



EL PLURALISMO EN LAS ESCUELAS DE CATALUÑA COMO GARANTÍA DEL NO ADOCTRINAMIENTO

JULIO 2018

SÍNDIC

EL DEFENSOR
DE LES
PERSONES

EL PLURALISMO EN
LAS ESCUELAS DE
CATALUÑA COMO
GARANTÍA DEL
NO ADOCTRINAMIENTO

SÍNDIC

EL DEFENSOR
DE LES
PERSONES

Síndic de Greuges de Catalunya

1ª edición: Julio 2018

El pluralismo en las escuelas de Cataluña como garantía del no adoctrinamiento. Julio 2018

Maquetación: Síndic de Greuges

Foto de cubierta: Pixabay

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS DEL INFORME	5
I. PLURALISMO Y ADOCTRINAMIENTO EN LA ESCUELA: ALGUNAS CONSIDERACIONES CLAVE	7
1. El derecho a la educación y los fines de la educación: más allá de la transmisión de conocimientos, con respeto al pluralismo	7
2. La libertad de cátedra, el ideario de los centros privados, la autonomía pedagógica de los centros y otros condicionantes en la implementación del currículum	10
3. La libertad de pensamiento en los centros docentes: el adoctrinamiento en las escuelas .	12
3.1. Aproximación conceptual al adoctrinamiento en las escuelas	
3.2. Perspectivas políticas del adoctrinamiento en las sociedades democráticas: la tensión entre la reproducción y la transformación sociales	
II. EL ABORDAJE DE TEMAS CONTROVERTIDOS POR PARTE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS	17
4. El abordaje de temas controvertidos en las aulas como reto educativo.....	17
5. Estudio de caso a partir de las actuaciones del Síndic de Greuges: el tratamiento en algunas escuelas de los hechos del 1 de octubre de 2017	19
5.1. La prevalencia de incidencias sobre el tratamiento de los hechos del 1 de octubre de 2017	
5.2. Condicionantes en el tratamiento de los temas controvertidos derivados del estudio de caso	
III. LA CONFIGURACIÓN NO ADOCTRINADORA DEL CURRÍCULUM OFICIAL	94
6. El adoctrinamiento a través del currículum oficial	94
6.1. El currículum como fuente de adoctrinamiento: algunos falsos mitos	
6.2. El currículum escolar y los procesos de identificación nacional	
7. Estudio de cas a partir de las actuaciones del Síndic de Greuges: el supuesto adoctrinamiento del alumnado catalán mediante el contenido de los libros de texto (análisis del informe de la entidad AMES).....	103
7.1. La transmisión sistemática de contenidos	
7.2. La autorización y la supervisión de los libros de texto por parte de la Administración	
7.3. La ordenación curricular en las enseñanzas obligatorias y la adecuación del contenido de los libros de texto	
7.4. El rigor científico de los contenidos historiográficos de los libros de texto	
7.5. El rigor científico de los contenidos relacionados con la ciencia política de los libros de texto y la incorporación de contenidos de carácter inconstitucional o no respetuosos con la Constitución	
7.6. La consistencia del adoctrinamiento y el riesgo de la sobreinterpretación	
7.7. La lengua de los libros de texto	
IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	145
8. Principales consideraciones	145
9. Recomendaciones	158

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS DEL INFORME

El conflicto institucional y político abierto actualmente en relación con la configuración y organización territorial del Estado ha situado las escuelas en Cataluña en el centro del debate político, especialmente porque, desde determinados sectores, se considera que el sistema educativo toma partido y no respeta suficientemente el principio de pluralismo o la neutralidad ideológica, supuestamente con la difusión de determinados posicionamientos políticos partidistas desde una voluntad adoctrinadora. Por otra parte, el uso de los centros escolares como puntos de votación durante la celebración del referéndum del 1 de octubre, suspendido por el Tribunal Constitucional, ha contribuido, en los últimos meses, a poner el foco en las escuelas.

En este sentido, cabe señalar que el adoctrinamiento en la escuela, en caso de que se produjera, supondría una vulneración del derecho a la educación y a la libertad de pensamiento del alumnado. Y el pluralismo, que es principio rector de nuestro sistema educativo, contribuye a prevenir su posible manifestación.

Ante este debate abierto, y dada la misión de defensa de los derechos de los niños que tiene encomendada esta institución, el Síndic decidió desde el año 2017 analizar hasta qué punto el sistema educativo garantiza suficientemente el pluralismo y excluye cualquier tipo de proselitismo o adoctrinamiento.

De entrada, hay que señalar que esta es una problemática sumamente compleja y poliédrica. El análisis realizado, contenida en este informe, no tiene la pretensión de agotar su abordaje, pero sí, especialmente, de realizar una primera aproximación basada en los derechos de los niños que contribuya, a su vez, a enmarcar adecuadamente el debate.

En una primera parte, el informe realiza una aproximación conceptual y jurídica al pluralismo y al adoctrinamiento, con la delimitación de algunas consideraciones básicas que deben tenerse en cuenta para comprender adecuadamente la problemática.

En la segunda y tercera parte, el informe aborda dos dimensiones clave para la lucha contra el adoctrinamiento en la escuela, el abordaje de temas controvertidos por parte de los centros educativos y la configuración no adoctrinadora del currículum oficial. Este análisis se realiza a partir de dos estudios de caso. El primero, como ejemplo de la dificultad de abordar los temas controvertidos en la escuela, analiza el tratamiento a algunas escuelas de los hechos ocurridos en torno a la celebración del referéndum del 1 de octubre de 2017, suspendido por el Tribunal Constitucional. Y el segundo, como ejemplo del supuesto carácter adoctrinador del currículum escolar en Cataluña, analiza el informe *Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia "Conocimiento de lo medio" (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017*, presentado por la entidad AMES en el año 2017.

Son dos casos paradigmáticos que han derivado en actuaciones del Síndic de Greuges y que contribuyen a analizar la fundamentación y el alcance del supuesto carácter adoctrinador del sistema educativo en Cataluña, así como a identificar posibles necesidades de mejora para garantizar la educación del alumnado en un contexto de conflicto institucional y político con pleno respeto al principio de pluralismo.

Estas necesidades de mejoras se exponen en la cuarta y última parte, que contiene una revisión de las principales ideas del informe a modo de conclusión, así como una lista de recomendaciones dirigidas principalmente al Departamento de Enseñanza y a los profesionales de la educación.

I. PLURALISMO Y ADOCTRINAMIENTO EN LA ESCUELA: ALGUNAS CONSIDERACIONES CLAVE

1. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LOS FINES DE LA EDUCACIÓN: MÁS ALLÁ DE LA TRANSMISIÓN DE CONOCIMIENTOS, CON RESPETO AL PLURALISMO

La Convención sobre los derechos del niño (CDI) reconoce el derecho del niño a la educación (art. 28) y dedica un artículo específico a determinar cuáles deben ser sus objetivos (art. 29). En esta línea, la CDI establece que los estados miembros convienen que la educación debe orientarse a desarrollar al máximo la personalidad y las aptitudes del niño, a infundirle el respeto a los derechos humanos fundamentales, el respeto a sus padres, su lengua y su entorno natural, y el respeto tanto a sus valores culturales y nacionales como a los de otras civilizaciones, y a prepararlo para una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad entre los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena (art. 29).

