



**UNIBALSAS**  
Faculdade de Balsas

MACÍA-ARCE, Xosé Carlos<sup>2</sup>

RODRÍGUEZ-LESTEGÁS, Francisco<sup>3</sup>

ARMAS-QUINTÁ, Francisco Xosé<sup>4</sup>

## EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA EN EL CURRÍCULO DE GEOGRAFÍA<sup>1</sup>

**Resumen:** Este artículo examina la normativa educativa regional para comprobar cómo se organiza la Educación Primaria en la comunidad autónoma de Galicia (España), partiendo de un análisis específico de los principios y objetivos curriculares relacionados con la enseñanza de la geografía dentro de las Ciencias Sociales. Por otra parte, el artículo analiza la estrategia curricular para desarrollar la competencia social y cívica, así como las metodologías didácticas que se proponen para trabajar con el alumnado.

**Palabras clave:** Educación primaria; currículo oficial; geografía; competencia social y cívica.

**Abstract:** This article examines the regional educational regulation in the autonomous community of Galicia (Spain). This paper verifies how primary education is organized based on a specific analysis of principles and curricular objectives related to the teaching of geography within Social Sciences. In addition, the article analyses the curricular strategy for the development of social and civic competence, as well as teaching methodologies to be proposed for work with students.

**Keywords:** Primary education; official curriculum; geography; social and civic competence.

**Resumo:** Este artigo examina a normativa educativa regional para testar como se está a organizar a educação primária na comunidade autónoma da Galiza (Espanha), partindo duma análise específica dos princípios e objetivos curriculares relacionados com o ensino da geografia dentro das Ciências Sociais. Além disso, o artigo analisa a estratégia curricular para desenvolver a competência social e cívica, bem como as metodologias didáticas que são propostas na hora de trabalhar com os alunos.

**Palavras-chave:** Educação primária; currículo oficial; geografia; competência social e cívica.

### 1. INTRODUCCIÓN

Este artículo examina la normativa educativa regional para comprobar cómo se organiza la Educación Primaria en la comunidad autónoma de Galicia (España), partiendo de un análisis específico de los principios y objetivos curriculares relacionados con la enseñanza de la geografía dentro de las Ciencias Sociales. Esta área constituye una disciplina troncal que se imparte en los seis cursos que conforman la Educación Primaria, dentro de la cual la geografía y la historia abarcan, casi por igual, el grueso de los contenidos.

Por otra parte, el artículo analiza la estrategia curricular para trabajar la competencia social y cívica, así como

<sup>1</sup>Este trabajo ha contado con financiación del Plan Nacional de I+D+i del Gobierno de España (EDU2015-65621-C3-1-R) cofinanciado con fondos FEDER de la Unión Europea.

<sup>2</sup>Xosé Carlos Macía-Arce. Universidade de Santiago de Compostela – USC. [carlos.macia@usc.es](mailto:carlos.macia@usc.es)

<sup>3</sup>Francisco Rodríguez-Lestegás. Universidade de Santiago de Compostela – USC. [f.lestegas@usc.es](mailto:f.lestegas@usc.es)

<sup>4</sup>Francisco Xosé Armas-Quintá. Universidade de Santiago de Compostela – USC. [francisco.armas@usc.es](mailto:francisco.armas@usc.es)

las metodologías didácticas que se proponen para desarrollar con el alumnado. En una sociedad neoliberal, sometida a los mercados y caracterizada por el consumo sin límites, son muchos los episodios cotidianos relacionados con la intolerancia, la falta de empatía y la escasa solidaridad, haciéndose muy necesario, quizás más que nunca, formar ciudadanos sensibles y reflexivos (BALE, 1989). Sin ninguna duda, las pautas recogidas en el currículo oficial marcarán, en gran medida, la consecución de este objetivo.

