

LA JUVENTUD ANTE LA CIUDADANÍA¹

Cabrera, F.², Marín, M.A.³, Rodríguez, M.⁴, Espín, J.V.⁵

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
Universidad de Barcelona

RESUMEN

En este artículo se presenta los resultados de un trabajo por encuesta realizado para el estudio de la ciudadanía con alumnado de educación secundaria obligatoria. Trata, en concreto, de la elaboración de un cuestionario para identificar los elementos que constituyen el concepto de ciudadanía del alumnado de secundaria. En primer lugar se presenta la fundamentación teórica y el modelo de ciudadanía del que se parte, en base a la cual se concretan los objetivos, el contenido, y la estructura interna del cuestionario. Tras un estudio piloto del mismo y, una vez realizadas las modificaciones oportunas, se construye el cuestionario a aplicar. El cuestionario, que aparece en el anexo del artículo, se ha aplicado a una muestra de 333 personas de seis centros de educación secundaria obligatoria con población multicultural. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos en el estudio, así como las evidencias de las características técnicas del instrumento elaborado.

Palabras clave: Educación para la ciudadanía, Ciudadanía intercultural, Construcción identidad cívica.

1 Este trabajo forma parte de una investigación más amplia, financiada por la División de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, cuya finalidad ha sido identificar las necesidades formativas para el desarrollo de una educación ciudadana intercultural en el segundo ciclo de la ESO. El estudio de campo, presentado en este artículo, se ha complementado con entrevistas semiestructuradas al alumnado y con grupos de discusión y entrevistas al profesorado de los centros de secundaria que han formado parte de la muestra, con el objeto de realizar un acercamiento en profundidad a la realidad estudiada.

2 fcaברה@ub.edu

3 mamarin@ub.edu

4 mrodriguezlajo@ub.edu

5 jespın@ub.edu

ABSTRACT

In this article appears the results of a work by survey made for the study of citizenship with students of obligatory secondary education. It treats, in particular, of elaboration of a questionnaire to identify the elements that constitute the concept of citizenship of the pupils of secondary. In the first place appears the theory and the model of citizenship of which part, on the basis of which the objectives, the content, and the internal structure of the questionnaire take shape. After a pilot study of the same one and once made the opportune modifications, the questionnaire is constructed to apply. The questionnaire, that appears in the annex of this article, is applied to a multicultural sample of 333 people of six centers of obligatory secondary education. Finally, the results obtained in the study appear, as the evidences of the technical characteristics of the elaborated instrument.

Key words: *Citizenship education, Citizenship Intercultural, Construction civic identity.*

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales donde el concepto tradicional de ciudadanía se cuestiona y se proponen nuevos significados para caracterizarla, es importante conocer qué tipo de ciudadanía está elaborando la población adolescente que cursa el último ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria.

El concepto tradicional de ciudadanía ligada fundamentalmente al estatus, resulta a todas luces excesivamente restrictivo e insuficiente para hacer frente a las exigencias cívicas y sociales que caracteriza el actual orden social (el fenómeno de la globalización, las reivindicaciones de paridad de géneros de los movimientos feministas, la creciente multiculturalidad de las ciudades, la crisis del estado del bienestar, las desigualdades Norte-Sur, etc.) (Bartolomé y otros, 1999; Bartolomé y otros 2002, Cabrera 2002, Espín 2002, 2003, Rodríguez Lajo, 2002).

Como escribíamos en otra ocasión⁶ desde las actuales condiciones sociales y políticas, no es extraño que se encuentre en profunda crisis aquella formulación de la ciudadanía ligada al concepto de nacionalidad (cuando hoy ya existen realidades políticas transnacionales), interesada más en establecer barreras y división entre las personas que en favorecer la integración e inclusión (cuando existe verdadero riesgo de que nuestras instituciones y mecanismos democráticos dejen de serlo por las dificultades a su acceso que tienen colectivos de personas que viven en un mismo territorio), centrada en concebir al ciudadano más como receptor de derechos que como actor de la vida comunitaria (cuando la participación ciudadana es un valor fundamental de la democracia), y preocupada en buscar la homogeneidad cultural más que apreciar la riqueza de la pluralidad y la diversidad (cuando la diversidad y las diferencias nos hacen más libres).

Del análisis de las concepciones sobre ciudadanía podemos extraer algunas líneas de pensamiento que orientan las posiciones con mayor aceptación en este tema y con

⁶ En la bibliografía se reseñan los trabajos de investigación relacionados con la temática de este artículo de las personas del Grupo de Investigación en Educación Intercultural (GREDI) que fundamentan y enmarcan el presente estudio.

evidentes repercusiones en proyectos educativos sobre ciudadanía. A fin de expresar y situar estos nuevos planteamientos, señalamos primero los componentes fundamentales que integran la ciudadanía:

- ✓ Una *dimensión* asociada a un *estatus legal* que exige el reconocimiento en el ciudadano de unos *derechos*, sin olvidar igualmente sus correspondientes *responsabilidades*. En este caso, hablamos de *ciudadanía como estatus*. Cuando la *pertenencia* del ciudadano o ciudadana a una determinada comunidad política les es concedida por «*ius solis*» o por «*ius sanguinis*», como ocurre en la práctica habitual de los Estados, se identificaría con esta primera dimensión.
- ✓ Una dimensión asociada estrechamente a la *participación efectiva*. En este caso hablamos de *ciudadanía como práctica deseable o como proceso*. La ciudadanía se entendería, desde esa perspectiva, como una construcción social. Y el ser ciudadano o ciudadana no sería una cualidad ligada meramente al nacimiento o a la adquisición legal sino al desarrollo de un *sentimiento de pertenencia* que hace sentirse a estos ciudadanos y ciudadanas, parte de una colectividad con la que se identifican y que les impulsa a *actuar en los asuntos públicos* que les conciernen, junto a una *conciencia ciudadana* y al *ejercicio* de unos determinados *valores cívicos*.

Hay que entender que los términos: estatus, sentimiento de pertenencia y práctica o ejercicio de la ciudadanía constituyen tres componentes de la ciudadanía que son interdependientes entre ellos y se alimentan mutuamente. Sin dejar de reconocer la necesidad de considerar el estatus como requisito fundamental para el desarrollo de una ciudadanía de pleno derecho, nos vamos a centrar en la concepción que entiende la *ciudadanía como práctica*.

Desde este marco se profundiza en la vinculación de las personas a la comunidad, en el conocimiento y ejercicio de los principios de la democracia y en la participación en la comunidad como instrumento decisivo para el desarrollo de la autonomía personal y defensa de la democracia.

Para fundamentar las dimensiones del cuestionario hemos partido de un *modelo dinámico de ciudadanía*⁷ que incorpora las principales dimensiones que deben trabajarse en las instituciones educativas. Los componentes básicos de este modelo son:

- El *sentimiento de pertenencia* a una comunidad.
- La *competencia ciudadana* orientada a la comprensión de la democracia y de los derechos humanos
- La *participación ciudadana*.

Las tres dimensiones se articulan entre sí de forma interactiva y dinámica. Una fuerte dificultad o barrera en una de ellas puede dificultar el desarrollo de las demás. A su vez, dependen del contexto social en el que viven los y las jóvenes: contexto familiar y cer-

7 Una amplia descripción del modelo y fundamentación de sus dimensiones puede consultarse en la obra de Bartolome (Coord) (2003).

cano o contextos más amplios que requieren respuestas diferenciadas en la comprensión y ejercicio de la ciudadanía: su ciudad, su Comunidad Autónoma, España, Europa, el mundo. Por otra parte, la práctica de la ciudadanía en el marco escolar potencia el desarrollo del sentimiento de pertenencia y de la competencia ciudadana y puede facilitar el ejercicio ciudadano, no sólo en la institución educativa sino en marcos más amplios.

Cada uno de los componentes del modelo está atravesado por el hecho multicultural, aportado en nuestro país, no únicamente por las nuevas migraciones, sino por las minorías culturales asentadas hace siglos, como la etnia gitana, o la diversidad cultural presente en las distintas autonomías.

Desde esta perspectiva, en la presente investigación nos interesa conocer qué modelo de ciudadanía está construyendo los y las jóvenes. Los aspectos que se ha considerado en el cuestionario a fin de identificar los elementos que configuran este modelo son los siguientes:

Identidad y sentimiento de pertenencia

La cuestión que más nos preocupa al acercarnos a este diagnóstico es con quién está dispuesto a construir comunidad el alumnado, cuál es su capacidad de acogida, su margen real de tolerancia hacia los que hablan de forma distinta o tienen distintas costumbres. Creemos que es importante diagnosticar a fondo cómo se está construyendo este sentimiento de pertenencia a una comunidad política.

Competencias orientadas a la comprensión de la democracia

Un bloque de competencias está orientado al conocimiento de los derechos y responsabilidades, de los problemas y asuntos públicos que afectan a nuestra comunidad, la comprensión de cómo funciona la democracia. Es importante, desde la perspectiva de una ciudadanía intercultural, ayudar a descubrir las barreras y dificultades que tienen algunas minorías y grupos para incorporarse efectivamente a la vida democrática de una comunidad política determinada.

La participación ciudadana

Una regla fundamental del ejercicio de la ciudadanía es que todos y todas tengan la oportunidad de participar. La formación para la participación desborda con mucho el marco escolar para avanzar en acciones colectivas que utilicen plataformas sociales de participación (ONG's, asociaciones diversas, comunidades de vecinos, etc) en las que no es posible tomar decisiones o resolver problemas que afecten «a todos y todas» y sean «para siempre», pero si pueden apoyarse pasos significativos que ayuden a algunos y algunas, aquí y ahora, sin dejar de estudiar su posible impacto en el futuro. Como señala Cruz (2000: 267) «*la acción colectiva es uno de los vehículos sociales más importantes para reconocer la existencia de la ciudadanía*».

I. CONSTRUCCIÓN DEL CUESTIONARIO

El marco teórico en el que se fundamenta la elaboración de este instrumento ya se ha recogido en el epígrafe anterior.

a) Objetivos del cuestionario

El cuestionario tiene como objetivo general «*identificar los elementos que constituyen el concepto de ciudadanía del alumnado de secundaria de diversos grupos culturales*».

Los objetivos específicos se organizaron en torno a cada una de las tres grandes dimensiones que subyacen al modelo conceptual de ciudadanía del que partimos: sentido de pertenencia, concepción de la ciudadanía y construcción de la convivencia ciudadana. Son los siguientes:

Sentido de pertenencia

- Conocer el grado de importancia que el alumnado concede a distintos niveles de pertenencia, desde los más cercanos a los más lejanos
- Conocer cuales son los aspectos más significativos para el alumnado a la hora de construir su pertenencia a un lugar y la importancia que les asignan

Concepción sobre la ciudadanía

- Conocer el significado que tiene para el alumnado la ciudadanía
- Conocer qué concepto de ciudadanía están desarrollando.
- Conocer su actitud hacia una ciudadanía intercultural

Construcción de la convivencia ciudadana

- Conocer en qué medida comprenden y aplican correctamente diferentes principios que subyacen a la democracia.
- Conocer el grado de desarrollo del juicio crítico aplicado a valores de la ciudadanía
- Conocer su opinión sobre la convivencia y participación ciudadana.

b) Contenido y estructura del cuestionario

Tras diversas reuniones de trabajo se elaboró la primera versión del cuestionario. El contenido específico de las preguntas se organizó en torno a las tres áreas o dimensiones de contenido ya señaladas. Dado la limitación de espacio de este artículo, y que las modificaciones que sufrió este cuestionario inicial no afectaron a su estructura interna, presentaremos sólo el contenido y estructura del cuestionario definitivo, que queda recogido en la Tabla 1.