El año 2001 el Comité de los Derechos del Niño (CRC) emitió la Observación general núm. 1, sobre los propósitos de la educación, que desarrolla este artículo y da criterios a los estados para su aplicación. La Observación establece que los objetivos de la educación son que el niño pueda desarrollarse hasta el máximo de sus posibilidades e infundirle el respeto a los derechos humanos, potenciar su sensación de identidad y pertenencia, así como su integración en la sociedad e interacción con los demás y con el medio ambiente.

En los términos definidos por la Convención y el CRC, la educación del niño debe estar orientada a una amplia gama de valores, que atraviesa “las líneas divisorias que han trazado las religiones, las naciones y las culturas en muchas partes del mundo”. Así, el CRC defiende que la educación del niño debe promover los valores de la comprensión, la tolerancia, la amistad, así como el respeto a la propia identidad cultural, al idioma, y

los valores del país donde vive o de donde es originario. El CRC destaca la necesidad de un enfoque equilibrado de la educación que permita conciliar valores diferentes a través del diálogo y el respeto de las diferencias.

La Constitución Española (CE) reconoce al derecho de “todos” a la educación (art. 27) y prevé que tendrá por objeto “el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE), y posteriormente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE), coinciden de nuevo en señalar la dimensión de desarrollo de la persona y un contexto de valores de convivencia, que se concreta por remisión a los derechos y las libertades fundamentales, así como a principios y valores como el ejercicio de la tolerancia, el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España, la preparación para participar activamente en la vida social y cultural, la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos, y la prevención de conflictos y su resolución pacífica y no violenta en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social (art. 2).

En Cataluña, la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación (LEC), establece los principios rectores del sistema educativo, dentro de los cuales incluye el respeto de los derechos y los deberes que derivan de la Constitución, el Estatuto y el resto de legislación vigente; la transmisión y la consolidación de los valores propios de una sociedad democrática (la libertad personal, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y la igualdad), el pluralismo, la inclusión escolar y la cohesión social, el fomento de la paz y el respeto de los derechos humanos, el cultivo del conocimiento de Cataluña y el arraigo de los alumnos en el país, y, por último, el respeto a la convivencia, la exclusión de cualquier tipo de proselitismo o adoctrinamiento y la capacitación para ejercer activamente la ciudadanía (art. 2).

De acuerdo con lo anterior, tanto el marco normativo internacional (CDI y las observaciones generales del CRC) como la normativa estatal y la catalana coinciden

en señalar que el sistema educativo debe tener como finalidad que los alumnos puedan alcanzar el máximo desarrollo de su personalidad, puedan ser miembros activos de la sociedad y se les transmitan determinados valores éticos.

Esto significa, en primer lugar, que las finalidades del sistema educativo van más allá de la transmisión de conocimientos: por ejemplo, los fines de la educación también incluyen la formación en la esfera de los derechos humanos o la promoción de los valores propios de una sociedad democrática.

Y, en segundo lugar, que una educación que promueva y refuerce de forma integrada y holística los valores éticos consagrados por la CDI (la educación para la paz, la tolerancia, etc.) o que forme personas para una vida adulta activa debe prestar atención a los problemas existentes en la propia comunidad del niño. En este sentido, el CRC señala que “el programa de estudios debe mantener una relación directa con el marco social, cultural, ambiental y económico del niño, y con sus necesidades presentes y futuras”. La educación no puede estar aislada del entorno del alumnado.

En este contexto, por ejemplo, trabajar aspectos relacionados con la situación social y política donde se escolariza al alumnado no resulta contraria a los fines de la educación, sino que se enmarca en el ejercicio del derecho a la educación y en las funciones que el marco normativo vigente atribuye al sistema educativo. El tratamiento de hechos relacionados con la actualidad política y social en las escuelas da respuesta al derecho al desarrollo que niños y adolescentes tienen reconocido por el ordenamiento vigente.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño reconoce al niño el derecho a buscar, recibir y difundir información e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, sea oralmente o por escrito (art. 13). Este derecho también está reconocido por la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor, así como por la Ley 14/2010, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia (LDOIA), que establece que “los niños y los adolescentes tienen derecho a buscar, recibir y utilizar la información adecuada a su edad y condiciones de

madurez”. Esta ley también prevé que los padres o tutores y los poderes públicos deben velar porque la información que reciban los menores sea veraz, plural y respetuosa con los principios constitucionales (art. 32).

El Decreto 279/2006, de 4 de julio, sobre derechos y deberes del alumnado y regulación de la convivencia en los centros educativos no universitarios de Cataluña, también reconoce al alumnado el “derecho a recibir una enseñanza que fomente el respeto a las personas sin manipulaciones ideológicas o propagandísticas” y atribuye a la administración educativa el deber de proteger los derechos del alumnado.

Más adelante, se entra a valorar cómo el tratamiento de la situación social y política actual o el desarrollo del currículum en general debe hacerse con garantías de rigor y no adoctrinamiento, así como con respeto a principios como la libertad de cátedra, entre otros.

Dicho esto, en el marco de este apartado introductorio, conviene poner de manifiesto que la presencia en la escuela o el trabajo en el aula de contenidos de carácter político debe estar comprometido con el pluralismo, principio rector de nuestro sistema educativo (art. 2 LEC). Respetar el pluralismo, contrariamente a lo que a menudo se piensa, no significa que la educación tenga que estar alejada de cualquier manifestación o expresión política, sino que, por el contrario, debe procurar que todas las opiniones puedan expresarse libremente y con respeto, sin intentos de manipulación de las opiniones de otro, y que este tratamiento refleje la diversidad de planteamientos existentes en la sociedad, siempre y cuando respeten los principios democráticos y de convivencia, desde una mirada amplia y comprensiva de la realidad. Respetar el pluralismo no conlleva, pues, eliminar de la escuela el tratamiento de una determinada situación social o política, ni tampoco impedir la expresión de opiniones sobre esta situación, sino hacerlo con respeto a la diversidad de visiones existentes.

Esta misma reflexión sirve para referirnos al principio de neutralidad ideológica, que a menudo también se confunde con la ausencia del tratamiento de contenidos políticos. Si bien no está previsto como principio rector del sistema educativo, ni por la legislación orgánica estatal ni por la LEC, ni tampoco lo prevé

explícitamente para el conjunto de centros del sistema, la LODE establece que todos los centros públicos deben ejercer sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto a las opciones religiosas y morales a que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución (art. 18).

El Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público, también establece como principios éticos de los empleados públicos que éstos deben ejercer sus atribuciones según el principio de dedicación al servicio público y abstenerse no sólo de conductas contrarias a este principio, sino también de cualesquier otras que comprometan la neutralidad en el ejercicio de los servicios públicos, o también que su actuación [...] debe fundamentarse en consideraciones objetivas orientadas hacia la imparcialidad y el interés común (art. 53).

De acuerdo con este ordenamiento, especialmente en los centros públicos, el tratamiento de la situación social y política debe respetar la neutralidad ideológica de los centros. Como en el caso del pluralismo, las garantías de neutralidad no implican evitar que se expresen opiniones sobre la realidad, sino no tomar parte activamente como institución en la imposición de una opción partidista determinada (que va más allá de manifestar una determinada opinión o poner a disposición de la comunidad educativa de determinadas informaciones, por ejemplo).

Hay que excluir de estas consideraciones, además, los posicionamientos políticos que tienen que ver con la defensa de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, así como de los principios rectores de nuestro sistema educativo y del ideario de los centros, en cuya defensa miembros de la comunidad educativa o el propio centro educativo pueden tomar parte activa, a pesar de que no se trate de una posición estrictamente neutral. En este contexto, podrían situarse determinadas reivindicaciones en relación con la defensa de la calidad de la enseñanza, de los derechos de los refugiados o del catalán en la escuela, por poner algunos ejemplos.

No puede equipararse, pues, el respeto al pluralismo y a la neutralidad ideológica con la eliminación o la externalización de los

contenidos de carácter político de la escuela. De hecho, el principio del pluralismo y el respeto de la neutralidad ideológica son la base para el respeto al derecho a la libertad de pensamiento, pero también al derecho a la libertad de expresión y el derecho a la (in) formación del alumnado y del resto de miembros de la comunidad educativa.

El marco normativo vigente en materia de infancia reconoce específicamente a niños y adolescentes el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (art. 14 CDI y art. 33 LDOIA). En relación con este derecho, la CDI establece el deber de los estados miembros de respetar los derechos y los deberes de los padres y, si conviene, de los tutores legales, a dirigir al niño en el ejercicio de su derecho de acuerdo con el desarrollo de sus facultades.

En el ámbito normativo interno se atribuye a los padres, madres, tutores, guardadores y educadores el derecho y el deber de cooperar para que los niños y adolescentes “ejercen la libertad de pensamiento, conciencia y religión, de forma que contribuyan a su desarrollo integral” (Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor, y Ley 14/2014, sobre los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia).

La libertad ideológica tiene un componente íntimo que es el derecho de cada uno no sólo a tener su propia cosmovisión, sino también todo tipo de ideas u opiniones, es decir, desde una concepción general u opiniones cambiantes sobre cualquier materia. Esta libertad, sin embargo, trasciende en un componente externo, que es la posibilidad de compartir, expresar y transmitir estas ideas. Esta versión exterior se transforma en el derecho a la libertad de expresión, reconocido también por la Constitución (art. 20) y por la CDI (art. 13).

Estos derechos, reconocidos a los niños con carácter general, son objeto de una protección específica en el ámbito del sistema educativo a través del Decreto 279/2006, de 4 de julio, anteriormente referido. Este decreto, en la parte que continúa vigente, reconoce al alumnado, entre otros, el derecho al respeto de sus convicciones religiosas, morales e ideológicas, la libertad de conciencia y al respeto a su intimidad en relación con aquellas creencias y convicciones.

2. LA LIBERTAD DE CÁTEDRA, EL IDEARIO DE LOS CENTROS PRIVADOS, LA AUTONOMÍA PEDAGÓGICA DE LOS CENTROS Y OTROS CONDICIONANTES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL CURRÍCULUM

La ordenación curricular en el caso de las enseñanzas obligatorias se concreta en el Decreto 119/2015, de 23 de junio, de ordenación de las enseñanzas de la educación primaria, y en el Decreto 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria, que tienen como objeto establecer la ordenación de estas enseñanzas y fijar los objetivos y los elementos que forman parte del currículum.

Esta ordenación de las enseñanzas incorpora el contenido de los reales decretos promovidos por el Ministerio de Educación que regulan el currículum básico de la educación primaria y la educación secundaria obligatoria, concretamente el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de la educación primaria, y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato.

La implementación en el aula de este currículum oficialmente establecido, sin embargo, se desarrolla con matices diferentes a causa, entre otros, del ejercicio de la libertad de cátedra por parte del profesorado, de la existencia del ideario por parte de los centros privados y de la autonomía pedagógica de los centros. Estos condicionantes también explican que el tratamiento de la actualidad social y política en las aulas no se haga de manera necesariamente idéntica o similar.

El artículo 20.1 de la CE establece la libertad de cátedra, y el artículo 27.1, la libertad de enseñanza, que incluye, entre otros aspectos, la libertad de cátedra, es decir, el derecho de los docentes a desarrollar la docencia con libertad dentro de los límites propios del lugar que ocupan, o también la libertad de creación de centros educativos, regulada también en el artículo 27.6. El artículo 3 de la LOE prevé que “los profesores, en el marco de la Constitución, tienen garantizada la libertad de cátedra” y el artículo 21, “la

libertad para la creación y dirección de centros docentes privados”.

Según la Sentencia 217/1996 (STC 217/1996, FJ 2), la libertad de cátedra es fundamentalmente “una proyección de la libertad ideológica y del derecho a difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones de los docentes en el ejercicio de su función. Consiste, por tanto, en la posibilidad de expresar las ideas o convicciones que cada profesor asume como propias en relación con la materia objeto de su enseñanza, presentando de este modo un contenido, no exclusivamente pero sí predominantemente negativo”.

La libertad de cátedra es un derecho concebido, entre otros aspectos, para garantizar el pluralismo en el sistema educativo, que no puede amparar acciones adoctrinadoras por parte del personal docente, pero que también lleva implícito el objetivo de prevenir el adoctrinamiento. Así, en su contenido negativo, hay que tener presente que la libertad de cátedra “habilita al docente para resistir cualquier mandato de dar a su enseñanza una orientación ideológica determinada, es decir, cualquier orientación que implique un determinado enfoque de la realidad natural, histórica o social dentro de los que el amplio marco de los principios constitucionales hacen posible. Libertad de cátedra es, en este sentido, noción incompatible con la existencia de una ciencia o una doctrina oficiales” (STC 5/1981, FJ9).

Junto con este contenido negativo, la libertad de cátedra también tiene contenido positivo, aunque en este caso se ve limitado por el nivel o grado educativo al que imparte docencia el profesorado así como por la naturaleza pública o privada del centro docente.

La libertad de cátedra se reconoce en todos los niveles, pero ésta es menor en las enseñanzas obligatorias y mayor en las enseñanzas universitarias (STC 179/1996). En los niveles inferiores, esta libertad se ve limitada, entre otros, por los planes de estudio oficialmente establecidos, anteriormente expuestos.

