

Artículo de Investigación

El compromiso curricular de las escuelas europeas con la educación para la ciudadanía

European Schools' Curricular Commitment to Citizenship Education

Laura Calatayud Requena: Universitat de València, España.
laura.calatayud@uv.es

Fecha de Recepción: 28/03/2025

Fecha de Aceptación: 15/04/2025

Fecha de Publicación: 21/04/2025

Cómo citar el artículo

Calatayud Requena, L. (2025). El compromiso curricular de las escuelas europeas con la educación para la ciudadanía [European Schools' Curricular Commitment to Citizenship Education]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-18.
<https://doi.org/10.31637/epsir-2025-2069>

Resumen

Introducción: En una sociedad donde las acciones son tomadas desde las posiciones de poder de los países desarrollados y donde existen crisis políticas, económicas, ecológicas y sociales que ponen de manifiesto la creciente crisis de valores ciudadanos, la educación es utilizada como comodín para resolver los problemas. **Metodología:** Investigación cualitativa que analiza los enfoques pedagógicos adoptados por España, Francia, Alemania y Finlandia en Educación Primaria y ESO, y la membresía de las instituciones escolares en la redPEA para categorizar las evidencias y comparar los resultados constatando las similitudes y diferencias. **Resultados:** España y Francia apuestan por una política educativa que forme a ciudadanos curricularmente frente a Alemania y Finlandia. Por otro lado, todos los países del estudio obtienen una puntuación de menos del 1% en cuanto a membresía de los países del estudio a la redPEA. **Discusión:** La LOMLOE ha sido una de las causas principales del salto cualitativo hacia un cambio de ciudadanía con miras a una ciudadanía universal frente a otros países de la Unión Europea. **Conclusiones:** Existe una necesidad de fomento de políticas educativas europeas que insten a tener un compromiso real y formar a la ciudadanía en ámbitos morales, reflexivos, éticos, sostenibles y participativos.

Palabras clave: Europa; educación; ciudadanía; UNESCO; política educativa; redPEA; currículo; Unión Europea.

Abstract

Introduction: In a society where actions are predominantly driven by the power structures of developed countries, and where political, economic, ecological, and social crises highlight a growing erosion of civic values, education is often employed as a catch-all solution to address these challenges. **Methodology:** This qualitative research analyzes the pedagogical approaches adopted in Primary and Lower Secondary Education (CINE 2) by Spain, France, Germany, and Finland. It also examines the membership of their educational institutions in the UNESCO Associated Schools Network (ASPnet) to categorize evidence and compare findings, identifying both similarities and differences. **Results:** Spain and France prioritize educational policies aimed at shaping citizens through curriculum content, in contrast to Germany and Finland. Furthermore, all countries in the study demonstrate a membership rate of less than 1% in the ASPnet. **Discussion:** Several authors agree that the LOMLOE has been one of the main causes of the qualitative leap towards a change in citizenship with a view to universal citizenship compared to other European Union countries. **Conclusions:** There continues to be a need for the promotion of European educational policies that urge educational institutions to have a real commitment to form citizenship in moral, reflective, ethical, social and cultural spheres.

Keywords: Europe; education; citizenship; UNESCO; educational policy; ASPnet; curriculum; European Union.

1. Introducción

En una sociedad donde el progreso tecnológico avanza y la globalización se abre camino, encontramos que la educación se ha convertido en el comodín utilizado para resolver los problemas que la sociedad, por sí sola, no sabe solucionar. Mientras la sociedad está en un debate ideológico sobre las decisiones políticas tomadas dentro de los países desarrollados, el mundo se encuentra inmerso en una crisis ecológica, una crisis de valores creciente donde impera el odio, las desigualdades, la exclusión social, la prohibición del ejercicio democrático, las agresiones físicas por la condición sexual, de género, entre otras.

La necesidad de una ciudadanía capaz de vislumbrar las necesidades que el mundo demanda y saber actuar en consecuencia, respetando la dimensión moral y ética otorgada al ser humano, es de vital importancia. Por ello, estos retos planteados a nivel global son peticiones que llevan mucho tiempo en las instituciones supranacionales, un ejemplo de ello es la promoción que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2017), en 1992, hizo sobre el reto de la Educación para el Desarrollo Sostenible. Este reto se intentó llevar a la práctica a través de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) creados en la Declaración del milenio durante la 55ª Asamblea General de las Naciones Unidas. Estos objetivos se centran en aspectos como la reducción de la extrema pobreza, la eliminación del analfabetismo, la desigualdad de género, la degradación ambiental, entre otros (UNESCO, 2017).

Sin embargo, en 2015 se propuso una nueva agenda de desarrollo global pues, los ODM no obtuvieron ni los objetivos propuestos ni la participación por parte de los países y ciudadanía esperados.

Con la llegada de la Agenda del Desarrollo 2030 se busca la acción a nivel global a través de dos dimensiones significativas como son: el planeta y las personas. En ella se encuentran los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) los cuales difieren en gran medida de los ODM, según autores como Gómez (2018), por aportar valor a la creación de una ciudadanía global mediante el desarrollo de la Educación para la Ciudadanía Mundial. Los 17 ODS y sus 169 metas son de carácter integral e indivisible, de alcance mundial y de aplicación universal, adaptándose a las diferentes realidades, capacidades y niveles de desarrollo de cada país. Así pues, los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados para ser alcanzados hasta la próxima cumbre en 2030 (Rieckman y Gardiner, 2017).

Esta agenda pone de relieve la importancia de la educación para formar a una ciudadanía que sea el motor del cambio hacia la promoción de hábitos saludables y sostenibles, la consecución de la paz y no violencia, la diversidad cultural (entre otros) a través de la creación de una ciudadanía mundial. Y es que, una forma de comprometer a la sociedad en la consecución de las metas y objetivos establecidos en los ODS es a través de la educación y, por ende, por el compromiso y responsabilidad de los docentes de instituciones escolares sobre el sentido de la educación que se está impartiendo. Por todo ello, es necesario contar con políticas educativas innovadoras que integren la Educación para el Desarrollo Sostenible en los contenidos a trabajar en el currículum educativo bien sea de forma independiente o transversal. Tal y como apuntaron autores como Gamba y Arias en 2017, la educación se considera un instrumento clave para el logro de todos los ODS, pero no solo basta con que se cumplan los objetivos, sino que esta educación debe responder a una serie de códigos éticos y morales que reconozcan a todas las personas y a los diversos entornos.

