

¿CONSTRUIMOS EUROPA?

El sentimiento de pertenencia desde
una Pedagogía de la Inclusión

Margarita Bartolomé Pina
COORDINADORA

Pilar Folgueiras Bertomeu

Inés Massot Lafon

Marta Sabariego Puig

M^{ra} Paz Sandán Esteban



Comunidad de Madrid

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Dirección General de Promoción Educativa

MARGARITA BARTOLOMÉ PINA
(Coordinadora)
PILAR FOLGUEIRAS BERTOMEU - INÉS MASSOT LAFON
MARTA SABARIEGO PUIG - M^a PAZ SANDÍN ESTEBAN

¿CONSTRUIMOS EUROPA?
EL SENTIMIENTO DE PERTENENCIA DESDE
UNA PEDAGOGÍA DE LA INCLUSIÓN



Comunidad de Madrid

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Dirección General de Promoción Educativa



Biblioteca Virtual

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Comunidad de Madrid

Esta versión digital de la obra imp

Edita: Comunidad de Madrid
Consejería de Educación
Dirección General de Promoción Educativa

© De esta edición: Consejería de Educación. Comunidad de Madrid.

Coordinación de publicaciones: M.^a Victoria Reyzábal

Diseño de cubierta: José Antonio Díaz Vargas

Elaboración gráfica de cubierta: Diseño Gráfico Rodríguez

Tirada: 2.000 ejemplares

Edición: 2003

ISBN: 84-451-2557-5

Depósito Legal: M-46498-2003

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	9
INTRODUCCIÓN	11
MARCO TEÓRICO	15
PARTE I. UN PASO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EUROPEA.....	17
1. ¿Qué pretendemos?	19
2. Pertener a Europa. Cómo se construye este sentimiento desde una pedagogía de la inclusión y de la responsabilidad social	23
2.1. Las raíces identitarias en un mundo plural	23
2.2. El sentimiento de pertenencia	24
2.3. Cambios en las fidelidades solidarias	25
2.4. La pedagogía de la inclusión.....	29
2.4.1. El conocimiento mutuo como base	29
2.4.2. La aceptación como condición. Pedagogía de la equidad	31
2.4.3. La valoración como impulso	33
2.4.4. La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte	34
2.4.5. La ciudadanía intercultural como proceso	36
PARTE II. LA ELABORACIÓN DEL PROGRAMA: UNA EXPERIENCIA COMPARTIDA.....	43
1. Presentación de nuestra propuesta de intervención.....	45
1.1. Objetivos.....	46
1.2. Organización del material	46
1.3. Estructura de las actividades	47
2. Proceso de validación: una experiencia compartida	48
2.1. Caracterización del proceso	48
2.2. Planificación: formas de aplicación y temporalización	51
2.3. Diagnóstico inicial	52
2.4. Aplicación de los materiales	52
2.5. Evaluación final.....	53

3. Sugerencias para su utilización	57
3.1. El contexto de aplicación	57
3.2. Las reglas del juego.....	60
3.3. Propuestas de desarrollo curricular.....	62
3.4. Posibilidades y límites	62
3.4.1. ¿Qué podemos hacer?.....	63
3.4.2. La permanencia del cambio	64
3.4.3. Límites del material.....	65
 Bibliografía.....	 66
 PARTE III. ¿CONSTRUIMOS EUROPA? Guía del profesorado	 69
NUESTROS DERECHOS Y DEBERES: Construyamos conjuntamente las "reglas del juego"	 73
BLOQUE 1: LA EUROPA GEOPOLÍTICA	75
Actividad 1.1 ¿Qué esconde Europa?	77
Actividad 1.2 Descubre Europa	80
Actividad 1.3 ¿Quién puede vivir aquí?	83
• BLOQUE 2: LA EUROPA MULTICULTURAL	89
Actividad 2.1 ¿Cuál es nuestra identidad?.....	91
Actividad 2.2 ¿Qué harías en un país desconocido?.....	93
Actividad 2.3 Nuestra Europa diversa	95
Actividad 2.4 Intercambio cultural	98
Actividad 2.5 Los estereotipos y el lenguaje	101
• BLOQUE 3: LA EUROPA UNIDA.....	103
Actividad 3.1 ¡Celebremos Europa!.....	105
Actividad 3.2 El ejercicio de la ciudadanía	110
Actividad 3.3 El perfil de la joven y el joven europeos.....	113
 PARTE IV. ¿CONSTRUIMOS EUROPA? Materiales para el alumnado.....	 117
• Introduccion.....	121
• BLOQUE 1: LA EUROPA GEOPOLÍTICA	123
Actividad 1.1 ¿Qué esconde Europa?	125
Actividad 1.2 Descubre Europa	131
Actividad 1.3 ¿Quién puede vivir aquí?	132
• BLOQUE 2: LA EUROPA MULTICULTURAL	137
Actividad 2.1 ¿Cuál es nuestra identidad?.....	139
Actividad 2.2 ¿Qué harías en un país desconocido?.....	141

Actividad 2.3 Nuestra Europa diversa	142
Actividad 2.4 Intercambio cultural	144
Actividad 2.5 Los estereotipos y el lenguaje	146
• BLOQUE 3: LA EUROPA UNIDA	147
Actividad 3.1 ¡Celebremos Europa!.....	149
Actividad 3.2 El ejercicio de la ciudadanía	152
Actividad 3.3 El perfil de la joven y el joven europeos.....	154
SOLUCIONES	157
Actividad 1.1 ¿Qué esconde Europa?	159
Actividad 2.4 Intercambio cultural	162
Actividad 3.3 El perfil de la joven y el joven europeos.....	164
ANEXO	165
Respuestas al cuestionario: "Percepciones sobre ciudadanía, Europa e identidad europea"	167

PRESENTACIÓN

El presente libro, quinto ya de la colección *Madrid en el mundo*, afronta una cuestión que no sólo responde plenamente a uno de los principales objetivos de la misma: difundir aquellas experiencias y propuestas elaboradas por el profesorado que permitan a los miembros de la comunidad escolar abrirse a otras realidades culturales en pos de una comprensión y enriquecimiento mutuo, en tanto todas se consideran partícipes de una ciudadanía universal, sino que, además, presenta una enorme actualidad, dado que, en la última década, el concepto de ciudadanía se ha convertido, en el entorno europeo, en uno de los ejes fundamentales del debate político.

Como sabemos, el propio concepto de ciudadanía ha ido evolucionando desde la antigüedad hasta alcanzar una estrecha relación con el concepto de Estado-nación. No obstante, en los últimos tiempos, se están produciendo cambios que suponen un claro desafío a este tipo de organización político-social: por un lado, el desarrollo de la red de Internet y la mundialización de la economía que está trayendo consigo procesos intensos de globalización; y, por otro, la constitución de sociedades cada vez más pluriculturales en las que, junto a la fragmentación regional o nacional tradicional, crecen amplios ámbitos de multiculturalidad derivados, fundamentalmente, de una creciente inmigración.

Es sobre ambos aspectos, claves en la relación entre las sociedades, y sobre el hecho de que la conciencia de pertenecer a una verdadera comunidad es aún, dentro de la Comunidad Europea, bastante borrosa, desde donde se plantea el texto que ahora presentamos.

Resultado del esfuerzo conjunto de un equipo multidisciplinar, la obra recoge una serie de propuestas que, validadas desde la propia práctica educativa, pretenden llevar

a cabo intervenciones en torno a los diferentes aspectos sobre los que se considera debe desarrollarse la conciencia de ciudadanía europea entre nuestros alumnos y alumnas. Se trata de una tarea, sin duda, compleja, pues además de abordar un concepto que se halla en continua evolución, al ser tan dependiente de los cambios económicos, sociales y políticos, se enfrenta, en el caso de nuestro continente, a una historia llena de tensiones, de conflictos y de diferencias, y al hecho de que en la actualidad se está produciendo la propagación, entre los adolescentes, por medio de Internet o de los *Mas Media*, de lo que los autores no dudan en denominar como *criptorracismo*.

Partiendo de estas premisas, se establece, en un primer momento, un marco teórico en el que se reflexiona acerca de la construcción del sentimiento de pertenencia a Europa desde la Pedagogía de la inclusión y la responsabilidad social. Constituyen estas primeras páginas una fundamentación conceptual en la que se repasan la incidencia en esa ciudadanía de principios como la cohesión social y el desarrollo integral de las personas como horizonte, el sentimiento de pertenencia, los cambios en las fidelidades solidarias, el conocimiento mutuo como base, la aceptación como condición, la valoración como impulso o las raíces identitarias en un mundo plural.

Es, a partir de esta reflexión, cuando las necesidades educativas que plantea la adquisición plena de la ciudadanía europea se sitúan con sus diversos significados, abordándose no como el dominio exclusivo de una única parcela del conocimiento o responsabilidad, sino como deudoras de ámbitos como las familias, los educadores o incluso de las políticas sociales imperantes. Y es desde esta idea y convicción clave desde donde se establecen las propuestas y los trabajos que dan cuerpo a los capítulos que vienen a continuación. En dichos capítulos, tras explicar detalladamente el desarrollo de la experiencia y describir el programa que el grupo de trabajo ha elaborado (objetivos generales, organización del material, estructura de las actividades), el proceso de validación que se ha seguido en su implementación y ofrecer una serie de sugerencias para su posible aplicación curricular, las autoras ofrecen una guía didáctica para el profesorado, que además de la descripción de las actividades, incluye los objetivos que se pretenden alcanzar, el contenido de cada una de ellas y sugerencias para su puesta en práctica y evaluación, finalizando con la entrega de las fichas de trabajo que constituyen el material que el alumnado ha de utilizar durante el desarrollo de las diferentes actividades.

Confiamos en que esta obra pueda constituir una herramienta de trabajo útil en manos del profesorado y que sirva de punto de partida para la elaboración de otros proyectos que contribuyan a crear una mayor conciencia de ciudadanía europea entre nuestros escolares y a hacerlo desde los principios de la inclusión y la solidaridad.

M^a Antonia Casanova Rodríguez
Directora General de Promoción Educativa

INTRODUCCIÓN

Pocas semanas antes de escribir esta introducción, en una reunión de trabajo con representantes de institutos, uno de ellos nos explicó con detalle una experiencia que habían iniciado en su centro algunos años atrás; una actividad que tenían ya sólidamente institucionalizada y que les estaba dando muy buenos resultados: un desayuno multicultural. En realidad se trataba de un conjunto de sesiones de tutoría que culminaban con la organización de un desayuno que preparaban las familias de los alumnos. Como el centro tiene un alumnado de origen muy diverso, el acto se convertía en una verdadera demostración gastronómica casi universal. Pero es evidente que no se trataba de una feria culinaria, sino de una actividad pedagógica de reconocimiento de la cultura de cada estudiante, de aprecio colectivo de su singularidad, de invitación a las familias a participar en las actividades del centro, de celebración y fiesta, y de creación de vínculos comunitarios. En fin, una compleja y completa actividad pedagógica.

La explicación no pasó desapercibida al resto de profesoras y profesores participantes en la reunión. Una vez acabada la exposición, las preguntas sobre detalles organizativos y sobre el sentido educativo de la actividad se sucedieron durante largo tiempo. No me equivoco si describo la impresión del auditorio como de mezcla entre sorpresa agradable y sana envidia. Días después, reunidas de nuevo las mismas personas en una sesión de trabajo, al menos uno de los representantes explicó que en su centro habían empezado a considerar seriamente la posibilidad de instaurar una fiesta similar. Todavía se interesó por nuevos detalles sobre la celebración, sobre las sesiones previas y sobre cómo aprovechar luego el buen clima creado tras el acto.

Por mi parte, escuché con interés la explicación, disfruté del entusiasmo con que presentaron su trabajo y, cuando llegó el día de la celebración, tuve ocasión de asis-

tir personalmente al acto. Fue una actividad de indudable interés pedagógico. Pero todo esto lo explico porque al final, cuando nos quedamos a comentar la experiencia con algunos profesores y profesoras del centro, me preguntaron si conocía el GREDI y a Margarita Bartolomé. Y antes de que pudiera responderles afirmativamente, contaron que la actividad la habían iniciado a partir de un proyecto de colaboración con ellos; un proyecto que había sido fructífero y del que estaban muy contentos. Luego, al comprobar que conocía al GREDI¹ y a Margarita Bartolomé, se prodigaron todavía más en elogios. Yo me alegré mucho.

Creo que merece la pena haber explicado esta anécdota por varios motivos. Ante todo, en reconocimiento al GREDI y, de manera muy especial, a Margarita Bartolomé por la tarea que está desarrollando desde hace muchos años. Sus trabajos pioneros sobre educación en valores fueron para muchos casi la única bibliografía producida en nuestro país en relación con estos temas. Su visión de las necesidades educativas, su rigor en el trabajo y su tozudez son un buen ejemplo para todos.

Pero también merece la pena haber contado esta anécdota en tanto que ejemplo paradigmático del ciclo vital de una buena idea pedagógica. Una buena idea cobra vida de verdad en el interior de un proceso de colaboración con profesores y profesoras en ejercicio. Una idea no pasa de proyecto estéril si se queda en la cabeza de quien la ha concebido; una idea comienza a vivir cuando se usa como respuesta a los problemas educativos que tienen planteados los equipos docentes. Pero cuando las ideas se han convertido, al menos una vez, en actividades vivas, deben dar un paso más e institucionalizarse: se deben convertir en elementos de la cultura del centro. Y cuando forman parte de la mejor tradición del centro, es el momento de contar los éxitos a los compañeros de profesión. Los mejores logros de cada uno se propagaran de un centro a otro. Posiblemente, las buenas prácticas educativas han seguido un recorrido semejante. En estas situaciones, formación, investigación e innovación se entremezclan en un esfuerzo por transformar la realidad y transformarnos como educadores. Aquí encontramos de nuevo el mérito del GREDI y de Margarita Bartolomé: iniciar el proceso con toda la fuerza necesaria para que luego cada uno de los sucesivos participantes tome el relevo y la responsabilidad de implantar y extender las buenas ideas pedagógicas. Creo, finalmente, que merece la pena contarlo porque es un buen ejemplo de proceder universitario: un buen ejemplo de unión de teoría y práctica.

Pero también he querido contar este hecho, porque, a menudo, los éxitos en educación tardan en llegar y, cuando llegan, algunos de los responsables ya están en otros empeños. Un nuevo y necesario empeño del GREDI y de Margarita Bartolomé es el que hoy tenemos en nuestras manos. Pero de nuevo es ya más que un proyec-

¹ GREDI, Grup de Recerca en Educació Intercultural (Grupo de Investigación en Educación Intercultural).

to: es un proyecto y también es una realidad ya bien experimentada. El trabajo que nos presentan, "*¿Construimos Europa?*", es una propuesta de actividades cuyo objetivo es crear una mayor conciencia de ciudadanía europea entre nuestros escolares de secundaria. No voy a comentar la calidad de su fundamentación teórica, ni la excelente presentación de las actividades y los materiales para los alumnos, ni tampoco la variedad y originalidad de las tareas que se proponen. Como era de esperar el trabajo es magnífico. Tan sólo quiero destacar algo que es habitual en las tareas del GREDI, pero que merece la pena recordar. Me refiero a la clara voluntad de proponer actividades de reflexión y de discusión; actividades que provoquen experiencias significativas en el alumnado. No se consolidará la idea de ciudadanía en Europa solo con información y conocimientos. Es posible que sean necesarios, pero la identidad europea es algo que tiene que ver con una construcción personal que no se logrará sin sentimiento, sin reflexión, sin investigación, sin intercambio de opiniones y debate; en definitiva, sin actividades pedagógicas que pongan en juego a las personas en relación con aquello que se trata de proponerles. Generar sentimientos de pertenencia a una Europa no excluyente es algo que se edifica trabajando, no recibiendo información. Eso es lo que propone el GREDI en esta obra, y es por ello por lo que merece nuestra felicitación y el augurio de que contribuirán también con este trabajo a implantar y difundir buenas prácticas educativas.

Josep M^a Puig Rovira

MARCO TEÓRICO

Queremos presentar el fruto del proyecto realizado por un grupo de trabajo, organizado en torno a la validación de unos **materiales** orientados a sensibilizar al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre el nuevo reto que supone la construcción de una Europa unida.

El equipo estaba constituido por miembros del GREDI (Grupo de Investigación en Educación Intercultural) y por profesorado de los Institutos *Ramón Berenguer*, *Bernat Metge*, *Salvat Papasseit* y *Estany de la Ricarda*².

Fue la aplicación y validación de este material el hilo conductor de todo nuestro trabajo. Pero no sería cierto reducir el **proceso vivido** a unos datos y a un producto: el dossier reestructurado. Durante las sesiones periódicas que se establecieron, nuestros encuentros generaron nuevas iniciativas, plasmadas en la aplicación creativa del material o en proyectos nuevos que enriquecieron el planteamiento inicial. Para todos, el flujo de información recogida desde las diferentes aplicaciones, supuso una comprensión mayor de las **necesidades educativas** que aparecen en los contextos multiculturales³ de la ESO, respecto al desarrollo de una identidad cultural, con dimensión europea, **basada en la inclusión y no en la exclusión**.

² Los integrantes del grupo de trabajo han sido: Por parte del GREDI: Margarita Bartolomé Pina (coordinadora), Pilar Folgueiras, Inés Massot, Marta Sabariego y M^a Paz Sandín. Por parte de los Institutos: Joan Campillo del IES *Ramón Berenguer*; Fina Casas del IES *Estany de la Ricarda*; Pilar Fernández, Milagros González, Joan Josep Llansana del IES *Bernat Metge* y Marisa Sopena del IES *Salvat Papasseit*.

³ No queremos reducir la multiculturalidad a diferencias entre etnia o género. Hemos constatado que, en el alumnado de los institutos, se descubren diferentes grupos culturales que provienen de las subculturas urbanas de las grandes ciudades, de la migración interior o de diferentes agrupaciones juveniles. Preocupan especialmente las que, como los *skins*, incluyen elementos racistas o xenófobos en su propia conformación identitaria. Por lo que respecta al crecimiento de incidentes de este tipo se puede ver: Calvo, T. (1999): *Inmigración y racismo*. Madrid: Cauce Editorial.

La convicción de que nos encontramos ante un proyecto no sólo necesario sino urgente, ha sido confirmada durante estos años por continuas noticias de prensa sobre tensiones que se viven cotidianamente en Europa. Está surgiendo un criptorraquismo y su penetración por medio de Internet o de los medios de masa se deja sentir de una manera alarmante entre los adolescentes. Es por ello por lo que este libro que ofrecemos incluye múltiples actividades sobre la Europa multicultural. Su contenido está dividido en cuatro partes bien diferenciadas que, creemos, pueden ser de utilidad:

- Parte I. Se presenta un marco teórico acerca de la construcción del sentimiento de pertenencia a Europa desde una Pedagogía de la inclusión y la responsabilidad social. Constituye la fundamentación conceptual en la que se sustenta la propuesta de intervención ofrecida en las siguientes partes.
- Parte II. Se describe el programa que el grupo de trabajo ha elaborado (objetivos generales, organización del material, estructura de las actividades), el proceso de validación que se ha seguido en su implementación, así como una serie de sugerencias para su posible aplicación curricular.
- Parte III. Constituye una guía didáctica para el profesorado en la que se ofrece una descripción de las actividades que incluye los objetivos que se pretende alcanzar, el contenido de cada una de ellas y sugerencias para su puesta en práctica y evaluación.
- Parte IV. Se incluyen las diversas fichas de trabajo que el alumnado utiliza durante el desarrollo de las actividades.

Confiamos en que este material pueda constituir una herramienta de trabajo útil en manos del profesorado y que sirva de punto de partida para la elaboración de otros nuevos.

PARTE I

UN PASO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EUROPEA

1. Qué pretendemos

Europa aún queda lejos de la realidad de nuestros estudiantes de Educación Secundaria. Es cierto que iniciativas de grupos e instituciones han abierto ventanas en las escuelas, tal y como lo observamos en algunos proyectos educativos (programa Sócrates / Acciones Comenius)⁴ que ofrecen experiencias y oportunidades al alumnado para trabajar conjuntamente con centros educativos de otros países europeos. Internet les permite navegar descubriendo otros pueblos, y hay que reconocer que cada día son más los iniciados. Pero, ¿es suficiente?

Mientras los políticos se afanan para que la consolidación de la Comunidad Europea no se centre únicamente en la unión económica, sino que tenga una base social y cultural cada vez más sólida, la conciencia de pertenecer a esa comunidad es aún débil y difusa en muchos estudiantes.

En una investigación realizada por Donoso y Massot (1999)⁵ en 4 grupos de alumnos y alumnas pertenecientes a dos IES públicos, las respuestas que ofrecieron, relativas al sentimiento de pertenencia a Europa, se repartían de la siguiente manera:

⁴ Especialmente interesante es la evaluación de los proyectos educativos con dimensión europea que se estaban desarrollando en diversos países de Europa. Véase Kazepov, Y. (coord.) (1997): *The Contribution of Community action programmes in the fields of Education, training and youth to development of citizenship with an European Dimension. Final Report* y Osler, A. (1997): *The contribution of community action programmes in the fields of education, training and youth to the development of citizenship with an European dimension. Final Synthesis Report*. August, 1997.

⁵ Donoso, T. y Massot, I. (1999): La dimensión europea en los estudiantes de Secundaria. En: AA.VV.: *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*. Universidad de Málaga: Centro de ediciones de la Diputación Provincial de Málaga, p. 325.

Sentimiento de identidad cultural					
Sí		No sé	No		
Después de identificarse con otras identidades	Vive dentro del territorio		Existe otra identidad cultural con la que se define	Es un concepto con el que no se identifica	No expresan ningún sentimiento de identidad cultural
<i>"antes de todo me siento español y es cierto que también europeo"</i> <i>"primero de todo me siento catalana, luego española y luego europea"</i>	<i>"es cierto porque vivo dentro de Europa"</i> <i>"pertenezco a España y ella es un país de Europa"</i>	<i>"no me siento europea y no sé por qué"</i> <i>"no lo pienso porque no es uno de los principales problemas que tengo"</i>	<i>"soy español y ya está"</i> <i>"falso porque yo soy español"</i> <i>"me da igual serlo que no, pero yo me siento español"</i>	<i>"aunque intentan hacernos entrar esta idea en la cabeza, yo no tengo mentalidad europea"</i> <i>"que una unión económica no es suficiente para concienciar a la población de un sentimiento europeo"</i>	<i>"yo sólo soy yo y ya está"</i> <i>"no tengo ningún sentimiento especial ni por ser europea ni por ser española ni por ser catalana"</i>

Estos datos se ven confirmados por otros trabajos posteriores (Bartolomé *et al.*, 2000). (Ver Anexo).

Si bien la inquietud de la Comunidad Europea por redefinir el papel de la educación en el proceso de construcción de Europa se remonta (Rodríguez, 2002: 51-79) a 1974, hay que reconocer que la definición dada por el Parlamento y el Consejo de Europa (1988) de lo que suponía **la dimensión europea** en educación ha sido objeto de una viva polémica que aún no ha concluido.

En efecto, en aquel momento los mencionados organismos afirmaron que *"la dimensión europea de la educación tiene que ver con temas relacionados con la 'herencia cultural' basados en la herencia cultural de los Estados miembros, los cuales deben contribuir a fortalecer en los niños y estudiantes un sentido de identidad europea. Para construir con éxito una identidad europea los estudiantes deben enor-*

gullecerse de la civilización europea, de la herencia cultural y de los logros históricos. Este modelo de construcción de la identidad europea ha sido denunciado como un modelo de identidad etnocéntrico cultural (Hansen, 1998), al insistir en la herencia y tradición común de cada una de las naciones que conforman Europa, y además, tomando un modelo esencialístico de identidad como algo orgánico, fundamental, históricamente dado y limitado" (Bartolomé, 1999; Cabrera, 1999; Espín, 1999; Marín y Rodríguez, 1999).

En países que viven con mayor intensidad un pluralismo cultural que procede en gran parte de minorías extracomunitarias, este tema ha sido especialmente criticado (Osler, 1997). Entonces, ¿cómo podemos, desde la educación, contribuir a la construcción de Europa, reconociendo, al tiempo, las múltiples raíces culturales de sus habitantes y su legítimo derecho a afirmarlas positivamente?

Vamos ahora a presentar una breve reflexión sobre **la propuesta** que pretendemos ofrecer al profesorado de secundaria de diferentes disciplinas, como una herramienta para llevar a cabo una experiencia en el desarrollo de la dimensión europea en esta etapa educativa.

Ante todo, querríamos señalar que nuestra pretensión inicial ha sido modesta, ya que el material incluido en este libro no tiene por objeto constituirse en la base de un programa desarrollado para toda la Educación Secundaria. Nuestro primer objetivo fue brindar un recurso al profesorado para **preparar la celebración del Día de Europa** (9 de mayo). El Día de Europa es una actividad de gran participación en los centros de educación: se organiza en el ámbito nacional por medio de comités nacionales y, en el ámbito europeo, por medio de una Unidad Europea de Coordinación que, con las organizaciones patrocinadoras, formula las orientaciones generales y los temas escogidos para el concurso. El número de participantes en el Día de Europa en las escuelas osciló, de 1988 a 1990, entre 550.000 y 700.000 personas, de 15.000 centros escolares de 19 países. El Día de Europa es objeto de importantes manifestaciones en Bélgica, en España, en los Países Bajos, en el Reino Unido y especialmente en Italia, Alemania y Portugal. Los textos escritos y los trabajos artísticos reunidos para esta ocasión han constituido y constituyen un estímulo importante para la promoción de **la dimensión europea en la educación**.

En nuestro caso, considerábamos importante reforzar la **conciencia europea del alumnado y del profesorado** y llamar la atención de los jóvenes sobre el proceso de unificación europea y su papel para contribuir activamente al desarrollo de una Europa democrática e inclusiva. Así, nuestra propuesta pretende ser una herramienta al servicio del profesorado de Secundaria para dar respuesta a estos objetivos y favorecer el **desarrollo de la dimensión europea**, fomentando el análisis crítico y la reflexión en torno a las siguientes temáticas:

- **El concepto de Europa.** ¿A qué Europa nos referimos cuando abordamos la dimensión europea? ¿A Europa como entidad geográfica? ¿A los Estados miembros de la Unión Europea?
- **Europa desde un enfoque pluricultural y pluriétnico.** Europa es un mosaico de pueblos y culturas. ¿Cómo podemos contribuir al proceso de integración europea desde el respeto a la diversidad que caracteriza el mapa europeo actual?
- **El sentimiento de identidad europea.** ¿Cómo podemos **definir** una identidad europea? ¿Qué importancia tiene la comprensión de nuestra identidad personal y de nuestra identidad regional para la comprensión de la identidad europea?
- **La creación de imágenes.** ¿Existen estereotipos que se aplican a los pueblos, regiones y naciones de Europa? ¿Cuáles son?
- **La implicación en una ciudadanía europea.** ¿Qué valores se desean para Europa? ¿Qué derechos y deberes reconocemos? ¿A quiénes?

Como ya explicamos al principio, el éxito en la aplicación inicial de este material en diferentes institutos de Educación Secundaria nos ayudó a comprender con mayor nitidez lo que podíamos conseguir con este recurso y la forma en que podía ser utilizado por el profesorado con mayor provecho.

Al mismo tiempo, hemos ido profundizando en la relación existente entre el desarrollo del sentimiento de pertenencia a Europa y la construcción de la ciudadanía europea, cuya práctica requiere este sentimiento aunque no se reduce únicamente a él. Pues **¿cómo van a implicarse** los estudiantes en la práctica de la ciudadanía a un determinado nivel (local, nacional, europeo, global), **si no se sienten pertenecientes** a la comunidad política de referencia? Y ¿cómo se interesarán y participarán en la resolución de las problemáticas comunitarias si no las sienten como suyas?

Ciertamente, trabajar la dimensión europea en educación puede favorecer en las y los jóvenes el ejercicio de una ciudadanía más activa, entendida no meramente como estatus sino como un proceso de desarrollo de distintas competencias⁶. Ahora bien, la educación para una ciudadanía puede caracterizarse en **múltiples dimensiones**⁷ que desbordan las posibilidades prácticas del material que ahora ofrecemos.

⁶ Sobre los cambios en el concepto de ciudadanía y sus implicaciones en la educación puede verse: Bartolomé, M. [et al.] (2002): *De la educación intercultural a la construcción de la ciudadanía*. Madrid: Narcea.

⁷ Carneiro (1999) nos habla de una ciudadanía **democrática** que asegure la participación de todos; una ciudadanía **social** (que luche contra el fenómeno de la exclusión); una ciudadanía **paritaria** (que exija la superación de los prejuicios de géneros); una ciudadanía **intercultural** (que cree un marco de cohesión y respeto a las culturas y derechos de los distintos grupos culturales) y una ciudadanía **ambiental** (que trabaje por la preservación y cuidado del medio ambiente).

¿Cuál sería, entonces, **la finalidad** fundamental de este recurso?

Se trata de ofrecer, a manera de ejemplo, algunos de los **elementos fundamentales** que debe contemplar un proceso educativo que quiera favorecer **el sentimiento de pertenencia a Europa** (o el desarrollo de una identidad europea) desde una pedagogía de la inclusión y de la **responsabilidad social**, evitando planteamientos etnocéntricos, que no tienen en cuenta la pluralidad de culturas existentes en Europa, dentro de cada país y entre países.

Este planteamiento supone comprender más a fondo **cómo se construye la identidad de nuestros estudiantes** en un mundo plural y **cuáles deberían ser los elementos fundamentales para una pedagogía de la inclusión**. Veamos, a continuación, una síntesis de los mismos.