Esta primera versión del cuestionario, se sometió a un proceso de validación lógica, a través de jueces, y empírica, aplicando el mismo a un centro escolar. Una síntesis de estos procesos lo recogemos en el estudio piloto.

c) Estudio Piloto

— *Validación de jueces.* La primera versión del cuestionario se sometió a la revisión de ocho personas expertas en la temática estudiada, para que validaran su contenido: exhaustividad, dimensiones analizadas, adecuación de los indicadores y de los ítems, claridad en la formulación de las preguntas, así como la pertinencia de los ítems para las edades de las personas destinatarias. Se trataba de recoger cualquier tipo de sugerencias para la mejora del mismo.

Fruto de sus sugerencias, se han realizado los siguientes cambios en el cuestionario: añadir una serie de preguntas de identificación para facilitar la caracterización de la muestra para el estudio posterior (utilización de Internet y finalidad de la misma; si han viajado fuera de Cataluña, etc.); cambios de orden de algunas preguntas; modificaciones en las instrucciones de respuesta de algunos ítems; añadir alguna alternativa de respuesta.

— *Aplicación piloto.* El cuestionario se aplicó a una muestra piloto de un centro educativo formada por 26 chicos y chicas adolescentes. Al analizar los resultados de la aplicación piloto y analizar las notas tomadas por las personas que realizaron la aplicación, se constató que, en general, no se presentaron grandes problemas. El principal que apareció fue la falta de comprensión del lenguaje por parte del alumnado recién llegado a Cataluña. Esto motivó que en la aplicación definitiva se desestimaran para el análisis posterior los cuestionarios correspondientes a este tipo de alumnado. Fruto de esta aplicación piloto, se han realizado algunos pequeños cambios:

- En los ítem 2, 9, 10, 11, 12 y 21, forzar al alumnado a elegir una única respuesta.
- En el ítem 4, ampliar el tamaño de la letra.
- En el ítem 3, se modifican las instrucciones de aplicación.
- En el ítem 6, se añade como nueva alternativa de respuesta «ninguna».

d) Elaboración de la versión definitiva del cuestionario

El cuestionario definitivo se elaboró teniendo en cuenta los resultados del estudio piloto. A continuación se presenta el contenido y estructura de esta versión definitiva del cuestionario mediante su tabla de especificaciones en la que constan sus dimensiones y subdimensiones, así como los indicadores de cada una de ellas, que son la base para la elaboración de los ítems (ver Tabla 1). En ella se indican también los ítems, según su orden de presentación en el cuestionario.

TABLA 1
DIMENSIONES E ÍTEM DEL CUESTIONARIO

Dimensiones y subdimensiones	Indicadores	Ítems del cuestionario
1. Construcción del sentimiento de pertenencia a una comunidad	Nivel de Pertenencia	17
	Indicadores de pertenencia	20
2. Concepción de la ciudadanía	Concepto de ciudadanía	Pregunta introductoria y 18 (abiertas)
a) Significación de la ciudadanía	Activa/pasiva	3
	Exclusiva/inclusiva	21
b) Actitud hacia una ciudadanía multicultural		15, 16, y 19
3. Construcción de la convivencia ciudadana		
a) Comprensión de la Democracia	Confianza en las instituciones democráticas	1
	Comprensión de los fundamentos de la democracia	2, 4 y 5
b) Desarrollo del juicio crítico	Dilemas morales	(9,10,11 y 12) ⁸
c) Convivencia y participación ciudadana	Participación real	6
	Obstáculos a la participación	7
	Valoración de la utilidad de la participación	8
	Disposición a participar	13
	Aplicación de normas de convivencia	14

2. APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO

El cuestionario se aplicó en seis centros de educación secundaria obligatoria con población multicultural. La muestra fue de 333 alumnos y alumnas de edades comprendidas entre 14 y 16 años. La aplicación fue llevada a cabo siempre por dos personas del grupo y el tiempo total para cada aplicación era de alrededor de 45 minutos.

8 En la versión del cuestionario que se presenta en este artículo se han eliminado estas cuatro preguntas porque en el análisis de sus resultados se comprobó que las respuestas no eran consistentes y las preguntas funcionaban en el sentido que se pretendía. La técnica de cuestionario no nos ha resultado adecuada para la resolución de los «dilemas morales», que se habían adoptado para medir el juicio crítico.

a) Descripción de la muestra utilizada

En las Tablas siguientes se presenta la descripción de la muestra de alumnado objeto de estudio en función de los centros curso y sexo (tabla 2), y en función del lugar de nacimiento (tabla 3)

TABLA 2
DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO POR CENTROS, SEGÚN EL SEXO Y EL CURSO⁹

Centros	Sexo					
	Masculino			Femenino		
	curso			curso		
	3.00	4.00	Total	3.00	4.00	Total
IES«A»	10	18	28	6	11	17
IES «B»	3	12	15	11	12	23
IES «C»	12	12	24	14	12	26
IIES «D»	42	6	48	28	3	31
IES «E»	15	17	32	8	14	22
«IES «F»		30	30		26	26
Total	82	95	177	67	78	145

TABLA 3
DISTRIBUCIÓN DEL ALUMNADO SEGÚN SU LUGAR DE NACIMIENTO

		Lugar de nacimiento	
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Barcelona/Cataluña	239	71.8
	Resto España	14	4.2
	UE	2	.6
	Magreb	10	3.0
	Latinoamérica	49	14.7
	Países del Este	5	1.5
	Subsaharianos	1	.3
	China	6	1.8
	Turquía	1.	3
	Total	327	98.2
Perdidos	Sistema	6	1.8
Total		333	100.0

9 Hemos respetado el carácter anónimo del centro. Podemos decir que son centros públicos ubicados en Barcelona y su área metropolitana con población representativa de la diversidad cultural. Para la elección de estos centros se contó con el asesoramiento del Departament d'Ensenyament y de la Subdirecció General de Formació Permanent i Recurs Pedagògics. Así como del Programa d'Educació Compensatòria.

La muestra total es de 333 alumnos (177 chicos y 145 chicas) más 11 que no aparecen representados en la tabla 2 por no disponer del dato sexo. El análisis de la tabla anterior nos permite ver cómo el alumnado se distribuye de manera proporcionada según las distintas variables de entrada: centro, sexo y curso.

La tabla 3 nos presenta la distribución del alumnado según su lugar de nacimiento. Vemos que el 71,8% ha nacido en Barcelona o Cataluña. Llama la atención el porcentaje de alumnado latinoamericano (casi un 15%), más del triple que el nacido en el resto de España.

3. RESULTADOS DEL ESTUDIO

En este apartado se recogen las principales aportaciones obtenidas de esta investigación por encuesta con respecto a cada una de las dimensiones clave que aparecen en el modelo conceptual de ciudadanía del que partimos en este estudio.

3.1. Sentido de pertenencia

A través del cuestionario se trata de conocer cuáles eran los distintos niveles de pertenencia del alumnado. Para ello se han elaborado dos ítem (17 y 20). En el primero debían señalar en que nivel se sienten perteneciendo a los distintos lugares que se les indican. En el segundo ítem, debían valorar el grado de significación de los diferentes aspectos que se les presentan a la hora de construir su pertenencia a un lugar. En las Tablas 4 y 5 se presentan los resultados de ambos ítem.

TABLA 4
SENTIDO DE PERTENENCIA A DIVERSOS LUGARES

	Nada	Muy Poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
De la ciudad donde vives	7%	5,5	22,2	32,8	32,5	3,78	1,16
De Cataluña	11	11	19,8	30,2	28	3,53	1,30
De tu barrio	7,6	13,7	23,8	27,1	27,7	3,54	1,24
De España	9,1	8,5	17,4	24	41	3,79	1,31
Del lugar donde has nacido	4	6,7	15,5	23,8	50	4,09	1,13
De Europa	8,6	13,2	29,2	30,2	18,8	3,37	1,18
Del lugar de origen de tus padres	11,8	9,6	16,1	25,4	37,2	4	1,37
Del mundo	14,7	11,3	22,7	17,2	34	3,44	1,43

Como se puede apreciar en la Tabla 4 el alumnado se siente vinculado fundamentalmente con su lugar de nacimiento (74%), con la ciudad donde vive (65%) y con España (65%). Destaca también que el menor sentimiento de pertenencia se refiere a Europa. Estos datos confirman los hallados por nosotras, en anteriores investigaciones, en las

cuales se comprobó que los jóvenes y las jóvenes de estas edades (y aun mayores) no tienen desarrollada una conciencia de su pertenencia a la Unión Europea.

Si cruzamos la vinculación con España con el origen del alumnado de la tabla 3 (catalanes, resto de España y alumnado procedente de la inmigración exterior), se observan algunas diferencias significativas en el orden de las vinculaciones manifiestas. En concreto, el 86% del alumnado procedente del resto de España y el 71 % del catalán se siente vinculado mucho o bastante a España frente a un 42,5% del alumnado inmigrante.

Respecto al «*lugar de nacimiento de los padres*» sucede lo contrario. Un 56 % del alumnado nacido en Cataluña afirma una fuerte vinculación afectiva hacia este lugar frente al 64% de los nacidos en el resto de España y el 80% de los inmigrantes.

Los aspectos que, para el alumnado encuestado, más vinculan a un lugar, según se observa en la Tabla 5, son: el «hablar la lengua» así como el «conocimiento de las normas y costumbres de ese lugar», ambos con un 69%.

TABLA 5
ELEMENTOS SIGNIFICATIVOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PERTENENCIA

	Nada	Muy Poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
Hablar la lengua/ s oficiales del lugar.	7%	4,6	19,3	32,1	37	3,87	1,17
Conocer las Instituciones (Ayuntamiento, Asociaciones, ...).	9,9	12,4	39,3	24,5	13,9	3,20	1,13
Conocer mucha gente.	7,4	9,5	28	31,1	24	3,55	1,17
Conocer las normas y costumbres de ese lugar	4,4	5,9	20,6	38,3	30,8	3,85	1,06
Participar en asociaciones culturales, deportivas, de ocio..., de ese lugar	11,1	15,8	38,1	21,4	13,6	3,11	1,16
Implicarse en actividades para solucionar los problemas del lugar	9,6	13,3	35	26	16,1	3,26	1,17

Llama la atención de sus respuestas que el compromiso moral (implicarse en actividades para solucionar problemas del lugar) lo consideran un vinculo de pertenencia mayor que el conocimiento de las instituciones o la participación en actividades deportivas o de ocio. Como se irá comprobando, al ver sus respuestas a otras cuestiones, estas y estos jóvenes tienen muy poca conciencia del valor de las instituciones y de su significación en la vida ciudadana, ya sean partidos políticos, figuras de gobierno o incluso otro tipo de entidades como asociaciones o grupos culturales.