Finalmente, es interesante preguntarse la forma adecuada de transmisión de normas y valores propios de la creación de una ciudadanía global y participativa por parte de los estados. Se parte de la idea de que las normas son dadas a los individuos como reglas de comportamientos social, en cambio, los valores hacen referencia a sentimientos dicotómicos de la relación del sujeto con los demás (Hoyos, 2011). Martha Nussbaum (2010) desarrolla la idea de una crisis actual entre ciudadanía y democracia causada a su vez por una crisis educativa provocada por la finalidad (cada vez mayor) de formar a profesionales de los ámbitos de la tecnología e innovación, ciencias, economía o administración, transmitiendo valores de competitividad y productividad dejando a un lado la formación de la persona, los valores sociales y la cultura. De este modo, las políticas educativas, en primera instancia, y las instituciones escolares son parte fundamental del proceso de cambio, la manera de integrarlas en el currículo y en la práctica educativa serán clave para desarrollar una educación cosmopolita en un mundo globalizado.

1.1. La Educación para la Ciudadanía y el compromiso de las instituciones educativas

1.1.1. Escuelas asociadas a la UNESCO

La educación es una herramienta muy poderosa. Durante siglos la educación ha sido utilizada como instrumento adoctrinador, de reproducción social o de formación (preparación) para el mercado laboral y, ante estas crisis del siglo XXI, la educación puede ser una herramienta facilitadora para la construcción de una ciudadanía global como parte de la solución. Es importante destacar en este momento la idea de Signer (AÑADIR AÑO) sobre la globalización y como afecta a la ética actual. Evidentemente, no se pueden comparar los períodos históricos o pensar que no ha habido evolución ya que la ética, como dice Signer (2003), está condicionada por el ambiente (en este caso la tecnología) y no tanto por el determinismo. Siguiendo con esto, el autor expone que nuestra ética vendrá determinada según como se entienda la globalización y cómo se responda ante ella:

Si el grupo ante el cual debemos justificarnos es la tribu o la nación, entonces es probable que nuestra moralidad sea tribal o nacionalista. Sin embargo, si la revolución en las comunicaciones ha creado una audiencia global, entonces podemos sentir el deseo de justificar nuestro comportamiento ante el mundo entero. Este cambio proporciona la base material para una nueva ética que servirá a los intereses de todos aquellos que vivimos en este planeta de una manera tal que, retórica aparte, ninguna ética anterior ha hecho posible (Signer, 2003, p. 24).

Por tanto, si se trabaja con estudiantes inmersos en una sociedad interdependiente e interconectada donde la idea de un único mundo es real, se necesita una nueva ética global y una nueva educación basada objetivos que les haga aprender a desenvolverse en esta sociedad mundial, así como a pensar sobre aspectos y problemas globales para poder contribuir a su desarrollo y mejora (De la Paz, 2007).

Dicho lo anterior, ya desde el Acta Constitutiva de la UNESCO aprobada en Londres el 16 de noviembre de 1945, se contempla la necesidad de una educación que transmita valores de solidaridad, moralidad, educación socioemocional sentido de justicia, ética, imaginación y creatividad, consiguiendo de este modo, las dimensiones de una Educación para la Ciudadanía Global donde se forme a ciudadanos reflexivos, críticos, empáticos, capaces de analizar los problemas y elaborar soluciones no solo en el plano individual, sino con miras hacia lo social. Es en este punto donde, tiene importancia la Red de Escuelas asociadas a la UNESCO [redPEA] (redPEA, s.f).

En 1953, se puso en marcha el proyecto denominada por la UNESCO como “Plan de Actividades Experimentales Coordinadas en materia de Educación para la Convivencia en una Comunidad Mundial” haciendo referencia a la séptima reunión de la Conferencia General de la Unesco de 1952, en el cual participaron 33 escuelas de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de 16 Estados Miembros: Bélgica, Costa Rica, Ecuador Estados Unidos de América, Filipinas, Francia, Japón, Noruega, Países Bajos, Pakistán, Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, la República Federal de Alemania, Suiza, Uruguay y Yugoslavia (UNESCO,2018). Según esta organización, el objetivo primordial era el desarrollo de los objetivos promulgados por Naciones Unidas y la Declaración de Universal de los Derechos Humanos.

En 1957 y 1963 se fueron sucediendo proyectos (denominados Planes) donde se fueron anexando más países con el objetivo de participar y cooperar entre las distintas escuelas miembro de estos programas. No fue hasta 1998 cuando se hizo por primera vez referencia a la “Red del Plan de Escuelas Asociadas” y con ella a las 4224 escuelas de 137 países. Actualmente, puesto que las actividades se han modificado y diversificado debido a la gran cantidad de miembros, se decidió cambiar a “Red” con el fin de crear una interconexión global (UNESCO, 2018).

La Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO, conecta a instituciones educativas de todo el mundo con el fin de conseguir objetivos comunes: trabajar la paz y derechos humanos, el desarrollo sostenible, la ciudadanía mundial y aprendizaje intercultural en los niños y jóvenes. Según datos de la propia redPEA, actualmente son más de 11.500 escuelas asociadas en 182 países que trabajan conjuntamente para conseguir la paz, trabajar la comunicación intercultural, el desarrollo sostenible y una educación de calidad (redPEA, s.f). Esta red de escuelas es concebida como un mecanismo para conseguir una Educación para la Ciudadanía Mundial y la Educación para el Desarrollo Sostenible. Los objetivos que persigue la red se pueden clasificar en (Comisión Nacional Española de cooperación con la UNESCO [AECID], s.f):

- a) **Misión ética:** se intenta trabajar para salvar la brecha existente entre la teoría que se enseña en la escuela y la realidad. En la escuela se deben hacer presentes los principales problemas de la humanidad: la paz, el deterioro del medio ambiente, la diferencia entre las riquezas y la crisis de los valores morales.
- b) **Enfoque interdisciplinario y transversal:** Planteamiento de los temas a trabajar a partir de un problema real local, bajo el lema “pensar globalmente y actuar localmente”.
- c) **Centros piloto respecto a las escuelas del país:** Fomentar la eliminación de fronteras establecidas por etnia, cultura, lengua, sexo o religión. Por otro lado, ser capaces de innovar en comunicación de metodologías y resultados a otros centros con el fin de conseguir que la información llegue a más personas.
- d) **Metodología activa y basada en la dimensión socio-afectiva:** Centrándose en el aprendizaje mediante la experiencia donde el alumnado es el agente activo, crítico y con técnicas no violentas.
- e) **Desarrollar nuevos roles de los educadores:** Motivando al alumnado a tomar parte del proceso y a promover los valores perseguidos sin esperar recompensa individual (positiva o negativa).

