



Facultad de Educación

MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

**El proyecto europeo en la enseñanza secundaria:
historia, valores y educación para una ciudadanía democrática**

**The European Project in Secondary Education:
history, values and Democratic Citizenship Education**

Alumno: Enrique Rodríguez Pereda

Especialidad: Geografía e Historia

Director: José Manuel Ruiz Varona

Curso académico 2020/2021

Fecha: 11 de febrero de 2021

Índice

1. Presentación	2
1.1. Fundamentación y pertinencia del trabajo.....	2
1.2. Objetivos y metodología	3
2. Construcción europea, currículo y competencias.....	5
2.1. La construcción europea en la educación secundaria española y su evolución en el currículo.....	5
2.2. La contribución de la construcción europea a las competencias sociales y cívicas.....	16
3. Análisis de libros de texto: contenidos, organización y metodología.....	20
4. Problemas europeos de ayer y de hoy: propuesta de mejora didáctica	27
4.1. Fundamentación	27
4.2. Principios de actuación y contribución a las competencias clave.....	30
4.3. Desarrollo de la propuesta	32
5. Conclusiones	40
6. Bibliografía	42
6.1. Referencias bibliográficas	42
6.2. Referencias legislativas	44
6.3. Libros de texto.....	45

1. Presentación

Este trabajo tiene como fin conocer la situación de la construcción europea y su enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria, desde el punto de vista teórico y práctico, y desarrollar una propuesta de mejora didáctica destinada a realzar las fortalezas y subsanar las debilidades que se puedan encontrar. En esta introducción fundamentaremos la pertinencia del trabajo, la elección del tema, los objetivos que se busca completar y la metodología utilizada para llevarlos a cabo.

1.1. Fundamentación y pertinencia del trabajo

Entre los diversos problemas que podemos encontrar cuando hablamos de la didáctica de la Geografía e Historia, la amplitud del currículo y la imposibilidad de impartir la totalidad de los contenidos de manera rigurosa es uno de los más destacados y que más repercusiones tiene. La selección y jerarquización de los contenidos por parte de los Departamentos didácticos, a través de sus programaciones, de las editoriales, a través de los contenidos establecidos en sus manuales y, finalmente, de los docentes en su labor diaria en el aula, suele concluir con la marginación de determinados contenidos.

Entre esos contenidos se encuentra la construcción europea, un proceso de la época Contemporánea que ha afectado en gran medida a la evolución histórica y social de los países europeos y, en especial, de España. Los últimos setenta años de la historia española se desarrollaron a la par que el proceso de construcción europea, desde fuera en un principio y desde dentro posteriormente. La convergencia con el resto de Estados europeos ha supuesto la superación de un buen número de “particularidades” que, hasta hace bien poco, se creían insuperables y parte integrante de la idiosincrasia nacional. Pero esa convergencia ha aparejado la asunción de una serie de retos compartidos con el resto de sociedades europeas, entre los que podemos señalar el auge de los nacionalismos y los conflictos identitarios, la consolidación de las sociedades multiculturales y la erosión de los valores democráticos y el interés y la participación activa en los procesos que afectan al común.

Es por ello que consideramos necesario detectar los principales problemas que afectan a la construcción europea en la enseñanza de la

Geografía e Historia, desde el punto de vista legislativo y material, para poder ofrecer una propuesta que ayude en cierta medida a paliar esta situación. Solamente a partir del análisis de las problemáticas existentes podrá ofrecerse al alumnado un tratamiento adecuado de una materia que puede ser clave en su formación. Para ello se analizará la asignatura Geografía e Historia del cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), pues es la única materia impartida a la totalidad del alumnado con independencia de su itinerario curricular o de su continuidad en los estudios.

1.2. Objetivos y metodología

Al hilo de lo mencionado anteriormente, el principal objetivo de este trabajo es detectar los principales problemas que afectan a la construcción europea en la enseñanza de la Geografía e Historia. De manera detallada, los objetivos básicos a alcanzar son los siguientes:

1. En primer lugar, aproximarse a la evolución curricular de la construcción europea a lo largo del último medio siglo, desde la Ley General de Educación (LGE) de 1970 hasta la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013. De este modo podremos conocer qué tratamiento ha recibido en diferentes periodos históricos de la historia de España y de lo que hoy conocemos como Unión Europea.
2. En segundo lugar, realizar un análisis de los principales libros de texto o manuales escolares del periodo más reciente, con el fin de conocer la realidad material con la que buena parte de los docentes cuentan para desarrollar su labor y en base a la cual organizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.
3. Finalmente, el tercer objetivo es formular una propuesta didáctica basada en la conversión de la construcción europea en un contenido complementario de otros bloques temáticos concurrentes en el tiempo y que se suelen impartir. Esta propuesta tendrá que contar con una metodología que convierta al alumnado en protagonista de su aprendizaje y trabaje las competencias clave.

Para llevar a cabo estos objetivos se ha optado por una metodología de carácter cualitativo. Utilizaremos dicho método para conocer la evolución de la construcción europea en las diferentes leyes educativas y en los manuales

escolares. Para estos últimos se ha diseñado una matriz de análisis de elaboración propia, usando el método inductivo. La contextualización de nuestro análisis en el panorama ofrecido por la literatura especializada supone, a su vez, la utilización de la técnica deductiva de manera generalizada a lo largo del trabajo.

Por último, formulamos una propuesta didáctica sustentada en la observación empírica y en la búsqueda de la mejora de la Geografía e Historia de 4º de la ESO. La propuesta didáctica se basa en la metodología activa, en la que el estudiante es el actor central en su proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo de esta metodología es conseguir un aprendizaje significativo de procesos e ideas y contribuir al desarrollo de las competencias clave.

2. Construcción europea, currículo y competencias

Desde hace más de un siglo, los ideales europeístas y las políticas promovidas por instituciones supranacionales de ámbito regional han influido de un modo u otro en la educación de los diferentes Estados del continente. La educación española no se mantuvo al margen y, una vez terminado el régimen franquista, ha ido convergiendo a la par que se ha ido integrando en las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales de las Comunidades Europeas primero y de la Unión Europea después.

Hay que tener en cuenta que la historia de la “integración europea” no es la historia de Europa, aunque pertenezca a ella. El hecho de que la historia de la integración europea sea la historia de los últimos setenta años de los estados de Europa Occidental no restringe el resto de historia de Europa, sino que abre un nuevo capítulo en la misma (Moreno Juste, 2016). Un capítulo en construcción que sufre continuas modificaciones, ampliándose y reduciéndose geográficamente, y en el que España entra en 1985. Es por ello que la construcción europea ha aparecido, desde la reforma educativa de 1990, como un elemento ligado a la historia del último cuarto del siglo XX, a la modernización y democratización de España y al tiempo presente.

2.1. La construcción europea en la educación secundaria española y su evolución en el currículo

Tras el Desastre de 1898, en España surgió de la mano del regeneracionismo social una corriente pedagógica que incorporó el europeísmo y el acercamiento a los estándares europeos como dos de las claves necesarias para superar los problemas históricos de España (Capitán Díaz, 2002). Sin embargo, la creencia en la europeización de España como remedio para su atraso secular no se circunscribió a una sola corriente pedagógica, sino que, de la mano de la influencia de la pedagogía francesa y recibido positivamente por buena parte de la intelectualidad de la época, se convirtió en un elemento sustancial de las propuestas de modernización. Como tal, la europeización fue atacada por la Iglesia católica y otros sectores conservadores de manera regular, y especialmente durante la Dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), periodo

en el que se iniciaron reformas de calado en un buen número de sectores, entre ellos la educación (Fernández Soria, 2005).

Si bien estas corrientes estuvieron presentes en las cuatro primeras décadas del siglo XX, el periodo de la Dictadura franquista supuso una reivindicación del nacionalcatolicismo y la exaltación del nacionalismo español, sin que el europeísmo tuviese cabida en la ideología oficial. El aislamiento diplomático y el hecho de ser una dictadura (junto al vecino Portugal) apartaron a España de la convergencia que comenzó a producirse entre algunos países europeos a partir de los años cincuenta. En la inmediata posguerra, el franquismo desplegó un repertorio de argumentos en contra de la relación con Europa, continente repleto de potencias enemigas y de ideologías peligrosas. Los esfuerzos se destinaron a desarrollar una conciencia patriótica, autárquica e imperialista, basada en glorias pasadas y en la exaltación de los atributos nacionales españoles en un momento de penuria económica e impermeable a las influencias exteriores; esta impermeabilidad contrasta, sin embargo, con las proclamas de imposición de la cultura española en Europa (Hernández Díaz, 2001). Junto a las influencias de la educación de la Italia fascista, en quien se fijó el franquismo para diseñar su proyecto educativo, la Iglesia católica (y su posición contraria a la europeización) jugó un papel muy relevante de apoyo y supervisión que se mantuvo hasta un cuarto de siglo después (Fernández Soria, 2005).

Las palabras de Hernández Díaz nos sirven como resumen de la política educativa del primer franquismo, que no sufrirá grandes cambios hasta la Ley General de Educación:

“España puede presentar una historia llena, cargada de grandes hechos de armas, de grandes hombres ilustres, una extensa nómina de escritores y poetas, de teólogos y juristas que ocupan un lugar destacado en la historia de la cultura universal, que son la envidia del mundo. España contiene en sí misma lo mejor de la cultura, la milicia, el arte universal, y son otros países los que tienen que observarla, aprender de ella, y no al revés. España no necesita, en realidad, salir de sus fronteras para ser una potencia reconocida en todos los ámbitos de la vida. España renuncia ahora a Europa, una Europa que tuvo bajo su dominio, porque los países que la conforman en el tiempo presente representan valores y

formas de vida que no entroncan con el ser íntimo de España, con su identidad” (Hernández Díaz, 2001: 383).

Como hemos señalado, hay que esperar hasta la Ley General de Educación (LGE) de 1970 para encontrar los primeros contenidos referidos a Europa más allá de la historia común y del papel de España en la misma, haciendo referencia a la cultura europea. La LGE estableció en el primer curso de BUP un currículo profundamente eurocéntrico y con referencias a la civilización europea, considerada la base de la civilización contemporánea y de una futura civilización global. Como dice el texto de la propia ley,

“se pretende que el alumno de Bachillerato conozca los fundamentos de las principales civilizaciones que han ido desarrollándose a través de la Historia, paralelamente a la civilización occidental, para un mejor conocimiento de la contribución respectiva de Oriente y Occidente a los progresos de la Humanidad desde los orígenes a la época actual y, muy particularmente, aquellos aspectos que conviven hoy en nuestra civilización y que inciden en el camino de una futura civilización universal, de la cual la de Occidente será probablemente la base” (Orden de 22 de marzo de 1975: 8061).

Los libros de texto de 1º de BUP del periodo defienden la misma posición eurocéntrica, presentando la identidad europea como un concepto positivo para España (Fernández Sánchez, 2016). En un momento en el que el fin de la Dictadura y el comienzo de la Transición política favorecían el acercamiento a Europa como una de las formas para acelerar la modernización política y social del país, Europa (entendida como Europa Occidental) dejó de ser un espacio geográfico para convertirse en un lugar común al cual España pertenecía por motivos geográficos, históricos y culturales, y las Comunidades Europeas un proyecto atractivo y al alcance de una democracia incipiente.