## 2. LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA LEGISLACIÓN ACTUAL

La Educación Primaria en España está legislada por la LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Esta ley representa el punto de partida para el resto de las normativas estatales y autonómicas. Así, entre otras, esta ley da paso al REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y, también, al REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. A partir de ahí serán las comunidades autónomas de España<sup>5</sup> las encargadas de organizar las distintas enseñanzas en sus territorios. En el caso de Galicia, el DECRETO 105/2014, de 4 de septiembre, establece el currículo de Educación Primaria y el DECRETO 86/2015, de 25 de junio, organiza el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

El DECRETO 105/2014 define el ámbito de aplicación de la Educación Primaria, los principios generales, los objetivos, el currículo, las competencias clave, la autonomía de los centros docentes, la participación de padres, madres y tutores, la organización de áreas, los horarios, el calendario escolar, los elementos transversales, la evaluación, la promoción, los principios metodológicos, las necesidades específicas, las tutorías, los programas educativos y finaliza con

un anexo que integra los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y las competencias clave de cada una de las áreas que conforman el currículo de la Educación Primaria en Galicia.

Al margen del DECRETO 105/2014, la normativa gallega se complementa con órdenes que se encargan de desarrollar el currículo de la comunidad. Una orden destacada es la del 9 de junio de 2016 que regula la evaluación y la promoción del alumnado que cursa la Educación Primaria en Galicia. Ya, en el ámbito nacional, la ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, una normativa muy interesante para descubrir las correlaciones con el DECRETO 105/2014.

## 3. PRINCIPIOS GENERALES DEL CURRÍCULO

El DECRETO 105/2014, en línea con la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (Recomendación 2006/962/CE, DIARIO OFICIAL DE LA UNIÓN EUROPEA, 2006), incorpora al currículo la misma clasificación de competencias propuesta por la Unión Europea<sup>6</sup> (ver Tabla 1). Incluso, define el significado de la palabra competencia haciendo uso del mismo documento, entendiendo por competencias clave “aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (DECRETO 105/2014, p. 37.408). Sin embargo, no incluye otra parte de la definición que sí aparece recogida en el documento europeo y que se refiere a las competencias “como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto” (Recomendación 2006/962/CE, p. 13). Serán, precisamente, los conocimientos, las capacidades y las actitudes la suma de elementos

<sup>5</sup>España se organiza territorialmente en 17 comunidades autónomas (Andalucía, Aragón, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunidad Foral de Navarra, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Islas Baleares, La Rioja, País Vasco, Principado de Asturias y Región de Murcia) y en dos ciudades autónomas localizadas en territorio africano (Ceuta y Melilla).

<sup>6</sup>Entre los años 1997 y 2003 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través del Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), realizó una propuesta de competencias que influyó notablemente en la Recomendación 2006/962/CE (Toribio, 2010).

que hacen del ciudadano una persona competente, dado que lo capacitan para saber, saber hacer y saber ser o estar. En este rango de capacidades, serán las actitudes las que le confieran una mayor proximidad a la competencia social y cívica, pero el DECRETO 105/2014 no las menciona en su definición inicial. Contrariamente, en la página 37.409 limita las competencias a “un saber hacer que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales.”

**Tabla 1. Competencias básicas en la Recomendación 2006/962/CE y en el DECRETO 105/2014.<sup>7</sup>**

RECOMENDACIÓN 2006/962/CE	DECRETO 105/2014
Comunicación en la lengua materna	Comunicación lingüística
Comunicación en lenguas extranjeras	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
Competencia digital	Competencia digital
Aprender a aprender	Aprender a aprender
Competencias sociales y cívicas	Competencias sociales y cívicas
Sentido de la iniciativa y espíritu de la empresa	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
Conciencia y expresiones culturales	Conciencia y expresiones culturales

En relación con la normativa curricular previa para Educación Primaria (DECRETO 130/2007), es fácil apreciar que el nuevo DECRETO (105/2014) da entrada a la palabra empleo, un término que adquiere gran significado en el currículo actual. Sin duda, muchos autores coinciden en la orientación mercantilista del currículo, apreciable en varios apartados que hacen referencia al trabajo individual y al desarrollo del espíritu emprendedor (ROMERO & GARCÍA, 2016). Esta circunstancia no es novedosa en ningún caso, simplemente está en línea con el uso histórico de los currículos en favor de la clase gobernante y sus votantes (SOUTO, 2013). Por otra parte, tampoco extraña la fijación nacional con la legislación europea. La entrada de España en la Comunidad Económica Europea en el año 1986 (hoy Unión Europea) provocó un sentimiento de confianza y acercamiento hacia el continente europeo que se ve reflejado no solo en los currículos, también en los manuales de texto y en los medios de comunicación (CISCAR, SANTIAGO & SOUTO, 2012).

