganos de la comunidad. Por ejemplo, en el Reino Unido (Inglaterra), las orientaciones para los inspectores (Ofsted, 2009) hablan de los vínculos que deben forjarse con otras agencias y con la comunidad para poder ofrecer toda una serie de actividades curriculares y de enriquecimiento que fomenten la implicación de los alumnos con los temas de ciudadanía. Finalmente, la evaluación de la enseñanza y aprendizaje de la educación para la ciudadanía, y de todas las áreas y asignaturas del currículo, se centra en la calidad de dicho proceso, los resultados de los alumnos, así como el cumplimiento de los contenidos oficiales del currículo y de los métodos de enseñanza recomendados.

En ocasiones, también forman parte de la evaluación de los centros educativos otros aspectos importantes de la actividad escolar. Por ejemplo, en el Reino Unido (Escocia), las directrices para la inspección de los centros también incluyen aspectos relacionados con la educación internacional, la ciudadanía global y temas de sostenibilidad ambiental.

### Evaluación externa

En más de la mitad de los países donde los aspectos relacionados con la ciudadanía se tienen en cuenta en la evaluación externa de los centros, dicha evaluación abarca las cuatro áreas mencionadas en todos los niveles educativos: la cultura escolar, el gobierno de los centros, las relaciones con la comunidad y la enseñanza y aprendizaje (ver gráfico 4.4).

En Bélgica (Comunidad germanófona) y Malta, se lleva a cabo una evaluación externa de los centros en todos los niveles educativos y ésta abarca todas las áreas, excepto la implementación del currículo.

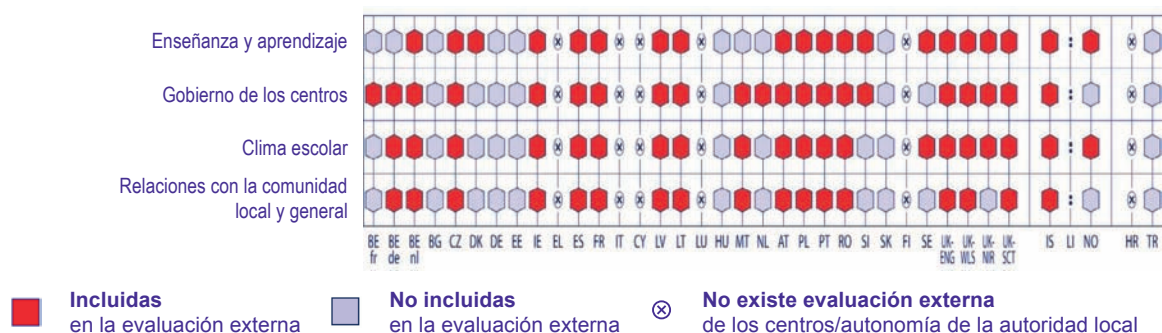
Por ejemplo, en **Bélgica (Comunidad germanófona)**, los inspectores examinan el clima escolar (por ejemplo, si existe un sentimiento de identidad escolar en todos los sectores implicados, si los docentes están comprometidos con el cumplimiento de las reglas de conducta y si el alumnado se siente seguro en el centro). Los inspectores verifican si el centro educativo ha definido y hecho públicas las responsabilidades del director y si se informa regularmente a todas las partes (director, docentes, padres, alumnos y resto de personal del centro) de las decisiones del resto de los órganos unipersonales de gobierno. Los inspectores también analizan las relaciones externas del centro, por ejemplo, si éste fomenta que el alumnado realice regularmente intercambios (*Autonome Hochschule in der DG, 2009*).

En Eslovenia, Suecia y Noruega sólo se analizan dos de las cuatro áreas en cada nivel. Finalmente, en tres países se evalúa sólo una de las áreas mencionadas: el gobierno de los centros en Bélgica (Comunidad francesa) y los Países Bajos, y la enseñanza y aprendizaje en Dinamarca.

No se encuentran diferencias sustanciales en la frecuencia con la que aparece tratado cada aspecto concreto de la actividad escolar relacionado con la educación para la ciudadanía en las orientaciones oficiales para la evaluación externa. En la mayoría de los países, se evalúan las mismas áreas en todas las etapas educativas, pero existen excepciones. En Dinamarca y Malta, los aspectos relacionados con la educación para la ciudadanía se evalúan sólo durante el período de la educación obligatoria. En Irlanda, la evaluación de la enseñanza y aprendizaje de la ciudadanía se produce principalmente durante la inspección de esta asignatura en la secundaria inferior y, en cierta medida, en las evaluaciones generales de los centros de educación primaria. Los aspectos relacionados con el gobierno de los centros (el papel del alumnado y de los padres en el diseño de la política del centro y en los consejos de alumnos y de padres) se analizan únicamente durante las evaluaciones globales de los centros de educación secundaria. Finalmente, en Lituania los procesos de enseñanza-aprendizaje y las relaciones de los centros educativos se evalúan sólo en educación secundaria.



◆ ◆ ◆ Gráfico 4.4: Áreas de la actividad escolar relacionadas con la educación para la ciudadanía incluidas en la evaluación externa de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa/recomendaciones centrales, 2010/11



Fuente: Eurydice.

**Nota aclaratoria**

“Gobierno de los centros” se refiere principalmente a la participación del alumnado y de los padres en el diseño de la política del centro y su representación en los consejos/órganos de estudiantes/centros.

**Notas específicas de los países**

**Dinamarca y Malta:** Los aspectos de educación para la ciudadanía no se tienen en cuenta en la evaluación externa de los centros de educación secundaria superior.

**Alemania:** La situación puede variar de un *länder* a otro.

**España:** La evaluación de los centros es responsabilidad de las Comunidades Autónomas; la información del gráfico refleja la práctica más común en la diferentes Comunidades.

**Finlandia:** Ver la nota del gráfico 4.3.

**Suecia:** La información se refiere a la evaluación externa de los centros realizada por la Inspección Nacional de los centros educativos sueca.



Los inspectores utilizan diferentes fuentes y métodos para obtener evidencias que les permitan evaluar la calidad de la educación para la ciudadanía.

En algunos países (p.ej., Francia y los Países Bajos), los inspectores analizan si se han incluido aspectos relacionados con la educación para la ciudadanía en los objetivos y/o los planes educativos de los centros. En Francia, los inspectores nacionales analizan el apartado de ciudadanía (*volet citoyeneté*) del plan escolar, para evaluar, por ejemplo, la implicación de los directores, los padres y el alumnado en el Comité de Educación para la Salud y la Ciudadanía (*Comité d'éducation à la citoyenneté et à la santé* – CESC) y en otras acciones en el centro y en la comunidad en general. En los Países Bajos, los inspectores verifican la inclusión explícita de referencias a la educación para la ciudadanía entre los documentos que recogen los objetivos fundamentales del centro así como en otros documentos de planificación del mismo.

Los padres también pueden ser una fuente relevante de información a la hora de evaluar aspectos relativos a la educación para la ciudadanía en los centros escolares. Por ejemplo, en Irlanda, los inspectores se entrevistan con los padres para obtener información sobre las actividades realizadas por los consejos y las asociaciones de padres, y para realizar un seguimiento del grado real de implicación de los padres en el gobierno de los centros. En Letonia, se encuesta a los padres para determinar su satisfacción con los medios de participación que hay a su disposición.

En el Reino Unido (Escocia), la guía para la inspección <sup>(49)</sup> es muy detallada y contiene varios indicadores relacionados con la educación para la ciudadanía.

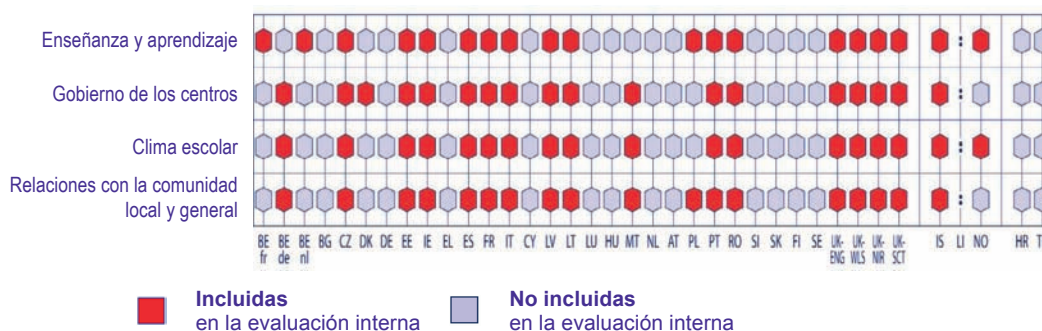
<sup>(49)</sup> *How Good is Our School 3* HGIOS?3,2006. <http://www.hmie.gov.uk/Generic/HGIOS>

Entre los indicadores clave se encuentran: la observación directa de los alumnos; los niveles de asistencia, repetición de curso y marginación; el análisis de los incidentes violentos, el acoso escolar y los comportamientos racistas; los índices de participación y evolución en actividades deportivas, culturales y ciudadanas, incluidas las que se desarrollan fuera del centro; nivel de participación en actividades de apoyo a los compañeros, programas de asesoramiento e implicación en la comunidad; el nivel en que se satisfacen las necesidades de todo el alumnado, incluidos los que están en riesgo de quedar excluidos, como, por ejemplo, los de rendimiento más bajo; y el análisis de los comentarios de los grupos de discusión y las respuestas a cuestionarios por parte de los alumnos y otros grupos, indicando su nivel de satisfacción con la oferta educativa del centro. Los inspectores también pueden utilizar procedimientos de autoevaluación para recoger evidencias sobre las que basar su informe.

### Evaluación interna

En la mayoría de los 17 países donde se tiene en cuenta la educación para la ciudadanía para la evaluación interna de los centros, en todas las etapas educativas se abordan todas las áreas de esta asignatura que se identifican en el gráfico 4.5. En Bélgica (Comunidad germanófona) y Malta (sólo en primaria), las orientaciones/normativa sobre evaluación hacen referencia a tres de las cuatro áreas en todos los niveles educativos, con la única excepción de la enseñanza y aprendizaje. En Polonia y Noruega, sólo se abordan dos de las áreas de educación para la ciudadanía en todos los niveles. Finalmente, en Bélgica (Comunidad flamenca) únicamente se analiza la enseñanza y aprendizaje, y en Dinamarca, el gobierno de los centros.

◆ ◆ ◆ Gráfico 4.5: Áreas de la actividad escolar relacionadas con la educación para la ciudadanía incluidas en la evaluación interna de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa/recomendaciones centrales, 2010/11



Fuente: Eurydice.

#### Nota aclaratoria

“Gobierno de los centros” se refiere principalmente a la participación del alumnado y de los padres en la elaboración de la política escolar y la representación en los consejos/órganos de los centros.

#### Notas específicas de los países

**Dinamarca:** El gobierno de los centros se incluye en la evaluación interna del CINE 3 únicamente.

**Alemania:** La situación puede variar de un *land* a otro.

**Grecia y Luxemburgo:** Actualmente, la evaluación interna se lleva a cabo a través de proyectos piloto.

**España:** La evaluación de los centros es responsabilidad de las Comunidades Autónomas; la información del gráfico refleja la práctica más común en la diferentes Comunidades.

**Chipre:** La evaluación interna se lleva a cabo en muy raras ocasiones.

**Malta:** Sólo la evaluación interna de los centros de primaria trata aspectos relacionados con la educación para la ciudadanía.

**Reino Unido (ENG):** Las orientaciones del Ofsted sobre la autoevaluación sufrieron una profunda revisión en 2011. Se espera que los centros lleven a cabo la autoevaluación utilizando sus enfoques propios.



Como en el caso de la evaluación externa, no se encuentran diferencias significativas en la frecuencia con que se tienen en cuenta los aspectos concretos de la actividad escolar relacionados con

educación para la ciudadanía. Las cuatro áreas identificadas en el gráfico 4.5 están representadas de manera similar en todos los países y niveles educativos. Es más, en la mayoría de los países se consideran las mismas áreas en todos los niveles educativos. Las excepciones son Irlanda, donde no se contempla la enseñanza y aprendizaje en el CINE 3, y Lituania, donde el gobierno de los centros no se incluye en CINE 1, ni las relaciones de los centros en el nivel CINE 3.

Algunos países afirman que los inspectores animan y estimulan a los centros para que desarrollen su capacidad de autoevaluación respecto a las prácticas relacionadas con la educación para la ciudadanía.

En **Irlanda**, en las materias “Educación social, personal y para la salud” (SPHE) y en la vida escolar en general, se anima a los centros a medir aspectos clave de su propia práctica, incluyendo si estimulan a los alumnos a implicarse en la comunidad y cómo se favorece esta participación. El libro *Looking at our school: An aid to school self-evaluation* (versiones diferentes para CINE 1 y para CINE 2-3), elaborado por la inspección, contiene indicadores de buenas prácticas, así como muchas referencias a la importancia de la comunicación y la expresión dentro de la comunidad escolar y entre los centros y su entorno <sup>(50)</sup>.

En el **Reino Unido (Irlanda del Norte)**, la inspección publica el recurso *Together towards improvement* (Juntos para mejorar), que sirve de apoyo a los centros en su proceso de autoevaluación. Para la educación secundaria, incluye una amplia gama de indicadores de calidad relacionados con la educación para la ciudadanía <sup>(51)</sup>.

En algunos países (como Francia y Noruega), los centros educativos elaboran sus propias herramientas y/o criterios de autoevaluación de acuerdo con la legislación y normativa oficial, las recomendaciones y/o los indicadores de rendimiento.

En **Francia**, los centros llevan a cabo diferentes procesos para evaluar su propio rendimiento basándose en las recomendaciones oficiales que reciben los directores (*lettre de mission*) y en leyes específicas sobre financiación (*La Loi organique relative aux lois de finances*). Entre estos procesos están el análisis de los informes de actividad de los diferentes consejos (p. ej., el de administración, el de disciplina, el de ciudadanía y salud) y otras asociaciones existentes en los centros. En **Noruega**, los informes anuales de alumnos, docentes y padres que tratan varios aspectos de la vida escolar relacionada con la ciudadanía son herramientas importantes para la autoevaluación <sup>(52)</sup>.

### 4.3. Seguimiento de los sistemas educativos

Este apartado analiza las formas en las que se ha incluido la educación para la ciudadanía en los procesos nacionales de seguimiento del rendimiento del sistema educativo en los últimos diez años. Este seguimiento implica recoger y analizar información para comprobar el rendimiento del sistema educativo en relación con sus objetivos y estándares, para así posibilitar los cambios que sean necesarios (EACEA/Eurydice 2012b, p. 46).

Aunque las prácticas varían en los diferentes países europeos, se han identificado cuatro tipos principales de procesos de seguimiento que abordan directa o indirectamente la educación para la ciudadanía:

<sup>(50)</sup> En estos documentos no se hace referencia directa a la educación cívica y para la ciudadanía (por ejemplo, no se identifican indicadores específicos), pero su contenido general hace un especial hincapié en estos valores. Ver las versiones PDF en [www.education.ie](http://www.education.ie)

<sup>(51)</sup> 'Together Towards Improvement' ver <http://www.etini.gov.uk/index/together-towards-improvement/together-towards-improvement-post-primary.pdf>

<sup>(52)</sup> Sitio web Skoleporten a nivel de centro/municipio/condado/nacional: <http://skoleporten.udir.no/>

- La evaluación específica de la oferta de educación para la ciudadanía.
- Los proyectos de investigación sobre temas educativos más generales que incluyen temas de ciudadanía.
- Las encuestas sobre la participación de los jóvenes en los centros y sus actitudes respecto a éstos, a la sociedad y la política.
- El uso de las conclusiones de las evaluaciones externas de los centros y de la evaluación estandarizada del alumnado.

Alemania, Italia, Eslovenia, Suecia y Noruega indican que han llevado a cabo **evaluaciones específicas de la oferta de educación para la ciudadanía** en sus centros educativos.

En **Alemania**, entre 2002 y 2007 la Comisión Estado-*länder* para la Planificación e Investigación Educativa y el Instituto Alemán de Investigación Educativa pasaron una encuesta a 200 centros de educación secundaria general y formación profesional de 13 *länder*. La encuesta se centró en las medidas que habían tomado los centros para fomentar el comportamiento democrático a través de la enseñanza, los proyectos o el ambiente general del centro <sup>(53)</sup>.

En **Italia**, en 2010 la Agencia Nacional de Evaluación del Sistema Educativo (*Invalsi*) pasó cuestionarios a una muestra de centros en relación con la puesta en marcha del área transversal “Ciudadanía y Constitución” (ver apartado 1.1), para la que habían recibido fondos públicos.

En **Eslovenia**, entre enero de 2010 y agosto de 2011 se llevó a cabo un proyecto de investigación muy completo llamado “Educación Ciudadana en un Mundo Multicultural y Globalizado” <sup>(54)</sup>. Un equipo interdisciplinar analizó los contenidos, conceptos, metodología, estrategias y marco institucional de la educación para la ciudadanía, teniendo en cuenta las teorías más actuales sobre la misma y los enfoques metodológicos que se utilizan en otros países europeos. El estudio concluyó que el enfoque que se utilizaba en educación para la ciudadanía en Eslovenia no abordaba suficientemente el entorno social y político general o los temas que representan los principales desafíos del siglo XXI, y también que los docentes no contaban con la formación necesaria. Este proyecto de investigación se tradujo en propuestas para incluir contenidos actuales sobre multiculturalidad y globalización en los currículos de educación para la ciudadanía y proporcionar nuevo material docente.

En **Suecia**, entre 2009 y 2011 la Agencia Nacional de Educación (*Skolverket*) realizó un estudio comparado, basado en entrevistas y observaciones, sobre cómo se integran los valores y actitudes democráticas en el trabajo y en las diferentes asignaturas escolares <sup>(55)</sup>.

En **Noruega**, en 2010 la Dirección de Educación y Formación llevó cabo un estudio para identificar los desafíos y cuestiones a las que se enfrentan los centros de secundaria a la hora de implementar el currículo de la asignatura diferenciada “Trabajo del consejo de alumnos” (Dirección de Educación y Formación de Noruega, 2011). Esta evaluación, que supuso la realización de entrevistas a nivel local y de centro en cuatro condados, dio lugar a un informe final sobre las prácticas escolares y a un cambio en la metodología elegida para enseñar ciudadanía (ver apartado 1.1).

El seguimiento de la educación para la ciudadanía también se realiza dentro de **proyectos de investigación** a nivel central **sobre temas educativos más amplios**. Así, en 2008/09, en Bélgica (Comunidad flamenca), un proyecto de investigación académica (Elchardus *et al.* 2008) analizó la

---

<sup>(53)</sup> “Retrato de la Juventud Actual de Letonia: Integración en la Sociedad y Riesgos de Marginación”, Universidad de Letonia (Riga, 2009).

<sup>(54)</sup> <http://www.drzavljanska-vzgoja.org/>

<sup>(55)</sup> *Redovisning av uppdrag om skolans värdegrund Dnr U 2009/2848/S* [Informe de trabajo sobre los valores fundamentales en la escuela]  
[http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2580](http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2580)

relevancia social y pedagógica así como la viabilidad de los objetivos pedagógicos introducidos al principio de la década. Esta investigación prestó especial atención a la efectividad de los objetivos pedagógicos de la materia transversal de ciudadanía.

En ocasiones se realiza el seguimiento de los resultados de la educación para la ciudadanía a través de encuestas que evalúan la implicación de los jóvenes en la escuela, la sociedad y la política, y sus actitudes hacia éstas.

En **Letonia**, en 2008 la Universidad de Letonia realizó una encuesta sobre la integración de los jóvenes en la sociedad y su participación y actitudes cívicas. Una línea del proyecto de investigación <sup>(56)</sup> se centraba en la participación de los jóvenes en la vida escolar.

En **Lituania** se realizan evaluaciones nacionales periódicas en el ámbito de la educación social/ciudadana. En 2008, aproximadamente 2.000 jóvenes de entre 16 y 24 años fueron encuestados a través de entrevistas, grupos de discusión y cuestionarios para valorar su implicación en las organizaciones juveniles, las elecciones y las actividades comunitarias (Zaleskienė *et al.*, 2008).

En **Austria** se realizaron dos encuestas a jóvenes de entre 14 y 24 años sobre la cuestión de si rebajar la edad de voto de los 18 a los 16 años. La primera se centraba en sus actitudes y expectativas sobre la educación para la ciudadanía <sup>(57)</sup>, y la segunda en sus actitudes, valores y prácticas políticas (Filzmaier, 2007).

Por último, la educación para la ciudadanía puede clasificarse en función de los dos tipos de mecanismo utilizados para el seguimiento permanente de los sistemas educativos. En primer lugar, en Europa, con mucha frecuencia se utilizan las conclusiones de la **evaluación externa de los centros** para evaluar el funcionamiento del sistema educativo en su conjunto (EACEA/Eurydice, 2012b) y los informes nacionales basados en dichos datos en ocasiones incluyen la oferta de educación para la ciudadanía.

En **Irlanda**, la inspección del Departamento de Educación y Competencias presenta informes sobre el sistema educativo basados en las inspecciones generales de los centros y de las diferentes asignaturas realizadas a lo largo del curso, que evalúan la forma en que se implementan las distintas asignaturas. En 2009 se realizó un informe sobre la educación social, personal y para la salud en educación primaria <sup>(58)</sup>.

En los **Países Bajos**, la Inspección saca conclusiones generales sobre el estado de la educación para la ciudadanía en su informe anual <sup>(59)</sup>.

En el **Reino Unido (Inglaterra)**, la unidad gubernamental de la inspección educativa (*Ofsted*), no dependiente de ningún ministerio, publicó en 2010 un informe sobre la implementación de la asignatura de "ciudadanía" (*Ofsted*, 2010).

En segundo lugar, el seguimiento nacional del sistema educativo basado en los resultados de la **evaluación estandarizada del alumnado** está muy extendido en Europa. La mayor parte de los países en los que se realiza este tipo de evaluación agregan los resultados para obtener una visión general del funcionamiento de los sistemas educativos centrales o nacionales y para informar a los responsables políticos a partir de dichos datos (EACEA/Eurydice, 2012b). Sin embargo, en la mayoría de los países las asignaturas dedicadas a la educación para la ciudadanía no se evalúan en las pruebas nacionales, ni tampoco la competencia social y ciudadana de los alumnos (EACEA/Eurydice

<sup>(56)</sup> "Retrato de la Juventud Actual de Letonia: Integración en la Sociedad y Riesgos de Marginación", Universidad de Letonia (Riga, 2009).

<sup>(57)</sup> Filzmaier, Peter: *Jugend und Politische Bildung – Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24-Jährigen* [La juventud y la Educación para la Ciudadanía - actitudes y expectativas de los 14 a los 24 años]. Viena 2007 ([www.donau-uni.ac.at/dpk/studie](http://www.donau-uni.ac.at/dpk/studie)).

<sup>(58)</sup> Ver los informes de la inspección educativa (CSPE) en [www.education.ie](http://www.education.ie)

<sup>(59)</sup> <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/publicaties/Onderwijsverslag+2009-2010.html>

2009). En Irlanda y Francia <sup>(60)</sup> sin embargo, las asignaturas diferenciadas dedicadas a la educación para la ciudadanía (es decir, “CSPE” y “Educación cívica”, respectivamente) se incluyen en los exámenes nacionales que tienen lugar al final de la educación secundaria inferior y son obligatorios para todos los alumnos (ver apartado 4.1). En Irlanda, de vez en cuando se publican informes nacionales sobre los resultados de los centros en relación con la CSPE <sup>(61)</sup>.

En otros siete países o regiones existen otros tipos de pruebas nacionales, dirigidas principalmente a realizar el seguimiento del sistema educativo en su conjunto, que tratan la educación para la ciudadanía. En Bélgica (Comunidad flamenca), Francia, Lituania y Eslovenia, estas pruebas nacionales incluyen asignaturas dedicadas, en su totalidad o en parte, a la educación para la ciudadanía y se realizan anual o periódicamente siguiendo el sistema de rotación de asignaturas.

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, en mayo de 2010 se llevó a cabo la evaluación nacional más reciente de las áreas “Sociedad”, “Espacio”, “Tiempo” y “Uso de diferentes fuentes de información” de la asignatura “Estudios medioambientales”. En una muestra de casi 3.400 alumnos del último curso de primaria de 113 centros escolares se evaluaron los objetivos de logro de la educación primaria relativos a los aspectos socio-económicos, socio-culturales, políticos y legales del ámbito “Sociedad”.

En **Francia**, la educación cívica es una de las asignaturas que se alternan en las pruebas nacionales disciplinares (*Cycle d'évaluations disciplinaires réalisées sur échantillons*), que se realiza en una muestra de centros al final de la educación primaria y al final de la educación obligatoria.

En **Lituania**, cada dos años se realizan pruebas del ámbito integrado de ciencias sociales que incluyen una asignatura de “Civismo”, a partir de una muestra de alumnos de décimo curso.

En **Eslovenia**, al finalizar el 9º curso todos los alumnos pasan un examen nacional de lengua materna, matemáticas y de una tercera asignatura determinada por el Ministro de Educación. Cada año, el Ministro selecciona cuatro de entre las asignaturas obligatorias de 8º y 9º curso, una de las cuales puede ser “Ciudadanía, educación patriótica y ética”, ya que es una asignatura obligatoria en 7º y 8º. En cada centro se evalúa sólo una de las cuatro asignaturas.