Adicionalmente, la libertad de cátedra también está condicionada por la titularidad

del centro. El artículo 115 de la LOE o el artículo 74.3 de la LEC establecen el derecho de los titulares de los centros privados a establecer el carácter propio de éstos. Así, en los centros privados, la libertad de cátedra del profesorado está condicionada por el ideario del centro.

Los docentes de los centros privados no tienen el deber de compartirlo, pero sí de respetar este ideario (STC 47/1985). “La existencia de un ideario, conocida por el profesor al incorporarse libremente al centro o libremente aceptada cuando el centro se dota de tal ideario después de esa incorporación, no le obliga, como es evidente, ni a convertirse en apologista del mismo, ni a transformar su enseñanza en propaganda o adoctrinamiento, ni a subordinar a ese ideario las exigencias que el rigor científico impone a su labor. El profesor es libre como profesor, en el ejercicio de su actividad específica. Su libertad es, sin embargo, libertad en el puesto docente que ocupa, es decir, en un determinado centro y ha de ser compatible, por tanto, con la libertad del centro, del que forma parte el ideario. La libertad del profesor no le faculta por tanto para dirigir ataques abiertos o solapados contra ese ideario, sino sólo para desarrollar su actividad en los términos que juzgue más adecuados y que, con arreglo a un criterio serio y objetivo, no resulten contrarios a aquél” (FJ 10, STC 5/1981). En los centros públicos, pues, los docentes tienen márgenes más amplios de libertad de cátedra que en los centros privados, a pesar de que en los centros públicos las exigencias de no adoctrinamiento son mayores, por su carácter intrínsecamente no confesional e ideológicamente “neutral”.

De hecho, la libertad de creación de centros docentes privados con la posibilidad de establecer un ideario propio introduce, al mismo tiempo, diferencias en función de la titularidad en cuanto a los requerimientos de “neutralidad” en la transmisión de conocimientos y valores. La existencia de un ideario definido en los centros privados, fundamentado en determinadas convicciones ideológicas o religiosas, que pueden ser transmitidas a los alumnos con el objetivo que estas sean compartidas por ellos, no se produce de la misma forma en los centros públicos, que tienen la inclusión, la laicidad y el pluralismo como rasgos definidores de su

carácter propio (art. 93.2 LEC). En el caso de los centros privados, el carácter propio o ideario no está sometido a estos requerimientos.

En los centros públicos, los docentes tienen el derecho a la libertad de cátedra, con los condicionantes derivados del nivel educativo en que imparten la docencia, pero también deben actuar con criterios de “neutralidad ideológica”. En los centros privados, el ideario puede romper o condicionar este criterio de “neutralidad”. Desde un punto de vista jurídico, la doctrina del Tribunal Constitucional prevé lo siguiente: “En un sistema jurídico político basado en el pluralismo, la libertad ideológica y religiosa de los individuos y la aconfesionalidad del Estado, todas las instituciones públicas y muy especialmente los centros docentes, han de ser, en efecto, ideológicamente neutrales. Esta neutralidad [...] es una característica necesaria de cada uno de los puestos docentes integrados en el centro, y no el hipotético resultado de la casual coincidencia en el mismo centro y frente a los mismos alumnos, de profesores de distinta orientación ideológica cuyas enseñanzas se neutralicen recíprocamente. La neutralidad ideológica de la enseñanza en los centros escolares públicos [...] impone a los docentes que en ellos desempeñan su función una obligación de renuncia a cualquier forma de adoctrinamiento ideológico, que es la única actitud compatible con el respeto a la libertad de las familias que, por decisión libre o forzadas por las circunstancias, no han elegido para sus hijos centros docentes con una orientación ideológica determinada y explícita. [...] En los centros privados, la definición del puesto docente viene dada, además de por las características propias del nivel educativo [...], por el ideario [...]. Cualquier intromisión de los poderes públicos en la libertad de cátedra del profesor sería así, al mismo tiempo, violación también de la libertad de enseñanza del propio titular del centro” (STC 5/1981, FFJJ 9 y 10).

Más allá de la libertad de cátedra y del ideario de los centros privados, el ordenamiento jurídico también establece la autonomía de los centros en el ámbito pedagógico (art. 1 y 120.1 de la LOE y art. 2 y 97.1 de la LEC). En esta línea, el artículo 97.1 de la LEC prevé que los centros que prestan el Servicio de

Educación de Cataluña ejercen la autonomía pedagógica, a partir del marco curricular establecido, pudiendo concretar los objetivos, las competencias básicas, los contenidos, los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación.

De acuerdo con la autonomía de que disponen, los centros establecen sus proyectos educativos (art. 121.1 de la LOE y art. 91.1 de la LEC), que deben incorporar la concreción y el desarrollo de los currículums establecidos por la Administración educativa, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas (art. 121.1 LOE y 91.4 LEC). La diversificación de los proyectos educativos de centro incorporan pluralidad al sistema, pero también variabilidad en la concreción de la transmisión del currículum al alumnado.

Por último, más allá de los planes académicos, del nivel educativo o del ideario del centro, conviene recordar que la libertad de cátedra de los docentes (así como el ideario o los proyectos educativos de los centros) también está limitada por los principios rectores de nuestro sistema educativo, expuestos anteriormente. El “respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”, como la libertad de conciencia de los individuos o la libertad de los progenitores de escoger la formación religiosa y moral de acuerdo con sus convicciones (art. 27 CE), “la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos” (art. 2 LOE) o el respeto a la libertad de enseñanza y al pluralismo o la exclusión de cualquier tipo de proselitismo o adoctrinamiento (art. 2 LEC) son algunos ejemplos de estos límites.

3. LA LIBERTAD DE PENSAMIENTO EN LOS CENTROS DOCENTES: EL ADOCTRINAMIENTO EN LAS ESCUELAS

3.1. Aproximación conceptual al adoctrinamiento en las escuelas

En el marco de la actividad educativa, la transmisión de ideas o explicación sobre

creencias o ideologías presentes en la sociedad presente o pasada puede entrar en contradicción con la libertad de pensamiento y creencias del alumnado.

Con carácter general, se entiende por adoctrinamiento la acción de inculcar determinadas ideas, creencias, opiniones o valores, y de hacerlo acríticamente. En el ámbito escolar, consiste básicamente en el proceso de instrucción a partir del cual se persigue la aceptación acrítica por parte del educando de un conjunto de ideas o creencias transmitidas a la escuela.

