

Participación activa y ciudadanía democrática como pilares fundamentales en la educación para la ciudadanía

Active role and democratic citizenship as essential basis in Education for citizenships

JUAN MANUEL COVELO LÓPEZ. IES *Carlos Haya*, Sevilla.

ÁNGELES LOZANO SERRANO. Escuela de Arte, Sevilla.

RESUMEN

Los contenidos de la materia de *Educación para la ciudadanía* han originado una amplia controversia en España, hasta el punto de llegar a los tribunales. Al margen de dicha polémica, es preciso aclarar el origen de la preocupación, dentro de las instituciones de la Unión Europea, por fomentar la participación activa de los ciudadanos dentro de las políticas comunitarias. Por otra parte, el currículo de esta materia ha incorporado muchos contenidos que ya existían en los programas de ciencias sociales o ética, para los diferentes cursos de la educación secundaria. Con todo, *educación para la ciudadanía* debería convertirse en un instrumento con el que mejorar el grado de formación del alumnado, creando unos ciudadanos participativos en una sociedad democrática.

Palabras clave: Principios de educación, política de la educación, reforma educativa, proyecto de reforma.

ABSTRACT

The contents of the subjects for *Education for Citizens* has originated such a great controversy in Spain (it has been taken to court). Apart from this, we need to understand the origine of this concern for increasing citizen active performance within European Union politics. On the other hand, the curriculum of this subject has included many of the contents that already existed for the courses in secondary education. Of the whole, Citizens Education should become a tool to improve student's education to create citizens that contribute to a democratic society.

Keywords: Principles of education, educational policy, educational reform, reform proposal.

El fomento de la educación para la ciudadanía democrática y participativa ha sido un objetivo de los gobiernos europeos de los últimos años. Fomentado desde la propia Unión Europea, la Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de 1997 ya manifestaba su intención en este sentido, centrándose en impulsar la participación de los jóvenes en la sociedad civil. Tal y como han indicado algunos autores, las autoridades políticas se mostraban preocupadas por la *“creciente apatía política y civil y la falta de confianza en las instituciones democráticas, y por el aumento de los casos de corrupción, racismo, xenofobia, nacionalismo violento, intolerancia ante las minorías, discriminación y exclusión sexual”* (Bueno, 2007, p. 2), por lo que intentaba dar solución a esa pérdida de valores de la sociedad civil europea. Quizá un elemento sirva para ejemplificar esa desconexión de los jóvenes europeos de sus derechos y obligaciones como ciudadanos. A la hora de *profesionalizar* algunos ejércitos europeos, y ante la necesidad de acabar con el servicio militar obligatorio, determinados gobiernos se encontraron con la disyuntiva de afrontar la realidad de tratar con *ciudadanos soldados*. Quizá parte del fracaso de los servicios militares obligatorios fuera precisamente ese, el de no mostrar el reclutamiento como un deber y, al mismo tiempo, como un derecho de los ciudadanos. Al profesionalizar los ejércitos, buena parte de las obligaciones de los soldados hubieron de ser suprimidas y encomendadas a empresas subcontratadas, ya que no se podía exigir a un soldado *voluntario y profesional* que desempeñara funciones alejadas de lo que se entendía que era el oficio de militar. Y ello, porque los *deberes* de un militar profesional, que ejercita voluntariamente su *derecho* a servir a su país, no pueden mezclarse ni confundirse con otras cuestiones. Pero si difícil resulta conseguir voluntarios para ejercitar su derecho a *servir a la patria*, igualmente complejo parece conseguir que los ciudadanos asimilen esos derechos y deberes que se derivan de la Constitución. Sobre este particular, la Asociación de Diplomados en Altos Estudios de la Defensa Nacional (ADELADE) ha publicado, junto a la Secretaría General de Política de Defensa, unos materiales para abordar los contenidos de *Educación para la Ciudadanía*, bajo el título *La Defensa, compromiso cívico y solidario al servicio de la Paz* (Casas, F. y Esperanza, J., 2007).