2. Pertener a Europa. Cómo se construye este sentimiento desde una pedagogía de la inclusión y de la responsabilidad social

2.1. LAS RAÍCES IDENTITARIAS EN UN MUNDO PLURAL

Ha sido Amin Maalouf (1999: 19) quien, con trazos muy expresivos nos ha sabido transmitir, desde su propia experiencia personal, el proceso de tantas personas que construyen su identidad a partir de múltiples pertenencias: un joven nacido en Francia de padres argelinos; un turco nacido cerca de Francfort, que habla y escribe alemán pero que no es considerado como tal en la sociedad donde nació (ni turco, en la sociedad de la que se marcharon sus padres); una mujer nacida en Belgrado, de padre serbio y madre croata... y tantos y tantos otros (en realidad, prácticamente todos nosotros) cuya identidad está compuesta de pertenencias múltiples, pertenencias

"que no se limitan a las que figuran en los registros oficiales... Para la gran mayoría de personas existe la pertenencia a una tradición religiosa; a una nacionalidad y, a veces, a dos; a un grupo étnico o lingüístico; a una familia más o menos grande; a una profesión; a una institución; a un cierto medio social... Pero la lista es todavía más larga, virtualmente ilimitada: se puede sentir pertenencia más o menos fuerte a una provincia, a un pueblo, a un barrio, un clan, un equipo deportivo⁸ o profesional, un grupo de amigos, un

⁸ En una investigación sobre el desarrollo de la identidad cultural en adolescentes, en Barcelona, algunos niños de procedencia magrebí, afirmaron su identidad contestando: "*Jo sóc del Barça*", sentimiento que prevalecía sobre otras fidelidades identitarias. Bartolomé *et al.* (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: CIDE.

sindicato, un partido, una asociación, una parroquia, una comunidad de personas que comparten las mismas aficiones, las mismas preferencias sexuales, las mismas disminuciones físicas o que se encuentran ante las mismas molestias urbanas. Naturalmente no todas estas pertenencias tienen la misma importancia, en todo caso, no en el mismo momento. Pero no hay ninguna absolutamente insignificante. Son los elementos constitutivos de la personalidad...".

Comprender esta **riqueza y pluralidad** en nuestras raíces identitarias constituye el mejor antídoto frente a los fanatismos de todo tipo que van despertándose en nuestra sociedad actual. Ni el racismo ni la xenofobia tendrían lugar si adoptáramos una actitud clara de rechazo a la **identificación** de cualquier persona con una **etiqueta**, por importante o valorada que sea.

Entonces, nos preguntamos: ¿también ha de plantearse así el sentimiento de pertenencia a Europa?

"Forjar la nueva Europa es forjar una nueva concepción de la identidad, tanto para ella como para cada uno de los países que la componen, y un poco también para el resto del mundo" (Maalouf, 1999: 211).

Veamos pues cómo se construye ese sentimiento.

2.2. EL SENTIMIENTO DE PERTENENCIA

Ser o sentirse europeo o europea significa, ante todo, **reconocerse** miembro de una comunidad política, multicultural y multilingüe, a la que amamos de alguna forma y con la que nos sentimos también comprometidos en su construcción.

En la afirmación anterior, hemos querido calificar a la sociedad europea como **multicultural y multilingüe** para acentuar estas dimensiones. Europa es ciertamente diversa y esa diversidad irá progresivamente en aumento. Este carácter transnacional de la comunidad europea debe armonizarse con otros sentimientos identitarios, referidos al propio grupo cultural y/o nacional, al ámbito local donde vivimos o, desde una perspectiva más amplia, al mundo entero. Pero relativizar el sentimiento de pertenencia a Europa no significa privarle de **contenido**. Éste empieza por un **conocimiento** cordial y realista al tiempo, del continente europeo, de la dinámica de construcción de Europa, de la riqueza de las múltiples culturas que alberga en su seno, consolidadas unas desde hace siglos, otras recientemente acogidas.

"Los intentos deberían encaminarse a identificar temas transnacionales y actividades tales como **los derechos humanos**, que trasciendan la cultura nacional y los enlacen con

el **multiculturalismo**, para lograr una comprensión internacional, cooperación e identidad europea... La naturaleza transnacional y global de los derechos humanos y su compatibilidad con la identidad europea ha sido señalada por diversos autores, así como por agencias europeas e internacionales (Comisión Europea, Consejo de Europa, UNESCO, etc.). Hay un acuerdo en todos ellos de que los principios y valores específicos de Europa son: la libertad, la democracia, el respeto a los derechos humanos, las libertades fundamentales y la ley; respeto por la dignidad humana y justicia social. Estos principios y valores europeos enlazan la educación de los Derechos Humanos con la identidad y ciudadanía europeas, e incluso con una identidad mundial" (Bartolomé *et al.*, 1999: 297).

Este conocimiento, pues, debe abrir a nuestros estudiantes a la comprensión de una Europa diversa y que, no obstante, esa pluralidad cultural, afirma algunos valores generales y los reconoce como propios. Por supuesto, el sentimiento de pertenencia a Europa no se puede construir desde un estudio frío y académico. Supone trabajar la emotividad positiva a partir de dinámicas que acentúen el sentimiento de **inclusión**. Ahora bien, tradicionalmente el **pertenecer a** se ha construido desde la exclusión. La política de fronteras, de pasaportes, de carnés de socios, de afiliaciones tiende a marcar el límite, a precisar cuándo uno pertenece o no a un grupo, movimiento, Estado, etc. determinado. Pero, ¿es posible construir este sentimiento desde otros presupuestos? Intentémoslo.

2.3. CAMBIOS EN LAS FIDELIDADES SOLIDARIAS

Para desarrollar el sentimiento de pertenencia desde la inclusión y no desde la exclusión, es preciso que profundicemos en el valor de la **solidaridad**. A lo largo del siglo XX, se ha utilizado ampliamente este término con muy diversas acepciones. Para unos, la solidaridad es concebida como **una actitud y acción dirigida hacia la causa del otro** (concepción que comparten en general las ONG en sus campañas). Esto supondría:

- **Conciencia de la causa** de los demás.
- Valoración de **lo que nos une** a los demás (pasa por el descubrimiento de que esa causa o valor es también mi causa y mi valor).
- Predisposición **a actuar** a favor de la causa, de la carga o de lo que el otro se propone.
- **Actuación a favor de la causa del otro**, con acciones que expresan ese "estar con", compartir, colaborar, "unirse a" para lograr un fin.

Para otros autores, la solidaridad se da cuando varias personas **participan** con el mismo interés y obligación **a favor de su propia causa**. Esto significa lealtad y co-

responsabilidad hacia el propio grupo, unión, adhesión, concordia, conformidad de personas y esfuerzos para alcanzar el fin.

¿Qué elementos dinamizarían el grupo? ¿Cuál es esa causa o bien común? Pueden ser elementos **comunes** (lengua, clase, situación vivida) que, así lo entendemos, deben defenderse **frente a algo** (otro grupo, autoridad, ley, etc.) y que requiere nuestra **adhesión**, cercanía afectiva, **para conseguir** una finalidad última (reconocimiento, arraigo, determinados bienes, etc.).

Fijémonos que es el **conflicto** el que suele generar una dinámica de solidaridad. La persona experimenta la dificultad de enfrentarse **sola** a fuerzas o situaciones que la superan. Es entonces cuando reclama la conciencia por parte de los otros de que esa lucha no le concierne a ella sola sino que debe realizarse en grupo, generando un movimiento de solidaridad.

¿Cómo entendemos desde esta postura los procesos de desarrollo de una identidad cultural determinada? Normalmente, el sentimiento de identidad cultural se va gestando precisamente desde el conflicto y la negación. Mientras estamos inmersos en un mundo cultural determinado, bebemos de esa cultura como si fuera "algo natural", dado y no construido. Las conductas, actitudes y valores habituales en ella, se viven como propios sin justificar, ni defender o cuestionar su validez.

Pero si debemos desplazarnos a otro lugar o cuando nuestra sociedad acoge a grupos culturales diversos, aparece entonces el conflicto como un nudo que puede desencadenar una dinámica solidaria. Sentimos la necesidad de **defendernos frente** a quienes son diferentes y a quienes percibimos confusamente como una amenaza para nuestros bienes e, incluso, para nosotros mismos⁹. La defensa del propio territorio, la lucha contra el extranjero actúan entonces como "aglutinadores" dentro de una sociedad o grupo, requiriendo lealtad y fidelidad, al mismo tiempo que una respuesta común y solidaria en la defensa de nuestro propio patrimonio.

Ahora bien, la pertenencia a Europa no puede construirse desde este modelo de fidelidad solidaria, basado en el conflicto y en la exclusión. Se trataría de incorporar al desarrollo de nuestra pertenencia a Europa una actitud de solidaridad similar a la primera acepción que hemos comentado. Es decir,

- **Descubrir** que la causa de quien vive a mi lado, es también mi propia causa, aunque posea rasgos distintos a los míos o una lengua o religión diferente.

⁹ Francás tiene un interesante trabajo sobre las raíces de algunos de estos comportamientos, basándose en la Etología y comparándolos con los de los primates. Francás, J.M.(1982): "La educación multicultural, una consecuencia del *homo sapiens*". En: Feroso, P (1992): *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea, 87-90.

- **Estar** predispuesto, por ello, **a actuar** a favor de su causa, defendiendo sus problemas como propios, encontrando valores comunes que estemos dispuestos a defender. Y haciéndolo desde el convencimiento de que la diversidad es también un valor.

Esta actitud solidaria nace, por tanto, del reconocimiento de unos vínculos más profundos, de unas **relaciones interpersonales** donde se viven unos valores que llegan a convertirse en comunes. La solidaridad tiende entonces a **la fraternidad**, a sentimientos positivos hacia el otro, a una **actitud global** de aceptación de la vida que llega a incluir todo el universo. Es interesante comprobar cómo, desde este enfoque, se va incorporando la dimensión ecológica al concepto de ciudadanía.

De alguna forma, tanto la **educación intercultural** como la **comunicación intercultural** expresan, en su desarrollo, el valor subyacente de la solidaridad, cuando se plantea de esta forma.

También Paulo Freire, al plantear la comunidad como un espacio necesario para el establecimiento de relaciones que generen **diálogos auténticos** y permitan, por ello, acceder a ser personas, señala esta dinámica expansiva que no nos cierra a la comunidad cercana sino que nos ayuda a ser más nosotros mismos:

"El diálogo no puede existir sin un amor profundo por el mundo y por los hombres. Nombrar el mundo, que es un acto de creación y de recreación, no es posible sin estar impregnado de amor. El amor es el fundamento del diálogo y el diálogo mismo. Éste necesariamente debe unir a sujetos responsables y no puede existir en una relación de **dominación**".

Freire ha denunciado vivamente las situaciones alienantes en las relaciones humanas. Todas las personas y, en especial, los grupos que viven en los márgenes o en la periferia de nuestra sociedad actual, deben poder tomar la palabra. Nadie puede hacerlo por ellos: "Sólo así, en verdadero diálogo, a partir de una reflexión y acción comunes se llevará a cabo un compromiso en la acción liberadora que adquiere dimensiones profundas de solidaridad" (Bartolomé, 1987: 141). Esta actitud solidaria, cuando es auténtica, no "cierra filas" sino que promueve un movimiento expansivo, de forma progresiva, como las ondas en el agua: comenzamos por ser solidarios en el ámbito local, para llegar a alcanzar el mundo entero.

Ahora bien, la **libertad de adhesión**, que genera esta actitud, tiene también sus riesgos, cuando olvida la dimensión de ruptura, que no podemos evadir. Un exceso de "tolerancia" ante la diversidad, puede llevar a la relativización absoluta (todo vale) o a la indiferencia descomprometida. En ocasiones, ¿no correría el riesgo de desviarse hacia una postura "paternalista" asimétrica? Precisamente ha sido este uso

"perverso" de la solidaridad el que con frecuencia se recrimina a organizaciones y empresas que ejecutan acciones "solidarias", sin cuestionar la falta de equidad y justicia en las estructuras económicas, políticas y sociales que presiden nuestras relaciones. Y, en otros momentos ¿no sería lícito sospechar si la pretensión de algunos grupos de poderes es la construcción común o ahogar las voces que denuncian el conflicto?

Se ha tachado a este tipo de actitud solidaria de ser poco "eficaz" y "realista". En una palabra: excesivamente utópica en un mundo marcado por el conflicto entre grupos e intereses. Pero estas críticas, lejos de anular su valor, sólo señalan sus **límites** y **posibilidades**.

Trabajar, desde esta fidelidad solidaria, el sentimiento de pertenencia a Europa **no debería hacernos olvidar** que existen fuerzas, dinámicas y movimientos que pretenden favorecer la fractura social, o que tienden a la marginación de ciertos colectivos. Quizá por eso debemos desarrollar en nosotros y en nuestro alumnado la **libertad de ruptura** a la que aludía Freire. No para levantar fronteras y muros sino para derribarlos. No para excluir, sino para incluir a quienes la propia sociedad desea marginar.

No obstante, el sentimiento de pertenencia ha de respetar y salvaguardar otra **dimensión** de la libertad, **la libertad de elección**, el desarrollo de la autonomía personal que nos permite, a fin de cuentas, llegar a ser los autores y gestores de nuestra propia vida y, por lo mismo, responsables de ella. La importancia de preservar esta autonomía en el desarrollo de la ciudadanía intercultural ha sido reivindicado recientemente por Adela Cortina (1997).

Como hace años nos recordaba Rogers (1975: 200), se trata de una "libertad interna, subjetiva, existencial. Significa advertir que puedo vivir yo, aquí, ahora, por mi elección. Es el descubrimiento de significados desde uno mismo, significados que surgen de ensanchar con sensibilidad y abiertamente las complejidades de nuestra experiencia. Es la carga de responsabilidad por la que uno ha elegido ser".

Claro que esta aventura humana tiene sus límites. Es innegable la influencia de los demás en la construcción de los sentimientos de pertenencia a tal o cual grupo. Los otros nos hacen sentir un conjunto de diferencias que perfilan la personalidad y forjan comportamientos, opiniones, miedos, intereses, afiliaciones diversas. Sin embargo, aun reconociendo esta realidad estructural, la persona cuenta con la capacidad de optar, de tomar decisiones respecto a sus **fidelidades** solidarias, que son, en último término, lo que la hace responsable de las mismas. Autonomía y responsabilidad devienen así inseparables. En ese sentido, los principios que señala Puig (1998: 18), con relación a la construcción de un proyecto de educación moral, nos

parecen relevantes para la construcción común del sentido de pertenencia europeo que venimos presentando:

"Partiendo de los principios de autonomía y razón dialógica, y utilizándolos como herramientas para hacer posibles valores como la crítica, la apertura a los otros y el respeto a los Derechos Humanos, podemos construir un proyecto... que no violenta las creencias plurales de los hombres y las mujeres de las sociedades democráticas y que nos ayude a vivir una vida más justa."

2.4. LA PEDAGOGÍA DE LA INCLUSIÓN

Hemos señalado que deseamos desarrollar el sentimiento de pertenencia desde la inclusión y no desde la exclusión. Vamos ahora brevemente a señalar cuáles son los rasgos que caracterizarían el proceso educativo que deberemos seguir para facilitar al alumnado la adquisición de este sentimiento. En otras palabras, cómo podemos llevar a cabo una **pedagogía de la inclusión**. Presentamos sus elementos clave:

Hacia una pedagogía de la inclusión

1. El conocimiento mutuo como base.
2. La aceptación como condición. Pedagogía de la equidad.
3. La valoración como impulso.
4. La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte.
5. La ciudadanía intercultural como proceso.

2.4.1. El conocimiento mutuo como base

No podemos amar lo que no conocemos. Los programas de desarrollo de la identidad cultural comienzan por el conocimiento de la propia cultura para ampliar este conocimiento a los grupos culturales con los que nos ponemos en contacto¹⁰. Esta aproximación cognitiva a paisajes, personas y culturas que no nos son familiares resulta indispensable para llegar a incluirlas en nuestro bagaje común. Si vamos a realizar un proyecto común, si pretendemos compartir un mismo sentimiento de ciudadanía, habremos de familiarizarnos con nuestros compañeros de camino. **La información** que se requiere puede ser social, cultural, económica o política. Kazepov (1997), en una evaluación de los programas educativos con dimensión europea que

¹⁰ Por ejemplo, en el programa de desarrollo de la identidad cultural en Secundaria de Sandín, los bloques de actividades se orientan fundamentalmente a estos objetivos. (Véase: Sandín, M.P. (1998): *Identidad e interculturalidad. Materiales para la acción tutorial*. Barcelona: Laertes).

se realizan en Europa, lamenta los pocos recursos que se ofrecen al conocimiento de partidos, instituciones y organizaciones políticas diversas, aunque sí se haga referencia a la vida local.

En la medida en que vayamos desarrollando programas educativos orientados a favorecer el desarrollo de una identidad con dimensión europea, necesitaremos incluir mayores dosis de conocimiento del paisaje, vida, costumbres, instituciones, valores, idiomas, etc. de los países y grupos que conforman esta unidad superior. Como señala Leclerq (1996: 129):

"gracias a la integración de la dimensión europea será posible una apertura y un enriquecimiento de la información y el comportamiento, posibilitando con ello la creación de un espacio cívico, social y cultural en el que prevalecería el conocimiento de los demás y el respeto hacia ellos y podría crearse un sentido de identidad sin excluir los sentimientos de pertenencia a una comunidad más amplia".

Una forma de desarrollar este conocimiento en la pasada década la ha constituido el **trabajo por proyectos**. La lógica de estos proyectos es, en opinión de quienes los han llevado a la práctica, mucho más flexible y pragmática que otro tipo de metodología. Los autores del proyecto *Ozono* explican que lo que se necesita es convertir el conocimiento de un objetivo en una herramienta social.

"Dicha aproximación al conocimiento, basada en un tema amplio que ofrece espacio suficiente para la investigación, da pleno significado al concepto de interdisciplinariedad. Se introduce más como un medio (porque la naturaleza del problema estudiado requiere un enfoque global) que como un fin (a través del deseo de seguir una tendencia de moda en la enseñanza)" (Saugier, 1995:41).

En la Resolución del Consejo de Europa de 24 de mayo de 1988, sobre la dimensión europea en educación¹¹, aparecen numerosos ejemplos de temas que han sido propuestos desde este enfoque. Veamos algunos:

- Descubramos Europa.
- Veinte años viviendo en Europa.
- Conocerse en Europa: traspasar las barreras lingüísticas.
- La Europa del futuro: "Viaje al centro de Europa".

Hay que cuidar que, en ese conocimiento, no queden excluidos grupos y culturas de procedencia extracomunitaria, pero que han elegido vivir y trabajar en Europa.

¹¹ *Resolution of the Council in the Ministers of Education Meeting within the Council on European Dimension in Education.*

Esta **dimensión multicultural** atraviesa toda la formación que estamos proponiendo. También es importante plantear un conocimiento que no esconda ni evada los **principales problemas** a los que deberemos enfrentarnos en este siglo.

Existen contenidos específicos que han de servir de base al desarrollo posterior de una formación para la ciudadanía. Nos referimos al conocimiento de los derechos humanos y responsabilidades, así como a la comprensión de cómo funciona una democracia.

Estos elementos, junto a otros aspectos de carácter simbólico, -leyes, banderas, himnos, edificios o instituciones emblemáticas- facilitan y dan soporte al sentido de pertenencia. La persona humana tiende a expresar sus valores de forma simbólica. No deberíamos pasar rápidamente por estas expresiones. No hay duda de que el primer desgaste valorativo de una realidad o la falta real de valoración de la misma, tiende igualmente a expresarse por el rechazo explícito de los términos o símbolos que representan el valor encarnado de esa realidad. Habría entonces que preguntarse cómo llenar de valor y sentido para el alumnado estas realidades comunitarias.

2.4.2. La aceptación como condición. Pedagogía de la equidad

Una pedagogía de la inclusión supone desarrollar procesos educativos que faciliten la actitud de apertura y de respeto hacia todo ser humano, por muy diferente o distinto a nosotros que pueda parecer. Es fundamental, en las reglas de juego democráticas, la aceptación de la primera de ellas: **nadie se queda fuera, nadie es excluido del proceso participativo contra su propia voluntad**, si está dispuesto a seguir todas las reglas (derechos y deberes) que hemos pactado.

En las sociedades actuales, esta condición puede parecer excesivamente idealista o poco acorde con la realidad. Las fronteras han ido adquiriendo una densidad y esencialidad en nuestro inconsciente colectivo que, en la realidad, están lejos de poseer. La historia nos demuestra nítidamente su fragilidad. Pero, desgraciadamente, en este mundo globalizado, si caen unas fronteras, otras se levantan con mayor dureza. Cayó el muro de Berlín, se posibilitó la libre circulación de los ciudadanos europeos por la Europa comunitaria. Pero se hizo más alta y más infranqueable la frontera de Europa con los pueblos del Sur. Se han ido endureciendo las medidas de acogida a la inmigración. Y se han vuelto a establecer, en esta sociedad fragmentada, las etiquetas y los estereotipos, más o menos visibles, más o menos conscientes que permiten la identificación y la marginación del grupo excluido. Nos encontramos entonces con el racismo estructural que racializa las diferencias y naturaliza las desigualdades.

La educación secundaria puede constituir el espacio básico para romper los estereotipos y prejuicios que abundan ya en el alumnado. La reciente investigación de Calvo (1999)¹² nos alerta de su existencia, no por minoritaria todavía, menos peligrosa. Fijémonos en una de las expresiones recogidas por este autor del colectivo estudiado:

"Yo no odio a ninguna raza, a los únicos que les tengo un odio grandísimo es a los gitanos, te intentan atracar, y eso te jode mucho, ver cómo te sacan una navaja o una jeringuilla y te intentan quitar todo, dicen que son una raza marginada, ellos son los que se marginan. Si por mí fuera los mataría a todos". (Valencia, gran ciudad, de 17 a 19 años, hombre, clase obrera, Colegio Público, BUP).

Como vemos, la brutalidad y dureza de las expresiones nos hablan de un racismo arraigado y nos urgen a trabajar a fondo el tema de la aceptación. Desde un enfoque sociocrítico, todos los programas que vayan orientados a la superación de prejuicios y estereotipos y a la lucha contra las discriminaciones ocupan, en este punto, un lugar preferente.

Pero no deberíamos quedarnos aquí, es preciso avanzar en la mutua aceptación. En este punto, la pedagogía de la inclusión se articula con la **pedagogía de la equidad**, tal y como está siendo desarrollada por autores contemporáneos (Banks, 1997: 359). Esta articulación se concreta en la introducción de cambios y adaptaciones en los programas de enseñanza con el objetivo de facilitar el logro académico y la integración social del alumnado procedente de diversos grupos raciales, culturales, sociales o de género. Es así como el trabajo cooperativo se convierte en una metodología adecuada no sólo para favorecer el éxito académico sino para mejorar las relaciones y la cooperación entre el alumnado y, por lo tanto, la autoestima y el sentido de la propia dignidad, en los que, hasta entonces, estaban en situación de desventaja.

No hay duda de que esta aceptación profunda de todos y cada uno de los miembros de la comunidad escolar supone cambios institucionales, incluyendo transformaciones en el currículum, los materiales de enseñanza, las actividades y, especialmente, cambios en las percepciones y las actitudes. En la práctica, significa pasar de **la tolerancia** (¡que es importante como primer paso!) **al reconocimiento**. El término tolerancia ha sido protagonista en los regímenes liberales; sin embargo, y a pesar

¹² En este trabajo se incluye un estudio comparativo con los auto posicionamientos de los europeos respecto al racismo. De acuerdo con este estudio, los jóvenes españoles se considerarían menos racistas que los adultos españoles y que la media europea.

La investigación, que sigue la línea de las realizadas por este autor, se llevó a cabo en una muestra amplia de estudiantes. El 76,8% de la muestra se sitúa entre 14 y 19 años, de centros públicos y privados de 17 Comunidades Autónomas de España. En la obra citada puede encontrarse el cuestionario utilizado y las principales conclusiones.

de haber sido trabajada desde enfoques positivos, tiene un excesivo peso de asimetría. ¿Quién tolera a quién?

"El mundo hoy parece necesitar un debate que vaya más allá de la cuestión de la tolerancia. Algo esencial ha cambiado y ya no podemos responder a las necesidades del hombre contemporáneo únicamente con los mínimos que exige la convivencia humana. La tolerancia es una virtud débil que nos permite sobrevivir a las diferencias pero que no nos enseña a vivir con la diferencia... Conceptos como identidad y responsabilidad parecen ampliar el espacio de posibilidades de construcción de una sociedad multicultural en la que las diferencias dejen de asociarse con las minorías. Para ello es necesario que todos reconozcamos nuestra propia singularidad y logremos construir una identidad que, a sabiendas de las dificultades que tiene un adjetivo así, nos atrevemos a calificar de auténtica" (Piastra, 1998: 145-16).

Desde un enfoque intercultural, la tolerancia debe ceder paso **al reconocimiento**, cargándolo al tiempo de reciprocidad. Este reconocimiento del que hablamos es mutuo, significa volver a mirar a alguien a quien antes no habíamos conocido bien. Supone una postura inicial de humildad ante el otro, de querer descubrir elementos, dimensiones que, probablemente, estaban antes veladas, quizá por prejuicios o estereotipos. El reconocimiento como **proceso** activo, nos conduce, si está bien orientado, a **la aceptación**. Y supone entablar una lucha permanente contra la exclusión social.

2.4.3. La valoración como impulso

Íntimamente ligados a la aceptación, la valoración de las personas y el descubrimiento de sus capacidades, de su riqueza cultural y personal, de sus valores, constituyen el más formidable impulso para su transformación y crecimiento, así como el de la comunidad en la que se insertan. Esta valoración conecta con la energía positiva de las personas y su autoestima, generando climas de confianza, que favorecen el desarrollo de la acción común. "Con sentimientos de conexión y pertenencia con otros, a la organización, nosotros podemos participar ampliamente creciendo con otros en relaciones sinérgicas, saludables y contribuyendo más productivamente a la organización" (Griggs, 1994: 211). Este autor atribuye a la valoración mutua en el seno de las organizaciones, una de las fuerzas fundamentales para su desarrollo y crecimiento actual. ¿Por qué no aplicar este principio en nuestros centros escolares?

Así, Sandín (1998) plantea, en su programa de desarrollo de la identidad étnico-cultural de los adolescentes, estos objetivos para uno de los bloques de actividades:

Objetivo general:

Fomentar el conocimiento, valoración y aceptación de las características culturales y personales de los demás.

Objetivos específicos:

- 1. Promover el conocimiento de los aspectos culturales y personales del "otro" sobre la base del respeto por la diversidad.*
- 2. Fomentar las relaciones interpersonales y la interacción entre los miembros del grupo.*
- 3. Respetar el derecho a la expresión cultural, lingüística, etc. de cada persona, grupo étnico, pueblo, etc.*
- 4. Desarrollar una conciencia y valoración de la diversidad étnica y cultural.*
- 5. Valorar la riqueza que representa para las personas y para la sociedad, en general, el intercambio cultural.*

La valoración de todas las personas, asumiendo su diversidad como riqueza, constituye, pues, un elemento clave en la pedagogía de la inclusión. Sin embargo, no debe entenderse que las asunciones que subyacen a la Pedagogía de la inclusión suponen una aceptación simple y acrítica de otras realidades. Compartimos algunas de las reticencias que los modelos críticos poseen ante los enfoques educativos que a través del contacto, intercambio y diálogo pretenden contribuir al exterminio del prejuicio y las hostilidades entre grupos. Sin embargo, como hemos señalado en otro lugar (Sandín, 1997), la transvaloración, esa vuelta sobre sí mismo de la mirada previamente informada por el contacto con otro es, en sí misma, un valor y necesita del conocimiento, intercambio y diálogo intercultural desde una postura reflexiva y crítica:

"... ¿equivale esto a decir que todos los contactos e interacciones con los representantes de otra cultura son hechos positivos? Esto sería recaer en las aporías de la xenofilia: lo ajeno no es bueno por el simple hecho de ser ajeno; determinados contactos tienen efectos positivos, pero no así otros. La mejor consecuencia del cruzamiento entre culturas suele consistir en la mirada crítica que uno vuelve hacia sí mismo; lo cual no implica en absoluto la glorificación de lo ajeno" (Todorov, 1998: 28).

2.4.4. La cohesión social y el desarrollo de las personas como horizonte

Llegados a este punto debemos recordar hacia dónde se orienta la Pedagogía de la inclusión, cuál es el horizonte hacia el que caminamos. En el planteamiento que estamos haciendo este horizonte no puede ser otro que el de **la cohesión social y el desarrollo integral de las personas.**

En las sociedades contemporáneas existen tensiones provocadas por la crisis del vínculo social, es decir, por el aumento de desigualdades y de los procesos sociales que abocan a la fragmentación social, con la consiguiente marginación de personas y grupos.

La actual Ley de Extranjería en nuestro país no facilita ciertamente esa integración que parte, como premisa básica, del respeto a la dignidad de cada persona humana, por el hecho de serlo. Las personas no son, ni pueden ser nunca "ilegales", aunque se encuentren circunstancialmente sin los papeles correspondientes que exige la normativa vigente. "Edificar la cohesión de nuestras sociedades en nuestros días significa, en primer lugar, respetar la dignidad del ser humano y tejer vínculos sociales en nombre de la solidaridad" (Geremek, 1996: 252).

El informe a la UNESCO expresa, sin embargo, los límites de la educación en este amplio horizonte:

"La educación no puede resolver por sí sola los problemas que plantea la ruptura (allí donde se da) del vínculo social. De ella cabe esperar, no obstante, que contribuya a desarrollar la voluntad de vivir juntos, factor básico de la cohesión social y de la identidad nacional. La escuela sólo puede llevar a buen puerto esta tarea si, por su parte, contribuye a la promoción e integración de los grupos minoritarios, movilizándolo a los propios intereses, cuya personalidad debe respetar" (Delors, 1996: 72).

Esto significa, como el mismo informe nos recuerda, "dar a cada persona la capacidad de participar activamente durante toda la vida en un proyecto de sociedad" (Delors, 1996: 65). Lo cual únicamente se consigue si no limitamos el **pleno desarrollo personal** con la imposición de moldes rígidos, culturales e intelectuales, sino que respetamos y valoramos el **pluralismo cultural** y la **originalidad personal** como elementos claves para el desarrollo integral de las personas. Resulta significativo que en un mundo dominado cada vez más por las nuevas tecnologías, se nos recuerde que el **desarrollo global** de la persona ha de ocupar un lugar central en la educación:

"El problema ya no será tanto preparar a los niños a vivir en una sociedad determinada como, más bien, dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que les rodea y comportarse como un elemento responsable y justo. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino" (Delors, 1996 106-107).