Para las ciencias sociales, como es obvio, no todo proceso de enseñanza de ideas o creencias supone una forma de adoctrinamiento. A pesar de que existen diferentes aproximaciones a esta materia, existe un cierto consenso en la comunidad científica que para que una acción sea considerada adoctrinamiento es necesaria la concurrencia, en general, de una serie de características.¹

Una primera característica tiene que ver con el objetivo que persigue, la inculcación de determinadas ideas o creencias. En el ámbito escolar, dar a conocer una determinada idea o creencia, o incluso enseñar una ideología o una religión, por definición, no supone adoctrinar. En la escuela puede hablarse del liberalismo, del socialismo, del catolicismo o del islam, por ejemplo, sin tener que caer necesariamente en el adoctrinamiento. Para el adoctrinamiento, en todo caso, es preciso que exista la intención por parte del profesorado de que estas ideas o creencias sean compartidas e interiorizadas como propias por parte del alumnado.

Cabe señalar que cualquier idea o creencia no es objeto de adoctrinamiento. Para que exista adoctrinamiento, y ésta sería una segunda característica, es necesario que estas ideas o creencias sean presentadas o transmitidas en forma de doctrina. Una doctrina es un conjunto de ideas u opiniones políticas, religiosas o filosóficas, más o menos complejas, relacionadas entre sí, sostenidas por una persona o grupo de personas, que, una vez interiorizado como verdad, contribuye a

¹ Para una revisión más exhaustiva, se puede consultar, por ejemplo, FERMOSO, P. y otros (1994). *Teoría de la educación*. San José: UNED.

interpretar la realidad y a orientar la acción de las personas que la profesan o se la creen. Expresar o explicar en la escuela una determinada idea política o creencia religiosa, per se, no es una forma de adoctrinamiento, a pesar de que pueda ser la base. Es preciso, entre otros aspectos, que esta idea o creencia sea presentada en el marco de un cuerpo doctrinario de principios ideológicos, aunque sea de forma implícita, y que exista una acción más o menos sistemática de divulgación de esta doctrina, ideología, religión o cosmovisión de la realidad por parte de la escuela.

La escuela, sin embargo, en el marco de su labor educativa, transmite al alumnado múltiples ideas o creencias, a menudo con el objetivo de que éstas sean compartidas por el alumnado. Para el adoctrinamiento, y como tercera característica muy relacionada con la anterior, es necesario que este proceso de trasmisión de ideas y creencias vaya acompañado de un proceso de desactivación del pensamiento crítico del alumnado, como garantía para la inculcación de estas ideas. Se trata, pues, de anular la capacidad individual de cada uno de los alumnos para cuestionar lo que se está transmitiendo.

La investigación en esta materia ha puesto de manifiesto que la escuela puede llegar a utilizar diferentes métodos o mecanismos para alcanzar este propósito. Para determinar la existencia de adoctrinamiento, no sólo es importante qué se enseña, sino también cómo se enseña.

En esta línea, y como cuarta característica, estas ideas o creencias suelen exponerse en forma de verdad absoluta e incontestable, dogmática y autoritariamente, sin discutir las, sin plantear posibles

alternativas. A menudo, el adoctrinamiento se basa en la formulación de aspectos sobre los que no existe fundamentación científica y que son presentados como si existiera esta fundamentación, en ocasiones con la presentación interesada, sesgada y parcial de evidencias para reforzar el posicionamiento que quiere transmitirse. Es decir, el adoctrinamiento a menudo se fundamenta sobre un cierto ejercicio de deformación de la realidad. Para buscar la adhesión acrítica, además, el adoctrinamiento puede apelar, en ocasiones, a las emociones y a la moralidad, remitiendo más al predominio de componentes de irracionalidad como la bondad o la fascinación por lo que se explica, por encima de la exposición racional y objetiva de los hechos, aunque se busque una apariencia de racionalidad.

En todo caso, como quinta característica, cabe señalar que estos métodos acostumbran a implicar la imposición de los contenidos adoctrinadores, aunque no lo parezca, si procede con coacción o violencia implícita o explícita, simbólica o física. Reducir las posibilidades de debatir lo que expresa el profesorado o ridiculizar la exposición de alternativas, por poner algún ejemplo, son mecanismos para desactivar el pensamiento crítico del alumnado, presentar las ideas como verdades incontestables e imponer los contenidos adoctrinadores.

Y, por último, como sexta característica, esta acción, que persigue alienar y desactivar la capacidad crítica de las personas como base para la imposición de postulados que le son ajenos y que están alineados con la doctrina de quien los quiere imponer, habitualmente es ejercida por quien tiene poder o por quien quiere tenerlo, respondiendo a una determinada voluntad de dominación y de control social.

3.2. Perspectivas políticas del adoctrinamiento en las sociedades democráticas: la tensión entre la reproducción y la transformación sociales

La noción de *dominación y control social* ha sido fundamental para comprender diferentes miradas o aproximaciones al adoctrinamiento escolar en el debate político en las sociedades democráticas. En éstas, la preocupación sobre el adoctrinamiento en las escuelas se acostumbra a plantear, con carácter general, desde perspectivas diferenciadas y, en ciertos aspectos, contrapuestas.²

Desde posiciones progresistas/críticas, el adoctrinamiento es concebido como la acción a partir de la cual se impone, generalmente desde los estamentos de poder, la adhesión a una determinada ideología dominante, siendo el mecanismo fundamental para la reproducción del orden establecido. El carácter hegemónico de la ideología dominante hace que, para muchos, su inculcación no sea percibida como adoctrinamiento y que sea normalizada o naturalizada.

Desde posiciones conservadoras, en cambio, en parte por la resistencia al cambio social o el miedo de la pérdida de control, la preocupación sobre el adoctrinamiento emerge cuando la escuela transmite ideas transformadoras no hegemónicas que cuestionan parcialmente o total la cimentación del orden establecido, y que son diferentes o incluso opuestas a la ideología dominante.

A modo ilustrativo, en Cataluña, en los últimos años, se ha dado una progresiva concienciación, inicialmente desde posiciones más críticas que están resultando progresivamente más hegemónicas, sobre la necesidad de promover una sociedad que respete la diversidad afectiva y sexual y que defienda los derechos de los colectivos LGTBI frente a cualquier tipo de discriminación, también en la escuela y a través de ésta. Desde estas posiciones, durante años, se había criticado que la escuela no era lo bastante respetuosa con la

diversidad afectiva y sexual y que, incluso, adoctrinaba a los niños en la aceptación del modelo heteronormativo, como si éste fuera el único posible. Para corregir esta situación, por ejemplo, supuso un avance la aprobación en el año 2014 de la Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia.

Esta ley prevé medidas en el ámbito de la educación para que en los contenidos de los materiales escolares, en las actividades deportivas escolares y en las de ocio infantil y juvenil, en los recursos formativos o en la formación de madres y padres, se tenga en cuenta la diversidad afectiva y sexual y se evite cualquier tipo de discriminación, y para que se prevenga y se actúe contra el acoso de que puedan ser objeto las personas LGBTI en el medio escolar (art. 12). Se trata, pues, de un adelanto en la lucha contra la inculcación del heteronormatividad, es decir, contra la norma social establecida que impone el patriarcado y la heterosexualidad como únicos modelos de vida válida.