3.2. Concepción sobre la ciudadanía

En este apartado se sintetizan las respuestas del alumnado a las preguntas abiertas, sobre su concepción de ciudadanía (ítem introductorio), y sobre los atributos que consideran propios de un «buen ciudadano o ciudadana» (ítem 18)

¿Qué significa para los y las jóvenes ser ciudadano o ciudadana?

En general el alumnado asocia la ciudadanía siempre a un territorio, esencialmente a la ciudad, aunque algunos jóvenes van más allá y muestran conceptos de ciudadanía más complejos enfatizando en otros componentes. Los conceptos de ciudadanía expresados por el alumnado se han agrupado en las cuatro categorías siguientes:

- ✓ *Concepción de la ciudadanía vinculada al concepto de territorio.* Es la concepción dominante en las personas encuestadas, el 50% de las respuestas se sitúan en esta categoría: según sus propias palabras «un ciudadano es una persona que vive en la ciudad»; algunas matizan la necesidad de haber nacido o añaden la dimensión temporal, «haber vivido largo tiempo en el lugar» o «vivir indefinidamente»; muy pocos señalan otros niveles territoriales y cuando lo hacen, se refieren sobre todo al «pueblo o ciudad» o «al país». Sólo una persona amplía su perspectiva territorial a un concepto de «ciudadano del mundo».
- ✓ *Concepción de ciudadanía vinculada al concepto de comunidad.* En segundo lugar, un 19% de los y las jóvenes señalan dimensiones como el respeto o la convivencia como propias de la condición de ciudadano; por ejemplo, respuestas como «el que respeta a otros ciudadanos», «persona que vive en comunidad», etc. Supone un paso más que la categoría anterior en cuanto que enfatizan el componente relacional y de pertinencia a una comunidad como un distintivo de la ciudadanía. Incluso, algunos de ellos avanzan más y proponen un concepto de ciudadanía activa: «cuidar la ciudad, participar en las actividades de tu ciudad».
- ✓ *Concepción de ciudadanía vinculada al reconocimiento de derechos y deberes.* En tercer lugar se encuentran los y las jóvenes que enfatizan el componente político y legal. Dentro de esta categoría puede precisarse que un 39% sólo refiere el componente de los derechos: «es una persona que tiene derechos aplicados a su ciudad». Un 28% sólo refieren el componente de las obligaciones o deberes: «personas que viven en su país y cumple con sus obligaciones», y un 33% menciona explícitamente las dos dimensiones: «una persona que vive en el país y tiene los mismos derechos y deberes que los demás habitantes».
- ✓ *Concepción de ciudadanía vinculada a la noción de persona.* Un reducido grupo de respuestas (4%) muestra una noción de ciudadanía más amplia que la anterior en el sentido que la condición de ciudadanía la asocian a todo ser humano con independencia del territorio: «toda persona que tiene vida, viva donde viva».

¿Qué significa para ti ser un buen ciudadano o ciudadana?

El análisis de contenido de les 333 respuestas del alumnado entrevistado ante la pregunta qué significa ser un buen ciudadano o ciudadana, pone de manifiesto los siguientes resultados:

- ✓ El porcentaje mas elevado de la muestra del alumnado (en torno a un 35%) relaciona su concepción de ciudadano o ciudadana con la necesidad de *cumplir con unos deberes y tener unos derechos*. La mayoría de este alumnado sólo se refiere a los derechos, y un número menor de ellos relaciona los deberes con los derechos y enuncia ambas cosas en su concepción de buen ciudadano. Así, señalan que hay que *«cumplir las leyes», «cumplir con los deberes y obligaciones», «votar en las elecciones», «no saltarse los derechos de las otras personas», «tener obligaciones, derechos, prohibiciones y trabajo»*.
- ✓ Otra dimensión que señalan hace referencia a que ser un buen ciudadano o ciudadana significa *ser respetuoso*. Este respeto se especifica entre un respeto hacia las demás personas y el respeto hacia el medio ambiente. Así, un 31% señala que: *«hay que respetar a la gente en general», «los mayores», «los otros ciudadanos o ciudadanas», «sus ideas», «opiniones», etc.* Hay un 20% que complementan este respeto hacia los demás con la necesidad de ayudar a otros en todo lo que sea posible: *«respetar y ayudar a las demás personas que te rodean y hacer algo bueno por la comunidad», «ayudar a los que lo necesitan», «ayudar a la gente», etc.* Por otra parte, un 27% manifiestan la necesidad de respetar el medio ambiente: *«respetar el lugar donde vives», «no ensuciando la ciudad o el barrio», «no tirando papeles al suelo», etc.*
- ✓ Otras dimensiones señaladas por este alumnado como indicadores de ser un buen ciudadano o ciudadana, aunque con menores porcentajes de respuestas, se refieren a:
 - Participar en las actividades de su ciudad, barrio, asociaciones, actos públicos, campañas de recogida de ropa, juguetes, etc. Un 8% señalan esta dimensión y estas son algunas de les sus respuestas: *«Participar mucho en las fiestas y costumbres», «colaborar y ayudar en los actos públicos», «participar en las asambleas», etc..*
 - Al igual que en la pregunta anterior, unos pocos alumnos/ as vinculan su significado de ciudadanía a la noción de persona. Así, un 7% señala que ser un buen ciudadano o ciudadana significa: *«ser una persona buena», «solidaria con la gente», «no hacer daño a los demás», «no ser violenta», «ser tolerante», etc.*
 - La importancia de la convivencia. Un 6% afirman que significa *«saber convivir con los demás sin hacer daño», «no crear conflictos», «convivir en paz», etc.*
 - La necesidad de aceptar a personas de otros países y culturas. Un 4% de este alumnado introduce elementos de interculturalidad en su significado de ciudadanía. Señalan que hay que *«llevarse bien con las personas inmigrantes», «no ser racistas con los inmigrantes», «aceptar a las personas que vienen de otros países», etc.*
 - Por último, dos alumnos han señalado que ser un buen ciudadano o ciudadana significa ser libres. Utilizando sus propias respuestas: *«tener libertad sin molestar a nadie», «ser libre»* .

Como puede observarse algunos de estos resultados sobre el significado de ser ciudadano o ciudadana son congruentes con las respuestas dadas a la pregunta anterior.

¿Ciudadanía activa o ciudadanía pasiva?

En las respuestas del cuestionario, los y las jóvenes muestran una tendencia a situarse más como ciudadanos pasivos que activos o, al menos, a no asociar el componente de deber y derecho que lleva parejo cada uno de los Derechos Humanos. En todos aquellos temas sobre los que se le ha preguntado que teóricamente son objeto tanto de derecho como de deber, sus respuestas evidencia una mayor conciencia de sus derechos que de los deberes correspondientes a tales derechos, según se observa en la Tabla 6.

TABLA 6
DERECHOS Y DEBERES DE LAS PERSONAS

	EL DERECHO?		EL DEBER?		EL DERECHO Y EL DEBER?	
	n	%	n	%	n	%
¿CREES QUE LAS PERSONAS TIENEN						
Participar en las asambleas de clase	226	75,8	50	16,8	6	6,7
De aprender	148	45,7	102	31,5	74	22,8
De trabajar	137	42,8	119	37,2	64	20,0
De expresar sus opiniones	248	78,0	40	12,6	9	9,4
De votar	207	65,5	63	19,9	44	13,2
De participar en la vida social de su comunidad	213	68,5	80	24,0	16	5,1
De un ambiente saludable	46	14,6	157	49,8	110	34,9
De condiciones higiénicas adecuadas	32	10,2	194	61,6	86	27,3

La valoración general anterior, puede matizarse con las siguientes precisiones:

- Existe una clara conciencia del derecho a la participación cívica como se puede observar por el alto porcentaje (del 65,5% al 78%) de respuestas que consideran como derecho aspectos tales como el «participar en las asambleas de clase», «expresar sus opiniones», «votar» y «participar en la vida social de la comunidad».
- No obstante el claro reconocimiento que tienen los y las jóvenes de sus derechos a la participación cívica, mantienen muy poca predisposición para ejercerlos en la medida que no reconocen el deber recíproco que implica el reconocimiento del derecho a participar. Puede observarse cómo por ejemplo, tan sólo el 16,8% consideran un deber el «participar en las asambleas de clase», o el 20% consideran «el votar» como un deber.

Cabe preguntarnos si en realidad estos datos muestran una posición pasiva ante las posibilidades de participación democrática o bien pueden interpretarse como

una afirmación de la autonomía personal y defensa de una conciencia deliberativa que se reserva el deber de participar. También podemos cuestionarnos si el énfasis en los derechos más que en los deberes de participación que muestran las respuestas de los y las jóvenes no es tanto el resultado de una conciencia cívica sino reflejo de su escasa experiencia de participación.

- c) Es muy interesante resaltar que la conciencia del deber por encima del derecho sólo aparece cuando se les pregunta por la «*preservación del medio ambiente*» (49,8%) y el mantenimiento de una «*condiciones higiénicas adecuadas*» (61,6%). También es en estos dos aspectos donde se da la mayor cantidad de jóvenes que consideran la reciprocidad existente entre derechos y deberes; un 34,9% y un 27,3% consideran que estos aspectos son tanto objeto de derecho a disfrutar como de mantener o preservar.

Estos resultados pueden estar poniendo de relieve la influencia de la educación, tanto formal como la familiar y la no formal, en la medida que estos temas son objeto de especial atención en los contenidos curriculares, en las conversaciones familiares, en la prensa o debates, en las normativas de los espacios públicos etc. Si ello fuera así, se hace necesario tomar las medidas oportunas para ampliar la influencia de los distintos espacios educativos en orden desarrollar una ciudadanía más activa y responsable que la que parece que están desarrollando nuestros jóvenes.

- d) Por último, resaltamos que en lo que respecta al derecho/deber «de trabajar» y «de aprender» es donde los jóvenes presentan una opinión mas dispersa.

¿Ciudadanía inclusiva o ciudadanía excluyente?

Tal y como se observa en la Tabla 7, los y las jóvenes de nuestra muestra toman en consideración el aspecto legal como el elemento clave para el reconocimiento de ciudadanía. Se trata de un concepto de estatus asociado al reconocimiento de una «situación legal» y no a la posesión de una nacionalidad determinada.