En vista de esa pérdida de conciencia cívica en Europa, se puso en marcha un Proyecto de Educación para la Ciudadanía Democrática, cuyos resultados fueron tenidos en cuenta en la Conferencia Permanente de Ministros de Educación Europeos. De ese modo se ponía en marcha un programa de actuaciones y recomendaciones

desde el Consejo de Europa, que dieron como resultado la convocatoria del año 2005 como Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación, y que en España se tradujo en la creación de un Comité Español en 2006 y la adopción de medidas concretas en el año 2007. El objetivo para el gobierno español era impulsar iniciativas en el sentido en que lo hacían los demás gobiernos europeos, dentro de las recomendaciones que realizaba el Consejo de Europa. Así, el decreto español intenta crear *ciudadanos libres* a través de la reforma educativa. Se trata, en definitiva, de mejorar la educación en la creación de futuros ciudadanos, más participativos en los procesos democráticos.

La asignatura de Educación para la Ciudadanía para los primeros cursos se agrupa en cinco bloques, siendo uno de ellos el de los derechos y deberes de los ciudadanos. Es ahí donde entra el epígrafe de la ciudadanía participativa. El problema, como apuntan algunos autores (Bueno, 2007), es tener clara qué metodología hay que emplear. Por un lado, se podría partir de la conciencia de ciudadanía, teniendo presente las premisas de autores ya clásicos (Morgan, 1987; Agustín, 2006), o incluso la idea de la *sociedad civil*. Todo ello, podría llevar a un determinismo e imprecisiones indeseables, por lo que sería bueno contar con alguna indicación de qué se pretende conseguir realmente, y no olvidar en ningún caso esos objetivos que se pretenden alcanzar. La idea de una *ciudadanía universal* o *globalizada* puede quedar muy bien sobre el papel, pero es tremendamente indeterminada. Quizá aportaciones como la de Ellionor Haase (Haase, 2005) pueden ayudar a clarificar esos objetivos, definiendo ciudadanía activa como *“la oportunidad que tienen los ciudadanos y ciudadanas de involucrarse activamente en la comunidad, permitiéndole de esta manera conseguir soluciones a los problemas comunes y mejorar su calidad de vida”*.

Son muchos los autores que priorizan la ciudadanía participativa dentro de la educación para la ciudadanía, como es el caso de José Tuvilla Rayo (Tuvilla, 2004), cuando dice que el modelo de democracia que se debe imponer es, precisamente, el de la democracia participativa. Este autor es consciente de que el propio concepto *ciudadano* puede provocar controversias, por lo que él prefiere recurrir a otras aportaciones (Heater, 1990) que lo definen como *“una persona que conoce cuáles son los asuntos públicos, está dotado de virtudes cívicas y es capaz de jugar un papel en la arena política”*.

Pero junto a la ambigüedad del concepto de ciudadanía, también es conveniente definir qué idea de democracia tenemos, para de ese modo adecuar los procedimientos metodológicos y los valores que pretendemos fomentar. El autor del artículo que estamos comentando propone la definición aportada por Patrik (1996, citado por Tuvilla, 2004, p. 3), para quien la democracia es *“un régimen político institucionalizado bajo el reino del derecho donde existe una sociedad civil autónoma cuyos miembros forman voluntariamente grupos que persiguen objetivos fijados por ellos mismos, al objeto de colaborar los unos con los otros gracias a los mecanismos de los partidos políticos y de crear por medio de elecciones libres un gobierno representativo”*. A partir de esta definición se puede hacer girar en torno a ella todo lo que implica la participación ciudadana. La democracia, según esta concepción, sólo puede funcionar adecuadamente con la implicación de todos los ciudadanos en el juego político, haciendo que los gobiernos sean participativos y, sobre todo, representativos de la opinión popular.