Entre las décadas de los cincuenta y los setenta del siglo XX, las comunidades europeas se preocuparon por el papel de la educación en la construcción de su proyecto supranacional. Sin embargo, no fue hasta el conocido como “Proyecto Spinelli” (1984) cuando se abordó la cuestión de la “identidad propia de la Unión” (García Blanco y Diestro Fernández, 2013). Pese a que España y Portugal se unieron a la Comunidad Económica Europea como miembros de pleno derecho en 1986, tras un largo proceso de negociación y la

realización de profundas reformas en sectores clave como la agricultura, la industria pesada o la política exterior, los libros de texto únicamente hacen referencia a la incorporación de España a la CEE (Fernández Sánchez, 2016). La ciudadanía europea aparece reconocida en el Tratado de la Unión Europea de 1992, también conocido como Tratado de Maastricht, y en el Tratado de Ámsterdam de 1997 se explicita y define como complementaria y nunca sustitutiva de la identidad y ciudadanías de cada estado miembro de la Unión (García Blanco y Diestro Fernández, 2013). La creciente importancia de la dimensión europea en la educación se vio reflejada en la política educativa de los últimos gobiernos socialistas y en la nueva ley de educación de 1990.

El currículo de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, en lo referido a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, incluyó como contenido el “proceso de unidad europea” entre las transformaciones de las relaciones internacionales, estableciendo como criterio el “analizar el papel de España en la Comunidad Europea y en la comunidad de países iberoamericanos e identificar los objetivos e instituciones básicas de éstas” (Real Decreto 1007/1991: 43-45). En el caso del Bachillerato, la construcción europea aparece tanto en la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo (primer curso, para el itinerario de Humanidades y Ciencias Sociales) como para la asignatura Historia (segundo curso, común); en el caso de Historia del Mundo Contemporáneo, al igual que en la ESO se analiza la Comunidad Europea inserta en las relaciones internacionales (Real Decreto 1179/1992: 111), en la Historia de segundo curso (común) aparece vinculada a la democratización de España, sin un criterio concreto vinculado (Real Decreto 1179/1992: 69). Este cambio se vio reflejado en los libros de texto editados en los últimos cinco años del siglo XX. Frente a las escasas referencias de la década anterior, se incorpora una visión puramente europeísta que destaca, entre los aspectos positivos, la integración española en la Unión Europea y su papel como país relevante en la construcción del proyecto europeo. Al mismo tiempo, se abandonó la posición eurocéntrica que fue común a los antiguos libros de 1º de BUP de los años setenta y ochenta (Fernández Sánchez, 2016). La identidad europea pasa a ser una dimensión más de la identidad de los españoles, y se destaca abiertamente como tal. Sin embargo, y como señalan Atienza Cerezo y

Van Dijk, la imagen positiva que se da de la pertenencia española a la Unión Europea se basa en motivos económicos; la UE es un conjunto de países muy ricos, algunos de ellos los más ricos y desarrollados del mundo, y España, tras un largo periodo de aislamiento internacional y dificultades económicas, se encuentra en ese grupo de países muy ricos como uno más (Atienza Cerezo y Van Dijk, 2010). Esto supone una diferenciación muy clara con el resto de países europeos, que ni forman parte de la UE ni son vistos como desarrollados¹.

En 1996, la Comisión sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por el expresidente de la Comisión Europea Jacques Delors, realizó un informe para la UNESCO llamado *La educación encierra un tesoro*, en el que se incidió en la dimensión competencial de la educación y en la necesidad de modificar los currículos para introducir elementos transversales comunes y de reformar las políticas pedagógicas (Delors et alii, 1996). A finales del siglo XX, el Consejo de Europa impulsó el proyecto *Enseñar y aprender la historia de Europa en el siglo XX*, cuyo fin era acercar al alumnado a los principales hechos del siglo XX desde un punto de vista crítico y analítico. Este proyecto, recogido en un manual editado en el año 2001 por el historiador Robert Stradling, propuso la introducción de una perspectiva europea en el desarrollo del currículo:

“there is scope in each of these topics and themes for introducing a broader European perspective, for exploring the political, economic social and cultural dimensions to a greater degree and for looking at the century from different time perspectives (diachronically and synchronically) much more than currently trends to be the case” (Stradling, 2001: 23).

En el campo de la historiografía, la construcción europea se fue asentando progresivamente como un fenómeno digno de estudio y consideración. A finales de los años ochenta y durante toda la década de los noventa, la propia Unión Europea fomentó el desarrollo de una historiografía centrada en la construcción europea como un proceso endógeno e integrador, intentando asentar líneas interpretativas que abandonasen la interpretación meramente economicista o

¹ La incorporación de un gran número de Estados de Europa Oriental entre 2004 y 2018 y la salida del Reino Unido tras el referéndum de 2016 han puesto fin a la concepción “Occidental” de la UE y han cambiado el estatus de España, dejando de ser un país eminentemente receptor de Fondos de Cohesión situado en los puestos más bajos de los índices económicos para pasar a ser una de las potencias “medias” que aporta más recursos de los que recibe

geopolítica (Kaiser, 2010). Estas nuevas líneas interpretativas no tuvieron impacto en los contenidos curriculares hasta una decena de años después. Entre mediados de los noventa y los primeros años del siglo XXI se trabajó en la creación de contenidos (Programa de elaboración de materiales y recursos pedagógicos para la Dimensión Europea de la Educación, 1991-1996), en proyectos sobre multiculturalidad y una Educación para una Ciudadanía Democrática (1997-2004) o en la declaración de un Año Europeo de la ciudadanía a través de la educación en 2005 (García Blanco y Diestro Fernández, 2013).

Con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en 2006, la construcción europea se mantuvo en el currículo de la ESO y se amplió ligeramente en el de Bachillerato. En el caso de la ESO, si bien los contenidos no cambian significativamente, se vincula la pertenencia a la Unión Europea a la democratización y modernización del país, incluyendo como criterio “Identificar y caracterizar las distintas etapas de la evolución política y económica de España durante el siglo XX y los avances y retrocesos hasta lograr la modernización económica, la consolidación del sistema democrático y la pertenencia a la Unión Europea” (Decreto 57/2007: 7531). En lo que respecta a Bachillerato, en la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo (primer curso, para el itinerario de Humanidades y Ciencias Sociales) se abandona la contextualización de la construcción de la Unión Europea en las relaciones internacionales, añadiéndose como criterio la valoración del futuro de la UE (Decreto 74/2008: 11041); en la asignatura Historia de España del segundo curso (común), se incluye como contenido “España en la Unión Europea”, y como criterio “poner ejemplos de hechos significativos de la historia de España relacionándolos con su contexto internacional, en especial, el europeo y el hispanoamericano” (Decreto 74/2008: 10958-10959).

Una de las principales novedades de la LOE fue la introducción de la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa y de forma similar al resto de Estados del continente. En 2008 se celebró el Año Europeo del Diálogo Intercultural, en 2010 el Consejo de Ministros de la UE dio un impulso a la Educación para una Ciudadanía Democrática en forma de recomendaciones y

propuestas de integración, y en 2013 se celebró el Año Europeo de los Ciudadanos (García Blanco y Diestro Fernández, 2013).

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad en la Educación (LOMCE) del año 2013 amplió y concretó el currículo, tanto para la ESO como para el Bachillerato. En la Educación Secundaria Obligatoria, la construcción europea se mantuvo en el cuarto curso de la asignatura Geografía e Historia, con la adición de un estándar de aprendizaje evaluable: “discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro” (Decreto 38/2015: 3020-3021). En Bachillerato, por el contrario, se ampliaron los criterios y se añadieron estándares. En la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo (primer curso, para el itinerario de Humanidades y Ciencias Sociales) se mantienen los contenidos, se amplían los criterios añadiendo dos acerca de los objetivos de la UE y de los retos a los que se enfrenta, y se establecen seis estándares de aprendizaje evaluables (véanse las tablas adjuntas). En la asignatura Historia de España de segundo curso (común) también se mantienen los contenidos, pero se amplían los criterios y se añaden dos estándares de aprendizaje (Decreto 38/2015: 3086).

Aparte de los cambios en el currículo, la LOMCE eliminó la asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos del currículo de la ESO. Tras aparecer con la aprobación de la LOE en 2006, siguiendo las recomendaciones de las instituciones europeas de forma similar al resto de países pertenecientes al Consejo de Europa, y después de diversas polémicas y oposición por parte de los sectores más conservadores de la sociedad española, la eliminación de *Educación para la Ciudadanía* del currículo español sentó un precedente peligroso. La eliminación de la asignatura específica de formación en valores y la dilución de sus contenidos en el currículo, pese a la transversalidad de los mismos, es una característica única del sistema educativo español y un reverso en la implementación de políticas educativas convergentes con Europa (García Blanco, 2014). Únicamente Noruega, que no forma parte de la Unión Europea, ha eliminado la asignatura obligatoria sobre educación cívica del currículo de secundaria, si bien mantiene diferentes asignaturas optativas relacionadas con la materia (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012).

	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
REAL DECRETO 1179/1992(LOGSE)	3. El mundo actual. [...] Transformaciones y tensiones en las relaciones internacionales: la crisis del sistema de bloques: el proceso de la unidad europea.	19.- Analizar el papel de España en la Comunidad Europea y en la comunidad de países iberoamericanos e identificar los objetivos e instituciones básicas de éstas con el fin de entender algunos hechos relevantes de la actualidad.	
DECRETO 74/2008 (LOE)	Bloque 3. El mundo actual. [...] Proceso de construcción de la Unión Europea. España y la Unión Europea hoy.	6. Identificar y caracterizar las distintas etapas de la evolución política y económica de España durante el siglo XX y los avances y retrocesos hasta lograr la modernización económica, la consolidación del sistema democrático y la pertenencia a la Unión Europea.	
DECRETO 38/2015 (LOMCE)	Bloque 8. El mundo reciente entre los siglos XX y XXI. El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.	5. Entender la evolución de la construcción de la Unión Europea.	5.1 Discute sobre la construcción de la Unión Europea y de su futuro.

Fig.1: La construcción europea en el currículo de la materia “Geografía e Historia” de la Educación Secundaria Obligatoria.