No deberíamos, desde una pedagogía de la inclusión, plantear como disyuntiva este doble horizonte: la cohesión social y el desarrollo personal. Ambos se articulan y establecen una dependencia dinámica. El soporte y apoyo a un proyecto común compartido sólo pueden darlo las personas libres y capaces de poner todas sus potencialidades al servicio de una causa común. Es más, **la construcción** de ese proyecto, y no meramente **la adhesión** a uno ya elaborado o elaborado por una minoría, precisa de un trabajo amplio, es obra de **muchos** en la medida que pretenda ser democrático. Por ello, la aportación de cada persona es imprescindible. Pero trabajar juntos supone siempre un aporte enriquecedor y necesario para el propio desarrollo personal. Si éste es el horizonte, vamos a preguntarnos cuál es el camino que hemos de recorrer para irnos aproximando a él.

2.4.5. La ciudadanía intercultural como proceso

No pretendemos aquí plantear con detenimiento este tema que ha sido objeto de estudios más amplios¹³. Sí nos concierne comprender por qué una pedagogía de la inclusión no puede obviarlo. Queremos avanzar hacia la cohesión social, una meta deseable de una sociedad fragmentada. Y deseamos hacerlo sin dejar a nadie en la cuneta, aprovechando la riqueza personal y cultural existente en la sociedad.

Para ello necesitamos:

- Luchar contra la exclusión y los procesos de violencia estructural.
- Apoyar la integración de grupos minoritarios.
- Reconocer la dignidad de las personas y su posibilidad de hablar y actuar públicamente.
- Ofrecer un marco amplio para las personas que comparten intereses y proyectos comunes.
- Enfrentar procesos identitarios que estén favoreciendo la encapsulación étnica.

Y es que, como señala Bárcena (1997:152):

"... la ciudadanía es un título que sirve para reconocer la pertenencia de una persona a un estado y su capacidad individual como miembro activo de éste. En este sentido, la ciudadanía equivale al reconocimiento de una serie de derechos y deberes, relacionados con la participación en la esfera pública. Pero también la ciudadanía entraña un **vínculo político** que es proporcionar **la puesta en práctica de esta clase de derechos y deberes** reconocidos".

¹³ Véase: Bartolomé, M. *et al.* (2002): *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.

Es precisamente ese vínculo, esa posibilidad de participar activamente en la construcción social lo que confiere al hecho de ser ciudadano o ciudadana una especial **dignidad**. Desprovistos de ella, seguimos poseyendo la dignidad de seres humanos, pero no tenemos un lugar político en la comunidad, quedamos privados de la capacidad de actuar en el terreno público.

Plantear la educación para la ciudadanía desde una *pedagogía de la inclusión* supone luchar para que todas las personas que forman parte de nuestra comunidad sean, se sientan y se les reconozca legalmente ese carácter constitutivo e imprescindible para una convivencia democrática.

Ahora bien, cuando la comunidad está constituida por un mosaico de pueblos y culturas, se hace preciso avanzar en el desarrollo de un nuevo concepto: **la ciudadanía intercultural**, que asume la existencia de colectivos con raíces culturales diversas pero que se ligan libremente en la voluntad de construir una sociedad cohesionada por un proyecto común.

La formación de esta ciudadanía intercultural debe llevarse a cabo en todos los ámbitos y foros sociales y educativos, incluidas, claro está, las instituciones escolares. Mayordomo (1998: 191), al recoger algunas experiencias educativas europeas sobre este tema nos dirá:

"Durante la década de los noventa, como hemos ido viendo, el tema de la preparación para la cultura democrática y la ciudadanía está abierto a Europa cada vez con mayor intensidad y creciente dedicación... Es una línea... en la que determinados foros de trabajo han estado en los últimos años debatiendo y reflexionando sin cesar; haciendo un análisis sobre las cuestiones básicas de este dominio pedagógico y sobre los principios y medios para ir construyendo una dirección europea en el ámbito de la formación cívica".

Aunque algunos programas han enfatizado el desarrollo de conocimientos sobre el funcionamiento formal de una democracia, lo importante es **construir una cultura democrática** que podemos trabajar en el ámbito cotidiano de nuestras instituciones escolares: cómo elaboramos y aprendemos las reglas de la vida escolar, cómo se organiza el tiempo y el trabajo en una clase para que su funcionamiento facilite el desarrollo y la participación activa de todos los escolares, cómo se favorece la expresión crítica, el debate y el diálogo, cómo se traen al trabajo escolar los problemas sociales que nos afectan a todos, cómo construimos los conocimientos desde esa problemática, evitando establecer un muro entre la actividad escolar y la sociedad; cómo articulamos el desarrollo del conocimiento y el compromiso ético o la responsabilidad social en nuestros alumnos y alumnas... En síntesis, la construcción de una ciudadanía intercultural supone **un proceso** complejo, no exento de

ambigüedades e incertidumbres y cuyos elementos fundamentales podríamos esquematizar en el cuadro que viene a continuación.

<p>Elementos claves de la educación para la ciudadanía como proceso</p>	<p>Apoyos educativos desde la interculturalidad</p>
<p><i>Desarrollo del sentido de pertenencia a una comunidad política (en el ámbito local, autonómico, estatal, europeo, global)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar la vinculación de ese sentido de pertenencia a una identidad cultural determinada. • Favorecer el mutuo conocimiento y aprecio de las diferentes formas culturales existentes en la comunidad. • Ayudar a comprender la artificialidad de las fronteras para que el sentido de pertenencia se construya desde la voluntad de querer formar parte de una comunidad. • Luchar contra estereotipos y prejuicios existentes que dificultan la aceptación de personas y grupos en una comunidad. • Ayudar a conocer narraciones, costumbres, símbolos y fiestas de la comunidad, articulándolos con las distintas tradiciones culturales existentes en ella.
<p><i>Adquisición de la competencia ciudadana a partir de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La comprensión de los problemas y asuntos públicos que afectan a nuestra comunidad. • El conocimiento de nuestros derechos y responsabilidades así como del funcionamiento práctico de una democracia. • La asunción de valores clave en el desarrollo de la ciudadanía: libertad, justicia, equidad, solidaridad, participación. • El desarrollo del juicio crítico ante problemas sociales y políticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desde un planteamiento realista, estudiar cómo afectan diferencialmente estas problemáticas a los miembros de la comunidad pertenecientes a diversos grupos culturales. • Favorecer las narraciones y la comunicación de experiencias desde perspectivas diversas. • Estudiar la formulación de los derechos humanos en diversas culturas. Buscar activamente los valores comunes. • Analizar qué barreras efectivas encuentran algunos grupos y colectivos cuando intentan hacer valer sus derechos. Estrategias que utilizan para defenderlos. Reacciones ante estas estrategias y límites de las democracias. Propuestas desde la solidaridad. • Descubrir la expresión de estos valores en las diversas culturas. • Ayudar a pasar de la tolerancia al reconocimiento intercultural. • Presentar la importancia del contexto y de la situación social y cultural en el planteamiento y solución de los problemas. Ayudar a descubrir y analizar los mismos desde diferentes perspectivas, siempre dentro del respeto a las personas. <p style="text-align: right;">.../...</p>

<p><i>Proporcionar la práctica del ejercicio de la ciudadanía dentro y fuera de la institución escolar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de experiencias que aviven el sentido de pertenencia a una comunidad. • El favorecimiento de una cultura democrática en la organización escolar. • La participación con otros grupos en acciones que suponen el ejercicio de la ciudadanía. • La presentación de necesidades de la comunidad a las que es preciso dar respuesta (compromisos y servicios en la comunidad). • El desarrollo de cauces para manejar el conflicto dentro de una comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar estrategias organizativas y didácticas que impliquen participación y colaboración de todos. (Ejemplo: la clase cooperativa; los consejos y asambleas escolares; el aprendizaje cooperativo). • Introducir en los procesos organizativos, el <i>empowerment</i> de los grupos culturales que pueden sufrir los efectos de una marginación: toma de conciencia crítica de su situación; acciones que tengan en cuenta fortalezas, estrategias, experiencias y metas de estos grupos; desarrollo de conocimientos y habilidades para trabajar colectivamente por la justicia social. • Participar en fiestas de la Diversidad, en Asociaciones y colectivos de inmigrantes, acciones y plataformas cívicas que reivindican derechos de los diversos grupos. • Desarrollar recursos (por ejemplo, una revista) que acerquen el centro educativo a la comunidad intercultural. • Colaborar en acciones cívicas desde la institución escolar. Ej.: resolución de problemas comunitarios que afecten a distintos grupos diferencialmente. • Trabajar la mediación intercultural desde la escuela.
---	---

Como vemos, la formación para una ciudadanía intercultural exige la utilización de **estrategias participativas** a lo largo de todo el proceso. Resulta muy interesante descubrir la vinculación que hace Le Gal (1999) entre la educación para la ciudadanía y las propuestas cooperativas de Freinet. En su obra, de carácter eminentemente práctico, nos plantea cómo crear una clase cooperativa o un consejo escolar, cómo elaborar "nuestras leyes" o educar en la responsabilidad. Y es que la **educación para una responsabilidad social**, tal y como ha sido propuesta por diferentes

autores, podría trabajarse en las instituciones educativas desde muchas fuentes. Anotamos la síntesis ofrecida en anteriores estudios.

LA EDUCACIÓN PARA LA RESPONSABILIDAD SOCIAL SUPONE:

1. Comprensión de los principales problemas mundiales y de nuestra interdependencia ante ellos.
2. Fomento de las habilidades básicas en los alumnos para aprender cooperativamente, saber resolver conflictos, tomar decisiones a través del consenso y participar de forma activa en la vida del centro y de la comunidad.
3. Creación de un ambiente educativo, superador de prejuicios y discriminaciones, que propicie la valoración de la diferencia y el diálogo. Y en el centro, como elemento clave, la **comunicación interpersonal**: entre profesores, alumnos, padres, compañeros, comunidad educativa.
4. Exploración activa del medio social en el que está inserta la institución educativa y búsqueda de formas concretas de compromiso para la resolución de problemas locales de acuerdo con la técnica del aprendizaje por la acción.
5. Organización del currículum, teniendo en cuenta los procesos de un aprendizaje significativo desde un enfoque social; la diversidad educativa, con especial preferencia a los alumnos/as con mayores necesidades o que han padecido o padecen los efectos de una discriminación a través de nuevas tecnologías, al tiempo que se reconocen críticamente sus límites.
6. Trabajo de algunos temas transversales que permitan orientar y potenciar la responsabilidad social de los alumnos/as:
 - Ante una situación de injusticia, provocada por la sociedad dual, avanzar hacia una sociedad interdependiente y solidaria.
 - Ante una situación de discriminación étnica y racial en Europa, avanzar hacia una educación intercultural.
 - Ante la persistencia del sexismo en la sociedad y las instituciones educativas, avanzar hacia una auténtica coeducación.
 - Ante el estallido de la violencia en sus múltiples manifestaciones, avanzar en la búsqueda de una defensa real de la vida en sus múltiples manifestaciones: educación para la paz, para la ciudadanía, educación ambiental, etc.
 - Ante la pérdida de sentido de tantos adolescentes, avanzar en una educación en valores, inserta tanto en el currículum como en la función tutorial, que unifique sus vidas (facilitando la construcción de su identidad personal) las llene de sentido al orientarlas hacia la responsabilidad social y sea capaz de abrirlas a los interrogantes últimos de la existencia.

(Bartolomé (1993:53-54))

Esta propuesta que se va construyendo desde la **experiencia, la reflexión y en el contacto con la vida**, se articula, como vemos, con el proceso de construcción de una ciudadanía intercultural, constituyendo, de alguna forma, su código ético. Es una propuesta que va más allá de las funciones específicas del profesorado, aunque exija una revisión de esas funciones: compromete nuestra manera de actuar, pero también nuestra manera de ser.

Por ello, debemos, **educar para la responsabilidad social** en la vida cotidiana del centro; en la elaboración del proyecto curricular de nuestra área específica de conocimientos; en la creación de un ambiente de aprendizaje, en el desempeño de nuestra función tutorial; en la gestión participativa dentro y fuera del centro educativo; en la tarea permanente de formación y desarrollo profesional. Todo ello constituye una empresa apasionante que vale la pena ir ensayando cada día.

Concluimos aquí la reflexión sobre los **elementos fundamentales** que debe contemplar un proceso educativo que quiere favorecer -como señalábamos al comienzo- **el sentimiento de pertenencia** a Europa desde una **pedagogía de la inclusión** y de **la responsabilidad social**. Vamos ahora, en las páginas siguientes, a presentar los materiales que se han elaborado, el proceso seguido en su revisión, las sugerencias propuestas para su utilización así como una descripción pormenorizada de las actividades y recursos.

PARTE II

LA ELABORACIÓN DEL PROGRAMA: UNA EXPERIENCIA COMPARTIDA

1. Presentación de nuestra propuesta de intervención

Es desde esta *Pedagogía de la Inclusión* y desde el reto de una educación para la responsabilidad social, como podemos construir el sentimiento de pertenencia a Europa en el alumnado de Secundaria, sentimiento que constituye uno de los elementos claves de su formación como ciudadanos y ciudadanas dentro de este espacio común que llamamos Europa. Una Europa que nunca ha sido monocultural sino pluricultural y pluriétnica.

Por ello, hemos insistido en que la apertura a Europa supone desarrollar una dinámica educativa **intercultural** que atraviesa todo nuestro ser para sentirnos ciudadanos y ciudadanas aquí y ahora. También conviene ahora recordar que esta apertura no es sino uno de los niveles en los que se expresa nuestra ciudadanía intercultural.

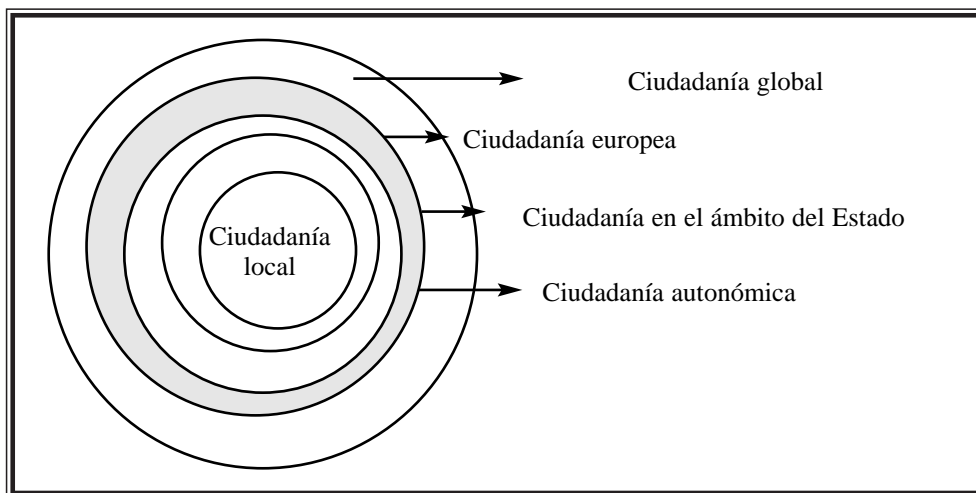


Figura 1: Niveles de ciudadanía¹⁴

En cada nivel, las personas tenemos una comunidad de referencia -más o menos amplia, más o menos plural- unos referentes comunes, unas leyes, unos derechos y unas responsabilidades que orientan la actuación. Sin embargo, algunos de los rasgos que **conforman nuestras actitudes básicas ante el ejercicio de la ciudadanía** intercultural son similares en todos los niveles. De ahí que el recurso que

¹⁴ La ciudadanía autonómica en España puede expresarse en otros lugares como ciudadanía regional, si estas regiones tienen en esos Estados algún régimen de autogobierno. El nivel europeo puede expresarse en otras latitudes de manera diversa. Lo importante es comprobar que el ejercicio de ciudadanía supone niveles diversos de apertura.

presentamos pueda apoyar una formación **más amplia**, de construcción de la ciudadanía, sin reducirse al espacio europeo, aunque ese sea el nivel escogido.

1.1. OBJETIVOS

¿Cuáles son, pues, **los objetivos** que se pretenden con este recurso educativo?

1. Facilitar un **conocimiento** activo y abierto de Europa y la Unión Europea.
2. Ayudar a comprender la **diversidad cultural y pluriétnica** de Europa, fomentando actitudes de respeto y aprecio de esa diversidad.
3. Apoyar el desarrollo del **sentimiento de pertenencia** a Europa, desde la identidad personal y cultural de cada estudiante.
4. Favorecer una **actitud crítica ante los estereotipos** que utilizamos habitualmente, referentes a personas o grupos.
5. Afianzar el sentimiento de pertenencia a Europa desde el descubrimiento de **los valores, la responsabilidad social, los derechos, los deberes y los símbolos que nos unen**.

1.2. ORGANIZACIÓN DEL MATERIAL

El programa está estructurado en torno a tres bloques temáticos (la Europa geopolítica, la Europa multicultural y la Europa unida) que integran diferentes actividades. Previamente, presentamos una actividad titulada *Nuestros derechos y deberes: construimos juntos las "reglas del juego"* que sirve de introducción a todas las que a continuación se desarrollan.

- **Primer bloque:** **La Europa geopolítica.** Se pretende ofrecer una imagen del actual mapa europeo, distinguiendo los países que forman parte de la Unión Europea, que participan en el Euro... de los que no. Por otro lado, hablar del mapa de Europa nos acerca a conceptos tan polémicos como el de las fronteras, límites, países y conflictos bélicos.
- **Segundo bloque:** **La Europa multicultural.** Se pretende demostrar que ésta ha sido una característica que desde siempre ha definido a Europa, así como destacar, por un lado, la importancia de recuperar la memoria histórica y, por el otro, trabajar con un espíritu crítico los valores y las actitudes que favorecen y perjudican la convivencia en nuestra Europa multicultural.

- **Tercer bloque:** **La Europa unida.** Se presentan actividades en las que el alumnado se ha de implicar y trabajar de manera conjunta hacia la búsqueda de los valores que se desean para Europa, tratando de asumir los derechos y deberes que el ejercicio de la ciudadanía implica desde la responsabilidad social y personal.

1.3. ESTRUCTURA DE LAS ACTIVIDADES

Las actividades que se presentan en este material están dirigidas a fomentar la reflexión y el diálogo en torno a diversas temáticas relacionadas con la construcción de Europa y su relación con los conceptos de ciudadanía y de identidad.

Algunas de las actividades se pueden desarrollar en una sesión (50-60 minutos) pero otras se pueden extender un poco más. Es posible, entonces, que dos o más personas, se pongan de acuerdo para realizar y/o compartir en sus áreas una o más de las dinámicas presentadas. Para facilitar el uso de este material en cada actividad se detallan sus aspectos básicos en contenido y desarrollo, siguiendo el siguiente esquema:

TÍTULO DE LA ACTIVIDAD

Justificación de la actividad: con relación a los objetivos. También se exponen los contenidos en los que incide la actividad (conocimientos, actitudes, valores, etc.).

Objetivos: se presentan los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de la actividad.

Descripción de la actividad: se realiza una breve descripción de los principales contenidos y la metodología para el desarrollo de las actividades.

Desarrollo de la actividad: se describe de forma detallada la estructura de la sesión, así como las dinámicas más adecuadas para realizarla (trabajo individual, en pequeños grupos, debate en gran grupo, etc.).

Sugerencias para la acción: en algunos casos, se proponen formas alternativas de desarrollo de la actividad como, por ejemplo, trabajar algunos aspectos en diversas asignaturas.

Evaluación: se presentan una serie de pautas que orientan la evaluación y el seguimiento de la actividad: qué, cuándo y cómo evaluar.

Recursos: se especifican los recursos materiales y/o fichas que se necesitan para trabajar las dinámicas. Cada actividad va acompañada de las fichas correspondientes (en el cuaderno del alumnado).

Material complementario: en algunas actividades se añaden materiales y recursos que pueden ser útiles a la hora de desarrollar la actividad.

Anotaciones del profesorado: se reserva un espacio para hacer constar apreciaciones sobre diversos aspectos relacionados con la actividad.

2. Proceso de validación: una experiencia compartida

A continuación vamos a presentar, aunque sea brevemente, el proceso que llevamos a cabo para validar los materiales que forman este programa. Creemos que puede ser útil para que el lector conozca las facilidades y dificultades que se vivieron en su aplicación, ya que, quizá, le pueda ayudar en experiencias futuras.

2.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROCESO

El grupo¹⁵ aplicó una metodología de trabajo en su dinámica que podríamos denominar **evaluación participativa**: nuestro objetivo era llevar a cabo una evaluación con un carácter participativo, implicando al profesorado en todo el proceso. Dentro de esta modalidad hay dos corrientes: la evaluación participativa y la evaluación colaborativa o cooperativa. La evaluación cooperativa plantea elementos parecidos a la investigación-cooperativa. A las tareas **reflexivas y de acción** se suma el **trabajo formativo** que acompaña a todo el proceso. Y es esto lo que sucedió en nuestro caso. Podemos ver muchos elementos similares a nuestra manera de trabajar en la descripción que hacen de esta metodología Oja y Pine (1983: 9-10).

Tal y como sugerimos recientemente (Bartolomé y Cabrera, 2000), hemos utilizado el término genérico de **evaluación participativa** cuando el objeto de estudio es una evaluación y queremos remarcar el carácter participativo del proceso, el cual ha sido posible por la heterogeneidad del equipo así como por la asunción de roles diferenciados por parte de sus componentes, tal y como podemos ver en la figura 2 (pág. 50).

Los miembros del GREDI que habían elaborado el dossier *Construïm Europa*¹⁶ se responsabilizaron de:

1. Entregar a los centros los recursos necesarios para la aplicación del dossier.
2. Analizar los datos obtenidos a través del pase de los instrumentos de evaluación y la elaboración de informes de carácter cualitativo para el profesorado.
3. Hacer el seguimiento del trabajo realizado en los centros por el profesorado, ofreciendo la información necesaria.

¹⁵ Nos referimos al grupo de trabajo que hemos presentado en la introducción de este libro.

¹⁶ *Construïm Europa*. Esta elaboración se llevó a cabo durante el curso 1998-99. El ICE se encargó de la difusión del dossier en diferentes institutos públicos de Educación Secundaria de la provincia de Barcelona. También se envió al personal encargado del Servicio de Educación Compensatoria. Miembros del GREDI realizaron visitas personales a los centros interesados para constituir el equipo de trabajo.

4. Elaborar matrices y otros instrumentos facilitadores de la discusión y la evaluación de las actividades.
5. Presentar los temas alrededor del núcleo de interés escogido.
6. Sistematizar todo el proceso: redactar las actas, reelaborar el dossier de acuerdo con todas las sugerencias ofrecidas por el profesorado y la experiencia vivida y redactar el informe final a partir de los informes elaborado por el profesorado.

El profesorado se hizo cargo de:

1. Familiarizarse con los contenidos y los materiales del programa, así como de presentarlo en el centro, adaptándolo y planificando la forma más adecuada para su aplicación.
2. Pasar el test sociométrico y el cuestionario sobre la ciudadanía europea antes de la aplicación de las dinámicas.
3. Desarrollar el programa de acuerdo con la manera escogida; reflexionar sobre el proceso y recoger evidencias para su evaluación.
4. Aportar la experiencia vivida en el grupo de trabajo: analizar críticamente el proceso y el material y evaluarlo a partir de los datos y evidencias escogidas.
5. Redactar el informe final de la actividad.

Todo el grupo (miembros del GREDI y profesorado) se comprometió a participar en las sesiones organizadas periódicamente.

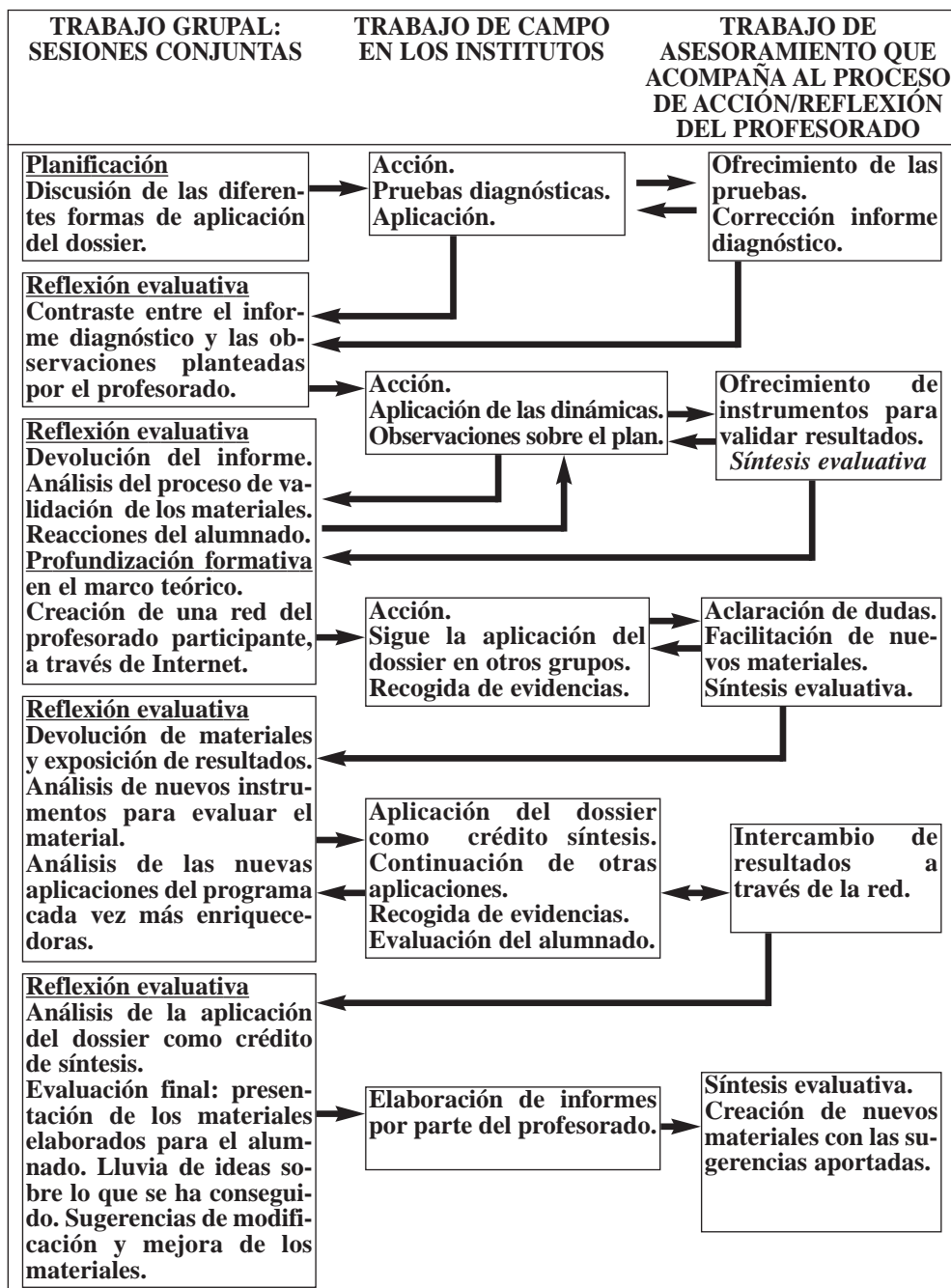


Figura 2: Proceso de la evaluación participativa desarrollado durante el curso 1999-2000.

2.2. PLANIFICACIÓN: FORMAS DE APLICACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN

El programa se aplicó desde diversas modalidades curriculares en los institutos:

1. Créditos variables en las áreas de Lengua, Ciencias Sociales y Ética.
2. Eje transversal dentro del área de Lengua Castellana.
3. Eje transversal dentro del aula de currículum adaptado.
4. Crédito de síntesis de 2º ciclo.
5. Aula de currículum adaptado.

En cuanto a la temporalización, los datos corresponden al 1º y el 2º trimestre. Uno de los profesores lo ha aplicado tres veces, dado el éxito obtenido.

La evaluación de la aplicación confirmó la flexibilidad de los materiales que se pueden utilizar de diferentes formas. No obstante, la que parece menos apropiada es la del crédito de síntesis, lo cual era previsible, al tratarse de un programa orientado al cambio de actitudes que, por lo tanto, supone un tiempo de maduración en el desarrollo de las actividades. El proceso más largo aparece cuando se trabaja como eje transversal. En el desarrollo del mismo se presentó un problema añadido: la necesidad de "demostrar" a los padres y al profesorado no participante que el aprendizaje de la materia no se había visto perjudicado por esta innovación. Al contrario, permitió un clima y una dinámica en el aula favorable al estudio y al trabajo académico, tal y como lo confirma el propio profesorado:

"Desde nuestra asignatura, hemos tratado de proporcionar los instrumentos necesarios a nuestro alumnado para desarrollar en ellos una competencia intercultural que les permita participar en un proyecto más amplio y asumir los valores de base democrática para la construcción de una ciudadanía europea, pues creemos que la educación ha de proporcionar la mejor forma para que el alumnado se ilusione en un proyecto de identidad europea que favorezca una cohesión social y no una fragmentación.

"Durante su desarrollo, el interés y la participación que mostró el alumnado, incluso por parte del que es a veces más conflictivo, nos permitió abordar en nuestras horas de clase de lengua otros temas tan importantes hoy como el de la adquisición de unas "reglas de juego" de participación democrática con las que podemos participar todos y que nos permitan tomar conciencia de la situación y el contexto sociocultural del que partimos, hacia dónde deseamos llegar y por medio de qué estrategias podemos ir construyendo juntos un entorno respetuoso con los otros, que nos haga partícipes de un mismo proceso de aprendizaje en el que todos somos diferentes pero aprendemos de todos y con todos."
(Profesorado participante de un IES)

La revisión de las programaciones que acompañaban a las actividades del dossier, de acuerdo con la forma escogida de aplicación, fue una tarea importante en el momento de la planificación. De hecho, el profesorado modificó la presentación de las actividades con títulos más próximos a su alumnado. Por ejemplo: "Santa Coloma, Europa, el mundo".