Por todo ello, el fomento de los valores democráticos se debe realizar comenzando por la formación de los ciudadanos (Touraine, 1992) y con la práctica de sus funciones (Bárcena, 1997). Para algunos autores, todo puede resumirse en unas competencias que deben estar fijadas como objetivos a lograr durante esa formación de los ciudadanos. Con ello, se consigue que el ciudadano se sienta partícipe de la sociedad en la que vive, y eso conlleva, ineludiblemente, su responsabilidad en el devenir de esa sociedad. *“Ser ciudadano consiste, principalmente, no sólo en tener derechos y responsabilidades y ejercerlos en el seno de la sociedad, sino también en participar en el gobierno y en los procesos por los que se determinan los derechos y las responsabilidades de sus miembros”* (Tuvilla, 2004, p. 65). Los deberes y obligaciones son comunes a cualquier otra forma de gobierno. Incluso los regímenes más autoritarios reconocen ciertos derechos a sus ciudadanos. Por esa razón, la peculiaridad definitoria de un sistema democrático es precisamente la posibilidad de participar en la toma de decisiones y en la elección de los órganos de gobierno. Más aún, las fórmulas de participación ciudadana van más allá de las formas reguladas constitucionalmente, y en una sociedad actual pueden incluso tener su plasmación en la protesta pública. Las manifestaciones populares como las que se sucedieron tras el atentado de Atocha, o las que tuvieron que ver con el *espíritu de Ermua* son fiel reflejo de esa participación ciudadana. Pero esas manifestaciones únicamente tienen su sentido *democrático* cuando son ejercidas de modo más o menos espontáneo, no

dirigidas por ningún interés político y, sobre todo, amparando los límites constitucionales.

Un debate que se está produciendo actualmente, y que se ha vuelto a poner de relieve con las últimas elecciones municipales, es el grado de expansión que deben tener los derechos de los ciudadanos en España. Nos referimos al caso de los extranjeros residentes en nuestro país y para los que no estaba contemplado que pudieran ejercer su derecho al voto. Con la excepción de los ciudadanos comunitarios (que sí pueden participar, aunque únicamente en las elecciones municipales), el resto de inmigrantes no gozaban de esos derechos. Se ha argumentado que ello impide que estos ciudadanos extranjeros se sientan partícipes de pleno derecho de la sociedad española. No obstante, hay que reconocer que el derecho al voto está limitado en la práctica totalidad de los países para los ciudadanos extranjeros, y únicamente adquiriendo la nacionalidad de ese país se puede ser elector. El problema se presenta cuando el porcentaje de población inmigrante adquiere una dimensión significativa. Con un diez por ciento de población inmigrante, la incógnita es saber si su integración plena pasa por conseguir su derecho al voto. Especialmente si nos encontramos en las aulas, a la hora de impartir la nueva asignatura de educación para la ciudadanía, ante una comunidad escolar heterogénea y cosmopolita. Hay ya numerosos institutos de educación secundaria con altas tasas de alumnos extranjeros (a veces, por encima del 20 o 30 por ciento, como sucede en localidades almerienses). ¿Cómo explicarles a esos alumnos lo que significa ser ciudadano, y al mismo tiempo decirles que nunca tendrán los derechos plenos como ciudadanos en España? ¿Cómo inculcarles los valores democráticos, por ejemplo cuando elijan a su delegado de clase, y decirles que no podrán elegir al presidente del país donde actualmente viven?

Sobre esta cuestión habría que diferenciar (Bîrzéa, 2004) entre lo que es la *política deseada* (declaración de intenciones del Consejo de Europa), *política definida* (la establecida por los diferentes gobiernos) y *política aplicada* (aquellas que no pueden llevarse a cabo sin la participación de los docentes).

Por lo que se refiere a las competencias sociales en el concepto de participación ciudadana, podemos recordar brevemente la evolución de estos conceptos. Como hito importante, el año 2005 fue declarado por el Consejo de Europa como el “Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación”, y para tal ocasión, se invitó a los

países miembros que realizaran una serie de acciones para fomentar la cultura democrática y una ciudadanía activa. En su momento, la Unión Europea consideró que el objetivo a lograr era crear una conciencia participativa entre los ciudadanos europeos, movilizándolo para ello todos los recursos posibles y teniendo como eje fundamental a la educación.

Entre las recomendaciones que hacía el Consejo de Europa, estaba la de centrarse en la consecución de unas *competencias clave* (aprender a escuchar y a respetar a los demás, aceptar las diferencias, considerar alternativas, y tener un sentido crítico, entre otras). En este marco, se consideró que el método más adecuado era la formación permanente del profesorado para conseguir que las escuelas se transformaran en el ámbito idóneo para formar a los ciudadanos. De ese modo, se espera conseguir cumplir el compromiso que las sociedades tienen de crear hábitos cívicos que posibilitan la convivencia y la participación activa de los ciudadanos dentro de una democracia. Entre los objetivos que se fijaron para ese año, estaban el de elevar la conciencia de que la educación puede contribuir de forma notable a la consecución de esos objetivos de participación ciudadana, por lo que se debía hacer un esfuerzo por parte de los Estados para priorizar las políticas educativas proporcionando al mismo tiempo los medios necesarios.