Paradójicamente, frente a estos cambios sociales, han surgido otras voces que, desde posiciones conservadoras (o ultraconservadoras, a medida de que el heteronormatividad deja de ser hegemónica), se oponen a lo que consideran la imposición adoctrinadora a los niños de la llamada *ideología de género* como pensamiento único.

Para posiciones extremistas, el adoctrinamiento puede ser visto como la imposición de planteamientos ideológicos alejados de los propios. Desde posiciones centristas, en cambio, el adoctrinamiento aparece cuando determinados grupos extremistas, con un marcado componente ideológico o religioso, utilizan la educación para hacer apología de la propia doctrina.

En todo caso, esta situación es un reflejo de cómo la disputa entre planteamientos ideológicos en conflicto también se manifiesta en la educación, en que los diferentes grupos muestran la voluntad de sentirse representados en el currículum y

² Para una revisión más exhaustiva, se puede consultar, por ejemplo, BOURDIEU, P. I PASSERON, J.C. (1977). *La reproducción*. Barcelona: Laia.

de reproducirse a través de éste, y en que el adoctrinamiento es concebido como la manifestación de la ideología opuesta.

Formuladas estas consideraciones, conviene recordar que, en las sociedades modernas, una de las funciones primordiales atribuidas a la institución escolar es la de socializar a los niños en las normas y valores predominantes en la sociedad en la que viven, y que la sociología de la educación se ha ocupado de analizar ampliamente cómo a menudo la escuela muestra estas normas y valores predominantes como un hecho natural, como una realidad éticamente deseable y socialmente inamovible, sin cuestionar el orden establecido ni plantear como posibilidad modalidades alternativas de relaciones sociales.

En un cierto sentido, pues, la escuela sería una institución intrínsecamente adoctrinadora, fundamental para concebir la aceptación y reproducción del orden social imperante (de las hegemonías culturales, de las relaciones de poder, de la ideología dominante, etc.), y el adoctrinamiento consistiría en la transmisión acrítica de la realidad. Desde esta perspectiva crítica con la pretendida neutralidad ideológica de la escuela, pues, hay quien se pregunta qué tipo de adoctrinamiento escolar está dispuesto a asumir la sociedad, porque lo considera admisible o necesario, y cuál, no.

Al mismo tiempo, en este contexto, cabe señalar que existen otros planteamientos que identifican el adoctrinamiento con el tratamiento en la escuela de ideas y de valores no hegemónicos o no circunscritos al orden establecido. Esta visión, que en su fundamentación pone en valor básicamente

la función de la escuela como instrumento de reproducción social, obvia que esta también ejerce una función transformadora a través de la educación de las personas. La educación, contrariamente al adoctrinamiento, tiene por objetivo promover el pensamiento crítico, entre otros, como parte fundamental de la formación integral de las capacidades personales y sociales de las personas y del pleno desarrollo de su personalidad. Desde esta perspectiva, y partiendo de la dificultad que supone formar a personas autónomas, libres y socialmente responsables sin que éstas tengan la capacidad de cuestionar la realidad que las rodea, el adoctrinamiento no se mide tanto por el grado de crítica a esta realidad, sino por la transmisión acrítica de esta realidad.

La propia LOE establece en su preámbulo que para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el patrimonio de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de conseguir la necesaria cohesión social. Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas. He aquí la tensión entre las funciones socializadoras y transformadora de la institución escolar: la educación como mecanismo de reproducción y cohesión social y, a su vez, como medio para el progreso social.

II. EL ABORDAJE DE TEMAS CONTROVERTIDOS POR PARTE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

4. EL ABORDAJE DE TEMAS CONTROVERTIDOS EN LAS AULAS COMO RETO EDUCATIVO

Ya se ha señalado anteriormente que el debate sobre el tratamiento de cuestiones controvertidas que afectan a aspectos ideológicos y políticos en la escuela es un aspecto importante y debe considerarse como elemento central en una educación para la ciudadanía. Sin embargo, no debe menospreciarse la mayor dificultad de abordar determinadas cuestiones controvertidas social y políticamente, dificultad que no debe implicar evitar su tratamiento.

Las últimas décadas a nivel europeo, tanto el Consejo de Europa como la Comisión Europea han considerado necesario impulsar el aprendizaje y el debate de aspectos controvertidos en las escuelas, como elemento de cohesión y de expansión de la cultura de la democracia y el respeto a los derechos humanos.

Así se pone de manifiesto en el Plan piloto de acción de derechos humanos y democracia, proyectado conjuntamente entre el Consejo de Europa y la Comisión Europea, inspirado en los objetivos de la Carta sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos, en el Programa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos del Consejo de Europa y en la Estrategia de la Comisión Europea para la cooperación en educación y formación (ET2020). La finalidad de este plan de acción es la promoción de los valores centrales del Consejo de Europa – democracia, derechos humanos y principio de legalidad (*rule of law*) – y el concepto de una educación como baluarte contra enemigos sociales, como por ejemplo el extremismo y la radicalización de los jóvenes, la xenofobia, las discriminaciones, la violencia y el discurso de odio, y la pérdida de la confianza en la política.³

En el contexto de este trabajo, que elabora una guía para profesorado para el tratamiento de cuestiones controvertidas, se definen como “cuestiones que despiertan fuertes sentimientos y dividen comunidades y la sociedad. Para muchos autores, la definición característica de una cuestión controvertida es su “sensibilidad política”, es decir, que puede despertar suspicacias, preocupaciones entre estudiantes, progenitores, autoridades escolares, profesorado, gobernantes, etc.⁴

Dentro de este contexto, las razones que han justificado el abordaje de cuestiones controvertidas en las escuelas son de diferente tipo: las que ponen de manifiesto el valor intrínseco de esta educación, puesto que hacen referencia a los problemas sociales, políticos, económicos o morales más importantes de nuestro tiempo o son directamente relevantes para la vida del alumnado; las que arguyen que este tipo de enseñanza no es tan sólo importante en sí misma, sino que puede compensar la manera parcial y confusa en que aparecen estos asuntos en los medios de comunicación,⁵ es decir, que ponen en valor el fortalecimiento de la capacidad crítica de los estudiantes, etc.

Tal y como ya se ha expuesto, en nuestro ordenamiento jurídico, tanto en los principios como en los objetivos de la educación, está claramente reconocido que dentro de la función educativa tiene cabida el hecho de educar a los alumnos en relación con lo que pasa en el entorno, teniendo presente que la escuela no puede quedar al margen de los conflictos sociales de su tiempo, no puede ser una burbuja aislada de la realidad que la rodea. Ahora bien, esto no quiere decir que puedan abordarse estos temas sin tener en cuenta los valores democráticos y de convivencia. Incluso en épocas en las que existan tensiones, la escuela debería jugar un papel cohesionador.