2.3. DIAGNÓSTICO INICIAL

El alumnado de ESO era la población a la que inicialmente se dirigía el dossier. En concreto, el alumnado escolarizado en institutos situados en un contexto multicultural. Al comienzo, se estudió su nivel de integración en el aula, a través de un test sociométrico, y sus percepciones sobre "ciudadanía europea y el sentimiento de identidad europea", por medio de un cuestionario de preguntas abiertas.

El análisis de contenido de las respuestas del alumnado nos ofreció una visión general de sus percepciones y creencias respecto a los temas que serían objeto de estudio. Como ejemplo podemos ver uno de los informes diagnósticos de un instituto¹⁷. Es importante reconocer que más de la mitad del alumnado no se siente europeo. Esto nos confirma la necesidad de trabajar **el sentimiento de pertenencia a Europa**, necesidad que se ve reforzada, además, por las observaciones del profesorado que ponen de manifiesto la existencia de ciertos estudiantes vinculados a grupos racistas y poco democráticos.

2.4. APLICACIÓN DE LOS MATERIALES

El desarrollo de la aplicación se hizo a lo largo de todo el curso, como ya hemos señalado. El estudio evaluativo del proceso y las propuestas de mejora fueron presentadas por el profesorado mediante una ficha en la que se planteaban:

- Objetivos de la actividad.
- Fichas: contenido y estructura. ¿Han sido adecuadas?
- Fichas: ¿Se han introducido cambios?
- Fichas: ¿Se proponen cambios?
- Materiales complementarios para el profesorado.
- Propuesta de desarrollo de la actividad: Utilidad.
- Desarrollo de la actividad: ¿Se han introducido cambios?
- Desarrollo de la actividad: ¿Propuesta de cambios?
- Actitud del alumnado.
- Temas más tratados.
- Dudas...

¹⁷ Véase Anexo, página 165.

En las sesiones de trabajo, el profesorado informaba oralmente de sus percepciones y vivencias del proceso. Todas estas anécdotas enriquecían mucho nuestra comprensión del mismo¹⁸. Las reuniones, muy intensas y animadas, nos permitieron avanzar hacia los objetivos propuestos. En la última reunión se llevó una muestra del material elaborado por el alumnado de los diferentes Institutos, se sintetizaron las evaluaciones de todas las dinámicas y nos comprometimos a continuar trabajando en el mismo tema durante el próximo curso, haciendo una aplicación del material revisado¹⁹.

Con los informes del profesorado del grupo de trabajo se ha podido elaborar el informe final del ICE, así como la reestructuración de los materiales que ahora presentamos. Como veremos en el apartado siguiente, los objetivos que nos habíamos propuesto se consiguieron en su totalidad. La evaluación de cada actividad realizada por el profesorado se completaba, en gran medida, con los comentarios y aclaraciones de las sesiones conjuntas.

Como es normal, el profesorado ha trabajado más sesiones y se ha centrado más en el primer bloque. Es en éste en donde aparecen innovaciones más creativas que han originado otras actividades, incluyendo nuevos recursos.

En el bloque 2, la actividad "*Nuestra Europa Diversa*"²⁰ recibió numerosas críticas respecto al texto histórico escogido que parecía difícil, demasiado "directivo" y poco atractivo para el alumnado. Al contrario, la historieta mereció elogios, considerándola adecuada.

El bloque 3 del material inicial constituía para el profesorado la parte menos conseguida del dossier. Posiblemente, eran pocas actividades y el contenido conceptual y actitudinal posteriormente exigía más elaboración.

2.5. EVALUACIÓN FINAL

La última sesión del grupo, antes de la reelaboración definitiva del dossier, se dedicó a reflexionar sobre todo el proceso, destacando de forma especial aquellas actitudes que se habían dado en el alumnado a lo largo del curso, durante las sesiones de trabajo en las diferentes actividades desarrolladas. En la tabla que viene a continuación, ofrecemos una síntesis de la dinámica promovida así como de las actitudes generadas por cada una de las actividades.

¹⁸ Se ha hecho una grabación de las sesiones de trabajo que nos permite volver a los aspectos más interesantes que se compartieron.

¹⁹ Durante esta última etapa, uno de los institutos presentó un proyecto de centro, sobre educación intercultural de carácter interdisciplinar, inspirado en la experiencia vivida. Fue aprobado por la Administración para el curso 2000-2001.

²⁰ El texto correspondiente a esta actividad ha sido eliminado como consecuencia del proceso de evaluación.

ACTIVIDADES	DINÁMICA QUE PROMUEVE Y ACTITUDES QUE GENERA
¿QUÉ ESCONDE EUROPA?	Buena. A veces un poco competitiva. Fomenta el debate y abre nuevos interrogantes. Crea expectación, aceptación, respeto por las reglas del juego. Normalidad. Confianza. Incorporación del alumnado que habitualmente no venía a clase.
DESCUBRE EUROPA	Muy interesante. Positiva. El alumnado se muestra motivado. Resaltan el aspecto lúdico: les gusta jugar.
¿QUIÉN PUEDE VIVIR AQUÍ?	Muy participativa.
¿CUÁL ES NUESTRA IDENTIDAD?	Positiva y participativa.
¿QUÉ HARÍAS EN UN PAÍS DESCONOCIDO?	Muy participativa. Fomenta el diálogo.
NUESTRA EUROPA DIVERSA	Más pasiva. Buena en la actividad del cómic; menos buena en la otra.
INTERCAMBIO CULTURAL	Muy positiva; de hecho, mucho más de lo que se podría prever <i>a priori</i> . Participativa.
LOS ESTEREOTIPOS Y EL LENGUAJE	Ha habido poca discusión. No se han llegado a expresar en voz alta todas las opiniones y/o sentimientos que los estereotipos generaban. Buena.
¡CELEBREMOS EUROPA!	Actitudes segregadoras o poco integradoras de las diferencias.
EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA	Menos activa.
EL PERFIL DEL/LA JOVEN EUROPEO/A	Positiva: más ante la sopa de letras que ante los dibujos. Muy lúdica.

De los **resultados** obtenidos con el programa, el profesorado pone el énfasis en tres ejes fundamentales:

- La capacidad **motivadora** del material:
 - El alumnado ha trabajado con gusto.
 - Al alumnado le ha gustado porque era un proyecto innovador.
 - El material ha permitido crear una buena actitud de trabajo.
 - Una alumna, con un alto grado de absentismo, ha vuelto al instituto a partir de la aplicación del material.
 - El programa promueve interés y participación.

- El desarrollo de **nuevas capacidades**:
 - Las dinámicas han brindado al alumnado un espacio de reflexión en el aula para pararse a pensar y como mínimo ejercitar una actitud de autocontrol.
 - Las actividades han permitido que se hagan preguntas sobre qué quieren ser de mayores.
 - El programa favorece una mayor apertura hacia otros países y culturas del mundo.
 - Se han fomentado hábitos de comportamiento cívico, cuya práctica es poco evidente y ha estado desvalorizada hasta entonces.

- **La construcción de un ambiente de aprendizaje democrático y participativo**:
 - Se ha conseguido -básicamente a través de las "reglas del juego"- la creación de un ambiente participativo y respetuoso.
 - Se han intensificado las relaciones humanas.

La evaluación del programa por parte del alumnado se ha extraído a partir de las producciones escritas, especialmente de la última actividad. En ocasiones, éste ha realizado una autoevaluación global. Es interesante ver el subrayado de algunas frases que se repiten en dichas redacciones: a las declaraciones manifiestas le sigue siempre una especificación concreta que baja al terreno de la práctica.

"En este crédito he aprendido a ser **solidaria** y a tratar bien a toda la gente del mundo aunque no sea de mi raza."

"He aprendido a **dejarlo todo** a mis compañeros sean colores u hojas o lo que sea pero ellos también me tienen que dejar las cosas y si es de otro país o de otro color también lo he de dejar."

"He aprendido a **convivir con la gente**, a **no ser racista**... también **aprender a convivir** con todos los de segundo curso sin que te de vergüenza... a estar en todos los grupos y trabajar con grupos de 6 niños y 6 niñas."

El programa ha constituido una ventana de apertura hacia Europa. En un aula incluso escribieron a Bruselas pidiendo información, lo cual fue valorado positivamente por el alumnado, del mismo modo que la posibilidad de conocer cosas sobre Europa.

"También hemos contactado con Bruselas gracias a unas cartas que enviamos. En la carta pusimos que queríamos recibir toda la información posible de Europa y del euro ya que habíamos estudiado muchas cosas sobre esto. Para finalizar querría decir que este crédito me ha gustado mucho y que me gustaría volverlo a repetir."

La incidencia de estos resultados en el alumnado también se constata en la respuesta a la pregunta "¿Te sientes ciudadano europeo?", después del desarrollo de las actividades: observamos un cambio respecto a la prueba inicial y, en general, el alumnado manifiesta una conciencia mayor de su ciudadanía europea.

En cuanto a las características del material, aparecen valoraciones positivas acompañadas de elementos críticos y propuestas de mejora. Se valora la polivalencia, la flexibilidad y la posibilidad de adaptación del programa, de manera que las actividades propuestas sugieren, pero en ningún caso agotan su utilización.

"Son unos materiales necesarios porque:

- Sus objetivos sobrepasan el de los libros de texto y otro material impreso sobre el reconocimiento físico y político de Europa.
- También buscan hacer reflexionar sobre las realidades próximas y expresivas de la actualidad que no suelen trabajarse en nuestras aulas.
- Los hábitos de un comportamiento cívico no son evidentes y su práctica está muy desvalorizada.
- Las desigualdades mostradas no son sólo económicas; se introducen diferencias culturales que provocan problemas de convivencia.
- Se trabajan diferentes procedimientos: lectura e interpretación de mapas, dilemas, estudio de casos, debates, sopa de letras, lectura de las matemáticas.
- Introducen información "diferente" de la estandarizada en los libros de texto.
- En algunas actividades se introduce la autoevaluación.
- Trabajan la empatía.
- Buscan la apertura hacia otros países y culturas del mundo.
- Trabajan aspectos de discriminaciones de género".

(Informe final de una profesora participante)

Los aspectos **que deben mejorarse** según el profesorado fueron en una triple línea:

1. La **presentación**:
 - Se critica la dificultad del lenguaje en algunas fichas.
 - Se sugiere cambiar la estructura repetitiva en la presentación de las actividades.
 - Se propone presentar el material de forma más atractiva: indizado, encuadernado...
2. El **contenido de los materiales**:
 - Conviene reformular algunas actividades (por ejemplo, "Nuestra Europa diversa").
3. La **metodología y los recursos utilizados**:
 - Añadir mapas lingüísticos.
 - Situar las actividades dentro del contexto del barrio.
 - Ofrecer más información complementaria al profesorado.
 - Proponer otros recursos más motivadores: videos, juegos...

A partir de estas sugerencias, se procedió a cambiar la estructura de las fichas y se añadieron dos apartados más en algunas actividades: el material complementario y las sugerencias para la actividad.

3. Sugerencias para su utilización

Queremos señalar, desde la experiencia vivida, algunas sugerencias que pueden resultar útiles a quienes deseen aplicar los materiales.

3.1. EL CONTEXTO DE APLICACIÓN

La investigación realizada sobre el diagnóstico de la realidad multicultural en contextos de educación formal (Bartolomé *et al.*, 1997) nos confirmó la importancia del estudio del **contexto** antes de aventurarnos a introducir alguna innovación o cambio en los centros educativos. Una primera aproximación al **contexto sociocultural**, donde se ubica el centro, nos permite conocer la comunidad de referencia, así como la presencia en ella de los distintos grupos culturales y las relaciones que se han ido generando entre ellos (aceptación, rechazo, indiferencia, intercambio...). Pero este contexto cercano, donde se viven y se comparten tantas cosas, está inserto necesariamente en un marco más amplio que nos arroja -querámoslo o no- a una **dinámica global** que cada día los medios de comunicación social se encargan de recordarnos, a partir de interpretaciones y lecturas muchas veces sesgadas.

Una escucha atenta de esta realidad envolvente proporcionará al profesorado pistas importantes para comprender lo que está pasando en su aula y le planteará retos permanentes para ir construyendo la ciudadanía, articulando los diversos niveles. Asimismo, el conocimiento de la multiculturalidad presente en el centro también puede ayudar en un planteamiento realista del programa que conviene desarrollar. Desde esta convicción, incluimos los siguientes indicadores que nos han sido especialmente útiles para caracterizar cómo se expresa y cómo se trata la multiculturalidad en los centros:

Elementos para analizar el contexto multicultural de una escuela

1. Características de la zona

- Lugar de ubicación.
- Nivel sociocultural.
- Marginalidad.
- Grupos culturales.
- Recursos y servicios.

2. Características de la comunidad escolar

- Familias: tiempo de residencia, situación legal, nivel de estructuración, nivel cultural.
- Alumnado: composición étnica, necesidades socioeconómicas, lengua y hábitos.
- Profesorado: composición étnica, formación en el tema, edad, experiencia y actitudes hacia la educación intercultural.

3. Características del centro

- Tamaño de la escuela.
- Ambiente y espacios de comunicación.
- Servicios.
- Programas para las minorías.

4. Conciencia de la realidad multicultural por parte de los miembros de la comunidad educativa

- ¿Cómo vive la comunidad educativa la diversidad cultural?

5. Relaciones personales

- Acogida del alumnado en y por la comunidad escolar.
- Clima institucional: de tolerancia, respeto y valoración de la diversidad o, contrariamente, de conflictividad entre el profesorado o el alumnado.

.../...

- Relaciones familia-escuela: nivel de participación formal e informal según los grupos étnicos.
- 6. Proyecto educativo, reglamento de régimen interno, proyecto curricular**
 - Incorporación de elementos o contenidos multiculturales en el currículum global del centro, y posicionamiento institucional ante este reto educativo.
- 7. Plan general de actividades**
 - Presencia de planteamientos interculturales.
 - Tratamiento de las fiestas populares.
 - Talleres con un enfoque intercultural.
- 8. Política y realidad lingüística de la escuela**
- 9. Organización del tiempo y del trabajo**
 - Criterios de adscripción del alumnado en las aulas, agrupamientos flexibles, metodologías adecuadas a la multiculturalidad.

Un diagnóstico efectuado sobre la base de estas dimensiones contextuales nos permitirá trabajar con una mayor dosis de realismo. ¿Qué compromiso asume el centro ante la realidad multicultural? ¿Dónde se sitúan los distintos grupos culturales? ¿Cuál es su procedencia social y su actual nivel de vida? ¿Qué problemas y barreras están teniendo las familias de nuestros alumnos y alumnas para integrarse en la comunidad y en el centro? Éstos y otros muchos interrogantes deberían intentar ser abordados por el profesorado que desea avanzar en la construcción de una ciudadanía intercultural. Y probablemente sus respuestas ayudarían a interpretar las producciones orales y escritas del alumnado, así como sus reacciones en las diversas dinámicas.

En último término, es **el aula**, con su microcosmos particular y genuino, el marco que nos facilita o dificulta la posibilidad de actuación: ¿qué prácticas de comunicación, de participación, de servicio a la comunidad, de manejo de los conflictos, se están llevando a cabo? El ambiente que se crea, los procesos educativos que se generan, la disciplina y la comunicación que se van consolidando, son entre otros elementos, unos indicadores extraordinariamente útiles para caracterizar el modelo intercultural que se desarrolla en el ámbito del aula (Bartolomé *et al.*, 1997).

Sin restar mérito a su relevancia, a continuación vamos a realizar un ejercicio de concreción y resaltaremos algunos de los **elementos** que, desde la práctica, han demostrado ser extraordinariamente eficaces a la hora de poner en marcha un programa como el que aquí presentamos.

3.2. LAS REGLAS DEL JUEGO

Bárcena (1997) plantea un interesante paralelismo entre el **ejercicio de la ciudadanía y el juego** como actividad social. ¿Cuáles son esos elementos que permiten hablar del juego de la ciudadanía? Aun a riesgo de simplificar demasiado, vamos a enunciarlos sencillamente, incluyendo algunos aspectos que nos ha parecido importante subrayar:

- Hay un **espacio** para jugar. Al ejercer de ciudadanos y ciudadanas también lo hacemos desde espacios concretos: el barrio, la ciudad, la Autonomía, el Estado, Europa, el mundo...
- Jugamos **porque queremos**. El ejercicio de la ciudadanía y su aprendizaje ha de **ser libre**, como todo juego.
- Todo el mundo **tiene derecho a jugar**. Nadie, contra su voluntad, se queda fuera. Nadie debería quedar excluido o marginado del ejercicio de la ciudadanía, dentro de la sociedad que se ha escogido para vivir.
- Si decidimos jugar no vale abstenerse. Hay que **participar**.
- No se puede jugar de cualquier manera. Todo juego tiene **sus reglas**. Las podemos crear o las podemos aceptar, si existen. Pero, una vez fijadas y aceptadas, no vale hacer trampas, saltarse las reglas, ganar a cualquier precio. En el terreno de la ciudadanía, tenemos unos derechos y deberes que constituyen un imperativo ético. Pero también el ejercicio de la ciudadanía puede constituirse en una instancia crítica para las leyes establecidas y puede forzar a la creación de nuevas reglas más humanas y humanizadoras.
- Por eso, todo juego supone un **aprendizaje**, especialmente posible a través de la acción. Sobre todo aprendemos a través de la acción. Y el esfuerzo realizado se compensa por **el placer** que se siente cuando se juega bien.
- En el juego, cuando es grupal, cada persona debe percibir que su participación **es aceptada**, ha de poder **confiar** en los otros, en que también cumplirán las reglas; ha de percibir que sus creencias, ideas y decisiones valen algo y son tenidas en cuenta. Sólo así el juego proporcionará placer.

Si la finalidad última de los materiales que presentamos en esta obra es colaborar de alguna forma en la construcción de una ciudadanía intercultural en el ámbito de Europa, los programas de acción que se elaboren a partir de los mismos deberían participar de algunos o de todos los rasgos enunciados anteriormente. La escuela, el aula se convierten, por ello, en **espacios** privilegiados para el ejercicio de la ciudadanía. Allí, nuestros alumnos y alumnas van a realizar un **aprendizaje** sumamente importante: van a aprender a **comunicarse**, a **convivir**, a **reconocerse** como miembros de una comunidad, a aceptarse y valorarse, a participar en proyectos comunes, a **reflexionar críticamente** acerca de su propia **identidad**.

Pero todo ello debe desarrollarse en un clima **atrayente**, que proporcione la necesaria **libertad de acción** para asumir, al mismo tiempo, **la responsabilidad** acerca de las consecuencias de las propias decisiones.

Ahora bien, el juego de la ciudadanía, como todo juego, ha de contar con sus **propias reglas**. Durante años, los centros educativos se han esforzado por construir reglamentos al servicio de la vida de la escuela. Cremieux (1998), en su lúcido libro "*La citoyenneté à l'école*", plantea cómo éstos se han mostrado incapaces para disminuir la violencia en las instituciones educativas, una violencia que el propio orden establecido, al margen de las reales necesidades del alumnado, no ha hecho sino aumentar. El estrés de muchos estudiantes y profesores o el absentismo escolar han sido otras respuestas ante una institución que no respondía a estas necesidades.

¿Cómo desarrollar entonces ese **clima ordenado**, donde pueda darse un aprendizaje democrático con las características enunciadas anteriormente? Le Gal (1999), siguiendo la mejor tradición de Freinet, muestra en un pequeño manual cómo llevar a cabo una **clase cooperativa** que permita el desarrollo de la ciudadanía en la escuela. Junto a una nueva forma de organizar el aula y de establecer las relaciones personales, apunta los siguientes **principios democráticos** que deberán regir el modelo educativo del grupo clase:

Principios democráticos de gestión de grupos

- ✓ *Todas las decisiones, concernientes a la vida colectiva, se toman conjuntamente, por medio de un proceso aceptado por todos, después de un debate en donde cada uno se puede expresar libremente.*
- ✓ *El poder y las responsabilidades están compartidas: cada uno participa, en la medida de sus posibilidades, en la realización de proyectos, en la elaboración y la aplicación de las leyes del grupo, en el funcionamiento de las actividades, en la gestión material y financiera de los bienes comunes.*
- ✓ *Los derechos, los deberes y las obligaciones del alumnado y el profesorado están claramente fijados y constituyen un contrato de vida común.*
- ✓ *Una disciplina educativa, que tiene por objetivo garantizar el respeto de los derechos individuales, preservar el orden necesario de las actividades y hacer tomar conciencia al alumnado de sus actos, con el fin de permitirle comprender las consecuencias y modificar su comportamiento, se apoya sobre las reglas de vida elaboradas a partir de la resolución en común de los conflictos y de los problemas.*
- ✓ *Esta propuesta se basa en la apertura de la clase hacia el mundo próximo y lejano, realizada corresponsablemente con los padres e interventores externos.*

Como vemos, la disciplina y las reglas se desarrollan a partir del propio alumnado, se discuten, se elaboran y son votadas por ellos. Estas reglas organizan el trabajo, las relaciones y el ejercicio de los derechos: "Fruto de una negociación colectiva, las reglas tienen entonces sentido para ellos. Son garantía del funcionamiento del grupo y protegen también de toda arbitrariedad por parte de un adulto o de un responsable" (Le Gal, 1999: 66).

Desde nuestra experiencia en aulas de Secundaria, la elaboración de estas reglas, en un clima distendido y lúdico, constituye la primera dinámica que debe proponerse en cualquier innovación educativa que se oriente a un cambio efectivo en el desarrollo de actitudes democráticas dentro de un colectivo. Y así podemos verlo en las propuestas llevadas a cabo por el profesorado de Secundaria (González, 1998), donde se otorga un papel esencial a la elaboración y fijación de las reglas del juego. Cuando describamos los materiales, presentaremos una de estas dinámicas desarrolladas a partir de las sugerencias de los educadores y educadoras participantes en el grupo de trabajo.

3.3. PROPUESTAS DE DESARROLLO CURRICULAR

Como hemos podido apreciar en el punto 2.2 de este libro, el programa se ha aplicado bajo distintas modalidades curriculares en los institutos. De todas ellas sugerimos tres como las más adecuadas:

- Constituirse como programa de actuación en el ámbito de la **tutoría**.
- Plantearse como un **crédito variable** desde las áreas de Ciencias Sociales o Ética. (Materia optativa).
- Introducirlo como un **eje transversal** en las distintas materias del currículum.

Esta última propuesta, más difícil sin duda, supone un esfuerzo adicional por parte del profesorado: las actividades han de adaptarse a los contenidos de cada materia, si bien algunas, como Lengua y Literatura, Ética o Ciencias Sociales, se prestan con facilidad a este esfuerzo. Otras implican un mayor grado de creatividad. Sin embargo, ya existen trabajos interesantes que han sido desarrollados en otras latitudes en áreas como las Matemáticas, por ejemplo, sobre el aprendizaje a través de ella del ejercicio de la ciudadanía (Callejo, 2000).

3.4. POSIBILIDADES Y LÍMITES

Al concluir la lectura de esta introducción al programa que presentamos, los educadores y educadoras pueden sentir la impresión de que les estamos exigiendo

demasiado: ¿cómo podrán ellas y ellos cambiar significativamente el curso de una historia que se nos presenta oscura y complicada?

Expertos en inmigración, políticos en el ámbito autonómico, estatal y europeo, politólogos en el ámbito internacional, especialistas en antropología cultural, en sociología, psicología social, pedagogía y representantes de los medios de comunicación social debaten apasionadamente, con mayor o menor fundamento, ese reto de la multiculturalidad que nos desafía. Incluso quienes estudian el genoma humano han querido hacer su contribución al tema: la diferencia entre razas es menor que la diferencia dentro de una misma raza. Y, paralelamente, los conflictos sociales, las expresiones xenófobas, las acciones solidarias se suceden y se alternan, expresando lo mejor y lo peor de nuestra compleja humanidad.

3.4.1. ¿Qué podemos hacer?

Es una pregunta lúcida y clara. Alude al compromiso; por eso, el verbo se sitúa en primera persona. Y en plural. Porque el compromiso social, aun cuando pueda surgir de una iniciativa individual, supone y remite siempre a una comunidad de referencia.

Posiblemente el educador o educadora solos no podrán transformar prácticamente nada o casi nada, porque, incluso, para transformarnos a nosotros mismos, necesitamos el apoyo de un grupo. **Los valores** se descubren y se apropian en el seno de una comunidad.

Pero, en primer lugar, contamos con **nuestro alumnado**. Ellos y ellas pueden ser protagonistas de un proceso transformador. En realidad, es esta generación la que, dentro de unos años, asumirá la responsabilidad de gobernar y dirigir nuestro planeta. Además, detrás de cada alumna y alumno hay una familia. Y al lado de cada familia, una comunidad de vecinos.

Si no podemos actuar en grandes plataformas, aceptaremos el reto de construir desde **plataformas intermedias**. En ellas, desde la cotidianidad y la fuerza de unas relaciones primarias, la incidencia es mayor. Además, siempre hay uno o dos (¡quién sabe sí más!) colegas nuestros que pueden interesarse por nuestra propuesta educativa intercultural. Utilicemos este recurso como excusa o punto de partida de un diálogo donde los interrogantes son más que las soluciones, pero donde no faltan iniciativas, creatividad, ilusión, fe en la capacidad transformadora de la educación.

Planifiquemos **juntos** cómo aplicar el material, cómo iniciar nuestra "aventura" intercultural, cómo evaluar el proceso y los resultados. No es fácil pero, en un primer estadio, no nos debe obsesionar el resultado, sino el **proceso** y, sobre todo, **la**

motivación. En investigaciones precedentes (Bartolomé *et al.*, 2000) hemos constatado la importancia de la implicación del profesorado en el desarrollo y permanencia de una innovación. Apuntemos ahora algunos otros elementos que pueden facilitarla y consolidarla.

3.4.2. La permanencia del cambio

Tres son los factores -entre otros muchos- que pueden señalarse para que un cambio, una innovación que se introduce en el aula tenga una incidencia transformadora. Lewin, al hablar de investigación-acción, ya señalaba que lo importante en un proceso de este tipo era la "**crystalización del cambio**" (Bartolomé *et al.*, 1997). ¿Qué quiere decir esto? Que la innovación realizada arraigue y se encarne en la vida cotidiana de una institución o grupo, en lo que denominamos rutinas, costumbres, cultura institucional. Deja por tanto de ser una "innovación" para adquirir el rango de una característica, un rasgo, una manera de hacer y de ser del centro y de las personas que lo forman. Pero, para que esto ocurra se precisa:

1. **El compromiso institucional.**
2. **La implicación de la comunidad educativa**, no únicamente del profesorado.
3. **La extensión de la información sobre el cambio a espacios más amplios.**

El compromiso institucional supone incluir la innovación en la vida del centro. Es posible que, si vamos trabajando en equipo, si nuestros colegas descubren que el alumnado está contento, si se percibe que es éste un camino transformador, se acepte -con mayor o menor consenso- que los principios que informan el cambio, esa pedagogía de la inclusión, figuren en el Proyecto Educativo del Centro. Es ya un primer paso, un posicionamiento. Es posible también que con otros compañeros y compañeras se sugieran actividades que figuren en el **plan anual** y que expresen este posicionamiento. O que se cree un **seminario** interdisciplinar para llevar a cabo un proyecto formativo intercultural²¹.

Pero, tanto desde las plataformas actuales de los centros educativos, como por parte del Consejo Escolar, estas iniciativas han de ser refrendadas. ¿Cómo conseguirlo si, previamente, no interesamos a **la comunidad** escolar en el tema, no vamos eliminando estereotipos, prejuicios, temores, etc. acerca de la multiculturalidad, para que se pueda confiar en que mantendremos "los niveles" de "excelencia académica", al tiempo que introducimos este eje transversal en los distintos créditos?

²¹ Todas estas sugerencias las hemos extraído de la realidad, de lo realizado por profesorado de Primaria y Secundaria a partir de procesos similares al aquí descrito.

Las conferencias, actividades puntuales, conversaciones y tutorías pueden ir abriendo pacientemente un camino. Para ello, conviene considerar la institución escolar no como una célula aislada, sino como el nudo de una red amplia que conforma el tejido social. De alguna forma, **los problemas de la comunidad cercana** han de tener eco en nuestra institución (también lo lejano que se ha hecho próximo a través de los medios de comunicación social y de Internet). Pero también nuestros deseos, innovaciones, planteamientos, experiencias deben salir al **espacio exterior**, para ser conocidos y compartidos. Al hacerlo, nos los apropiaremos, ya no será algo que aplicamos sino que formará parte de nuestra propia propuesta, **algo nuestro** porque ya se ha incorporado a nuestra vida profesional, porque ya ha pasado a ser un rasgo distintivo de nuestro centro, uno de los pilares que, como se señala en el informe de la UNESCO (Delors, 1996), sustentan la educación que proponemos.

3.4.3. Límites del material

Parecería presuntuoso pretender llevar a cabo este proceso pudiera con un recurso tan modesto como el que aquí planteamos. Somos conscientes de sus límites. Constituye una primera aproximación -entre otras muchas- al tema propuesto. Si nos hemos decidido a publicarlo es porque ha resultado **válido** como punto de partida para un grupo de profesores y profesoras de Educación Secundaria. Y fieles a los principios aquí señalados, creemos que vale la pena compartirlo con otros educadores interesados o preocupados por estos temas.

No obstante, está pensado desde un enfoque global que le da una cierta unidad, dentro de la heterogeneidad existente. Si el profesorado capta los objetivos que orientan la acción, podrá "inventar" otras actividades sin que pierda efectividad la propuesta. Hay que evitar los planteamientos puntuales porque el cambio de mentalidad y actitudes que propone el material, **supone tiempo**. En cualquier caso, es interesante y necesaria la **reflexión autocrítica**, personal y grupal, que debería acompañar el proceso. A partir de ella descubriremos, poco a poco, cómo afrontar el reto educativo que nos hemos propuesto alcanzar.