Entre las iniciativas adoptadas por España, está la creación de un sitio web desde el que centralizar todas las informaciones relacionadas con este proyecto (<http://www.educacionciudadania.mec.es>), donde aparece una completa agenda de actuaciones, así como los informes de las instituciones participantes, documentos de información, recursos y enlaces de interés. En definitiva, una herramienta fundamental desde la que mostrar la labor realizada y los objetivos del proyecto. Por su parte, el Consejo de Europa también cuenta con su sitio web (<http://www.coe.int/edc>) de información. Entre las actividades propuestas por la Unión Europea, destacan la campaña de sensibilización para fomentar los valores y principios de la ciudadanía democrática, las ayudas para las iniciativas surgidas desde el colectivo del profesorado y la realización de seminarios y congresos sobre este tema. Hasta la fecha, y además del Seminario del año 2005 sobre “*Año Europeo sobre la ciudadanía a través de la educación*”, se han celebrado o se van a celebrar otros encuentros, como “*Educación para la ciudadanía: de habitante a ciudadano*”, “*Escuela de formación 2005: ciudadanía y participación*”, y la “*Conferencia del Observatorio Internacional de*

democracia participativa”, así como las actividades organizadas por las administraciones autonómicas y organismos implicados en el proyecto, como la Fundación Europea Sociedad y Educación o la convocatoria del premio “*Jóvenes participativos*”.

Sin embargo, conviene recordar que la iniciativa europea coincidió con la reforma educativa realizada en España, por lo que era lógico que dicha reforma contara entre su planteamiento con una referencia importante a la educación de la ciudadanía. Aunque en el sistema educativo español hace tiempo que se vienen contemplando los temas transversales (especialmente con la LOGSE), se consideró que era adecuado implantar una materia nueva, especializada en los objetivos pretendidos. Bien es cierto que, al margen de la transversalidad ya comentada, había otras materias que abordaban cuestiones que ahora aparecen en el currículo de Educación para la Ciudadanía. Entre esas materias, destacan las Ciencias Sociales, particularmente en los temas relacionados con la organización del estado español, las autonomías y la Unión Europea, donde de modo concreto se analizan los derechos y deberes como ciudadano. Junto a ello, la asignatura de Ética siempre ha asumido su función como educadora de ciudadanos, abordando cuestiones que ahora son incorporadas a la nueva asignatura. No obstante, es ahora cuando, de un modo concreto y especializado, se plantea una nueva materia que se ocupará, en exclusiva, de lo que hasta ahora eran temas transversales o contenidos de otras materias. En relación con ello, son varios los autores que consideran que no vale simplemente con *transversalizar* los contenidos, sino que es preciso disponer de un planteamiento curricular articulado en torno a una materia específica (Bolívar, 2007).

En cuanto a la razón que justifica que la educación para la ciudadanía (y muy especialmente la participación activa de los ciudadanos) sea un objetivo fundamental, se entiende con las conclusiones a las que llegó el Consejo de Europa tras verificar el *déficit cívico* de la sociedad europea. En los años noventa, parece que la toma de conciencia por parte de los ciudadanos ha disminuido, tornándose en apatía, desconfianza hacia el sistema y escasa participación de los ciudadanos. Ello se constata con los bajos índices de participación activa en los procesos electorales que se celebran en cada país de la Unión Europea. Queda lejos aquello de las *Normas de urbanidad* que estaban en las aulas de los colegios españoles de los setenta. Ahora, cada vez se hace más necesario que en los tablones de anuncios de cada aula de