Las escuelas deben transmitir conocimientos y valores desde el pensamiento crítico, favoreciendo el diálogo, la discrepancia y la capacidad de poner en duda lo que se transmite como verdad. Partiendo de esta base, y más allá de las discusiones teóricas

³ Scoping Paper, CONSEJO DE EUROPA (2015), “Living Teaching Controversial Issues”, professional development pack for the effective teaching of controversial issues developed with the participation of Cyprus, Ireland, Montenegro, Spain and the United Kingdom and the support of Albania, Austria, France and Sweden, CdE, UE.

⁴ STRADLING, R., The Teaching of Controversial Issues: an evaluation, Educational Review Volume 36, 1984 - Issue 2.

⁵ STRADLING, R (1984)

sobre la neutralidad a que alude la LODE y el pluralismo, y que se dan en el ámbito de la pedagogía, sociología, filosofía etc., sí que hay que tener presente que esta transmisión de conocimiento y valores, e incluso los posicionamientos de los docentes frente a determinados conflictos, deben producirse en el marco del respeto de los principios democráticos y de los derechos y libertades fundamentales.

Los niños son sujetos políticos y tienen derecho a una educación desde una perspectiva crítica, más allá de una exclusiva transmisión de conocimientos, y a ser formados como ciudadanos de sociedades democráticas. Sin embargo, en esta formación, los propios niños también tienen que poder identificar lo que se expresa como un posicionamiento entre los otros posibles existentes, y poder participar activamente y críticamente en el debate. El profesorado tiene derecho a expresar una opinión respecto a temas ideológicos o políticamente controvertidos, incluso puede ser preguntado por el alumnado. Ahora bien, es importante que lo haga respetando el pluralismo y poniendo de manifiesto que se trata de una opinión y sin que el aula pueda ser un ámbito de expresión propagandista ni partidista. También tiene derecho a no expresar su opinión. Se trata de una situación de ponderación de derechos o bienes jurídicos en que, en caso de conflicto, será necesario valorar caso por caso.

En definitiva, más que educación neutral, hay que pedir a la escuela que sea plural y no partidista. Los centros educativos deben poder ser un espacio donde puedan generarse cambios que impliquen una transformación social y sobre todo donde los estudiantes puedan ejercer la crítica y la diversidad de opiniones.

El enfoque del profesorado debe tener en cuenta las circunstancias de cada clase, las limitaciones específicas que operan en cada escuela, y los conocimientos, valores y experiencias que el alumnado ya tiene.

No se trata de una cuestión sencilla, sino que tiene muchas dificultades, siendo la más destacada por la literatura el riesgo de parcialidad o, más allá de éste, el miedo ante alegaciones de parcialidad como problema, miedo especialmente presente en sistemas educativos con una arraigada cultura de rendición de cuentas (*Accountability*)⁶.

Además del riesgo de parcialidad, otras circunstancias que hay que tener en cuenta son la protección de las sensibilidades y emociones de los estudiantes y el control del clima del debate. Frente a estos retos, los expertos plantean que no existe una única respuesta o regla, sino que el profesorado debe tener en cuenta el conocimiento, los valores y la experiencia de los estudiantes, los métodos que se utilizan en la escuela, el clima de la clase, y la edad y las habilidades de los estudiantes⁷.

Otras recomendaciones y técnicas que pueden utilizarse y que se plantean en la literatura van en la línea de fortalecer la formación, la concienciación, la cultura democrática de profesorado y alumnado:⁸

- Concienciar al profesorado sobre los dilemas en torno a los temas controvertidos, así como de su naturaleza y de los retos que plantean.
- Analizar el ambiente escolar, crear una atmósfera adecuada a la clase y dar apoyo de la cultura democrática dentro de la escuela.
- Enseñar a los estudiantes marcos de trabajo y estrategias para el debate.
- Prever la figura del facilitador.
- Formar a los estudiantes para identificar discursos parciales, ayudarles a analizar cuestiones de manera crítica.
- Utilizar diferentes métodos y estilos de enseñanza para abordar los temas controvertidos.

⁶ Education for citizenship and the teaching democracy in schools. Final report of the Advisory Group on Citizenship, 22 September 1998.

⁷ STRADLING, R. (1984)

⁸ CONSEJO DE EUROPA (2015)

En diferentes países europeos, y en el marco de la política europea para la educación en democracia y derechos humanos, parece que existe consenso de que en el ámbito escolar es importante que los niños tengan la oportunidad de debatir cuestiones controvertidas, como la radicalización, la orientación sexual, la violencia de género, la actualidad política, etc., cuestiones que afectan a las sociedades europeas.⁹ La dificultad de hacer frente a estas cuestiones se deriva del hecho de que en muchas ocasiones existan posiciones enfrentadas, sensibilidades y culturas diversas, y se plantean aspectos tanto pedagógicos como también relacionados con la libertad académica y los valores y las creencias del profesorado.

Estas dificultades deben afrontarse a través de políticas educativas que favorezcan las condiciones para poder abordar estos aprendizajes con plenas garantías y respeto para los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente del alumnado y también el profesorado.

Así, el tratamiento que se haga en la escuela de todos los hechos relacionados con la realidad social y política del niño debe respetar el conjunto de derechos que tienen reconocidos niños y adolescentes en el ámbito educativo y fuera de éste.

En esta la misma línea, el Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales (DESC) de la ONU, en la Observación núm. 13 sobre el derecho a la educación, refuerza la idea que los miembros de la comunidad académica son libres, individual o colectivamente, de buscar,

desarrollar y transmitir el conocimiento y las ideas mediante la investigación, la docencia, el estudio, el debate, la documentación, la producción, la creación o los escritos.

También especifica que el disfrute de la libertad académica conlleva obligaciones, como por ejemplo el deber de respetar la libertad académica de los otros, velar el debate ecuánime de las opiniones contrarias y tratar a todo el mundo sin discriminación por ningunos de los motivos prohibidos.

Es lo que también establece la LEC cuando determina que “en el ejercicio de sus funciones, los docentes tienen el deber específico de contribuir al desarrollo de las actividades del centro en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad que fomente entre los alumnos los valores propios de una sociedad democrática” (art. 29.2.b). Esto, en el marco de un currículum que debe orientarse, entre otros, a capacitar al alumnado para el ejercicio de la ciudadanía, con con respeto a los derechos y las libertades fundamentales de las personas y a los principios básicos de la convivencia democrática.

5. ESTUDIO DE CASO A PARTIR DE LAS ACTUACIONES DEL SÍNDIC DE GREUGES: EL TRATAMIENTO EN ALGUNAS ESCUELAS DE LOS HECHOS DEL 1 DE OCTUBRE DE 2017

Uno de los temas socialmente controvertidos, que, en caso de no tratarse adecuadamente, puede herir sensibilidades, hace referencia a la situación política de Cataluña. La controversia se intensificó especialmente a

⁹ A modo de ejemplo, en el marco del referéndum escocés de 2014, la Administración británica dirigió a los centros educativos unas orientaciones para tratar el referéndum que se celebró en el año 2014. Este documento fue elaborado de forma conjunta por la autoridad educativa, la Asociación de Directores, la Comisión Electoral y el Consejo de Administración Electoral para Escocia, y ofrece una recopilación de fuentes de información para ser consultadas, así como orientaciones dirigidas a cualquier persona responsable o interesada en la educación de los adolescentes, incluyendo profesorado, administración educativa, profesionales de la comunidad educativa y personal de la universidad, de cara a la celebración del referéndum sobre la independencia de Escocia.