Bibliografía

- AA.VV. (1999): *La dimensión europea en la educación secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- BANKS, J.A. (1997): *Educating citizens in a multicultural society*. New York: Teachers Collegue.
- BÁRCENA, F. (1997): *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- BARTOLOMÉ, M. (1987): "Los valores en distintos humanismos y su proyección en la experiencia educativa". En: IEPS: *Educación y Valores*. Madrid: Narcea.
- BARTOLOMÉ, M. (1993): "Una propuesta educativa en la revolución mundial". En: *Documentos IEPS. Monografías*, nº14. Madrid: Narcea.
- BARTOLOMÉ, M. (coord.) (2002): *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- BARTOLOMÉ, M y CABRERA, F. (2000): "Nuevas tendencias en la evaluación de programas de educación multicultural". En: *Revista de Investigación Educativa*, 19, 2º semestre, p. 469-479.
- BARTOLOME, M. [et al.] (1997): *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Barcelona: CEDECS.
- (1999): "Diversidad y Multiculturalidad". En: *Revista de Investigación Educativa*, V. 17, n. 2, p. 277-320.
- (2000): *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: CIDE.
- (2002): *De la educación intercultural a la construcción de la ciudadanía*. Madrid: Narcea.
- CALVO, T. (1999): *Inmigración y racismo*. Madrid: Cauce Editorial.
- CALLEJO, W.L. (2000): *Matemáticas y ciudadanía. Propuesta desde los derechos humanos*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda. (Cuadernos de Sociedad y Educación; n. 12).
- CARNEIRO, R. (1999): "Proyecto educativo de ciudad. Educación para la ciudadanía". Ponencia presentada al *Congreso Barcelona por el conocimiento y la convivencia (1999, abril. Barcelona)*. (Documento multicopiado).
- CONSEJO DE EUROPA (1988): *Resolution of the Council in the Ministers of Education Meeting within the Council on European Dimension in Education*, 24 May (88/C177/02). European Community.
- CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- CRÉMIEUX, C. (1998): *La citoyenneté à l'école*. Paris: Syros.
- DELORS, J. (coor). (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO*. Madrid: Santillana / UNESCO.

- DONOSO, T. y MASSOT, I. (1999): "La dimensión europea en los estudiantes de Secundaria". En: AA.VV.: *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*. Universidad de Málaga: Centro de ediciones de la Diputación Provincial de Málaga.
- FRANCÁS, J.M. (1982): "La educación multicultural, una consecuencia del homo sapiens". En: FERMOSE, P. (1992): *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*. Madrid: Narcea, p. 87-90.
- FREIRE, P. (s.f.): *El mensaje de Paulo Freire: teoría y práctica de la liberación*. (Textos seleccionados por el I.N.O.D.E.P).
- GEREMEK, B. (1996): "Cohesión, solidaridad y exclusión". En: DELORS, J. (coor.). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO*. Madrid: Santillana / Ed. UNESCO, p. 252.
- GONZÁLEZ, M. (1998): *La educación intercultural en el currículum de la lengua y la literatura del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*. (Trabajo presentado a la Generalitat de Catalunya, Barcelona). (Documento multicopiado).
- GRIGGS, L.B. (1994): "Valuing Relationship". En: GRIGGS, L.B & LOUW, L.L (ed.): *Valuing Diversity. New tools for a new reality*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- HANSEN, P. (1998): "Schooling an European identity ethno-cultural exclusion and nationalist resonance within the EU policy of "The European dimension of education"". En: *European Journal of Intercultural Studies*, v. 9, n. 1, p. 5-23.
- KAZEPOV, Y. (coor.) (1997): *The Contribution of Community action programmes in the fields of Education, Training and Youth to development of citizenship with an European Dimension*. (Final Synthesis Report), August, 1997.
- LE GAL, J. (1999): *Coopérer pour développer la citoyenneté: la classe coopérative*. Paris: Editions Haitier. (Collection Questions d'école)
- LECLERQ, J.M. (1996): "Introducción a la 2ª parte del trabajo en grupos". En: CONSEJO DE EUROPA: *¿Qué educación secundaria para una Europa en transformación?* Madrid: Anaya / Ministerio de Educación y Cultura.
- LUISONI, P. (1999): *¿Qué educación secundaria para una Europa en transformación?* Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- MAALOUF, A. (1999): *Les identitats que maten*. Barcelona: La Campana.
- McNERNEY, R; DUCHARME, E.R; DUCHARME, M.K. (1999): *Educating for democracy. Case-method teaching and learning*. London: Lawrence Erlbaum associates, publishers.
- MAYORDOMO, A. (1998): *El aprendizaje cívico*. Barcelona: Ariel Educación.
- OJA, SH. & PINE, G. (1983): *A two year study of teacher stages of development and relation to collaborative action research*. (Final Report). Durham, New Hampshire: University of New Hampshire.
- OSLER, A. (1997): *The Contribution of Community action programmes in the fields of Education, Training and Youth to the development of citizenship with an European dimension*. (Final Synthesis Report). August, 1997.

- PIASTRO, J. (1998): "Identidades en movimiento". En: CRUZ, M. (comp.): *Tolerancia o barbarie*. Barcelona: Gedisa.
- PUIG, J.M. (1998): *Cròniques per a una educació democràtica: experiències de formació en valors a secundària*. Vic: EUMO.
- ROGERS, C. (1975): *Libertad y creatividad en educación*. Buenos Aires: Paidós.
- RODRÍGUEZ, 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, p. 51-79
- SANDÍN, M.P. (1997): *Desarrollo de la identidad étnica en adolescentes desde una perspectiva intercultural: evaluación participativa de un programa de acción tutorial*. Barcelona: Universidad de Barcelona, Facultad de Pedagogía. (Tesis doctoral inédita).
- . (1998): *Identidad e interculturalidad. Materiales para la acción tutorial*. Barcelona: Laertes.
- SAUGIER, P. (1995): *The ozone project*. Strasbourg: Council of Europe Press.
- SELBY, D. (1992): Educación para una sociedad multicultural. En: *X Congreso Nacional de Pedagogía*. Salamanca: Diputación Provincial, p. 329-349.
- TODOROV, T. (1998): *Cruce de culturas y mestizaje cultural*. Madrid: Júcar.
- WICKER (ed.) (1997): *Rethinking nationalism & ethnicity*. UK: Hans-Rudolf Wicker.

PARTE III

¿CONSTRUIMOS EUROPA?

Guía del profesorado

**NUESTROS DERECHOS Y DEBERES:
CONSTRUYAMOS CONJUNTAMENTE
LAS “REGLAS DEL JUEGO”**

BLOQUE 1: LA EUROPA GEOPOLÍTICA

¿Qué esconde Europa?

Descubre Europa

¿Quién puede vivir aquí?

BLOQUE 2: LA EUROPA MULTICULTURAL

¿Cuál es nuestra identidad?

¿Qué harías en un país desconocido?

Nuestra Europa diversa

Intercambio cultural

Los estereotipos y el lenguaje

BLOQUE 3: LA EUROPA UNIDA

¡Celebremos Europa!

El ejercicio de la ciudadanía

El perfil de la joven y el joven europeos

NUESTROS DERECHOS Y DEBERES: Construyamos conjuntamente las "reglas del juego"

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Ya hemos visto en el apartado 3.2 de este documento la importancia que tiene establecer de manera democrática unas normas o pautas de interacción socio-personal como base para el desarrollo del trabajo colectivo y la participación de las personas dentro de nuestra sociedad.

Las actividades que el alumnado realizará con este material exigirán por su parte el despliegue de ciertos valores y actitudes que favorecerán la reflexión personal, el diálogo y una conciencia crítica. Por ello, se hace necesario consensuar unas "reglas del juego" y unas pautas comunes como base para la interrelación.

OBJETIVOS

- Promover actitudes y valores para el trabajo cooperativo y en sociedad.
- Favorecer la autonomía e independencia del alumnado, haciéndole asumir la responsabilidad de establecer sus propias "reglas del juego".

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Es una sesión que tiene como objetivo conseguir que el alumnado se sienta motivado por aquello que hará, despertando su interés hacia las actividades que se trabajan en este material. En función de las características del grupo (nivel de madurez, relaciones entre el alumnado, cohesión del grupo etc.), se puede decidir cuál es la mejor estrategia para presentar el contenido de las actividades a chicos y chicas.

Con esta sesión realizaremos ya una experiencia de trabajo cooperativo consistente en establecer unas normas, las cuales, una vez consensuadas y aceptadas por todos los miembros del grupo, guiarán y orientarán las dinámicas que se desarrollen en el aula.

RECURSOS

- Una cartulina.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad.
2. Dividir al alumnado en grupos de 4 ó 5 personas; los grupos elaborarán un listado con todas las normas que consideren que deberían cumplirse. Se puede dar algún ejemplo: respetar el turno de palabra, no hablar todos a la vez, tener derecho a expresar las propias ideas, etc. También se puede proceder a leerle al alumnado algunas de las ideas expuestas en el apartado 3.2 de este documento.
3. Puesta en común; deberán aprobar por consenso todas las propuestas y para ello se nombrarán dos mediadores que irán moderando al grupo-clase.
4. Establecer las normas como resultado del consenso. Las normas que el grupo establezca de modo definitivo se recogerán en una cartulina que se exhibirá en la clase.

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Qué: Actitud del alumnado ante la realización de la actividad; diagnóstico de las habilidades para trabajar en equipo; grado de aceptación de otros puntos de vista; identificación de las normas que han obtenido un consenso más elevado y las que han sido más difíciles de consensuar.

Cómo: Observando al alumnado; anotando y valorando las aportaciones de los grupos.

Cuándo: Durante los diálogos con el alumnado; mientras trabajan en pequeños grupos y a la hora de la puesta en común.

ANOTACIONES DEL PROFESORADO

BLOQUE 1

LA EUROPA GEOPOLÍTICA

Actividad 1.1. ¿QUÉ ESCONDE EUROPA?

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La presentación de Europa como un inmenso mosaico, aún siendo adecuada, no refleja los cambios que se han producido en la sociedad y que sitúan cada vez más a los estudiantes ante una nueva realidad (el proceso de construcción europea) a la cual deben integrarse.

La facilidad creciente de desplazamiento y de comunicación permite a los europeos y europeas acercarse cada vez más y la internacionalización conduce a la conformación de la llamada "aldea global". Por tanto, las costumbres, las normas y los valores de todas las personas han entrado en contacto. El reto educativo consiste en dotar al alumnado de los conocimientos, valores y actitudes necesarios para integrarse en esta nueva situación sociopolítica, sin perder de vista la influencia de otras civilizaciones, a menudo no europeas, que también contribuyen a la conformación de la aldea global pluricultural.

OBJETIVOS

- Profundizar en los conocimientos sobre Europa.
- Resaltar los principales acontecimientos europeos.
- Elaborar un nuevo marco de conocimiento.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

A partir de un trabajo grupal, la actividad trata de sensibilizar al alumnado sobre la importancia de su participación en la construcción europea.

Una resolución correcta les conducirá a un listado de los países integrantes de la UE al finalizar la actividad.

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad.
2. Formación de grupos de estudiantes de 3 ó 4 integrantes.
3. Entrega de la ficha 1 que deberán responder sirviéndose del material que se halla en el aula.
4. Entrega de la ficha 2 en la que el alumnado deberá marcar la respuesta correcta. Si la respuesta es correcta los números coincidirán con un país miembro de la UE.
5. Cada grupo hará su autoevaluación mediante la comparación de los resultados de ambas fichas.
6. Puesta en común de los resultados obtenidos por los grupos.

EVALUACIÓN

Qué: Actitudes y dudas que manifieste el alumnado durante el desarrollo de la actividad; actitudes hacia las compañeras y los compañeros de equipo y hacia los otros grupos, con el fin de no fomentar la competitividad intergrupala; interés que manifiestan por conocer el tema; contenido de las fichas de trabajo.

Cómo: Anotando todas las actitudes y dudas que manifiesten durante el desarrollo de la actividad; preguntando de forma dinámica las cuestiones que, previamente, se habrán ido anotando; animando al alumnado a que pregunte las cuestiones que no le han quedado claras; insistiendo en que hay países que son europeos dado que geográficamente pertenecen a Europa pero que, sin embargo, no pertenecen a la Unión Europea. Para ello, la profesora o el profesor puede escribir en un papel el nombre de todos los países que pertenecen al continente europeo. Posteriormente, pueden introducir todos los papeles dentro de una bolsa. A partir de ese momento, se puede iniciar un juego consistente en que cada estudiante coja un papel y en función del país que le toque se sitúe en un lado u otro de la clase (la izquierda para los países miembros, y derecha para los países que no pertenecen a la UE). Se puede repetir la dinámica varias veces para que de manera rápida el alumnado se sitúe, en función del país que le toque, en un lado u otro de la clase.

Cuándo: Se evaluará a lo largo del transcurso de la sesión o las sesiones de la actividad y también durante alguna dinámica evaluativa como la propuesta en el párrafo anterior.

Actividad 1.2. DESCUBRE EUROPA

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Europa se encuentra inmersa en un proceso simultáneo de integración y diversificación social. Es evidente que la educación no puede ignorar dichos cambios y uno de sus objetivos consiste en familiarizar al alumnado con esta nueva realidad que avanza tan rápidamente y que no queda definida necesariamente por unas fronteras nacionales. Por ello, es importante adquirir un conocimiento adecuado de lo que está sucediendo en Europa ya que, además, se trata de acontecimientos que están destinados a ejercer una influencia determinante en nuestro futuro. La geografía que se enseña en las escuelas en raras ocasiones aborda las repercusiones del proceso de unificación sobre la fisonomía de Europa. Por lo tanto, plasmar estas repercusiones sobre el mapa constituye un reto particularmente interesante cuyo abordaje ya no se limita al análisis de un país o una región europea aisladamente, sino que, dentro de la Geografía y las Ciencias Sociales, estos temas cobran una dimensión europea y mundial y es necesario situarlos en una perspectiva global.

OBJETIVOS

- Analizar los conocimientos previos del alumnado en torno a la nueva conformación geopolítica de Europa.
- Fomentar el interés hacia el tema.
- Sensibilizar sobre la importancia de una Europa abierta.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad.
2. Formación de grupos de tres o cuatro integrantes.
3. Visionado en el retroproyector del mapa físico de Europa y solicitud al alumnado para que complete el mapa (1) con el número de países que recuerde.
4. A partir del mapa (2), se completa el primer mapa y se identifican (mediante un color, rayas, etc.) los que pertenecen a la UE.
5. Nuevamente, en pequeños grupos, rellenarán la tabla A.
6. En un planisferio mundial, cada miembro deberá unir mediante flechas España con los países donde tengan familiares o amigas y amigos.
7. Puesta en común de los resultados y conocimientos obtenidos por los grupos.

RECURSOS

- Mapa político de Europa (1).
- Mapa político de Europa con los nombres de los países (2).
- Planisferio político (3).
- Tabla A.
- Retroproyector.

SUGERENCIAS PARA LA ACTIVIDAD

Se trata de conseguir, a través de esta actividad, que el alumnado profundice en sus conocimientos sobre Europa. A pesar de que hemos dado unas indicaciones para su desarrollo, ésta deberá adaptarse a la asignatura dentro de la que se imparta y, por ello, ofrecemos unas sugerencias que, sin ser prescriptivas, pueden ayudar al profesorado a trabajarla de otra manera: desde la asignatura de Geografía o Ciencias Sociales, pueden utilizarse los programas informáticos que sugerimos en el punto de materiales complementarios. Desde la vertiente de Lengua se pueden trabajar temas vinculados a los idiomas hablados en cada país.

Si bien el material sugiere un determinado desarrollo, dependerá de vosotros y vosotras que lo utilicéis de acuerdo con los objetivos, los intereses y la motivación de vuestro grupo.

EVALUACIÓN

Qué: Actitudes, dudas que se manifiestan en el desarrollo de la actividad; actitudes con los compañeros y las compañeras de equipo y hacia los otros grupos; actitudes hacia las personas que viven en otros países.

Cómo: Animando al alumnado para que exponga sus conocimientos previos, que investigue y, sobre todo, que consulte bibliografía y otros recursos a los que pueda acceder; observando el grado de participación, la realización de las tareas y las actitudes de apertura.

Cuándo: Se evaluará a lo largo de la sesión o las sesiones de la actividad. Para evaluar las actitudes de apertura hacia otras personas o países diferentes nos fijaremos, especialmente, en la ficha de trabajo que contiene el planisferio político (3).

Actividad 1.3. ¿QUIÉN PUEDE VIVIR AQUÍ?

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

No podemos hablar de Europa y dejar al margen las vías de acceso a la ciudadanía. Con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, éstos adquirieron un valor moral. Todos ellos fueron redactados sobre la base del reconocimiento de la dignidad humana y, por esta razón, deberían aplicarse a cualquier persona por el solo hecho de serlo, con independencia de su condición y situación. No obstante, la realidad nos demuestra que no todo el mundo tiene acceso a una ciudadanía de pleno derecho, ni, por lo tanto, disfruta de las mismas prerrogativas civiles, políticas, económicas, sociales o culturales. Ello se debe, en gran parte, a los diferentes criterios que rigen la tarea legislativa de cada Estado, lo que da lugar a grandes contradicciones entre las leyes de extranjería y el contenido de los derechos fundamentales.

La educación no puede obviar estos hechos y, por ello, es necesario trabajar para que todo el mundo, con independencia del país al que se pertenezca, pueda tener asegurados sus derechos esenciales. Así mismo, es imprescindible abordar una reflexión crítica acerca de cómo participar de forma activa en la configuración de una comunidad democrática e inclusiva en cualquier nivel y, por tanto, en la construcción de una Europa más igualitaria.

OBJETIVOS

- Sensibilizar al alumnado sobre las consecuencias que tienen las fronteras para los inmigrantes no comunitarios y sus contradicciones con los derechos humanos.
- Reflexionar sobre los criterios para ser una ciudadana o ciudadano europeo.
- Tomar conciencia de la situación de exclusión que viven los y las inmigrantes que se consideran ciudadanas y ciudadanos europeos (generada por las actuales leyes de inmigración europeas).
- Contrastar algunos de los criterios que determinan la ciudadanía de acuerdo con las leyes de los diferentes países y el contenido de los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Esta actividad tiene como finalidad desarrollar la reflexión crítica del alumnado en torno a las desigualdades de orden social, político, económico y cultural.

En primer lugar, a través de un juego de rol que se presentará en la Ficha Nº 1, el alumnado deberá imaginarse que está viviendo en un pueblo parcialmente abandonado con doce casas y que desea admitir a un grupo de personas. Entonces, tendrán que elaborar los criterios de selección, estableciendo unas reglas, en pequeños grupos. Posteriormente, estas reglas se deberán consensuar en gran grupo. Ello les servirá para admitir o no a las personas que han solicitado la residencia en el pueblo (un total de 20 hombres y mujeres cuyo perfil se presentará en la ficha 2 que el alumnado recibirá seguidamente).

Con esto, se pretende que el alumnado reflexione sobre los criterios más positivos para hacer posible el "vivir juntos" y que sugiera alternativas que permitan la inclusión de la diversidad en una comunidad más amplia.

En segundo lugar, a partir del análisis de los documentos de la Ficha Nº 4 (Ley de Extranjería y Declaración Universal de los Derechos Humanos) y, a través de un trabajo en pequeño grupo, el alumnado deberá contrastar las reglas establecidas por ellos mismos con el contenido real de ambos documentos, como base para una reflexión conjunta sobre las posibilidades de acceso a una ciudadanía europea, multicultural y democrática.

RECURSOS

- Ficha Nº 1 (el planteamiento del juego de rol y las preguntas para elaborar las reglas).
- Ficha Nº 2 (los perfiles de los candidatos que solicitan la residencia en el pueblo).
- Ficha Nº 3 (las características del pueblo).
- Ficha Nº 4 (Ley de Extranjería y Declaración Universal de los Derechos Humanos).

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Esta actividad se puede realizar en una o varias sesiones:

Sesión inicial:

1. Presentación de la actividad: se explica brevemente la metodología de trabajo y los objetivos propuestos.
2. Reparto de copias de la Ficha Nº 1 y de la Ficha Nº 2.
3. Formación de grupos de 4 ó 5 integrantes: en estos pequeños grupos se desarrolla el juego de rol y se elaboran las reglas de admisión al pueblo, a partir

de la lectura y discusión de las cuestiones planteadas en la Ficha N° 1, así como de los perfiles de los candidatos que han solicitado la residencia en el pueblo (ver Ficha N° 2). Uno de los miembros del grupo deberá funcionar como secretario o secretaria, apuntando las alternativas que se proponen y sobre todo los criterios que se establecen para incluir o excluir a estas personas.

4. Presentación de las reglas establecidas en pequeño grupo a toda la clase; se iniciará el diálogo general a partir de las soluciones justificadas en cada grupo concreto.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

Para la puesta en común de la actividad, ofrecemos a continuación, unas sugerencias que, sin ser prescriptivas, pueden orientar la tarea del profesorado:

- Se aconseja delegar en un alumno o alumna la función de secretario o secretaria, consistente en tomar nota de las principales conclusiones a las cuales se llegue.
- El profesorado tiene que llevar a cabo una función formativa indirecta, considerando los siguientes elementos:
 - Fomentar la discusión abierta, en una atmósfera relajada, a fin de facilitar la expresión de los diversos puntos de vista. Para ello, resulta útil ir recordando las claves del conflicto.
 - Animar al alumnado: se trata de estimular a los y las jóvenes para que propongan todas las soluciones que se les ocurra.
- Valorar las ventajas y los inconvenientes de cada alternativa: naturalmente, en este punto, el papel del profesorado tiene que ser tan neutral como se pueda, pues su principal función es la de ayudar al alumnado a pensar por sí mismo.
- Decidir cuáles son las opciones más adecuadas: si bien la decisión la tienen que tomar los y las jóvenes, el docente debe saber juzgar el valor de su propuesta y evaluar de manera continua cómo y en qué grado resultan convenientes las soluciones propuestas.
- Promover la reflexión acerca de la viabilidad de la opción tomada: el compromiso en la realización de una tarea concreta es un objetivo motivador para el grupo.

OTRAS IDEAS SOBRE LA ACTIVIDAD

Con esta actividad, se trata de conseguir que el alumnado reflexione sobre los criterios para ser un ciudadano y una ciudadana europeos y que se sensibilice sobre las

consecuencias que tienen las fronteras para las personas inmigrantes no comunitarias, así como sobre la contradicción que éstas suponen con respecto a los derechos humanos. A pesar de que hemos dado unas indicaciones para el desarrollo de la actividad, ésta se deberá adaptar al área donde se desarrolle y por ello ofrecemos unas sugerencias que, sin ser prescriptivas, pueden ayudar al profesorado a trabajarla de otra manera: desde las distintas asignaturas se pueden añadir aspectos como por ejemplo, comparar los datos estadísticos sobre la inmigración legal e ilegal en Europa o en España. También se puede plantear la investigación sobre la situación administrativa de la inmigración en el ámbito legislativo, social, de vivienda, de trabajo, de educación... o sobre el trabajo de las diversas organizaciones en estos ámbitos.

Resulta igualmente importante adaptar la actividad a cada grupo, de acuerdo con sus intereses, motivación e, incluso, la propia realidad del alumnado, pues, en caso de ser un grupo consolidado y con un buen clima afectivo, puede resultar viable tener en cuenta la experiencia personal de aquellos de sus miembros que sean inmigrantes.

EVALUACIÓN

Qué: Actitudes que el alumnado manifiesta durante el desarrollo de la actividad, grado de participación, esfuerzo por intervenir y expresar sus ideas, connotaciones culturales de sus aportaciones, actitudes con los compañeros y las compañeras de equipo y con los otros grupos, con el fin de no fomentar la competitividad intergrupal.

Cómo: A través de las fichas de trabajo, observando el trabajo en grupo, viendo su grado de participación e implicación en la tarea, o bien recogiendo sus reacciones, dudas, sentimientos y planteando, a partir de los artículos de prensa, situaciones reales de inmigrantes irregulares que llegan a nuestro país sin papeles para conocer sus opiniones.

Cuándo: A lo largo del transcurso de las sesiones; mientras el alumnado realiza las actividades; durante la puesta en común de las conclusiones y a partir de las reflexiones que se generen con el planteamiento de nuevos casos.

MATERIAL COMPLEMENTARIO

- Ley de Extranjería. Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, en su redacción dada por la Ley Orgánica 8/2000 de 22 de diciembre.

BLOQUE 2

LA EUROPA MULTICULTURAL

Actividad 2.1. ¿CUÁL ES NUESTRA IDENTIDAD?

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Todas las personas nos construimos una identidad y desarrollamos un sentimiento de pertenencia a diversos grupos de acuerdo con nuestras experiencias vitales. Con esta dinámica se pretende fomentar la reflexión, por parte del alumnado, sobre aquellos aspectos que, durante su proceso de socialización, pueden incidir en la formación de la propia identidad cultural.

OBJETIVOS

- Promover la reflexión sobre los aspectos culturales relacionados con la construcción de la identidad personal.
- Favorecer la exploración sobre la propia identidad cultural.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

En la Ficha N° 1, se describe el "caso de Ahmed". En este fragmento se explica una conversación que Ahmed y sus amigos y amigas tuvieron sobre el propio origen cultural y sus reflexiones acerca del sentimiento de identificación con un país, una cultura, un grupo, etc.

Se pedirá al alumnado que, en pequeños grupos, lean este caso y dialoguen sobre el tema de la identidad cultural a partir de unas preguntas-guía que se presentan en dicha ficha.

RECURSOS

- Ficha N° 1.
- Ficha N° 2.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad: breve exposición sobre el nuevo contexto multicultural de nuestra sociedad y su repercusión en el desarrollo de la identidad de las personas. Durante el proceso de socialización, los distintos elementos culturales inciden directamente en la construcción de nuestra identidad personal.

2. Trabajo en pequeños grupos: cada grupo ha de nombrar a un coordinador o coordinadora que anotará las reflexiones y las respuestas de sus compañeros y de sus compañeras. Cada alumno o alumna recibe la Ficha N° 1 en la que se describe el caso de Ahmed. El coordinador o coordinadora lee en voz alta las preguntas-guía que servirán para iniciar la discusión sobre el caso. Debaten el caso unos 10 ó 15 minutos y, finalmente, de forma conjunta, redactan su resolución.

Después, cada persona del grupo rellenará la Ficha N° 2 que recoge la propia opinión sobre algunos aspectos relacionados con la identidad cultural.

3. Puesta en común del "caso de Ahmed": brevemente, cada grupo expondrá un resumen de la reflexión que ha realizado sobre el caso. El profesorado recogerá en la pizarra los elementos más importantes. Se compartirán con toda la clase y se dialogará sobre ellos.

EVALUACIÓN

Qué: actitud del alumnado ante la realización de la actividad. Aspectos que aparecen como esenciales en el desarrollo de la identidad cultural de una persona. Manifestaciones de respeto y reconocimiento hacia otras identidades culturales. Nivel de identificación cultural. Significado que otorgan al concepto de identidad e identificación cultural.

Cómo: observando al alumnado. Anotando y valorando las aportaciones de los grupos. Leyendo la Ficha N° 2 de cada uno de los miembros del grupo.

Cuándo: mientras presentamos la actividad. Durante el trabajo en pequeños grupos y la puesta en común en clase.

ANOTACIONES DEL PROFESORADO

Actividad 2.2. ¿QUÉ HARÍAS EN UN PAÍS DESCONOCIDO?

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La nueva configuración europea exige que la escuela prepare al alumnado para vivir en una sociedad diversa culturalmente, en la que dicha diversidad se reconozca como legítima. Por lo tanto, un objetivo indiscutible es que el alumnado desarrolle el gusto y la capacidad para trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias sean percibidas como una riqueza común y no un factor de división, que no se estigmaticen y que sean consideradas como una fuente de nuevas experiencias sociales que faciliten el desarrollo de una sociedad mejor articulada.

Esta percepción de la diversidad como algo fascinante y no amenazador requiere afrontar el temor hacia lo desconocido y favorecer el conocimiento de los diferentes rostros, nombres, culturas, religiones que coexisten en una misma realidad social. Si la estima no es espontánea, el trato la estimula y, por ello, hemos de superar el individualismo y el etnocentrismo cultural, educando en las diferencias como factor de crecimiento personal y comunitario.

OBJETIVOS

- Sensibilizar en los valores de respeto y tolerancia, valores necesarios para la construcción de una Europa unida.
- Reconocer el pluralismo cultural europeo y valorar la diversidad cultural.
- Fomentar la convivencia y el aprendizaje mutuo.
- Reflexionar en torno al concepto de integración.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

A partir del análisis en grupo de un caso, se trata de que el alumnado se ponga en el lugar de aquellas personas que viven procesos migratorios. El objetivo prioritario en esta actividad será fomentar la reflexión sobre los valores que consideramos fundamentales para el desarrollo de una identidad europea. Si partimos de la idea de que Europa es multicultural, es necesario que nuestras actuaciones cotidianas respeten, valoren y se solidaricen con las diferencias, promoviendo la convivencia y el aprendizaje mutuo desde su tolerancia hasta el reconocimiento de las mismas cargado de reciprocidad. Asimismo, es importante que reflexionen sobre lo que ellos entienden por integración.

RECURSOS

- Ficha N° 1.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad.
2. Formación de grupos de 4 ó 5 integrantes.
3. Lectura en grupo del caso ("Mi vida en Solkane") y respuesta a las cuestiones planteadas.
4. Puesta en común entre todos los grupos; la discusión deberá llevar a la reflexión sobre el concepto de integración.

EVALUACIÓN

Qué: Actitudes, dudas que manifiestan en el desarrollo de la actividad; actitudes hacia los compañeros de equipo y respuestas dadas a las preguntas que se plantean en pequeño grupo y en gran grupo.

Cómo: Siguiendo los cambios y la evolución de las respuestas, sugiriendo que pidan a alguna amiga o algún amigo que responda a las preguntas y, posteriormente, que expliquen en clase las respuestas que les han dado.

Cuándo: Durante la reflexión en pequeño grupo, durante la reflexión en gran grupo y durante la explicación que el alumnado ofrezca sobre las respuestas que han dado otras personas.

ANOTACIONES DEL PROFESORADO

Actividad 2.3. NUESTRA EUROPA DIVERSA

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Consideramos que una de las dimensiones que no podemos olvidar cuando nos referimos a Europa es su carácter pluricultural y pluriétnico. Hoy en día, el mapa europeo se caracteriza por su diversidad, tanto en el interior de los Estados (pensemos, por ejemplo, en los símbolos de identidad regional que diferencian Madrid de Cataluña o Galicia) como entre éstos, sin olvidar el mosaico de culturas que el fenómeno migratorio, favorecido por la libre circulación de personas, ha ido conformando en el panorama global.