Por otro lado, es necesario destacar los tres pilares básicos en los que se basa la redPEA para conseguir los objetivos anteriormente descritos (RedPEA, s.f):

- a) **Creación:** Difusión de materiales educativos innovadores y promoción de nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje relacionados con los valores y prioridades que persigue la UNESCO.
- b) **Enseñanza y aprendizaje:** Desarrollo de metodologías innovadoras y participativas en diferentes áreas temáticas de la redPEA. Los directores, profesorado y alumnado se nutren de ellas e integran valores de la UNESCO para poder seguir el modelo en su comunidad educativa.
- c) **Interacción:** La redPEA ofrece oportunidades de intercambio de experiencias, buenas prácticas y nuevos conocimientos entre las escuelas con el fin de aprender todos de todos.

Estos tres enfoques persiguen la toma de conciencia crítica de todos los agentes que participan en la red con el fin de ser los propios autores de su aprendizaje, reflexiones y análisis sobre la sociedad en la que viven. Es necesario mencionar en estas líneas a autores como Freire y Habermas los cuales defienden la importancia de la interrelación y del diálogo intersubjetivo en las relaciones sociales igualitarias para poder conseguir la democratización de éstas (Habermas, 1987). Estos autores argumentan que, el conocimiento obtenido mediante el diálogo democrático e igualitario, como búsqueda del entendimiento, supone ir más allá del procedimiento técnico desarrollando valores en los integrantes mientras llegan a un mismo objetivo, una solución justa, solidaria y libre (De la Paz, 2007).

Así pues, la redPEA promueven los ideales y valores de la UNESCO mediante el fortalecimiento de las dimensiones humanas, éticas, culturales e internacionales de la educación a través de proyectos nacionales y supranacionales.

Cada una de las escuelas asociadas define e implementa el proyecto a nivel local en consonancia con los valores perseguidos por la UNESCO y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Algunos de estos proyectos han sido:

- Investigar, aprender y compartir experiencias y conclusiones sobre el cambio climático a través de la utilización de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y *massmedia* como los podcasts.
- Entrevistas a la población mayor con el fin de comparar los antiguos y nuevos retos sociales que afectan a su comunidad.
- Reflexionar la importancia de la protección de la biosfera y elaborar un mapa de actuación para proteger los lugares denominados como Patrimonios Mundiales o as reservas de biósfera cerca de su localidad.
- Intercambio de ideas, conocimientos, experiencias con jóvenes de otros países sobre el impacto y efectos del VIH y el SIDA.
- Organizar campañas públicas de Día Internacional de los Derechos Humanos.
- Reflexionar y dialogar sobre los problemas existentes en el mundo que dificultan el acceso de muchas personas a los Derechos Humanos y buscar pautas de actuación para remediarlo.

Respecto a la estrategia de Educación para la Ciudadanía Mundial que persigue redPEA, se centra en la creación de una “Red Mundial de Escuelas para abordar Retos Mundiales”. Este proyecto tuvo su inicio en el año 2014 y finaliza en 2021 (redPEA, 2022). Consiste en identificar la Educación para la Ciudadanía como un objetivo importante a nivel nacional y supranacional con el fin de que los ciudadanos jóvenes “adquieran conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para la ciudadanía mundial” (meta 4.7 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible). Así pues, el objetivo primordial es dotar a toda la ciudadanía de herramientas y conocimientos para que tomen parte en la sociedad adoptando un papel activo en la resolución de problemas mundiales y se conviertan en agentes movilizados de valores tolerantes, inclusivos, de seguridad y de paz. Según la UNESCO, todo lo anterior implicaría asegurar que la Educación para la Ciudadanía Mundial cubre tres dimensiones conceptuales básicas del aprendizaje:

- a) **Dimensión cognitiva:** adquisición de conocimientos, análisis y pensamientos críticos sobre cuestiones a nivel local, nacional, regional y mundial; así como comprender la importancia de las interrelaciones e interdependencia de los países.
- b) **Dimensión socioemocional:** desarrollo de un sentido de pertenencia al mundo global, compartiendo valores y responsabilidades comunes.
- c) **Dimensión conductual:** tomar acciones responsables y eficaces a todos los niveles contextuales con la finalidad de mejorar la sociedad y hacer un mundo más pacífico y sostenible.

Por lo que atañe a la coordinación de la red, existen dos niveles: nacional e internacional. El nivel internacional se coordina desde París en la sede de la UNESCO; por lo que respecta al nivel nacional, cada país tiene unos Coordinadores Nacionales de redPEA asignados por las Comisiones Nacionales de la redPEA.

El órgano directivo, profesorado y alumnado de las escuelas asociadas, encabezan las actividades en primera persona.

Finalmente, si se desea ser miembro de la redPEA, la afiliación está abierta a todas las instituciones educativas tanto públicas como privadas reconocidas por las autoridades nacionales desde la etapa de Educación Infantil hasta la etapa de estudios superiores (excepto universidades puesto que cuentan con dos programas propios Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO) y formación de docentes. El principal criterio de afiliación será el compromiso voluntario del equipo directivo y comunidad escolar por promover los valores, labor e ideales de la UNESCO mediante espacios seguros, sostenibles, inclusivos y no violentos para el alumnado, usando metodologías innovadoras que fomenten la participación del alumno en el proceso de aprendizaje y el fomento de la interacción con otros miembros redPEA tanto a nivel nacional como internacional.

1.1.2. *La Educación para la Ciudadanía en el currículo de las escuelas de la Unión Europea*

El concepto de ciudadanía tiene una larga tradición y connotación en la cultura occidental. Según Paricio (2002), cuando se habla de ciudadanía europea se refiere al papel que desempeñan los ciudadanos en la Unión puesto que, sin la toma de decisiones, es imposible la creación de una estructura política arraigada en las conciencias y legítima a nivel nacional e internacional. Paricio menciona que, al igual que en la aparición del Estado moderno fue necesaria la creación de un sentimiento nacional, la creación de una ciudadanía europea es necesaria para conseguir una unión política estable y verdadera.

Arbués y Naval (2020), señalan dos acontecimientos históricos que hicieron imprescindible la creación de una ciudadanía europea. En primer lugar, la caída del Muro de Berlín, en 1989, fue el comienzo de una nueva etapa en la historia del mundo occidental donde la educación era la clave para que, países que no tenían tradición democrática, aprendiesen a vivir democráticamente (González, Torres y Naval, 2000). En segundo lugar, la lucha contra el liberalismo extremo llegado de Estados Unidos y Canadá, más concretamente como argumenta Sisón y Naval (2000) la lucha contra el comunitarismo. Estos dos acontecimientos han supuesto un planteamiento diferente de las políticas europeas, instando a subrayar la dimensión personal y social del ser humano donde la educación juega un papel fundamental en el plano moral y cívico de los ciudadanos (Arbués, y Naval, 2020).