ESO figuren las *Normas de obligado cumplimiento* que estipulan los *Reglamentos de Organización y Funcionamiento* de cada centro educativo. Quizá sea curioso comentar la confusión que existe con una pequeña anécdota, cuando un alumno se refería a las normas de *urbanidad* denominándolas normas de *urbanismo*. Esa confusión constata dos realidades, evidentemente: que no sabe lo que es el urbanismo, pero que tampoco sabe lo que es la urbanidad. Es algo así como la confusión que tenía otro alumno con un período artístico al que denominó *subrealismo*, en lugar de *surrealismo*: no sabía lo que era el *surrealismo*, porque para él, no era más que *subrealismo*, es decir, algo por debajo del realismo artístico, sin llegar a entender nada más. Estas pequeñas disertaciones quizá sean relevantes sobre el grado de *deconstrucción* que han alcanzado los contenidos en el sistema educativo. La pérdida de consistencia de esos contenidos es quizá una de las razones que explique ese *déficit cívico* al que se refería el Consejo de Europa. Con unos ciudadanos cada vez menos formados, parece difícil que asuman su papel en la sociedad democrática contemporánea. Es quizá un poco como aquel chiste del humorista Gila, cuando decía que a los españoles nos habían entregado la democracia igual que la lavadora automática, es decir, sin manual de instrucciones. Ahora, con la nueva asignatura, se intenta proporcionar ese *manual de instrucciones* para que los futuros ciudadanos sepan cómo funciona un sistema democrático y, sobre todo, cómo su participación activa es fundamental para que dicho sistema funcione con garantías. Por todo eso, el eslogan adoptado en España es *Aprender a vivir la democracia*, ya que el fin último es conseguir que todos los ciudadanos se impliquen, como un engranaje más de la complicada máquina democrática. Unos engranajes que, bien engrasados con los valores adecuados, pueden contribuir a que el mecanismo funcione correctamente.

Uno de los elementos que debe contribuir a la consecución de esos objetivos debe ser, sin lugar a duda, la participación de los medios de comunicación. Quizá el hecho de haber dado pasos en esa dirección, como los debates políticos televisados, las retransmisiones de las sesiones importantes del Congreso o programas como aquellos en los que los espectadores pueden hacer preguntas concretas a los políticos, ayudan a crear esa conciencia cívica del ciudadano participativo en el juego político, haciendo que la Política, en mayúsculas, no sea algo tan lejano al ciudadano. Este es un punto en el que pueden implicarse los propios políticos, como aquellas iniciativas de las comisiones municipales en las que se recogen las iniciativas populares. Un ejemplo de ello es el caso de los *Presupuestos participativos*, llevados a cabo en Sevilla, en los

que los ciudadanos podían hacer unas propuestas concretas para la ciudad a las que se dotaba de una partida presupuestaria. Tal medida permitió acercar las políticas a los ciudadanos, para que ellos reclamasen las mejoras u obras públicas que considerasen necesarias en su barrio.

Pero junto a esa participación de los ciudadanos, es imprescindible fomentar la educación en *Derechos y deberes*. En primer lugar, aclarando en qué consisten los derechos cívicos, es decir, hasta qué grado alcanza la protección que el Estado debe proporcionar en cumplimiento del articulado de la Constitución vigente. Poca gente tiene claro que, el que el Estado garantice el acceso a una vivienda digna, no implica necesariamente que tenga que proporcionar vivienda gratuita a todos los ciudadanos. Y junto a estas aclaraciones, que una adecuada formación en ciudadanía pueden solucionar, también está la cuestión del aprendizaje de los *deberes cívicos*. Todo individuo que vive en comunidad tiene que asumir unos compromisos para beneficiarse de las ventajas que le proporciona el propio hecho de vivir en esa colectividad. Son esas *virtudes cívicas* de las que hablaba el informe *Delors*, y que son *necesarias para asumir y profundizar la democracia*. Todo el esfuerzo debe ir dirigido a crear un *civismo democrático*, una conciencia de participar en la vida de la comunidad, contribuyendo a mejorar la dimensión social del ciudadano sin dejar a un lado su individualidad dentro de la colectividad. De hecho, quizá haya que recordar que la individualidad es tal en tanto en cuanto forma parte de una colectividad.

En resumen, con esta nueva asignatura se intenta fomentar la conciencia participativa de los futuros ciudadanos, algo que ya va poco a poco inculcándose con instrumentos como las elecciones para delegados de clase (donde se ensayan los procedimientos democráticos que los alumnos ejercerán al cumplir la mayoría de edad), o mediante la enseñanza de contenidos del área de ciencias sociales (tales como los referentes a la organización administrativa del Estado español o el funcionamiento de la Unión Europea), así como los contenidos de la asignatura de ética.