El DECRETO 105/2014 afirma que

los criterios de evaluación se relacionan directamente con los estándares de aprendizaje evaluables, que no son más que concreciones de los propios criterios, y esos estándares se conectan con competencias clave. Por otra parte, los criterios de evaluación describen lo que se pretende lograr en cada disciplina, y, en este sentido, los contenidos no son más que los medios para conseguirlos (p. 37.409).

Sí que parece evidente la relación entre los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, pero, contrariamente, la conexión entre estándares y competencias clave se diluye con prontitud en un currículo que prima el “saber hacer” frente al “saber ser o estar”.

Un simple repaso a los contenidos que ofrece el currículo para el área de Ciencias Sociales en Educación Primaria es más que suficiente para constatar estas realidades. Apréciense, por ejemplo, la propuesta curricular para trabajar la población europea en sexto curso de Educación Primaria (ver Tabla 2). Los contenidos mantienen la misma línea de trabajo iniciada en cuarto curso, variando, simplemente, la escala de análisis que cambia España por Europa. Por lo demás, los indicadores demográficos son exactamente los mismos (población absoluta, densidad de población, distribución espacial, crecimiento natural y crecimiento real de la población.) y, por tanto, no se aprecia una evolución en el saber hacer del alumnado. Algo parecido acontece con los gráficos seleccionados para representar los valores demográficos. El currículo repite para quinto y sexto curso el mismo estándar de aprendizaje: “interpreta una pirámide de población y otros gráficos usados en el estudio de la población” (DECRETO 105/2014, p. 37.521, 37.532). Sin embargo, a pesar de estas deficiencias o meras repeticiones, también se aprecia, nítidamente, la relación entre los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. En ocasiones, la correspondencia es tan elevada que prácticamente se convierten en meras repeticiones textuales.

<sup>7</sup>Todas las tablas son de elaboración propia partiendo de los contenidos curriculares del DECRETO 105/2014 y de la RECOMENDACIÓN 2006/962/CE.

**Tabla 2. Ejemplo de objetivos, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave dispuestos por el DECRETO 105/2014 para el área de Ciencias Sociales en sexto curso de Educación Primaria.**

Objetivos	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Competencias clave
D G H I	B3.3. Demografía y población. Variables demográficas. B3.4. Conceptos demográficos: población absoluta, densidad de población y distribución espacial, crecimiento natural y crecimiento real de la población. B3.5. Representación gráfica de datos demográficos: las pirámides de población.	B3.2. Comprender e interpretar los principales conceptos demográficos y calcularlos a partir de los datos de población.	CSB3.2.1. Define población de un territorio e identifica los principales factores que inciden en esta y defínelos correctamente.	CSC CCL
			CSB3.2.2. Interpreta una pirámide de población y otros gráficos usados en el estudio de la población.	CMCCT CSC CAA

Por otra parte, donde no es posible encontrar una relación tan estrecha es entre los estándares de aprendizaje y las competencias clave. Así, visualizando la tabla 2, no parece muy razonable igualar la competencia social y cívica con actividades que comienzan por “define” o “identifica”. La reflexión nunca puede ir vinculada a conceptos que de por sí son cerrados, como sucede con las definiciones, cuadros síntesis o similares. Esa forma de hacer didáctica se identifica claramente con la enseñanza transmisiva y está muy lejos del pensamiento reflexivo. Y si no hay pensamiento reflexivo, no es posible trabajar la competencia social y cívica (MACÍA, LOIS, RODRÍGUEZ & ARMAS, 2017).