Además, España, Letonia y Finlandia realizan pruebas nacionales para el seguimiento del sistema educativo que no se centran en asignaturas concretas, sino en competencias en determinados ámbitos. La competencia social y ciudadana se incluye periódicamente en las evaluaciones (España y Finlandia) o todos los años (Letonia).

En **España**, el Instituto Nacional de Evaluación, en colaboración con todas las Comunidades Autónomas, lleva a cabo periódicamente una evaluación general de diagnóstico de naturaleza muestral para medir el rendimiento de los alumnos en las competencias clave establecidas por el currículo básico nacional, incluida la competencia social y ciudadana. En 2008/09 se evaluaron dichas competencias en 4º curso de educación primaria y en 2010 en 2º curso de educación secundaria. Además, todas las Comunidades Autónomas llevan a cabo sus propias evaluaciones de diagnóstico anuales, en las cuales administran pruebas a todos los alumnos de ciertos cursos.

En **Letonia**, los alumnos de tercer y sexto curso de educación primaria deben pasar un examen nacional de contenido variado para evaluar su grado de adquisición de las competencias socio-culturales. La competencia socio-cultural comprende habilidades de socialización, conocimiento de la cultura letona y mundial, habilidades de aprendizaje autónomo y de cooperación y tolerancia.

---

<sup>(60)</sup> El examen escrito nacional realizado para obtener el título nacional no se considera una prueba nacional como tal (ej. EACEA/Eurydice 2009 y EACEA/Eurydice 2012b), puesto que no se administra siguiendo procedimientos definidos centralmente; no obstante, el objetivo aquí es subrayar que su contenido, estandarizado a nivel nacional, incluye la asignatura diferenciada obligatoria de “Educación Cívica”.

<sup>(61)</sup> Estos informes, y las estadísticas anuales del CSPE, están disponibles en [www.examinations.ie](http://www.examinations.ie)

En **Finlandia**, las asignaturas que se evalúan en los exámenes muestrales se establecen de acuerdo con las prioridades nacionales. En 2011, se evaluaron los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la educación para la ciudadanía y el civismo y la participación activa de los alumnos de 15 años.

Además de las iniciativas nacionales para realizar el seguimiento de la educación para la ciudadanía, cabe destacar que muchos de los países analizados en este estudio han participado en los dos últimos informes de la IEA (la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) sobre la educación para la ciudadanía y el civismo y, en consecuencia, los resultados podrían servir para dar forma a futuras políticas. Los resultados de ambos estudios ofrecen información sobre el rendimiento de los alumnos de los diferentes países en educación para la ciudadanía y civismo, así como sobre las prácticas llevadas a cabo en los centros. El Estudio sobre Educación Cívica de 1999 abarcó los 22 sistemas educativos incluidos en este informe y el estudio sobre Educación Cívica y Ciudadana de 2009, 21 países. En Austria, el informe internacional se adaptó al contexto nacional de la educación para la ciudadanía incluyendo un módulo austríaco específico añadido a los instrumentos utilizados en los demás países. Este módulo constaba de los siguientes temas: la implementación de la educación para la ciudadanía en los centros escolares; la democracia escolar, la implicación del alumnado, las actitudes de los alumnos respecto a la política y a los políticos; y el desarrollo de las competencias para una ciudadanía activa en y fuera del contexto escolar.

\*

\*                      \*

## Resumen

En este capítulo se ha analizado la forma en que se evalúa la educación para la ciudadanía a través de la evaluación de los alumnos y de los centros educativos, así como de los diferentes procesos utilizados para hacer un seguimiento del rendimiento global del sistema educativo.

En toda Europa se evalúan los conocimientos y la comprensión de los temas de ciudadanía por parte de los alumnos siguiendo los mecanismos habituales de evaluación empleados en las diferentes asignaturas integradas o diferenciadas a través de las que se enseña. Algunos países han comenzado también a diseñar instrumentos de evaluación para los profesores o pruebas nacionales estandarizadas para los alumnos que pretenden evaluar su competencia social y ciudadana, independientemente de la asignatura en la que se enseñe. Alrededor de un tercio de los países han emitido directrices centrales sobre el uso de métodos sumativos para evaluar la participación del alumnado en la vida escolar o en las actividades de la comunidad. A veces, los resultados en este tipo de evaluaciones cuentan para el progreso educativo de los alumnos.

En la mayoría de los casos las notas que se obtienen en las asignaturas obligatorias diferenciadas de educación primaria, secundaria inferior o superior se tienen en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción al curso siguiente o sobre la titulación. La evaluación del rendimiento del alumnado en estas asignaturas relacionadas con la ciudadanía se realiza, normalmente, de forma continua a lo largo del curso o mediante evaluaciones finales internas. Cuando las asignaturas de ciudadanía forman parte de los exámenes finales externos, los procedimientos que se utilizan son diferentes en los distintos países europeos. Sólo en Francia e Irlanda se incluye sistemáticamente la asignatura diferenciada de ciudadanía en los exámenes externos. En otros países, en los que se enseña como asignatura diferenciada y obligatoria, sólo se incluye en el caso de aquellos alumnos que han optado por cursarla. Finalmente, en Portugal y Noruega no se califica a los alumnos en ciudadanía y, por lo tanto, este ámbito no se tiene en cuenta a la hora de decidir sobre la promoción del alumno al curso siguiente.

En casi todos los países europeos se evalúan los centros educativos, tanto por parte de evaluadores internos como externos, a efectos de mejora, seguimiento y rendición de cuentas. En la mayoría de los casos, la normativa y recomendaciones sobre la evaluación hacen referencia a las áreas de actividad relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía. Sin embargo, como la educación para la ciudadanía es un proceso integral, que no se limita a su enseñanza formal en la clase, a veces también se evalúan toda una serie de actividades escolares, principalmente las relacionadas con la enseñanza y aprendizaje; el clima escolar, incluyendo temas relativos al bienestar de los alumnos; la participación de distintos sectores, como los padres, en el gobierno de los centros y en el diseño de la política del centro; así como las relaciones de los centros con la comunidad y la sociedad general. En la mayoría de los casos, los evaluadores internos y externos tienen en cuenta si las prácticas en estas cuatro áreas se organizan de manera que puedan servir para apoyar de forma eficaz la enseñanza de la educación para la ciudadanía.

Finalmente, la educación para la ciudadanía forma parte de la evaluación global del sistema educativo. El seguimiento de la eficacia del sistema educativo mediante la recogida de información a nivel nacional es una práctica muy extendida en Europa. En los últimos diez años, dos terceras partes de los países han abordado la educación para la ciudadanía, de manera directa o indirecta, en su proceso nacional de evaluación. Aunque pocos países señalan que han realizado estudios específicos para evaluar la enseñanza de la educación para la ciudadanía, algunos la evalúan utilizando los procedimientos generales de evaluación que ya tienen establecidos. Los informes



nacionales basados en datos de las inspecciones externas de los resultados de los centros escolares o de los alumnos en los exámenes nacionales se utilizan regularmente para controlar los resultados del sistema y, en ocasiones, se centran de forma especial en la educación para la ciudadanía. Sin embargo, la mayoría de los países no incluyen en sus sistemas nacionales de evaluación las asignaturas dedicadas total o parcialmente a la educación para la ciudadanía. Por último, a veces se utilizan también estudios más generales sobre la implicación y actitudes de los jóvenes en los centros, la sociedad o la política, para realizar el seguimiento de los resultados de la educación para la ciudadanía. Este es el caso de Letonia, Lituania y Austria.

## **CAPÍTULO 5: FORMACIÓN Y APOYO PARA EL PROFESORADO Y LOS DIRECTORES DE LOS CENTROS**

---

Los docentes y el resto del personal que trabaja en los centros educativos desempeñan un importante papel a la hora de convertir los objetivos políticos en los que se fundamenta la educación para la ciudadanía en prácticas eficaces. Como se ha visto en el capítulo 1, se utilizan enfoques diferentes para enseñar educación para la ciudadanía. En unos casos, los docentes deben impartirla como asignatura independiente; en otros, como área integrada en otra de carácter más amplio de la que son responsables; y en otros, como tema transversal a todas las asignaturas. Para llevar a cabo esta misión, los docentes deben recibir una adecuada formación inicial así como formación permanente.

Además de indicar qué métodos de enseñanza utilizar, los currículos nacionales o la normativa/recomendaciones a menudo recalcan que la enseñanza de la ciudadanía en el aula debe reforzarse con experiencias prácticas mediante la participación en actividades tanto dentro como fuera del centro. Así pues, los directores y toda la comunidad escolar tienen un importante papel que jugar a la hora de asegurar que los alumnos reciben una educación para la ciudadanía de calidad que les prepare para convertirse en miembros plenos y activos de la sociedad.

Por lo tanto, la educación y la formación que se da tanto a los profesores como a los directores para poder enseñar educación para la ciudadanía y la oferta de formación permanente que se pone a su disposición son de vital importancia y constituyen el tema principal de este capítulo. El primer apartado se centra en los docentes y analiza lo siguiente:

- las cualificaciones necesarias para enseñar educación para la ciudadanía;
- la oferta de formación permanente para el profesorado en ejercicio;
- las medidas de apoyo a disposición de los profesores de educación para la ciudadanía.

El segundo apartado se centra en los directores e intenta analizar el papel concreto que se les asigna oficialmente en relación con la implantación de la educación para la ciudadanía en los centros; después, se analiza si existe alguna medida de apoyo para preparar a los directores para este papel y para cumplir sus funciones.

### **5.1. Formación y apoyo para el profesorado**

Para proporcionar a los docentes las habilidades necesarias para enseñar ciudadanía en los centros de primaria y secundaria son esenciales una formación tanto inicial como permanente efectivas, además de otros tipos de apoyos.

#### **5.1.1. Formación inicial y cualificación**

Este análisis se centra principalmente en las cualificaciones necesarias para enseñar ciudadanía, pero sin detenerse en el nivel, contenido o duración de los programas de formación del profesorado<sup>(62)</sup>.

Normalmente, los profesores de educación para la ciudadanía de primaria son profesores generalistas, es decir, están cualificados para enseñar todas o la mayoría de las asignaturas del currículo. Por lo general, las habilidades docentes que se necesitan son las mismas para todos los profesores generalistas. En cambio, en secundaria, los profesores de ciudadanía son especialistas, es decir, que normalmente están cualificados para impartir una o dos asignaturas del currículo. En

---

<sup>(62)</sup> Para más información sobre estos temas, ver *Cifras clave de la Educación en Europa 2012*, capítulo E.

algunos países (p. ej., Bélgica –Comunidad flamenca–, Francia, el Reino Unido –Escocia–), se ha definido un conjunto de competencias comunes directamente relacionadas con la ciudadanía para todos los docentes de secundaria, cualquiera que sea su especialidad.

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, los profesores especialistas deben haber adquirido las competencias básicas necesarias para trabajar los diferentes objetivos definidos por el currículo nacional de educación secundaria. Por ejemplo, en relación con la educación para la ciudadanía, en su docencia deben ser capaces de reflejar lo que conocen sobre los derechos de los niños.

En el **Reino Unido (Escocia)**, los Estándares de la Formación Inicial del Profesorado, que especifican lo que se espera de los docentes de primaria y secundaria recién titulados, hacen varias referencias a la educación para la ciudadanía. En particular, establecen que se espera que los docentes hayan adquirido “los conocimientos y la comprensión necesarios para cumplir con sus responsabilidades respecto a temas transversales como la ciudadanía, la creatividad, la capacidad emprendedora, la lectura y las matemáticas, la educación personal, social y para la salud y las TIC, adecuados a cada sector y etapa educativa”<sup>(63)</sup>.

En **Noruega**, la nueva normativa nacional sobre el plan de estudios para ser profesor de primaria y de secundaria inferior (publicada en 2010) prescribe que uno de los objetivos de aprendizaje de los futuros docentes debe ser el conocimiento de los derechos de los niños desde una perspectiva nacional e internacional, así como la competencia para desarrollar en los alumnos la capacidad de comprender lo que significa la democracia, la participación democrática y la capacidad de reflexión crítica.

En la mayoría de los países la normativa central sobre la formación inicial del profesorado y/o sus cualificaciones define las áreas de especialización de los profesores de secundaria en función de las asignaturas que cursan. Generalmente, el área de Educación para la ciudadanía está integrada en las asignaturas que cursan los especialistas en Historia, Geografía, Ética/Religión, Ciencias Sociales o Economía.

En **Letonia**, las instituciones de educación superior que imparten la formación del profesorado diseñan programas de estudio para formar a los profesores de Ciencias Sociales en Educación para la ciudadanía como su segunda cualificación. Por ejemplo, la Academia de Formación del Profesorado y Gestión Educativa de Riga ofrece a los futuros profesores de Ciencias Sociales la asignatura “Currículo y métodos de enseñanza de la educación para la ciudadanía en una sociedad multicultural”. El estándar nacional para los profesores de ciudadanía les asigna la responsabilidad de “mejorar la participación civil y democrática de los alumnos en la sociedad”.

En **Eslovaquia**, las facultades de educación ofrecen programas de formación inicial del profesorado para especialistas en Educación para la ciudadanía combinada con otras asignaturas (por ejemplo, Ética o Lengua Eslovaca).

En **Finlandia**, para ser profesor de Historia se necesita el título y la cualificación tanto en Historia como en Estudios Sociales (que incluyen Ciencias Sociales, Ciudadanía, Política, Derecho y Economía). Los futuros docentes deben obtener, en primer lugar, el título de Máster en estas asignaturas y a continuación realizar un programa de formación que incluya tanto pedagogía y didáctica de la Historia y los Estudios Sociales como formación práctica en los centros de formación de profesorado de las universidades bajo la orientación y supervisión de profesores tutores.

Aparte de las asignaturas mencionadas anteriormente, algunos países también citan la Psicología (Bulgaria, Chipre y Letonia), el Derecho (Bulgaria e Italia) u otras materias (por ejemplo, el Latín y Griego en Chipre, y los Estudios Culturales en Letonia) como asignaturas a las que se incorpora la enseñanza de la ciudadanía. Esto significa que, por ejemplo, en Grecia, los graduados en universidades que ofrecen estudios de Ciencias Políticas, Sociología, Estudios Sociales, Derecho y Economía también pueden enseñar Educación para la ciudadanía en los centros de secundaria.

---

<sup>(63)</sup> <http://www.gtcs.org.uk/standards/standard-initial-teacher-education.aspx>

También es necesario señalar que hay unos cuantos países (como Dinamarca, Irlanda y el Reino Unido) donde no existe normativa sobre las áreas de especialización y que son las propias instituciones de formación del profesorado las que deciden el contenido de los programas de estudio y las especialidades que imparten. En estos casos, los futuros profesores especialistas pueden elegir cualquier asignatura o combinación de asignaturas.

Solo en el Reino Unido (Inglaterra) se ofrece a los futuros profesores la oportunidad de formarse como especialistas en Educación para la ciudadanía. Existen varias universidades donde se pueden realizar cursos de postgrado de un año de duración en los que se trabajan los contenidos teóricos y se realizan prácticas docentes de esta asignatura.

La formación inicial en ciudadanía es diferente según los países. En Turquía, la normativa oficial sobre la formación inicial del profesorado de secundaria no exige ninguna preparación específica para impartir Educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada. En Croacia, las cualificaciones necesarias para enseñar Educación para los derechos humanos y ciudadanía democrática como asignatura diferenciada solo pueden adquirirse a través de cursos de formación permanente, y sólo pueden impartir esta asignatura los docentes que hayan realizado dichos cursos. En la República Checa no existe aún una definición comúnmente aceptada de educación para la ciudadanía y, por lo tanto, todavía no se ha incluido en los planes de estudio de la formación del profesorado, pero actualmente el Centro de Educación Cívica de la Universidad Masaryk, en Brno, está trabajando en ello. Finalmente, en Irlanda la oferta de profesores cualificados adecuadamente para enseñar la asignatura de “Política y sociedad”, que se va a implantar en la educación secundaria superior, sigue siendo un serio problema de planificación para el Departamento de Educación y Competencias.

Hay que tener en cuenta que las modificaciones del currículo oficial de un país, como la introducción de una nueva materia, suelen llevar asociadas una serie de medidas a nivel central en relación con la formación inicial del profesorado. En Austria, por ejemplo, en 2008/09 se introdujo la nueva asignatura “Historia, estudios sociales y educación para la ciudadanía” en 8º curso y, como consecuencia de este hecho, la educación para la ciudadanía es ahora una asignatura obligatoria para todos los futuros profesores que asisten a centros universitarios de formación del profesorado (*Pädagogische Hochschule*) y para los que estudian Historia en la universidad.

### 5.1.2. La formación permanente y otras medidas de apoyo al profesorado

En la mayoría de los países europeos los docentes pueden realizar diferentes tipos de formación permanente sobre educación para la ciudadanía. La organización de la formación permanente varía de un país a otro y, aparte de las administraciones educativas, también la ofrecen organismos como los centros acreditados de formación permanente, asociaciones, ONGs u organismos privados. Los proyectos de formación permanente varían de un país a otro en lo que se refiere a duración, objetivos específicos y contenidos. En algunos países la oferta de formación permanente está completamente descentralizada y, por lo tanto, no se dispone de información sobre sus contenidos. Algunos países afirman que han repetido algunos programas de formación sobre educación para la ciudadanía.

En **Bélgica (Comunidad francesa)**, el Instituto de Formación Profesional Permanente (*Institut de la formation en cours de carrière – IFC*) organiza cursos basados en las directrices políticas y en los temas definidos por el Gobierno. El IFC ofrece cursos relacionados, por ejemplo, con la resolución democrática de los conflictos o con la participación de los alumnos en la vida del centro. Recientemente, ha habido cursos sobre estrategias para identificar la discriminación en los centros y sobre integración social <sup>(64)</sup>.

---

<sup>(64)</sup> El catálogo está disponible en <http://www.ifc.cfwb.be/>

En **Bélgica (Comunidad flamenca)**, varias organizaciones y ONGs <sup>(65)</sup> que ofrecen cursos de formación permanente en el campo de la educación para la ciudadanía proporcionan la información sobre sus materiales y formación a través de la web del Ministerio de Educación y de la publicación del Ministerio denominada “Klasse”, que se distribuye gratuitamente a todos los profesores y centros escolares.

En **Francia**, las autoridades educativas regionales organizan sesiones formativas de tres días de duración sobre temas relacionados con el civismo y la educación para la ciudadanía dirigidas principalmente al profesorado de Historia y Geografía de primaria y secundaria inferior, aunque también pueden realizarlas los profesores de otras asignaturas que deseen impartir ciudadanía.

En **Malta**, de vez en cuando se realizan cursos y seminarios de formación permanente relacionados con la ciudadanía. Por ejemplo, en septiembre de 2009 se celebraron varios cursos sobre este tema dirigidos al profesorado responsable de la asignatura “Desarrollo Personal y Social” (PSD) en conexión con la educación para la ciudadanía y los derechos humanos y la implicación activa del alumnado. Entre los cursos de formación permanente para profesores itinerantes de PSD de primaria organizados en 2011/12, ha habido algunos sobre educación para la ciudadanía, centrados principalmente en los consejos de alumnos.

En **Austria**, diferentes universidades <sup>(66)</sup> ofrecen programas de Máster en educación para la ciudadanía para profesores en activo de todas las asignaturas y tipos de centros. Su objetivo es contribuir a ayudar al profesorado a impartir la educación para la ciudadanía de la manera más eficaz posible en sus respectivas áreas de especialización o/y basándose en el principio educativo de educación para la ciudadanía.

En la mayoría de los países, los programas de formación permanente van dirigidos principalmente a los profesores responsables de la educación para la ciudadanía. No obstante, pueden participar también otros docentes y personal educativo, como los directores y orientadores escolares. En Polonia, los programas van dirigidos al profesorado de varias asignaturas: Conocimientos sobre la sociedad, Historia, y Polaco, así como a los docentes a cargo de los Clubes Europeos y a directivos implicados en las actividades dirigidas a difundir la educación para la ciudadanía. En Eslovenia, además de los profesores a cargo de la ciudadanía, también participan los directores y otros profesores. En el Reino Unido (Inglaterra) y en Austria, todos los profesores cualificados pueden participar en esos programas. Igualmente, en Italia y Croacia hay formación permanente para el profesorado de todos los cursos y tipos de centros educativos.

Alrededor de una tercera parte de los países ha diseñado programas de formación o proyectos para ayudar al profesorado a mejorar sus conocimientos y competencias profesionales en el área de ciudadanía. Normalmente, estos programas están coordinados y financiados por las autoridades públicas centrales y/o regionales, sin embargo, a veces también participan los centros de formación del profesorado, ONGs u otros organismos.

Los programas en curso actualmente en España, Italia, Letonia, Polonia, Eslovenia y el Reino Unido son proyectos nacionales a largo plazo cuyo objetivo es mejorar la calidad de la educación para la ciudadanía en sus países y aumentar el conocimiento y competencias de los docentes en esta área. En Irlanda acaba de finalizar un programa de carácter similar.

---

<sup>(65)</sup> Algunos ejemplos de estas organizaciones son: la Organización para la Educación en los Derechos Humanos de Flandes ([www.vormen.org](http://www.vormen.org)); *Kleur Bekennen*: ciudadanía del mundo ([www.kleurbekennen.be](http://www.kleurbekennen.be)); *Studio Globo*: educación para el desarrollo, educación intercultural ([www.studioglobo.be](http://www.studioglobo.be)).

<sup>(66)</sup> 1) Desde 2011 – Master en Estudios Políticos y Ciudadanía Democrática (Universidad de Salzburg en cooperación con la Universidad de Educación de Salzburg y la *Fachhochschule* Salzburg, Universidad de Ciencias Aplicadas)  
2) Desde 2009 – Master de Artes en Educación Cívica (Johannes Kepler University Linz)  
3) Desde 1983 – Master de Ciencias en Educación Cívica (Donau University Krems)

En **España**, las áreas prioritarias del Plan de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación han servido de base para actividades de formación centradas en temas como el vivir y trabajar juntos, y la resolución pacífica de conflictos; la igualdad de derechos de diferentes grupos de personas, especialmente entre hombres y mujeres, y construir relaciones con los padres. El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación (IFIIE) <sup>(67)</sup>, dependiente del Ministerio, es la unidad responsable de la coordinación de este programa. Además, las Comunidades Autónomas son las principales responsables de la formación permanente y tienen sus propios programas, que también priorizan estos temas.

En **Irlanda** ha habido formación permanente a escala nacional en la asignatura diferenciada “Educación cívica, social y política” (CSPE) durante unos 11 años (1998-2009). Un equipo de apoyo visitaba los centros y organizaba talleres para los nuevos profesores de CSPE, para los coordinadores de CSPE y para los directores y subdirectores. La formación se centraba en la metodología activa, el aprendizaje práctico, la elaboración de recursos, etc. <sup>(68)</sup>. El encargado de la coordinación del programa fue el Servicio de Formación Permanente del Profesorado (PDST) <sup>(69)</sup>. El equipo de apoyo original del CSPE ha quedado ahora integrado en el PDST de educación secundaria, con otro equipo similar para el apoyo a los profesores de primaria, mientras que sigue en funcionamiento un servicio de apoyo a la Educación social, personal y de la salud (SPHE) para los docentes de primaria y secundaria inferior. En 2009, la inspección evaluó los programas de SPHE <sup>(70)</sup>.

En **Italia**, el programa ‘Puntoedueuropa’, puesto en marcha por el Ministerio de Educación en 2002 y coordinado por las Autoridades Educativas Regionales, consta de cursos de educación a distancia y talleres regionales para el profesorado. Para cada área temática (por ejemplo, derechos humanos, ciudadanía europea, diálogo intercultural, desarrollo y medio ambiente sostenible), se proponen modelos específicos de prácticas de ciudadanía activa.

En **Letonia**, existe un proyecto nacional apoyado por el ESF, denominado “Formación continua para profesores de Educación General” (2010-2013), dirigido al profesorado de educación obligatoria y de secundaria superior, que incluye cursos destinados a desarrollar competencias de educación para la ciudadanía (por ejemplo, “Estado y Sociedad”, “Letonia en los procesos globales”, “Calidad de vida y sostenibilidad”, “Seguridad y responsabilidad”, “Valores y diversidad en la sociedad”). Además, el Centro Nacional de Educación ha organizado, en el mismo período de tiempo, un curso de 18 horas titulado “Desarrollo de las competencias docentes para los derechos humanos y educación para una ciudadanía democrática en la escuela”.

En **Polonia**, el programa (2002-2016) coordinado por la Departamento de Educación Cívica del Centro para el Desarrollo Educativo <sup>(71)</sup> tiene como objetivo desarrollar la competencia social y ciudadana del alumnado de todas las etapas educativas mediante la mejora de las habilidades del profesorado.

En **Eslovenia**, durante el curso escolar 2010/11 se han llevado a cabo programas nacionales alineados con las prioridades de la política educativa actual. “Vida en Comunidad” es uno de los muchos cursos de formación permanente <sup>(72)</sup> organizados sobre el tema de la “Educación para una ciudadanía responsable”.