	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
REAL DECRETO 1179/1992 (LOGSE)	5. Problemas y perspectivas del mundo actual. [...] La Comunidad Europea: orígenes, objetivos e instituciones fundamentales; sus relaciones con el resto del mundo.	7. Analizar la actual configuración de la Comunidad Europea, valorando su significación y presencia en el mundo y sintetizar la evolución histórica posterior a la Segunda Guerra Mundial de alguno de los principales Estados actuales de la Comunidad.	
DECRETO 74/2008 (LOE)	4. El mundo en la segunda mitad del siglo XX. [...] -El proceso de construcción de la Unión Europea. Objetivos e instituciones. Cambios en la organización política de Europa.	7. Describir el origen, evolución y actual configuración de la Unión Europea valorando sus perspectivas de futuro y su significación en el contexto internacional.	
DECRETO 38/2015 (LOMCE)	Bloque 9. El mundo capitalista en la segunda mitad del siglo XX. El proceso de construcción de la Unión Europea: de las Comunidades Europeas a la Unión. Objetivos e instituciones. Bloque 10. El mundo actual desde una perspectiva histórica. Europa: reto y unión.	3. Explicar el proceso de construcción de la Unión Europea enumerando los hitos más destacados que configuran su evolución (Bloque 9). 4. Conocer los objetivos que persigue la Unión Europea relacionándolos con las Instituciones que componen su estructura (Bloque 9). 3. Resumir los retos que tiene la Unión Europea en el mundo actual distinguiendo los problemas que posee para mostrarse como zona geopolítica unida frente a otras áreas (Bloque 10).	3.1. Elabora ejes cronológicos sobre el proceso de construcción de la Unión Europea. 3.2. Participa en un debate sobre las consecuencias políticas, sociales y económicas del nacimiento y desarrollo de la U.E. 4.1. Relaciona razonadamente las Instituciones de la Unión Europea con los objetivos que ésta persigue. 4.2. Busca en las fuentes disponibles en que afecta la reglamentación europea a muchos aspectos de la comunidad autónoma de Cantabria. 3.1. Identifica los retos actuales de la Unión Europea a partir de noticias periodísticas seleccionadas. 3.2. Explica comparativamente los desajustes que tiene la Unión Europea en la relación con otros países o áreas geopolíticas.

Fig.2: La construcción europea en el currículo de la materia "Historia del Mundo Contemporáneo" de Bachillerato.

	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
REAL DECRETO 1179/1992(LOGSE)	7. La recuperación democrática. [...] La presencia española en la construcción europea.	No hay un criterio concreto.	
DECRETO 74/2008 (LOE)	8. La España actual. [...] -España en la Unión Europea. El papel de España en el contexto europeo y mundial.	7. Describir el origen, evolución y actual configuración de la Unión Europea valorando sus perspectivas de futuro y su significación en el contexto internacional.	
DECRETO 38/2015 (LOMCE)	Bloque 12. Normalización democrática de España e integración en Europa (desde 1975). Los gobiernos constitucionales: el problema del terrorismo; el fallido golpe de Estado de 1981; el ingreso en la OTAN; la plena integración en Europa. El papel de España en el mundo actual.	3. Analizar la evolución económica, social y política de España desde el primer gobierno constitucional de 1979 hasta la aguda crisis económica iniciada en 2008, señalando las amenazas más relevantes a las que se enfrenta y los efectos de la plena integración en Europa. 4. Resumir el papel de España en el mundo actual, especificando su posición en la Unión Europea y sus relaciones con otros ámbitos geopolíticos.	3.2. Comenta los hechos más relevantes del proceso de integración en Europa y las consecuencias para España de esta integración. 4.1. Explica la posición y el papel de la España actual en la Unión Europea y en el mundo.

Fig.3: La construcción europea en el currículo de la materia “Historia de España” de Bachillerato.

EDITORIAL	1975-1985	1986-1994	1995-2000
ANAYA	1ºBUP: visión positiva y eurocentrista.	1ºBUP: adhesión de España a la CEE. Actividades para que el alumno reflexione sobre ello. 3ºBUP: pequeña actividad.	1er ciclo 2º curso: europeísmo no eurocéntrico. 2º ciclo: europeísmo no eurocéntrico.
SANTILLANA	1ºBUP: eurocentrismo (1975).	3ºBUP: escasas referencias. Incorporación de España a la CEE.	1ºESO: visión europeísta. 2ºESO: europeísmo no eurocéntrico. 4ºESO: visión de la UE positiva, no eurocentrista y crítica. Hace hincapié en el impacto en los territorios.
SM	Sin mención.	Sin mención.	1er ciclo: actividades, en 2º una actividad que hace pensar en las relaciones sobre España con Europa en la actualidad. 2º ciclo: vinculación de la democratización española con la integración en Europa.
VICENS VIVES	1ºBUP: eurocentrismo.	Sin mención.	Tiempo 1ºESO: la UE como una institución económica con intención de ser política. España pertenece a ella por cultura e historia. Tiempo 4ºESO: Se presenta el proyecto europeísta contextualizado como algo necesario, y la integración española como algo costoso.

Fig.4: Presentación de la construcción europea y la visión que se da de la misma en los libros de texto del último cuarto del siglo XX en España. Elaboración a partir de Fernández Sánchez, 2016.

2.2. La contribución de la construcción europea a las competencias sociales y cívicas

La contribución de la construcción europea a las competencias sociales y cívicas se puede abordar desde dos vertientes: desde el punto de vista externo, del currículo y su organización, dadas las directrices y políticas establecidas por las instituciones europeas de las que España forma parte, y desde el punto de vista interno, como contenido temático del propio currículo que se desarrolla en el aula y que puede contribuir a unas determinadas competencias. Hay que tener en cuenta, además, que si bien el proceso de integración europeo ha mantenido un compromiso firme con los valores democráticos, la ciudadanía activa y la mejora y potenciación de los sistemas educativos de los estados miembros, éstos no se encontraron entre los presupuestos fundacionales de las Comunidades Europeas.

En los años cincuenta del siglo XX se desarrolló entre políticos europeos y americanos una corriente de pensamiento calificada de “funcionalista”, que promulgó la necesidad de crear agencias e instituciones internacionales que, aunque careciesen de contenidos políticos, con su mera existencia y la implicación de diversos estados conseguirían relajar los conflictos internacionales y promover la cooperación regional (Forner, 2016). Este “funcionalismo”, orientado también al desarrollo económico, se apoyó en parte en los valores sociales y culturales europeos, pero no los tuvo en cuenta a la hora de construir instituciones supraestatales. Con la potenciación de las políticas de convergencia comunitaria y las sucesivas ampliaciones de las Comunidades Europeas primero, y de la Unión Europea después, el ámbito exclusivamente económico y geopolítico del “funcionalismo” se vio superado. En la década de los ochenta ese “funcionalismo” se transformó en “neofuncionalismo”, entrando en el campo político y dejando la puerta abierta a la integración social y cultural (Forner, 2016). Partiendo de ese precedente, en la década de los noventa se desarrollaron las bases de la ciudadanía europea y los grupos de trabajo acerca de la educación. Como ya hemos señalado, en el Tratado de Maastricht de 1992 aparece por primera vez la ciudadanía europea, aunque de manera restringida, y en el Tratado de Ámsterdam de 1997 se desarrolla el concepto. Debido a ello, la Comisión Europea comenzó a trabajar

la Educación para una Ciudadanía Democrática tras el “Informe Delors” y la ampliación del concepto de ciudadanía europea.

La Educación para una Ciudadanía Democrática (en adelante, ECD) se desarrolló en dos periodos bien diferenciados. Un primer periodo, comprendido entre 1997 y 2000, supuso la identificación de los valores y conocimientos que debían ser transmitidos a los estudiantes para que se pudieran convertir en ciudadanos activos y responsables, así como concretar los medios y recursos para adquirir y transmitir dichos valores. Un segundo periodo, entre 2001 y 2004, se centró en la puesta en marcha de nuevas políticas sobre la integración de la ECD en los sistemas educativos europeos (Diestro Fernández, 2014). El éxito del proyecto permitió comprobar la contribución de la ECD a la cohesión social entre el alumnado, por lo que pasó a ser punta de lanza de la política europea en materia educativa. De las ocho competencias clave existentes, la ECD desarrolla las competencias sociales y cívicas. Concretamente, la ECD contribuye a desarrollar el concepto de ciudadanía y la interculturalidad al fomentar la construcción de una identidad que, entre otros atributos, cuenta con una dimensión europea (García Blanco, 2014). En el mismo sentido, el Marco Europeo de Competencias Clave, adoptado en 2006 por el Consejo y el Parlamento europeos, definió las ocho competencias clave que los estudiantes deben de desarrollar en su educación para su desarrollo personal y su conversión en ciudadanos activos en una sociedad democrática, así como en potenciales empleados de una economía basada en el conocimiento. La adopción de este marco supuso un paso más en la potenciación del *Lifelong Learning* o Aprendizaje a lo largo de la vida, y desde 2007 la Comisión Europea defiende la necesidad de promover las competencias en el aprendizaje y de transformar los sistemas educativos de los estados miembros (Bolivar Botía, 2010).

Centrándonos en el proceso de integración europeo y el propio proyecto de la Unión Europea como objeto histórico, pueden servir como temáticas a través de las cuales trabajar dos problemáticas relacionadas con las competencias sociales y cívicas y que son clave desde el punto de vista de los adolescentes a la hora de conformar su identidad: por un lado, la identidad

nacional y los nacionalismos, y por el otro la identidad europea y las sociedades multiculturales.

Hacia los catorce años, los adolescentes comienzan a interesarse por conceptos tales como nacionalidad, ciudadanía, estado o pueblo. Por ello, es la edad adecuada para comenzar una educación para la ciudadanía que cuente con una profundidad conceptual y esté orientada a la práctica. La dimensión europea de la identidad, y la historia de la evolución de naciones y estados que supone la construcción europea, pueden ser dos bases a través de las cuales trabajar de manera crítica la adscripción identitaria del alumnado (Marina y Bernabeu, 2007). Como señala Jordi Pagès, la integración europea puede ser un buen ejemplo que trabajar para revertir la antropomorfización de los constructos sociales. Al igual que una nación o una región son constructos que se basan en lo que hombres y mujeres particulares tienen en sus cabezas, comparten y aceptan como propio, el proceso de construcción europea muestra el desarrollo de una identidad supranacional en la que el papel de hombres y mujeres concretos fue clave (Pagès, 2007).

En el mismo sentido, la diversidad es uno de los pilares del proyecto europeo, no sólo la diversidad cultural correspondiente a sociedades cosmopolitas, sino también la diversidad de identidades nacionales, regionales o locales, la diversidad de culturas, de lenguas, de formas de vida, de cosmovisiones. La identidad compartida se muestra como necesaria en tanto que fundamento de inclusión y equidad que evite conflictos identitarios como los que asolaron el continente europeo a lo largo de la historia (García Blanco y Diestro Fernández, 2013). Uno de los principales problemas a la hora de abordar los grandes retos de la globalización y la formación del alumnado en una ciudadanía global es la focalización de los currículos en las historias nacionales y el eurocentrismo. En opinión de Pagès, estas historias, rígidas, impiden tratar los grandes problemas relevantes de nuestra sociedad, a través de los cuales se podría mostrar la importancia de materias como la geografía y la historia para comprender el mundo que nos rodea (Pagès, 2019). Aunque hemos podido comprobar que tanto el currículo como los libros de texto han ido abandonando el eurocentrismo paulatinamente, eso no significa que se haya abandonado la centralidad de la historia nacional.