Las disposiciones generales recogen que será “responsabilidad del centro, y del profesorado, la adecuada selección de la metodología, que deberá ser variada y adecuada a las características y a los ritmos de aprendizaje de los alumnos y de las alumnas” (DECRETO 105/2014, p. 37.410), pero no matiza ninguna de las metodologías aplicables. En estas circunstancias, el profesorado tiene vía libre para ajustar los contenidos curriculares a su forma de entender la enseñanza, pero,

por otra parte, también es cierto que queda desprovisto de cualquier tipo de orientación didáctico-metodológica. No se entiende muy bien que un decreto que tiene como finalidad “desarrollar medidas que permitan seguir avanzando hacia un sistema educativo de calidad... siendo necesario establecer las condiciones que permitan cambios metodológicos que hagan posible alcanzar los objetivos propuestos” (DECRETO 105/2014, p. 37.406), no haga uso de los principios generales para presentar un modelo didáctico-metodológico concreto.

El aprendizaje queda limitado por “los criterios de evaluación y su concreción en los estándares de aprendizaje” (DECRETO 125/2014, p. 37.410), una medida que encaja a la perfección con el diseño de modelos curriculares meramente transmisivos. Además, el DECRETO 105/2014 no concreta nada sobre la evaluación de las competencias, delegando toda la responsabilidad, no solo metodológica sino también de evaluación, en la figura del docente de Educación Primaria. En estas condiciones, una maestra<sup>8</sup> cualquiera de un centro cualquiera se encontrará, antes o después, con la tesitura de evaluar el trabajo por competencias de su alumnado, y será ahí cuando le surjan dudas sobre cómo afrontarlo, especialmente tratándose de algunas competencias como la social y cívica.

#### 4. LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU RELACIÓN CON LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA

El DECRETO 105/2014 presenta 15 objetivos para Educación Primaria, en forma de capacidades o destrezas, que tienen una gran relación con las competencias básicas delegadas por la Unión Europea (Recomendación 2006/962/CE). En la tabla 3 se puede apreciar que los objetivos a), c), d), m) y o) tienen una gran significación para la competencia social y cívica (social y ciudadana con el DECRETO 130/2007), sin que esto suponga que el resto de los objetivos no guarden cierta afinidad con dicha competencia, especialmente alguno de ellos como el objetivo h) que hace referencia a “los aspectos fundamen-

<sup>8</sup>Este artículo evita el lenguaje sexista con sustantivos colectivos, o bien haciendo un uso equilibrado de los sustantivos individuales en su forma masculina y femenina.

tales de las ciencias de la naturaleza, las ciencias sociales, la geografía, la historia y la cultura con especial atención a los relacionados y vinculados con Galicia” (DECRETO 105/2014, p. 37.414). Este objetivo no trabaja directamente las actitudes con el alumnado, pero sí lo implica en el conocimiento general de las ciencias sociales como paso previo a la reflexión.

**Tabla 3. Objetivos del DECRETO 105/2014 relacionados con la competencia social y cívica.**

Objetivos
a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos que les permitan desarrollarse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad ni por otros motivos.
h) Conocer los aspectos fundamentales de las ciencias de la naturaleza, las ciencias sociales, la geografía, la historia y la cultura, con especial atención a los relacionados y vinculados con Galicia.
m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas y de discriminación por cuestiones de diversidad afectivo-sexual.
o) Conocer, apreciar y valorar las singularidades culturales, lingüísticas, físicas y sociales de Galicia, poniendo de relevancia a las mujeres y hombres que realizaron aportaciones importantes a la cultura y a la sociedad gallegas.