Esta nueva Europa, está orientada hacia una dimensión más cultural, social, política, cívica y pedagógica donde la organización del Consejo de Europa (organismo creado en 1949 con el objetivo de promover la democracia, Derechos Humanos y el Estado de Derecho) ha sido su mayor responsable, prestando especial atención a estas dimensiones y persiguiendo un objetivo común para todos los Estados miembros: una unión de los pueblos de Europa (Diestro, 2014). La primera vez que se habla en Europa, de la creación de una unión más allá del aspecto económico, fue en 1976 mediante el *Informe Tindemans* en el cual se encuentran una serie de medidas encaminadas a la creación de una conciencia europea. No obstante, el comienzo de la conceptualización de una Educación para la Ciudadanía (en adelante EpC) democrática, participativa e inclusiva tuvo comienzo en 1992 con la firma del Tratado de Maastricht donde se instituyó el concepto de ciudadanía europea (Escudero, 2010).

Es aquí cuando todos los ciudadanos de los Estados miembros adquieren una ciudadanía complementaria, produciéndose así un salto cualitativo. El tratado dota a los ciudadanos de los Estados miembro de libre movilidad y residencia, misma base jurídica complementaria a la nacional y los mismos derechos y obligaciones dentro de la Unión Europea (Caballero, Cárdenas y Valle, 2016).

Europa ha continuado sufriendo transformaciones durante los últimos años. La libre circulación de personas dentro del territorio europeo junto con la globalización ha incrementado las migraciones de ciudadanos procedentes de contextos culturales diversos creando así una sociedad plural y multicultural que, en ocasiones, se ve inmersa en tensiones y confrontaciones que ponen en riesgo la cohesión social (Calatayud, 2021). De esta forma, no es extraño que los Estados miembros quieran utilizar la educación como mecanismo para favorecer la cohesión social y educativa en todo el territorio.

En 1997, la Declaración del Consejo de Europa de Jefes de Estado y de Gobierno (Consejo Europeo, 1997), proclamó la EpC como uno de los puntos prioritarios en su proyecto político y educativo desde los primeros niveles educativos. Este proyecto educativo se dividió en tres fases entre los años 1997-2009: *primera fase* (1997-2000), *segunda fase* (2001-2004) y *tercera fase* (2006-2009) (Consejo Europeo, 1997). Durante este período de tiempo, el Comité de Ministros de la Unión Europea (UE) adoptó la Declaración y el programa sobre la EpC Democrática en la cumbre celebrada en Budapest el año 1999 (Consejo de Europa, 1999).

Posteriormente, en el año 2000, la XXª Sesión de la Conferencia Permanente de Ministros Europeos de Educación aprobó los resultados y conclusiones del Proyecto de EpC Democrática (Gómez y García, 2019). En 2005, La Unión Europea promulgó el desarrollo de la ciudadanía europea como uno de sus objetivos principales y patrocinó el estudio de la incorporación de la EpC en los países que integraban la Red Europea de Información en Educación (EURYDICE, 2005, p.8). Tal es la importancia que se le otorgaba a la EpC que, el Consejo de Europa declaró este año como el *Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación*. Cinco años más tarde, en 2010, el Comité de Ministros del Consejo de Europa emitió la Recomendación 7(2010) sobre La Carta del Consejo de Europa, relativa a la Educación para la Ciudadanía Democrática y la Educación en Derechos Humanos, definiéndola como más bien una serie de “buenas prácticas” a lo largo de la enseñanza y no tanto como una asignatura aislada, otorgando un importante valor en el desarrollo a lo largo de la vida (Calatayud, 2021).

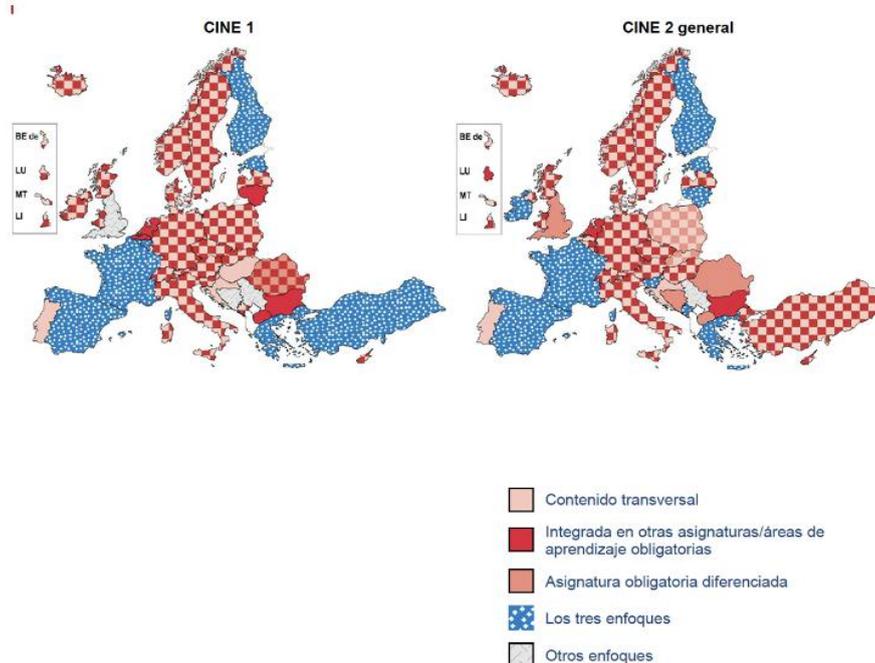
La Unión Europea es una organización supranacional en la cual se unen un grupo de estados que, a través de instituciones y mediante negociaciones, llevan a cabo acciones guiadas por unos objetivos comunes que reflejan los valores perseguidos de la Unión Europea (Valle, 2004). Es sabido que, la Unión Europea no tiene competencias sobre los sistemas educativos nacionales de los Estados miembros, por ello es necesario entender su política educativa como una serie de recomendaciones y orientaciones hacia estos con el fin de apoyar y complementar sus proyectos educativos persiguiendo una coherencia educativa (Valle, 2004).

Siguiendo estas directrices, los diferentes Estados miembros procedieron a integrar la EpC de formas muy variadas en los currículos de sus sistemas educativos. Así lo confirma el documento Eurydice publicado en 2018 donde se pone de manifiesto la gran diversidad en cuanto a la implementación de la EpC en los currículos de los países miembro, siendo España el único país que propuso su eliminación en 2013 sin hacer caso a las recomendaciones del Eurydice de 2012 ni al Consejo de Europa (Diestro, 2014). Según el último informe sobre la Educación para la Ciudadanía en el contexto europeo (2017), la mayoría de los Estados miembro ofrecen EpC en todas las etapas de la educación general incorporando al menos uno de los tres enfoques de integración más habituales:

- **Contenido transversal:** los objetivos, contenidos y resultados de aprendizaje de la EpC se consideran transversales en el currículo educativo y todos los docentes comparten la responsabilidad de su oferta.
- **Materia integrada en otras asignaturas:** los objetivos, contenidos y resultados de aprendizaje de la EpC se encuentran en el currículo de materias o áreas de aprendizaje habitualmente relacionadas con la rama de humanidades y/o ciencias sociales.
- **Asignatura diferenciada:** los objetivos, contenidos y resultados de aprendizaje de la EpC se encuentran dentro de una materia diferenciada dedicada exclusivamente a la ciudadanía.