Del mismo modo, los ciudadanos europeos deberían aprender a armonizar su cultura local, regional y nacional con la cultura europea en general, a través de la educación. El fin de este proceso es ampliar el horizonte conceptual y alcanzar una serie de valores cívicos orientados a la integración, la superación de prejuicios y tópicos y la colaboración basada en el respeto de todas las personas (Rodríguez y Rodríguez, 2000). La construcción de una identidad europea supone que cada individuo debe incorporar a su propia identidad nacional una de carácter supranacional, lo que implica encontrar equilibrios y lugares comunes entre ambas. Los símbolos supranacionales, valores socioculturales, actitudes, etc., deben de internalizarse para poder construir esa nueva identidad (García Blanco y Diestro Fernández, 2013).

En nuestra opinión, únicamente a través de la utilización de metodologías innovadoras y de una enseñanza orientada a las competencias se puede conseguir la mejor contribución al desarrollo personal del alumnado. La rigidez del currículo, su extensión y el establecimiento de estándares de aprendizaje evaluables son trabas a esta orientación alternativa, trabas que generan insatisfacción *de* los docentes y *con* los docentes, por lo que la innovación metodológica en el aula, el currículo oculto de los centros y la voluntad de algunos docentes de experimentar y probar nuevos sistemas son las únicas herramientas disponibles (Bolívar Botía, 2010).

3. Análisis de libros de texto: contenidos, organización y metodología

Una vez analizados el currículo y su historia y la contribución que la construcción europea puede ofrecer a las competencias sociales y cívicas, hemos considerado el análisis de los libros de texto utilizados en la actualidad un paso necesario a la hora de conocer el peso que la construcción europea tiene en la enseñanza de la materia y las metodologías y actividades que se ponen en práctica en dichos manuales.

Para ello se ha empleado una ficha de análisis diseñada para analizar todos los aspectos posibles desde el punto de vista metodológico, orientado a la conversión del alumnado en protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje, y desde el punto de vista de la ciudadanía europea, intentando discernir qué modelo de ciudadanía europea presenta el documento, si es que lo presenta, y cómo afecta a los contenidos (Anexo 1). En concreto, se han analizado los libros de texto de 4º ESO de las editoriales Oxford, Vicens Vives y Ecir.

EDITORIAL OXFORD.- Geografía e Historia, 4º ESO	
Autor/es	María Isabel Fernández Armijo y Beatriz Vidal Ferrero.
Edición	Oxford University Press, 1ª edición.
Año	2016
Páginas	81 (el volumen por separado). Forma parte de un conjunto de tres volúmenes.
DESCRIPCIÓN GENERAL	
El libro se encuentra dividido en tres temas, cada uno de ellos subdividido en epígrafes acompañados de recursos visuales y actividades específicas. Cada tema cuenta con una introducción inicial y con un conjunto de actividades finales destinadas a recordar los contenidos vistos.	
MARCO DE ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO DE LA MATERIA	
La construcción europea aparece en el apartado 4.3. "De la CEE a la Unión Europea", dentro del tema 10, "El mundo reciente". Únicamente ocupa dos páginas, una de contenidos básicos y otra de contenidos de profundización y actividades.	
En el resumen de la unidad, en la última página, el espacio dedicado a la construcción europea únicamente ocupa un párrafo.	
CONTENIDOS DE ENSEÑANZA	
Tipo de contenidos	El libro se centra en la historia económica e institucional de la Unión Europea y las instituciones que la precedieron, con especial énfasis en el desarrollo económico y en el papel central de la economía. Tangencialmente, se habla de historia política cuando se menciona la evolución de las Comunidades Europeas, sin ahondar en su evolución.

	No se hace referencia ni a los precedentes de la CECA, ni a la construcción de una ciudadanía europea, ni a la dimensión cívica y social que las instituciones europeas han adquirido al ceder competencias los estados miembros de la Unión Europea.
Criterios de organización y secuenciación	La organización se basa en una pura sucesión cronológica de acontecimientos, especialmente aquellos de ámbito económico
Naturaleza del discurso	El discurso es puramente economicista, dando importancia al crecimiento económico y al desarrollo de España como Estado. Se dejan de lado los aspectos políticos y culturales de la integración europea. No se realiza una presentación crítica de ningún elemento concreto.
Posición frente al eurocentrismo	Al no tratarse ni la cultura europea ni sus manifestaciones, no se posiciona. Se puede entrever cierta predisposición hacia el eurocentrismo al valorar el aspecto económico por encima de cualquier otro; aparece la idea de la Unión Europea como club exclusivo de países ricos, y de España como miembro de ese club.
Modelo de construcción de la ciudadanía europea	No se hace mención en ningún momento a la ciudadanía europea.
MODELO DIDÁCTICO	
Metodología didáctica	La metodología didáctica es tradicional: el profesor es el encargado de desarrollar los contenidos tratados en el libro, los cuales son objeto de evaluación. No se plantea ningún reto al alumnado ni ninguna actividad que le permita jugar un papel activo en su aprendizaje.
Tipología y secuenciación de actividades	Junto a los contenidos aparece un bloque de seis actividades breves: cinco de ellas son de recopilación y resumen de información, y una de opinión. Entre las actividades de síntesis finales del tema, aparece una actividad basada en el mapa de ampliación de la UE, de nuevo con fin de recopilar y resumir información.
Recursos didácticos y materiales de apoyo	Carece de ellos.
IMÁGENES	
Tres imágenes: la firma del Tratado de Adhesión de España a la CEE (1985), un esquema de las instituciones de la Unión Europea, y un mapa de la ampliación de la Unión Europea.	
VALORACIÓN GLOBAL Y CONCLUSIONES PERSONALES	
Este libro de texto muestra una visión puramente economicista y técnica de la evolución de la construcción europea. Tanto la disposición de los contenidos, una sucesión cronológica de hechos enlazados por su importancia económica, como de las actividades, destinadas a recordar los contenidos vistos y a recopilar el conocimiento adquirido, sitúan al alumnado en un papel pasivo en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.	

EDITORIAL VICENS VIVES.- Geografía e Historia, 4º ESO.	
Autor/es	M. García Sebastián, C. Gatell Arimont y S. Riesco Roche.
Edición	Vicens Vives, 1ª edición.
Año	2016
Páginas	170 (el volumen por separado). Forma parte de un conjunto de dos volúmenes.
DESCRIPCIÓN GENERAL	
<p>El libro se encuentra dividido en ocho temas, cada uno de ellos subdividido en epígrafes acompañados de recursos visuales y actividades específicas. Cada tema cuenta con una introducción inicial en la que se trabajan los conocimientos previos y un conjunto de actividades finales destinadas a sintetizar el contenido visto, por un lado, y a profundizar en la materia y en la labor del historiador, por el otro.</p>	
MARCO DE ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO DE LA MATERIA	
<p>La construcción europea aparece en el apartado "15.4. La construcción de la Unión Europea", dentro del tema 15, "El mundo actual". Ocupa dos páginas: en la primera se encuentran contenidos básicos y complementarios, y en la segunda contenidos básicos, complementarios y algunas actividades.</p> <p>El apartado "15.5. Europa, del bienestar a la austeridad", aunque centrado en la crisis económica del 2008, se centra en el espacio de la Unión Europea y hace mención a las políticas de la UE. Ocupa dos páginas y cuenta con contenidos básicos y complementarios y en la segunda página con un conjunto de actividades.</p> <p>En el apartado "Síntesis" de actividades-resumen de la unidad la construcción europea aparece en la mayor parte. En el apartado de actividades "Taller de Historia" se ofrece una actividad sobre la ciudadanía europea.</p> <p>Se hace una pequeña mención a la incorporación de España a la Comunidad Económica Europea en el apartado "14.6. Cambio económico y social".</p>	
CONTENIDOS DE ENSEÑANZA	
Tipo de contenidos	<p>Los contenidos abarcan la historia institucional de la Unión Europea desde 1990, principalmente, así como la historia de la integración económica. También se abordan la cuestión de la ciudadanía europea y los problemas de desequilibrios entre los países de la Europa Occidental y de la Europa Oriental.</p> <p>Los recursos complementarios son o bien fuentes primarias o mapas y gráficas que complementan la información aportada en el texto.</p>
Criterios de organización y secuenciación	La organización se basa en una secuencia cronológica que parte desde 1990, en torno a la cual se desarrollan la historia institucional, política y económica de la UE.
Naturaleza del discurso	El discurso procura aunar las dimensiones de construcción europea de manera equilibrada, centrándose en la historia institucional y en la crítica a los desequilibrios económicos y las políticas de cohesión europeas. Aparecen la ciudadanía europea y la dimensión política de la UE, con actividades específicas que permitan reflexionar críticamente en torno a ellas.

Posición frente al eurocentrismo	Al abordar la ciudadanía europea se destaca su carácter positivo. Sin embargo, no se percibe ninguna muestra de eurocentrismo directa o indirectamente.
Modelo de construcción de la ciudadanía europea	<p>En las actividades del “Taller de Historia” aparece un esquema sobre la ciudadanía europea en el cual se interpela al alumnado a reflexionar sobre las ventajas de la ciudadanía europea y sobre los motivos de rechazo a dicha ciudadanía y cómo esta puede chocar con la soberanía de los países miembros de la UE.</p> <p>Nos encontraríamos ante un modelo a caballo entre el Constructivista y el de Ciudadanía Múltiple, pues aunque se reconoce el derecho a la libertad de conciencia y expresión y la no discriminación por sexo, etnia, religión y orientación sexual (modelo de Ciudadanía Múltiple), la base sigue siendo un pluralismo cultural complementario que amplía la identidad nacional (modelo Constructivista).</p>
MODELO DIDÁCTICO	
Metodología didáctica	La metodología didáctica es tradicional: el profesor es el encargado de desarrollar los contenidos tratados en el libro, los cuales son objeto de evaluación. Sí que se plantean actividades de trabajo autónomo al alumnado, con especial hincapié a la reflexión y el análisis crítico de conocimientos abordados en los contenidos.
Tipología y secuenciación de actividades	<p>El primer apartado se encuentra acompañado de un conjunto de cinco actividades breves: dos de ellas son de recopilación y resumen de la información, una de relación de conocimientos con problemas sociales relevantes, y otras dos de análisis y reflexión.</p> <p>El segundo apartado cuenta con cuatro actividades breves: una de recopilación y resumen, dos de análisis y reflexión y una de relación de conocimientos con problemas sociales relevantes.</p> <p>Finalmente, en “Síntesis” la construcción europea aparece en todas las actividades: el cronograma a completar, las preguntas breves, la definición de conceptos, la realización de una cronología y la identificación de personajes históricos. En “Taller de Historia” se ofrece la actividad sobre fuentes gráficas con un esquema de la ciudadanía europea y preguntas de reflexión.</p>
Recursos didácticos y materiales de apoyo	Se ofrecen enlaces a la página web de recursos educativos Tiching. La mayoría de esos recursos son de ampliación y, en el caso de “Taller de Historia”, un recurso se orienta a la realización de una actividad.
IMÁGENES	
<p>En el apartado 14.6. aparecen la firma del Tratado de Adhesión de España a la Comunidad Económica Europea (1985) y una gráfica de la convergencia económica de España con la UE (1995-2010).</p> <p>En el apartado 15.4. encontramos un cartel de propaganda defendiendo el Tratado de Maastricht como barrera frente al poder de Estados Unidos y Japón (1992), un mapa de la evolución de la Unión Europea por fases (1957-2013), otro mapa sobre el PIB per cápita de las diferentes regiones de la UE (en el que, por cierto, Cantabria aparece incluida dentro de Castilla y León) y una composición con una moneda de un euro y un billete de veinte euros.</p>	

En el apartado 15.5. se incluyen un mapa con el porcentaje del peso de la protección social en los países de la UE, una gráfica de la evolución del paro en España (2006-2015), otra gráfica sobre los capítulos de los presupuestos de España (sin nombre, aparece “XXXXXXX” como error de edición; 2007-2016) y una más sobre la evolución de los ingresos tributarios y la deuda pública españoles (1995-2013).