TABLA 7
RECONOCIMIENTO DE DERECHOS Y DEBERES A LOS Y LAS IMMIGRANTES

¿Cree que las personas inmigrantes deben tener los mismos derechos y deberes que los y las autóctonos?	n	%
Cualquier persona si tiene los papeles de inmigración en regla	227	73,5
Sólo cuando la persona es de algún país de la Unión Europea	17	5,5
Cualquier persona, pero después de vivir aquí unos años	35	11,3
No, porque la persona no ha nacido aquí	11	3,6
Ninguna, porque no tienen la nacionalidad de aquí	19	5,7

Actitud hacia una ciudadanía multicultural

La actitud del alumnado hacia una ciudadanía multicultural, se mide en el cuestionario con tres preguntas (15, 16 y 19). En la primera deben elegir, entre cuatro opciones, cómo le gustaría que fuera su barrio en cuanto a la configuración cultural de las personas, siendo dicha elección indicadora de la actitud que se pretende medir. En la segunda se pretende conocer las preferencias que el alumnado tiene hacia determinados grupos culturales o hacia personas según su procedencia de origen. En la tercera tienen que opinar sobre las ventajas y desventajas de una ciudadanía multicultural, desprendiéndose del conjunto de sus opiniones su actitud.

Los resultados de la primera pregunta (ítem 15) parecen indicar que el alumnado, en general, tiene una actitud algo favorable hacia la ciudadanía multicultural, pues un 69 % refleja esa tendencia frente a un 31% que reconoce que «no les gustaría que vinieran a vivir en su barrio personas de diferentes culturas a la suya» o que «les gustaría que vinieran a vivir sólo de algunos países, pero de otros no». Veamos a continuación si estas respuestas se corresponden, con las que dan en la pregunta 19. En esta pregunta el alumnado opina sobre las ventajas y desventajas de una ciudadanía multicultural cuyos resultados aparecen en la Tabla 8.

TABLA 8
VENTAJAS E INCONVENIENTES DE UNA CIUDADANÍA MULTICULTURAL

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
Haría a la gente del barrio más abierta	20,7	19,5	29,6	19,2	11,0	2,80	1,27
Sería más divertido convivir con gente diferente	20,4	18,8	24,0	24,3	12,5	2,90	1,32
Tendríamos muchos problemas para entendernos	9,0	14,2	34,9	25,6	16,4	3,26	1,16
Conoceríamos otras culturas	9,5	11,9	26,3	25,7	26,6	3,48	1,26
Nos cambiarían nuestras costumbres	41,2	17,8	19,7	10,8	10,5	2,31	1,37
Habría más conflictos de convivencia	13,4	16,2	28,4	20,7	21,3	3,20	1,31
Aprenderíamos otros idiomas	25,1	19,2	22,9	15,2	17,6	2,81	1,42
Estaríamos mejor si todas las personas fueran de la misma cultura	25,0	17,0	22,2	16,4	19,1	2,97	2,21
Seríamos más comprensivos y tolerantes	12,3	16,6	35,4	21,8	13,8	3,08	1,20
Habría problemas porque ocuparían nuestros puestos de trabajo	18,8	20,0	25,8	17,2	18,2	2,96	1,36
Tendríamos una visión más amplia del mundo	11,1	17,6	23,2	27,9	20,1	3,28	1,28
Tendríamos más delincuencia	10,9	19,0	22,1	19,9	28,0	3,35	1,35

La mayor *ventaja* que el alumnado destaca de que en su barrio hubiera una ciudadanía multicultural es que «*permitiría conocer otras culturas*» (un 52,3% opina que influiría bastante o mucho), y las *desventajas* que destaca son que «*tendríamos más delincuencia*» (un 47,9% opina que se produciría bastante o mucho), y que «*habría más conflictos de convivencia*» y «*tendríamos muchos problemas para entendernos*» (con un 42,%).

Las 12 afirmaciones que contiene este ítem constituyen una escala de actitud de tipo Likert, que permiten medir *la actitud del alumnado hacia la ciudadanía multicultural*.

La actitud promedio por el grupo es 36,3. Como la puntuación teórica mínima en la escala es 12 y la máxima 60, podemos decir que el alumnado, en general, tiene una *actitud neutra* hacia la ciudadanía multicultural.

Al comprobar la relación existente, mediante la correlación de Pearson, entre la puntuaciones de actitud obtenidas por el grupo en esta pregunta y las obtenidas en el ítem 15 (indicador también, como ya hemos señalado, de esta actitud), se obtiene un índice de correlación de 0,620 (alfa de 0.001). Este resultado es un indicador de validez interna del cuestionario, pues refleja la congruencia interna de las respuestas dadas por el alumnado.

Preferencias hacia los diferentes grupos culturales

El alumnado en general muestra una mayor preferencia hacia la presencia en el barrio de grupos con los que cree tener una mayor proximidad cultural. Prefieren sobre todo las personas procedentes de la Comunidad Europea y las latinoamericanas (un 62,3% y un 60,4%, respectivamente, dicen que les gustaría «bastante o mucho»).

TABLA 9
PREFERENCIAS HACIA LOS DIFERENTES GRUPOS CULTURALES

	Nada	Muy poco	Algo	Bas- tante	Mucho	N	MEDIA	S
Latinoamericanas	5,8	6,7	27,0	27,3	33,1	326	3,75	1,16
De los países del Este de Europa (rumanas, serbias, etc.)	10,8	17,6	37,2	21,1	13,3	323	3,08	1,16
De la Comunidad Europea	4,0	5,3	28,3	31,5	30,8	321	3,08	1,16
Magrebíes	36,8	19,8	26,0	12,1	5,3	323	2,29	1,23
Chinas	19,9	20,2	32,1	17,4	10,3	321	2,78	1,24
Paquistaníes	38,4	22,6	21,4	11,5	6,2	323	2,24	1,25
Subsaharianas (guineanas, etc.)	24,9	23,1	30,8	11,5	9,7	321	2,58	1,25
Filipinas	15,0	18,8	36,9	17,8	11,6	320	2,92	1,19
Gitanas	28,5	21,0	28,8	12,5	9,1	319	2,53	1,27
OTRAS (especificar)	14,3	2,9	5,7	31,4	45,7	35	3,91	1,40

Cabe resaltar también que más de la mitad del alumnado rechaza (les gustaría muy poco o nada que fueran a vivir en su barrio) a las personas pakistaníes (un 61%) y a las magrebíes (56,6%); casi la mitad rechaza a las personas gitanas (49,5%) y a las subsaharianas (48%).

3.3. Construcción de la convivencia ciudadana

3.3.1. Comprensión de la democracia

En este apartado del cuestionario se recoge información sobre las dimensiones que hacen referencia a: - la confianza en las instituciones democráticas o sus representantes (pregunta 1 del cuestionario) y - la comprensión de los fundamentos de la democracia (preguntas 2,4 y 5). Veamos a continuación los resultados obtenidos para cada uno de estos aspectos.

Confianza en las instituciones democráticas o sus representantes

Como se observa en la Tabla 10, en general las respuestas dadas por el alumnado están bastante repartidas entre los diferentes niveles de valoración, lo que indica que no hay una opinión totalmente unánime respecto a la institución en que más confían estos jóvenes. No obstante, aparece el Consejo Escolar como la institución en la que más confían, ya que un 51,4% del alumnado se sitúa entre las casillas de bastante y mucho. Sin duda se trata de la institución que ven como más cercana a su realidad.

TABLA 10
CONFIANZA EN LAS INSTITUCIONES DEMOCRÁTICAS

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
Los partidos políticos para representar los intereses de la ciudadanía	20,4	25,5	40,4	9,1	4,6	2,52	1,06
El alcalde o alcaldesa para solucionar los problemas ciudad	12	20,4	39,6	22	6,1	2,9	1,07
El Consejo Escolar para solucionar problemas instituto	9,7	12	27,1	37,4	14	3,34	1,15
El Parlamento para elaborar leyes justas	10,6	27	32	22,4	8	2,9	1,11
La policía para mantener el orden público	11,3	20,4	27	25,3	16,2	3,15	1,24
Los tribunales de justicia para aplicar justicia con imparcialidad	14,7	21,4	31	22,6	10,4	2,93	1,2
La ONU para mantener la paz entre países	14,3	16,2	25,3	26,2	18	3,17	1,3

La siguiente institución en la que más confía este alumnado es la ONU, a pesar de ser la más lejana a su realidad cotidiana. Un 44,2% de este alumnado confía en esta institución para mantener la paz entre países. Quizás pueda deberse a que esta institución aparece con frecuencia en los medios de comunicación y es sabida la influencia de estos medios sobre la población en general y sobre la juventud en particular.

Llama la atención, que un 46% del alumnado confía muy poco o nada en «los partidos políticos para representar los intereses de la ciudadanía», y sólo un 13,7% que confía bastante o mucho en ellos. Las siguientes instituciones en las que menos confían son «el Parlamento» (37,6%) y los «tribunales de justicia» (36,1%) Tres instituciones muy importantes para el funcionamiento democrático.

Comprensión de los fundamentos de la democracia

El análisis de la comprensión sobre los fundamentos de la democracia se realiza a partir de tres preguntas del cuestionario (los ítems 2, 4 y 5) donde se exploran los conocimientos cívicos que tiene el alumnado ligados al significado de democracia y a los principios que subyacen al mismo:

TABLA 11
PERSONAS QUE DEBERÍAN GOBERNAR UN PAÍS

	%	n
Una persona con carisma que sea líder	5,9	19
Personas elegidas por el pueblo	54	174
Las personas con negocios importantes	0,6	2
Personas expertas en asuntos políticos y de gobierno	39,4	127

Dado que se trata de preguntas que ponen en juego unos conocimientos básicos sobre lo que se necesita comprender sobre el funcionamiento democrático, sorprende que sólo un 54% de este alumnado opine que deben gobernar un país «*personas elegidas por el pueblo*».

El hecho de que un 39,4% del alumnado señale que deben gobernarlo «*personas expertas en asuntos políticos y de gobierno*» junto con el 5,9% que considera que deben ser «*líderes con carisma*» nos muestra que probablemente están confundiendo un principio fundamental de la democracia con cualidades que podrían tener las personas para realizar mejor las tareas de gobierno.

Por otro lado, cuando se le pregunta al alumnado sobre el concepto de libertad individual (ítem 5), un 63,3% opina que ésta «*termina donde la sociedad considera que se puede empezar a perjudicar a otras personas*». El resto de la muestra entrevistada, casi un 37%, no ha identificado la autenticidad de este concepto en una democracia.