Figura 1.

Enfoques curriculares de la EpC



Fuente: Calatayud, 2023.

Como se observa en la Figura 1, no todos los países europeos integran la EpC de la misma manera en su currículum pues existe una mayoría de países europeos que apuestan por la integración de la EpC centrándose en dos enfoques curriculares: a través de las competencias y de manera integrada en otras asignaturas de manera obligatoria.

2. Metodología

El objetivo principal de este estudio surge de la necesidad de conocer la situación actual de las políticas educativas en educación para la Ciudadanía en España, Francia, Alemania y Finlandia, ya que dos de ellas fueron pioneras en la detección de la necesidad de creación de una educación ciudadana europea (Francia y Alemania), España recientemente ha cambiado su ley educativa incluyendo la EpC como uno de los pilares básicos en su política educativa y Finlandia es reconocida por su sistema educativo centrado en el fomento de valores democráticos y participación social. Con ello se pretende comparar los resultados obtenidos

de los diferentes países con el objetivo de determinar, por un lado, qué país se encuentra más implicado en la formación de su ciudadanía en valores sobre ciudadanía mundial en base a dos aspectos: implicación de la EpC en el currículo educativo y participación de las instituciones educativas a nivel nacional e las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en la Red de Escuelas Asociadas a la UNESCO.

La metodología del estudio se ha basado en el modelo presentado por G.F Bereday y F. Hilker (Raventós, 1990), incorporando aportaciones de García (1990) y Caballero et. al (2016), el cual se basa en partir de un método comparativo de carácter deductivo. Las fases de este estudio se dividen en: a) Fase descriptiva, donde se van a presentar los datos recopilados de la fase anterior; b) Fase interpretativa, en la cual se elabora una interpretación a partir de los datos obtenidos sobre el estudio comparado; c) Fase de yuxtaposición, donde se procederá a comparar los datos y analizarlos con el fin de establecer una relación en la comparación, por último, d) Fase comparativa, punto en el que los datos se enjuician y se elaboran las conclusiones.

La unidad de análisis se basará en el método comparado por el cual, a través del material recopilado se realizará una comparación de las diferencias y semejanzas encontradas entre los diferentes países y las diversas etapas educativas con respecto a la EpC. Una de las múltiples características del método comparativo en la educación es la relación del objeto de estudio con la geografía e historia (Raventós, 1983). En este caso, la elección de los países escogidos para el estudio responde a esta característica pues España es el territorio en el que se realiza esta investigación (geografía) y ha sido un país donde la materia de Educación para la Ciudadanía ha tenido gran controversia a lo largo de su historia.

Francia linda geográficamente con España e históricamente ha sido el país de la Ilustración del siglo XVIII que dio paso a la caída de una monarquía absoluta gracias a la Revolución ciudadana. Resulta interesante conocer la situación actual y el paso de la concepción radical histórica de la libertad del individuo-ciudadano hasta la recuperación de un modelo republicano centrado en la noción de gobierno. Por otra parte, Alemania ha sido elegida por su pasado histórico enmarcado en el siglo XX con la subida al poder del partido Nazi donde la educación de la ciudadanía tuvo un papel fundamental para el desarrollo de los ideales del movimiento y, posteriormente, la desnazificación de la ciudadanía por orden de lo establecido en la Conferencia de Postdam en 1945.

Finalmente, Finlandia ha sido seleccionada debido a que fue un país que no consiguió la independencia territorial hasta 1917 y estuvo en una posición delicada durante la II Guerra Mundial. Tras la finalización de la misma, autores como Grande (2012) señalan el resurgimiento del país a través de la educación con el fin de crear una nación fuerte e independiente.

La fase de yuxtaposición servirá para comparar los datos obtenidos e interpretarlos facilitando, de este modo, la extracción de conclusiones sobre la situación de la EpC en los currículos de España, Francia, Alemania y Finlandia. Esta fase comparativa permitirá saber la apuesta educativa que hace España en comparación con otros países europeos y mostrará, por otro lado, si existen rasgos que evidencien una educación ciudadana global por parte de los países democráticos seleccionados.

De este modo, las fuentes de información utilizadas han sido, por un lado, las fuentes primarias (diarios y boletines oficiales) para la obtención de la normativa legal de cada país y, por otro lado, las fuentes de carácter secundario como son webs, estudios, documentos o publicaciones oficiales de los diferentes Ministerios de Educación de los países seleccionados

o los informes oficiales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Eurydice.

3. Resultados

En este apartado se mostrarán los enfoques pedagógicos adoptados en España, Francia, Alemania y Finlandia en el empleo de la Educación para la Ciudadanía en educación Primaria y Secundaria Obligatoria así como la relación de membresía en la redPEA de las escuelas de educación formal de los países seleccionados en el estudio.

3.1. Enfoques pedagógicos curriculares

Tabla 1.

La Educación para la Ciudadanía en la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria en España, Francia, Alemania y Finlandia

País	Etapa escolar	Enfoque	Materia independiente	Carácter Obligatorio / Optativo
España	Educación Primaria	Diferenciado	Sí	Obligatorio
		Transversal e Integrado	No	Obligatorio
	Educación Secundaria Obligatoria	Diferenciado	Sí	Obligatorio
		Transversal e Integrado	No	Obligatorio
Alemania	Educación Primaria	Transversal e Integrado	No	Obligatorio
	Educación Secundaria Obligatoria			
Finlandia	Educación Primaria	Transversal	No	Obligatorio
		Transversal e Integrado	No	Optativo
	Educación Secundaria Obligatoria	Diferenciado	Sí	Obligatorio
		Transversal	No	Obligatorio
		Integrado	No	Obligatorio
		Transversal e Integrado	No	Optativo
Francia	Educación Primaria	Diferenciado	Sí	Obligatorio
		Transversal e Integrado	No	Obligatorio
	Educación Secundaria Obligatoria	Diferenciado	Sí	Obligatorio
		Transversal e Integrado	No	Obligatorio

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los datos anteriores indican diferencias y similitudes en cuanto a la integración de la materia de EpC en el currículo escolar de los países seleccionados en este estudio. En el caso de España y Francia se apuesta por los tres enfoques desde la etapa de Educación Primaria hasta la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, teniendo una asignatura diferenciada en el currículo educativo y siendo obligatoria en cualquier enfoque curricular, demostrando de este modo, un alto compromiso con la integración de la EpC en el currículum escolar.