En el apartado “Taller de Historia” aparece el esquema sobre la ciudadanía europea.

VALORACIÓN GLOBAL Y CONCLUSIONES PERSONALES

El libro de texto de la editorial Vicens Vives es quizá el que mejor presenta, analiza y trabaja los contenidos referentes a la construcción europea. El discurso pretende ser equilibrado y, aunque da preponderancia a los aspectos económicos, lo hace analizándolos críticamente y como uno de los pilares de la Unión Europea sin ignorar a los demás.

El discurso se acompaña de un conjunto de actividades orientadas en su mayoría a la reflexión y al desarrollo por parte del estudiante del análisis crítico de los fenómenos del pasado y del presente. Aunque la metodología con respecto a los conocimientos es la tradicional, las actividades convierten al alumnado en protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje y pueden fomentar el debate en el aula.

En conclusión, este libro de texto parece el más adecuado para desarrollar una metodología didáctica más dinámica y beneficiosa para el alumnado.

ECIR.- Historia. Proyecto Koré. 4 ESO.	
Autor/es	Eugenio García (Coord.); José Casimiro, Eugenio García, Alfonso García, Francisco Gimeno, Francisco Hernández, Mariano Lázaro, Inmaculada Perís, Fermín Rey, Pilar Rovira, Encarna Sansaloni, Ramón Sebastián y Francisco Javier Soriano.
Edición	Editorial ECIR, 1ª edición.
Año	2008
Páginas	315
DESCRIPCIÓN GENERAL	
El libro se compone de quince apartados, una introducción a la modernidad y catorce temas. Cada uno de ellos cuenta con una introducción y se subdivide en diferentes apartados acompañados de recursos visuales y algunas actividades. A los contenidos se añaden unos apartados de actividades competenciales (“Trabaja las competencias”), de ampliación de contenidos (“Perspectivas”) y de actividades finales de resumen (“Actividades”).	
MARCO DE ORGANIZACIÓN DEL CURRÍCULO DE LA MATERIA	
A la construcción europea se le dedica un tema entero, el número 11, “El proceso de construcción europeo”, de quince páginas de extensión.	
CONTENIDOS DE ENSEÑANZA	
Tipo de contenidos	Este libro cuenta con una variedad de contenidos equilibrada, que no se centran únicamente en un área concreta (política, sociedad, economía), sino que se incluyen todas ellas. El capítulo cuenta con una introducción al tema y un trabajo de los conocimientos previos del alumnado, seguidos de una introducción en la que se hace mención a los motivos políticos, geoestratégicos y económicos que impulsaron la construcción europea y las principales etapas de dicho proceso.

	<p>Seguidamente, se hace un repaso de los principales documentos fundacionales de las diversas instituciones que conforman lo que hoy en día es la Unión Europea, con una mención explícita a la ciudadanía europea.</p> <p>La pertenencia de España a la Unión se presenta desde los tiempos de la Guerra Civil y la Segunda Guerra Mundial, señalando la democratización producida en el periodo que conocemos como Transición y los problemas que hubo que enfrentar. Las consecuencias de esta pertenencia son consideradas positivas, y se tratan también los retos (económicos, ecológicos y geopolíticos) de futuro que tanto España como el resto de países de la Unión Europea tendrán que enfrentar en las próximas décadas.</p>
Criterios de organización y secuenciación	Los contenidos se organizan cronológicamente de manera general, con una organización temática interna de cada bloque. Se procura seguir la línea temporal dentro de cada temática.
Naturaleza del discurso	<p>El discurso presenta como algo positivo el proyecto de construcción europea y la pertenencia de España al mismo, sin ignorar los problemas que ha vivido y vive y aquellos que afectan especialmente a España.</p> <p>Se vincula directamente la democratización de España a la pertenencia a las Comunidades Europeas, como un deseo que por fin se ve cumplido y como algo muy positivo.</p> <p>No se deja de lado ninguna temática.</p>
Posición frente al eurocentrismo	No se puede apreciar una posición clara, al tratarse la posición de la Unión Europea como potencia global de manera “aséptica”. Se detecta cierto eurocentrismo al mencionarse los países del Mediterráneo, cuya “normalización democrática” se afirma que puede ser favorecida por la UE de la mano del desarrollo económico.
Modelo de construcción de la ciudadanía europea	Se menciona la ciudadanía europea dentro del modelo Constructivista, pues esta ciudadanía es un derecho otorgado a todos los ciudadanos europeos por ser sus países de origen miembros de la comunidad. No se hace referencia a la interculturalidad.
MODELO DIDÁCTICO	
Metodología didáctica	Como el resto de libros de texto, la metodología didáctica es la tradicional de profesor como figura central del aprendizaje y alumnado pasivo. Las actividades propuestas siguen la misma línea.
Tipología y secuenciación de actividades	Cada temática se acompaña de un breve conjunto de actividades, las cuales, junto a las actividades finales del tema, se reducen a la recopilación, resumen y síntesis de los conocimientos vistos. En el apartado “Trabaja las competencias: la realización de un mural” se ofrece una actividad grupal que aborda actividades competenciales, pero sin análisis independiente por parte del alumnado. Únicamente aparece una pregunta de opinión sobre el lema de la Unión Europea, “Unidad en la diversidad”, en el apartado “Perspectivas”.
Recursos didácticos y	Aparecen varias viñetas con vocabulario específico del tema, y una pequeña viñeta de “Para saber más” sobre las oportunidades y retos de los países que quieren unirse a la UE. En

materiales de apoyo	“Perspectivas” se ofrecen tres enlaces a páginas web de la Unión Europea con ofertas de trabajo, más información y juegos didácticos.
IMÁGENES	
<p>El tema se introduce con un mapa de la ampliación de la UE (1957-2007) y los países candidatos a formar parte de la Unión, así como de una imagen de la firma del Tratado de Adhesión de España a la Comunidad Económica Europea (1985).</p> <p>Los primeros pasos de la Comunidad Económica Europea se acompañan de una imagen de Robert Schuman (1886-1963) y de la firma del Tratado de Roma (1957).</p> <p>La evolución de las Comunidades Europeas a la Unión Europea cuenta con una composición del volumen del Tratado de Maastricht (1992) rodeado de las firmas de los mandatarios que lo firmaron, así como un conjunto de billetes de euro (2000).</p> <p>En las páginas dedicadas a la pertenencia española a la Unión Europea se incluye de nuevo la firma del Tratado de Adhesión (1985), junto a una imagen de la proclamación de Juan Carlos I como rey de España (1975) y un gráfico de los periodos transitorios de adaptación en las diferentes áreas políticas, legislativas y económicas que se aplicaron a España cuando se incorporó a las Comunidades Europeas (1986-2003).</p> <p>A los retos de España y la UE en el futuro se adjuntan una imagen de la Terminal 4 del Aeropuerto de Barajas y de una autopista con un “toro de Osborne”, señalando ambas la aportación comunitaria a las infraestructuras españolas. También se incluye una imagen de la II Cumbre Iberoamericana celebrada en Madrid (1992) como representación de los retos en política exterior.</p> <p>Finalmente, en el apartado “Perspectivas” aparecen la bandera de la UE y un retrato de Beethoven como autor del himno europeo, un cartel celebrando el “Día de Europa” y, en las actividades finales, un mapa de los veintisiete socios de la UE y los candidatos a la adhesión.</p>	
VALORACIÓN GLOBAL Y CONCLUSIONES PERSONALES	
<p>Pese a que este libro de texto es el único que dedica un tema propio a la construcción europea, y que los contenidos se presentan de manera profusa y adecuada, la metodología didáctica es pasiva y las actividades ofrecidas no contribuyen al aprendizaje y desarrollo competencial del alumnado.</p> <p>La visión de la construcción europea que se presenta es bastante equilibrada, pero no se aborda en profundidad la cuestión de la ciudadanía europea.</p>	

Como podemos apreciar, una vez realizado el análisis de los libros de texto nos encontramos con que la construcción europea cuenta, por lo general, con un espacio reducido dentro de los contenidos incluidos en los mismos. Si bien todos ellos cuentan con imágenes que acompañan a los contenidos y un conjunto de actividades específicas sobre el conocimiento de la construcción europea, no todos los libros ofrecen la misma tipología de actividades, predominando aquellas de recopilación y resumen de la información frente a las de reflexión y análisis crítico. Por último, la construcción europea se considera en las actividades finales de síntesis en todos los libros, pero la diversidad de tipologías vuelve a hacerse presente.

4. Problemas europeos de ayer y de hoy: propuesta de mejora didáctica

Como hemos podido comprobar, la construcción europea aparece de manera continuada en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria, junto al resto de contenidos relacionados con la historia del tiempo presente. Sin embargo, en los libros de texto su espacio queda reducido a la mínima expresión y no cuenta con actividades de aprendizaje significativo que permitan trabajar sus contenidos.

Esta propuesta didáctica surge como aportación a la subsanación de los principales problemas detectados en la enseñanza de la construcción europea dentro de la asignatura Geografía e Historia del cuarto curso de la ESO, con el objetivo de convertir un contenido normalmente marginado y considerado un complemento de un bloque temático mucho mayor en una complementación de los principales bloques temáticos con los que comparte cronología. Esta fórmula permite abordar problemas sociales relevantes de la actualidad, relacionándolos con fenómenos históricos de largo recorrido, y que a su vez contribuye al desarrollo de las competencias clave o básicas mediante el análisis crítico y el fomento de la reflexión y convirtiendo al alumnado en el protagonista de su trabajo.

4.1. Fundamentación

En primer lugar, los manuales presentan la pertenencia española a la Unión Europea de manera muy positiva, principalmente por motivos económicos: la UE es un conjunto de países muy ricos, de los más ricos y desarrollados del mundo, y España está entre ellos, lo cual es positivo. Esta visión complaciente y economicista parece estar bien asentada, y cercena otras interpretaciones y la riqueza de punto de vista desde la cual se podría abordar el tema (Atienza y Van Dijk, 2010). Además, los libros de texto de Geografía e Historia no proponen grandes retos para el alumnado a través de los cuales despertar su curiosidad y fomentar la aplicación del conocimiento adquirido. Se basan en la memorización de un conocimiento académico que, con cada ley educativa, ha ido aumentando sin descartar nada de lo anterior (Valls, 2007). El aprendizaje competencial debe de acompañarse de unos contenidos curriculares apropiados, no limitarse a una

preparación para el mundo laboral, y debe de incidir en la formación del alumnado para ejercer una ciudadanía democrática activa (Bolívar Botía, 2010).