En el **Reino Unido (Inglaterra)**, el Programa Nacional de Formación Permanente sobre Ciudadanía <sup>(73)</sup> para los años 2007-2012 pretende contribuir a que los participantes construyan conocimiento y competencias en relación con la ciudadanía para así mejorar la calidad de la enseñanza de esta asignatura. El curso pretende desarrollar los

---

<sup>(67)</sup> [www.educacion.gob.es/ifiie](http://www.educacion.gob.es/ifiie). En un futuro próximo, el responsable de los cursos de formación del profesorado a nivel nacional será el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF): <http://www.ite.educacion.es/>

<sup>(68)</sup> El sitio web [www.cspe.ie](http://www.cspe.ie) también apoya el programa de formación.

<sup>(69)</sup> [www.pdst.ie](http://www.pdst.ie)

<sup>(70)</sup> Los resultados están disponibles en los estudios de evaluación de la Inspección: Educación social, personal y para la salud en los centros de primaria; 2009 *op. cit.* de la página 87 en adelante.

<sup>(71)</sup> [www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)

<sup>(72)</sup> <http://lim1.mss.edus.si/katis/default.aspx>

<sup>(73)</sup> <http://www.plymouth.ac.uk/pages/view.asp?page=27174>

conocimientos profesionales de los participantes y capacitarles para asumir el liderazgo de la enseñanza de la ciudadanía en sus respectivos centros. El curso abarca numerosos aspectos de la educación para la ciudadanía de todas las etapas educativas. Todos los participantes deben realizar diez clases, ya sea a través de su Centro Regional o por medio del aprendizaje a distancia.

En algunos países los planes nacionales de formación permanente pretenden servir para ayudar al profesorado a implantar las tareas específicas que conllevan las modificaciones que ha habido en el currículo nacional de educación para la ciudadanía. Este es el caso de dos planes que se están llevando a cabo en la República Checa y Croacia, y de uno ya finalizado en Estonia.

En la **República Checa**, según las recomendaciones oficiales, los docentes deben incorporar el tema obligatorio transversal “Ciudadanía democrática” al currículo de los centros. Sin embargo, su aplicación real depende de cada centro y de sus profesores. Existen diferentes proyectos, regionales y de centro, financiados con dinero público, que pretenden ayudar al profesorado a incorporar de manera efectiva este tema transversal en sus centros. Como ejemplo, puede mencionarse el programa Educando a los Futuros Ciudadanos (2010-2012), que se puso en práctica tras cinco años de investigación sobre educación para la ciudadanía. Sus objetivos fueron crear materiales estratégicos para las políticas de educación para la ciudadanía y establecer estándares de calidad de la educación para la ciudadanía a escala nacional.

En **Estonia** se creó un programa para preparar a los docentes para enseñar educación para la ciudadanía en estonio a los alumnos de secundaria superior que habían obtenido el título de educación básica utilizando el ruso como lengua de enseñanza. En el curso 2009/10 participaron en este programa más de 200 profesores.

En **Croacia**, desde 1999 se viene formando al profesorado como facilitadores para la implementación del programa piloto “Introducción a la Educación Cívica en los centros de primaria y secundaria”, que en la actualidad tiene continuidad en el curso “Educación para los Derechos Humanos y la Ciudadanía Democrática”. La Agencia para la Educación y la Formación del Profesorado (ETTA) ofrece estos cursos a todos los docentes interesados.

### 5.1.3. Otras iniciativas de apoyo al profesorado

Además de la formación permanente, en los países europeos se han diseñado también otro tipo de iniciativas y medidas de apoyo. Por ejemplo, se han creado organismos nacionales de coordinación de la educación para la ciudadanía, se han construido webs oficiales y se han publicado manuales y guías educativas. Los organismos que ofrecen estos apoyos son: las administraciones educativas nacionales, regionales o locales; los centros de formación permanente del profesorado, públicos o privados; los institutos de desarrollo curricular; otros centros de investigación educativa; y las organizaciones no gubernamentales (ONGs).

En Bélgica (Comunidad francesa) y Austria se han creado centros para coordinar todos los asuntos relacionados con la educación para la ciudadanía.

En **Bélgica (Comunidad francesa)**, el Centro Regional y Comunitario para la Ciudadanía y la *Democracia* (*Centre régional et communautaire de la citoyenneté et de la démocratie – CRECCIDE*) <sup>(74)</sup> ofrece a los docentes diferentes cursos y numerosas herramientas educativas.

En **Austria**, el Centro para la Educación para la Ciudadanía en las Escuelas (*Zentrum Polis – Politik Lernen in der Schule*) es la institución nacional para el apoyo a la educación para la ciudadanía en todos los niveles educativos <sup>(75)</sup>. Ayuda a los docentes a llevar a las aulas la educación para la ciudadanía y los derechos humanos, sirve como plataforma de información y centro de orientación, desarrolla nuevos materiales, juega un papel importante en los

---

<sup>(74)</sup> [www.creccide.org](http://www.creccide.org)

<sup>(75)</sup> [www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)

debates nacionales y europeos sobre educación para la ciudadanía y tiene una influencia decisiva en la formación inicial y permanente del profesorado.

Un gran número de países europeos ha creado sitios web y/o portales de internet oficiales para ofrecer información específica, recursos de aprendizaje y materiales de enseñanza relacionados específicamente con la educación para la ciudadanía. Estos recursos en internet sirven también como plataformas de aprendizaje a distancia e intercambio de información y para compartir buenas prácticas.

En **Italia**, existe una web especial <sup>(76)</sup> para apoyar el programa nacional de formación permanente sobre educación para la ciudadanía que se está llevando a cabo en la actualidad.

En **Austria**, el Ministerio de Educación, Arte y Cultura creó el portal “Educación para una Ciudadanía Democrática” <sup>(77)</sup> a raíz del Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación 2005.

En muchos países se apoya la enseñanza de la ciudadanía a través de las directrices que aparecen en los marcos curriculares nacionales, y también mediante manuales, folletos y otro tipo de materiales elaborados por las administraciones públicas.

En **Austria**, en 2011, el Ministerio de Educación publicó un folleto para el profesorado que incluía orientaciones y normativa, así como ejemplos prácticos y ejercicios para los exámenes finales de los centros de formación profesional de la asignatura “Historia, estudios sociales y educación para la ciudadanía”. Los directores de los centros consideran este folleto un documento oficial y todos los profesores de la asignatura “Historia, estudios sociales y educación para la ciudadanía” deben tenerlo en cuenta.

En **Islandia**, el Ministerio de Educación está preparando la publicación de material temático para el profesorado con la idea de facilitar la implementación de las nuevas directrices del Currículum Nacional. El material explica los “pilares fundamentales” de la ciudadanía en mayor detalle e incluye materiales para todos los niveles educativos, así como ejemplos de buenas prácticas.

Además, algunos países recalcan también que existen muchas medidas de apoyo a la educación para la ciudadanía que parten de asociaciones especializadas, más que de las administraciones educativas públicas. Estas medidas son de distinto tipo, como proyectos, estudios de investigación y otras iniciativas que ofrecen a los docentes nuevas ideas, metodologías e información sobre la educación para la ciudadanía.

En **Bélgica (Comunidad francesa)**, una asociación llamada ‘*Démocratie ou barbarie*’ <sup>(78)</sup> (Democracia o barbarie) coordina las cuestiones relacionadas con la educación para la ciudadanía en educación secundaria.

En **Letonia**, la ONG sin ánimo de lucro “Centro para el desarrollo de la educación” <sup>(79)</sup> tiene como objetivo contribuir a una sociedad educada y democrática, y organiza iniciativas sobre educación para la ciudadanía a nivel nacional; también ofrece cursos de formación permanente a los profesores.

En **España**, la Fundación Cives <sup>(80)</sup> ha trabajado durante más de diez años por conseguir un estado social y democrático basado en el estado de derecho en el que todos los ciudadanos tienen plenos derechos. Pretende difundir información y formar al profesorado en cuestiones relacionadas con la educación ética y cívica. Organiza talleres, conferencias y seminarios para profundizar en estos temas, publica libros sobre educación para la ciudadanía, ha

---

<sup>(76)</sup> [www.indire.it/cittadinanzaecostituzione](http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione)

<sup>(77)</sup> [www.politische-bildung.at](http://www.politische-bildung.at)

<sup>(78)</sup> <http://www.democratieoubarbarie.cfwb.be/>

<sup>(79)</sup> [http://www.iac.edu.lv/?locale=en\\_US](http://www.iac.edu.lv/?locale=en_US)

<sup>(80)</sup> <http://www.fundacioncives.org/>



creado un sitio web con noticias, recursos e información de diferente tipo sobre este tema y ha creado redes de conocimiento sobre educación cívica y educación para los valores y la democracia.

Además, el programa “Barcelona, Aula de Ciudadanía” <sup>(81)</sup> ha reunido a la administración local y a un grupo universitario de investigación para trabajar con profesores en educación para la ciudadanía y los valores. Sus objetivos y tareas principales son: la organización de sesiones de trabajo con grupos de debate formados por profesores; la creación de una web dedicada a recursos y herramientas de mejora de la práctica docente; la preparación de publicaciones que recojan los documentos producidos por el grupo; la recopilación de ejemplos de buenas prácticas consideradas referentes de la educación para la ciudadanía, y la creación de equipos de profesores capacitados para formar y orientar al personal de otros centros educativos.

Finalmente, existen numerosos sitios web de las administraciones educativas y de organizaciones de la sociedad civil que ofrecen recursos y propuestas para mejorar la enseñanza de la educación para la ciudadanía <sup>(82)</sup>. Además, existen también portales creados por asociaciones profesionales, sindicatos, centros de investigación y universidades <sup>(83)</sup>.

## **5.2. Responsabilidades, formación y medidas de apoyo para los directores de los centros**

Este apartado analiza el papel y las responsabilidades de los directores de los centros en este proceso y ofrece una visión global de las medidas introducidas en los países europeos para ayudarles a poner en práctica las diferentes recomendaciones y normativa referente a esta área.

### **5.2.1. Responsabilidades de los directores de los centros en relación con la ciudadanía**

Como se señalaba en el capítulo 3, la normativa y/o directrices oficiales de los países europeos a menudo destacan la importancia de la cultura escolar y recomiendan que los alumnos se impliquen más en actividades relacionadas con la ciudadanía. Las orientaciones que se ofrecen a menudo son muy generales y se refieren al centro como un todo, incluyendo al personal educativo y a toda la comunidad escolar. Sin embargo, en algunos países (Bélgica –Comunidad francesa–, Dinamarca, Francia, Letonia, Austria, Suecia y el Reino Unido –Escocia–), la normativa oficial se centra específicamente en el papel que deben jugar los directores de cara a mejorar la cultura del centro y a crear oportunidades para desarrollar actividades relacionadas con la ciudadanía.

---

<sup>(81)</sup> [www.ub.edu/valors](http://www.ub.edu/valors)

<sup>(82)</sup> Algunos ejemplos de sitios web de las autoridades educativas son:  
[http://ntic.educacion.es/v5/web/profesores/asignaturas/educacion\\_para\\_la\\_ciudadania/](http://ntic.educacion.es/v5/web/profesores/asignaturas/educacion_para_la_ciudadania/) (Ministerio de Educación)

<sup>(83)</sup> - Hegoa, Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Cooperación Internacional, Universidad del País Vasco:  
[http://www.hegoa.ehu.es/articles/text/educacion\\_para\\_la\\_ciudadania\\_global](http://www.hegoa.ehu.es/articles/text/educacion_para_la_ciudadania_global)  
- Programa de Valores Educativos, Universidad de Barcelona: <http://www.ub.edu/valors/bac>  
- UGT. FETE Educación (Sindicato): <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?mot447>  
- Senderi, Portal sobre la Educación en Valores: <http://www.senderi.org/index.php?lang=es>

Dependiendo del país o región, los documentos oficiales destacan, en mayor o menor medida, diferentes funciones del director, como fomentar la implicación de los alumnos y del profesorado en la vida del centro o de la comunidad, crear asociaciones con padres y otros grupos interesados, asegurar la salud y la seguridad de la comunidad escolar y promover los valores democráticos y la integración.

En **Bélgica (Comunidad francesa)**, por ejemplo, existen varios decretos sobre la promoción de los principios cívicos y democráticos dentro de los centros. El Decreto de 2007 <sup>(84)</sup> recomienda que los directores de centros de educación primaria y secundaria organicen una actividad interdisciplinar, al menos, cada dos años.

En **Dinamarca**, los directores de los centros deben implicar a los alumnos en los asuntos relacionados con su salud y su seguridad <sup>(85)</sup>.

En **Francia**, en educación secundaria inferior y superior, es responsabilidad del director asegurarse de que el centro funcione de forma armoniosa. Deben establecer medidas de seguridad y anti-violencia y colaborar en la elaboración de los reglamentos internos. Están implicados, junto con los docentes, en la elaboración del plan educativo del centro, que incluye un apartado sobre educación para la ciudadanía.

En **Letonia**, en el marco del Año Europeo del Voluntariado 2011 <sup>(86)</sup>, los directores, junto con el personal administrativo, fueron los responsables de coordinar y organizar todas las actividades relacionadas con el voluntariado y la participación activa durante la semana de los proyectos.

En **Austria**, el Ministerio de Educación, Artes y Cultura, a través de diferentes decretos, informa a los directores sobre las nuevas iniciativas y cursos de educación para la ciudadanía <sup>(87)</sup> y les insta a motivar al profesorado a asistir a las actividades de formación permanente o a participar en otras iniciativas especiales.

En **Suecia**, los directores tienen la responsabilidad concreta de asegurar que los alumnos influyen en su propia educación y de que ciertos aspectos transversales, como la igualdad de género y el desarrollo sostenible, se integren en las diferentes asignaturas <sup>(88)</sup>.

En el **Reino Unido (Escocia)**, los Estándares de la Dirección <sup>(89)</sup> definen las responsabilidades específicas relacionadas directamente con la ciudadanía; por ejemplo, los directores tienen la función de crear y mantener asociaciones con los padres, los niños y los jóvenes, así como con otros servicios y agencias; crear una cultura de respeto e inclusión; comprometerse con la comunidad y con el bienestar cultural, intelectual, espiritual, moral, social y físico de los alumnos y sus familias. Son también funciones del director, por ejemplo, la igualdad de oportunidades, las prácticas éticas, los valores democráticos, la promoción de la ciudadanía participativa, la integración, la empresa, los valores democráticos y una cultura de respeto dentro y fuera de la comunidad escolar.

---

<sup>(84)</sup> [http://www.adm.cfwb.be/index.php?m=doc\\_view&do\\_id=2097](http://www.adm.cfwb.be/index.php?m=doc_view&do_id=2097)

<sup>(85)</sup> <http://www.uvm.dk/Uddannelse/Folkeskolen>

<sup>(86)</sup> Orientaciones dictadas por el Ministerio de Educación y Ciencia sobre la organización de actividades en la semana de proyectos de los alumnos durante el Año Europeo del Voluntariado 2011 (2011): [http://izm.izm.gov.lv/upload\\_file/jaunatne/Vadlinijas\\_skolenuEBDG2011\\_aktivitates.pdf](http://izm.izm.gov.lv/upload_file/jaunatne/Vadlinijas_skolenuEBDG2011_aktivitates.pdf)

<sup>(87)</sup> Por ejemplo, la Recomendación CM/Rec(2010)7 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre la Carta de la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos del Consejo de Europa. Pueden encontrarse en la página web del portal austriaco "Educación para la Ciudadanía": [www.politische-bildung.at/Lehrpläne|Erlässe](http://www.politische-bildung.at/Lehrpläne|Erlässe)

<sup>(88)</sup> Currículo para el Sistema de Educación Obligatoria, las guarderías y los Centros de Ocio, capítulo 2.8. Publicado 2011.

<sup>(89)</sup> Estándares de la Dirección – 2005: <http://www.gtcs.org.uk/nmsruntime/saveasdialog.aspx?IID=128&SID=6311>

### 5.2.2. Formación específica para la dirección y formación permanente

Aunque el tipo de oferta difiere de unos países a otros, los directores de centros educativos reciben apoyo para cumplir con su cometido de mejorar la cultura del centro y desarrollar actividades relacionadas con la ciudadanía. Existen dos formas principales de lograr este objetivo: mediante la participación en actividades generales de formación permanente o bien mediante programas de formación específicas para la dirección. Además, los países a menudo cuentan con otros proyectos e iniciativas que también contribuyen a ayudar a los directores a fomentar la educación para la ciudadanía en los centros.

En casi la mitad de los países europeos quienes desean ejercer como directores deben realizar un curso especial de dirección (EACEA/Eurydice, 2012b). En algunos de estos países, estos cursos se refieren de forma explícita, aunque no siempre en la misma medida, a temas relacionados con la educación para la ciudadanía, como la educación para los derechos humanos y los valores democráticos, las habilidades de comunicación y cooperación, así como temas institucionales y legales relacionados con el funcionamiento de los centros. En algunos casos, los temas de salud y seguridad, así como el bienestar psicológico de los niños y los jóvenes, también forman parte de la formación para el ejercicio de la dirección.

En **Eslovenia**, para poder optar a la dirección de un centro los candidatos deben realizar un curso de formación que incluye varios temas relativos a la educación para la ciudadanía y la cultura escolar. Estos módulos tienen una duración de 46 horas<sup>(90)</sup>.

En el **Reino Unido (Inglaterra)**, en la cualificación profesional nacional para la dirección los directores de los centros reciben formación no reglada sobre la naturaleza, el papel y el impacto potencial de la educación para la ciudadanía, así como de su importancia para los jóvenes y su contribución a la vida escolar y de la comunidad<sup>(91)</sup>.

En la mayoría de los países donde existe formación permanente para los directores, ésta incluye elementos relacionados con la educación para la ciudadanía. En muchos casos, estas actividades no están reguladas por las administraciones educativas, sino por los centros educativos, y su asistencia es, normalmente, voluntaria. Bélgica (Comunidad francesa), Letonia y Finlandia son las excepciones, ya que los programas de formación permanente están regulados a nivel central o regional y la asistencia de los directores es obligatoria. En general, los programas de formación permanente relacionados con la ciudadanía tratan temas referentes a las habilidades de gestión, la cultura escolar, la comunicación y la cooperación en la comunidad escolar, los aspectos legales de la gestión de los centros y la promoción de los valores democráticos. En Letonia, los cursos de formación permanente también incluyen cuestiones como la gestión de la imagen del centro escolar y el liderazgo de equipos de trabajo eficaces. En Eslovenia, donde los directores tienen diferentes posibilidades de formación (como el curso Liderazgo para el Aprendizaje –60 horas por año– o reuniones y seminarios técnicos –36 horas al año de media–), la formación hace hincapié, entre otras cosas, en la importancia de los aspectos éticos del liderazgo<sup>(92)</sup>.

### Otras medidas de apoyo para los directores de los centros

Los proyectos e iniciativas existentes para fomentar la educación para la ciudadanía y mejorar la cultura escolar a menudo incluyen también medidas de apoyo para los directores.

---

<sup>(90)</sup> <http://www.solazaravnatelje.si/>

<sup>(91)</sup> <http://www.nationalcollege.org.uk/index/professional-development/npqh.htm>

<sup>(92)</sup> <http://www.solazaravnatelje.si/eng/>

En **Dinamarca**, el Ministerio de Infancia y Educación y el Ministerio de Asuntos Sociales e Integración han concedido 2,1 millones de coronas danesas a un proyecto de red online (*Medborger-Citizen*) para reforzar la educación/enseñanza de la educación democrática. El propósito de esta nueva red, creada en 2010 y que lleva en funcionamiento dos años y medio, es ayudar a los directores a compartir conocimientos y métodos de enseñanza sobre ciudadanía democrática. Entre las actividades de la red se encuentran: seminarios, boletines informativos, intercambio de conocimientos sobre proyectos de desarrollo local, asociaciones con ministerios y la creación de una página web <sup>(93)</sup>.

En **Austria**, como parte del programa *ÖKOLOG*, coordinado por el Ministerio de Educación (ver apartado 3.1), dirigido a hacer los centros educativos más ecológicos, los directores participan en seminarios donde reflexionan y evalúan las actividades y los resultados de sus centros en relación con la educación para un desarrollo sostenible. También analizan los proyectos de otros centros y reflexionan sobre la inclusión de futuras medidas en sus propios planes de centro. En estos seminarios también tratan cuestiones como la democracia y la participación activa del alumnado y se generan ideas sobre cómo implementar la educación para la ciudadanía en los centros.

También en **Austria**, la publicación del Consejo de Europa “El Gobierno Democrático de los Centros” se ha traducido al alemán y se ha ofrecido gratuitamente a todos los directores del país.

\*

\* \*

## Resumen

En este capítulo se ha presentado un panorama sobre el modo en que los países europeos han incluido la educación para la ciudadanía entre los requisitos para la cualificación de los profesores y los directores; asimismo, se ha analizado la formación continua y los apoyos que reciben los docentes a lo largo de su carrera. También se ha revisado la normativa de los distintos países sobre el papel de los directores en relación con la educación para la ciudadanía y la cultura del centro y se ha hecho un repaso de los apoyos que se les ofrecen para facilitarles el cumplimiento de este papel en los centros.

Las conclusiones del capítulo son fundamentalmente tres.

En primer lugar, la formación exigida para enseñar educación para la ciudadanía en la etapa de educación primaria es, básicamente, generalista, mientras que en secundaria son profesores especialistas. En educación secundaria, el área de Educación para la ciudadanía suele formar parte de la formación inicial de los especialistas en Historia, Geografía, Filosofía, Ética/Religión, Ciencias Sociales o Económicas. Muy pocos países exigen que todos los nuevos profesores de secundaria hayan adquirido las competencias necesarias para fomentar la educación para la ciudadanía. Las oportunidades de formarse como profesor especializado en educación para la ciudadanía son bastante escasas, excepto en Austria, donde se hace a través de cursos de formación permanente, y en el Reino Unido (Inglaterra), a través de cursos de postgrado.

En segundo lugar, en la mayoría de los países europeos se ofrecen a los docentes con plena cualificación diferentes fórmulas para la formación permanente en el área de educación para la ciudadanía. Además, muchos países han desarrollado diferentes iniciativas y programas para ofrecer apoyos al profesorado de educación para la ciudadanía (por ejemplo, orientaciones oficiales, sitios web, folletos, etc.). Las administraciones educativas no siempre son las únicas que ofrecen los

---

<sup>(93)</sup> [www.medborger.net](http://www.medborger.net)

cursos, programas o iniciativas de formación permanente, sino que a veces son iniciativa e intervienen en ellos otro tipo de organismos, como las asociaciones especializadas, ONGs u organismos privados.

En tercer lugar, dada la importancia de promover en los centros educativos la educación para la ciudadanía, la creación de una cultura escolar positiva y la participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar, algunos países han emitido recomendaciones específicas sobre el papel de los directores de centro en este proceso. Consecuentemente, los directores a veces reciben apoyos para ejercer este papel a través de formación específica que se les proporciona a través de cursos especiales de dirección y/o de otras formas de formación permanente.

## CONCLUSIONES

---

Impartir los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los jóvenes llegar a ser ciudadanos activos con la capacidad de dar forma al futuro de nuestras sociedades democráticas en Europa es uno de los principales desafíos a los que se enfrentan los sistemas educativos en el siglo XXI. La educación para la ciudadanía es una de las principales vías que utilizan los países europeos para ayudar a los jóvenes a adquirir las competencias sociales y ciudadanas que van a necesitar en su vida futura. En este informe se ha hecho un repaso de las políticas y las medidas que se aplican en los países europeos para apoyar esta área de conocimiento. A continuación se presentan las principales conclusiones de esta revisión, junto con los temas que parecen más significativos de cara a futuros debates e investigaciones, y las iniciativas nacionales que pueden inspirar el desarrollo de políticas en otros países europeos en el futuro.

### Enfoques de la educación para la ciudadanía en los currículos nacionales

Los currículos de nivel nacional o central representan uno de los principales marcos dentro de los cuales los educadores deben desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos educativos. En los países europeos, los currículos de ciudadanía incluyen gran variedad de temas, no solo los relacionados con temas tradicionales como el conocimiento y la comprensión del sistema socio-político, los derechos humanos y los valores democráticos, sino también con cuestiones sociales más contemporáneas, como la diversidad cultural y el desarrollo sostenible. En algunos países se hace especial hincapié en los aspectos económicos y se incluyen en la educación para la ciudadanía temas como la "educación del espíritu emprendedor". La dimensión europea e internacional también están bastante presentes en los currículos de ciudadanía.

Los currículos nacionales ponen de manifiesto con toda claridad que la educación para la ciudadanía debe tener un enfoque amplio que abarque la transmisión de conocimientos, la adquisición de la capacidad de análisis y el pensamiento crítico, y el desarrollo de valores y actitudes democráticas; y también que promueva la participación activa de los jóvenes en la escuela o en la comunidad. Esto último normalmente aparece más como objetivo en secundaria superior que en las etapas educativas anteriores.