Los objetivos a) y c) inciden en la formación del alumnado para el ejercicio de una ciudadanía activa que apuesta por la convivencia, los derechos humanos y la resolución pacífica de conflictos en una sociedad plural y democrática. Por su parte, los objetivos d) y m) se sitúan en la línea de respeto por las diferencias entre culturas y personas, la igualdad de derechos, la apuesta por actitudes contrarias a la violencia y el freno a cualquier tipo de prejuicio o discriminación por sexo, discapacidad u otro motivo. Así como los objetivos a) y c) se encuadran especialmente con la participación democrática, los objetivos d) y m) se encaminan, especialmente, hacia actitudes que tienen su punto de encuentro en la tolerancia. Por último, el objetivo o) encaja con el objetivo h), incidiendo en conocer, pero también en valorar, las singularidades culturales y sociales de Galicia. Esta línea de trabajo es interesante y necesaria para dar paso a propuestas de trabajo en

el aula relacionadas con la realidad local.

En definitiva, los objetivos que propone el DECRETO 105/2014 en clave de competencia social y cívica mantienen una secuencia didáctico-metodológica centrada en el conocimiento, los valores democráticos y la tolerancia, pero se echa de menos una actitud imprescindible en el siglo XXI, la actitud empática y, consecuentemente, el desarrollo de comportamientos científico-didácticos vinculados con la justicia social (BUNGE, 1977) y espacial (SOJA, 2014).

## 5. LOS PRINCIPIOS METODOLÓGICOS Y EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA SOCIAL Y CÍVICA

El DECRETO 105/2014 define metodología didáctica como “el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de forma consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos suscitados” (p. 37.415). Por otra parte, incluye un artículo (15) que recoge los principios metodológicos en nueve puntos. La esencia de estos principios se puede resumir en seis contribuciones que el DECRETO 105/2014 considera fundamentales: atención a la diversidad del alumnado (15.1, 15.5, 15.6 y 15.7), metodología didáctica (15.2), ritmos de aprendizaje (15.3), hábitos de lectura (15.4), aprendizaje integrado (15.8) y competencia comunicativa plurilingüe (15.9).

Realmente, se podría decir que solo un punto del artículo 15 se refiere al método didáctico. Este punto recoge literalmente que

la metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, inclusiva, activa y participativa, y dirigida al logro de los objetivos y de las competencias clave. En este sentido se prestará atención al desarrollo de metodologías que permitan integrar los elementos del currículo mediante el desarrollo de tareas y actividades relacionadas con la resolución de problemas en contextos de la vida real (DECRETO 105/2014, p. 37.426).

La pregunta inmediata es cómo transfiere un maestro esta metodología al aula, porque esta

es, prácticamente, la única referencia o ayuda con la que se va a encontrar en el currículo oficial.

Ateniéndose, exclusivamente, a la normativa de la comunidad gallega para la Educación Primaria, la propuesta curricular oficial propone una metodología comunicativa, activa y participativa. Por una parte, la metodología comunicativa se presupone. Evidentemente, siempre es necesaria una comunicación mínima entre maestros y alumnos, esa es la única vía para transmitir mensajes o noticias durante el ejercicio activo de una clase cualquiera. La verdadera preocupación del maestro será como transferir esa información: siguiendo modelos transmisivos tradicionales (comunicación leída en base a un manual escolar, o bien clases magistrales a sabiendas de que el maestro tiene interiorizados los contenidos del manual), empleando las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (curiosamente, los principios metodológicos del currículo no hacen ninguna referencia a estas tecnologías, pero sí que se mencionan entre los objetivos y en forma de competencia digital), interactuando con el alumnado, o bien fusionando varias de estas posibilidades. Por otra parte, aunque no queda lo suficientemente claro, cuando el currículo se refiere a una metodología activa y participativa, esta podría entenderse como una didáctica de interacción entre maestros y alumnos.

La metodología que propone el DECRETO 105/2014 está orientada al logro de los objetivos y de las competencias clave, pero no explica cómo se puede hacer esto. En estas condiciones, el maestro de turno queda completamente abandonado a su didáctica habitual y, lo que es peor, desprovisto de las herramientas necesarias para conseguir resultados y evaluar. ¿En qué condiciones sabrá un maestro si su alumnado es más o menos competente después de impartir sus contenidos?