Pero quizá uno de los paradigmas fundamentales para potenciar la educación para la ciudadanía es fomentar el pluralismo tanto dentro como fuera del aula. Hay que asumir que las sociedades son entes extraordinariamente complejos, formadas por individuos que evolucionan a ritmos diferentes según su grado de formación, los valores recibidos a lo largo de su vida e incluso por el ámbito en que se desarrollan. A ello hay que unir

la diversidad histórica dentro de cada país, particularmente en Europa, donde las fronteras han sido particularmente cambiantes desde la Edad Media. Si a eso le sumamos el impacto de las migraciones (en un siglo que ha sido denominado como el siglo de las migraciones), se nos presenta un panorama complejo con sociedades particularmente heterogéneas y plurales. Es por esa razón por la que la educación para la ciudadanía no puede obviar esa realidad.

Los países de los que proceden los inmigrantes que han llegado a España, han evolucionado de formas bien distintas, con ritmos diferentes y ello causa inevitablemente conflictos culturales. Se hace por tanto imprescindible lograr un aceptable grado de tolerancia, fomentando al mismo tiempo la integración de esa población. Las fricciones entre las costumbres y usos culturales de la sociedad receptora y la población inmigrante originan casos como el empleo del *chador* en las escuelas francesas, que prácticamente se convirtió en debate social generalizado. Se han vertido duras críticas a la permisividad de la sociedad europea (Sartori, 2001), dentro de una corriente que fomenta la idea del *choque de civilizaciones* mezclado con la idea de la *guerra civil europea* (por citar los títulos de dos libros que en su momento causaron gran impacto en las sociedades de los países desarrollados). La pérdida de la identidad de los países receptores se suele poner sobre el tapete a la hora de defender unos valores tradicionales, posicionándose en una actitud estática a la hora de analizar la integración de los inmigrantes. Se suele tener el complejo de *anfitrión*, defendiendo la idea de que son *ellos*, los que se tienen que integrar. Pero esas actitudes inamovibles pueden desembocar fácilmente en una posición de ignorancia hacia las raíces de los problemas. Por ejemplo, el auge de los *pandilleros* procedentes de los países iberoamericanos hay que entenderlo en su dimensión de origen. Los *mareros* de El Salvador, Honduras y Guatemala responden a un modelo habitual de agrupación gregaria ante la adversidad. En muchos casos, se trata de niños huérfanos o abandonados que, en sus países de procedencia, tienden a unirse en bandas para sobrevivir en la calle. Ese modelo es repetido cuando vienen a países desarrollados, ante la necesidad de sobrevivir, precisamente, en las calles de un país que les es extraño y, en muchas ocasiones, hostil. Diagnosticar a tiempo las razones de que se reproduzca ese comportamiento grupal en Europa puede ayudar de forma decisiva a encontrar una solución (por ejemplo, articulando modelos de actuación pública para evitar las pandillas, ofreciendo el grado de protección adecuado a esos menores).

Y todo ello, partiendo de unos presupuestos ilustrativos del grado de tolerancia de la sociedad española. Tomando dos indicadores como referente, podemos demostrar que la sociedad española, de partida, está dispuesta a ofrecer ese nivel de tolerancia pretendido. El simple hecho de que España sea el país con mayor número de donaciones de órganos (no sólo en términos relativos por porcentaje de población donante, sino incluso en términos absolutos en número de trasplantes), demuestra esa solidaridad. Pero además, la tolerancia fue un hecho demostrado, por ejemplo, tras los atentados del 11-M, cuando tras la comunicación oficial de que los autores eran terroristas islámicos, la gente siguió acudiendo a los bazares y tiendas multiprecio sin importar que los propietarios fueran musulmanes. No hubo reacción social en contra de los musulmanes, porque se tenía perfectamente claro que una cosa era el terrorismo fundamentalista y otra muy diferente una religión monoteísta diferente a la generalizada en este país. Ese grado de discernimiento es precisamente una herramienta clave para empezar a construir una tolerancia sensata, acorde con las necesidades reales de un país que recibe a millones de inmigrantes.