Mientras que los países europeos coinciden en fijar objetivos similares para los centros en relación con la preparación de los futuros ciudadanos de Europa, el panorama es más diverso en lo que se refiere a los enfoques de enseñanza-aprendizaje que recomiendan los currículos de nivel central. Tres son los principales enfoques bajo los que se imparte la educación para la ciudadanía: como asignatura diferenciada; integrada en otras asignaturas (como Ciencias Sociales, Historia, idiomas, etc.); o como área de carácter transversal, es decir, incluida en todas las materias que se imparten en el centro en las que sea pertinente. La mayoría de los países combina más de uno de estos enfoques, bien dentro de una misma etapa educativa o bien en diferentes etapas.

Las recientes reformas de los currículos de ciudadanía llevadas a cabo en los países europeos han sido bastante diferentes unas de otras. Por ejemplo, mientras que algunos países la han introducido como materia diferenciada (España, Países Bajos y Finlandia), otros han abandonado o están a punto de abandonar esta modalidad y van a integrar este contenido curricular en materias o áreas de conocimiento más amplias (por ejemplo, Letonia y Noruega), o bien la han introducido como objetivo

transversal (por ejemplo, la Comunidad germanófono de Bélgica). El enfoque transversal probablemente ha ganado fuerza debido a la influencia del marco europeo de competencias clave introducido en 2006, que incluye la competencia social y cívica. De hecho, este marco ha llevado a que los países europeos concedan, en general, mayor relevancia en sus currículos nacionales a los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con las competencias clave.

Por último, cabe señalar que en el futuro puede ser necesario modificar las recomendaciones de las administraciones centrales sobre los métodos de enseñanza que se deben utilizar, debido a la tendencia a dar mayor autonomía a los centros para decidir por sí mismos el modo de impartir las áreas generales de aprendizaje establecidas a nivel central.

### **Contribución de la cultura escolar y la participación del alumnado en el centro y en la sociedad**

La educación para la ciudadanía implica objetivos de aprendizaje que son más fáciles de alcanzar a través del aprendizaje activo (“aprender haciendo”) que a través de los métodos de enseñanza tradicionales. Los países europeos cuentan con una amplia gama de normas, programas, iniciativas y proyectos educativos cuya finalidad es ofrecer a los estudiantes oportunidades de llevar a cabo experiencias prácticas relacionadas con la ciudadanía a lo largo de su escolaridad. Según informan, los tres modelos principales que existen para promover y apoyar la participación del alumnado en actividades extraescolares que contribuyen al desarrollo de las competencias ciudadanas son:

- Recomendaciones en los currículos u otros documentos oficiales de carácter nacional sobre la creación de vínculos con la comunidad o sobre la oferta de experiencias fuera de la escuela;
- Estructuras políticas que ofrecen a los alumnos la oportunidad de elegir a sus representantes y/o crear un foro de debate sobre cuestiones estrictamente relacionadas con asuntos del centro escolar o con cualquier tema referido directamente a la infancia y la juventud;
- Programas y proyectos nacionales enfocados, por ejemplo, al trabajo con la comunidad; a experimentar o averiguar en qué consiste la participación democrática en la sociedad; o en temas de actualidad, como la protección del medio ambiente o la cooperación entre las generaciones y las naciones.

Los datos del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía (ICCS) de 2009 revelan que, según los directores de los centros, las actividades cívicas que realizaban en la comunidad los alumnos de octavo curso variaban mucho de unos países europeos a otros. El hecho de que hubiera más oportunidades en unos países que en otros para que los alumnos pudieran participar en este tipo de actividades sugiere la necesidad de renovar los esfuerzos por desarrollar programas o proyectos a escala nacional en este ámbito o prestar un mayor apoyo a las iniciativas locales.

La cultura escolar se refiere al sistema de actitudes, valores, normas, creencias, prácticas cotidianas, principios, reglas y sistemas organizativos presentes en los centros educativos, tanto a nivel de las aulas como de los centros globalmente considerados. Para que la implantación de la educación para la ciudadanía resulte exitosa es necesaria una cultura escolar que fomente y valore la participación basada en los principios democráticos, y que ofrezca a los alumnos oportunidades de participar en los procesos de toma de decisiones que les afectan. En algunos casos, los currículos y la normativa

educativa nacional anima a los centros a adoptar actitudes y valores que hagan especial énfasis en el principio de democracia. Este es el caso en un tercio de los países europeos, independientemente de si este aspecto se relaciona o no de forma directa con la educación para la ciudadanía. Además, tres países (Francia, Letonia e Islandia) han introducido programas nacionales para garantizar que se cumplen ciertas condiciones relativas a la seguridad, la prevención de conflictos y el respeto, que apoyan también la educación para la ciudadanía.

Una de las formas más comunes y prácticas para experimentar la ciudadanía en la escuela es a través de la participación del alumnado en el gobierno de los centros. Esto puede hacerse mediante la elección o designación de los delegados de clase o los representantes en las juntas de alumnos o en los órganos de gobierno del centro. Todos los países han dictado algún tipo de norma que permite al alumnado tener voz en el funcionamiento de su centro, más frecuentemente en educación secundaria que en primaria. El grado de participación del alumnado varía según los países, pero, por lo que respecta a los órganos de gobierno, por lo general tienen un papel consultivo sin capacidad de toma de decisiones.

En la mayoría de los países con normativa oficial que regula la elección de los delegados de las clases, la participación en las juntas de alumnos, o ambas, las tasas de participación en las elecciones de alumnos, según datos del mencionado estudio de la IEA, son relativamente más altas que la media europea, aunque con importantes excepciones. Aunque la información disponible no ha permitido hallar una relación inequívoca entre la existencia de normativa y la participación del alumnado, esta tendencia que se ha observado es un indicio alentador de cara a ampliar y reforzar la participación del alumnado en el gobierno de los centros. En este sentido, vale la pena señalar que algunos países apoyan la aplicación de su normativa con programas nacionales o, como es el caso de Noruega, con una asignatura obligatoria dirigida a reforzar la capacidad de los alumnos para participar en el gobierno y en los procesos de toma de decisiones de los centros.

En general, los programas destinados a mejorar la participación activa y democrática en los centros no solo van dirigidos al alumnado, sino también a los padres y, en ocasiones, a los profesores, con el fin de que así toda la comunidad escolar se dirija al logro de este objetivo. Además, todos los países, excepto Chipre, Suecia y Turquía, han introducido normativa o recomendaciones que permiten o fomentan la participación de los padres en el gobierno de los centros. En toda Europa se promueve ampliamente que los padres sirvan como modelo para sus hijos, comprometiéndose activamente con su comunidad.

## **El papel esencial de los profesores y los directores de los centros**

En el anterior estudio de Eurydice sobre educación para la ciudadanía se identificó como uno de los retos importantes en este ámbito la mejora de los conocimientos y competencias de los docentes para enseñar esta materia. El presente informe indica que el fortalecimiento de las competencias de los profesores en este ámbito debe seguir siendo una preocupación importante para los responsables de la política educativa. En efecto, a pesar de que en los últimos años varios países han reformado sus planes de estudio de educación para la ciudadanía, la introducción de reformas en este sentido en la formación inicial o permanente del profesorado sigue siendo la excepción. En algunos casos, esto puede suponer, por ejemplo, que falten profesores con la debida cualificación para enseñar esta nueva materia como asignatura diferenciada. Además, si bien la educación cívica tiene un carácter transversal en la mayoría de los países, sólo tres han definido el conjunto de competencias comunes vinculadas directamente a la ciudadanía que deben adquirir todos los futuros profesores de enseñanza secundaria. En los demás países, el área de educación para la ciudadanía por lo general



es parte de la formación inicial del profesorado especialista en Historia, Geografía, Filosofía, Ética/Religión, Ciencias Sociales o Economía. Por último, solo un país informó de que carece de normativa sobre la formación para enseñar ciudadanía como asignatura diferenciada, a pesar de que esta asignatura aparece como tal en los currículos nacionales.

Además de los profesores, los directores de los centros también tienen un papel importante que desempeñar en la creación de las condiciones esenciales para llevar a cabo con éxito la educación para la ciudadanía. Los directores pueden, por ejemplo, ser los principales promotores de una cultura escolar favorable, fomentar la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa o crear oportunidades para realizar actividades relacionadas con la ciudadanía. Son pocos los países europeos en los que, al menos en cierta medida, se reconoce el papel de los directores de los centros en relación con la educación para la ciudadanía, desde el momento en que está recogido en recomendaciones específicas, o en que las autoridades educativas ofrecen programas de formación específicos u otras medidas de apoyo para ellos. Sin embargo, sería necesario realizar una investigación más sistemática sobre las posibles formas de apoyar a los directores de los centros para que puedan crear entornos propicios para la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía; de hecho, ésta sería una aportación muy útil al futuro debate sobre la cuestión de la educación para la ciudadanía.

### **Tendencias en la evaluación del alumnado, de los centros y en los procesos nacionales de seguimiento del sistema educativo**

Durante la educación primaria y secundaria, la promoción de los alumnos al curso siguiente depende en la mayoría de los casos de las calificaciones que hayan obtenido en las asignaturas que han cursado el año anterior. En la mayoría de los países donde la educación para la ciudadanía se enseña como materia obligatoria diferenciada, las calificaciones que obtienen los alumnos en las evaluaciones internas se tienen en cuenta a la hora de tomar las decisiones correspondientes sobre su progreso en el sistema educativo. Sin embargo, en general, esta materia no forma parte de los exámenes externos de carácter nacional que se realizan al final de las etapas, o bien solo se incluye en caso de que el alumno la haya elegido. El hecho de que no se realice una evaluación estandarizada de la educación para la ciudadanía a nivel nacional plantea cierta preocupación, dado que normalmente se tiende a prestar mayor atención a la enseñanza y el aprendizaje de las materias y competencias que se evalúan en los exámenes externos (EACEA/Eurydice, 2009).

En el anterior estudio de Eurydice sobre educación para la ciudadanía (2005) la evaluación del alumnado y la evaluación de la oferta educativa de esta área se señalaron como algunos de los principales retos para los años siguientes. De hecho, varios países señalaban que carecían de objetivos y métodos para evaluar diferentes componentes del aprendizaje, como los valores, las actitudes y la participación activa. En los últimos años también se ha planteado a nivel europeo la cuestión de la evaluación del componente actitudinal y las habilidades correspondientes a las ocho competencias clave (incluida la competencia social y ciudadana) consideradas esenciales para vivir en una sociedad del conocimiento. Por ello, el presente informe ha explorado las prácticas que se utilizan en los países para evaluar la educación para la ciudadanía, centrándose especialmente en las medidas que se utilizan para captar, a través del proceso de evaluación, aquellos aspectos diferentes de los puros conocimientos teóricos.

Hasta el momento, algunos países han comenzado a ofrecer herramientas de evaluación para los profesores o para aplicar las pruebas estandarizadas a nivel nacional que tienen como objetivo abordar no sólo los conocimientos, sino también las habilidades y actitudes relacionadas con la ciudadanía, tales como el pensamiento independiente, las actitudes participativas o los niveles de tolerancia. Además, en aproximadamente un tercio de los países la participación de los estudiantes en la vida escolar o en la sociedad se tiene en cuenta en la evaluación sumativa que se realiza al final de cada curso escolar o etapa educativa, por lo cual puede incidir en su futuro educativo. Esta tendencia se observa, por ejemplo, en los Países Bajos, donde los estudiantes deben realizar 30 horas de servicios a la comunidad para obtener su título de educación secundaria superior. Además de la validación a través de un certificado final, la evaluación de las habilidades participativas de los alumnos puede adoptar también otras formas, como los perfiles personales que describen los logros del alumno.

Según la normativa y las recomendaciones, solo en una escasa mayoría de los países la evaluación de los centros, ya sea externa o interna, se centra en áreas de actividad relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía. En este contexto, también se han elaborado una amplia gama de criterios de evaluación que van más allá de la enseñanza formal de la ciudadanía en el aula. En efecto, los países han proporcionado ejemplos de criterios de evaluación sobre aspectos muy prácticos de la oferta de educación para la ciudadanía, tales como:

- la participación real de los alumnos y los padres en la gestión escolar y el diseño de la política del centro;
- las prácticas comunicativas desarrolladas en los centros;
- las tasas de participación del alumnado en actividades fuera del centro relacionadas con la ciudadanía;
- la seguridad y protección del alumnado;
- la existencia de colaboraciones formales con organizaciones de la comunidad, etc.

Los países europeos evalúan la educación para la ciudadanía no solo cuando llevan a cabo la evaluación de los alumnos y de los centros, sino también a través de los diferentes procesos que ponen en marcha para realizar el seguimiento de los resultados generales del sistema educativo, tales como proyectos de investigación, encuestas sobre las actitudes y la participación de los jóvenes o informes basados en los resultados de las evaluaciones de los centros o de las pruebas nacionales estandarizadas. En los últimos diez años alrededor de dos tercios de los países han llevado a cabo procesos nacionales de seguimiento centrados, a veces directamente pero, en general, de forma indirecta, en la enseñanza y el aprendizaje de la ciudadanía. Además, los dos últimos estudios de la IEA sobre educación cívica y ciudadana proporcionaron datos sobre el rendimiento del alumnado y sobre las prácticas escolares que se utilizan en los sistemas educativos de alrededor de dos tercios de los países considerados. Tales procesos pueden aportar datos relevantes para medir la eficacia y la eficiencia de la educación para la ciudadanía y, por tanto, servir como información de base de cara a desarrollar prácticas y políticas en este ámbito. Sin embargo, para este estudio se ha podido recoger muy poca información sobre el modo en que se están modificando las políticas nacionales, o incluso las prácticas en los centros, a raíz de las conclusiones obtenidas de las evaluaciones nacionales o de las encuestas internacionales y, por tanto, ésta sigue siendo un área sobre la que es necesario seguir investigando y recogiendo datos.

## BIBLIOGRAFÍA

---

Autonome Hochschule in der Deutschsprachigen Gemeinschaft [Autonomous higher education institution in the German-speaking Community], 2009. *Orientierungsrahmen Schulqualität: Externe Evaluation der Schulen in der Deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens*. [Online] Disponible en: [www.ahs-dg.be](http://www.ahs-dg.be) [Consultado el 07 de mayo de 2012].

Centre for Social and Economic Research (CASE), 2009. *Key Competences in Europe: Opening Doors For Lifelong Learners Across the School Curriculum and Teacher Education*. Warsaw: CASE.

Council of Europe, O'Shea, K, 2003. *A Glossary of terms for education for democratic citizenship. Developing a shared understanding*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003.

Council of Europe, 2010. *Recommendation CM/Rec (2010)7 of the Committee of Ministers to Member States on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. [Online] Disponible en: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1621697> [Consultado el 07 de mayo de 2012].

Consejo de la Unión Europea. Informe Conjunto de Progreso del Consejo y la Comisión sobre la implantación del programa de trabajo "Educación & Formación 2010" – Adopción del informe. Bruselas, 18 de enero de 2010, 5394/10, EDUC 11, SOC 21.

EACEA/Eurydice, 2009. *Pruebas nacionales de evaluación del alumnado en Europa: objetivos, organización y utilización de los resultados*. Bruselas: Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2011. *La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas*. Bruselas: Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012a. *Entrepreneurship Education at School in Europe: National Strategies, Curricula and Learning Outcomes*. Brussels: Eurydice.

EACEA/Eurydice, 2012b. *Cifras clave de la educación en Europa 2012*. Bruselas: Eurydice.

Elchardus, M., Op de Beeck, S., Duquet, F. & Roggemans, L. (2008). *Vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs. Een onderzoek naar de relevantie en de haalbaarheid van de vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs* [Cross-curricular final objectives in secondary education: a study of the social and educational relevance of cross-curricular themes and feasibility]. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma'. Brussel: V.U.Brussel.

European Commission, 2009a. *Progress towards the Lisbon objectives in education and training. Indicators and benchmarks 2009*. Commission staff working document, SEC (2009) 1616.

European Commission, 2009b. *Key competences for a changing world*. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Draft 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the "Education & Training 2010 work programme", Brussels, 25.11.2009, COM(2009) 640 final.

Eurydice, 2005. *La educación para la ciudadanía en Europa*. Bruselas: Eurydice.

Filzmaier, Peter, 2007. *Jugend und Politische Bildung – Einstellungen und Erwartungen von 14- bis 24-Jährigen* [Youth and Citizenship Education – attitudes and expectations of 14 to 24 years of age]. ([Online] Disponible en: [www.donau-uni.ac.at/dpk/studies](http://www.donau-uni.ac.at/dpk/studies) [Consultado el 07 de mayo de 2012].

Hoskins, B. et al., 2006. Measuring Active Citizenship in Europe. *CRELL Research Paper 4*, EUR 22530 EN.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2010a. *ICCS 2009 International report. Civic Knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 38 countries*. Amsterdam: IEA.

IEA, 2010b. *ICCS 2009 European Report. Civic Knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary students in 24 European countries*. Amsterdam: IEA.

Kerr, D., 1999. *Citizenship education: an International Comparison*. London: QCA.

Kerr, D. et al., 2004. Citizenship Education Longitudinal Study: Second Annual Report. First Longitudinal Survey. Making Citizenship Education Real. *Research Report RR531*. [pdf] Disponible en: <https://www.education.gov.uk/publications//eOrderingDownload/RR531.pdf> [Consultado el 3 de mayo de 2012].

Kerr, D., Keating, A. & Ireland, E. 2009. *Pupil Assessment in Citizenship Education: Purposes, Practices and Possibilities. Report of a CIDREE Collaborative Project*. Slough: NFER/CIDREE.

McWayne, C. et al., 2004. A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in Schools*, 41, pp. 363-377.

National Council for Curriculum and Assessment (NCCA), 1999. *Social, personal and health education. Teacher guidelines* [Online] Disponible en: [http://www.curriculumonline.ie/en/Primary\\_School\\_Curriculum/Social,\\_Personal\\_and\\_Health\\_Education\\_SPHE\\_/Social,\\_Personal\\_and\\_Health\\_Education\\_SPHE\\_Teacher\\_Guidelines/](http://www.curriculumonline.ie/en/Primary_School_Curriculum/Social,_Personal_and_Health_Education_SPHE_/Social,_Personal_and_Health_Education_SPHE_Teacher_Guidelines/) [Consultado el 3 de mayo de 2012].

Ofsted, 2009. *The new Framework for the inspection of maintained schools in England from September 2009*. [Online] Disponible en: [www.ofsted.gov.uk](http://www.ofsted.gov.uk) [Consultado el 3 de mayo de 2012].

Ofsted, 2010. Citizenship established? [Online] Disponible en: [www.ofsted.gov.uk](http://www.ofsted.gov.uk) [Consultado el 3 de mayo de 2012].

Rey, O., 2008. De la transmission des savoirs à l'approche par compétence. *Dossier d'actualité Veille et Analyse* n°38. [pdf] Disponible en: <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/34-avril-2008.pdf> [Consultado el 3 de mayo de 2012].

The Norwegian Directorate for Education and Training, 2011. *Erfaringer med utdanningsvalg og elevrådsarbeid på ungdomstrinnet* [Experiencia con opciones educativas y trabajo de las juntas de estudiantes en centros de secundaria] Referencia: Utdanningsdirektoratet 2011.

The Scottish Government, 2008. *Curriculum for excellence. Building the curriculum 3. A framework for learning and teaching* [pdf] Disponible en: [http://www.ltscotland.org.uk/Images/building\\_the\\_curriculum\\_3\\_jms3\\_tcm4-489454.pdf](http://www.ltscotland.org.uk/Images/building_the_curriculum_3_jms3_tcm4-489454.pdf) [Consultado el 3 de mayo de 2012].

Shatkin, G. & Gershberg, A.I., 2007. Empowering parents and building communities: The role of school-based councils in educational governance and accountability. *Urban Education* 42, p. 582.

Zaleskienė, Irena and others, 2008. Civic participation of young people at age 16-24. [Online] Disponible en: [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/sb/Visuomeniskai\\_aktyvus\\_asm\\_2009\\_03\\_10.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/sb/Visuomeniskai_aktyvus_asm_2009_03_10.pdf)

## GLOSARIO

### Códigos de países

<b>EU-27</b>	Unión Europea
<b>BE</b>	Bélgica
<b>BE fr</b>	Bélgica – Comunidad francófona
<b>BE de</b>	Bélgica – Comunidad germanófona
<b>BE nl</b>	Bélgica – Comunidad flamenca
<b>BG</b>	Bulgaria
<b>CZ</b>	República Checa
<b>DK</b>	Dinamarca
<b>DE</b>	Alemania
<b>EE</b>	Estonia
<b>IE</b>	Irlanda
<b>EL</b>	Grecia
<b>ES</b>	España
<b>FR</b>	Francia
<b>IT</b>	Italia
<b>CY</b>	Chipre
<b>LV</b>	Letonia
<b>LT</b>	Lituania
<b>LU</b>	Luxemburgo
<b>HU</b>	Hungría
<b>MT</b>	Malta
<b>NL</b>	Países Bajos

<b>AT</b>	Austria
<b>PL</b>	Polonia
<b>PT</b>	Portugal
<b>RO</b>	Rumania
<b>SI</b>	Eslovenia
<b>SK</b>	Eslovaquia
<b>FI</b>	Finlandia
<b>SE</b>	Suecia
<b>UK</b>	Reino Unido
<b>UK-ENG</b>	Inglaterra
<b>UK-WLS</b>	Gales
<b>UK-NIR</b>	Irlanda del Norte
<b>UK-SCT</b>	Escocia
<b>Países AELC/EEE</b>	Los tres países de la Asociación Europea de Libre Comercio que son miembros del Espacio Económico Europeo
<b>IS</b>	Islandia
<b>LI</b>	Liechtenstein
<b>NO</b>	Noruega
<b>País candidato</b>	
<b>TR</b>	Turquía

### Código estadístico

: Datos no disponibles

## **Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997)**

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) es un instrumento que se utiliza para recoger las estadísticas educativas a nivel internacional. Cubre dos variables cruzadas de clasificación: los niveles educativos y los tipos de enseñanza, con las dimensiones complementarias de orientación general/profesional/pre-profesional y transición educación/mercado laboral. La versión actual, la CINE 97 <sup>(94)</sup> distingue siete niveles educativos.

### **NIVELES CINE 97**

Según la etapa y el tipo de enseñanza en cuestión, es necesario establecer un sistema de clasificación jerárquica entre criterios principales y secundarios (titulación exigida para la admisión, requisitos mínimos de admisión, edad mínima, cualificación del personal, etc.).

#### **CINE 0: Educación infantil**

La educación infantil se define como la etapa inicial de la enseñanza organizada. Se ofrece en escuelas y en otro tipo de centros y está diseñada para niños de al menos 3 años de edad.

#### **CINE 1: Educación primaria**

Esta etapa comienza entre los 5 y 7 años de edad, es obligatoria en todos los países y suele durar entre cinco y seis años.

#### **CINE 2: Educación secundaria inferior**

Esta etapa completa la enseñanza básica que se inicia en educación primaria, aunque la enseñanza está más orientada hacia las materias. Generalmente, el final de esta etapa coincide con el término de la educación obligatoria.

#### **CINE 3: Educación secundaria superior**

Esta etapa suele comenzar al terminar la educación obligatoria. La edad de acceso son normalmente los 15 o 16 años. Para acceder a ella generalmente se exige un título (el de final de la educación obligatoria) y cumplir otros requisitos mínimos. A menudo la enseñanza está más orientada hacia las materias que en el nivel CINE 2. Suele durar entre dos y cinco años.

#### **CINE 4: Educación post-secundaria no terciaria**

Estos programas se sitúan a caballo entre la educación secundaria superior y la terciaria. Sirven para ampliar los conocimientos de los alumnos con el título de CINE 3. Son ejemplos típicos de estos programas los diseñados para preparar al alumnado para los estudios de nivel 5 o para acceder directamente al mercado de trabajo.

#### **CINE 5: Educación terciaria (primera etapa)**

El acceso a estos programas normalmente requiere haber finalizado con éxito el nivel CINE 3 o 4. Se incluyen en este nivel los programas terciarios con orientación académica (tipo A), eminentemente teóricos, y aquellos con una orientación profesional (tipo B), que normalmente son más cortos que los de tipo A y están dirigidos a la entrada en el mercado de trabajo.

#### **CINE 6: Educación terciaria (segunda etapa)**

Este nivel se reserva para los estudios terciarios que conducen a la obtención de una cualificación avanzada en investigación (doctorado).