TABLA 12
 COMPRENSIÓN DE LOS PRINCIPIOS QUE SUBYACEN A LA DEMOCRACIA

	Muy mala	Mala	Indiferente	Buena	Muy buena	MEDIA	S
Las personas tienen libertad de expresión	0,9	1,5	14	32	52	4,32	0,83
Grandes diferencias entre personas ricas y pobres	42	30,2	16,5	6,1	5,5	2,03	1,15
Los políticos dan cargos a su familia	36,4	31	24,5	6	2,2	2,07	1,02
Los partidos políticos controlan la prensa y TV	33	36	22,8	6,8	1,5	2,08	0,98
El Estado asegura a las personas inmigrantes lo necesario para vivir dignamente	11,7	9	30	30,4	19,3	3,37	1,23
Se contempla la paridad en las listas de los partidos políticos	6,1	10,7	28,4	27,5	27,2	3,59	1,17
Se prohíbe a las personas criticar al gobierno en actos públicos	27,2	26,2	31	10,5	5	2,4	1,14
Libertad de elección de las personas representantes en el Parlamento	1,8	4	16,5	39,6	38,1	4,08	0,93
Influencia de los políticos en las decisiones de los jueces	30	32	26,4	8,7	2,8	2,22	1,06
Existencia de asociaciones y organizaciones para poder participar	1,8	3,7	21,2	45	28,3	3,94	0,90
Participación de la gente joven en actividades de ayuda a su comunidad	1,8	4,9	14,6	44,2	34,5	4,05	0,92
El Estado asegura a todas las personas un sueldo mínimo	10,8	11,7	20,3	30,8	26,5	3,5	1,29
Existencia de leyes que violan los derechos humanos	57	22	10	7	4	1,78	1,12
Mayor influencia en el gobierno de las personas ricas	55	24	11,3	4,3	5,2	1,81	1,13
Poder manifestarse pacíficamente	2	3	17	36	42,3	4,14	0,93
Conocimiento de los principios básicos de la democracia por todas las personas	2,2	7,5	32	37,3	21	3,7	0,96
Representación de los Estados en organismos internacionales	2,5	7,3	57,5	21	12	3,32	0,87
Violación de la soberanía y las fronteras territoriales de otros estados	33	35,6	27	2,5	2	2,05	0,93
Existencia de un tribunal internacional que juzgue las violaciones de derechos humanos en los diferentes países	4	7	23	39	27	3,77	1,06

Comprensión de los principios de la democracia y aplicación de los mismos a situaciones concretas

De acuerdo con los datos obtenidos del ítem 4 y recogidos en la Tabla 12, destacamos lo siguiente:

- Se observa que en general el alumnado identifica como buenos aquellos principios que son importantes para el desarrollo adecuado de una democracia y como malos aquellos que entorpecen o imposibilitan este desarrollo.
- Los principios democráticos mejor valorados, como buenos o muy buenos, son «*la libertad de expresión*» (84%), «*el poder manifestarse pacíficamente*», «*la participación de la juventud en actividades de ayuda a la comunidad*» y «*la libertad de elección de las personas representantes en el Parlamento*» (los tres en torno a un 78%). Llama la atención que exista casi un 22% del alumnado que no identifique como bueno «*la libertad de elección de las personas representantes en el Parlamento*», siendo éste un principio tan básico para el desarrollo de la democracia.
- Un 57,5% de los y las jóvenes entrevistados consideran que «*la representación de los estados en organismos internacionales*» no es ni bueno ni malo para la democracia y sólo un 33% lo consideren importante. Esto quizás se deba a que hacen una aplicación de la democracia que no va más allá de su contexto próximo.
- También creemos interesante señalar que aunque un 57,3% del alumnado considera como bueno o muy bueno que el «*Estado asegure a todas las personas un sueldo mínimo*», este porcentaje baja a un 49,7% cuando este hecho se refiere a las personas inmigrantes.
- Sorprende que haya casi un 40% del alumnado que no considera malo o muy malo para la democracia que «*los políticos influyan en las decisiones de los jueces*» y que alrededor del 30% tampoco considere malo que «*los partidos políticos controlen la prensa y la televisión*», «*los políticos den cargos a su familia*» o que «*se violen la soberanía y las fronteras de otros Estados*».
- Por último, consideramos que una cosa tan grave para el desarrollo democrático, como es «*la existencia de leyes que violen los derechos humanos*», un 21% del alumnado no lo considere malo o muy malo.

3.3.2. Convivencia y participación ciudadana

En este apartado se recoge la información a partir de las preguntas 6, 7, 8, 13 y 14 del cuestionario. En primer lugar comenzamos analizando aquellas preguntas que se relacionan con sus niveles de participación.

TABLA 13
PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES Y/O GRUPOS

ACTIVIDADES	Participación
Candidato/a a Delegado/a de curso	20,7%
Formar parte equipo deportivo	41,4%
Grupo cultural	16,8%
Grupo excursionista	10,8%
Grupo campañas solidarias	4,2%
Ninguna	27%

Como se puede observar por los resultados de la Tabla 13, este alumnado tiene un nivel de participación muy bajo, únicamente las actividades deportivas parece que les motivan algo (41,4%). No sabemos si su bajo índice de participación en los grupos excursionistas o culturales se debe a su desconocimiento, a cuestiones económicas u otras razones. Así mismo destaca el bajo interés por la participación en los órganos de representación interna del instituto, ya que sólo un 20,7% manifiesta que se ha presentado alguna vez a este cargo de delegado/a de curso.

Al analizar las respuestas de la pregunta 7 (Tabla 14), se observa que la razón principal que aportan como dificultad para la participación es el desinterés del alumnado (63,1%). Si a este porcentaje se le añade el de «no hacer nada por comodidad» (20,7%), se comprueba la baja motivación de este alumnado por estar presente en los órganos y actividades de toma de decisiones.

TABLA 14
DIFICULTADES PARA LA PARTICIPACIÓN

DIFICULTADES	Porcentaje
Desinterés del alumnado	63,1
No saber cómo hacerlo	22,5
Falta colaboración y apoyo del profesorado	27,3
No sirve de nada	13,8
No hacer nada por comodidad	20,7

Sin embargo, llama la atención que un 22,5% reconozca que «no sabe como hacerlo» o que un 27,3% lo atribuya a la «falta de colaboración y apoyo del profesorado». El hecho de que sólo un 13,8% del alumnado diga que la participación «no sirve para nada», creemos que muestra, al menos de manera implícita, el reconocimiento de la importancia de la utilidad de la participación.

A continuación se presentan las respuestas a cuáles son las actividades en las que deberían participar y su valoración sobre la utilidad de los medios de que disponen para su participación. (Tablas 15 y 16).

TABLA 15
ASPECTOS EN LOS QUE CREEN DEBERÍAN PARTICIPAR

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
En la elaboración de normas de disciplina	16%	15,4	38,1	17,5	13	2,96	1,22
En la creación de un consejo de alumnado	10,5	14,2	34,9	26,2	14,2	3,19	1,17
En la elección del director/ a	14,2	13,6	25,4	21,1	25,7	3,31	1,36
En la organización de asambleas informativas	13,1	20,1	36,6	22,6	7,6	2,91	1,12
En la decisión de las actividades a realizar en fiestas, como Sant Jordi o Carnaval	6,6	5,1	20,2	31,4	36,6	4,0	1,16
En la elección de las actividades extraescolares	8	8,3	22,8	32,7	28,1	3,65	1,20
En la decisión sobre la composición de grupos de trabajo en la clase	7,4	7,1	27,7	32,9	24,9	3,61	1,15
En la decisión sobre fechas de exámenes	8,5	7,6	18,3	27,7	37,8	4	1,26
En sugerir distintas formas de evaluación	9,4	13,9	26,7	23,6	26,4	3,50	1,27
En la organización de acciones solidarias de la escuela con la comunidad como la recogida de alimentos y juguetes en Navidad	10,6	8,8	32,9	25,7	22,1	3,40	1,22
En la organización de acciones de protesta o denuncia social (en la calle, cartas a periódicos, etc.)	13	15,4	37,8	16,9	16,9	3,09	1,23

Los resultados de la Tabla 15, muestran que las actividades académicas o relacionadas con los estudios son las que tienen prioridad en cuanto al grado de participación que demandan; hay cuatro de ellas que destacan sobre el resto: *elección de las actividades extraescolares* (69%), de *las actividades a realizar en celebraciones festivas* (68%), *las fechas de exámenes* (65%) y *las formas de evaluación* (50%).

Llama la atención la baja demanda de participación en aspectos como la elaboración de normas de disciplina, o la creación de un consejo del alumnado y en cambio crean que debieran tener una mayor presencia en la elección de director o directora. Parece que este último aspecto se percibe como de mayor importancia para su vida académica dentro del instituto.

Al preguntarles sobre la utilidad de la participación (Tabla 16) , los aspectos considerados de mayor utilidad son: «dialogar con el profesorado» (58%), «la representación del alumnado en el consejo escolar» y «hablar con el director/a» (51,5%). Estas respuestas confirman lo que ya señalaban en la pregunta anterior, parece que conceden poca importancia y utilidad a su propia organización interna como sería por ejemplo la realización de asambleas entre el alumnado.

TABLA 16
UTILIDAD DE LA PARTICIPACIÓN

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
Tener un delegado/ a de clase	10,9	17,8	25,7	28,7	16,9	3,23	1,24
Que el alumnado esté representado en el Consejo Escolar	5,5	10,7	32,3	30,5	21,0	3,51	1,10
Hablar con el director/ a del centro	8,2	12,7	27,6	32,4	19,1	3,42	1,17
Hacer asambleas	12,8	14,3	34,1	27,1	11,6	3,10	1,18
Dialogar con el profesorado	7,4	12,3	22,2	32,1	25,9	3,57	1,21

Convivencia

A partir del ítem 14 se pretende conocer en qué medida el alumnado realiza acciones que indiquen una actitud de respeto hacia las normas de convivencia. Unas de esas acciones favorecen y otras perjudican esa convivencia (Tabla 17).

TABLA 17
RESPECTO HACIA LAS NORMAS DE CONVIVENCIA

	Nada	Muy Poco	Algo	Bastante	Mucho	MEDIA	S
Tirar papeles a la calle	19,6	34,4	25,4	13,3	7,3	2,54	1,16
Dialogar para resolver conflictos	8,8	13,4	26,4	31,6	19,8	3,4	1,20
Poner música a todo volumen	13,6	21,6	19,8	19,1	25,9	3,22	1,39
Ceder tu asiento en los autobuses y metros a las personas mayores	7,9	11,9	22,5	27,1	30,7	3,61	1,25
Escribir o pintar en los lavabos o ascensores públicos	64,3	18,6	10,1	3,0	4,0	1,64	1,05
Armar escándalo en la calle	48,2	24,8	13,2	7,1	6,7	1,99	1,23
Ayudar en la calle a personas que lo necesitan	11,2	27,4	28,0	20,7	12,8	2,96	1,20

Entre las acciones que *favorecen la convivencia*, destacan: «ceder el asiento en los autobuses y metros a las personas mayores» y «dialogar para resolver conflictos». Un 57,8 % y 51,4 %, respectivamente, del alumnado reconoce hacerlas «bastante o mucho». Entre las que *perjudican la convivencia*, es de destacar que casi la mitad del alumnado (un 45 %) reconoce «poner música a todo volumen» bastantes o muchas veces.

Si consideramos que los 7 aspectos contenidos en esta pregunta son indicadores comportamentales de la *actitud que el alumnado tiene hacia las normas de convivencia* y los tratamos como una escala de tipo Likert, vemos que la puntuación media del grupo es de 24,65. Dado que las puntuaciones teóricas de esta escala pueden oscilar entre 7 (la actitud más negativa) y 35 (la actitud más positiva), podemos decir que el alumnado tiene una *actitud ligeramente positiva* hacia esas normas de convivencia, manifestada a través de lo que ellos dicen que hacen. Aunque, claro está, el deseo de «querer quedar bien» ha podido también sesgar sus respuestas.

4. ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO

Todo instrumento de medición debe reunir evidencias de su validez o adecuación. Se han incorporado elementos de validez del contenido de este instrumento en su fase de elaboración, así las preguntas del cuestionario se han elaborado ajustándonos a los distintos aspectos o dimensiones que responden a los componentes del modelo de ciudadanía del que partimos. La rigurosidad del proceso seguido para su elaboración (validación por jueces, aplicación piloto,) son indicadores de esta validez de contenido.

Por otra parte, uno de los aspectos clave de este concepto de validez está íntimamente unido a su utilidad. ¿En qué medida los resultados obtenidos sirven para dar respuesta a sus objetivos de elaboración? Hemos visto que los resultados obtenidos permiten dar respuesta a los objetivos pretendidos para su elaboración, y que este hecho evidencia la validez de utilidad del mismo.

Aunque creemos que las evidencias anteriores ya justifican la validez del cuestionario elaborado, a continuación recogemos otras evidencias:

a) Consistencia de los resultados obtenidos con otras investigaciones:

- Al analizar el sentimiento de pertenencia del alumnado vemos que este se siente fundamentalmente perteneciente a su lugar de nacimiento, a la ciudad en que vive y con España, en cambio no tiene desarrollada la conciencia de su pertenencia a la Unión Europea. Este hecho confirma los resultados obtenidos en anteriores investigaciones del Gredi con jóvenes de estas edades, como los de Bartolomé y otros (2003) o los de Donoso y Massot (1999)
- Nuestros resultados corroboran lo señalado por otros autores que han trabajado la construcción de la identidad cultural. El alumnado de estas edades destaca que los elementos más importantes para la construcción de su sentimiento de pertenencia son la lengua, el conocimiento de las normas y costumbres y el compromiso moral Bartolomé (Coord.) (2002) y Bartolomé y otros (2002).

b) Consistencia interna de las respuestas:

- Al relacionar diferentes preguntas del cuestionario, se observa consistencia en las respuestas obtenidas, así por ejemplo, tienen poca conciencia del valor de las instituciones y de su significación en la vida ciudadana, esto se pone de manifiesto tanto en la subdimensión sobre el sentimiento de pertenencia como en la de comprensión de la democracia donde casi la mitad del alumnado entrevistado muestra confiar muy poco en los partidos políticos, seguido de un 38% que tampoco confía en el parlamento, como ya se ha comentado en páginas anteriores.
- Otro indicador de la validez interna del cuestionario, lo encontramos en la subdimensión para medir la actitud ante la ciudadanía multicultural. Por un lado, aparece una correlación elevada y significativa entre el ítem 15 (indicador de esa actitud) y el ítem 19 (propriadamente la escala de actitud tipo Likert). Por otro lado, esta escala de actitud tiene un coeficiente de consistencia interna, mediante el alfa de Cronbach, de 0,863, que denota una adecuada consistencia interna entre los elementos que forman esta escala., consistencia que pasaría a valer 0,885 si eliminaríamos el ítem «cambiar costumbres», que es el único de los doce ítems que la forman que tiene un índice de homogeneidad bajo, ítem que convendría eliminar o reformular para una optimización de la escala. También la pregunta 16 sirve para explicarnos la actitud neutra que tiene el alumnado a nivel de grupo, muestra sus preferencias hacia los grupos con los que puede tener una mayor proximidad cultural, prefieren sobre todo personas procedentes de la comunidad europea y latinoamericana, mientras que tienen una actitud más de rechazo hacia grupos percibidos como culturalmente distintos y económicamente desfavorecidos (paquistanies, magrebíes, gitanos y subsaharianos), y que en la pregunta 19 relacionan con los inconvenientes que destacan en una ciudadanía multicultural; delincuencia y conflictos de convivencia.
- Respecto al ítem 4 que podría considerarse como una escala de actitud ante la democracia, observamos que presenta un coeficiente de consistencia interna, mediante el alfa de Cronbach de 0,822, que indica una adecuada consistencia interna entre los 19 elementos que lo forman, siendo todos ellos homogéneos de tal forma que solo la eliminación de la «representación de los estados en organismos internacionales» elevaría a 0,824 el coeficiente anterior.
- Respecto al ítem 14, que también es un indicador de actitud hacia la convivencia ciudadana, los siete elementos que lo forman presentan un coeficiente de consistencia interna, mediante el alfa de Cronbach de 0,541, aunque es un coeficiente medio hay que tener en cuenta que la escala solo está formada por siete elementos, y que podría aumentar a 0,563 si elimináramos el elemento que se refiere a «dialogar para resolver conflictos».

Por último, y como ya hemos señalado al principio de este artículo, este estudio por encuesta, a través de un cuestionario, ha formado parte de un estudio más amplio. Queremos aquí señalar que las informaciones obtenidas a partir de este cuestionario se contrastaron con las obtenidas de esos mismos jóvenes, a través de las entrevistas en profundidad. Aunque, lógicamente, éstas se hicieron sólo con una muestra representa-

tiva de ese alumnado y la información obtenida por este procedimiento de recogida de información, era distinta, en el sentido que permitía recoger sus propias expresiones con sus palabras, coincidían en su significado o sentido con que manifestaban en el cuestionario. Esta consistencia en las respuestas, obtenidas a partir de procedimientos distintos, indican también la validez de la información obtenida por el cuestionario.

Conclusiones

De los resultados obtenidos por el alumnado podemos concluir lo siguiente:

El sentimiento de pertenencia del alumnado aparece vinculado fundamentalmente con su lugar de nacimiento, la ciudad donde vive y con España, mientras que el menor sentimiento de pertenencia se refiere a Europa. Estos datos confirman los hallados por nosotras, en anteriores investigaciones, en las cuales se comprobó que los jóvenes y las jóvenes de estas edades (y aun mayores) no tienen desarrollada una conciencia de su pertenencia a la Unión Europea.

También es importante señalar que el alumnado inmigrante es el que se siente menos vinculado a España y el que se siente más vinculado al «*lugar de nacimiento de los padres*».

Los aspectos que más vinculan a un lugar para el alumnado encuestado son: el «*hablar la lengua*» y «*conocimiento de las normas y costumbres de ese lugar*». Llama la atención que el «*implicarse en actividades para solucionar problemas del lugar*» lo consideran un vínculo de pertenencia mayor que el conocimiento de las instituciones o la participación en actividades deportivas o de ocio. Como se ha visto en los resultados, esta juventud tiene muy poca conciencia del valor de las instituciones y de su significación en la vida ciudadana, ya sean partidos políticos, figuras de gobierno o incluso otro tipo de entidades como asociaciones o grupos culturales.

En cuanto al *concepto de ciudadanía* señalar que, en general, el alumnado se refiere a un concepto de ciudadanía siempre asociado a un territorio, esencialmente a la ciudad, aunque unos pocos jóvenes van más allá y muestran conceptos de ciudadanía más complejos enfatizando en otros componentes. Así, sólo hay un 19% que lo vincula a la comunidad y un 10% al hecho de tener unos derechos y obligaciones.

Cuando se les pregunta sobre lo que significa ser un buen ciudadano o ciudadana, sólo una tercera parte del alumnado lo vincula con el cumplimiento de derechos y deberes y con el hecho de respetar a las personas y al medio ambiente. Menos de una décima parte del alumnado lo relaciona con la participación o con la solidaridad.

Los y las jóvenes muestran una tendencia a situarse más como ciudadanos pasivos que activos o, al menos, al no asociar el componente de deber y derecho que lleva parejo cada uno de los Derechos Humanos. En todos aquellos temas sobre los que se le ha preguntado que teóricamente son objeto tanto de derecho como de deber, sus respuestas evidencian una mayor conciencia de sus derechos que de los deberes correspondientes a tales derechos.

Reconocen sus derechos a la participación cívica, pero mantienen muy poca predisposición para ejercerlos en la medida que no reconocen el deber recíproco que implica el derecho a participar. Así, por ejemplo, sólo el 16,8% del alumnado considera un

deber el «participar en las asambleas de clase», y sólo un 20% considera «el votar» como un deber.

Cabe preguntarnos si en realidad estos datos muestran una posición pasiva ante las posibilidades de participación democrática o bien pueden interpretarse como una afirmación de la autonomía personal y defensa de una conciencia deliberativa que se reserva el deber de participar. También podemos cuestionarnos si el énfasis en los derechos más que en los deberes de participación que muestran las respuestas de los y las jóvenes no es tanto el resultado de una conciencia cívica sino reflejo de su escasa experiencia de participación.

Es muy interesante resaltar, sin embargo, que la conciencia del deber por encima del derecho sólo aparece cuando se trata de la preservación del medio ambiente. Estos resultados pueden estar poniendo de relieve la influencia de la educación, tanto formal como la familiar y la no formal, en la medida que estos temas son objeto de especial atención en los contenidos curriculares, en las conversaciones familiares, en la prensa o debates, en las normativas de los espacios públicos etc. Si ello fuera así, se hace necesario tomar las medidas oportunas para ampliar la influencia de los distintos espacios educativos en orden a desarrollar una ciudadanía más activa y responsable que la que parece que están desarrollando nuestros jóvenes.

Señalar que los y las jóvenes de nuestra muestra toman en consideración el aspecto legal como el elemento clave para el reconocimiento de ciudadanía. Se trata de un concepto de estatus asociado al reconocimiento de una «situación legal» y no a la posesión de una nacionalidad determinada.

En cuanto a la actitud del alumnado hacia una ciudadanía multicultural, podemos decir que aunque la actitud reflejada al nivel de grupo, no muestra una tendencia clara a favor o en contra, sino que responde a una actitud neutra, si que hay una proporción destacable de estos jóvenes (un 31%) que reconoce que no les gustaría que vinieran a vivir en su barrio personas de diferentes culturas a la suya o que fueran sólo de algunos países, pero de otros no. Este porcentaje de alumnado tan poco receptivo hacia la diversidad cultural de la sociedad aumenta cuando manifiesta sus preferencias hacia determinados grupos, sobre todo hacia los grupos que son percibidos como culturalmente distintos, y que hemos destacado, y que por ser grupos «económicamente desfavorecidos», los relacionan con los inconvenientes que destacan en una ciudadanía multicultural: delincuencia y conflictos de convivencia. De nuevo se observa la gran influencia que ejercen los medios de comunicación en la propagación y creación de estereotipos ya que, en la mayoría de ocasiones los titulares de prensa y las noticias de televisión o radio vinculan inmigración con delincuencia.

En cuanto a la confianza que el alumnado deposita en las instituciones democráticas vemos que, en general, no hay una opinión totalmente unánime respecto a la institución en que más confían. El Consejo Escolar es la institución en la que más confían, quizás porque la ven como más cercana a su realidad. Sin embargo, la siguiente institución en la que más confía es la ONU, a pesar de ser la más lejana a su realidad cotidiana. Quizás pueda deberse a que esta institución aparece con frecuencia en los medios de comunicación y es sabida la influencia de estos medios sobre la población en general y sobre la juventud en particular.