Hay quien ha valorado la ambigüedad producida por el proceso globalizador, en tres hechos demostrables en los países desarrollados: universalización, tradición e incertidumbre. Es decir, la universalización de los procesos sociales, que entran en conflicto con los valores tradicionales (como resultado de la inmigración) y que causa una creciente incertidumbre en la sociedad con respecto al futuro. El que se asuma como hecho inequívoco que el proceso de aculturación debe ser de la cultura dominante a las culturas de los países menos desarrollados, conduce a presuponer que la globalización lleve a un protagonismo de esas culturas dominantes de los países desarrollados. Como dijo cierto estadounidense en alguna ocasión, nunca visitaría un país en el que no se pudiera beber tranquilamente una Coca-Cola y comerse una Hamburguesa en un McDonald's. Quizá convenga recordar que el hecho de que esas empresas americanas se establezcan en determinados países está condicionado por los deseos o *recomendaciones* del gobierno americano (por eso, entre otras razones, no están establecidas por ejemplo en Corea del Norte).

En ocasiones se ha utilizado la expresión *intelectualización del racismo*, a la hora de analizar los conflictos culturales derivados de las migraciones. Hay quien opina que se está utilizando la cultura como un indicador de la diferencia racial, lo que presupone que siempre habrá diferencias insalvables entre una cultura y otra. Y todo, porque es

imposible que un inmigrante se integre al cien por cien, renunciando completamente a su cultura de origen. Por muy interesado que esté en integrarse, por mucho magnetismo que el país receptor despierte en él, siempre habrá algo que le recuerde sus raíces. Es una especie de *morriña* internacional, que cualquier inmigrante siempre sufrirá y que le llevará a agruparse con quienes son como él: emigrantes. Quizás, un ejemplo más de esta *intelectualización del racismo* podamos encontrarlo en el fenómeno migratorio en Israel, país que acoge sin el mayor problema (incluso con significativos incentivos) a los judíos de otros países (como es el caso de los argentinos). Para Israel, no supone ningún problema incorporar esa población (de hecho, la inmigración se ha convertido en una prioridad para mantener el equilibrio demográfico con Palestina), aunque diferencia perfectamente qué tipo de población está dispuesta a recibir y a cual no. O el caso de Emiratos Árabes, con más de un ochenta por ciento de población inmigrante que, en modo alguno, les supone pérdida de identidad (debido al fuerte proteccionismo cultural).

El problema de la inmigración es conciliar las tradiciones de los ciudadanos del país receptor con las de los inmigrantes. Olvidar un poco el complejo de *anfitrión*, para no exigir a la población inmigrante más de lo que exigimos a nuestros conciudadanos. Aceptar unas formas de vida diferentes, siempre y cuando se mantengan dentro de los parámetros legales de la sociedad receptora, es el reto al que se enfrentan los países con altos índices de inmigración. Pero además, hay que saber valorar el papel desempeñado por las agrupaciones de inmigrantes, olvidando incluso las connotaciones negativas que aplicamos a los *guettos*. Tradicionalmente, a lo largo de la historia, la población inmigrante ha tendido a reunirse en enclaves determinados dentro de las ciudades en las que se establece. Véase por ejemplo el caso paradigmático de algunos barrios de Nueva York para valorar esa realidad. Sin embargo, ello no quiere decir que se *trasplante* la cultura de su país de origen al país receptor, en un intento de *invasión* lenta y programada. La reunión de población inmigrante no deja de ser una consecuencia lógica derivada de la nostalgia que implica toda migración. La búsqueda de productos del país de origen, por ejemplo, o determinadas manifestaciones culturales que no se quieren dejar atrás son elementos a tener en cuenta ese fenómeno.

Quizá una de las razones que entran en conflicto a la hora de analizar el proceso migratorio, es la falta de reciprocidad entre los países. Véase el caso de varias

naciones latinoamericanas, a cuyos ciudadanos se les dan ciertas facilidades para migrar a España, pero que al mismo tiempo ponen todo tipo de obstáculos para recibir población española. Algunos de esos países llegan a negar incluso la doble nacionalidad, o hacen que adquirir la nacionalidad de ese país resulta prácticamente imposible (perpetuando la condición de residente extranjero).