---

<sup>(94)</sup> [http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813\\_201&ID2=DO\\_TOPIC](http://www.uis.unesco.org/ev.php?ID=3813_201&ID2=DO_TOPIC)

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

---

### Capítulo 1: El currículo de la Educación para la ciudadanía: enfoques, horas lectivas y contenidos

Gráfico 1.1:	Oferta de una asignatura diferenciada obligatoria centrada en elementos de educación para la ciudadanía, según los currículos nacionales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	19
Gráfico 1.2:	La Educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada o integrada en otras disciplinas, por edades, según los currículos nacionales, 2010/11	20
Gráfico 1.3:	El enfoque transversal de la educación para la ciudadanía en los currículos nacionales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	22
Gráfico 1.4:	Número promedio mínimo de horas dedicadas a la educación para la ciudadanía en un curso teórico, basándose en las recomendaciones para la educación primaria y secundaria general (inferior y superior), 2010/11	26
Gráfico 1.5:	Objetivos que establecen los currículos nacionales para la educación para la ciudadanía (CINE 1-3), 2010/11	30
Gráfico 1.6:	Temas de educación para la ciudadanía recomendados en los currículos nacionales (CINE 1- 3), 2010/11	31
Gráfico 1.7:	Destrezas que los alumnos deben adquirir en educación para la ciudadanía, según las recomendaciones de los currículos oficiales (CINE 1-3), 2010/11.	34
Gráfico 1.8:	Perspectivas del profesorado sobre la importancia de los diferentes objetivos de la educación cívica y ciudadana (porcentajes nacionales), 2008/09	36

### Capítulo 2: La participación del alumnado y de los padres en el gobierno de los centros

Gráfico 2.1:	Existencia de normativa y recomendaciones oficiales sobre los delegados de grupo en los centros educativos (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	42
Gráfico 2.2:	Existencia de normativa y recomendaciones oficiales sobre los consejos de alumnos en los centros educativos (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	43
Gráfico 2.3:	Existencia de normativa y recomendaciones oficiales sobre los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	44
Gráfico 2.4:	Creación de consejos/representantes de grupo según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	45
Gráfico 2.5:	Nombramiento de los miembros de las juntas de alumnos según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	45
Gráfico 2.6:	Nombramientos de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	46
Gráfico 2.7:	Competencias de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1), 2010/11	48
Gráfico 2.8:	Competencias de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 2), 2010/11	49
Gráfico 2.9:	Competencias de los representantes del alumnado en los órganos de gobierno de los centros según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 3), 2010/11	50

Gráfico 2.10:	Porcentaje de alumnos de 8º curso que ha votado en las elecciones a delegados de clase o a los consejos de alumnos, 2008/09	53
Gráfico 2.11:	Normativa oficial sobre la participación de los padres a nivel de centro educativo y a nivel de clase (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	54
Gráfico 2.12:	Sistemas formales de participación de los padres a nivel de CENTRO, según la normativa y las recomendaciones oficiales (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	55
Gráfico 2.13:	Principales funciones y actividades de los representantes de los padres en los órganos de gobierno de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa oficial, 2010/11	56

### Capítulo 3: La cultura escolar y la participación del alumnado en la sociedad

Gráfico 3.1:	Oportunidades que tuvieron los alumnos de 8º curso de participar en actividades cívicas (porcentajes nacionales), según informan los directores, 2008/09	71
--------------	--	----

### Capítulo 4: Evaluación y seguimiento

Gráfico 4.1:	Contribución de las calificaciones en educación para la ciudadanía (cuando es una asignatura diferenciada obligatoria) a la promoción del alumno al curso siguiente (CINE 1, 2 y 3), 2010/11	78
Gráfico 4.2:	Directrices a nivel central sobre la evaluación de la participación activa del alumnado en el centro o en la comunidad (CINE 2 y 3), 2010/11	80
Gráfico 4.3:	Inclusión de temas relacionados con la ciudadanía en la evaluación externa y/o interna de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa/recomendaciones centrales, 2010/11	83
Gráfico 4.4:	Áreas de la actividad escolar relacionadas con la educación para la ciudadanía incluidas en la evaluación externa de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa/recomendaciones centrales, 2010/11	85
Gráfico 4.5:	Áreas de la actividad escolar relacionadas con la educación para la ciudadanía incluidas en la evaluación interna de los centros (CINE 1, 2 y 3), según la normativa/recomendaciones centrales, 2010/11	86

### Anexos

2.13:	Principales funciones y actividades de los representantes de los padres en los órganos de gobierno de los centros	145
2.7:	Competencias de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa oficial, CINE 1, 2010/11	145
2.8:	Competencias de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa oficial, CINE 2, 2010/11	146
2.9:	Competencias de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa oficial, CINE 3, 2010/11	146



## ANEXOS

---

### Anexo 1: Enfoques obligatorio y optativo de la Educación para la Ciudadanía, según los currículos nacionales, 2010/11 <sup>(95)</sup>

---

#### Bélgica – Comunidad francófona

---

##### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado <sup>(96)</sup>
- **Denominación:** CINE 1 y 2: *Eveil-formation géographique et historique*, Francés, Lenguas, Educación física, Educación artística, Ética/Religión  
CINE 3: Historia, Ética/Religión, Geografía, Ciencias sociales y económicas, Francés

##### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Actividad interdisciplinar relacionada con la educación para la ciudadanía activa y responsable
- **Asignación horaria:** Al menos una vez en cada uno de los seis ciclos de educación primaria y secundaria

##### Referencias

- Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et secondaire* (1997) [Online]  
Disponible en: [http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg\\_res\\_01.php?ncda=21557&referant=l01](http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=21557&referant=l01)
- Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et active au sein des écoles* (2007) [Online]  
Disponible en: [http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/31723\\_000.pdf](http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/31723_000.pdf)
- Socles de compétences [Core skills]* (1997) [Online]  
Disponible en: <http://www.enseignement.be/index.php?page=24737&navi=295>.

---

#### Bélgica – Comunidad germanófona

---

##### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Alemán, Francés, Lengua extranjera, Matemáticas, Historia/Geografía, Ciencia y tecnología, Educación artística, Deporte

##### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Capacitar a los alumnos para contribuir a conformar la sociedad

##### Secundaria superior

- **Enfoque:** Incluida en los objetivos generales del sistema educativo, pero sin recomendar ningún enfoque concreto

##### Referencias

- Dekret zur festlegung von kernkompetenzen und rahmenplänen im unterrichtswesen* [Decreto por el que se establecen las habilidades esenciales y las directrices curriculares de la educación] (2008) [Online] Disponible en: [http://www.dgparlament.be/PortalData/4/Resources/Datenbank/2004\\_2009/2007-2008\\_BR\\_127\\_50230doc.pdf](http://www.dgparlament.be/PortalData/4/Resources/Datenbank/2004_2009/2007-2008_BR_127_50230doc.pdf)
- Rahmenpläne* (Marcos) (2008) [Online]  
Disponible en: [http://www.bildungsserver.be/desktopdefault.aspx/tabid-2221/4415\\_read-31778/](http://www.bildungsserver.be/desktopdefault.aspx/tabid-2221/4415_read-31778/)

---

<sup>(95)</sup> Esta tabla se ha obtenido originalmente del Apéndice II: Currículo formal de Educación para la Ciudadanía Democrática en Europa, *All-European Study on Policies for Education for Democratic Citizenship (EDC) – A Synthesis*, pp. 34-42. *Strasbourg: Council of Europe*, 2003. Fue actualizada y enriquecida en el estudio de Eurydice de 2005 sobre educación para la ciudadanía (Eurydice, 2005) y actualizada nuevamente en el presente informe.

<sup>(96)</sup> El listado de asignaturas es ilustrativo, no exhaustivo.

---

### Bélgica – Comunidad flamenca

---

#### Primaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Tema sobre Sociedad dentro de Orientación en el mundo

#### Primaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Objetivo transversal final “habilidades sociales”

#### Secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Objetivos transversales finales, la mayor parte bajo el apartado “contexto político-judicial de la sociedad”

#### Referencias

Objetivos finales de la educación primaria general (01/09/1998) [Online] Disponible en:  
<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basionderwijs/lager-onderwijs/leergebieden/wereldorientatie/eindtermen.htm>  
<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/basionderwijs/lager-onderwijs/leergebiedoverschrijdend/sociale-vaardigheden/eindtermen.htm>

Objetivos finales de la educación secundaria general 2010 [Online]  
Disponible en: <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/vakoverschrijdend/context5.htm>

---

### Bulgaria

---

#### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrada
- **Denominación:** CINE 1: Patria, hombre y sociedad  
CINE 2: Historia y civilización, Geografía y economía  
CINE 3: Psicología y lógica, Historia y civilización, Geografía y economía, Ética y derecho, Filosofía

#### Secundaria superior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Mundo y personalidad
- **Asignación horaria:** 11.6 h./curso teórico

#### Referencias

Ordenanza N° 2 de 18.05.2000 sobre contenidos curriculares [Online] Disponible en: [www.mon.bg](http://www.mon.bg)

---

## República Checa

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Áreas curriculares integradas (después organizadas en asignaturas en cada centro)
- **Denominación:** CINE 1: El hombre y su mundo  
CINE 2: Hombre y sociedad (subdividida en Historia y Educación cívica), Lengua y comunicación lingüística  
CINE 3: Hombre y sociedad (subdividida en Fundamentos de la educación cívica y Ciencias sociales, Historia y geografía), Lengua y comunicación lingüística

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Ciudadanía democrática (CINE 1 y 2), El pensamiento dentro del contexto europeo y global, Educación multicultural

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencia cívica

### Referencias

Programa educativo marco de la educación básica (2007) [Online]  
 Disponible en: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_ZV\\_EN\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_ZV_EN_final.pdf)  
 Programa educativo marco de la educación secundaria general (Escuelas primarias) (2007) [Online]  
 Disponible en: [http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP\\_G-anj.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_G-anj.pdf)

---

## Dinamarca

---

### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Historia, Estudios sociales

### Secundaria superior

- **Enfoque:** Incluida en los objetivos generales del sistema educativo, pero sin recomendar ningún enfoque concreto

### Referencias

*Bekendtgørelse om formål, trin- og slutmål for folkeskolens fag og emner Fælles Mål* (BEK nr 748) [Descripción de los fines y objetivos de las "asignaturas de las folkeskolens desde el primer al último curso (BEK Nr 748)] (2009) [Online]  
 Disponible en: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=125973#K1>  
*Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen* [Regulación sobre la educación secundaria superior] [Online]  
 Disponible en: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132647#K2>

---

## Alemania

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: conocimientos generales (*Sachkundeunterricht*)  
CINE 2 y 3: Historia, Ciencias sociales, Política

### Referencias

*Stärkung der Demokratieerziehung - Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009* [Reforzar la educación democrática – Resolución de la Conferencia Permanente de 06/03/2009] (2009) [Online]  
 Disponible en: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2009/2009\\_03\\_06-Staerkung\\_Demokratieerziehung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Staerkung_Demokratieerziehung.pdf)

---

## Estonia

---

### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Educación personal, social y para la salud, El derecho ley en la vida cotidiana (optativa), Estudios económicos, Estudios empresariales

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Educación cívica
- **Asignación horaria:** CINE 1: 4.4 h./curso teórico  
CINE 2: 17.5 h./curso teórico  
CINE 3: 17.5 h./curso teórico

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencia sobre valores, competencia social, competencia comunicativa y capacidad emprendedora

### Referencias

Currículo nacional de la educación básica (2011) [Online] Disponible en: <http://www.hm.ee/index.php?1511576>

Currículo nacional de la educación secundaria superior (2011) [Online] Disponible en: <http://www.hm.ee/index.php?1511576>

---

## Irlanda

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado <sup>(97)</sup>
- **Denominación:** Inglés, historia y geografía

### Secundaria inferior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Educación cívica, social y política
- **Asignación horaria:** CINE 2: 23h./curso teórico

### Primaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Educación social, personal y para la salud

### Referencias

Currículo de la educación primaria (1999)

Currículo de la educación primaria – Educación social, personal y para la salud – Orientaciones para el profesorado (1999)

Currículo del primer ciclo de secundaria (1999)

Certificado del primer ciclo de secundaria – Educación cívica, social y política – Orientaciones para el profesorado (2005) [Online] Disponible en: [www.ncca.ie](http://www.ncca.ie)

---

<sup>(97)</sup> El listado de asignaturas es ilustrativo, no exhaustivo.

---

## Grecia

---

### Primaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Estudios medioambientales, Educación física, Economía doméstica, Educación para la salud, Educación del consumidor, Seguridad vial y educación ambiental, Lengua

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** CINE 1 y 2: Estudios cívicos y sociales  
CINE 3: Derecho e instituciones políticas
- **Asignación horaria:** CINE 1: 8.8 h./curso teórico  
CINE 2: 15 h./curso teórico  
CINE 3: 15 h./curso teórico

### Referencias

Un currículo multitemático para la educación obligatoria (2003) [Online]  
Disponible en: [http://www.pi-schools.gr/programs/depps/index\\_eng.php](http://www.pi-schools.gr/programs/depps/index_eng.php)

---

## España

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** CINE 1 y 2: Educación para la ciudadanía y los derechos humanos  
CINE 2: Educación ético-cívica  
CINE 3: Filosofía y ciudadanía
- **Asignación horaria:** CINE 1: 8.3 h./curso teórico  
CINE 2: 17.5 h./curso teórico  
CINE 3: 35 h./curso teórico

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Varias asignaturas

### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencia social y ciudadana

### Referencias

*Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* (2006) [Online] Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>

*Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria* (2006) [Online]  
Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>

*Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establecen la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas* (2007) [Online] Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2007/11/06/pdfs/A45381-45477.pdf>

---

## Francia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Ética (CINE 1), Educación cívica (CINE 2), Educación cívica, jurídica y social (CINE 3).
- **Asignación horaria:** CINE 1: 30 h./curso teórico  
CINE 2: 28 h./curso teórico  
CINE 3: 16 h./curso teórico

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Historia, Geografía y Filosofía (CINE 3)

### Secundaria inferior

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencia social y ciudadana

### Referencias

*Socles de compétences* [Fundamentos sobre conocimientos y habilidades] (*Décret du 11 juillet 2006*) [Online]  
Disponibile en: <http://eduscol.education.fr/D0048/primprog.htm>

*Programme de l'école élémentaire pour les 6 et 7 ans (CP et CE1) – instruction civique et morale* [Online] Disponible en: [http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme\\_CP\\_CE1.htm](http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CP_CE1.htm)<http://eduscol.education.fr/D0048/primprog.htm>

*Programme de l'école élémentaire dans le cycle des approfondissements (CE2, CM1 et CM2) – Instruction civique et morale* [Online] Disponible en: [http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme\\_CE2\\_CM1\\_CM2.htm](http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CE2_CM1_CM2.htm)

*Programmes d'enseignement du collège / éducation civique* Bulletin Officiel spécial n°6 du 28 août 2008 [Online]  
Disponibile en: <http://www.education.gouv.fr/pid20484/special-n-6-du-28-aout-2008.html>

*Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de seconde générale et technologique* BOEN spécial n°9 du 30 septembre 2010 [Online]  
Disponibile en: <http://www.education.gouv.fr/cid53317/mene1019676a.html>

*Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de première* BOEN n°21 du 26 mai 2011 [Online] Disponible en: <http://www.education.gouv.fr/cid56295/mene1109954a.html>

*Programme d'enseignement d'éducation civique, juridique et sociale en classe de terminale* BOEN hors série n°5 du 30 août 2001 [Online] Disponible en: <http://www.education.gouv.fr/bo/2001/hs5/som.htm>

*Programme d'enseignement de l'histoire-géographie-éducation civique des nouvelles séries technologiques, classe de première (STI2D, STL, STD2A)* BOEN spécial n°3 du 17 mars 2011 [Online]  
Disponibile en: <http://www.education.gouv.fr/cid55414/mene1104163a.html>

---

## Italia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Programa transversal sobre ciudadanía y Constitución

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Historia, Geografía, Ciencias sociales (CINE 1 y 2); Historia, Filosofía, Derecho, Ciencias sociales (CINE 3)

## Referencias

- Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Primaria* [Online] Disponible en: [http://archivio.pubblica.istruzione.it/dgstudente/alfabetizzazione\\_motoria/2004\\_Moratti\\_DLvo\\_59.pdf](http://archivio.pubblica.istruzione.it/dgstudente/alfabetizzazione_motoria/2004_Moratti_DLvo_59.pdf) (Annex B)
- Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola secondaria* [Online] Disponible en: [http://archivio.pubblica.istruzione.it/dgstudente/alfabetizzazione\\_motoria/2004\\_Moratti\\_DLvo\\_59.pdf](http://archivio.pubblica.istruzione.it/dgstudente/alfabetizzazione_motoria/2004_Moratti_DLvo_59.pdf) (Annex C)
- Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, recante disposizioni urgenti in materia di istruzione e università- Legge 30 ottobre 2008, n. 169* [Online]  
Disponible en: <http://www.camera.it/parlam/leggi/08169l.htm>
- Cittadinanza e costituzione: Attuazione dell'art. 1 della legge 30 ottobre 2008, n. 169 – Anno scolastico 2010-2011. Circolare ministerial n° 86 (2010)* [Online] Disponible en: [http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/19b60061-d624-4dbd-be97-784876cb6393/cm86\\_10.pdf](http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/19b60061-d624-4dbd-be97-784876cb6393/cm86_10.pdf)

## Chipre

### Secundaria inferior y superior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Educación social y cívica (CINE 2) y Educación cívica (CINE 3)
- **Asignación horaria:** CINE 2: 4 h./curso teórico  
CINE 3: 8 h./curso teórico

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal (a partir de 2011/12)
- **Denominación:** Currículo estructurado en torno a tres pilares relativos a los contenidos de la asignatura; actitudes y comportamientos democráticos; elementos, competencias y habilidades clave

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Historia, Griego moderno, Literatura  
CINE 2 y 3: Griego clásico  
CINE 3: Filosofía, Psicología, Sociología (opcional)

## Referencias

- Ministerio de Educación y Cultura, 2002-2007 reimpresión. *Analytika Programmata Dimotikis Ekpaidefsis* (Curricula of primary education). Nicosia: Ministerio de Educación y Cultura.
- Analytika Programmata Gymnasiou* (Currículo de la educación secundaria) (2006) [Online]  
Disponible en: <http://www.moec.gov.cy/dme/analytika.html>

## Letonia

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Áreas curriculares “Hombre y sociedad”, “Lengua”, “Fundamentos de tecnología y ciencias” (Ética/Cristianismo en el CINE 1, Ciencias sociales y Lengua letona en los CINE 1 y 2; Lengua extranjera, Historia, Literatura, Geografía y Ciencias naturales en el CINE 2)  
CINE 3 <sup>(98)</sup> : Área de “Ciencias sociales” (Política y derecho, Historia, Economía, Filosofía, Ética, Geografía, Psicología, Teoría de la cultura, Cuidado del hogar) áreas de “Lengua” y “Ciencias naturales” (Lengua letona, Lengua extranjera, Biología y Ciencias naturales)

<sup>(98)</sup> A partir de 2012/13, se va a proponer a los alumnos de educación secundaria superior la nueva asignatura optativa “formación sobre la defensa nacional”, que incluye objetivos relativos a la educación para la ciudadanía.

### **Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Habilidad social y comunicativa

### **Referencias**

Normativa sobre los estándares nacionales de la educación básica y los estándares de las asignaturas de la educación básica (2006) [Online] Disponible en: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=150407>

Normativa sobre los estándares nacionales de la educación secundaria superior y los estándares de las asignaturas de la educación secundaria superior (2008) [Online] Disponible en: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=181216>

Programas modelo de las asignaturas [Online] Disponible en: <http://visc.gov.lv/saturs/vispizgl/programmas.shtml>

---

## **Lituania**

---

### **Secundaria inferior**

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Fundamentos de ciudadanía
- **Asignación horaria:** CINE 2: 16 h./curso teórico

### **Primaria y secundaria inferior**

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Área de educación social y educación para la ciudadanía

### **Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: Educación moral (ética), Lengua lituana, Educación social y medioambiental  
CINE 2: Historia, Educación moral (ética), Lengua lituana, Geografía, Economía y emprendimiento, Ciencias naturales. Materia integrada de ciencias sociales  
CINE 3: Historia, Educación moral, Geografía, Lengua lituana, Economía y emprendimiento, Filosofía, Derecho, materia integrada de ciencias sociales

### **Referencias**

*Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programas, Vilnius: Svetimo aprupinimo centras* (Currículos de educación primaria y básica, Vilnius: Centro de Recursos Educativos) (2008) [Online] Disponible en: <http://www.pedagogika.lt/index.php?-469374926>

*Vidurinio ugdymo bendrosios programas, Vilnius: Svetimo aprupinimo centras* (Currículos de educación secundaria, Vilnius: Centro de Recursos Educativos) (2011) [Online] Disponible en: <http://www.pedagogika.lt/index.php?-469374926>

---

## **Luxemburgo**

---

### **Primaria**

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Aproximación a las relaciones

### **Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: *Éducation morale et sociale, instruction morale et religieuse*  
CINE 2: *Formation morale et sociale/Instruction religieuse et morale*, Historia, Geografía, *culture générale*  
CINE 3: *Formation morale et sociale/Instruction religieuse et morale*, Historia, Geografía, *Connaissance du monde contemporain*



**Upper secondary**

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Educación cívica
- **Asignación horaria:** CINE 3: 21,1 h./curso teórico

**Referencias**

*Plan d'études de l'enseignement fondamental* (Plan de estudios de la educación básica) (Diario Oficial del Gran Ducado de Luxemburgo, Memorial A, No 184) (2009) [Online]  
 Disponible en: [http://www.men.public.lu/priorites/ens\\_fondamental/090723\\_bibliotheque/090908\\_rgd\\_plan\\_etudes.pdf](http://www.men.public.lu/priorites/ens_fondamental/090723_bibliotheque/090908_rgd_plan_etudes.pdf)  
*Enseignement secondaire et secondaire technique: relevé des programmes de l'enseignement secondaire* [Online]  
 Disponible en:  
[http://www.myschool.lu/portal/server.pt?space=CommunityPage&cached=true&parentname=MyPage&parentid=2&in\\_hi\\_userid=2&control=SetCommunity&CommunityID=1385&PageID=0](http://www.myschool.lu/portal/server.pt?space=CommunityPage&cached=true&parentname=MyPage&parentid=2&in_hi_userid=2&control=SetCommunity&CommunityID=1385&PageID=0)

**Hungría****Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Ámbito cultural "el ser humano y la sociedad"

**Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencia social y cívica, comunicación en la lengua materna, aprender a aprender, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor

**Referencias**

*Nemzeti Alaptanterv* [Currículo Básico Nacional] (2003 – última modificación en 2008) [Online]  
 Disponible en: <http://www.nefmi.gov.hu/english/hungarian-national-core> (versión abreviada en inglés)-  
[http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_070926.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf) (versión completa en húngaro)

**Malta****Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: Ciencias sociales, Desarrollo personal y social  
 CINE 2: Ciencias sociales, Desarrollo personal y social, Geografía, Historia, Estudios europeos (asignatura optativa)  
 CINE 3: Geografía, Historia y Estudios europeos (asignaturas optativas)

**Referencias**

CINE 1 y 2: Crear el futuro juntos: Enseñanzas mínimas nacionales, (1999), [Online]  
 Disponible en: [www.curriculum.gov.mt/docs/nmc\\_english.pdf](http://www.curriculum.gov.mt/docs/nmc_english.pdf)  
 CINE 3: Planes de estudio de nivel avanzado de Geografía, Historia y Sociología, y plan de estudios de nivel intermedio de Sistemas de Conocimiento (todos ellos establecidos en 2011), [Online] Disponible en:  
[http://www.um.edu.mt/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0010/108649/AM13.pdf](http://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0010/108649/AM13.pdf)  
[http://www.um.edu.mt/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0005/83903/AM17.pdf](http://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0005/83903/AM17.pdf)  
[http://www.um.edu.mt/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0009/83907/AM30.pdf](http://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0009/83907/AM30.pdf)  
[http://www.um.edu.mt/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0007/55708/IM\\_32.pdf](http://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0007/55708/IM_32.pdf)

---

## Países Bajos

---

### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** En las áreas de aprendizaje “orientación personal y en el mundo” y “hombre y sociedad”, algunos de sus objetivos fundamentales son aspectos concretos de la educación para la ciudadanía

### Upper secondary

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Estudio de la sociedad

### Referencias

Objetivos fundamentales de la educación primaria (2006) [Online] Disponible en: <http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/>  
Apéndice de los objetivos fundamentales de la educación secundaria (2006) [Online]  
Disponible en: <http://english.minocw.nl/documenten/core%20objectives%20secondary%20education.pdf>

---

## Austria

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Principio educativo integral: educación para la ciudadanía, modelos educativos basados en proyectos

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: Estudios generales y sociales  
CINE 2 y 3: Geografía y economía, Biología y estudios medioambientales, Educación religiosa, Historia, Estudios sociales y Educación para la ciudadanía
- **Asignación horaria:** CINE 2: 15 h./curso teórico

### Referencias

Decreto sobre el principio educativo integral de Educación para la ciudadanía en los centros [Online]  
Disponible en: [www.eduhi.at/dl/Grundsatzlerlass\\_-\\_Civics\\_Education\\_in\\_Schools.pdf](http://www.eduhi.at/dl/Grundsatzlerlass_-_Civics_Education_in_Schools.pdf)  
*Lehrpläne zur Politischen Bildung an Österreichs Schulen* (Currículos de Educación para la ciudadanía) [Online]  
Disponible en: [www.politik-lernen.at/site/basiswissen/politischebildung/lehrplaene](http://www.politik-lernen.at/site/basiswissen/politischebildung/lehrplaene)  
*Verordnung über Bildungsstandards im Schulwesen* (Decreto sobre los estándares educativos) [Online]  
Disponible en: [www.bmukk.gv.at/medienpool/17533/bgbl\\_ii\\_nr\\_1\\_2009.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17533/bgbl_ii_nr_1_2009.pdf)  
*Lehrplan der Volksschule* (Currículo de la educación primaria) (2008) [Online]  
Disponible en: [www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp\\_vs\\_gesamt.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14055/lp_vs_gesamt.pdf)  
*Lehrplan der Allgemeinbildenden Höheren Schulen – Unterstufe* (Currículo de la educación secundaria de tipo académico, nivel inferior) (2000, actualizado en 2008) [Online] Disponible en:  
[www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_unterstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_unterstufe.xml)  
*Lehrplan der Allgemeinbildenden Höheren Schulen – Oberstufe* (Currículo de la educación secundaria de tipo académico, nivel superior) (Grade 9-12): (2000; actualizado en 2004). [Online]  
Disponible en: [www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_oberstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_oberstufe.xml)

---

## Polonia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: Polaco, Historia y sociedad, Ética/Religión  
CINE 2: Polaco, Historia, Filosofía, Ética/Religión  
CINE 3: Polaco, Historia, Introducción al emprendimiento, Filosofía (rama académica), Ética/Religión

### Secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** CINE 2 y 3: Conocimientos sobre la sociedad
- **Asignación horaria:** CINE 2: 16.3h./curso teórico  
CINE 3: 18.6h./curso teórico

### Secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencias clave incluidas en las actividades escolares: competencia social y cívica, habilidades comunicativas, capacidad de trabajo en equipo, espíritu emprendedor, toma de iniciativas, respeto hacia los demás, prevención de la discriminación, valores morales, creatividad

### Referencias

Normativa del Ministerio de Educación nacional y Deporte de 26 de febrero de 2002 sobre currículo de la educación infantil y la educación general en determinados tipos de centro (Boletín Oficial. 2002. Nr 51, pág. 458)

Normativa del Ministro de Educación nacional de 23 de diciembre de 2008 sobre el currículo básico de la educación infantil y la educación general en determinados tipos de centro (2009) [Online] Disponible en: [www.bip.men.gov.pl](http://www.bip.men.gov.pl)

---

## Portugal <sup>(99)</sup>

---

### Primaria y secundaria inferior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Formación cívica (integrada en las áreas curriculares no disciplinares que comprenden educación cívica, proyectos y estudio asistido)
- **Asignación horaria:** CINE 1: 16.3 h./curso teórico  
CINE 2: 37.5h./curso teórico

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Tema transversal "educación para la ciudadanía"

### Referencias

Currículo nacional de la educación básica, competencias esenciales (2001) [Online] Disponible en: [http://sitio.dgicd.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo\\_Nacional.pdf](http://sitio.dgicd.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf)

Currículo nacional de la educación secundaria [Online] Disponible en:  
[http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei\\_49\\_2005.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei_49_2005.pdf)  
[http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei\\_115\\_97.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei_115_97.pdf)  
[http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei\\_49\\_2005.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei_49_2005.pdf)  
[http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei\\_85\\_2009.pdf](http://www.dgicd.min-edu.pt/ensinosecundario/data/ensinosecundario/Legislacao/lei_85_2009.pdf)

Decreto sobre "Educación para la ciudadanía" (2001)

---

<sup>(99)</sup> Desde 2011/12, se imparte una asignatura diferenciada obligatoria denominada "educación cívica" en el primer curso de la educación secundaria superior general.