Pero esta diversidad cultural no es la única característica del actual mapa europeo, ni tampoco responde a un fenómeno nuevo, originado en el proceso de cambio que vivimos en estos momentos. Europa siempre ha sido diversa desde el punto de vista cultural y, al fin y al cabo, ha sido esta afinidad cultural y su capacidad de integrar las posibles diferencias, la base sobre la cual ha resultado posible edificar la cooperación europea.

OBJETIVOS

- Promover en el alumnado la consciencia de la diversidad cultural europea.
- Fomentar la valoración positiva de esta diversidad con el fin de afianzar la unidad europea.
- Promover un espacio para reflexionar sobre la identidad europea desde el ángulo de la diversidad.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

En esta actividad, se trata de conseguir la participación del alumnado en un debate donde cada uno pueda opinar y definir su punto de vista sobre la consolidación europea en una sociedad que se caracteriza, entre otras cosas, por su multiculturalidad.

RECURSOS

- Ficha N° 1.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad: podemos introducirla hablándole al alumnado del reto actual de la construcción europea, en un proceso en el que, por un lado, se pretende la integración (por ejemplo, podemos hablarles del tratado de Maastricht) pero en un contexto que, al mismo tiempo, tiende a ser cada vez más multicultural y diverso. Por tanto, queremos reflexionar sobre esta realidad porque nosotros y nosotras formamos parte de Europa.
2. Presentación de la Ficha Nº 1 y trabajo en pequeño grupo para discutir y responder las preguntas planteadas; previamente, podemos hacer una lectura oral en gran grupo de toda la ficha para resolver las dudas que surjan y clarificar cada una de las cuestiones que se planteen. Después, podemos dividir la clase en grupos de 4 ó 5 personas con el fin de trabajar la actividad en pequeños grupos.
3. Puesta en común y diálogo grupal, orientado por las cuestiones-guía planteadas en el próximo apartado.

SUGERENCIAS PARA LA ACTIVIDAD

En este apartado, ofrecemos unas sugerencias que, sin ser prescriptivas, sí que pueden ayudar al profesorado a trabajar esta actividad en el aula.

Después de la discusión sobre el texto, en pequeño grupo, podemos iniciar un debate en gran grupo con preguntas abiertas del tipo:

- Qué aspectos destacaríais si os pido que presentéis la región o el país con el cual os identificáis? (Fiestas, costumbres, banderas, nombres de las ciudades, calles...).
- ¿Os sentís ciudadanos o ciudadanas europeas? ¿Por qué? (Tanto si la respuesta es afirmativa como negativa).
- En caso afirmativo, ¿qué signos utilizaríais para simbolizar esta identidad europea? (Que indiquen signos exteriores que para ellos simbolicen la unidad europea; si no se les ocurre, el profesorado puede sugerir, a modo de ejemplo, el euro, la bandera azul con las estrellas, el himno de Europa, extraído de la novena sinfonía de Beethoven...).
- ¿Son diferentes los que habéis nombrado para presentar la región o el país que habéis dicho antes? ¿Por qué? (Lo más importante es que perciban que nos estamos refiriendo a una noción de Europa plural, abierta a todo el mundo, independientemente de su procedencia cultural).

Así, se puede dar el ejemplo del euro, *"un bien de aceptación general que sirve como instrumento para hacer intercambios con todo las personas del mundo, sean árabes, españolas, inglesas, francesas, italianas..."*).

- ¿Qué piensas que podemos aprender de las diferencias y las similitudes culturales que existen dentro de Europa?
- Dada la diversidad cada vez más presente en la escuela y en la sociedad en general, ¿cómo crees que se debe construir la Europa unida de hoy y del futuro?

En este punto, el respeto a la diferencia como un valor positivo, los principios democráticos, los derechos humanos, la justicia social, en tanto que ideales consensuados en el ámbito internacional, pueden ser introducidos por el profesorado como un argumento importante para motivar el diálogo.

EVALUACIÓN

Qué: La capacidad de poner en relación formulaciones de principios, intenciones y actitudes favorables a la convivencia intercultural y su traducción para el gran reto de construir una Europa unida y diversa. Asimismo, se trata de evaluar si el alumnado es capaz de identificar las prácticas y las actitudes que no favorecen la unidad en la diversidad, así como su capacidad para plantearse una identidad cultural abierta e integradora de múltiples pertenencias (local, europea, nacional, global...).

Cómo: Observando las actitudes y la participación del alumnado en las dinámicas del aula, destacando los aspectos positivos, originales, personales e intentando comprender su punto de vista. También, dado que la actividad reclama la participación y la acción del alumnado, se puede evaluar el funcionamiento global de la clase utilizando a todo el grupo; por ejemplo, a través de una rueda de opiniones en que no predomine ninguna de las hablas ni se privilegie a nadie, y que esté más enfocada a detectar momentos buenos en el funcionamiento y no a buscar culpables.

Cuándo: Durante todo el proceso de aplicación de la actividad, a través de los escritos y las opiniones que vaya manifestando el alumnado.

ANOTACIONES DEL PROFESORADO

Actividad 2.4. INTERCAMBIO CULTURAL

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Europa es un continente que históricamente se ha caracterizado por su diversidad cultural y étnica. Tanto este marco social como nuestro contexto más inmediato, desde un punto de vista cultural, son el resultado de la herencia y la huella de diferentes pueblos y civilizaciones que han convivido en épocas y momentos históricos diferentes. Por esto, consideramos que es muy importante recuperar la memoria histórica y ver qué aspectos de nuestra vida cotidiana han sido heredados de otras culturas. Con ello, queremos tomar conciencia de que no existen culturas puras sino que, más bien al contrario, una cultura nace y crece en contacto con otras y son este contacto e intercambio los que consiguen la verdadera riqueza del fenómeno intercultural.

OBJETIVOS

- Reconocer diferentes palabras, utilizadas cotidianamente, provenientes de otras lenguas.
- Conocer la procedencia de diferentes alimentos que usualmente comemos.
- Tomar conciencia de la riqueza cultural que existe en nuestros contextos más inmediatos.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Con esta actividad queremos reflexionar acerca de los diferentes orígenes culturales de las palabras y los alimentos que forman parte de nuestra vida cotidiana, a fin de subrayar con datos objetivos la pluriculturalidad que caracteriza nuestra sociedad.

RECURSOS

- Ficha N° 1.
- Ficha N° 2.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad: el profesorado podría introducir la actividad preguntando qué es lo que ha desayunado cada estudiante. Probablemente más

de uno de ellos habrá tomado alimentos como el chocolate. El profesorado podría utilizar el chocolate como un punto de partida para hablar de la diversidad cultural de los diferentes alimentos, palabras...

2. Entrega de las Fichas Nº 1 y Nº 2 y establecimiento, mediante flechas, de las relaciones entre la columna A y B. Con el fin de agilizar la actividad, se puede proponer que una parte del alumnado trabaje la lengua, y otra, los alimentos.
3. Puesta en común, orientada sobre los interrogantes planteados en el apartado: "Sugerencias para la actividad".

MATERIAL COMPLEMENTARIO

Diccionarios etimológicos.

SUGERENCIAS PARA LA ACTIVIDAD

A continuación, ofrecemos algunas sugerencias que podrían orientar la actuación del profesorado:

- Recomendamos que después de establecer las relaciones entre las dos columnas (Fichas Nº 1 y Nº 2) se abra un diálogo con reflexiones del tipo:

¿Conoces más imágenes, palabras, alimentos, deportes, música... que provengan de otra cultura? Esta pregunta serviría para aumentar los conocimientos sobre aspectos de nuestra vida cotidiana que provienen de otras culturas.

- También se puede hacer un repaso de lo que el alumnado ha hecho, ha comido o de lo que ha utilizado durante el fin de semana, como un pretexto para tomar conciencia de que muchas de las cosas de las que disfrutamos tienen diferentes orígenes culturales.

Para completar esta actividad y valorar cuál es el conocimiento del alumnado sobre la diversidad cultural, se les podría pedir que redactasen una composición sobre dicha diversidad cultural. También se les podría proponer que confeccionaran por escrito algún menú, a partir del cual, trabajarían la procedencia de los alimentos que propongan.

EVALUACIÓN

Qué: El conocimiento de los diferentes orígenes culturales; la actitud que muestran ante los alimentos y las palabras procedentes de otras culturas.

Cómo: A partir de las fichas de trabajo; anotando sus reflexiones y aportaciones; observando las dinámicas de trabajo en los grupos; lanzando preguntas del tipo:

- ¿Os parece enriquecedor que existan palabras y alimentos que procedan de otros lugares?
- Dejaríais de comer chocolate porque no es un alimento originario de España o Europa?

Cuándo: Durante la realización de las fichas de trabajo; durante la puesta en común; durante las respuestas que se den a los nuevos interrogantes planteados.

ANOTACIONES DEL PROFESORADO

Actividad 2.5. LOS ESTEREOTIPOS Y EL LENGUAJE

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Uno de los aspectos que es necesario trabajar desde el ámbito de la educación intercultural es el tema de los estereotipos que, usualmente, utilizamos sin ser conscientes de toda la connotación negativa o positiva del lenguaje utilizado. Continuamente oímos expresiones como "trabajas como un negro", "todos los gitanos son unos ladrones", utilizados con tanta naturalidad y seguridad que se convierten en verdades absolutas.

De esta manera, se va construyendo una imagen social del otro y se propicia la manifestación de actitudes racistas a través del lenguaje, así como la vinculación de determinadas culturas, poblaciones y grupos sociales con ciertos estereotipos basados en percepciones sesgadas de la diversidad que, en ocasiones, nos llevan a infravalorar y discriminar a las demás personas, sin que seamos conscientes de ello.

OBJETIVOS

- Conocer los diferentes estereotipos que comúnmente se utilizan en la vida cotidiana.
- Reconocer el vínculo existente entre diferentes grupos sociales, poblaciones, culturas y algunos de los estereotipos que se utilizan habitualmente.
- Tomar conciencia de la importancia que para la construcción de la ciudadanía europea tiene la eliminación de los estereotipos.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Con esta actividad, queremos, en primer lugar, que el alumnado reflexione sobre lo absurdo de los estereotipos. Por ello, nos remitimos a los posibles orígenes de las diferentes frases que presentamos. Se trata, por un lado, de ver cómo situaciones que, en un momento histórico determinado, se han dado, han cambiado actualmente y, por otro, de reconocer que hay estereotipos que nunca han tenido sentido y que únicamente han surgido como consecuencia de otros. En segundo lugar, queremos ver a qué actitudes, ideas, valoraciones... conducen los diferentes estereotipos que presentamos.

RECURSOS

- Ficha N° 1.
- Ficha N° 2.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad: el profesorado puede introducir la actividad aclarando conceptos como el de estereotipo, prejuicio y discriminación, así como hablando del peligro que implica el uso de los estereotipos.
2. A partir de la ficha de trabajo 1, escoger tres frases y elaborar una historia para cada una explicando los orígenes (inventados o reales) y los porqués de los estereotipos. Previamente se podrían hacer preguntas como las enunciadas en el apartado siguiente "sugerencias para la actividad".
3. Puesta en común: el alumnado presentará las diferentes historias que ha elaborado y a partir de aquí reflexionará sobre los valores y las actitudes que generan los estereotipos trabajados y las historias elaboradas (Ficha de trabajo N° 2).

EVALUACIÓN

Qué: La actitud crítica ante temas y expresiones del lenguaje que denotan prejuicios y derivan hacia discriminaciones sociales, raciales y sexuales.

Cómo: Observando las reacciones del alumnado, observando las dinámicas de trabajo en los grupos, anotando sus comentarios y reflexiones, facilitándoles una lista con diferentes personas que han tenido una relevancia científica, social... En esta lista deberían aparecer personajes procedentes de diferentes culturas, de diferentes clases sociales y de ambos sexos.

Cuándo: Durante la presentación de las diferentes historias que se habrán creado; a partir de las reflexiones que se generen durante la puesta en común; a partir de las actitudes y reflexiones que surjan de la lista de personas relevantes.

ANOTACIONES DEL PROFESORADO

BLOQUE 3

LA EUROPA UNIDA

Actividad 3.1. ¡CELEBREMOS EUROPA!

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La Unión Europea tiene una bandera, una moneda y un himno propios. Son símbolos que nos unen y que coadyuvan a una colaboración entre los pueblos y las ciudadanas y ciudadanos que creemos y queremos la unión de todos los seres humanos por encima de la intolerancia y el prejuicio. Cuando hay una fiesta en los pueblos, las calles se llenan de banderas. Son un símbolo de alegría, ilusión colectiva y unión. Por ejemplo, el día de Europa los autobuses llevan la bandera de Europa para celebrar que tenemos alguna cosa en común. Pero, más allá de los símbolos, hemos de reflexionar sobre los valores que expresan del mismo modo lo que implica el ejercicio de una ciudadanía europea responsable. Por ello, sería muy bonito llenar de vida la bandera de la UE con los rostros de la gente, a fin de manifestar la diversidad que nos configura y como expresión de algo que nos une y da cohesión a nuestro tejido comunitario.

OBJETIVOS

- Conocer uno de los símbolos de la Unión Europea: el emblema.
- Aprender a realizar la bandera de la Unión Europea.
- Reflexionar sobre los valores que deseamos para la construcción de una Europa unida.

RECURSOS

- Papel para hacer murales.
- Colores, rotuladores y/o pintura.
- Ficha N° 1.
- Ficha N° 2.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

En esta dinámica, el alumnado recibirá información sobre el sentido de la bandera de la Unión Europea y de cómo se debe dibujar. Después de reproducir el emblema, se dialogará sobre los valores que el alumnado propone para construir una Europa unida. Posteriormente, se le propondrá elaborar el emblema de Europa sustituyendo las estrellas por fotografías de personas diversas (por ejemplo, el alumnado puede poner su fotografía o cortar otras de algunas revistas).

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad.
2. Descripción de la bandera de la Unión Europea y explicación de los pasos que se deben seguir para dibujarla:

Sobre una base de color azul, doce estrellas amarillas forman un círculo que representa la unión de los pueblos de Europa (el número de estrellas es invariable). Sus puntas no se tocan. El emblema tiene una forma rectangular en la que la base es una vez y media más grande que su altura. Véase la siguiente Figura N° 1:



Figura N° 1: Bandera de la Unión Europea

Las doce estrellas se sitúan en intervalos iguales formando un círculo, el centro del cual es el punto de intersección de las diagonales del rectángulo. El radio del círculo es igual a una tercera parte de la longitud de la altura del rectángulo. Cada una de las estrellas tiene cinco puntas que se sitúan en la circunferencia de un círculo ideal, el radio es igual a una decimoctava parte de la longitud de la altura del rectángulo. Todas las estrellas aparecen en la misma posición (Figura N° 2):

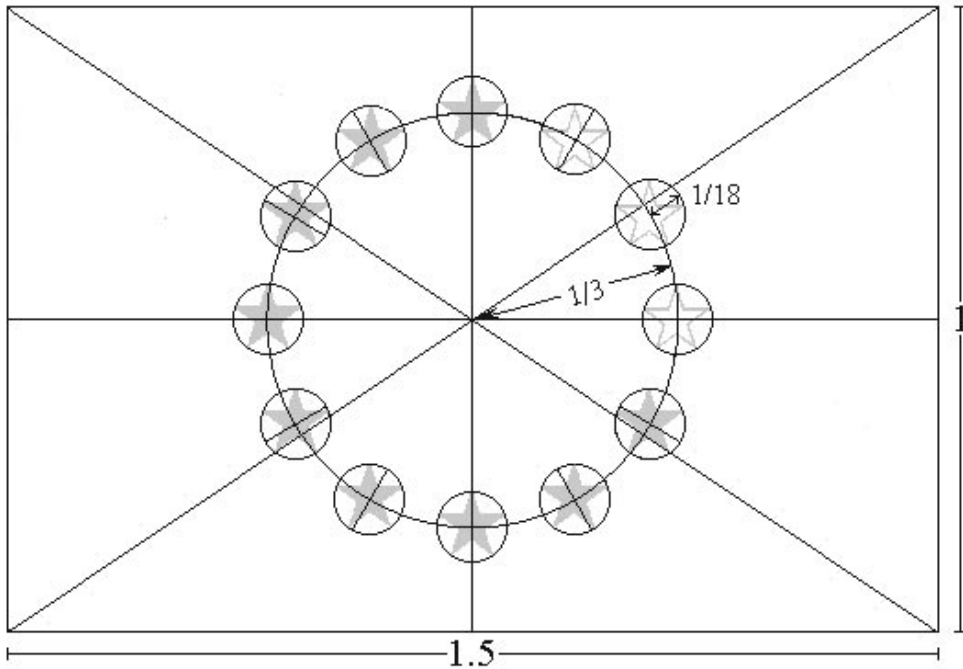


Figura N° 2: Medidas de la Bandera de la Unión Europea

Fuente: http://europa.eu.int/abc/symbols/emblem/index_es.htm. Reproducido con permiso. Figura N° 2: Medidas geométricas de la Bandera de la Unión Europea

3. Elaboración de la bandera: cada estudiante dibujará el emblema de la Unión Europea a partir de las indicaciones recibidas. También se puede elaborar en pequeños grupos un mural más grande.
4. Reflexión personal y/o en grupo; para cada una de las estrellas de la bandera de la Unión, pensaremos en un valor, actitud, acción o deseo que configurarán la base sobre la cual deseamos construir la Europa del futuro. Se puede sugerir algún ejemplo como el que presentamos a continuación (Figura N° 3):



Figura Nº 3: La Bandera de la Unión Europea y los valores que representa

5. Elaboración de la bandera con fotografías; en cada una de las estrellas podemos colocar una fotografía de una persona o de grupos para dar a conocer la diversidad de pueblos que configuran Europa.

EVALUACIÓN

Qué: Actitud del alumnado ante la realización de la actividad; valores que seleccionan para elaborar la bandera; personas (grupo étnico, sexo, condición social) elegidas.

Cómo: Observando al alumnado; analizando el contenido de las banderas que elaboran.

Cuándo: Durante los trabajos en grupos, en la puesta en común.

Actividad 3.2. EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Más allá de la reflexión sobre nuestra identidad cultural hemos de avanzar hacia el sentido que tiene ser ciudadanos y ciudadanas que comparten un espacio común, Europa, en tanto manera de ser y actuar que implica la adquisición de un conjunto de habilidades, valores y actitudes. En esta actividad, nos centraremos en una de las competencias básicas para el ejercicio de la ciudadanía (la observancia y consideración de los derechos y los deberes de cada uno). Por esta razón, proponemos que el alumnado reflexione sobre los derechos y los deberes que conlleva la construcción de una Europa unida.

OBJETIVOS

- Promover el debate sobre los conceptos de identidad cultural y ciudadanía europea.
- Reflexionar sobre los valores, los derechos, los deberes y las actuaciones que supone el ejercicio de una ciudadanía responsable en la construcción de la nueva Europa.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

La actividad está basada en una dinámica que pretende, fundamentalmente, el diálogo y la discusión sobre cuestiones relacionadas con la identidad y la ciudadanía europea para abordar, desde el punto de vista de los y las jóvenes, su visión sobre la construcción europea. Se proponen una serie de preguntas-guía para iniciar el debate en pequeños grupos que finalizará con una aportación grupal sobre los derechos y los deberes que supone el ejercicio de una ciudadanía democrática e inclusiva. Así mismo, se invitará a los y las estudiantes a que hagan una descripción de la Europa que desean para el futuro y a que piensen sobre los posibles cursos de acción que se podrían llevar a cabo para conseguirlo, en línea con el valor de la responsabilidad social.

RECURSOS

- Ficha Nº 1.
- Ficha Nº 2.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad: explicar brevemente al alumnado la importancia que, como miembros de una sociedad, supone el hecho de reflexionar sobre nuestra identidad en un contexto multicultural y la responsabilidad social y personal de todas las personas en la construcción de una Europa unida, con los derechos y los deberes que ello implica. Se puede dar una definición sencilla de los términos de identidad cultural, identidad étnica y de ciudadanía.
2. Trabajo en pequeños grupos: repartir la Ficha N° 1 a la coordinadora o el coordinador de cada equipo. El alumnado dialogará sobre los temas expuestos a partir de las preguntas guía que se proponen. La coordinadora o el coordinador escribirán las reflexiones del equipo en la Ficha N° 1, y, posteriormente, procederán a una puesta en común con el resto de la clase.
3. Puesta en común: cada equipo expondrá brevemente su trabajo.
4. Trabajo en gran grupo: rellenar la Ficha N° 2. Entre todo el alumnado de la clase y guiados por el profesorado, se elaborará una definición del concepto de ciudadanía europea y se definirán los derechos y los deberes que su ejercicio implica, basándose en los valores de la democracia, la solidaridad y la responsabilidad social. Se puede reproducir la Ficha N° 2 en la pizarra, a tamaño mayor, para ir anotando las aportaciones del alumnado (con esta información también es posible elaborar un póster o mural).

EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

Qué: Actitud del alumnado durante la realización de la actividad; significado que otorgan a los siguientes conceptos: "ciudadanía" y "ciudadanía europea"; dudas en torno a estos términos; inquietudes e interrogantes que puedan manifestar con relación a los derechos y deberes de un ciudadano; grado de reconocimiento del alumnado como ciudadanos de Europa; principales derechos y deberes señalados por el alumnado, así como los valores fundamentales que desean para Europa.

Cuándo: Durante los diálogos con el alumnado; mientras trabaja en pequeño grupo y en la puesta en común.

Cómo: Observando al alumnado: anotando y valorando las aportaciones de los grupos; leyendo las aportaciones de los alumnos de las Fichas N° 1 y N° 2.

Actividad 3.3. EL PERFIL DE LA JOVEN Y EL JOVEN EUROPEOS

JUSTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Iniciado el siglo XXI, las guerras, los conflictos étnicos, la intolerancia y el racismo son realidades que aún persisten y siguen creciendo en diferentes partes del mundo. Sin ir más lejos, en Europa, el nacionalismo radical ha provocado conflictos bélicos como el vivido en la región de los Balcanes. Por todo ello, consideramos que una de las dimensiones que merece la intervención educativa son las actitudes que conducen a estas situaciones en las que el carácter pluricultural y pluriétnico es vivido como algo negativo, malo y susceptible de ser eliminado. Con ello, tratamos de promover, en las y los adolescentes, sentimientos, actitudes y valores positivos, con el fin de conseguir que la dimensión pluricultural no sea sólo un fenómeno que se pueda describir objetivamente, sino también el pretexto para fomentar aquellas actitudes imprescindibles que deban caracterizar a los ciudadanas y ciudadanos europeos.

La construcción de Europa está en nuestras manos y los valores y las actitudes han de ser nuestros ingredientes principales. Trabajemos, pues, con esta sopa de letras y "cocinemos", entre todas y todos, el nuevo perfil de la joven y el joven europeos.

OBJETIVOS

- Identificar las actitudes y los valores que favorezcan la convivencia entre las ciudadanas y los ciudadanos europeos.
- Reflexionar sobre las barreras que para una ciudadanía multicultural e inclusiva suponen las actitudes racistas, intolerantes y xenófobas.
- Construir el perfil de la joven y el joven europeos.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Con esta actividad, se trata de conseguir que el alumnado participe en el debate que surgirá a partir de las diferentes actitudes que se esconden en la sopa de letras.

RECURSOS

- Ficha N° 1.
- Ficha N° 2.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD

1. Presentación de la actividad: el profesorado podría introducir la actividad hablando del conflicto de los Balcanes, de cómo la intolerancia y la falta de comunicación condujo a miles de personas a la desesperación, muerte, etc. También podría remarcar la importancia de los valores y de las actitudes para resolver este conflicto.
2. Presentación de la Ficha N° 1 y trabajo en parejas para encontrar las actitudes y valores que se esconden en la sopa de letras. Previamente, el alumnado podría participar en una lluvia de ideas y anunciar aquellas actitudes que aparecen en la sopa de letras.
3. Debate y puesta en común entre los diferentes grupos que participan en la actividad, orientados con las preguntas planteadas en el siguiente apartado.
4. Elaboración del perfil del joven y la joven europeos: a partir de la Ficha N° 2, el alumnado rellenará la Figura A con aquellas actitudes que definen a la joven y al joven europeos y la Figura B con las que no. Después, o durante la construcción del perfil, se podrán plantear situaciones como la propuesta en el siguiente apartado.

SUGERENCIAS PARA LA ACTIVIDAD

A continuación, ofrecemos unas sugerencias que, sin ser prescriptivas, pueden ayudar al profesorado a trabajar la actividad. Después de la discusión por parejas se podría abrir el debate con preguntas como las siguientes:

- ¿Con qué actitud de las encontradas os identificáis más o menos? Esta pregunta ayudará a hacer un análisis de la situación.
- ¿Qué actitudes fueron las que alimentaron el conflicto de los Balcanes? Esta pregunta puede servir para trabajar actitudes más polémicas.
- ¿Qué actitudes añadiríais? Esta pregunta servirá para conocer otras actitudes que no se hayan tenido en cuenta.
- ¿Qué actitudes creéis que favorecen la construcción de la Europa pluricultural, democrática e inclusiva? Esta pregunta servirá para remarcar las actitudes positivas que han ido apareciendo.

Las respuestas a estas preguntas deberían abrir un debate que concluyera con una puesta en común sobre cuáles son las actitudes que favorecen la convivencia ciudadana y cuáles no. A partir de aquí y de la Ficha N° 2, se podría elaborar el perfil de la joven y el joven europeos.

PARTE IV

¿CONSTRUIMOS EUROPA?

Materiales para el alumnado

INTRODUCCIÓN

BLOQUE 1: LA EUROPA GEOPOLÍTICA

¿Qué esconde Europa?

Descubre Europa

¿Quién puede vivir aquí?

BLOQUE 2: LA EUROPA MULTICULTURAL

¿Cuál es nuestra identidad?

¿Qué harías en un país desconocido?

Nuestra Europa diversa

Intercambio cultural

Los estereotipos y el lenguaje

BLOQUE 3: LA EUROPA UNIDA

¡Celebremos Europa!

El ejercicio de la ciudadanía

El perfil de la joven y el joven europeos

Introducción

¿Te imaginas lo que sería disponer de un espacio de tiempo durante la semana en el que pudieses opinar, valorar y participar en la construcción de la sociedad y de tu futuro de manera democrática?

Este cuaderno pretende orientarte y ofrecerte sugerencias para que participes activamente en dicho proceso.

Para ello, te proponemos acercarte al mundo actual desde un punto de vista crítico, a fin de que identifiques y denuncies los prejuicios y los estereotipos que condicionan y limitan la participación en la vida de una sociedad que, desde siempre, ha sido multicultural y diversa. Por ello, es importante que trabajes en grupo, intercambies opiniones, dialogues, reflexiones sobre el pluralismo cultural, ya que de esta manera estarás trabajando en la construcción de una ciudadanía activa y democrática.

Para poder realizar toda esta tarea social y personal, dentro de este cuaderno, encontrarás unas fichas de trabajo que te ayudarán a abrir el diálogo entre las compañeras y los compañeros de tu clase.

Deseamos que disfrutes mucho y, sobre todo, que despierten en ti nuevos planteamientos para vivir la diversidad en un plano de igualdad y sin distinciones provocadas por el origen cultural, social o por el género de las personas.

BLOQUE 1

LA EUROPA GEOPOLÍTICA

Actividad 1.1. ¿QUÉ ESCONDE EUROPA?

FICHA Nº 1. CUESTIONES

¿Qué símbolos tiene la UE?:

1. Euro, bandera, escudo.
2. Euro, bandera, himno.
3. Bandera, sello, himno.

¿Son países miembros?:

4. Dinamarca, Finlandia, Suecia.
5. Finlandia, Noruega, Grecia.
6. Noruega, Suiza, Dinamarca.

El euro entró en vigor en el año:

7. 2002
8. 2000
9. 2001

¿La pena de muerte existe en los Estados miembros?:

10. En algunos sí.
11. No, en ninguno de ellos.
12. Sí, en todos.

El Parlamento europeo se convoca cada:

13. 3 años.
14. 5 años.
15. 6 años.

¿Qué ciudad es la sede de la UE?:

16. Bruselas.
17. Berlín.
18. Roma.

¿Dónde se ubica el Banco Central Europeo?:

19. Alemania.
20. Francia.
21. Bélgica.

.../...

Las monedas del euro se acuñan en:

- 22. Cada país.
- 23. Bruselas.
- 24. Alemania.

¿En qué año se firmó el tratado de Maastrich?:

- 25. 1992.
- 26. 1990.
- 27. 1994.

¿Cuántos son los Estados miembros?:

- 28. 25.
- 29. 16.
- 30. 15.

¿Qué lengua se habla en Austria?:

- 31. Francés.
- 32. Austriaco.
- 33. Alemán.

Los ciudadanos y las ciudadanas miembros de la Unión Europea necesitan visado para ir a:

- 34. Todos los países europeos.
- 35. Ningún país europeo.
- 36. Algún país europeo.

¿Cuál fue el primer nombre de la Unión Europea?:

- 37. NCE (Nueva Comunidad Europea).
- 38. CEE (Comunidad Económica Europea).
- 39. UEE (Unión de Estados Europeos).

¿Qué país europeo estuvo en guerra en el año 1999?:

- 40. Lituania.
- 41. Moldavia.
- 42. Yugoslavia.

Un euro equivale a:

- 43. 166,386 ptas.
- 44. 163,786 ptas.