En cuanto a Alemania y Finlandia, apuestan ambos países por un enfoque transversal e integrado a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria, sin embargo, Finlandia difiere de Alemania (y de todos los países del estudio) en la siguiente etapa educativa pues integra la EpC con los tres enfoques, pero de cuatro maneras distintas como es: transversal, integrado, transversal e integrado y diferenciado.

Esto puede ser debido a que el enfoque propuesto como transversal e integrado pertenezca a una asignatura de carácter optativa la cual, solo se cursará si es escogida por el alumnado para incorporarla a su currículo personal.

Por otro lado, en cuanto a la obligatoriedad de la asignatura se observa como España, Francia y Alemania cuentan con una obligatoriedad total de la EpC independientemente del enfoque adoptado. En cambio, Finlandia cuenta con la posibilidad de que su alumnado curse o no esta asignatura ofreciéndola como optativa (como se ha comentado anteriormente).

3.2. Centros educativos de educación formal miembros de la redPEA

Tabla 2.

Tabla comparativa de centros redPEA en comparación con los centros candidatos a nivel nacional de España, Francia, Alemania y Finlandia

País	Centros redPEA	Centros candidatos a redPEA	%
Alemania	224	29.056	0,77%
Francia	177	57.210	0,31%
Finlandia	69	2.615	2,64%
España	179	28.372	0,63%

Fuente: Elaboración propia (2024).

Según datos de la Tabla 2, Alemania cuenta con 224 instituciones asociadas a la redPEA, Francia por su parte cuenta con 177, Finlandia un total de 69 centros y finalmente España con 179 centros. Viendo los datos aislados se puede llegar a interpretar que Alemania es el país más implicado con la redPEA, sin embargo, al comparar este dato con el total de centros que son posibles candidatos a convertirse en miembros de la Red de Escuelas para la Ciudadanía de la UNESCO, se observa que la muestra representada por Alemania no llega al 1%, representando un 0,77%.

En Francia, se distingue mayor número de centros candidatos a la membresía de redPEA, (57.210) y una disminución de los centros actualmente miembros de esta red en comparación con Alemania (47 menos). De esta manera, la muestra representativa de este país cae hasta el 0,31% convirtiéndose en la nación de las analizadas con menos porcentaje de centros con membresía redPEA comparado con el total de centros candidatos a serlo. Por lo que respecta a España, ocupa la segunda posición en relación con el número de centros adheridos a la redPEA (179), sin embargo, cuenta con menos centros candidatos a ser miembros de esta red, concretamente con casi la mitad de centros que Francia por lo que el porcentaje es superior al francés, obteniendo un 0,63%. Finalmente, Finlandia se posiciona como el país con más porcentaje de centros redPEA ya que cuenta con 69 centros miembros de un total de 2.615 candidatos a serlo, obteniendo así un porcentaje de 2,64%.

Una gran diferencia respecto a los demás países que no llegan a alcanzar el 1%, y sobre todo una diferencia importante respecto a Francia.

4. Discusión

Los cambios provocados durante los últimos años han demostrado la gran adaptación del estilo de vida y pensamiento de la sociedad. Las políticas educativas de los estados y las instituciones educativas, tienen la responsabilidad de otorgar a las nuevas generaciones conocimientos y herramientas que les faciliten el desarrollo y la adaptación de manera eficaz en un mundo cosmopolita y globalizado. Autoras como Nassbaum (2005), argumentan el nuevo desafío de los estados en materia de política educativa pues existe una pérdida de competencias básicas en el plano ético y moral las cuales quedan sustituidas por una educación con miras a ser un instrumento del mercado. Todo ello afecta a la sociedad en tanto en cuanto pone el riesgo el sentido de la democracia y la visión de conseguir una ciudadanía global. Por ello, se hace necesario determinar qué compromiso existe por parte de los países para con sus ciudadanos sobre el grado de importancia y responsabilidad otorgado en sus políticas educativas sobre la materia de EpC.

Los resultados expuestos indican una clara determinación en cuanto al compromiso de España con la implementación de su ley educativa frente a países europeos como Alemania, Francia o Finlandia. España apuesta por trabajar la EpC a través de los tres enfoques educativos durante todas las etapas escolares obligatorias, al igual que su país vecino Francia. Autoras como Calatayud y Monsalve (2021) afirman que este compromiso reside en los parámetros que marca la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOMLOE), pues uno de sus pilares básicos es poner en valor las responsabilidades y recomendaciones que se demandan desde Europa.

Esta nueva ley favorece la adquisición de competencias centradas en el desarrollo de una ciudadanía reflexiva y preparada para favorecer los objetivos, el desarrollo y el alcance de las metas integradas en los ODS dispuestos en la Agenda 2030 (siendo una de ellas la Educación para una Ciudadanía Mundial). Autores como Vázquez y Porto (2020) ponen de manifiesto el paso hacia el futuro que ha otorgado la LOMLOE en cuanto a la valoración y peso otorgado a la EpC, siendo una materia sustancial para poder dar el salto cualitativo hacia un cambio de ciudadanía con miras a una ciudadanía universal.

Estos autores destacan que la ley educativa continua con los parámetros marcados por la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE), propuesta también por el partido socialista, la cual estuvo eclipsada por el debate político y social que se originó entorno a la posición de la EpC en el currículum español (Calatayud y Monsalve, 2021).

Alemania por su parte, atiende a las recomendaciones y declaraciones europeas a través de la implementación de la EpC mediante dos enfoques curriculares, el integrado y transversal. Elósegui (2011) pone de manifiesto los debates que se han desarrollado en el país germano sobre el tema de la EpC pues, los acontecimientos sufridos a lo largo de la historia de Alemania, han desarrollado una oposición por parte de los Länder a la proposición estatal de unificar la asignatura denominada Sozialkunde en todas las etapas educativas. Esta proposición supuso una oposición y resistencia considerable por parte de todos los Länder alemanes.

Cobra sentido pues que se puedan encontrar contenidos de esta materia a través de otras asignaturas, cobrando especial sentido que la EpC se integre mediante los dos enfoques pedagógicos mencionados anteriormente.

En el caso de Francia, se apuesta por una EpC implementada en todos los niveles educativos de su currículum. Se observa la finalidad de trabajar los ODS mediante la EpC.