---

## Rumanía

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** CINE 1: Educación cívica + asignatura optativa: Educación europea  
CINE 2: Cultura cívica + asignatura optativa: Educación intercultural  
CINE 3: Estudios sociales + asignaturas optativas: Educación para la ciudadanía, Competencia digital, derechos humanos, educación intercultural, Educación para la democracia, Instituciones de la UE, Derecho humanitario internacional
- **Asignación horaria:** CINE 1: 15 h./curso teórico  
CINE 2: 10 h/curso teórico

### Secundaria superior

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Sociología, Filosofía, Historia.

### Referencias

Currículo de Sociología, aprobado por Orden del Ministro de Educación e Investigación 3252/16.02.2006.  
Currículo de Filosofía, aprobado por Orden del Ministro de Educación e Investigación 5959/22.12.2006  
Currículo de estudios sociales, aprobado por Orden del Ministro de Educación e Investigación 5959/22.12.2006  
Currículo de Educación para la ciudadanía, (3º curso: 2004; 4º curso: 2005; 7º-8º cursos: 2009) [Online]  
Disponible en: <http://www.ise.ro/Departamente/Curriculum/Programescolare.aspx>  
Currículos de las asignaturas sociales y humanísticas de educación secundaria superior, [Online]  
Disponible en: <http://www.ise.ro/Departamente/Curriculum/Programescolare.aspx> Invîmînt Liceal>Aria curriculari: Om în societate>Cultura cívica\_clasele a VII-a - a VIII-a.pdf

---

## Eslovenia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Esloveno, lengua extranjera, educación ambiental, ciencias sociales, historia, geografía (CINE 1)  
Esloveno, Geografía, Historia, Lengua extranjera y asignaturas optativas (CINE 2)  
Esloveno, Lengua extranjera, Sociología, Geografía, Historia (CINE 3)

### Secundaria inferior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Educación para la ciudadanía y ética <sup>(100)</sup> y asignatura optativa de cultura ciudadana
- **Asignación horaria:** CINE 2: 17.5 h /curso teórico

### Secundaria superior

- **Enfoque:** Transversal (Obligatoria contenido opcional)
- **Denominación:** Cultura ciudadana
- **Asignación horaria:** 15 clases al año durante un curso de *gimnazija*, decidido por el centro según sus horarios.

---

<sup>(100)</sup> A partir de 2011/12, la asignatura diferenciada "Ciudadanía, Educación patriótica y ética" reemplaza a la de "Educación ética y para la ciudadanía".

## Referencias

- Currículo de la educación básica (2010), [Online] Disponible en:  
[http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetniki/Predmetnik\\_splosni.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmetniki/Predmetnik_splosni.pdf)
- Currículo de la educación secundaria superior general *gimnazija* (2010) [Online]  
 Disponible en: [http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/gimnazija/ucni\\_nacrti.htm](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/gimnazija/ucni_nacrti.htm)
- Currículos de educación patriótica y para la ciudadanía y ética (2011) [Online]  
 Disponible en: [http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_DDE\\_\\_OS.pdf](http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_DDE__OS.pdf)
- Currículos de Ciudadanía y Ética (1999) [Online] Disponible en:  
[http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_obvezni/Drzavljanska\\_vz\\_oja\\_in\\_etika\\_obvezni.pdf](http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Drzavljanska_vz_oja_in_etika_obvezni.pdf)
- Cultura ciudadana (*Državljanska kultura*) (2011) [Online] Disponible en:  
 CINE 2:  
[http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti\\_izbirni/Drzavljanska\\_kultu\\_ra\\_izbirni.pdf](http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Drzavljanska_kultu_ra_izbirni.pdf)
- CINE 3: [http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/gimnazija/obvezne\\_izbirne\\_vsebine.htm#2.1](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/gimnazija/obvezne_izbirne_vsebine.htm#2.1)

---

## Eslovaquia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** CINE 1: La patria  
CINE 1 a 3: Ética (en alternancia con educación religiosa)

### Secundaria

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Ciencia de la ciudadanía
- **Asignación horaria:** CINE 2: 24.8 h./curso teórico  
CINE 3: 6.2 h./curso teórico

### Referencias

- Občianska náuka* (Programa educativo estatal de Educación para la ciudadanía) [Online] Disponible en:  
[http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie\\_oblasti/obcianska\\_nauka\\_isced2.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/2stzs/isced2/vzdelavacie_oblasti/obcianska_nauka_isced2.pdf)
- CINE 3: [http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/vzdelavacie\\_oblasti/obcianska\\_nauka\\_isced3a.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/gymnazia/vzdelavacie_oblasti/obcianska_nauka_isced3a.pdf)
- Človek a hodnoty* (Programa educativo estatal de Ética) [Online] Disponible en:  
[http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie\\_oblasti/eticka\\_vychova\\_isced1.pdf](http://www.statpedu.sk/files/documents/svp/1stzs/isced1/vzdelavacie_oblasti/eticka_vychova_isced1.pdf)

---

## Finlandia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Ciencias naturales y medioambientales (CINE 1), Historia, Biología, Geografía: CINE 1-2

### Secundaria inferior y superior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Estudios sociales

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Ciudadanía y emprendimiento participativos

## **Referencias**

- Currículo básico nacional de la educación primaria 2004 (2004) [Online]  
Disponible en: [http://www.opf.fi/english/publications/2009/national\\_core\\_curricula\\_for\\_basic\\_education](http://www.opf.fi/english/publications/2009/national_core_curricula_for_basic_education)
- Currículo básico nacional de la educación secundaria 2003 (2003) [Online] Disponible en:  
[http://www.opf.fi/english/publications/2003/National\\_Core\\_Curriculum\\_for\\_Upper\\_Secondary\\_Schools\\_2003](http://www.opf.fi/english/publications/2003/National_Core_Curriculum_for_Upper_Secondary_Schools_2003)
- 

## **Suecia**

---

### **Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Ciencias sociales, Historia, Sueco

### **Referencias**

- Currículo de la educación obligatoria, Lpo94 (SKOLFS 1994:1) [Online]  
Disponible en: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=258>
- Currículo de la educación no-obligatoria, Lpf94 (SKOLFS 1994:2) [Online]  
Disponible en: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=259>
- 

## **Reino Unido – Inglaterra**

---

### **Primaria**

- **Enfoque:** Oferta no obligatoria. Asignatura diferenciada o integrada, a decisión de los centros
- **Denominación:** Plan de estudios no obligatorios de “ciudadanía”

### **Educación secundaria inferior y superior obligatoria**

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Ciudadanía

### **Secundaria post-obligatory**

- **Enfoque:** Oferta no obligatoria. Asignatura diferenciada o integrada, a decisión de los centros
- **Denominación:** Programa de apoyo no obligatorio de ciudadanía Post-16

### **Referencias**

- El Currículo Nacional de Inglaterra (Key stages 1 y 2) (1999 – Key stage 1 corregido en 2007) [Online]  
Disponible en: <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/subjects/index.aspx>
- Ciudadanía - El Currículo Nacional de Inglaterra (Key stages 3 y 4) [Online]  
Disponible en: <https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/QCA/99/470>
- Juega tu papel: orientaciones sobre ciudadanía post-16 QCDA 2004 (2004) [Online]  
Disponible en: <https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationdetail/page1/QCA/04/1313>
- 

## **Reino Unido – Gales**

---

### **Educación Primaria y secundaria**

- **Enfoque:** Transversal e integrado
- **Denominación:** Parte del marco de la educación of personal y social (PSE)

### **Referencias**

- Marco de la Educación personal y social para los alumnos de 7 a 19 años de Gales (2008) [Online]  
Disponible en: [www.wales.gov.uk/personalandsocialeducation](http://www.wales.gov.uk/personalandsocialeducation)
- El programa de estudios no obligatoria de ciudadanía para los Key Stages 1 y 2 [Online]  
Disponible en: <http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/primary/b00198824/citizenship>

---

### Reino Unido – Irlanda del Norte

---

#### Primary

- **Enfoque:** Transversal e integrado
- **Denominación:** Desarrollo personal y entendimiento mutuo (área de aprendizaje)

#### Secondary

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Rama “Ciudadanía local y global” del área de aprendizaje “Aprender para la vida y para el trabajo”

#### Referencias

Currículo de Irlanda del Norte: Primaria (2007) [Online] Disponible en:  
[http://www.nicurriculum.org.uk/docs/key\\_stages\\_1\\_and\\_2/northern\\_ireland\\_curriculum\\_primary.pdf](http://www.nicurriculum.org.uk/docs/key_stages_1_and_2/northern_ireland_curriculum_primary.pdf)  
[http://www.nicurriculum.org.uk/key\\_stages\\_1\\_and\\_2/skills\\_and\\_capabilities/cross-curricular\\_skills/](http://www.nicurriculum.org.uk/key_stages_1_and_2/skills_and_capabilities/cross-curricular_skills/)  
 Currículo obligatorio del Key Stage 3: Justificación y detalle (2007) [Online]  
 Disponible en: [http://www.nicurriculum.org.uk/docs/key\\_stage\\_3/statutory\\_curriculum\\_ks3.pdf](http://www.nicurriculum.org.uk/docs/key_stage_3/statutory_curriculum_ks3.pdf)  
 Currículo revisado. La ciudadanía local y global: Orientaciones para el Stage 4 [Online]  
 Disponible en: [http://www.nicurriculum.org.uk/key\\_stage\\_4/areas\\_of\\_learning/learning\\_for\\_life\\_and\\_work/](http://www.nicurriculum.org.uk/key_stage_4/areas_of_learning/learning_for_life_and_work/)

---

### Reino Unido – Escocia

---

#### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Áreas transversales
- **Denominación:** Educación para la ciudadanía

#### Educación secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Varias asignaturas con elementos de educación para la ciudadanía, más en concreto las ciencias sociales (Estudios modernos; Historia; Geografía).

#### Referencias

Currículo para la Excelencia (2004 – actualizado en 2007) [Online] Disponible en:  
<http://www.ltscotland.org.uk/learningteachingandassessment/learningacrossthecurriculum/responsibilityofall/>  
 Currículo para la Excelencia: Construyendo el currículo 3: Un marco para el aprendizaje y la enseñanza (2008)  
 [Online] Disponible en: [http://www.ltscotland.org.uk/Images/building\\_the\\_curriculum\\_3\\_jms3\\_tcm4-489454.pdf](http://www.ltscotland.org.uk/Images/building_the_curriculum_3_jms3_tcm4-489454.pdf)

---

### Liechtenstein

---

Datos no disponibles.

---

### Islandia <sup>(101)</sup>

---

#### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Habilidades para la vida, Ciencias sociales (educación secundaria superior)

#### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal (comienza a implantarse en 2011/12)
- **Denominación:** Nuevo currículo basado en seis pilares fundamentales (alfabetización lectora en un sentido amplio, educación para la sostenibilidad, salud y bienestar, educación para la democracia y los derechos humanos, equidad y trabajo creativo), que se espera que se trabajen en todas las asignaturas y guíen las prácticas escolares y nueve competencias clave, incluida la democracia y los derechos humanos.

#### Referencias

Orientaciones curriculares nacionales para la educación obligatoria (2011) [Online]  
Disponible en: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar/nr/3953>

Orientaciones curriculares nacionales para la educación secundaria superior (2011) [Online]  
Disponible en: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar/nr/3954>

Orientaciones curriculares nacionales para la educación. Habilidades para la vida (2007) [Online]  
Disponible en: <http://www.menntamalaraduneyti.is/utgefid-efni/namskrar/nr/3953>

---

### Noruega

---

#### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Integrado
- **Denominación:** Ciencias sociales (CINE 1-2: Historia, Geografía, Sociología; CINE 3: El individuo y la sociedad, La vida laboral y empresarial, Cultura y asuntos internacionales)  
CINE 1-2: Religión, Filosofía de la vida y Ética  
CINE 3: Historia, Religión y Ética

#### Secundaria

- **Enfoque:** Asignaturas diferenciadas
- **Denominación:** CINE 2: Trabajo de las juntas de alumnos  
CINE 3: Asignaturas optativas: Política y derechos humanos, Derecho, Historia y Filosofía
- **Asignación horaria:** CINE 2: 22.3 h./curso teórico (trabajo de las juntas de alumnos)

#### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Competencia social y cultural

#### Referencias

El currículo básico (1993) [Online]

Disponible en: <http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/Core-Curriculum-in-five-languages/>

El marco de calidad (2006) [Online] Disponible en:

[http://www.udir.no/Upload/larerplaner/Fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_Kunnskapsloftet/5/prinsipper\\_lk06\\_Eng.pdf](http://www.udir.no/Upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/5/prinsipper_lk06_Eng.pdf)

Los currículos de las asignaturas (2006) [Online] Disponible en: <http://www.udir.no/Stottemeny/English/Curriculum-in-English/>

---

<sup>(101)</sup> Los nuevos currículos nacionales de educación infantil, obligatoria y secundaria superior que se empiezan a implantar a partir de 2011/12 introducen un enfoque transversal de la educación para la ciudadanía. Además, se basan en seis pilares fundamentales (alfabetización lectora en un sentido amplio, educación para la sostenibilidad, salud y bienestar, educación para la democracia y los derechos humanos, equidad y creatividad) que se pretende que se trabajen en todas las asignaturas y que sirvan de guía de las prácticas escolares.



---

## Croacia

---

### Primaria y secundaria

- **Enfoque:** Transversal
- **Denominación:** Educación para los derechos humanos y la ciudadanía democrática

### Secundaria superior

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Política y economía
- **Asignación horaria:** CINE 3: 12,6 h./curso teórico

### Referencias

*Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (Marco curricular nacional para la educación infantil, primaria y secundaria superior general) (2011) [Online]  
 Disponible en: <http://public.mzos.hr/lgs.axd?t=16&id=18247>

*Nastavni plan i program za osnovnu školu* [Currículo de la educación básica] (2006) [Online]  
 Disponible en: <http://public.mzos.hr/lgs.axd?t=16&id=14192>

*Nastavni program za gimnazije – Politika i gospodarstvo* [Currículo de la educación secundaria general – Política y economía] (1994) [Online] Disponible en: [http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni\\_plan/gimnazije/obvezni/pig.pdf](http://dokumenti.ncvvo.hr/Nastavni_plan/gimnazije/obvezni/pig.pdf)

---

## Turquía

---

### Secundaria inferior <sup>(102)</sup>

- **Enfoque:** Asignatura diferenciada
- **Denominación:** Ciudadanía y democracia
- **Asignación horaria:** CINE 2: 16 h. /curso teórico

### Primaria y secundaria superior

- **Enfoque:** Incluida en los objetivos generales del sistema educativo, pero sin recomendar ningún enfoque concreto

### Referencias

<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=46>

---

<sup>(102)</sup> Aunque, formalmente, no existe nivel CINE 2 en el sistema educativo turco, para hacer posibles las comparaciones con otros países, los cursos 1º a 5º se consideran CINE 1 y los cursos 6º, 7º y 8º se consideran CINE 2.

## **Anexo 2: Iniciativas nacionales actuales y recientes para la promoción de la participación del alumnado en actividades que fomenten la educación para la ciudadanía, en su comunidad y en la sociedad, según información aportada por la unidades nacionales de Eurydice, 2011/12**

Se incluyen las estructuras políticas para los jóvenes a escala regional y nacional.

Acceso a los enlaces que aparecen abajo realizado el 04.04.2012

---

### **Bélgica – Comunidad francesa**

---

- Escuelas Naturales y Eco-ciudadanos (*Écoles Nature et Eco-Citoyennes*)

**Duración de la iniciativa:** 2011-2012

El objetivo de este proyecto es fomentar conductas en los alumnos en relación con el desarrollo sostenible, así como demostrar que los niños pueden jugar un papel en la salvaguarda del entorno tanto en el centro como en casa con sus familias.

**Órgano coordinador / Página web**

Dirección para la Concienciación Ambiental/ Departamento de Desarrollo / Dirección General Operativa de Agricultura, Recursos Naturales y Medioambiente (*Direction de la Sensibilisation à l'environnement/ Département du développement/ Direction générale opérationnelle de l'Agriculture, des Ressources naturelles et de l'Environnement*)

<http://www.ecole-nature-ecocitoyenne.be>

---

### **Bulgaria**

---

- Premios municipales (“Награди на общините”)

**Duración del programa:** en curso

Cada año los municipios otorgan premios a los centros educativos con las iniciativas más destacadas en relación con la participación activa en la vida pública de la comunidad.

**Órgano coordinador / Página web**

Las Consejerías de Educación de los ayuntamientos y la Asociación Nacional de ayuntamientos.

---

### **República Checa**

---

- Escuela Comunitaria (*Komunitní školy*)

**Duración de la iniciativa:** 2009-2011

Este proyecto, puesto en marcha en la región de Usti, tiene como objetivo final establecer escuelas comunitarias, esto es, centros de aprendizaje permanente abiertos a cualquier persona de la localidad. Gracias a este proyecto, alumnos de entre 6 y 19 años de edad participan activamente en actividades de la comunidad por medio de colaboraciones que establecen los centros educativos con otros entes locales, tales como organizaciones sin ánimo de lucro o el gobierno municipal.

**Órgano coordinador / Página web**

Centro Comunitario de Trabajo Usti nad Labem

<http://www.komunitniskoly.cz/>

- ¡Discutamos sobre ello! (*Kecejme do toho!*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 2010 – actualidad

Esta iniciativa de escala nacional pretende ofrecer a los jóvenes de entre 15 y 26 años oportunidades para discutir sus opiniones y actitudes en relación con ciertas áreas con las que no están satisfechos –a nivel local, nacional e incluso europeo. Las principales actividades consisten en votar en encuestas de opinión; debates y foros electrónicos; debates con políticos; creación o sugerencia de soluciones a problemas existentes para presentarlas a los políticos.

**Órgano coordinador / Página web**

Consejo checo de la Infancia y la Juventud (*Česká rada dětí a mládeže*)

[www.kecejmedotoho.cz](http://www.kecejmedotoho.cz)

- Parlamento de la Infancia y la Juventud (*Národní parlament dětí a mládeže*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1997 – actualidad

El Parlamento de la Infancia y la Juventud se creó en 1997. Está compuesto por niños y alumnos de educación básica y secundaria de entre 7 y 18 años de edad procedentes de dos terceras partes del país. Sus miembros se reúnen regularmente a nivel nacional para identificar y debatir cuestiones de la infancia y la juventud, así como para defender causas que les conciernen, por ejemplo cuando se está preparando una nueva ley.

**Órgano coordinador / Página web**

Parlamento de la infancia y la juventud (*Národní parlament dětí a mládeže*)

[www.participace.cz/npdm](http://www.participace.cz/npdm)

---

## Dinamarca

- Democracia porque (*Demokrati Fordi*)

**Duración de la iniciativa:** 2010-2011

*Demokrati Fordi* fue un proyecto nacional destinado a alumnos de primaria y secundaria que se desarrolló en la primavera de 2011. Pretendía hacerles reflexionar sobre el papel de los ciudadanos en un país democrático. Este proyecto se llevó a cabo utilizando material didáctico específico y se desarrolló a través de grupos de trabajo. Hubo un concurso nacional en el que los alumnos tenían que poner en marcha una actividad creativa sobre la democracia. Debía ser algo importante para ellos o bien en sus vidas diarias o como ciudadanos en una sociedad democrática y también para la comunidad.

**Órgano coordinador / Página web**

El antiguo Ministerio danés para los Refugiados, la Inmigración y los Asuntos de Integración (en la actualidad Ministerio de Asuntos Sociales e Integración)

<http://www.demokratifordi.dk/>

---

## Estonia

- Sociedad Civil y educación para la ciudadanía (*Kodanikuühiskond ja kodanikuharidus*)

**Duración de la iniciativa:** 2010-2011

Este proyecto nacional se dirigió a apoyar la implantación del Plan Nacional de Desarrollo de la Sociedad Civil. Su objetivo principal consistió en reforzar la confianza del alumnado de estudios superiores y universitarios en el país, el estado y el gobierno. Durante el periodo que va de noviembre de 2010 a mayo de 2011, se desarrollaron varios seminarios para identificar las mejores opciones para contribuir al desarrollo de la educación cívica y reforzar la sociedad civil, y para implicar a los jóvenes que estudian en centros de secundaria y facultades.

**Órgano coordinador / Página web**

Instituto Jaan Tõnisson

<http://www.jti.ee>

---

## Irlanda

- Gaisce – el premio del Presidente

**Duración de la iniciativa:** en curso

Todos los años se otorgan premios a alumnos de 16-25 años que han demostrado logros personales y emprendido proyectos de valor personal, comunitario y social. Estos premios pretenden promover la responsabilidad social y cívica entre los estudiantes que han superado el período de estudio obligatorio de la educación cívica, es decir, el final de la secundaria inferior.

**Órgano coordinador / Página web**

Gaisce

<http://www.gaisce.ie>

- Jóvenes innovadores sociales

**Duración de la iniciativa:** en curso

Anualmente se celebra un concurso y una exposición nacional en los que se premia y se presentan proyectos locales de responsabilidad social y cívica desarrollados por alumnos de más de 16 años.

**Órgano coordinador / Página web**

Jóvenes innovadores sociales

<http://www.youngsocialinnovators.ie>

## España

---

- Modelo de Parlamento Europeo

**Duración de la iniciativa:** Desde 1994 – actualidad

El principal objetivo de este proyecto de escala nacional es promover la conciencia de ciudadanía europea y del diálogo parlamentario entre los jóvenes. Se da la oportunidad a estudiantes de 16 y 17 años de jugar el papel de miembros del Parlamento Europeo durante unos días, recreando sesiones parlamentarias dirigidas por los propios estudiantes, primero en los centros escolares y después, tras un proceso de selección, sucesivamente a nivel regional, nacional y europeo.