Lo que más nos llama la atención, es la poca confianza que pone de manifiesto el alumnado respecto a determinadas instituciones importantes para el funcionamiento democrático. Así, casi la mitad del alumnado confía muy poco o nada en «los partidos políticos para representar los intereses de la ciudadanía», y sólo un 13,7% que confía bastante o mucho en ellos. Las siguientes instituciones en las que menos confían son «el Parlamento» y los «tribunales de justicia».

En cuanto a la *comprensión sobre los fundamentos de la democracia* sorprende que casi la mitad de este alumnado no elija a las «personas elegidas por el pueblo», para gobernar un país, y que casi un 40% señale que deben gobernarlo «personas expertas en asuntos políticos y de gobierno». Estas personas junto con las que han elegido que deben ser «líderes con carisma», nos muestra que probablemente están confundiendo un principio fundamental de la democracia con cualidades que podrían tener las personas para realizar mejor las tareas de gobierno. También consideramos destacable que casi un 37%, no haya identificado la autenticidad del concepto de «libertad individual» en una democracia.

En cuanto a la *comprensión de los principios democráticos* y su aplicación a situaciones concretas, señalar que, aunque, en general los y las jóvenes identifican como buenos aquellos principios implícitos en una democracia y como malos aquellos que dificultan los procesos democráticos, sin embargo, llama la atención que exista casi un 22% del alumnado que no identifique como bueno «la libertad de elección de las personas representantes en el Parlamento», siendo éste un principio tan básico para el desarrollo de la democracia, o también, la indiferencia manifestada por los jóvenes frente a la representación de los Estados en organismos internaciones, que pone de manifiesto la necesidad de trabajar desde la educación para que adquieran una sensibilización hacia las relaciones internaciones, dentro de una visión más planetaria de los problemas.

Otro dato interesante de destacar, en este aspecto, es que, aunque más de la mitad del alumnado considera como bueno o muy bueno que el «Estado asegure a todas las personas un sueldo mínimo», este porcentaje baja cuando este hecho se refiere a las personas inmigrantes. Parece desprenderse de sus respuestas una cierta desigualdad cuando se aplica determinados principios a las personas inmigrantes.

Sorprende que haya casi un 40% del alumnado que no considera malo o muy malo para la democracia que «los políticos influyan en las decisiones de los jueces» y que alrededor del 30% tampoco considere malo que «los partidos políticos controlen la prensa y la televisión», «los políticos den cargos a su familia» o que «se violen la soberanía y las fronteras de otros Estados».

Por último, consideramos que una cosa tan grave para el desarrollo democrático, como es «la existencia de leyes que violen los derechos humanos», haya un 21% del alumnado que no lo considere malo o muy malo.

Los resultados anteriores ponen de manifiesto la necesidad de trabajar desde una educación para la ciudadanía que le posibilite una mejor comprensión de los fundamentos que rigen el funcionamiento adecuado de las democracias.

En cuanto a la dimensión de *convivencia y participación*, decir, en primer lugar, que este alumnado tiene un nivel de participación muy bajo y sólo parece estar motivado a participar en las actividades deportivas. La razón principal que aportan como dificultad para la participación es «el desinterés del alumnado» o «por comodidad», se comprueba

la baja motivación de este alumnado por estar presente en los órganos y actividades de toma de decisiones. Sin embargo, creemos importante señalar, en segundo lugar, el hecho de que aproximadamente una cuarta parte del alumnado exprese que «no sabe como hacerlo» o que lo atribuya a la «falta de colaboración y apoyo del profesorado», pues evidencian unas carencias y elementos de reflexión de índole educativo.

Finalmente, queremos resaltar el hecho de que sólo un 13,8% del alumnado diga que la participación «no sirve para nada», pues creemos que muestra, al menos de manera implícita, el reconocimiento de la importancia de la utilidad de la participación.

En cuanto a las actividades en las que alumnado considera que debería participar y la valoración que hacen sobre la utilidad de los medios de que disponen para su participación, señalar lo siguiente: las actividades académicas o relacionadas con los estudios son las que tienen prioridad en cuanto al grado de participación que demandan y son también a las que conceden mayor utilidad, conceden poca importancia y utilidad a su propia organización interna como sería por ejemplo la realización de asambleas entre el alumnado.

Estos resultados muestran que, quizá la organización interna de los centros educativos, continúa siendo muy vertical y las tomas de decisiones están fundamentalmente en el Consejo Escolar, el Claustro de profesorado y la Dirección. La formación para la ciudadanía exigiría unos ciertos cambios en la organización de los institutos de secundaria de manera que fuera más visible la organización democrática y la participación del alumnado en la toma de decisiones.

Por último, y en relación a la convivencia, podemos decir que el alumnado tiene una actitud ligeramente positiva hacia esas normas de convivencia, manifestada a través de lo que ellos dicen que hacen, y que hay acciones como «poner música a todo volumen» que casi la mitad reconocen hacerlo de manera habitual. Es posible que sean conscientes lo que esta acción puede entorpecer las normas de convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Bartolomé, M.; Cabrera, F.; Espín, J.V.; Marín, M.A. y Rodríguez, M. (1999). Diversidad y multiculturalidad, *Revista de Investigación Educativa*, 17, 2, 277-320.
- Bartolomé, M.; Cabrera, F.; Del Campo, J.; Espín, J.V. Marín, M.A.; Rodríguez, M.; Sandín, M.P i Sabariego, M. (2001). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: CIDE.
- Bartolomé, M. (Coord). (2002). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Bartolomé, M.; Folgueiras, P.; Massot, I.; Sabariego, M. (2003). *¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una Pedagogía de la inclusión*. Madrid: Comunidad de Madrid. Consejería de Educación.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales, *Revista de Educación*, número Extraordinario, 33-56.
- Cabrera, F. (2002). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. En Bartolomé (Coord). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.

- Cabrera, F. (2002). Qué educación para qué ciudadanía. En Soriano, E. (Coord.), *Interculturalidad: fundamentos, programas y evaluación*, Madrid: La Muralla (pp. 83-126)
- Cruz, R.(2000). El derecho a reclamar derechos, acción colectiva y ciudadanía democrática. En M. Pérez Ledesma (Ed): *Ciudadanía y democracia*. Madrid: Pablo Iglesias, (pp. 263-292).
- Donoso, T. y Massot, I. (1999). La dimensión europea en los estudiantes de secundaria. En AAVV. *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*. Málaga: Universidad de Málaga. Centro de ediciones de la Diputación Provincial de Málaga
- Espín, J.V. (2002). Educación, ciudadanía y género. En Bartolomé (coord.) *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea, (pp. 105-129)
- Espín, J.V. (2003). Ciudadanía paritaria. En Soriano, E.(coord.) *Diversidad étnica y cultural en las aulas*. Madrid: La Muralla, (pp. 47-91).
- Marín, M.A., Cabrera, F., Espín, J.V. y Rodríguez, M. (2002) Identidad en contextos multiculturales. En. V. M^a Candau (Coord). *Multiculturalismo i Educaçao: questoes e perspectivas*. Brasil.
- Marín, M.A. (2002). La construcción de la identidad en la época de la mundialización y los nacionalismos. En M. Bartolomé (Coord.). *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea
- Marín, M.A y Rodríguez, M. (2002). La construcció de la identitat europea. *Revista Temps d'Educatió*, 27, 121-140.
- Massot, M. I. (2001). *Jóvenes entre culturas: La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Rodríguez Lajo, M.(2002). Respuestas educativas al desarrollo de la identidad europea. En Bartolomé, M. (Coord.) *Identidad y ciudadanía: un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Pérez Ledesma, M. (2000). Ciudadanos y ciudadanía: un análisis introductorio, en M. Pérez Ledesma (Ed) *Ciudadanía y democracia*. Madrid: Pablo Iglesias. (pp.1-36)
- Pérez, G. (1999). Educación para la ciudadanía: exigencia de la sociedad civil, *Revista española de Pedagogía*. LVII, 213, 245-277
- Sabariego Puig, M. (2001). *L'Educatió Intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Sánchez Alonso, M. (2000). La participación. Metodología y práctica. Madrid: Editorial Popular.
- Tam, H. (1998). *Communitarism. A new agenda for politics and citizenship*. London: Macmillan Press LTD.

CUESTIONARIO: LA JUVENTUD ANTE LA CIUDADANÍA

Datos de Identificación

Instituto: **Curso:**.....

Sexo:	Masculino		Femenino	
--------------	-----------	--	----------	--

Edad: años.

Lugar de Nacimiento:

Lugar de nacimiento del padre

Lugar de nacimiento de la madre

Si no has nacido en España, ¿cuánto tiempo llevas viviendo en España?

Conocimiento del idioma:

	No tengo ningún problema en hablarlo o escribirlo	Tengo algunos problemas en hablarlo o escribirlo	Tengo bastantes problemas
CATALAN			
CASTELLANO			
OTROS(<i>especifica</i>)			

¿Has viajado fuera de Cataluña?	No	Sí
¿Dónde?		

¿Qué significa para ti la palabra ciudadano, ciudadana?

.....

.....

.....

	No	Sí
¿Utilizas Internet?		
Para chatear con mis amigos		
Para buscar información		
Para conocer gente de otros países		
Para jugar en la red		
Para bajar música, programas, películas, etc.		
OTROS (<i>especifica</i>).....		

CÓMO VIVES LA DEMOCRACIA

1. ¿En qué medida confías en las siguientes instituciones y sus representantes? (Pon una cruz).

(1= Nada; 2= Muy poco; 3= Algo; 4= Bastante; 5= Mucho)

	1	2	3	4	5
Los partidos políticos para representar los intereses de los ciudadanos y ciudadanas					
El alcalde o alcaldesa para solucionar los problemas de la ciudad					
El Consejo Escolar para solucionar problemas del instituto					
El Parlamento para elaborar leyes justas					
La policía para mantener el orden público					
Los tribunales de justicia para aplicar justicia con imparcialidad					
La ONU para el mantenimiento de la paz entre los países					

2. ¿Quién crees que debería gobernar un país?: (Sólo puedes elegir una casilla)

- Una persona con carisma que sea líder
- Personas elegidas por el pueblo
- Las personas con negocios importantes
- Personas expertas en asuntos políticos y de gobierno

3. Las siguientes frases nos explican los derechos y deberes que tienen las personas: (Subraya lo que es para ti. Puedes subrayar uno o los dos)

- Tengo el DERECHO / DEBER de participar en las asambleas de clase.
- Las personas tienen el DERECHO / DEBER de aprender.
- Las personas tienen el DERECHO / DEBER de trabajar.
- Las personas tienen el DERECHO / DEBER de expresar sus opiniones.
- Las personas tienen el DERECHO / DEBER de votar.
- Las personas tienen el DERECHO / DEBER de participar en la vida social de su Comunidad
- Las personas tienen que DISFRUTAR / MANTENER un medio ambiente saludable.
- Las personas tienen que DISFRUTAR / MANTENER unas condiciones higiénicas adecuadas en el lugar donde viven.