En segundo lugar, la inclusión de valores en un espacio intercultural requiere de un cambio en la mentalidad que pasa por un cambio previo en la escuela. Si la educación nacional fue necesaria para la construcción de los Estados-nación, la educación intercultural será un elemento fundamental para la formación de ciudadanos capaces de operar en las sociedades contemporáneas (Momanu y Popa, 2015). Como afirma Fernández Sánchez,

“la sociedad española del S. XXI tiene que tener una identidad colectiva amplia y plural fundada en el análisis crítico de sus valores para una mejor defensa de los mismos. Plantear un análisis crítico de que es la identidad de España y de su sistema político, ajustado al nivel de cada etapa educativa, debe ayudar a formar unos ciudadanos más conscientes de sus deberes y obligaciones. Sin embargo, hay que tener claro que la identidad local o nacional no deben ser excluyentes, sino complementarias y en relación con otras como la de género (básica para una sociedad igualitaria) y la europea (marco esencial dentro del cual nos vemos y sin el cual no se puede entender ni el pasado, ni el presente ni el futuro del Estado español)” (Fernández Sánchez, 2016: 466).

Sin embargo, comparar Europa y la identidad europea con el resto del mundo y, especialmente, con aquellos países con una situación económica precaria, es una forma de eurocentrismo. La idea de progreso y modernidad parece estar fuertemente arraigada en la identidad colectiva de los europeos, despreciando o dejando a un lado otras culturas y sociedades que, independientemente de su riqueza e historia, no cuentan con la importancia económica y geopolítica que Europa tiene (Atienza Cerezo y Van Dijk (2010).

MODELO	MODELO BASADO EN LA HERENCIA CULTURAL	MODELO CONSTRUCTIVISTA Y MODERNISTA	MODELO BASADO EN LA CIUDADANÍA MÚLTIPLE
¿QUIÉN LO FOMENTA?	Parlamento y Consejo europeos en los años setenta y ochenta del siglo XX.	Un sector del europeísmo en las últimas décadas del siglo XX.	Diversos autores de fines del siglo XX y principios del XXI.
OBJETIVO	Enorgullecerse de la civilización europea y su herencia cultural.	Crear un espacio cultural común.	Construir la identidad europea reconociendo la multiplicidad de identidades de cada persona.

¿CÓMO FUNCIONA?	Complemento positivo de la identidad nacional.	Pluralismo cultural complementario y que amplía a la identidad nacional.	Surgimiento de una identidad europea transnacional. Interculturalidad.
LIMITACIONES	Excluye aquello diferente a la raíz grecorromana y judeocristiana.	Excluye a los inmigrantes.	Ninguna.

Fig.5: Modelos de construcción de la identidad europea, según García Blanco y Diestro Fernández (2013: 17-19).

Y, en tercer lugar, hay que tener en cuenta el conocimiento sobre la historia que tienen los alumnos, y cómo este interactúa con nuestras expectativas sobre su aprendizaje. Como habitantes de una sociedad consumen productos audiovisuales, periodísticos y culturales que influyen en su conocimiento histórico, como la memoria de sus familiares (Kitson, Steward y Husbands, 2015). Si esto no se conecta con lo que pretendemos impartir en el aula, puede generarse rechazo.

De igual modo, hay que evitar que el alumnado y, en cierta medida, los propios docentes, caigan en tres errores habituales a la hora de comprender la historia: considerar que el simple listado de causas o motivos de agentes históricos equivale a una explicación; referirse a causas o razones sin mostrar comprensión o ni siquiera conciencia de sus efectos (o viceversa), lo que parece revelar un aprendizaje memorístico; y mencionar resultados o consecuencias sin ver su relación con las condiciones que los hicieron posibles (Domínguez Castillo, 2015). Muchos alumnos fallan en este aspecto clave: explicar en historia es hablar de probabilidades, posibilidades e interpretaciones, no de verdades absolutas y unicasales. Los conceptos de cambio, continuidad, causa y consecuencia, diversidad, empatía, interpretación y significación, son los conceptos clave a través de los cuales los alumnos describen, explican e interpretan el pasado. Gracias a ellos el corpus de conocimientos históricos se transforma en una forma de conocimiento (Kitson, Steward y Husbands, 2015).

Por todo ello, la metodología didáctica aplicada en la enseñanza de la historia en la Educación Secundaria Obligatoria, en general, y de la construcción europea, en particular, debe de colocar al alumno en un lugar central de su propio aprendizaje, buscando la reflexión y el crecimiento personal a través de los contenidos propios de la materia. Siguiendo la propuesta de Rafael Valls, la problematización y tematización de las cuestiones históricas abordadas en la

asignatura permite el desarrollo de la capacidad discursiva del alumnado, manteniendo una concordancia entre los objetivos propuestos (más allá de la adquisición de contenidos) y el tipo de prácticas que el docente desarrolla en el aula (Valls, 2007).

En lo referente a los contenidos, entre los temas que se pueden abordar, aparte de los cambios históricos, también se deben de incluir las continuidades. A lo largo de la historia se dan una serie de factores de continuidad que aparecen en momentos concretos y que retroalimentan ciertos cambios (Prats y Santacana, 2011). Sin aceptar que la historia se repite, y que por tanto conocer los sucesos del pasado puede prevenir caer en los mismos errores en el futuro, la comprensión de la historia dota a la persona de herramientas para enfrentarse a problemáticas parecidas a las que los individuos del pasado se enfrentaron. Relacionar de manera adecuada situaciones del pasado con situaciones actuales es positivo (Kitson, Steward y Husbands, 2015). Esto lleva a incidir en los aspectos más problemáticos de la historia, pues como señalan Atienza Cerezo y Van Dijk,

“especialmente para la educación de un adolescente, no proporcionar información sobre la parte negativa y problemática de nuestra sociedad o nuestro pasado puede ser un factor perjudicial para la formación y la actitud crítica así como para poder desarrollar una actitud más tolerante hacia otras identidades sociales (el exogrupo), cuya representación social es más desfavorable” (Atienza Cerezo y Van Dijk, 2010: 90).

4.2. Principios de actuación y contribución a las competencias clave

Como síntesis de estas apreciaciones, proponemos una serie de principios o prioridades a tener en cuenta a la hora de impartir una materia como es la construcción europea atendiendo a las necesidades del alumnado y de la contribución a las competencias clave:

1. Se debe de proporcionar desde el principio una visión plural y no única del fenómeno histórico. Frente a una visión únicamente economicista se debe de hacer hincapié en la historia política y, al mismo tiempo, en historia social y cultural de Europa y de los países que conforman la Unión Europea.

2. Tanto desde la posición del docente como desde el debate que surja en el aula se debe de fomentar la visión crítica y argumentada de la historia y de la actualidad. Uno de los objetivos del estudio de la historia es el desarrollo de un sentido crítico, que no sólo se aplique a las sociedades pasadas, sino que también alcance a las sociedades actuales dentro de las cuales vivimos.
3. Formar parte de “Europa”, o la identidad europea, no es algo exclusivo y excluyente, y tampoco puede ser una identidad que sustituya a las identidades locales, regionales y nacionales de los ciudadanos que habitan dentro de las fronteras europeas. La identidad es clave para el desarrollo de la persona, pero no puede ser ni un acto de fe ni un dogma, y debe ser valorada críticamente. Además, en Europa las sociedades son multiculturales, por lo que la identidad europea debe de ser flexible también en ese aspecto.
4. El estudio de cualquier contenido curricular debería encontrarse precedido de un trabajo del conocimiento previo que posee el alumnado, así como de los prejuicios y tópicos y de la valoración que realiza. Este trabajo de los conocimientos previos puede servir para mejorar el aprendizaje del contenido y el desarrollo de las competencias básicas.
5. La problematización de los contenidos curriculares sirve para acercar al alumnado tanto a la materia histórica que se está tratando como a problemas relevantes de la sociedad de la cual forman parte.

En estos principios se basa la propuesta que aquí realizamos, y pueden servir de guía para otras propuestas e iniciativas de similar índole. Así mismo, consideramos que esta propuesta contribuiría al desarrollo de las competencias clave o básicas del alumnado de manera provechosa gracias a su trabajo personal y al fomento de los procesos de reflexión.

En primer lugar, y como ya se ha mencionado en el segundo capítulo, la construcción europea es un tema especialmente adecuado para el desarrollo de las Competencias sociales y cívicas. Un ámbito básico en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía e Historia, a la par que lo es en la formación del alumnado y su crecimiento personal. Gracias al análisis crítico e interpretación de fenómenos del pasado y del presente, que ya hemos referido, el alumnado

debe de comprender la sociedad cambiante en la que vive y la importancia de ejercer como ciudadanos activos en un estado democrático y de derecho. Además, elementos como la interculturalidad, la inclusión y la tolerancia son parte de las competencias sociales y cívicas a trabajar en la materia para que el alumnado ponga en valor los derechos individuales y colectivos y la necesidad de velar por los asuntos que afectan a toda la sociedad.

En segundo lugar, la propuesta contribuye al desarrollo de la Conciencia y expresiones culturales al acercarse a la vida y circunstancias de personajes históricos de diferente época y procedencia, conociendo y valorando las manifestaciones culturales propias y ajenas de la sociedad a la que pertenecieron, generando una predisposición al análisis crítico y aprecio de otras culturas y manifestaciones culturales. Las manifestaciones culturales son una parte central de la identidad de cada individuo y, por consiguiente, se debe procurar un espacio de libertad dentro del cual dichas expresiones tengan cabida.

Y, en tercer lugar, la Comunicación lingüística se trabajará a través del aprendizaje y utilización del vocabulario específico de la materia en la lengua castellana, así como de la construcción del discurso y el análisis e interpretación de fuentes históricas escritas. Además, permitirá al alumnado desarrollar su capacidad para transmitir y comunicar gracias a la práctica de la redacción y la exposición al público, con sus correspondientes reflexión y articulación de la información. Finalmente, también contribuye a la discusión y debate en el aula y a la defensa razonada de diferentes argumentos y puntos de vista.

4.3. Desarrollo de la propuesta

Teniendo en cuenta los fundamentos y los principios anteriormente formulados, proponemos la división del contenido sobre la construcción europea en cuatro tareas integradas, que serán desarrolladas con el resto de contenidos de los bloques curriculares de la materia, avanzando de manera paralela en el eje cronológico de la historia mundial y en la construcción europea. Estas propuestas se abordan en el marco del análisis de cuatro problemas sociales relevantes (las identidades nacionales y sus conflictos, las migraciones, los estados del bienestar y la sociedad intercultural) que abordar, cada uno de ellos

asociado a un bloque temático del currículo de la asignatura Geografía e Historia del cuarto curso de la ESO.