Estudios recientes ponen énfasis en analizar detenidamente objetivos y contenidos curriculares de la EpC en los países que afirman tener un compromiso con la Educación Ciudadana Calatayud y Guardado (2022).

Un ejemplo de la importancia de tener en cuenta estos estudios se encuentra en Francia pues uno de los objetivos curriculares principales de la EpC en el país franco es formar a ciudadanos franceses entorno a valores y normas de la nación. Esto se puede observar desde las primeras etapas escolares ya que, al integrar la EpC a través de los tres enfoques pedagógicos, se cuenta con la asignatura diferenciada de carácter obligatorio con contenido curricular denominado “valores de la República” impulsando, en primer lugar, una ciudadanía nacionalista (Calatayud y Guardado, 2022). Esto demuestra la clara apuesta por la ciudadanía de Francia, pero otorgando como prioritaria la educación de una ciudadanía nacional, dando como resultado una diferencia ciudadana y una identidad nacionalista en gran medida.

Finlandia, a diferencia de los demás países, integra la EpC a través de diferentes enfoques en cada una de las etapas. De este modo, el enfoque transversal es el único que se mantiene durante todas las etapas educativas que aborda este estudio. Finlandia integra la EpC mediante dos enfoques la EpC en la etapa de Educación Primaria y a través de los tres enfoques, otorgando optatividad en una de sus materias, en la Educación Secundaria Obligatoria. En este sentido, la optatividad de esta última asignatura y el carácter único que la determina como asignatura transversal e integrada, hace destacable el compromiso del currículo finlandés con la EpC.

Sin embargo, según autores como González (2011), existe un creciente problema en cuanto a la participación ciudadana de este país pues, actualmente, existe una limitación en las competencias de los mecanismos de participación local frente al creciente poder decisorio de la Unión Europea. Este aspecto limita la participación de la ciudadanía en aspectos democráticos haciendo que la participación ciudadana baje. Esta información difiere de los datos obtenidos de este estudio pues, como se observa en la tabla de resultados, Finlandia es un país que cuenta con un alto nivel de instituciones educativas pertenecientes a la redPEA. Esto puede deberse a la interpretación actual de la democracia como categoría política pues, tal y como afirma Bernstein en 2010, antes que categoría política la democracia es una forma de vida (Lastra, 2015).

5. Conclusiones

El mundo está cambiando y con él las sociedades. La escuela tiene la responsabilidad de proporcionar a los estudiantes aprendizajes que les ayuden a crear y utilizar herramientas que puedan ser implementadas en el futuro con el fin de proporcionar respuestas adecuadas a las demandas de la sociedad. En un mundo digital, global e inmediato los paradigmas pedagógicos anteriores no tienen cabida.

Las nuevas generaciones necesitan que la escuela cambie sus perspectivas y metas pedagógicas pues, en el siglo donde el conocimiento está al alcance de la mayoría de las personas, continúan existiendo problemas como la pobreza, la creciente brecha económica, social y digital entre países desarrollados y subdesarrollados, el problema universal de cobertura de la sanidad, los problemas sobre la sostenibilidad y un largo etcétera. Llegados a este punto, es importante hacer hincapié en la Teoría de la evolución moral de Habermas (1983), en la que se plantea que en las sociedades se produce un progreso técnico, y a la vez, una evolución de la conciencia moral de los individuos.

Sin embargo, así como los logros técnicos perduran en el tiempo y no hay un retroceso, no ocurre lo mismo con los logros en la conciencia moral y ética, los cuales pueden sufrir un retroceso como ya ha ocurrido varias veces en la historia de la humanidad.

La escuela ha sido utilizada a lo largo de su historia, por los gobiernos de los diferentes países como medio para crear a ciudadanos capaces de desenvolverse en la sociedad. Gracias a ella y a la política educativa que en ese país, ciudad o región se ha constituido, las instituciones escolares se convierten en el entorno perfecto donde se transmiten normas, valores, conocimientos y competencias guiadas por las necesidades sociales del momento a los futuros ciudadanos. Actualmente, los Estados miembros de la Unión Europea tienen como objetivo la creación de una ciudadanía supranacional por ello, a través de las diversas conferencias, tratados y recomendaciones del Consejo Europeo, modifican sus políticas educativas nacionales. No obstante, cada país integra estas directrices de manera diferente pues, como se ha visto a lo largo de esta investigación.

Dando respuesta a las preguntas planteadas en este estudio, se puede determinar que existe un cambio en la visión de la EpC en los currículums de los países europeos, especialmente en el caso de España a través de la LOMLOE. No obstante, no todos ellos la integran igual ni le otorgan la misma importancia. Algunos países europeos siguen utilizando la EpC como instrumento para educar a sus ciudadanos en valores nacionales, al mismo tiempo otros rehúsan la idea de que la educación vuelva a convertirse en un instrumento nacional adoctrinador. Sin embargo, dentro de estos debates se irradia la idea por parte de las organizaciones supranacionales de educar a la ciudadanía de cada nación en valores universales, persiguiendo la idea de convertir a las nuevas generaciones en ciudadanos que formen parte del mundo.

La apuesta de los países por este logro actualmente es mínima y muy dispar. No existen directrices firmes por parte de los organismos supranacionales lo cual genera que la información, objetivos y contenidos lleguen con gran ambigüedad a los currículos educativos. Esto da como resultado la pérdida de fuerza y la disparidad de contenidos didácticos trabajados en las aulas dificultando, de este modo, la creación de una ciudadanía universal. Es cierto que la adquisición de la membresía en instituciones globales como la redPEA impulsa la participación de toda la comunidad educativa a acciones globales morales y éticas haciendo que el alumnado se forme de acuerdo a los valores y principios de una ciudadanía mundial. Sin embargo, como se ha visto en el análisis comparativo, no todos los países cuentan con indicadores parecidos de participación de sus instituciones escolares y, aun participando, se observa que el porcentaje no llega ni al 3% de esa participación quedando un 97% de instituciones educativas susceptibles de formar parte de la redPEA en el olvido.

De este modo, se hace imprescindible mostrar que, aunque existen políticas educativas encaminadas a poner en valor a la EpC si no se concienta a las nuevas generaciones, profesionales de la educación, políticos y población en general, será difícil que se produzca un cambio pues, como se puede determinar a raíz de los resultados obtenidos en el estudio, se está en el camino, pero todavía queda mucho por recorrer.

Así pues, la sociedad se encuentra en un momento histórico en el que ante el odio se necesita comprensión, ante la intolerancia se necesita empatía, ante las prohibiciones y limitaciones se necesita tolerancia, respeto y asertividad. La educación tiene la obligación de crear a ciudadanos globales, pero debe haber un aprendizaje moral previo y un compromiso ético y cívico entre todos los miembros de la sociedad.