4. Indica el grado en que las siguientes afirmaciones son buenas o malas para la democracia: *(Pon una cruz en la casilla que consideres)*

	Muy Mala	Mala	Ni buena ni mala	Buena	Muy buena
Las personas pueden expresar sus opiniones con libertad.					
Las diferencias entre personas ricas y pobres son muy grandes					
Los políticos dan cargos a su familia.					
Los partidos políticos controlan la prensa y TV.					
El Estado asegura a las personas inmigrantes los recursos necesarios para vivir dignamente.					
El número de hombres y mujeres en las listas de los partidos políticos está equilibrado					
Prohibir a las personas criticar al gobierno en actos públicos.					
Poder elegir con libertad a los y las representantes en el Parlamento.					
Las y los políticos influyen en las decisiones de las y los jueces					
Existen muchas asociaciones y organizaciones diferentes en las que las personas puedan participar.					
La gente joven participa en actividades que ayudan a su comunidad.					
El Estado asegura a todas las personas un sueldo mínimo.					
Hay leyes que violan los derechos humanos.					
Las personas ricas influyen en el gobierno más que las otras.					
Poder manifestarse pacíficamente.					
Todas las personas conocen los principios básicos de la Democracia.					
Los Estados están representados en organismos internacionales.					
Violar la soberanía y las fronteras territoriales de otros Estados					
Tener un tribunal de justicia internacional que juzgue las violaciones de derechos humanos en diferentes países.					

5. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre la libertad individual en un país democrático es la más acertada?: *(Pon una cruz en la casilla que consideres)*

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | La persona libre puede hacer lo que quiera |
| <input type="checkbox"/> | La libertad consiste en hacerse valer a sí mismo o a sí misma, sin tener en cuenta a las demás personas. |
| <input type="checkbox"/> | No hay límite en la libertad de las ciudadanas y ciudadanos en la sociedad democrática. |
| <input type="checkbox"/> | La libertad de una persona termina donde la sociedad dice que puede comenzar a perjudicar a otras personas |

CONVIVENCIA Y PARTICIPACIÓN

6. ¿En cuál o cuáles de las siguientes actividades participas? *(Pon una cruz)*

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Presentarte como candidato/ a a delegado/ a de curso |
| <input type="checkbox"/> | Formar parte de un equipo deportivo |
| <input type="checkbox"/> | Formar parte de un grupo cultural (coral, teatro, danza, música) |
| <input type="checkbox"/> | Formar parte de un grupo excursionista |
| <input type="checkbox"/> | Estar en un grupo que realiza campañas solidarias (recogida de alimentos, ropa, etc.) |
| <input type="checkbox"/> | Ninguna |
| <input type="checkbox"/> | OTRAS <i>(especificar)</i> |

7. ¿Cuáles crees que son las causas que dificultan la participación del alumnado en la mejora de la vida del instituto? *(Pon una cruz en la casilla que consideres)*

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | El desinterés del alumnado (cada uno va a lo suyo) |
| <input type="checkbox"/> | El no saber cómo hacerlo, ni a quién dirigirnos |
| <input type="checkbox"/> | La falta de colaboración y apoyo del profesorado (no nos hacen caso) |
| <input type="checkbox"/> | Pensamos que no sirve de nada |
| <input type="checkbox"/> | Es más cómodo no hacer nada |
| <input type="checkbox"/> | OTRAS <i>(especificar)</i> |

8. ¿En qué medida los siguientes aspectos sirven para solucionar los problemas del alumnado?. (Pon una cruz en la casilla que consideres)

(1= Nada; 2= Muy poco; 3= Algo; 4= Bastante; 5= Mucho)

	1	2	3	4	5
Tener un delegado/ a de clase					
Que el alumnado esté representado en el Consejo Escolar					
Hablar con el director/ a del centro					
Hacer asambleas					
Dialogar con el profesorado					
OTROS (especificar)					

9- Si una persona querida tiene una enfermedad incurable y pide, con pleno conocimiento de su situación, que se le ayude a morir ¿Le ayudarías? (Pon una cruz en la casilla que consideres. Sólo puedes elegir una)

- Sí, porque me dolería mucho verla sufrir
- Sí, para evitar que su familia y amistades sufran
- Sí, porque cualquier persona en sus circunstancias tiene este derecho
- No, porque está prohibido por la ley

10.-Si unos amigos que están realizando una campaña de recogida de ropa usada por toda Cataluña te piden que les acompañes en la furgoneta, pero tu padre y tu madre no te dejan ¿Qué harías? (Elige sólo una)

- Iría porque me lo pasaría muy bien
- Iría porque mis amigos me lo han pedido y no quiero perder su amistad
- Iría porque están trabajando por una causa justa de ayuda a los demás
- No iría para no desobedecer a mi padre ni a mi madre

11.-Si tu mejor amiga te cuenta en secreto que ha cometido un robo importante en el instituto del que se culpa a otra persona ¿qué harías? (Elige sólo una)

- Le pediría que contara la verdad porque no quiero tener remordimientos
- Le pediría que confesara, pero yo no diría nada para no traicionar su confianza
- Le pediría que confesara la verdad, o lo tendría que hacer yo, porque hay una persona que está siendo acusada injustamente
- Le pediría que confesara porque el robo va en contra de la ley

12. Una propietaria está a punto de alquilar un piso a un inmigrante. Las otras personas de la escalera se le ponen en contra y le piden que no lo alquile. ¿Qué harías en su lugar? (Elige sólo una)

- Sí lo alquilaría porque no quiero perder el dinero del alquiler
- No lo alquilaría para no enemistarme con las personas de la escalera
- Sí lo alquilaría porque todas las personas tienen derecho a una vivienda digna
- Sí lo alquilaría porque la ley está de mi parte

13.- ¿En qué medida crees que deberías participar en las siguientes actividades de tu instituto?. (Pon una cruz en la casilla que consideres)(1= Nada; 2= Muy poco; 3= Algo; 4= Bastante; 5= Mucho)

	1	2	3	4	5
En la elaboración de normas de disciplina					
En la creación de un consejo de alumnado					
En la elección del director/ a					
En la organización de asambleas informativas					
En la decisión de las actividades a realizar en fiestas, como Sant Jordi o Carnaval					
En la elección de las actividades extraescolares					
En la decisión sobre la composición de grupos de trabajo en la clase					
En la decisión sobre fechas de exámenes					
En sugerir distintas formas de evaluación					
En la organización de acciones solidarias de la escuela con la comunidad como la recogida de alimentos y juguetes en Navidad					
En la organización de acciones de protesta o denuncia social (en la calle, cartas a periódicos, etc.)					
OTRAS (Especificar)					

14.-¿Con qué frecuencia realizas las siguientes acciones? (Pon una cruz en la casilla que consideres) (1= Nada; 2= Muy poco; 3= Algo; 4= Bastante; 5= Mucho)

	1	2	3	4	5
Tirar papeles a la calle					
Dialogar para resolver conflictos					
Poner música a todo volumen					
Ceder tu asiento en los autobuses y metros a las personas mayores					
Escribir o pintar en los lavabos o ascensores públicos					
Armar escándalo en la calle					
Ayudar en la calle a personas que lo necesitan					

LA PERTENENCIA A UNA COMUNIDAD

15.- Indica con cuál de las siguientes afirmaciones te identificas: (Pon una cruz en la casilla que consideres)

- Me gustaría que en mi barrio hubiera personas de diferentes culturas a la mía y no me importa de qué país fueran
- No me gustaría que vinieran a vivir a mi barrio personas de diferentes culturas a la mía
- Me gustaría que vinieran a vivir pero sólo de algunos países, de otros no.
- Me da igual si vienen o no vienen

16.- Si vinieran a vivir a tu barrio personas de otros países y culturas, indica en qué medida TE GUSTARÍA que fueran: *(Pon una cruz donde consideres).*

(1=Nada; 2=Muy poco; 3=Algo; 4= Bastante; 5=Mucho)

	1	2	3	4	5
Latinoamericanas					
De los países del Este de Europa (rumanas, serbias, etc.)					
De la Comunidad Europea					
Magrebíes					
Chinas					
Paquistaníes					
Subsaharianas (guineanas, etc.)					
Filipinas					
Gitanas					
OTRAS <i>(especificar)</i>					

17.-Indica en qué medida te sientes: *(Pon una cruz en la casilla que consideres)*

(1=Nada; 2=Muy poco; 3=Algo; 4= Bastante; 5=Mucho)

	1	2	3	4	5
De la ciudad donde vives					
De Cataluña					
De tu barrio					
De España					
Del lugar donde has nacido					
De Europa					
Del lugar de origen de tus padres					
Del mundo					

18.-¿Qué significa para ti ser un buen ciudadano, ciudadana?

.....

.....

.....

.....

.....

19. Cada vez llegan a Cataluña más personas inmigrantes de diferentes países (Latinoamérica, Marruecos, de la Comunidad Europea, Pakistán, China, etc.). Algunas personas lo ven como una ventaja para el barrio o para la ciudad y otras como una desventaja. Indica en que grado estás de acuerdo con las razones que dan: (Pon una cruz en la casilla que consideres)

(1= Nada; 2= Muy poco; 3= Algo; 4= Bastante; 5= Mucho)

	1	2	3	4	5
Haría a la gente del barrio más abierta					
Sería más divertido convivir con gente diferente					
Tendríamos muchos problemas para entendernos					
Conoceríamos otras culturas					
Nos cambiarían nuestras costumbres					
Habría más conflictos de convivencia					
Aprenderíamos otros idiomas					
Estaríamos mejor si todas las personas fueran de la misma cultura					
Seríamos más comprensivos y tolerantes					
Habría problemas porque ocuparían nuestros puestos de trabajo					
Tendríamos una visión más amplia del mundo					
Tendríamos más delincuencia					
OTRAS (especificar)					

20. En qué medida consideras que son importantes los siguientes aspectos para sentir que perteneces a un lugar: (Pon una cruz en la casilla que consideres)

(1= nada; 2= muy poco; 3= algo; 4= bastante; 5= mucho)

	1	2	3	4	5
Hablar la lengua/s oficiales del lugar.					
Conocer las Instituciones (Ayuntamiento, Asociaciones, ...).					
Conocer mucha gente.					
Conocer las normas y costumbres de ese lugar.					
Participar en asociaciones culturales, deportivas, de ocio..., de ese lugar					
Implicarse en actividades que ayudan a solucionar los problemas del lugar					
OTRAS (especificar)					

21.-En los últimos años han llegado a nuestro país personas procedentes de otros países para trabajar, ¿crees que deben tener los mismos derechos y deberes que las personas de aquí?: (Sólo puedes elegir una)

- Cualquier persona si tiene los papeles de inmigración en regla.
- Sólo cuando la persona es de algún país de la Unión Europea.
- Cualquier persona, pero después de vivir aquí unos años (p.ej. 4 ó 5 años).
- No, porque la persona no ha nacido aquí.
- Ninguna, porque no tienen la nacionalidad de aquí.

GRACIAS POR TUS RESPUESTAS ☺

Fecha de recepción: 15 de febrero de 2004.

Fecha de aceptación: 15 de febrero de 2005.