Esta propuesta está orientada a vincular de manera consciente las diferentes etapas de la historia contemporánea del último siglo con la construcción europea, aportando una metodología en la que el alumno es elemento central de su aprendizaje y que no se basa en la simple adquisición de conocimientos, sino que trabaja el desarrollo de competencias clave y fomenta el espíritu crítico. De igual modo, aunque se plantee su aplicación a la asignatura Geografía e Historia del cuarto curso de la ESO, podría adaptarse a la asignatura Historia del Mundo Contemporáneo del primer curso de Bachillerato. Los objetivos concretos son los siguientes:

1. Identificar las diferentes fases y hechos más relevantes del proceso de construcción europeo en los siglos XX y XXI.
2. Distinguir las continuidades y discontinuidades de los procesos históricos desde el periodo de Entreguerras hasta la actualidad.
3. Conocer la importancia de la dimensión europea tanto en la historia (disciplina) como en la vida cotidiana.
4. Entender los procesos de largo recorrido que han permitido la integración de los diferentes estados europeos en una institución supranacional de tipo político.
5. Reconocer los principales derechos y deberes que implica la ciudadanía europea.
6. Promover una actitud tolerante y abierta ante manifestaciones culturales diferentes a las propias.
7. Comprender los principales problemas a los cuales las sociedades europeas nos enfrentamos en la posmodernidad.
8. Desarrollar una conciencia cívica democrática que permita ejercer una ciudadanía activa.

La consideración de estos objetivos no es óbice para que, en caso de que así se considere, se combinen con los objetivos del resto de bloques o se sumen nuevos objetivos específicos relacionados con los contenidos trabajados.

Dentro del currículo vigente, los bloques temáticos 5, 6, 7 y 8 (dentro del cual se encuentra la construcción europea) se corresponden con el periodo de

tiempo en el que aparece, se desarrolla y se consolida el proceso de integración geopolítico, económico y social de los países de Europa. El epígrafe sobre la construcción europea se puede dividir y situar junto a cada uno de los periodos de su cronología, contextualizándolo y acompañando al contenido de los epígrafes anteriores y evitando así ser impartido de manera aislada. Se propone al menos una propuesta de trabajo didáctico asociada a cada bloque que tiene relación tanto con el contenido del mismo como con la construcción europea.

EL TURBULENTO PERIODO DE ENTREGUERRAS

(BLOQUE 5: LA ÉPOCA DE "ENTREGUERRAS" -1919-1939-)

En primer lugar, se sondearán los conocimientos previos del alumnado para poder adaptar la docencia a sus necesidades y hacer hincapié en aquello que fuera necesario. Seguidamente, tomando el periodo de Entreguerras y todos los conflictos de tipo nacional y étnico que surgieron debido a las dificultades económicas y a las tensiones geopolíticas, se trabajarán los nacionalismos y los conflictos nacionales y las primeras propuestas de construcción europea. Los conflictos identitarios persisten en nuestra época, y han marcado en cierto modo la historia de Europa y de su integración política.

PROBLEMA	CONTENIDO	ACTIVIDAD
Conocimientos previos.	Introducción del profesor al concepto de construcción europea.	Trabajo de los conocimientos previos del alumnado.
Los nacionalismos y sus conflictos.	Repaso del concepto de nacionalismo. Los conflictos nacionalistas en el periodo de Entreguerras.	Trabajo grupal sobre las propuestas paneuropeas frente al nacionalismo.
DESARROLLO	Selección por parte del grupo de trabajo de un conjunto de cuatro imágenes, una para cada miembro del grupo, o de un proyecto paneuropeo del periodo de entreguerras. Análisis descriptivo y crítico del mensaje de las imágenes o de los objetivos del proyecto y elaboración de un breve resumen (4 páginas).	
OBJETIVOS	Fomentar el análisis crítico de las identidades nacionales y de sus manifestaciones culturales. Comprender el impacto de la identidad nacional en el devenir de las sociedades y de Europa en particular.	

RECURSOS

"La propaganda gráfica como arma psicológica en el transcurso de la Gran Guerra", *Revista Relaciones Internacionales*, Nº47, 2014. Artículo científico sobre la propaganda nacionalista en la Primera Guerra Mundial, que contiene un buen número de imágenes susceptibles de ser analizadas.
[http://www.iri.edu.ar/revistas/revista_dvd/revistas/cd_revista_47/historia/Primera Guerra Parte II.pdf](http://www.iri.edu.ar/revistas/revista_dvd/revistas/cd_revista_47/historia/Primera_Guerra_Parte_II.pdf)

"Propaganda for patriotism and nationalism", *British Library*. Página web con recursos audiovisuales sobre la propaganda nacionalista de la Primera Guerra Mundial:
<https://www.bl.uk/world-war-one/articles/patriotism-and-nationalism>

"Historia de la Integración Europea", *UNED*. Documento dentro del cual aparecen explicados los proyectos paneuropeos de Entreguerras, como la Unión Paneuropea, las iniciativas funcionalistas (económicas) y el Memorándum de Aristide Briand:
<http://www.uned-historia.es/sites/default/files/Apuntes/Historia%20de%20la%20Integraci%C3%B3n%20Europea%20%28expandida%20Marito%29.pdf>

LAS CRISIS MIGRATORIAS AYER Y HOY (BLOQUE 6: LAS CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL -1939-1945-).		
<p>La Segunda Guerra Mundial no sólo fue el mayor conflicto bélico que ha conocido Europa, sino que tuvo consecuencias que aún hoy siguen condicionando la vida de algunas sociedades europeas. Las migraciones forzadas posteriores a la SGM, por necesidad o por motivos políticos, tienen su paralelismo en las migraciones que hoy día recibe la Unión Europea.</p>		
PROBLEMA	CONTENIDO	ACTIVIDAD
Las migraciones.	Las migraciones posteriores a la SGM. Desplazamientos forzados y migraciones económicas.	Trabajo grupal sobre los paralelismos con la crisis migratoria actual. Causas y consecuencias.
DESARROLLO	<p>Asignación por parte del docente de un proceso migratorio a cada grupo, cuyas causas serán analizadas y presentadas por escrito (máximo 2 páginas).</p> <p>En el aula se organizará un debate moderado por el docente en el que primero hablen los grupos que analizaron procesos migratorios de la Segunda Guerra Mundial y la Posguerra, después los grupos que analizaron un proceso migratorio actual, y conjuntamente se buscarán los rasgos comunes a todos ellos.</p>	
OBJETIVOS	<p>Conocer los procesos migratorios que afectaron y afectan a Europa y las consecuencias que tienen en las sociedades de origen y destino.</p> <p>Identificar las causas comunes a los procesos migratorios pasados y presentes.</p> <p>Entender la complejidad de los procesos migratorios y el trauma que suponen para las personas migrantes y sus familias.</p>	
RECURSOS		
<p>“Alemania, una historia de migraciones”, <i>Deutsche Welle</i>. Resumen de la historia migratoria de Alemania y los alemanes: https://www.dw.com/es/alemania-una-historia-de-migraciones/a-18723301</p> <p>“Europa migrante”, <i>Letras libres</i>. Artículo en el que se repasa la relación entre las migraciones y las bases fundacionales de la Unión Europea: https://www.letraslibres.com/espana-mexico/revista/europa-migrante</p> <p>“Cronología – Respuesta a las presiones migratorias”, <i>Consejo Europeo</i>. Línea cronológica de la respuesta de la Unión Europea a la crisis migratoria a lo largo de los últimos seis años: https://www.consilium.europa.eu/en/policies/migratory-pressures/history-migratory-pressures/</p>		

BIOGRAFÍA DE UNA PERSONA CLAVE EN LA HISTORIA DE LA U. EUROPEA
(BLOQUE 7: LA ESTABILIZACIÓN DEL CAPITALISMO
Y EL AISLAMIENTO ECONÓMICO DEL BLOQUE SOVIÉTICO)

La estructura institucional de la actual Unión Europea surge a partir de una unión económica, en un momento de reconfiguración del capitalismo tras la SGM y de conformación de los estados del bienestar. Posteriormente, la voluntad política de personas concretas y la valoración de otros factores por encima de la economía propulsó la integración política, social y cultural. El papel de esas personas no puede ser pasado por alto porque, de igual modo que en la actualidad, su acción individual tuvo gran repercusión en el conjunto de la sociedad.

PROBLEMA	CONTENIDO	ACTIVIDAD
El capitalismo y sus desigualdades.	La construcción de los estados del bienestar	El poder de la economía en la toma de decisiones.
	Las desigualdades económicas entre estados.	
La historia institucional de las Comunidades Europeas.	La voluntad de una unión política.	El papel de individuos concretos. Trabajo individual: biografía de un personaje de relevancia para el proceso de construcción europeo.

DESARROLLO

Elección por parte de cada estudiante de una persona sobre la cual realizar la biografía. El trabajo consistirá en una introducción a la persona, la historia de su vida y de sus aportaciones al proyecto europeo, así como del legado que dejó y su valor en la actualidad. La extensión mínima será de 3 páginas y la máxima de 6. Aparte, se realizará una exposición de entre 3 y 5 minutos al resto de compañeros en el aula, pudiendo utilizarse los medios que se consideren oportunos.

OBJETIVOS

Conocer el papel de individuos concretos y su repercusión en los procesos históricos.
Comprender el papel de las mujeres en la construcción europea y su relevancia, tradicionalmente ignorada.
Desarrollar la capacidad discursiva a la hora de redactar un texto y de comunicarse con los demás a través de una exposición.

RECURSOS

“La historia de la Unión Europea”, *Web oficial de la UE*. Página en la que aparece resumida la historia de la UE que cuenta con un apartado de 20 personas claves en la construcción del proyecto europeo: https://europa.eu/european-union/about-eu/history_es

“12 Pioneers of Europe”, *70 years of the Council of Europe*. Página web dedicada al 70 aniversario del Consejo de Europa en la que aparecen 12 “pioneros” de Europa: <https://70.coe.int/es/12-pioneers-of-europe>

LA CIUDADANÍA EUROPEA ACTIVA Y SUS IMPLICACIONES

(BLOQUE 8: EL MUNDO RECIENTE ENTRE LOS SIGLOS XX Y XXI)

Finalmente, dentro del bloque que en el currículo engloba a la construcción europea en su totalidad, nos encontramos con la Unión Europea tal y como la conocemos. En el mundo actual debemos enfrentar desafíos múltiples, pero entre ellos destacan la convivencia en sociedades interculturales y la regresión de los avances alcanzados durante setenta años de estados democráticos y del bienestar. La Unión Europea ofrece unos mecanismos para ejercer la ciudadanía activa que, si se aprovechan, pueden resolver problemas sociales relevantes como la convivencia intercultural; pero también se encuentra en cuestión por ciertos sectores que, ante los desafíos de la posmodernidad, proponen un retorno a los Estados-nación monolíticos y rechazan la integración y la pluralidad.