Pero para finalizar sobre esta cuestión, debemos centrarnos en la problemática propia que implica la terminología adoptada al hablar de *multiculturalidad*. De hecho, se tiende a diferenciar entre *multiculturalidad* y *multiculturalismo*, siendo el último término el empleado para determinar un posicionamiento político para lograr el objetivo que representa ella la multiculturalidad. Así Touraine, desde sus posicionamientos excesivamente optimistas con respecto al destino de las democracias occidentales, hablaba de *falsos multiculturalismos* que intentan defender la identidad nacional a cualquier precio (Touraine, 1992). No deja de ser sintomático que ello se haga teniendo presente la situación de Francia, país tradicionalmente receptor de inmigrantes a lo largo del siglo XX. Pero hay que valorar qué tipo de migración era, sin olvidar los miles de inmigrantes procedentes de antiguas colonias. Aunque los acontecimientos acaecidos recientemente en el país franco pueden ser síntoma de las tensiones sociales aparecidas, ello no debe hacernos pensar en un *olvido* de la población inmigrante, precisamente en un país donde hubo un interés significativo por mantener la cultura originaria de las antiguas colonias (como lo demuestra la existencia temprana de sendos institutos superiores de estudios africanos o asiáticos) o el respeto a las tradiciones de la población inmigrante (con el establecimiento de enormes mercados de productos árabes, asiáticos o africanos).

Quizá como eje principal desde el que elaborar un análisis de qué es la *multiculturalidad* (referida particularmente a los inmigrantes), quizá haya que tener en cuenta por qué vienen los inmigrantes. En ningún caso vienen para perder su cultura. Normalmente vienen con otras motivaciones, por lo que no se les puede pedir que renuncien a su herencia cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agustín, S. (2006): *La ciudad de Dios*. Homo Legends, 2006.
- Casas, F. y Esperanza, J. (2007). *La defensa, compromiso cívico y solidario al servicio de la paz*, Madrid, Ministerio de Defensa.
- Bárcena, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Paidós, Barcelona.
- Birzúa, C. (2004). *Les politiques de l'ECD en Europe*. Consejo de Europa, Estrasburgo. Citado por Tuvilla, 2004.
- Bolívar, A. (2007). *Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación*, en *Revista Comunidad Escolar*, número 763 (formato html).
- Bueno, G. (2007). *Sobre la educación para la ciudadanía democrática*, en *Revista El Catoblepas*, número 62.
- Haase, E. (2005): *Discurso a la Asamblea "Ciudadanía democrática ¿Por qué? ¿Para qué?"*. Conferencia impartida el 5 de noviembre de 2005 en el 25º Aniversario de la Universidad Popular de San Sebastián de los Reyes, en la Asamblea General de la Asociación Española de Universidades Populares del año 2005. Referencia electrónica localizable en http://www.feup.org/public_html/staticpages/index.php?page=ElionorHaase, consultado el 8 de julio de 2009.
- Heater, D. (1990). *Citizenship: The Civic ideal in world history, politics and education*. Longman Group, London. Citado por Tuvilla, 2004.
- Morgan, L.H. (1987): *La sociedad primitiva*. Madrid, Endimión.
- Patrick, J. (1996). *Principles or Democracy: Internacional perspectivas*. Indiana University. Citado por Tuvilla, 2004.
- Sartori, G. (2001). *La soledad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjería*. Taurus, Madrid.
- Tourine, A. (1992). *¿Qué es la Democracia?*, Fondo de Cultura Económica, Chile.
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de Paz. Fundamentos y claves educativas*. Desclée de Broker, Bilbao.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LOS AUTORES

JUAN MANUEL COVELO LÓPEZ

- Licenciado en Geografía e Historia
- Doctor en historia del arte.
- Doctor en historia contemporánea.
- Profesor de Enseñanza Secundaria y Bachillerato en la especialidad de Geografía e Historia en el I.E.S. Carlos Haya (Sevilla).

ÁNGELES LOZANO SERRANO

- Licenciada en Derecho.
- Profesora de Organización Industrial y Legislación en la Escuela de Artes Plásticas y Diseño (Sevilla)