El DECRETO 105/2014 también incide en el desarrollo de metodologías para resolver problemas en contextos de la vida real, pero tampoco aquí se especifican esas metodologías. Así, el decreto se convierte en un mero contenedor de ideas o sugerencias abstractas que no tienen cabi-

da en el quehacer habitual de los maestros. Además, entre los principios metodológicos no hay ninguna sugerencia relacionada con la reflexión crítica en el aula y esto no favorece en nada el desarrollo de las competencias. ¿Se supone, según los principios metodológicos del DECRETO 105/2014, que el alumnado de Educación Primaria no reflexiona en el área de Ciencias Sociales? Y si así fuera, ¿cuáles son las condiciones metodológicas que prevé este mismo decreto para trabajar de una forma adecuada la competencia social y cívica?

Las competencias curriculares se recogen en el artículo 5 del DECRETO 105/2014 en forma de lista, en una relación numerada desprovista de cualquier tipo de información adicional sobre cada una de las mismas (ver Tabla 1). Además, este artículo tampoco indica ninguna fuente o documento en forma de orden o instrucción para facilitar a las maestras la interpretación didáctica de las competencias. Solo indica que “se potenciará el desarrollo de la competencia de comunicación lingüística y de la competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología” (p. 37.416), en un claro trato de favor hacia dos competencias que, curiosamente, guardan una estrecha relación con las exigencias demandadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a través de las pruebas recogidas en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). El último punto de este mismo artículo (5.3.) recomienda el diseño de actividades de aprendizaje que permitan al alumnado trabajar con más de una competencia a la vez, pero no indica ninguna pauta metodológica. En definitiva, en materia de competencias el DECRETO 105/2014 prioriza las Ciencias Experimentales y las Lenguas en perjuicio de las Ciencias Sociales, orienta la Educación Primaria hacia una prueba específica y mantiene un discurso teórico que no beneficia en nada la labor docente de las maestras.

La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE) es la “respuesta de Europa ante la globalización y el desplazamiento hacia las economías basa-

das en el conocimiento...” (p. L394/10). Se trata de un documento que podría tener cierto interés para las maestras, pero no conviene olvidar que procede de un poder supranacional interesado. Entre sus objetivos incluye el desarrollo de capacidades para la sociedad del conocimiento, el aprendizaje de idiomas y el desarrollo del espíritu de empresa; unos objetivos, muy próximos a las demandas competenciales del DECRETO 105/2014, que anuncian los esfuerzos de la Unión Europea para conformar una sociedad competitiva y mercantilista. De hecho, el documento recomienda a los Estados miembros que

se vele por que la educación y la formación iniciales pongan a disposición de todos los jóvenes los medios para desarrollar las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y sienten las bases para el aprendizaje complementario y la vida laboral (p. L394/11).

Más allá de esta primera impresión, la recomendación 2006/962/CE define las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, es decir, como la suma de “saber”, “saber hacer” y “saber ser o estar”. Y, por otra parte, resalta una serie de tópicos que se repiten en todas las competencias clave: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva de los sentimientos. Es decir, toda una serie de capacidades que en su conjunto, más que responder a las necesidades reales de la Educación Primaria, parecen sacadas de un manual básico de marketing y emprendimiento. Conviene, en todo caso, desvelar qué plantea este documento en relación con la competencia social y cívica.

La definición de competencia social y cívica que utiliza la recomendación 2006/962/CE no recoge por ninguna parte las actitudes que forman a los ciudadanos para ser más tolerantes, empáticos y solidarios. El concepto incluye

todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente

en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso, para resolver conflictos. La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática (p. L394/16).

Esta definición solo encaja con la “formación en serie” de ciudadanos al servicio del sistema productivo, sin capacidad crítica para resolver si las estructuras sociales, políticas y de mercado son las adecuadas.