PROBLEMA	CONTENIDO	ACTIVIDAD
El encaje de las sociedades interculturales.	La pluralidad de la identidad europea y nuestras sociedades interculturales.	Trabajo en grupo: ¿qué es y en qué me afecta ser un ciudadano europeo? Democracia y mecanismos de participación en la UE.
	La ciudadanía europea según las instituciones oficiales. Democracia y participación activa.	
Cuestionamiento de la unidad europea.	La complicada relación del Reino Unido con la UE y el Brexit.	La involución de Europa. “Fake news”, desinformación y rechazo de la modernidad.
DESARROLLO	<p>Elección por parte del grupo de un aspecto de la ciudadanía europea y análisis crítico del mismo: ¿Cómo me afecta? ¿Qué implicaciones tiene en mi vida diaria? ¿En qué lugar me sitúa respecto a mi comunidad? ¿De qué modo puedo trabajar para mejorarlo? Presentación por escrito de unas conclusiones (entre 2 y 4 páginas).</p> <p>Debate en el aula sobre las implicaciones de la ciudadanía europea y sobre el riesgo de involución existente: ¿de qué modo nos afectaría perder nuestra condición de ciudadanos europeos?</p>	
OBJETIVOS	<p>Identificar las bases de la ciudadanía europea y su aplicación a la vida diaria.</p> <p>Conocer los requisitos para ejercer una ciudadanía democrática activa.</p> <p>Comprender los riesgos que una involución en los logros conseguidos implica en las sociedades europeas.</p> <p>Valorar la pertenencia a una ciudadanía europea transnacional.</p>	

RECURSOS

“Ciudadanía de la UE”, *Web oficial de la UE*. Página web con un resumen de la ciudadanía europea, sus implicaciones y la participación activa: https://europa.eu/european-union/about-eu/eu-citizenship_es

“Ciudadanía e identidad nacional. Reflexiones sobre el futuro europeo”, Jürgen Habermas. Texto del filósofo alemán Jürgen Habermas que puede servir como guía para formular preguntas sobre la ciudadanía europea; y, debidamente adaptado por el docente, como documento de trabajo para el alumnado: http://www.proyectos.cchs.csic.es/politicas-migratorias/sites/proyectos.cchs.csic.es/politicas-migratorias/files/Ciudadania_e_identidad_nacional_-_Traduccion.pdf

“¿Será necesario un nacionalismo europeo para construir Europa?”, *Otras políticas*. Artículo de opinión en el que se reflexiona sobre la pertinencia de fomentar un nacionalismo europeo: <https://www.otraspoliticas.com/politica/sera-necesario-un-nacionalismo-europeo-para-construir-europa/>

“Pasaporte Europeo hacia la ciudadanía activa”, *Oficina de Publicaciones de la UE*. Breve publicación en la que se explica de manera detallada y práctica la base de una ciudadanía activa y democrática en Europa: <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/e8eabd57-6d05-11e5-9317-01aa75ed71a1>

“Tras el Brexit... ¿y la ciudadanía europea”, *Euronews*. Noticia en la que se aborda la problemática de los ciudadanos europeos residentes en el Reino Unido tras el Brexit: <https://es.euronews.com/2017/03/29/tras-el-brexit-y-la-ciudadania-europea>

5. Conclusiones

Una vez concluido este trabajo estamos en condiciones de sintetizar los principales problemas que afectan a la enseñanza del contenido de la construcción europea y las posibles estrategias que se pueden establecer para abordar esos problemas y realizar un trabajo didáctico más rico y provechoso en torno a esta materia.

En primer lugar, el currículo ha incorporado de manera tardía la construcción europea al tiempo que España se fue integrando en las estructuras políticas y económicas de las Comunidades Europeas, primero, y de la Unión Europea después. Es por ello que no conforma un bloque propio y que se encuentran inserto en el bloque correspondiente al tiempo presente, quedando diluido junto a acontecimientos de escala mundial con causas y consecuencias de mayor impacto.

En segundo lugar, y por el análisis que hemos realizado de los libros de texto, se puede apreciar que la escasa atención que recibe la construcción europea en el currículo no cuenta con un contrapeso en los libros de texto que sirven de guía a buena parte del profesorado para el desarrollo de las materias. En dichos manuales aparece de nuevo diluido en el resto de contenidos del tiempo presente, sin contar siquiera con actividades didácticas propias que profundicen en la temática.

Y, en tercer lugar, la construcción europea aparece desligada de una reflexión sobre la identidad europea y la ciudadanía activa, pilares fundamentales de un modo u otro de la actual Unión Europea y problemas relevantes en la sociedad española. La presentación de manera “aséptica” de un contenido con posibilidades de reflexión y la omisión de estas cuestiones no hace sino realzar el carácter meramente técnico de los contenidos sobre la construcción europea, un proceso más de la contemporaneidad cuya característica común con el resto de temas que la rodean es su actual vigencia y el hecho de que, como proceso, se encuentra en evolución y aún no ha concluido.

En este breve trabajo hemos planteado, a la luz de los problemas detectados tras el análisis del currículo y los libros de texto, una propuesta didáctica basada en el abordaje de la totalidad del proceso de construcción europea, integrándolo cronológicamente en los grandes bloques temáticos que estructuran la asignatura de Geografía e Historia del cuarto curso de la ESO, así como de la problematización de dicho contenido y su trabajo en torno a actividades en las que el alumno sea protagonista de su aprendizaje y pueda reflexionar en torno a determinadas temáticas orientadas a su desarrollo competencial.

Si bien esta propuesta no puede resolver por sí sola los principales problemas detectados, consideramos que puede ser un punto de partida sobre el que trabajar y abordar de manera diferente la organización curricular y la impartición del contenido de la asignatura. La construcción europea es una temática con grandes oportunidades en lo referente al trabajo y la reflexión acerca de la ciudadanía, la identidad, la pertenencia a una comunidad política (nacional o no) o la interculturalidad. Estos temas han sido, son y serán de enorme importancia para la sociedad europea y española, y abordarlos de la mano del conocimiento de la construcción europea permite la adquisición del conocimiento, el desarrollo de unas competencias y el estímulo de la capacidad crítica y discursiva del alumnado.

6. Bibliografía

6.1. Referencias bibliográficas

- Atienza Cerezo, E. y Van Dijk, T. A. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de Educación*, 353, 67-106. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.educacion.es/>
- Bolivar Botía, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid, España: Síntesis.
- Capitán Díaz, A. (2002). *Breve historia de la educación en España*. Madrid, España: Alianza.
- Diestro Fernández, A. (2014). Europa ante la ciudadanía y ante sí misma. En Hernández Huerta, J. L., Quintano Nieto, J. y Ortega Gaité, S. (Coords.). *Educación y utopía. Ensayos y estudios* (pp. 209-233). Salamanca, España: FahrenHouse. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>
- Domínguez Castillo, J. (2015) *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Madrid, España: Graó.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2012). *Citizenship Education in Europe*. Recuperado de <https://ec.europa.eu/>
- Fernández Sánchez, A. (2016). *La enseñanza de la Historia a través de los textos escolares (1975-2000): Historiografía, metodología y formación de identidades. Tesis doctoral*. Madrid, España: Universidad Complutense. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/>
- Fernández Soria, J. M. (2005). Influencias nacionales europeas en la política educativa española del siglo XX. *Historia de la Educación*, 24, 39-95. Recuperado de <https://revistas.usal.es/>
- Forner, S. (2016). Visiones y realidades de la integración europea. En Forner, S. y Senante, H. C. (Eds.). *La unidad europea. Aproximaciones a la historia de la Europa comunitaria* (pp. 19-33). Sant Vicent del Raspeig, España: Publicacions de la Universitat d'Alacant.

- García Blanco, M. (2014). Construir la identidad supranacional europea desde la ciudadanía y la educación. En Hernández Huerta, J. L., Quintano Nieto, J. y Ortega Gaité, S. (Coords.). *Educación y utopía. Ensayos y estudios* (pp. 235-257). Salamanca, España: FahrenHouse. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>
- García Blanco, M. y Diestro Fernández, A. (2013). Ciudadanía e interculturalidad. Elementos claves de la construcción de la identidad europea. *Interacções*, 23, 2-29. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>
- Hernández Díaz, J. M. (2001). «A Dios gracias, África empieza en los Pirineos». La negación de Europa en los manuales escolares de la España de Posguerra (1939-1945). *Historia de la Educación*, 20, 369-392. Recuperado de <https://revistas.usal.es/>
- Kaiser, W. (2010). From Isolation to Centrality: Contemporary History Meets European Studies. En Kaiser, W. y Varsori, A. (Eds.). *European Union History. Themes and Debates* (pp. 5-65). Reino Unido: Macmillan.
- Kitson, A., Steward, S. y Husbands, C. (2015). *Didáctica de la Historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Comprender el pasado*. Madrid, España: Morata.
- Marina, J. Á. y Bernabeu, R. (2007). *Competencia social y ciudadana*. Madrid, España: Alianza.
- Momanu M. y Popa, N. L. (2015). Nationalism and Europeanism in Education: A Critical Analysis of Alternatives. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 12(2), 115-128. Recuperado de <https://www.researchgate.net/>
- Moreno Juste, A. (2016). El fin del relato europeo. La crisis del proceso de integración y su impacto sobre las narrativas europeas. En Forner, S. y Senante, H. C. (Eds.). *La unidad europea. Aproximaciones a la historia de la Europa comunitaria* (pp. 177-198). Sant Vicent del Raspeig, España: Publicacions de la Universitat d'Alacant.

- Pagès, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 5-22. Recuperado de <https://mascvuex.unex.es/>
- Pagès, J. (2007). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. En R. M. Ávila Ruiz, R. López Atxurra y E. Fernández de Larrea (Eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 205-215). Bilbao, España: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/>
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Los contenidos en la enseñanza de la Historia. En Prats, J. (Coord.). *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 31-49). Barcelona, España: Graó.
- Rodríguez y Rodríguez, E. (2000). Referentes para la educación del ciudadano europeo. En López-Barajas Zayas, E. (Coord.) *La educación y la construcción de la Unión Europea* (pp. 247-254). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Stradling, R. (2001). *Teaching 20th-century European history*. Estrasburgo, Francia: Council of Europe Publishing.
- Valls, R. (2007). Fuentes y referentes del saber escolar: los actuales manuales escolares (de historia) y criterios para su análisis y valoración. En R. M. Ávila Ruiz, R. López Atxurra y E. Fernández de Larrea (Eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 499-511). Bilbao, España: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/>

6.2. Referencias legislativas

Orden de 22 de marzo de 1975 por la que se desarrolla el Decreto 160/1975, de 23 de enero, que aprueba el Plan de Estudios del Bachillerato, y se regula el Curso de Orientación Universitaria. *Boletín Oficial del Estado*, 93, de 18 de abril de 1975, 8049-8068.

Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 152, de 26 de junio de 1991, 36-77.

Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 253, de 21 de octubre de 1992, 65-126.

Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 101, de 25 de mayo de 2007, 7495-7615.

Decreto 74/2008, de 31 de julio, por el que se establece el Currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 156, de 12 de agosto de 2008, 10943-11068.

Decreto 38/2015, de 22 de mayo, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 39, de 5 de junio de 2015, 2711-3784.

6.3. Libros de texto

Fernández Armijo, M. I. y Vidal Ferrero, B. (2016). *Geografía e Historia. 4 ESO*. Madrid, España: Oxford University Press.

García, E. (Coord.) (2008). *Historia. Proyecto Koré. 4 ESO*. Madrid, España: Editorial ECIR.

García Sebastián, M., Gatell Arimont, C. y Riesco Roche, S. (2016). *Geografía e Historia, 4º ESO*. Madrid, España: Vicens Vives.