FICHA Nº 2

1. Albania
2. Alemania
3. Andorra
4. Austria
5. Bosnia-Herzegovina
6. Bélgica
7. Bielorrusia
8. Bulgaria
9. Ciudad del Vaticano
10. Croacia
11. Dinamarca
12. Eslovaquia
13. Eslovenia
14. España
15. Estonia
16. Finlandia
17. Francia
18. Grecia
19. Holanda
20. Hungría
21. Letonia
22. Irlanda
23. Islandia
24. Italia
25. Liechtenstein
26. Lituania
27. Luxemburgo
28. Macedonia
29. Malta
30. Moldavia
31. Mónaco
32. Noruega
33. Polonia
34. Portugal
35. Reino Unido
36. República Checa
37. Rumania
38. Rusia
39. San Marino
40. Serbia-Montenegro

41. Suecia
42. Suiza
43. Turquía
44. Ucrania
45. Yugoslavia

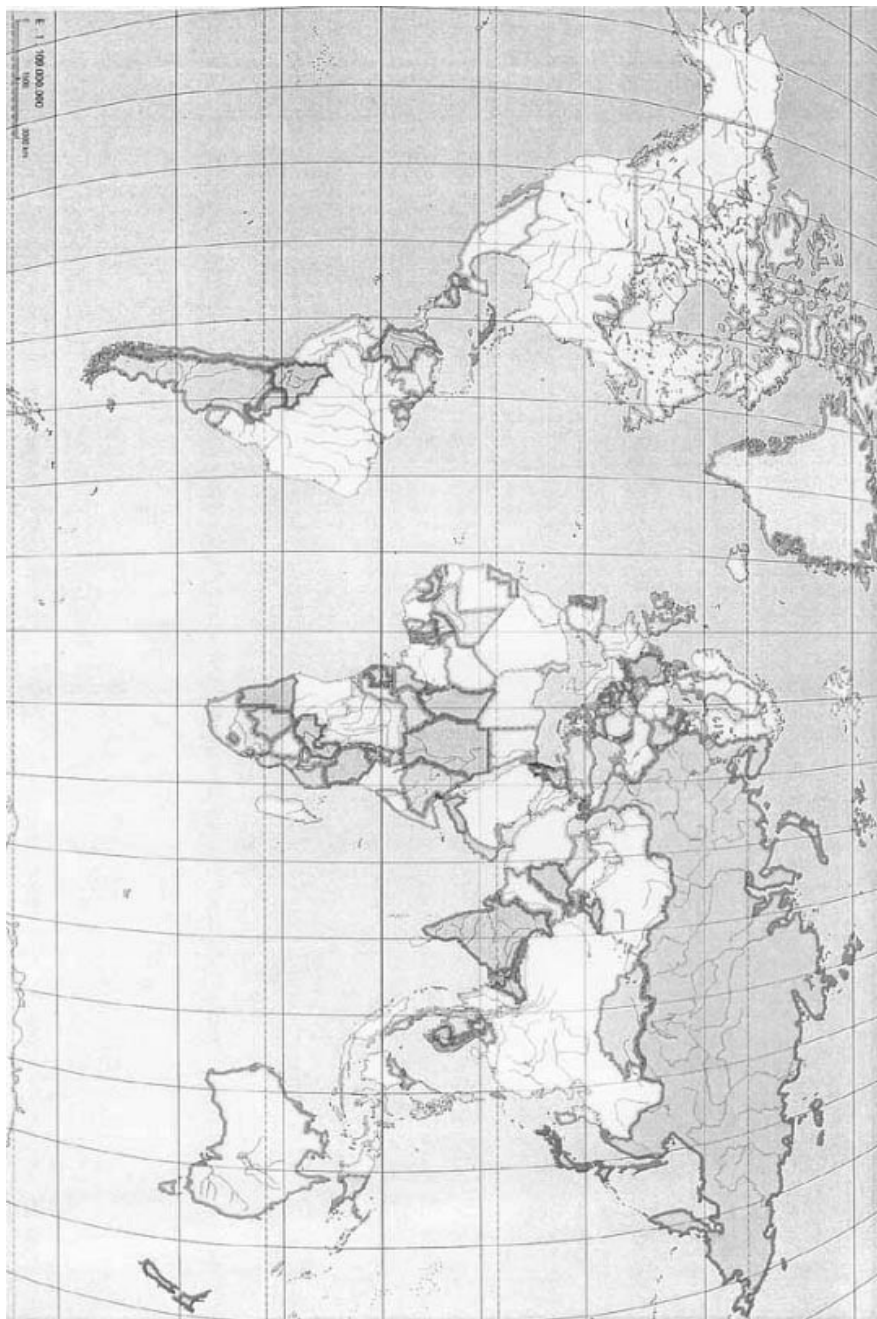
1. MAPA POLÍTICO DE EUROPA



2. MAPA POLÍTICO DE EUROPA CON LOS NOMBRES DE LOS PAÍSES



3. PLANISFERIO POLÍTICO



Actividad 1.2. DESCUBRE EUROPA

FICHA Nº 1

TABLA A

CUESTIONES	UBICADO POR EL GRUPO	NO UBICADO
Número de países europeos.		
Número de países europeos integrantes de la UE.		
Número de países europeos no integrantes en la UE.		
País más grande por extensión.		
País más pequeño por extensión.		
Países que conocen los integrantes del grupo.		
Países que les gustaría conocer a los integrantes del grupo.		

Actividad 1.3. ¿QUIÉN PUEDE VIVIR AQUÍ?

FICHA Nº 1

Imagina que vives en un pueblo que tiene doce casas abandonadas. Treinta familias han solicitado al Ayuntamiento vivir en ellas. Vosotros formáis parte del Pleno del Ayuntamiento donde se decide este tema.

En el Orden del Día figura la elaboración de criterios de selección para admitir a las personas más adecuadas. Antes de la selección deberíais responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Dejarías entrar a todo el mundo?
2. En caso de aceptar a algunas personas, ¿a cuántas aceptaríais?
3. ¿Qué criterios de selección utilizaríais?

Podéis trabajar estas cuestiones en equipo. Un secretario o secretaria tomará nota de todas las contestaciones para discutir las en la puesta en común. Si necesitáis conocer más datos sobre el pueblo podéis consultar la Ficha Nº 3.

FICHA Nº 2

Fichas de las personas que quieren vivir en el pueblo

Rayma Nahur,
afganistana,
26 años,
soltera.
Periodista.

Renato Drocchi,
italiano,
23 años,
soltero,
agricultor.

Chan Lui,
36 años,
china,
viuda con tres hijos.
Ingeniera informática.

Pedro Lafón,
35 años,
argentino,
casado con
cuatro hijos.
Médico pediatra.

Rosalía Gómez,
española,
19 años,
soltera.
Albañil.

Nuria Grau,
española,
33 años,
casada, con un
hijo de 6 años.
Trabaja limpiando
casas particulares.

John Smith,
norteamericano,
24 años,
separado.
Electricista,
actualmente en paro.

Obam Micó,
guineano,
40 años,
casado con dos hijos.
Pescador.

Malú Huarque,
brasileña,
20 años,
soltera.
Atleta olímpica.

Ana Krutjer,
alemana,
27 años,
casada sin hijos.
Cantante y bailarina.

Ben Horsing,
australiano,
25 años,
soltero con una hija.
Ganadero.

Merke Husanssi,
egipcio,
36 años,
viudo con tres hijos.
Carpintero.

Mink Chin Buin,
vietnamita,
30 años,
soltera.
Fisioterapeuta.

Zembà Aguati,
mozambiqueño,
32 años,
casado con un hijo.
Peluquero.

Fátima Kamachi,
turca,
26 años,
soltera.
Profesora universitaria
de Matemáticas.

Heim Hamtum,
croata,
25 años,
vive con su
compañera y tienen
dos hijos.
Panadero y pastelero.

Hassan Armein,
tunecino,
36 años,
viudo con
cuatro hijos.
Arquitecto.

Laura Esquivel,
ecuatoriana,
23 años,
vive con su
compañero dentista.

Aurora Bermejo,
colombiana,
23 años.
Ingeniera agrónoma.

Herbert Krascoch,
búlgaro,
28 años,
casado y tiene
tres hijos.
Mecánico.

FICHA Nº 3. CARACTERÍSTICAS DEL PUEBLO

Cabañuela es un pueblo de 3.000 habitantes, situado a siete kilómetros de la capital de la comarca.

Durante el último año, la principal actividad económica -el cultivo de víveres y plantas aromáticas- que se lleva a cabo ha duplicado los ingresos y ello ha permitido desarrollar los diferentes sectores de la Administración municipal: los servicios sociales, la infraestructura pública y la vivienda. Éstas han sido las áreas más privilegiadas por el Pleno del Ayuntamiento donde ahora se debaten estos temas.

Así, se han reconstruido doce casas unifamiliares que habían sido abandonadas y acaba de finalizar la remodelación de la zona más céntrica del pueblo: se han habilitado nuevos espacios en el Ayuntamiento y en el Centro de Atención Primaria (el ambulatorio), una Caja de pensiones y el cine municipal. Aparte de todos estos recursos, el pueblo dispone de varias zonas verdes, un centro de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria, una oficina de correos, un mercado municipal, un cementerio, un pabellón de deportes, varios bares, una pensión y un cuartelillo de policía.

FICHA Nº 4. ARTÍCULOS DE LA LEY DE EXTRANJERÍA¹ Y DE LA DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

1. Lee con atención los textos que aparecen en los cuadros de la página siguiente.
2. Compara los dos cuadros y comenta las contradicciones y diferencias que hay entre los textos de ambos.
3. ¿Crees que todo el mundo tiene los mismos derechos?
4. Propón formas de solución a esta situación.

¹ Dado que esta Ley se encuentra en revisión y que probablemente cuando esta obra se publique ya se habrá aprobado un nuevo texto, el profesorado deberá adaptar la ficha a la nueva situación legislativa.

LA LEY DE EXTRANJERÍA

L.O. 4/ 2000 de 11 de enero sobre derechos y libertades de los extranjeros en España

Art. 25.1. El extranjero que quiera entrar en España tendrá que hacerlo por los lugares habilitados a tal efecto, disponer de pasaporte o el documento de viaje que acredite su identidad (...), presentar los documentos que justifiquen el motivo y las condiciones de estancia y acreditar medios de vida suficientes durante el tiempo que pretenda quedarse en España, o estar en condiciones de obtener legalmente estos medios.

Art. 7. Libertad de reunión y manifestación.

Art. 7.1. Los extranjeros tendrán el derecho a la reunión, conforme las leyes que lo regulan para los españoles, y lo podrán ejercer cuando obtengan autorización de estancia o residencia en España.

Art. 8. Todos los extranjeros tendrán derecho a la asociación conforme las leyes que lo regulan para los españoles y lo podrán ejercer cuando obtengan la autorización de estancia o residencia en España.

LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS

Artículo 13: El derecho a la libertad de movimiento y residencia.

Toda persona tiene derecho a circular libremente y escoger su lugar de residencia dentro del territorio de un Estado.

Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del suyo propio y volver a su país.

Artículo 20: El derecho a la libre asociación.

Todo individuo tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacífica.

Nadie puede ser obligado a formar parte de una asociación.

BLOQUE 2

LA EUROPA MULTICULTURAL

Actividad 2.1. ¿CUÁL ES NUESTRA IDENTIDAD?

FICHA Nº 1. EL CASO DE AHMED

Ahmed tiene 14 años. Ha nacido en Barcelona. Su padre y su madre nacieron en Marruecos. El otro día, en un encuentro con sus amigos y amigas, empezaron a hablar sobre sus orígenes y su sentimiento de pertenencia a un grupo. María decía que se sentía catalana. Luis reconocía que se sentía "un poco de todo" ya que nació en Hospitalet pero su madre era de Granada, su padre de Salamanca, y él siempre había mantenido una estrecha relación con los familiares de allí. Sebastián explicó que sus padres eran de Italia. Él nació en Roma pero que, debido al trabajo de su padre, había vivido en muchos países hasta que llegó a Cataluña. Conoció Francia, Alemania y Grecia y, también, visitó muchas ciudades europeas. Sebastián dijo que él se siente ciudadano europeo y, a la vez, ciudadano del mundo. María, Luis y Sebastián pidieron a Ahmed que les explicase un poco su historia de vida y cuál era su identidad. Ahmed les dijo que tenía familia en Marruecos y que los visitaba en vacaciones. También, que sus padres quisieron que, desde pequeño, aprendiera el árabe y el español. Ahmed está muy bien en Barcelona, ciudad donde nació. Pero ante la pregunta de sus compañeros sobre como se sentía o cuáles eran sus sentimientos de pertenencia no sabía muy bien qué responder.

Preguntas para debatir el caso del Ahmed:

- ¿Cuál crees que será la respuesta de Ahmed? ¿Por qué?
- ¿Qué dudas puede tener en relación con su identidad?
- ¿Crees que se puede sentir identificado con más de un país o grupo cultural? ¿Por qué?
- ¿Con qué grupo crees que lo identifican sus compañeros y compañeras? ¿Por qué?

FICHA Nº 2. LA IDENTIDAD CULTURAL

Rellena el siguiente cuadro con tus datos personales:

Tengo.....años. He nacido en..... Mi padre nació en..... Mi madre nació en..... Ciudades en las que he vivido..... Ahora vivo en..... desde.....
--

Valora del 1 (nada) al 5 (mucho) la influencia de los siguientes elementos en el hecho de sentirse miembro de una cultura:

	Nada			Mucho	
	1	2	3	4	5
• Haber nacido en un país determinado ¿Por qué?:					
• El origen del padre o la madre ¿Por qué?:	1	2	3	4	5
• La lengua que hablamos ¿Por qué?:	1	2	3	4	5
• La religión ¿Por qué?:	1	2	3	4	5

Escribe otros elementos que creas que contribuyen a desarrollar la identidad cultural de las personas:

	Nada			Mucho	
	1	2	3	4	5
• _____ ¿Por qué?:					
• _____ ¿Por qué?:	1	2	3	4	5
• _____ ¿Por qué?:	1	2	3	4	5

Actividad 2.2. ¿QUÉ HARÍAS EN UN PAÍS DESCONOCIDO?

FICHA Nº 1. MI VIDA EN SOLKANE

Supón que por razones de trabajo tú y tus padres vais a vivir a un país lejano llamado Solkane. Hace muchos años, este país era una colonia española, pero actualmente se encuentra en proceso de independencia. La población se dedica a la pesca y es muy pobre; el clima es tropical: los veranos son muy calurosos y los inviernos muy lluviosos. Los habitantes de Solkane hablan solkanés. Tú no sabes hablar ese idioma y tu religión es diferente a la de Solkane. Tu madre va como directora de un grupo grande de españoles que van a establecerse junto a sus familias en Solkane. Muchas de las familias tienen hijos e hijas pequeños. La mayoría de ellos irán a la escuela.

1. ¿Qué lengua se hablará en tu casa? ¿Por qué?
2. ¿Aprenderás solkanés? ¿Por qué?
3. ¿Hablarás solkanés en casa y con tus amistades? ¿Por qué?
4. ¿Tendrás amigos o amigas solkanesas?
5. Tu ropa es diferente a la que usan normalmente en Solkane. ¿Te vestirás con ropa típica de Solkane? ¿Por qué?
6. ¿Asistirás a la iglesia local? ¿Por qué?
7. ¿Guardarás el jueves como día santo de la semana, como lo hace la gente de Solkane? ¿Por qué?
8. En Solkane se organizan bailes los fines de semana. ¿Irás a las fiestas solkanenses?
9. Tú comes normalmente carne de vaca. En cambio, las personas de Solkane consideran que esta práctica es cruel y ofensiva. ¿Qué harías? ¿Por qué?

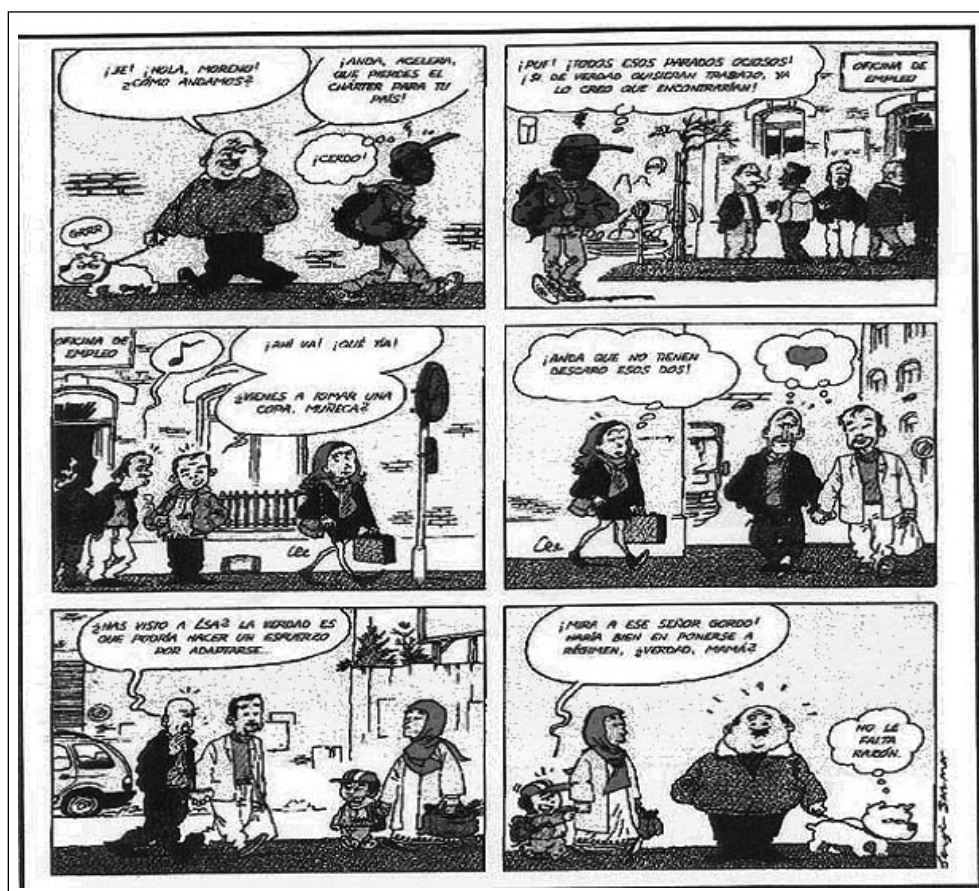
Adaptado de: Selby, D. (1992): “Educación para una sociedad multicultural: implicaciones curriculares y metodológicas”. En: *Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*. Salamanca: Sociedad española de Pedagogía (SEP).

Actividad 2.3. NUESTRA EUROPA DIVERSA

FICHA Nº 1. MIRA CÓMO SE COMPORTAN TODAS ESTAS PERSONAS

Seguramente, paseando por la calle, comprando en unos grandes almacenes, viendo la televisión o a través de un comentario de alguna persona de tu entorno has podido observar actitudes como las que representan estos personajes.

Son actitudes hacia personas que viven con nosotros y con las cuales hemos de convivir, a pesar de nuestras diferencias.



Fuente: Comisión Europea (1998): *¿Racista yo?* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de las Comunidades Europeas. (Reproducido con permiso).

¿Cómo se comportan estos personajes?

¿Crees que su conducta es la más adecuada para favorecer la construcción de una Europa multicultural, justa y democrática? Razona tu respuesta y, en caso negativo, señala qué conducta o conductas propondrías como alternativas válidas para conseguirlo.

Actividad 2.4. INTERCAMBIO CULTURAL

FICHA Nº 1. RELACIONA EL ORIGEN ETIMOLÓGICO DE LAS PALABRAS QUE APARECEN EN LA COLUMNA A CON LAS PROCEDENCIAS QUE APARECEN EN LA COLUMNA B

COLUMNA A	COLUMNA B ORIGEN
Alcachofa	
Alhambra	
Almohada	
Complot	Francés
Dialecto	Griego
Cremallera	Árabe
Diagnóstico	Portugués
Góndola	Italiano
Etapa	Inglés
Hurra	
Jarabe	
Ojalá	
Mejillón	
Noria	
Galaxia	
Albañil	

FICHA Nº 2. RELACIONA LA PROCEDENCIA DE LOS ALIMENTOS QUE APARECEN EN LA COLUMNA A CON ALGUNO O ALGUNOS DE LOS PAÍSES O CONTINENTES DE LA COLUMNA B

COLUMNA A	COLUMNA B
Cacao	
Patata	
Soja	
Arroz	
Curry	
Frankfurt (salchicha)	Alemania
Espaguetis	Inglaterra
Croissant	América
Banana	Francia
Té	África
Azúcar	Italia
Piña	Australia
Pudín	Asia
Kiwi	
Café	
Pizza	
Coco	
Especias	
Camembert	
Roquefort	

Actividad 2.5. LOS ESTEREOTIPOS Y EL LENGUAJE

FICHA Nº 1. ESCOGED TRES TÓPICOS Y ELABORAD TRES HISTORIAS HABLANDO DE SUS ORÍGENES Y DE POR QUÉ SE UTILIZAN

"Las mujeres guapas son tontas".
"Los alemanes son cuadriculados".
"Los andaluces no trabajan".
"Los catalanes son muy tacaños".
"Los franceses son muy creídos".
"Los suecos son muy fríos".
"Los chicos no lloran".
"No seas nena".

FICHA 2) ESCRIBE Y REFLEXIONA SOBRE LAS IDEAS Y LOS VALORES QUE REPRESENTAN LOS SIGUIENTES ESTEREOTIPOS

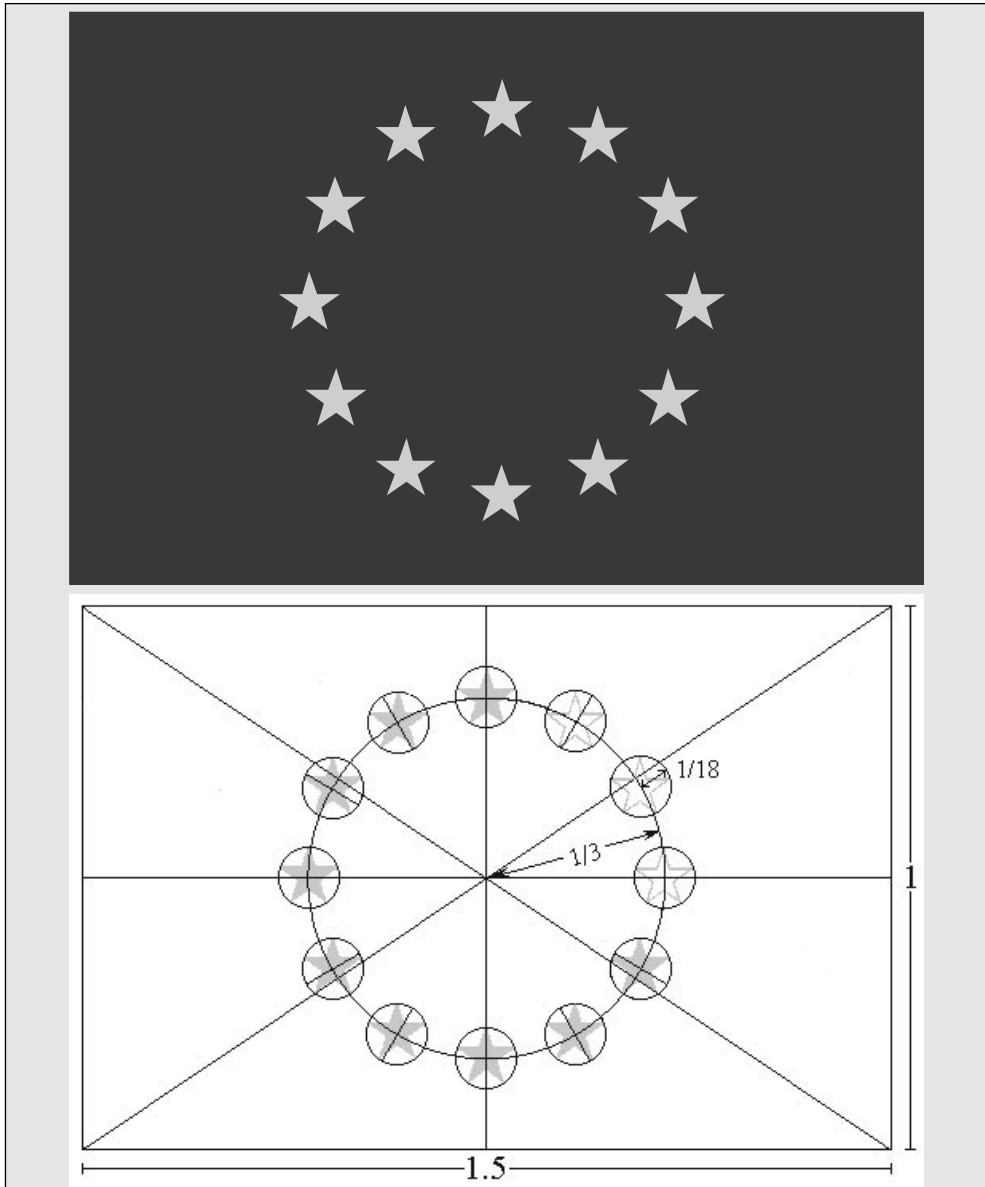
"Las mujeres guapas son tontas".
"Los alemanes son cuadriculados".
"Los andaluces no trabajan".
"Los catalanes son muy tacaños".
"Los franceses son muy creídos".
"Los suecos son muy fríos".
"Los chicos no lloran".
"No seas nena".

BLOQUE 3

LA EUROPA UNIDA

Actividad 3.1. ¡CELEBREMOS EUROPA!

FICHA N° 1. ASÍ SE CONSTRUYE LA BANDERA DE LA UNIÓN EUROPEA



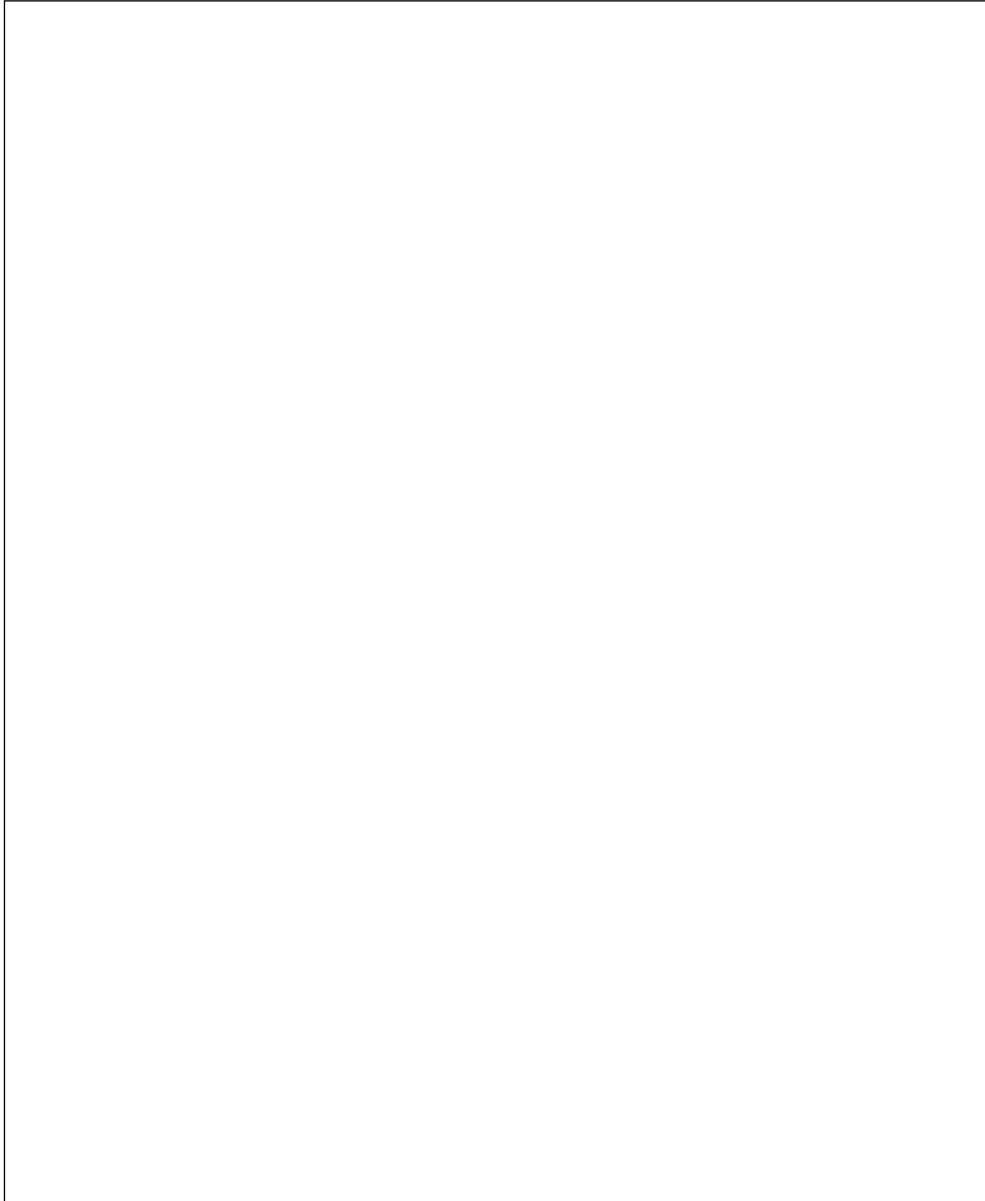
Fuente: http://europa.int/abc/symbols/emblem/index_es.htm. (Reproducido con permiso).

FICHA Nº 2. REFLEXIÓN PERSONAL Y/O EN GRUPO. PARA CADA UNA DE LAS ESTRELLAS DE LA BANDERA DE LA UNIÓN PENSAREMOS EN UN VALOR, ACTITUD, ACCIÓN O AQUELLO QUE CONFIGURARÍA LA BASE SOBRE LA CUAL DESEAMOS CONSTRUIR LA EUROPA DEL FUTURO. EL DOCENTE PUEDE SUGERIR ALGÚN EJEMPLO



Fuente: http://europa.int/abc/symbols/emblem/index_es.htm. (Reproducido con permiso).