Entre los conocimientos, capacidades y actitudes relacionados con la competencia social hace referencia a la importancia que adquieren los “códigos de conducta y los usos generalmente aceptados en las distintas sociedades y entornos, por ejemplo, en el trabajo” (p. L394/17), en una muestra clara de “adoctrinamiento de las sociedades” hacia el sistema político-económico que impera en la Unión Europea. También es cierto que incluye expresiones como “mostrar tolerancia” o “sentir empatía”, pero mezcladas con otras como “negociar sabiendo inspirar confianza”, lo cual le da un sentido global al texto de capacidades y actitudes relacionadas con el mundo empresarial.

Por otra parte, la competencia cívica

se basa en el conocimiento de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles, así como de su formulación en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en declaraciones internacionales... El conocimiento de la integración europea y de las estructuras de la UE y sus principales objetivos y valores es asimismo esencial (p. L394/17).

En otras palabras, la recomendación presupone que la competencia cívica solo se adquiere a través de la asimilación de la normativa europea y su organización estructural. De esta forma, la educación para la ciudadanía queda reducida a un tratado interminable de leyes y normas circunscriptas a la legalidad de la Unión Europea. Esta competencia finaliza con un texto de apoyo a la diversidad, la cohesión social y el desarrollo sostenible, pero no hay una contundencia real en

el mensaje, más bien se identifica como una “especie de coletilla final” que apenas tiene presencia en la recomendación 2006/962/CE.

## 6. CONCLUSIONES<sup>9</sup>

En definitiva, el DECRETO 105/2014 apenas muestra afinidad con la competencia social y cívica, una circunstancia que se refleja, perfectamente, en el escaso tratamiento que le dedica el currículo al capítulo relacionado con las competencias básicas. Además, por otra parte, a esta complicación se le suma la ausencia de pautas metodológicas para trabajar y poner en valor las actitudes relacionadas con los valores democráticos, la tolerancia, la empatía o la solidaridad. En este punto, el currículo es difuso, no transmite lo suficiente y, por tanto, su lectura no acaba de convencer. No es, en ningún caso, un currículo que gire en torno a la formación de ciudadanos, pero sí puede persuadir, no obstante, a los lectores ávidos de encontrar en la Educación Primaria una cantera de jóvenes y prometedores empresarios. Así, para este currículo serán buenos ciudadanos aquellos que acatan y cumplen las leyes establecidas por el sistema, tanto a nivel local, como nacional y supranacional, en tal grado que cuestionar este sistema se consideraría una actitud poco democrática y contraria a la competencia social y cívica. Asimismo, también serán ciudadanos ejemplares aquellos capaces de levantar una empresa, ofrecer empleo, generar ingresos y tributar al Estado.

En estas condiciones, la competencia social y cívica queda limitada a una forma de entender la ciudadanía muy particular. Para este decreto, la formación empresarial no encaja en demasía con otras formaciones alternativas que podrían ser tan o más importantes que la meramente económica. Entre esas alternativas, ¿qué papel le atribuye el currículo a la formación de ciudadanos destinados a defender y proteger los derechos y las libertades?, ¿la formación para trabajar en un sindicato, o bien para incorporarse en una organización no gubernamental, encajaría con la marcada filosofía del emprendedor que defiende el DECRETO 105/2014?

Por otra parte, en la introducción curricular que da paso al área de Ciencias Sociales se indica que “a través de los contenidos del bloque 3, vivir en sociedad, será posible iniciar un proceso de comprensión de las características de los distintos grupos sociales, respetando y valorando sus diferencias y a las personas integrantes, la producción y reparto de los bienes de consumo...” (p. 37.479). Esta afirmación tiene una carga de política conservadora y neoliberal de gran envergadura. Es una expresión que defiende la existencia de clases sociales en función del mayor o menor acceso de las personas a los bienes de consumo, con la obligación añadida de respetarlas como tal. ¿Dónde queda, entonces, la lucha de clases y su abolición en pos de una sociedad más justa?, ¿qué instituciones y grupos de poder están detrás de un currículo tan marcadamente neoliberal?, ¿dónde quedan la justicia social (BUNGE, 1977) y espacial (SOJA, 2014) defendidas con tesón por geógrafos radicales y posmodernos (RODRÍGUEZ LESTEGÁS, 2000)?, ¿qué clase de valores sociales y cívicos se pueden inculcar en las aulas de Educación Primaria con las pretensiones curriculares del DECRETO 105/2014? Son, sin duda, cuestiones que merecen una reflexión de la sociedad y una profunda reorientación disciplinar desde el ámbito de la didáctica de la geografía. En estas condiciones, se puede aseverar con bastante seguridad que el decreto actual no permite trabajar con garantías la competencia social y cívica.