**Órgano coordinador / Página web**

Fundación San Patricio

<http://www.modeloparlamentoeuropeo.com>

- Programa de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

**Duración de la iniciativa:** Desde 1985 – actualidad

Esta iniciativa de carácter nacional pretende acercar a los alumnos desde la secundaria obligatoria hasta la educación superior a la vida rural, ofreciéndoles la posibilidad de comprender la necesidad de un cambio de actitud para asegurar el equilibrio entre los seres humanos y su entorno en el futuro. Los alumnos desarrollan sus actividades en torno a cuatro áreas temáticas: recuperación y mantenimiento de pueblos, educación medioambiental y desarrollo sostenible, educación para la salud y sociabilidad.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Educación

<http://www.educacion.gob.es/horizontales/servicios/becas-ayudas-subvenciones/extraescolares/becas-pueblos-abandonados-verano.html>

- Premio Nacional de Educación para el Desarrollo “Vicente Ferrer”

**Duración de la iniciativa:** Desde 2009 – actualidad

Se otorga este premio a los centros educativos que desarrollan actividades, experiencias educativas, proyectos educativos o propuestas para sensibilizar, educar y desarrollar el pensamiento crítico y para promover la participación activa de los alumnos con el fin de alcanzar la ciudadanía global, compasiva y comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas y con el desarrollo humano sostenible.

**Órgano coordinador / Página web**

Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo  
Ministerio de Educación

<http://www.educacion.gob.es/horizontales/servicios/becas-ayudas-subvenciones/premios/premios-centros-educativos/premio-educacion-desarrollo.html>

## Francia

---

- El enfoque intergeneracional en la escuela para reforzar los aprendizajes (*L'approche intergénérationnelle à l'école pour renforcer les apprentissages*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1999 – actualidad

Los alumnos de educación primaria desarrollan iniciativas en colaboración con personas mayores que están en residencias de ancianos. El objetivo no es solo que los alumnos mejoren su capacidad de aprendizaje, sino también enseñarles conceptos como el respeto, el civismo, la responsabilidad moral y la tolerancia y a redescubrir parte de su identidad histórica y social. Por su parte, los mayores pueden ejercer su derecho a opinar y jugar con plenitud su papel de ciudadanos.

**Órgano coordinador / Página web**

Los respectivos distritos de escolarización primaria de los centros educativos participantes (*Circonscription de l'enseignement primaire des écoles concernées*)

[http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p6\\_201458/l-approche-inter-generationnelle-a-l-ecole-pour-renforcer-les-apprentissages-le-dispositif-de-la-circ-20c?portal=j\\_55&printView=true](http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p6_201458/l-approche-inter-generationnelle-a-l-ecole-pour-renforcer-les-apprentissages-le-dispositif-de-la-circ-20c?portal=j_55&printView=true)

- Parlamento de los Niños (*Parlement des enfants*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1994 – actualidad

Cada año, 577 representantes de los alumnos del último curso de educación primaria se reúnen en la Asamblea Nacional. Durante esta reunión, los alumnos deben seleccionar la mejor propuesta de ley de entre las enviadas por todas las clases del país participantes.

**Órgano coordinador / Página web**

Presidente de la Asamblea Nacional (*Président de l'Assemblée Nationale*)

<http://www.education.gouv.fr/cid52974/mene1000756n.html>

- Consejo Municipal de los Niños (*Conseil municipal des enfants*)

**Duración de la iniciativa:** En curso (el primero se creó en 1979 en Schiltigheim)

En estos consejos se consulta a los alumnos y éstos expresan su opinión sobre las políticas municipales y crean proyectos relacionados con cuestiones que les atañen. Alrededor de la mitad de los municipios (cerca de 1600) han creado su Consejo Municipal de los Niños.

**Órgano coordinador / Página web**

Consejo Municipal (*Conseil municipal*)

Please consult the webpage of any French municipality

- Consejo de Alumnos de los Departamentos (*Conseil départemental des collégiens*)

**Duración de la iniciativa:** en curso (el primer Consejo de Alumnos del Departamento se creó en 1990 en el Departamento de Nord).

Los miembros de este Consejo son representantes de los alumnos de 2º y 3º curso (5ème et 4ème) de todos los centros de educación secundaria inferior del departamento (*collège*). Son seleccionados en sus propios centros y ocupan su puesto en el Consejo durante dos años. Trabajan en proyectos comunitarios sobre temas como la solidaridad, la lucha contra las desigualdades, la cooperación internacional y el desarrollo sostenible. Reflexionan sobre cuestiones como de la representación democrática y el papel de los representantes electos. En ocasiones elaboran cartas de ciudadanía sobre diferentes ámbitos como el deporte, la vida en comunidad...

**Órgano coordinador / Página web**

Consejo General del Departamento (*Conseil Général de Département*)

Por favor, consulte la página web de cualquier *Conseil Général de Département*

- Consejo Regional de la Juventud (*Conseil régional des jeunes*)

**Duración de la iniciativa:** en curso (el primer Consejo Regional de la <juventud se creó en 1998 en la región de Provence-Alpes-Côtes d'Azur)

Este consejo está compuesto por representantes de los alumnos de educación secundaria superior que han expresado al director de su centro su deseo de ser consejeros regionales de la juventud. Su mandato es de dos años y debe haber paridad de género entre los miembros. Los alumnos aprenden sobre temas relacionados con la ciudadanía en su región, las elecciones y el deber de votar. Estos alumnos se encargan de difundir esta información en los centros de educación secundaria superior (*lycées*) de su región. Desarrollan un plan de acción contra la discriminación y también crean proyectos humanitarios en su región y en el extranjero.

**Órgano coordinador / Página web**

Consejo Regional (*Conseil Régional*)

Por favor, consulte la página web de cualquier *Conseil Régional*

---

**Italia**


---

- Ciudadanía y Constitución (*Cittadinanza e Costituzione*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 2008 – actualidad

Se exige a todos los centros que organicen proyectos de educación para la ciudadanía para los alumnos de todas las etapas educativas. El objetivo de las iniciativas llevadas a cabo a través de estos proyectos es provocar y consolidar entre la infancia y la juventud los valores de respeto a los individuos, sin discriminación, el sentido cívico, las responsabilidades individuales y sociales, los valores de libertad, justicia, bienestar común y respeto al medio ambiente, todos ellos en la base de la Constitución Italiana.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Educación, Universidades e Investigación (*Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca*, Miur), Oficinas Regionales de Educación (*Uffici scolastici regionali*, USR), Instituto Nacional de Evaluación del Sistema Educativo (*Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione*, INVALSI) e Instituto Nacional de Documentación para la Innovación y la Investigación (*Istituto Nazionale di Documentazione per l'Innovazione e la Ricerca*, INDIRE)

[www.indire.it/cittadinanzaecostituzione](http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione)

## Letonia

---

- Oportunidades para la participación cívica en la sociedad multicultural: del conocimiento a la acción (*Pilsoniskās līdzdalības iespējas daudz kultūru sabiedrībā: no zināšanām līdz darbībai*)

**Duración de la iniciativa:** 2007/08

El objetivo de esta iniciativa fue fomentar la participación cívica en la vida comunitaria y la cooperación entre gente procedente de diferentes grupos étnicos y socioeconómicos. Se crearon y desarrollaron tres centros regionales de apoyo a la cooperación cívica y la colaboración en las regiones de Vidzeme, Latgale y Riga y sus alrededores. Participaron 18 profesores y al menos 360 estudiantes de 10 centros con diferentes lenguas de enseñanza, con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. El principal resultado de este proyecto fue que los alumnos consiguieron ser formadores de sus iguales y estar preparados para trabajar en el futuro en el ámbito de la educación multicultural y cívica en diferentes regiones de Letonia.

**Órgano coordinador / Página web**

Asociación Centro de Educación para el Desarrollo (*Izglītības attīstības centrs*)

<http://www.iac.edu.lv/istenotie-projekti/pilsoniskas-lidzdalibas-iespejas-daudzkulturu-sabiedriba/summary-in-english>

---

## Lituania

---

- Parlamento lituano de alumnos (*Lietuvos moksleivių parlamentas*)

**Duración de la iniciativa:** 2005 - 2011

Cada dos años los alumnos lituanos tienen la posibilidad de participar en la elección de miembros para el Parlamento lituano de alumnos, que es una institución representativa que defiende los intereses de la infancia y la juventud y juega un papel consultivo a la hora de tomar decisiones sobre políticas que afecten a la infancia y la juventud. Consta de 95 alumnos de entre 14 y 19 años que representan a las diferentes regiones de Lituania.

**Órgano coordinador / Página web**

Centro de iniciativa cívica (*Pilietinių iniciatyvų centras*)

<http://www.pic.lt/index.php?pid=page&cid=8&tid=40>

- Reforzar el autogobierno de los alumnos (*Mokinių savivaldos stiprinimas savivaldybėse*)

**Duración de la iniciativa:** 2010-2012

Este proyecto nacional pretende desarrollar las habilidades de participación del alumnado y reforzar la cooperación entre los centros educativos y la comunidad y la sociedad. Participan en este proyecto 2.100 alumnos de cien centros de educación secundaria inferior y superior.

**Órgano coordinador / Página web**

Fundación de apoyo al intercambio educativo (*Švietimo mainų paramos fondas*)

<http://www.smpf.lt>

---

## Hungría

---

- Parlamento Nacional de Alumnos (*Országos Diákparlament*)

**Duración de la iniciativa:** desde 1996 – actualidad

El Parlamento Nacional de Alumnos reúne cada tres años a representantes de los alumnos de los centros de educación primaria y secundaria. Durante la reunión, los miembros discuten sobre los temas surgidos previamente en el parlamento local de alumnos y, a continuación, adoptan recomendaciones para asegurar la mayor representación y respeto posible a los derechos de los alumnos.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Recursos Nacionales, Secretaría de Estado de Educación

- Iniciativa solidaridad social (*Társ initiative*)

**Duración de la iniciativa:** 2010-2011

Se trata de una iniciativa que se desarrolla al término de la jornada escolar, en la que estudiantes de educación secundaria (9º-12º curso) participan individualmente o en grupos en servicios a la comunidad durante 30 horas al año. Los profesores supervisan las actividades y las llevan a cabo en colaboración con ONGs, fundaciones, asociaciones benéficas, etc.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Recursos Nacionales, Secretaría de Estado de Educación

- Consejo Nacional para los Derechos de los Alumnos (*Országos Diákjogi Tanács*)

**Duración de la iniciativa:** 1996 – actualidad

Este consejo colabora en la preparación de las decisiones del ministro responsable de educación relativas a los derechos de los alumnos. Tiene el papel de expresar su opinión, elevar propuestas y dar opiniones sobre cualquier tema que afecte a los derechos de los alumnos. Se compone de nueve miembros: tres de ellos nombrados por el ministro responsable de educación (adultos), tres por las organizaciones nacionales de alumnos responsables de representar a los alumnos de entre seis y catorce años de edad y otros tres por las organizaciones nacionales de alumnos responsables de representar a los alumnos de quince a dieciocho años.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Recursos Nacionales, Secretaría de Estado de Educación

<http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatás/társadalmi-kapcsolatok/országos-diákjogi-tanacs>

---

## Austria

---

- Fábrica de Democracia (*Demokratiewerkstatt*)

**Duración de la iniciativa:** 2007 – actualidad

Consta de un conjunto de 6 talleres que tratan diferentes aspectos de la democracia, como los medios de comunicación de masas, la política o la participación cívica. Está abierta a clases de 3º a 9º curso o a jóvenes de entre 8-14 años. Desde sus inicios hasta Julio de 2011 han participado en el taller 37.000 alumnos.

**Órgano coordinador / Página web**

Parlamento austríaco (*Österreichisches Parlament*)

[www.demokratiewerkstatt.at/18.html](http://www.demokratiewerkstatt.at/18.html)

- Ökolog

**Duración de la iniciativa:** 2007 – actualidad

Mediante el programa ÖKOLOG, los centros pretenden abordar el tema del desarrollo sostenible como parte integral de la vida escolar diaria. Los aspectos esenciales para los centros participantes son los siguientes: la participación, un clima saludable y social en el centro, la reducción de la contaminación ambiental, la colaboración con la comunidad y dejar afianzado en el estilo del centro el desarrollo sostenible y el lema “No aprendemos para la vida sino a través de la vida”.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Educación

<http://www.umweltbildung.at/cms/c/oekolog.htm>

- Fondo de Proyectos Escolares para Aprender y Vivir la Democracia (*Schulprojektfonds zur Politischen Bildung – Demokratie Lernen und Leben*)

**Duración de la iniciativa:** 2007-08

Mediante la “Iniciativa Democracia”, el “Fondo de Proyectos Escolares para Aprender y Vivir la Democracia”, apoyó durante un año 47 proyectos innovadores en el ámbito de la Educación para la Ciudadanía en todo tipo de centros y en todos los cursos. A menudo, los proyectos se llevaban a cabo en colaboración con socios externos, como ONGs, museos, artistas y periodistas.

**Órgano coordinador / Página web**

Zentrum polis – Centro Austríaco de Educación para la Ciudadanía, en nombre del Ministerio de Educación, Artes y Cultura

[www.politik-lernen.at](http://www.politik-lernen.at)

- Word up!

**Duración de la iniciativa:** 2008

El objetivo de este proyecto es animar a los alumnos de 8º curso a que expresen sus preocupaciones y peticiones referentes a la comunidad a los respectivos consejos de distrito de Viena y a que tomen parte en la implantación de proyectos relacionados con la juventud en los distritos. Hasta ahora participan en el proyecto 7 distritos de Viena y han creado ya Parlamentos de la Juventud basados en la permanente colaboración entre centros y distritos.

**Órgano coordinador / Página web**

Verein Wiener Jugendzentren (*Asociación de centros de la juventud de Viena*)

[http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf\\_downloads/daten\\_f\\_young/Leitlinien\\_word\\_up.pdf](http://typo.jugendzentren.at/vjz/fileadmin/pdf_downloads/daten_f_young/Leitlinien_word_up.pdf)

<http://wordup23.at>

- Parlamento de la Juventud (*Jugendparlament*)

**Duración de la iniciativa:** desde 2008 – actualidad

En Austria, se invita al Parlamento Austríaco a los alumnos de 9º curso del estado federal austríaco que haya sido designado para presidir el consejo federal en cada momento, para que participen en el Parlamento de la Juventud (bianual). Participan en el proceso legislativo, debaten con representantes políticos y aprenden sobre las instituciones y los procesos parlamentarios.

**Órgano coordinador / Página web**

Parlamento austríaco

[www.reininsparlament.at](http://www.reininsparlament.at)

---

## Polonia

---

- Consejo Local de la Juventud de la ciudad de Varsovia (*Lokalna Rada Młodzieżowa Miasta Stołecznego Warszawy*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 2001 – actualidad

Los consejos locales de la juventud se componen de representantes de los consejos de alumnos de los centros. Un ejemplo de ello es el consejo local de la juventud de la ciudad de Varsovia (YCCW). La principal motivación para su creación en 2009 fue la promoción de la sociedad civil entre los jóvenes y su mejor integración en la ciudad al tener en cuenta sus necesidades y expectativas en el gobierno local. En la práctica, las principales tareas del YCCW son: elaborar resoluciones y declaraciones sobre temas de la juventud referentes a la administración del gobierno territorial en la ciudad de Varsovia; poner en marcha y promover actividades sociales, educativas, culturales, deportivas, de ocio, ecológicas, benéficas; colaborar con las unidades organizativas de la ciudad en la organización de eventos relacionados con dichas áreas.

**Órgano coordinador / Página web**

Ayuntamiento de Varsovia

<http://edukacja.warszawa.pl/index.php?wiad=2400>

- Consejo Polaco de Organizaciones Juveniles (*Polska Rada Organizacji Młodzieżowych – PROM*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 2010 – actualidad

El Consejo Polaco de Organizaciones Juveniles cuenta con representantes de entre 15 y 30 años procedentes de diferentes organizaciones y órganos relacionados con la juventud tanto a escala nacional como regional, de distrito y local. Sus objetivos son: realizar consultas e iniciar nuevas leyes referentes a la juventud, incluida la educación, dirigir una incubadora de iniciativas, desarrollar iniciativas nacionales sobre juventud, así como promover y difundir iniciativas sobre juventud y representar a la juventud polaca en las instituciones europeas.

**Órgano coordinador / Página web**

Consejo polaco de organizaciones juveniles

<http://www.prom.info.pl/>

- Ciudadano joven (*Młody Obywatel*)

**Duración de la iniciativa:**

Se trata de una de las iniciativas creadas por el Centro Polaco de Educación Cívica creado en 1994. Apoya a los alumnos de educación secundaria inferior y superior en su investigación sobre el modo en que las personas de su ciudad natal colaboran unas con otras, cómo confían en los demás, cómo se comunican y lo que es importante para la identidad local. Sobre la base de la información recogida, los alumnos organizan actividades dirigidas a aumentar la confianza, la colaboración, el sentido de la identidad local y a mejorar la comunicación entre los habitantes de la ciudad. Las actividades de los alumnos se estructuran en tres ámbitos: establecer una red local de información, aumentar la identidad local y actividades de voluntariado.

**Órgano coordinador / Página web**

Centrum Edukacji Obywatelskiej (Centro de Educación Cívica)

[www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl)

---

## Portugal

---

- Parlamento de los Jóvenes (*Parlamento dos Jovens*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1995 – actualidad

Cada año, la Asamblea de la República acoge el Parlamento de los Jóvenes. Previamente, durante el año, representantes de los estudiantes de primaria y secundaria de todo el país preparan el debate que mantendrán durante dos sesiones en la Asamblea de la República. El debate se centra en temas relacionados con la juventud a escala local y nacional.

**Órgano coordinador / Página web**

La Asamblea de la República Portuguesa (*Assembleia da República Portuguesa*)

<http://app.parlamento.pt/webjovem2009/index.html>



---

## Rumanía

---

- Otro tipo de escuela (*Programul Școalaaltfel*)

**Duración de la iniciativa:** curso escolar 2011-2012

Como parte de esta iniciativa de ámbito nacional se dedicará una semana a actividades extraescolares sobre educación para una ciudadanía democrática, dirigida al alumnado de todos los niveles educativos.

**Órgano coordinador / Página web**

Ministerio de Educación, Investigación, Juventud y Deportes / Departamento de Educación pre-universitaria (*Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului / Direcția pentru Învățământ Preuniversitar*)

<http://www.edu.ro/index.php/articles/c21>

---

## Eslovenia

---

- Parlamento de los Niños (*Otroški parlament*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1990 – actualidad

Los Parlamentos de los Niños se crearon para formar a los jóvenes para la democracia y el diálogo democrático. Se organizan anualmente en todos los centros de educación básica (primaria y secundaria inferior). Los alumnos debaten temas relevantes para sus vidas y eligen representantes que asistirán al Parlamento de los Niños de nivel regional y nacional. Cada año se reúnen los representantes de todos los centros de educación básica de cada región, y más de 100 representantes de todas las regiones se reúnen en el Parlamento Esloveno para debatir el tema elegido del año. En 2010/11, los Parlamentos de los Niños debatieron los efectos de la sociedad y los medios de comunicación de masas sobre la juventud.

**Órgano coordinador / Página web**

Asociación Eslovena de Amigos de la Juventud (*Zveza prijateljev mladine*)

<http://www.zpms.si/programi/otroski-parlament/>

---

## Suecia

---

- Elecciones escolares (*Skolval*)

**Duración de la iniciativa:** Desde la década de 1960 – actualidad

Los alumnos, o éstos junto con sus profesores, organizan elecciones escolares, normalmente en conexión con las elecciones al parlamento, las elecciones municipales o las elecciones al Parlamento Europeo. En esta réplica de elecciones, los alumnos votan siguiendo el mismo procedimiento que en las elecciones ordinarias.

**Órgano coordinador / Página web**

El Consejo Nacional Sueco para asuntos de la Juventud (*Ungdomsstyrelsen*), la Agencia Nacional de Educación (*Skolverket*) y el Consejo Sueco de la Juventud (*Sveriges ungdomsråd*)

<http://www.skolval2010.se/index.php?s=start>

- El Consejo Sueco de la Juventud (*Sveriges ungdomsråd*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 2003 – actualidad

El Consejo Sueco de la Juventud es una organización no-gubernamental de la que son miembros los consejos locales de la juventud, que también son ONGs o bien están organizados por los ayuntamientos. La edad de los miembros de los consejos locales de la juventud va de los 12/13 a los 24/25 años, pero no hay ninguna norma que la limite. La mayoría de sus miembros entran a formar parte de ellos durante la educación secundaria.

**Página web**

<http://sverigesungdomsråd.se/om-sverigesungdomsråd/>

---

## Reino Unido

---

- Parlamento de la Juventud del Reino Unido

**Duración de la iniciativa:** Desde 1999

En el Parlamento de la Juventud del Reino Unido (UKYP) han participado cientos de miles de jóvenes de entre 11-18 años desde sus inicios. El UKYP da a los jóvenes del Reino Unido una voz poderosa que es escuchada tanto por los gobiernos locales como por el gobierno nacional, por las entidades que ofrecen servicios a la juventud y por otras agencias que tienen interés en conocer los puntos de vista y las necesidades de la gente joven.

**Órgano coordinador / Página web**

El Parlamento del Reino Unido

<http://www.ukyouthparliament.org.uk/4598.html>

## Islandia

---

- Consejos de la Juventud locales

**Duración de la iniciativa:** desde 2007

De acuerdo con la Ley de la Juventud 70/2007, los gobiernos municipales deben promover la creación de consejos especiales de jóvenes cuyo papel es, entre otros, asesorar a las autoridades municipales sobre los asuntos relativos a la juventud de dicha comunidad. A continuación, las autoridades municipales deben adoptar sus propias normas específicas sobre el papel del consejo de la juventud y la selección de sus miembros.

Según un informe del Defensor del Menor basado en un cuestionario enviado a todos los municipios (2009), en 2009 existían consejos de la juventud activos en 14 municipios y en otras 30 comunidades estaba previsto crearlos.

**Página web**

<http://www.barn.is/barn/adalsida/english/>

---

## Noruega

---

- Operación Día del Trabajo

**Duración de la iniciativa:** Desde 1964 – actualidad

Esta campaña de carácter nacional va dirigida a los alumnos de educación secundaria superior (16-18 años). Todos los últimos jueves de octubre, y a veces en relación con el día de las NU el 24 de octubre, los alumnos pueden tomarse el día libre para realizar un día de trabajo, y el dinero que ganan ese día se destina a la educación de los jóvenes en países en vías de desarrollo. Antes de esa fecha, se organiza una campaña informativa llamada Semana Internacional, durante la que se ofrecen una gran variedad de actividades, como un programa de enseñanza y conferencias sobre temas relativos a la democracia, los derechos humanos y la solidaridad, o sesiones informativas sobre el proyecto del año. También se celebra un acto especial en el que 20 jóvenes procedentes del país al que se destinarán los fondos recaudados el Día del Trabajo ese año dan charlas en colegios noruegos.

**Órgano coordinador / Página web**

El sindicato de estudiantes no universitarios de Noruega

<http://www.od.no>

- Elecciones escolares (*Skolevalg*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1989 – actualidad

Cada dos años se celebra un simulacro de votación en todos los centros de educación secundaria superior de 16 a 18 años de edad la semana anterior a las elecciones nacionales o locales.

**Órgano coordinador / Página web**

Los Servicios de Datos de Ciencias Sociales de Noruega (*NSD – samfunnsveven*)

<http://www.samfunnsveven.no/skolevalg/resultat/landsoversikt>

---

## Croacia

---

- Iniciativa para la introducción de la educación para la ciudadanía en los centros educativos (*Nacionalni program odgoja i obrazovanja za ljudska prava*)

**Duración de la iniciativa:** Desde 1999 – actualidad

Mediante esta iniciativa de carácter nacional, la Agencia Croata de Formación del Profesorado (*Agencija za odgoj i obrazovanje*) viene desarrollando desde 1999 proyectos y módulos dirigidos a alumnos de educación secundaria inferior y superior con un fuerte componente de participación a nivel local. En dichos proyectos y módulos, los alumnos junto con sus profesores colaboran con representantes del gobierno municipal, las empresas y otros agentes locales, como expertos de diferentes ámbitos y ONGs.

Por ejemplo, en el municipio de Molve, los alumnos de 8º curso han desarrollado junto con sus profesores un enfoque de gestión respetuoso con el medio ambiente y lo han propuesto a diferentes agentes e incluso a las autoridades locales.