FICHA Nº 3. ELABORACIÓN DE LA BANDERA CON FOTOGRAFÍAS. EN CADA UNA DE LAS ESTRELLAS PODEMOS COLOCAR UNA FOTOGRAFÍA DE UNA PERSONA O GRUPO PARA DAR A CONOCER LA DIVERSIDAD DE PUEBLOS QUE CONFIGURAN EUROPA



Actividad 3.2. EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA

FICHA Nº 1. TRABAJO DE ALGUNOS CONCEPTOS: IDENTIDAD, CIUDADANÍA, CIUDADANÍA EUROPEA

Preguntas para dialogar en grupo:

- ¿Qué entendemos por identidad cultural?
- ¿Qué entendemos por ciudadanía?
- ¿Qué quiere decir ser ciudadano o ciudadana de un país?
- ¿Qué derechos y deberes implica el ejercicio de la ciudadanía?
- ¿Crees que existe una ciudadanía europea?
- ¿Nos sentimos ciudadanas y ciudadanos europeos? ¿Por qué?
- ¿Quién es ciudadana y ciudadano europeo? ¿Por qué?

Escribe en el siguiente cuadro las aportaciones del equipo sobre estos temas:

Identidad, ciudadanía, ciudadanía europea, etc.
Nuestras reflexiones...

FICHA Nº 2. ¿QUÉ SUPONE SER EUROPEA O EUROPEO? ¿QUÉ EUROPA QUEREMOS?

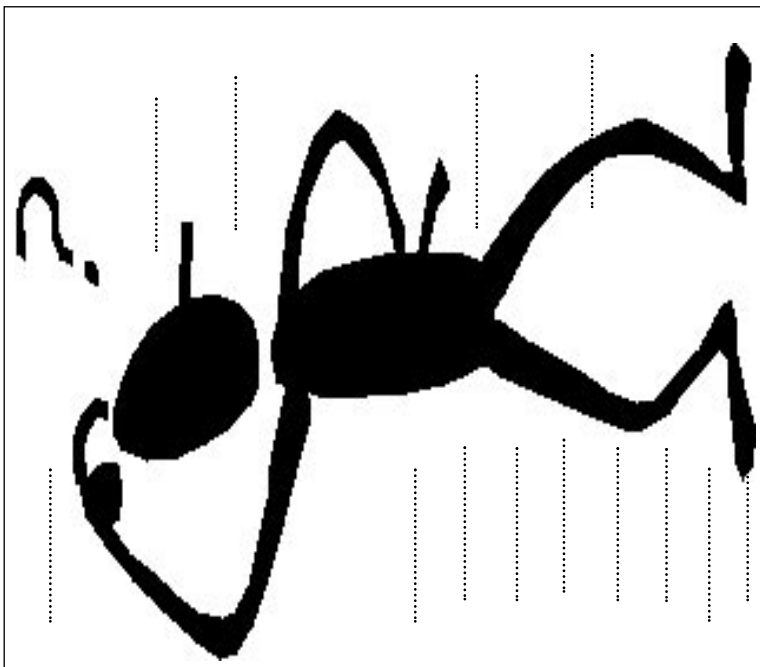
¿Qué derechos tenemos como ciudadanas y ciudadanos europeos?	Y ¿qué deberes?	¿Qué Europa queremos?	¿Qué podemos hacer para conseguirlo?

Actividad 3.3. EL PERFIL DE LA JOVEN Y EL JOVEN EUROPEOS

FICHA Nº 1. ¿ENCONTRARÉIS LAS CATORCE ACTITUDES Y VALORES QUE SE ESCONDEN EN ESTA SOPA DE LETRAS?

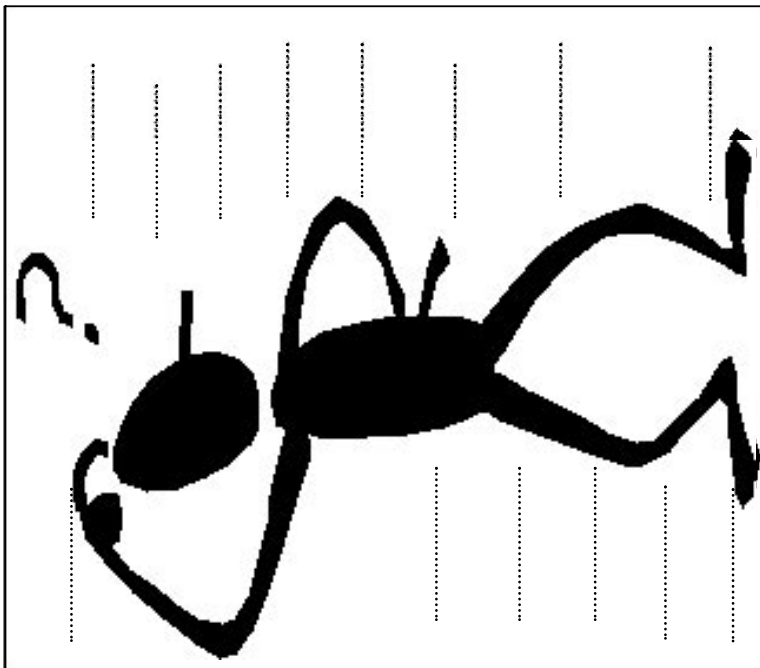
P	E	D	T	R	D	R	N	T	A	L	I	S	M	E	P	P	H	K	Ñ	L	O
C	U	I	L	P	E	E	E	M	L	Ñ	O	S	A	I	A	I	K	G	F	D	S
O	D	E	G	H	M	S	K	S	M	U	X	D	O	N	R	N	S	W	Q	N	V
M	P	N	A	S	O	J	P	I	P	E	R	S	I	T	T	D	G	T	E	O	L
U	A	V	Q	E	C	Y	A	S	N	E	P	D	X	O	I	I	F	C	I	I	L
N	D	I	V	E	R	S	I	D	A	D	T	E	G	L	C	F	A	I	T	S	P
I	C	D	I	Q	A	O	F	G	R	F	N	O	L	E	I	E	L	N	D	N	A
C	V	I	P	A	C	O	T	B	R	F	E	O	E	R	P	R	O	I	M	E	E
A	G	A	Ñ	S	I	A	E	A	O	H	A	U	S	A	A	E	Q	S	J	R	O
C	K	U	L	I	A	E	Q	B	D	B	S	I	E	N	C	N	W	M	T	P	N
I	F	F	A	N	A	T	I	S	M	O	R	J	R	C	I	C	E	O	R	M	A
O	R	D	U	P	A	A	S	E	S	W	D	L	F	I	O	I	A	M	E	O	O
N	O	S	Y	K	T	O	L	E	R	A	N	C	I	A	N	A	D	I	A	C	I

FICHA Nº 2. RELLENAD LOS PERFILES DENTRO DEL RECUADRO CORRESPONDIENTE (DESEABLE Y NO DESEABLE) DE LAS Y LOS JÓVENES EUROPEOS



DESEABLE

Figura A



NO DESEABLE

Figura B

SOLUCIONES

Actividad 1.1. ¿QUÉ ESCONDE EUROPA?

FICHA N° 1. CUESTIONES

¿Qué símbolos tiene la U.E.?:

1. Euro, bandera, escudo.
2. *Euro, bandera, himno.*
3. Bandera, sello, himno.

¿Son países miembros?:

4. *Dinamarca, Finlandia, Suecia.*
5. Finlandia, Noruega, Grecia.
6. Noruega, Suiza, Dinamarca.

El euro entró en vigor en el año:

7. *2002*
8. 2000
9. 2001

¿La pena de muerte existe en los Estados miembros?:

10. En algunos sí.
11. *No, en ninguno de ellos.*
12. Sí, en todos.

El Parlamento Europeo se convoca cada:

13. 3 años.
14. *5 años.*
15. 6 años.

¿Qué ciudad es la sede de la UE?:

16. *Bruselas.*
17. Berlín.
18. Roma.

¿Dónde se ubica el Banco Central Europeo?:

19. *Alemania.*
20. Francia.
21. Bélgica.

.../...

Las monedas del euro se acuñan en:

22. *Cada país.*
23. Bruselas.
24. Alemania.

¿En qué año se firmó el tratado de Maastrich?:

25. 1992.
26. 1990.
27. 1994.

¿Cuántos son los Estados miembros?:

28. 25.
29. 16.
30. 15.

¿Qué lengua se habla en Austria?

31. Francés.
32. Austriaco.
33. *Alemán.*

Los ciudadanos y las ciudadanas miembros de la Unión Europea necesitan visado para ir a:

34. Todos los países europeos.
35. *Ningún país europeo.*
36. Algún país europeo.

¿Cuál fue el primer nombre de la Unión Europea?:

37. NCE (Nueva Comunidad Europea).
38. *CEE (Comunidad Económica Europea).*
39. UEE (Unión de Estados Europeos).

¿Qué país europeo estuvo en guerra en el año 1999?:

40. Lituania.
41. Moldavia.
42. *Yugoslavia.*

Un euro equivale a:

43. *166,386 ptas.*
44. 163,786 ptas.

FICHA Nº 2. PAÍSES QUE FORMAN PARTE ACTUALMENTE DE LA UNIÓN EUROPEA

Alemania	Austria
Bélgica	Dinamarca
España	Finlandia
Países Bajos	Irlanda
Grecia	Luxemburgo
Reino Unido	Portugal
Francia	Suecia
Italia	

Actividad 2.4. INTERCAMBIO CULTURAL

FICHA Nº 1. RELACIONA EL ORIGEN ETIMOLÓGICO DE LAS PALABRAS QUE APARECEN EN LA COLUMNA A CON LOS ORÍGENES QUE APARECEN EN LA COLUMNA B

COLUMNA A

Alcachofa
Alhambra
Almohada
Complot
Dialecto
Cremallera
Diagnóstico
Góndola
Etapa
Hurra
Jarabe
Ojalá
Mejillón
Noria
Galaxia
Albañil

COLUMNA B ORIGEN

Árabe
Árabe
Árabe
Francés
Griego
Francés
Griego
Italiano
Francés
Inglés
Árabe
Árabe
Portugués
Árabe
Griego
Árabe

FICHA Nº 2. RELACIONA LA PROCEDENCIA DE LOS ALIMENTOS QUE APARECEN EN LA COLUMNA A CON LOS PAÍSES Y CONTINENTES DE LA COLUMNA B

COLUMNA A

Cacao
Patata
Soja
Arroz
Curry
Frankfurt
Espaguetis
Croissant
Banana
Té
Azúcar
Piña
Pudin
Kiwi
Café
Pizza
Coco
Especias
Camembert
Roquefort

**COLUMNA B
ORIGEN**

América
América
Asia
Asia
Asia
Alemania
Italia
Francia
América
Asia
América
América
Inglaterra
Australia
América
Italia
América
Asia y África
Francia
Francia

Actividad 3.3. EL PERFIL DE LA JOVEN Y EL JOVEN EUROPEOS

FICHA Nº 1. ¿ENCONTRARÉIS LAS CATORCE ACTITUDES Y VALORES QUE SE ESCONDEN EN ESTA SOPA DE LETRAS?

P	E	D	T	R	D	R	N	T	A	L	I	S	M	E	P	P	H	K	Ñ	L	O
C	U	I	L	P	E	E	E	M	L	Ñ	O	S	A	I	A	I	K	G	F	D	S
O	D	E	G	H	M	S	K	S	M	U	X	D	O	N	R	N	S	W	Q	N	V
M	P	N	A	S	O	J	P	I	P	E	R	S	I	T	T	D	G	T	E	O	L
U	A	V	Q	E	C	Y	A	S	N	E	P	D	X	O	I	I	F	C	I	I	L
N	D	I	V	E	R	S	I	D	A	D	T	E	G	L	C	F	A	I	T	S	P
I	C	D	I	Q	A	O	F	G	R	F	N	O	L	E	I	E	L	N	D	N	A
C	V	I	P	A	C	O	T	B	R	F	E	O	E	R	P	R	O	I	M	E	E
A	G	A	Ñ	S	I	A	E	A	O	H	A	U	S	A	A	E	Q	S	J	R	O
C	K	U	L	I	A	E	Q	B	D	B	S	I	E	N	C	N	W	M	T	P	N
I	F	F	A	N	A	T	I	S	M	O	R	J	R	C	I	C	E	O	R	M	A
O	R	D	U	P	A	A	S	E	S	W	D	L	F	I	O	I	A	M	E	O	O
N	O	S	Y	K	T	O	L	E	R	A	N	C	I	A	N	A	D	I	A	C	I

ANEXO

Respuestas al cuestionario:
"Percepciones sobre ciudadanía, Europa
e identidad europea"

1. ¿Qué entiendes por ser ciudadano/a de un país?¹

14. Vivir	<ul style="list-style-type: none"> • Ser una persona cualquiera de aquel país. • La persona que nació o vivió toda su vida en un país. • Que vive en aquel país. • Una persona que es residente de una ciudad. • Que vives en un lugar que te gusta y disfrutas de sus servicios. • El que nace y es de allí. • Que vives en un lugar concreto y tienes vínculos familiares en él. • Persona que vive en un sitio. • Pues que vives en este país y que te sientes bien. • El que vive en un país y cumple con unas normas de convivencia. • Que vive en un país bastante bueno y está contento. • Vivir en un país. • Es la persona que vive en el país. • Que vives en él y disfrutas de él pero también acatas sus leyes.
3. Respetar	<ul style="list-style-type: none"> • Una persona que respeta los derechos de los demás y que no juzga a su gente por su color. • Ser una persona que respeta la sociedad y todos los derechos. • Que hay que tener educación y respeto a los mayores.
3. Disfrutar	<ul style="list-style-type: none"> • Que vives en un sitio que te gusta y disfrutas de sus servicios. • Ser beneficiario de sus bienes y servicios.
3. Aceptar leyes	<ul style="list-style-type: none"> • Pagar impuestos, sufrir sus leyes. • Que vives en él y disfrutas de él pero también acatas sus leyes. • El que vive en un país y cumple con unas normas de convivencia.
1. Derecho a voto	<ul style="list-style-type: none"> • Votar su gobierno.
1. No racista	<ul style="list-style-type: none"> • Una persona que respeta los derechos de los demás y que no juzga a la gente por su color.
1. Solidaridad	<ul style="list-style-type: none"> • Son los que ayudan a la gente.
1. Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Que hay que tener educación y respeto a los mayores.

¹ Total alumnado: 22. Se trata de 22 alumnos y alumnas del primer ciclo de ESO del curso 98-99, por lo cual algunas de las respuestas emitidas hablan en futuro de cuestiones que, en ese momento, no estaban en vigencia (por ejemplo, el euro).

- **CIUDADANÍA**

Tal como puede observarse en la tabla anterior, un alto número de estudiantes (14) identifica la **ciudadanía** con el hecho de **vivir** en un país determinado. Algunos matices relacionados con este criterio son: sentirse bien en este sitio, tener vínculos familiares en él, disfrutar de sus servicios, pero también **cumplir sus leyes**. Sólo una persona ha introducido la cuestión de que puede ser ciudadana una persona que haya vivido muchos años en el país a pesar de no haber nacido en él.

El elemento de la **responsabilidad** ligado al ejercicio de una ciudadanía también aparece algunas veces: **respetar** a los demás (3) y **aceptar y cumplir las leyes** (3).

En tercer lugar, se hace referencia a la dimensión de que todo ciudadano o ciudadana tiene que poder **disfrutar** de los bienes y los servicios del país en el que vive.

2. ¿Qué implica (derechos y deberes) ser ciudadano/a de un país?

6. Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Que me obligan a ir al colegio. • Ir a la escuela. • Obligado a ir a la escuela. • Ir al cole. • Que tengas el país bien, que seas buen ciudadano y estudies. • Ir al colegio hasta que acabe la enseñanza secundaria.
4. Civismo	<ul style="list-style-type: none"> • No tirar los papeles a la calle, etc. • Que tengas el país bien que seas buen ciudadano y estudies. • No ensuciar las calles. • No ensuciar ni romper nada de la ciudad.
2. Cumplir leyes	<ul style="list-style-type: none"> • Cumplir las leyes. • Obedecer sus leyes.
1. Hacer deberes	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer los deberes del colegio.
2. Respetar	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar a los demás. • Respetar a la otra gente.
1. Hacer lo que dicen las demás personas (padres, etc.)	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer lo que me dicen mis padres, etc.
1. Acción global	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer un mundo mejor.

• DERECHOS DEL CIUDADANO Y DE LA CIUDADANA

A pesar de que hay respuestas muy diferentes, parece bastante común la idea que un **derecho fundamental** de los ciudadanos y ciudadanas es el **derecho a la educación**. También aparecen respuestas relacionadas con la **libertad** (a salir a la calle, a pasear, jugar, votar, opinar, reivindicar, etc.).

• DEBERES DEL CIUDADANO Y DE LA CIUDADANA

La educación no es sólo un derecho sino que se considera también un deber fundamental. Además de este elemento, el **civismo** aparece como otra gran dimensión relacionada con los deberes de los ciudadanos. Otros deberes señalados son: **cumplir las leyes y respetar a los otros**.

3. Si te encontraras con un amigo o amiga y tuvieses que explicarle qué es Europa, ¿qué le dirías?

<p>14. Europa: delimitación geográfica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que es un continente compuesto por una serie de países, situado justo sobre África. • Europa es un estado español. • Que Europa es un continente. • Es un continente grande. • Que Europa es un continente muy grande que tiene muchos países. • Es un terreno de tierra donde hay diferentes países en los que vive gente. • Que es un continente. • Que es un continente donde hay diferentes países, y ciudades y pueblos, etc. Y es donde yo vivo. • Es un continente que está al norte del mundo que es fronterizo con Asia y África. • Un continente donde nosotros vivimos y todos los europeos estamos unidos. • Es nuestro continente. • Pues que es un continente muy grande. • Es un continente muy desarrollado.
<p>8. Europa: unión de países</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que Europa es un continente muy grande que tiene muchos países. • Es un terreno de tierra donde hay diferentes países en los que vive gente. • Europa es un país que comparte un mundo de banderas y una moneda. • Es un conjunto de países donde viven ciudadanos que tienen los mismos derechos y deberes. Consta de una unión y los países miembros son (los nombra todos). • Un continente que es donde nosotros vivimos y todos los europeos estamos unidos. • Es nuestro continente, pero la UE (Unión Europea) es un conjunto de países europeos con unas condiciones económicas parecidas. Normalmente son (países) progresistas. • El conjunto de países que tienen opiniones en común a la que se denomina Comunidad Europea. <p style="text-align: right;">.../...</p>

3. Europa: moneda única	<ul style="list-style-type: none"> • Europa es un país que comparte muchas banderas y una moneda. • Es un continente que está al norte del mundo que hace frontera con Asia y con África y que ahora nos dará una moneda única para todos los europeos. • Es un continente muy desarrollado que pronto tendrá una moneda única en todos los países (dentro de la comunidad europea).
2. Europa: desarrollada	<ul style="list-style-type: none"> • Es un continente muy desarrollado. • Es nuestro continente, pero la UE (Unión Europea) es un conjunto de países europeos con unas condiciones económicas parecidas. Normalmente, son (países) progresistas.
2. Europa: diferencias socioeconómicas	<ul style="list-style-type: none"> • Que los pobres no son felices y pasan mucho hambre. • Que algunos jóvenes, hombres y mujeres, están pasando mucha hambre y casi siempre piden comida.
1. Europa: diversidad cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Que es un continente donde hay diferentes países, ciudades y pueblos, etc., y es donde vivo yo.
1. Europa: historia conflictiva	<ul style="list-style-type: none"> • Es un continente precioso, lo único malo son las guerras.

El análisis de contenido, tal y como se refleja en ese cuadro, nos ha permitido establecer las diferentes concepciones o categorías que aparecen sobre Europa. Destaca, en primer lugar, con catorce respuestas, una concepción de Europa ligada a su posición geográfica "continente grande... delimitado por... ". Con una frecuencia menor (8 respuestas) consideran a Europa como la **Unión de los Estados europeos**. Sigue, con tres respuestas, otra categoría que, si bien la hemos considerado aparte, está en estrecha relación con ésta: la Europa unida con una **moneda única**. Con una frecuencia de dos respuestas aparecen dos categorías: Europa desarrollada y la que hace referencia a las desigualdades socioeconómicas: pobreza, hambre, etc.

4. "Me siento europeo/a". Explica si esto es cierto o falso y por qué

SÍ	7. Vive dentro del territorio español	<ul style="list-style-type: none"> • Soy europeo porque vivo y he nacido en Europa. • Me siento europeo porque estoy en el mundo. • Me siento europeo porque he nacido en Europa y vivo en Europa. • Sí porque estoy en Europa. • Sí porque soy de este continente. • Soy europeo porque nací en un país de Europa. • Sí, me siento en Europa porque vivo en Europa y tengo sus costumbres.
	1. Después de identificarse con otras identidades	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento europeo porque me gusta saber que Europa progresa. Pero antes que europeo me siento de mi región.
	1. Sí, sin más	<ul style="list-style-type: none"> • Me siento europeo porque lo soy.

• SENTIMIENTO DE PERTENENCIA A EUROPA

De los 22 alumnos y alumnas, **9 han afirmado que se sienten europeos**. El motivo principal es el hecho de haber nacido y vivir en el continente.

NO	9. Asumen otra u otras identidades culturales con las que se definen	7. Se sienten españoles	<ul style="list-style-type: none"> • No, me siento más bien español o de mi región, pero no europeo. • Yo me siento española porque he nacido en España y vivo. • No, soy español porque no me gusta el extranjero. Viajar sí pero vivir allá no. • Falso. Me siento ciudadano español, europeo y del mundo. Español porque nací en España, europeo porque vivo en Europa y del mundo porque vivo en el mundo. • Yo no me siento europea, yo me siento española. • Yo vivo en Cataluña y me siento catalán, soy español y también me siento español y esto es una tontería, se ha de pluralizar yo no soy partidario de las fronteras. .../...
----	--	-------------------------	--

			<ul style="list-style-type: none"> • No, porque yo vivo en España y me siento española.
		4. De su región	<ul style="list-style-type: none"> • No, me siento más bien español o de mi región pero no europeo. • No, de mi región. • No, yo he nacido en Cataluña y me siento catalana. • Yo vivo en Cataluña y me siento catalán, soy español y también me siento español y esto es una tontería, se ha de pluralizar, yo no soy partidario de las fronteras.
		2. Global	<ul style="list-style-type: none"> • Falso. Me siento ciudadano español, europeo y del mundo. Español porque nací en España, europeo porque vivo aquí y del mundo porque vivo en el mundo. • Yo vivo en Cataluña y me siento catalán, soy español y también me siento español y esto es una tontería, se ha de pluralizar yo no soy partidario de las fronteras.
		1.Sin fronteras	<ul style="list-style-type: none"> • Yo vivo en Cataluña y me siento catalán, soy español y también me siento español y esto es una tontería, se ha de pluralizar yo no soy partidario de las fronteras.

• **NO-SENTIMIENTO DE PERTENENCIA A EUROPA**

De las 22 alumnos y alumnas, **9 han expresado claramente que no se sienten europeos o europeas. Siete** personas hacen referencia, en primer lugar, a su sentimiento de **identidad española**. En este grupo de 7 personas, hay algunas que señalan más de una identidad (además del sentimiento español, dos personas se sienten también de su región, y también dos apuestan por la eliminación de fronteras y hacen referencia a un sentimiento global y amplio de pertenencia en el mundo). **Dos** personas se identifican exclusivamente con una **identidad regional**.

5. Deja volar tu imaginación. ¿Cómo te gustaría que fuese Europa? ¿Qué añadirías? ¿Qué cambiarías?

6. Que fuese más grande	<ul style="list-style-type: none"> • Que fuese más grande, que haya más trabajo; no cambiaría nada. • Más grande, más países, que Rusia diera tierra a los otros países. • Un país, todos juntos con el mismo idioma sin fronteras, añadiría unos cuantos países más, sacaría las guerras y a los dictadores. • Añadiría Estados Unidos. • Me gustaría que fuese más grande. • Grande, que hubiera muchos parques de atracciones y no cambiaría nada.
3. Paz	<ul style="list-style-type: none"> • Que no haya más guerras, ni hambre. • Que no hubiese guerras, que todo el mundo tuviese una casa y que no hubiese violencia y las ciudades bien cuidadas. • Cambiaría las guerras y el racismo y que pudieran convivir juntos.
2. Valores ecológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Que todos tuviéramos una casa y las ciudades estuvieran bien cuidadas. • Que Europa estuviera donde está Canadá para ir a esquiar.
2. Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Que haya más trabajo; no cambiaría nada. • Cambiaría la manera de trabajar ya que es muy estresante.
2. Valores materiales	<ul style="list-style-type: none"> • A todos les daría vivienda y que no pagasen ni luz ni agua. • Que no hubiera hacienda.
2. Sin fronteras	<ul style="list-style-type: none"> • Un país, todos juntos con el mismo idioma, sin fronteras. • Que no hubiera Europa, es decir no me gustaría que hubiese fronteras.
2. Sin racismo	<ul style="list-style-type: none"> • Cambiaría las guerras y el racismo y que conviviéramos juntos. • Antirracista.
1. Los mismos derechos para todos	<ul style="list-style-type: none"> • Que todos tuvieran el mismo derecho de vivir.
1. Igual a España	<ul style="list-style-type: none"> • Que fuese todo España, porque como España no hay ninguna.
1. Ninguna expectativa	<ul style="list-style-type: none"> • Como es, nada, nada.

Esta pregunta hace referencia a las expectativas que tiene el alumnado sobre Europa. Las respuestas se han agrupado con relación a los valores que el alumnado expresa o desearía hacer realidad para la Europa del futuro. Mayoritariamente (6 respuestas) expresan un deseo de **ampliación territorial** vinculado a la anexión de otros países. Asimismo esta expectativa, generalmente, va unida a otros valores como la paz, la convivencia, la igualdad entre las personas (3 respuestas destacan **la paz** como un valor fundamental: "sin guerras, ni violencia... sin racismo... que podemos vivir juntos...") y a derechos como el trabajo u otros valores materiales como la vivienda (con la misma frecuencia destacan: una Europa sin fronteras con más trabajo y con un cuidado de su naturaleza, con los mismos derechos para todos, viviendas etc.).

OTROS TÍTULOS DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN EDUCATIVA

OBRAS DENTRO DE LA COLECCIÓN: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Plan Regional de Compensación Educativa
Compensatory Education. Regional Plan For The Madrid Community
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2000-2001
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2001-2002
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2002-2003
Interrelación de los centros educativos con su entorno social. Madrid-Capital
Interrelación de los centros educativos con su entorno social. Madrid-Región
Botiquín de Plástica
Superdotación y adolescencia
Programa para el desarrollo de la autonomía. Vol. I “Enséñame a cuidarme”
Programa para el desarrollo de la autonomía. Vol. II “Enséñame a colaborar en casa”
Programa para el desarrollo de la autonomía. Vol. III “Enséñame a moverme por el mundo”
Actas del Seminario: “Situación actual de la mujer superdotada en la sociedad”
La percepción de los jóvenes ante la discapacidad
Respuesta educativa al alumnado con sobredotación intelectual
Necesidades educativas del alumnado con Síndrome X Frágil
Actas del II Congreso de educación especial y atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid
Programación de español como segunda lengua. Educación Primaria
Programación de español como segunda lengua. Educación Secundaria
La enseñanza del español como segunda lengua a través de *Marinero en Tierra*
Mujer y sobredotación: intervención escolar
Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos
Lectura y escritura en contextos de diversidad
La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua

OBRAS DENTRO DE LA COLECCIÓN: MADRID EN EL MUNDO

La educación intercultural. Un reto en el presente de Europa

Una mano tomó la otra. Poemas para construir sueños

Poemas para inventar un mundo. Propuestas para una lectura y escritura creativas

Programa para el desarrollo de la interculturalidad en centros educativos. Madrid: encrucijada de culturas (CD ROM)

Acto de presentación del Programa “Madrid: encrucijada de culturas”. (Recopilación multimedia y 3 CD ROM)

OBRAS DENTRO DE LA COLECCIÓN: EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 1999-2000

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2000-2001

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2001-2002

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2002-2003

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2003-2004

II Escuela de Verano. Metodología y evaluación de personas adultas

III Escuela de Verano. La educación de personas adultas para el siglo XXI

IV Escuela de Verano. La educación de personas adultas: nuevas realidades, nuevos retos

Alpha Signo Lavoro. Iniciativa Comunitaria. Proyecto Transnacional

De las transferencias educativas a la ley de calidad de la educación. La educación de las personas adultas en la Comunidad de Madrid

Guía del alumno. Tecnologías de la información

REVISTA NOTAS. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Nº 7. Contiene el monográfico: Talleres ocupacionales y operativos

Nº 8. Contiene el monográfico: Educación y centros penitenciarios

Nº 9. Contiene el monográfico: Educación e inmigrantes adultos

Nº 10. Contiene el monográfico: La orientación académico-laboral en Educación de Personas Adultas

Nº 11. Contiene el monográfico: Las enseñanzas abiertas en la Educación de Personas Adultas

Nº 12. Contiene el monográfico: La lectura y la escritura en la Educación de Personas Adultas

Nº 13. Contiene el monográfico: El aprendizaje en la edad adulta

Nº 14. Contiene el monográfico: Proyectos europeos y EPA

Nº 15. Contiene el monográfico: La mujer y la Educación de Personas Adultas

TALLERES OPERATIVOS

Geriatría
Vidrieras
Joyería
Cocina
Restauración de muebles
Patronaje y confección
Taller de auxilliar de ayuda a domicilio

OBRAS EN COEDICIÓN

Jornadas de formación Inicial del profesorado. Programas de Garantía Social, Modalidad de Formación y Empleo. Diciembre, 2000 (en coedición con la FMM)

Garantía social, formación y empleo (en coedición con la FMM)

Vídeo: La Garantía social en los ayuntamientos. 1ª exposición madrileña (en coedición con la FMM)

Influencia de la Cultura Islámica en la Española a través de la ciudad de Córdoba. Actividades de Apoyo a los Programas de Garantía Social, Modalidad de Formación y Empleo (en coedición con la FMM)

Identificación de niños superdotados en la Comunidad de Madrid (en coedición con la Fundación CEIM, la Fundación RICH y el Ministerio de Educación y Cultura)

Alumnos superdotados: experiencias educativas (en coedición con la Fundación CEIM, la Fundación RICH y el Ministerio de Educación y Cultura)

Números 1, 2, 3 y 4 de la revista *De todo un poco* (en coedición con la Fundación CEIM y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

El valor de ser superdotado (en coedición con la Fundación CEIM y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

Plurilingüismo en Madrid. Las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en Primaria