Para poder alcanzar los objetivos que persigue la EpC, resulta necesario que haya una transformación en las escuelas a nivel mundial y en su currículum, adoptando las modificaciones necesarias para que las encaminen hacia la participación y concienciación social de la sostenibilidad y la consecución de una ciudadanía global.

6. Referencias

- Arbués, E. y Naval, C. (2020). La Educación Cívica en España. Cinco últimas décadas de vicisitudes Legislativas. *Cuestiones Pedagógicas*, 2(29), 92-103.
- Caballero, Á., Cárdenas, J.F. y Valle, J.M. (2016). La educación para la ciudadanía en la Unión Europea: Perspectivas supranacional y comparada. *Journal of supranational policies of education*, 5, 173-197.
- Calatayud, L. y Guardado, M. (2022). La importancia curricular de la Educación para la Ciudadanía en las escuelas de la Unión Europea. En D. Caldevilla (Ed). *Comunicación Persuasiva* (pp. 235-247). Fórum XXI.
- Calatayud, L. y Monsalve, L. (2021). Retos de la Educación para la Ciudadanía en las escuelas de la Unión Europea: creación de la ciudadanía española digital, ética y participativa. En A. Sánchez (Ed). *Retos y Desafíos de la Innovación Educativa en la era post COVID-19*. (pp. 63-83). McGraw-Hill/Interamericana de España, S-L.
- Calatayud, L. (2023). *Educación para la ciudadanía en las escuelas de la Unión Europea. Herramientas facilitadoras para la formación de ciudadanos críticos*. [Tesis doctoral. Universitat de València]. <https://lc.cx/1VBgQC>
- Consejo de Europa (2006, 27-28 de abril) *Conferencia de Evaluación del Año de la Educación para la Ciudadanía Europea a través de la Educación*. <https://lc.cx/w1bJ3a>
- Consejo de Europa (1997, 10-11 de octubre). *Declaración del Consejo de Europa de Jefes de Estado y de Gobierno*. Estrasburgo. <https://lc.cx/1skFrB>
- Consejo de Europa (2002, 12- 16 de octubre). *Recomendación del Comité de Ministros a los Estados miembros relativa a la educación para la ciudadanía democrática*. <https://rm.coe.int/09000016804bf0c2>
- De Paz, D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global*. Barcelona: Intermón Oxfam. <https://lc.cx/RSmred>
- Diestro, A. (2014). Europa ante la ciudadanía y ante sí misma. En J. L. Hernandez, J. Quintano, y S. Ortega (Coords.). *Utopía y Educación. Ensayos y Estudios*. (pp. 209-233) FahrenHouse.
- Elósegui, M. (2011) Igualdad y derecho antidiscriminatorio. *Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico*, 45, 65-87.
- Escudero, A. (2010). *Ciudadanía y educación para la ciudadanía* (Tesis doctoral). Universidad de Castilla-La Mancha.
- EURYDICE (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Bruselas: www.eurydice.org

- Gamba, A. y Arias, S. (2017). El papel de la universidad y la Cooperación Universitaria al Desarrollo del nuevo escenario de la Agenda 2030. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, 41, 13-24.
- Gómez, A. E. (2004). Ciudadanía y enseñanza de las Ciencias Sociales. En M^a. I. Vera y D. Pérez (coords.). *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*, Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Gómez, A. E. (2004). Ciudadanía y enseñanza de las Ciencias Sociales. En M^a. I. Vera y D. Pérez (Coords.). *Formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Gómez, A. E. y García, C. R. (2019). Educación para la Ciudadanía en España. Una asignatura para la confrontación ideológica y política. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 37, 51-66.
- Gómez, C. (2018). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): una revisión crítica. Papeles de relaciones ecosociales y cambio global, 140, 107-118.
- González-Torres, M.C y Naval, C. (2000). Una aproximación a la educación para la ciudadanía en Europa en la última década. En C. Navas y J. Lasspalas (Eds.), *La educación cívica hoy. Una perspectiva interdisciplinar* (pp. 221-248). Eunsa.
- González, A. (2011). Los desafíos de la participación ciudadana local. Un estudio comparado entre las ciudades de Madrid y Helsinki. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 49, 203-240.
- Habermas, J. (1983). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Península.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Península.
- Hoyos, G. (2011). Educación y ética para una ciudadanía cosmopolita. *Revista Iberoamericana de educación*, 55, 191-203.
- Lastra, A. (2015). BERNSTEIN, R. Filosofía y democracia: John Dewey (edición e introducción de R. del Castillo, traducción de A. García Ruiz). *Anuario Filosófico*, 44(1), 161-163. Herder, Barcelona, <https://doi.org/10.15581/009.44.1529>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 04 de mayo de 2006, 97858-97921. <https://lc.cx/LHK4KQ>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje*. <https://www.unesco.org/es/education/education2030-sdg4>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2018). *Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO. Guía para coordinadores nacionales*. París.
- Paricio, P. (2002). *Unión Europea y sociedad civil*. Fundación Universitaria San Pablo-CEU.
- Real Academia Española. (s.f.). Ciudadanía. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/ciudadan%C3%ADa>
- Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO (RedPEA) (s.f). Escuelas asociadas de la UNESCO. https://aspnet.unesco.org/es-es/Paginas/Acerca_de_la_red.aspx
- Red de Escuelas Asociadas de la UNESCO (RedPEA) (s.f). *Escuelas asociadas de la UNESCO*. <https://lc.cx/rD46OI>
- Rieckman, M. y Gardiner, S. (2017) *Educación para los objetivos Desarrollo sostenible, objetivos de aprendizaje*. UNESCO Publishing.
- Signer, P. (2003). *Desacralizar la vida humana*. Ensayos sobre ética. Cátedra.
- Sisón, C. y Naval, C. (2000). Las propuestas comunitaristas en América y en Europa. *Arbor Monográfico: Comunidad*, 652, 589-611.
- Valle, J. (2004). La política educativa de la Unión Europea: fundamentos, evolución histórica y propuesta de un modelo de análisis crítico. *Revista Española de Educación Comparada*, 10, 17-60.
- Vázquez R. y Porto, Á.S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación educativa*, 30, 113-125.

AUTORA:

Laura Calatayud Requena

Universidad de Valencia, España.

Doctora en Educación y graduada en Pedagogía por la Universitat de València. Profesora asociada en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universitat de València. Directora del máster universitario en Educación Intercultural de la Universidad Europea (Campus de Valencia) y docente laboral en los másters de Educación Especial, Educación Especial, Psicopedagogía y Educación Intercultural de la Universidad Europea.

laura.calatayud@uv.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6125-3499>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=bG5eI3cAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Laura-Calatayud-Requena>

Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=5227722>