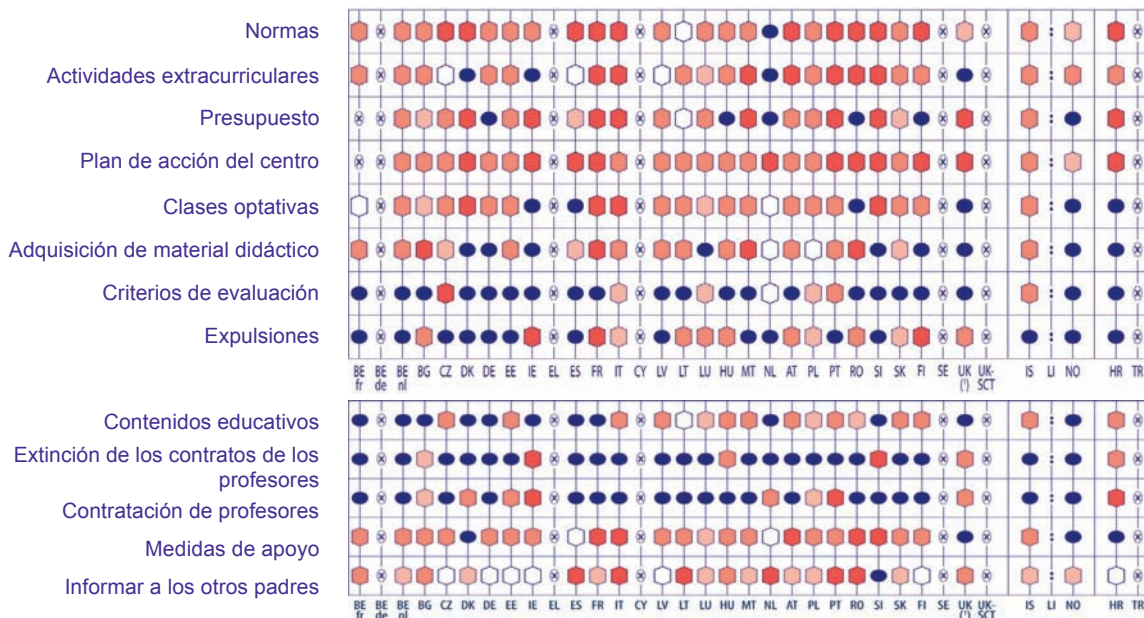
**Órgano coordinador / Página web**

Agencia de Formación del Profesorado (*Agencija za odgoj i obrazovanje*)

[http://www.azoo.hr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1471](http://www.azoo.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=1471)

### Anexo 3: Información organizada por países de los Gráficos 2.7, 2.8, 2.9 y 2.13

#### ◆◆◆ 2.13: Principales funciones y actividades de los representantes de los padres en los órganos de gobierno de los centros



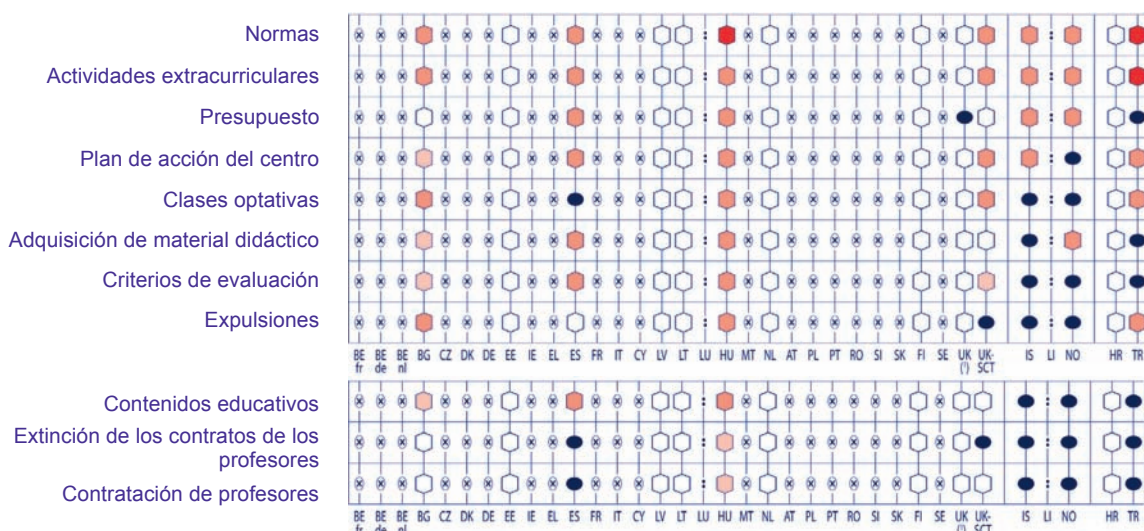
● Toma de decisiones    ● Función consultativa    ● Función informativa    □ Depende del centro

● No lo deciden los órganos de gobierno de los centros    ⊗ No existe normativa que regule la participación de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros

Fuente: Eurydice.

UK (!): UK-ENG/WLS/NIR

#### ◆◆◆ 2.7: Competencias de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa oficial, CINE 1, 2010/11



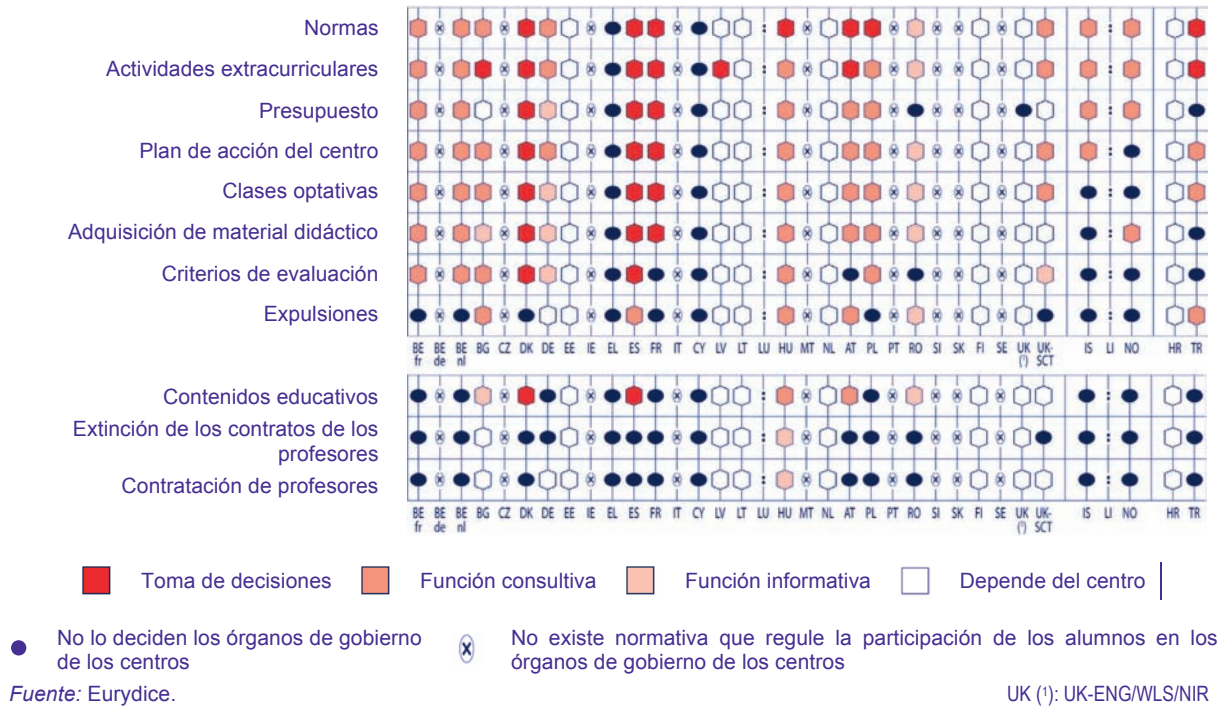
● Toma de decisiones    ● Función consultativa    ● Función informativa    □ Depende del centro

● No lo deciden los órganos de gobierno de los centros    ⊗ No existe normativa que regule la participación de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros

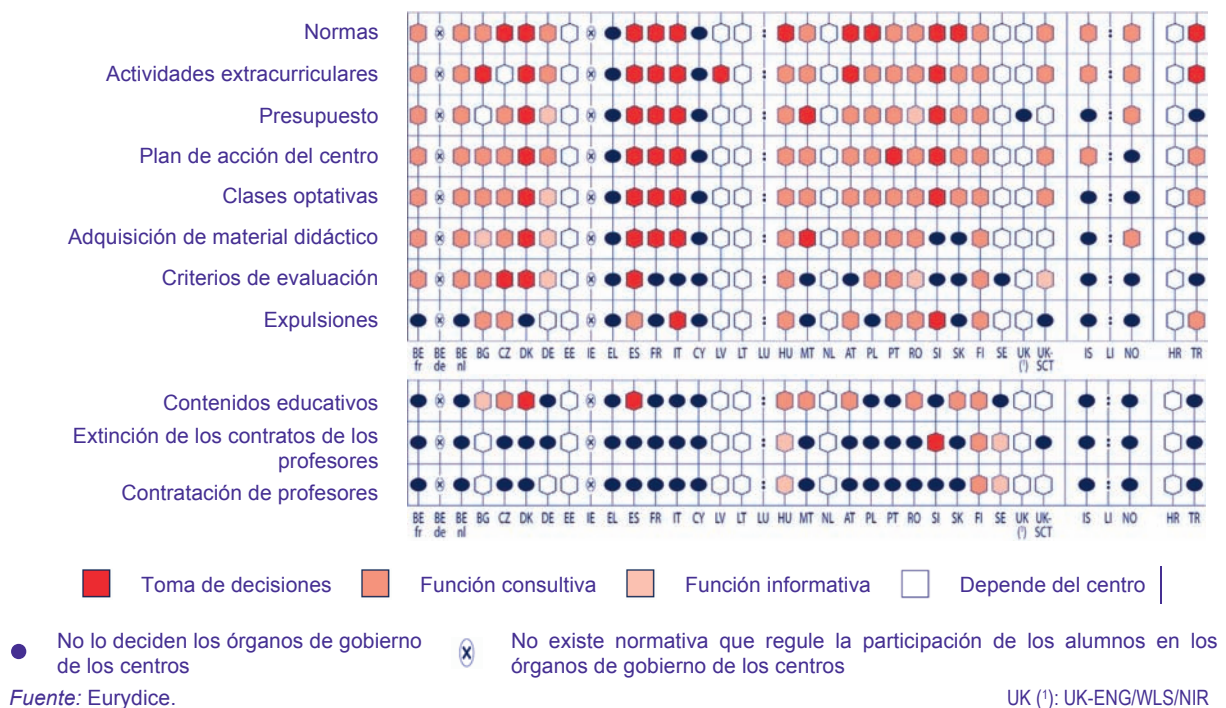
Fuente: Eurydice.

UK (!): UK-ENG/WLS/NIR

◆ ◆ ◆ 2.8: Competencias de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa oficial, CINE 2, 2010/11



◆ ◆ ◆ 2.9: Competencias de los representantes de los alumnos en los órganos de gobierno de los centros, según la normativa oficial, CINE 3, 2010/11



**AGENCIA EJECUTIVA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO,  
AUDIOVISUAL Y CULTURAL**

**P9 EURYDICE Y APOYO A LA POLÍTICA**

Avenue du Bourget 1 (BOU2)  
B-1140 Brussels  
(<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>)

**Dirección Editorial**

Arlette Delhaxhe

**Autores**

Isabelle De Coster (coordinación), Olga Borodankova, Ana Sofia de Almeida Coutinho,  
Giulia Paolini

**Colaboradores externos**

Renata Kosinska (coautora)  
Christian Monseur, Universidad de Liège (Análisis de los datos estadísticos)

**Maquetación y diseño gráfico**

Patrice Brel

**Coordinadora de producción**

Gisèle De LeI

## **EURYDICE ESPAÑA-REDIE**

Área de Estudios e Investigación  
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE)  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte  
C/ General Oraa, 55  
28006 Madrid  
Correo electrónico: eurydice@mecd.es  
Página web: <http://www.mecd.gob.es/cniie/>

### **Dirección del estudio**

María Rodríguez Moneo  
Montserrat Grañeras Pastrana

### **Coordinación del estudio**

Flora Gil Traver

### **Autores**

Miguel Martínez Martín  
Enric Prats Gil

### **Traducción**

Juan Alberto Martín Santos

### **Edición de la versión en castellano**

Ángel Ariza Cobos

## UNIDADES NACIONALES DE EURYDICE

### BELGIQUE / BELGIË / BÉLGICA

Unité Eurydice la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles  
Direction des Relations internationales  
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002  
1080 Bruxelles  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta;  
experta de la inspección: Marie-Pierre Grosjean

Eurydice Vlaanderen / Afdeling Internationale Relaties  
Ministerie Onderwijs  
Hendrik Consciencegebouw 7C10  
Koning Albert II – laan 15  
1210 Brussel  
Contribución de la Unidad: expertos: Ann Dejaeghere  
(miembro de la División de la Policía Horizontal), Liesbeth  
Hens (miembro de la División de Política de Educación  
Universitaria), Isabelle Erauw (miembro de la División de  
Apoyo Político Estratégico), Els Ver Eecke (miembro del  
Servicio de Personal).

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen  
Gemeinschaft  
Autonome Hochschule in der DG  
Hillstrasse 7  
4700 Eupen  
Contribución de la Unidad: Stéphanie Nix

### BULGARIA

Eurydice Unit  
Human Resource Development Centre  
Education Research and Planning Unit  
15, Graf Ignatiev Str.  
1000 Sofia  
Contribución de la Unidad: Silviya Kantcheva (experta)

### ČESKÁ REPUBLIKA / REPÚBLICA CHECA

Eurydice Unit  
Centre for International Services of MoEYS  
Na poříčí 1035/4  
110 00 Praha 1  
Contribución de la Unidad: Simona Pikálková,  
Marcela Máčková, Helena Pavlíková;  
expertos externos: Alena Hesová, Pavla Růžková,  
Tomáš Zatloukal

### DANMARK / DINAMARCA

Eurydice Unit  
Danish Agency for Universities and Internationalisation  
Bredgade 43  
1260 København K  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta

### DEUTSCHLAND / ALEMANIA

Eurydice-Informationsstelle des Bundes  
Project Management Agency  
Part of the German Aerospace Center  
EU-Bureau of the German Ministry for Education and  
Research  
Heinrich-Konen-Str. 1  
53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle des Bundes  
Project Management Agency  
Part of the German Aerospace Center  
EU-Bureau of the German Ministry for Education and  
Research  
Rosa-Luxemburg-Straße 2  
10178 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der *länder* im Sekretariat der  
Kultusministerkonferenz  
Graurheindorfer Straße 157  
53117 Bonn  
Contribución de la Unidad: Brigitte Lohmar

### EESTI / ESTONIA

Eurydice Unit  
SA Archimedes  
Koidula 13A  
10125 Tallinn  
Contribución de la Unidad: Einar Värä (Experto Jefe,  
Ministerio de Educación e Investigación)

### ÉIRE / IRELAND / IRLANDA

Eurydice Unit  
Department of Education and Skills  
International Section  
Marlborough Street  
Dublin 1  
Contribución de la Unidad: Éamonn Murtagh (Ayudante del  
Inspector Jefe), Kevin Mc Carthy (Inspector Jefe)

### ELLÁDA / GRECIA

Eurydice Unit  
Ministry of Education, Lifelong Learning and Religious Affairs  
Directorate for European Union Affairs  
Section C 'Eurydice'  
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)  
15180 Maroussi (Attiki)  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta

### ESPAÑA

Eurydice España-Redie  
Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa  
(CNIIE)  
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte  
Gobierno de España  
c/General Oraa 55  
28006 Madrid  
Contribución de la Unidad: María Rodríguez Moneo,  
Montserrat Grañeras Pastrana, Flora Gil Traver;  
expertos externos: Miguel Martínez Martín, Enric Prats Gil

---

## FRANCE / FRANCIA

---

Unité française d'Eurydice  
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement  
supérieur et de la Recherche  
Direction de l'évaluation, de la prospective et de la  
performance  
Mission aux relations européennes et internationales  
61-65, rue Dutot  
75732 Paris Cedex 15  
Contribución de la Unidad: Thierry Damour;  
expertos: Anne-Marie Hazard-Tourillon, *inspectora de  
academia-inspectora pedagógica regional de historia-  
geografía-educación cívica*; Benoît Falaize, *profesor  
agregado de Historia en la Universidad de Cergy Pontoise,  
formación del profesorado*.

---

## HRVATSKA / CROACIA

---

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa  
Donje Svetice 38  
10000 Zagreb  
Contribución de la Unidad: Duje Bonacci

---

## ÍSLAND / ISLANDIA

---

Eurydice Unit  
Ministry of Education, Science and Culture  
Office of Evaluation and Analysis  
Sölvhólgötu 4  
150 Reykjavík  
Contribución de la Unidad: Guðni Olgeirsson (experto)

---

## ITALIA

---

Unità italiana di Eurydice  
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica  
(ex INDIRE)  
Via Buonarroti 10  
50122 Firenze  
Contribución de la Unidad: Erika Bartolini; Simona Baggiani;  
experta: Simonetta Fichelli (*Directora de centro, Punto de  
referencia nacional de «Ciudadanía y Constitución» en el  
Ministerio de Educación, Universidad e Investigación*)

---

## KYPROS / CHIPRE

---

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Culture  
Kimonos and Thoukydidou  
1434 Nicosia  
Contribución de la Unidad: Christiana Haperi;  
experto: Stylianos Charalambous (Educación Secundaria,  
Ministerio de Educación y Cultura)

---

## LATVIJA / LETONIA

---

Eurydice Unit  
Valsts izglītības attīstības aģentūra  
State Education Development Agency  
Valņu street 3  
1050 Riga  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta; expertas  
externas: Astra Aukšmuksta, Sandra Falka, Līvija Zeiberte  
(representantes del Centro Nacional de Educación)

---

## LIECHTENSTEIN

---

Informationsstelle Eurydice  
Schulamnt des Fürstentums Liechtenstein  
Austrasse 79  
9490 Vaduz

---

## LIETUVA

---

Eurydice Unit  
National Agency for School Evaluation  
Didlaukio 82  
08303 Vilnius  
Contribución de la Unidad: Experta: Irena Zaleskienė;  
asesora: Ginta Orintienė

---

## LUXEMBOURG / LUXEMBURGO

---

Unité d'Eurydice  
Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation  
professionnelle (MENFP)  
29, Rue Aldringen  
2926 Luxembourg  
Contribución de la Unidad: Joseph Britz, Georges Paulus,  
Mike Engel

---

## MAGYARORSZÁG / HUNGRÍA

---

Eurydice National Unit  
Ministry of National Resources  
Department for International Relations in Education  
Szalay u. 10-14  
1055 Budapest  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta;  
expertas: Katalin Falus, Viktória Vajnai

---

## MALTA

---

Eurydice Unit  
Research and Development Department  
Directorate for Quality and Standards in Education  
Ministry of Education, Employment and the Family  
Great Siege Rd.  
Floriana VLT 2000  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta de la  
Unidad para la coordinación; experto: Louis Borg

---

## NEDERLAND / PAÍSES BAJOS

---

Eurydice Nederland  
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
Directie Internationaal Beleid / EU-team  
Kamer 08.022  
Rijnstraat 50  
2500 BJ Den Haag  
Contribución de la Unidad: Fatima Tahtahi-Post (experta)

---

## NORGE / NORUEGA

---

Eurydice Unit  
Ministry of Education and Research  
AIK-avd., Kunnskapsdepartementet  
Kirkegata 18  
0032 Oslo  
Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta

---

## ÖSTERREICH / AUSTRIA

---

Eurydice-Informationsstelle  
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur  
Abt. IA/1b  
Minoritenplatz 5  
1014 Wien  
Contribución de la Unidad: Expertas: Ingrid Ausserer,  
Maria Haupt, Patricia Hladschik, Dorothea Steurer,  
Elisabeth Turek (*Policia – Centro de Educación para la  
Ciudadanía en la Escuela, Viena*)



**POLSKA / POLONIA**

Eurydice Unit  
 Foundation for the Development of the Education System  
 Mokotowska 43  
 00-551 Warsaw  
 Contribución de la Unidad: Magdalena Górowska-Fells;  
 experta: Anna Rękawek

**PORTUGAL**

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)  
 Ministério da Educação e Ciência  
 Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência  
 (DGEEC)  
 Av. 24 de Julho, 134 – 4.º  
 1399-54 Lisboa  
 Contribución de la Unidad: Teresa Evaristo, Carina Pinto

**ROMÂNIA / RUMANÍA**

Eurydice Unit  
 National Agency for Community Programmes in the Field of  
 Education and Vocational Training  
 Calea Serban Voda, no. 133, 3<sup>rd</sup> floor  
 Sector 4  
 040205 Bucharest  
 Contribución de la Unidad: Veronica – Gabriela Chirea en  
 colaboración con:

- Eugen Stoica, experto, Ministerio de Educación,  
 Investigación, Juventud y Deporte
- Angela Teşileanu, experta, Instituto de Ciencias de la  
 Educación
- Gheorghe Bunescu, Profesor Doctor, Universidad  
 Valahia de Târgovişte
- Alina-Monica Bărăian, profesora, Escuela Constantin  
 Brâncuşi, Cluj-Napoca
- Marilena Popescu, profesora, Instituto Nacional Mihai  
 Eminescu, Botoşani
- Daniel Vicenţiu Geoglovan, profesor, Al. I. Cuza  
 Escuela Técnica de la Marina, Constanţa

**SCHWEIZ / SUISSE / SVIZZERA / SUIZA**

Foundation for Confederal Collaboration  
 Dornacherstrasse 28A  
 Postfach 246  
 4501 Solothurn

**SLOVENIJA / ESLOVENIA**

Eurydice Unit  
 Ministry of Education, Science, Culture and Sport  
 Department for Development of Education (ODE)  
 Masarykova 16/V  
 1000 Ljubljana  
 Contribución de la Unidad: Barbara Kresal Sterniša;  
 expertas: Erika Rustja (Ministerio de Educación, Ciencia,  
 Cultura y Deporte), Eva Klemenčič (Instituto de Investigación  
 Educativa)

**SLOVENSKO / ESLOVENIA**

Eurydice Unit  
 Slovak Academic Association for International Cooperation  
 Svoradova 1  
 811 03 Bratislava  
 Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta

**SUOMI / FINLAND / FINLANDIA**

Eurydice Finland  
 Finnish National Board of Education  
 P.O. Box 380  
 00531 Helsinki  
 Contribución de la Unidad: Matti Kyrö; Kristiina Kaihari  
 (Consejo Nacional Finlandés de Educación)

**SVERIGE / SUECIA**

Eurydice Unit  
 Department for the Promotion of Internalisation  
 International Programme Office for Education and Training  
 Kungsbroplan 3A  
 Box 22007  
 104 22 Stockholm  
 Contribución de la Unidad: Responsabilidad conjunta

**TÜRKIYE / TURQUÍA**

Eurydice Unit Türkiye  
 MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)  
 Eurydice Türkiye Birimi, Merkez Bina 4. Kat  
 B-Blok Bakanlık  
 06648 Ankara  
 Contribución de la Unidad: Osman Yılmaz Ugur, Bilal Aday,  
 Dilek Gülecü

**UNITED KINGDOM / REINO UNIDO**

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland  
 National Foundation for Educational Research (NFER)  
 The Mere, Upton Park  
 Slough SL1 2DQ  
 Contribución de la Unidad: Geoff Gee (Subdirector del  
 Centro de Información y Publicaciones, Departamento de  
 Investigación – NFER)

Eurydice Unit Scotland  
 Learning Directorate  
 Area 2C South  
 Victoria Quay  
 Edinburgh  
 EH6 6QQ  
 Contribución de la Unidad: Unidad Escocesa de Eurydice

EACEA; Eurydice

La educación para la ciudadanía en Europa

Bruselas: Eurydice

2013 – 156 págs.

ISBN 978-92-9201-288-5

doi:10.2797/85574

Descriptores: (educación para la ciudadanía USE) civismo, denominación, currículo, objetivos de la educación, método de enseñanza, (tema transversal USE) enfoque interdisciplinar, tiempo de enseñanza, participación del alumnado, participación de los padres, legislación educativa, relaciones escuela-comunidad, consejo de clase, órgano de gobierno, (órgano de toma de decisiones USE) autoridad educativa, evaluación del sistema educativo, evaluación del alumnado, recursos didácticos, apoyo al currículo, formación del profesorado, cualificación docente, formación permanente del profesorado, director, educación primaria, educación secundaria, secundaria inferior, secundaria superior, análisis comparado, Croacia, Turquía, AELC, Unión Europea

ES



La **Red Eurydice** ofrece información y análisis sobre los sistemas educativos europeos, así como sobre las políticas puestas en marcha. Desde 2011 consta de 37 unidades nacionales pertenecientes a los 33 países que participan en el Programa para el Aprendizaje Permanente de la Unión Europea (Estados miembros de la UE, países de la Asociación Europea de Libre Comercio –AELC–, Croacia y Turquía), y se coordina y dirige desde la Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural con sede en Bruselas, que es la encargada de elaborar sus publicaciones y bases de datos.



**Eurydice España-REDIE** constituye una red a escala española semejante a Eurydice, con la que está plenamente coordinada. Encargada de la recopilación, análisis, intercambio y difusión de información fiable y comparable acerca de temas de interés común sobre el sistema educativo, su objetivo es apoyar la toma de decisiones en el ámbito educativo europeo, nacional y autonómico. En ella participan el conjunto de las Administraciones educativas españolas a través de sus Puntos de Contacto Autonómicos (dependientes de las distintas Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas) y del Punto de Coordinación Estatal (con sede en el CNIIE-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) que impulsa y coordina el funcionamiento de la Red. Entre las actuaciones de REDIE destacan aquellas de carácter permanente, que incluyen la actualización de la descripción del sistema educativo on-line (REDIPEDIA); las contribuciones al Plan de trabajo de Eurydice, que garantizan que en los estudios de la Red europea se recoja la variedad de la gestión educativa en las Comunidades Autónomas; y los estudios propios, que responden al interés y al acuerdo de los miembros de la red Eurydice España-REDIE.

### **EURYDICE en Internet:**

Unidad Europea: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>

Eurydice España-REDIE: <http://www.mecd.gob.es/redie-eurydice>



Oficina de publicaciones

ISBN 978-92-9201-288-5



9 789292 012885