## 7. REFERENCIAS

BALE, J. **Didáctica de la geografía en la escuela primaria**. Madrid: Morata, 1989.

BUNGE, W. The First Years of the Detroit Geographical Expedition: A Personal Report. En: Peet, R. (ed.). **Radical geography: Alternative viewpoints on contemporary social issues** (31-39). Chicago: Maaroufa, 1977.

CISCAR, J., SANTIAGO, J. A. e SOUTO, X. M. Identidades nacionales y territorialidad en los

<sup>9</sup>Los autores de este artículo agradecen al profesor Andrés Domínguez Almansa, nuestro colega y amigo en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidade de Santiago de Compostela, un intercambio de ideas y opiniones sobre el artículo que fue de gran ayuda para completar las conclusiones.

libros de texto. Los estereotipos enciclopédicos en la geografía escolar. **Scripta Nova**, 418 (36), 2012.

DECRETO 86/2015, do 25 de xuño, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria e do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. **Diario Oficial de Galicia**, núm. 120 (29 de junio de 2015).

DECRETO 105/2014, de 4 de setembro, polo que se establece o currículo de educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. **Diario Oficial de Galicia**, núm. 171 (9 de septiembre de 2014).

DECRETO 130/2007, de 28 de xuño, polo que se establece o currículo de educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. **Diario Oficial de Galicia**, núm. 132 (9 de julio de 2007).

DIARIO OFICIAL DE LA UNIÓN EUROPEA (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, (2006/962/CE), núm. 394, (30 de diciembre de 2006).

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. **Boletín Oficial del Estado**, núm. 295 (10 de diciembre de 2016).

MACÍA ARCE, X. C., LOIS GONZÁLEZ, R. C., RODRÍGUEZ LESTEGÁS, F. e ARMAS QUINTÁ, F. X. Approach to students' social representations in the construction of academic European geography. A case study of Spanish university students, **Quaestiones Geographicae** 36 (4), 159-170, 2017.

ORDE do 9 de xuño de 2016 pola que se regula a avaliación e a promoción do alumnado que cursa educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. **Diario Oficial de Galicia**, núm. 110 (10 de junio de 2016).

ORDEN ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. **Boletín Oficial del Estado**, núm. 25 (29 de enero de 2015).

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. **Boletín Oficial del Estado**, núm. 52 (1 de marzo de 2014).

REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. **Boletín Oficial del Estado**, núm. 3 (3 de enero de 2015).

RODRÍGUEZ LESTEGÁS, F. Viejas y nuevas geografías, viejas y nuevas propuestas didácticas. El fin de los exclusivismos, **Boletín de la A.G.E.**, 29, 93-108, 2000.

ROMERO SÁNCHEZ, G. y GARCÍA LUQUE, A. Las Ciencias Sociales en el currículum. Estructura, análisis y práctica. En: Licerias Ruíz, A. e Romero Sánchez, G. (Coords.). **Didáctica de las Ciencias Sociales**. Fundamentos, contextos y propuestas (47-71). Madrid: Pirámide, 2016.

SOJA, E. **En busca de la justicia espacial**. Valencia: Tirant Humanidades, 2014.

SOUTO GONZÁLEZ, X. M. Didáctica de la geografía y currículo escolar. En: De Miguel González, R., De Lázaro y Torres M. L. e Marrón Gaité, M. J. (Coords.). **Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales** (121-146). Zaragoza: Diputación de Zaragoza, 2013.

TORIBIO BRÍÑAS, L. Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. **Foro de Educación**, 12, 25-44, 2010.