El Children and Young People Commissioner Scotland (CYPCS) facilitó información relativa a los resultados de una investigación académica que realizó la Universidad de Glasgow en las escuelas en relación con referéndum de 2014. Esta investigación, de marzo de 2015, concluyó, entre otras cuestiones, que las escuelas evitaron, con éxito, acusaciones de sesgo en el manejo del debate del referéndum. Sin embargo, las preocupaciones para lograr el equilibrio (fuertemente reforzado por el asesoramiento de las autoridades) influyeron y limitaron el conjunto de profesionales desplegados. En este sentido, se concluyó que era necesario ayudar al profesorado a superar las restricciones que perciben en la enseñanza de temas políticos y otros temas polémicos.

partir de la celebración del referéndum del 1 de octubre de 2017, suspendido por el Tribunal Constitucional, que generó quejas, e incluso denuncias, sobre cómo se trataron estos hechos en determinadas escuelas, poniendo en cuestión el trabajo de docentes y directivos de centros educativos por el supuesto adoctrinamiento del alumnado en aquella coyuntura política.

A continuación, se analizan las quejas recibidas por el Síndic de Greuges y también por el Ministerio de Educación sobre el tratamiento de los hechos del 1-O por parte de determinadas escuelas.

5.1. La prevalencia de incidencias sobre el tratamiento de los hechos del 1 de octubre de 2017

A raíz de la celebración del referéndum del 1 de octubre de 2017, convocado por la Generalitat de Cataluña y suspendido por el Tribunal Constitucional, el Síndic ha recibido durante el período comprendido entre los meses de septiembre de 2017 a mayo de 2018 un total de 9 quejas y 25 consultas, y también ha abierto 2 actuaciones de oficio.

Estas quejas, consultas y actuaciones de oficio hacen referencia, fundamentalmente, a incidencias supuestamente ocurridas con los debates organizados en las aulas para debatir los hechos sucedidos durante la celebración del referéndum, con el trato al alumnado, con el acoso al profesorado y al cuestionamiento de su profesionalidad por parte de determinadas instancias políticas y medios de comunicación, con la presencia de simbología política en los centros, con la participación del alumnado en actos de protesta y de huelga o con el paro general convocado para el 3 de octubre, sin servicios mínimos en los centros educativos.

Cabe señalar, sin embargo, que estas 36 quejas, consultas o actuaciones de oficio, si bien todas pueden ser indicativas de malestar sobre una situación existente, sólo incorporan incidencias concretas y, por tanto, posibilidades de verificación, en siete centros educativos de seis municipios diferentes. En el resto de casos, o bien son quejas genéricas, sin mencionar ningún centro en concreto, o bien han sido presentadas por personas no directamente afectadas, ocasionalmente residentes fuera de Cataluña, que siguen la actualidad a través de

los medios de comunicación y que expresan su desacuerdo sobre noticias que se exponen y que supuestamente ocurren.

Adicionalmente, el Síndic también ha tenido acceso a los cinco requerimientos que ha realizado el Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza durante los meses de septiembre, octubre y diciembre de 2017 y enero de 2018 para clarificar casos de supuesto adoctrinamiento del alumnado cometidos por los centros educativos en torno a la celebración del referendo del 1 de octubre de 2017. El Síndic no dispone de información de requerimientos que se hayan podido efectuar a posteriori.

El primer requerimiento, con fecha 26 de septiembre de 2017, contiene hechos de los que ha tenido constancia la Alta Inspección a través de los medios de comunicación, fundamentalmente sobre manifestaciones y concentraciones en horario lectivo escolar en las que el alumnado participó. El segundo requerimiento, con fecha 5 de octubre de 2017, hace referencia fundamentalmente a actos ocurridos posteriormente a la celebración del referéndum del 1 de octubre de 2017, especialmente en relación con el tratamiento de este hecho en los centros educativos los días posteriores y con actos de protesta, así como con el presunto acoso al que supuestamente están sometidos los hijos e hijas de agentes de la Guardia Civil y la Policía Nacional en algunas escuelas e institutos de Cataluña, sea por parte de compañeros, sea por parte del profesorado.

Los otros tres requerimientos, con fechas 26 de octubre de 2017, 11 de diciembre de 2017 y 30 de enero de 2018, mencionan otras incidencias recibidas, fundamentalmente denunciadas por familias, y especialmente relacionadas con los paros de las clases para actos de protesta, con la exposición de simbología política en los centros educativos y con comentarios supuestamente proferidos por profesorado en el marco de los debates generados en el aula en torno de los hechos ocurridos durante la celebración del referendo del 1 de octubre de 2017.

En total, los cinco requerimientos mencionados del Ministerio de Educación contienen 138 incidencias con referencias concretas y, por tanto, con posibilidades de verificación, de 127 centros de 68 municipios diferentes (Abrera,

Alella, el Ametlla del Vallès, Argentona, Barcelona, Berga, Blanes, les Borges Blanques, les Borges del Camp, Calella, Cabrera de Mar, Calldetenes, Cassà de la Selva, Cerdanyola del Vallès, Cervera, Collbató, Cornellà de Llobregat, Dosrius, Esplugues de Llobregat, Figueres, Fornells de la Selva, Garriguella, Girona, Gurb, Gualba, Hostalets de Pierola, l'Hospitalet de Llobregat, Llagostera, Lleida, Manlleu, Manresa, Martorell, Mataró, Mollerussa, Montcada i Reixac, Olesa de Montserrat, Olot, Premià de Dalt, Reus, Ripoll, Sant Andreu de la Barca, Sant Boi de Llobregat, Sant Cugat del Vallès, Sant Joan Despí, Sant Julià de Vilatorrada, Sant Pere de Ribes, Santa Coloma de Farners, Santa Eulàlia de Ronçana, Santa Fe del Penedès, Seguro de Calafell, Sant Pol de Mar, Sant Quirze del Vallès, Sant Vicenç de Castellet, la Seu de Urgell, la Selva del Camp, Sitges, Tarragona, Tàrraga, Terrassa, Torredembarra, Tortosa, Vall-llobrega, el Vendrell, Vic, Vidreres, Vilafranca del Penedès, Vilanova i la Geltrú y Vila-seca). Conviene tener presente que algunos de los centros presenta más de una incidencia, y que hay algunas incidencias que se abren por los mismos hechos.

En total, las quejas recibidas por el Síndic o los requerimientos mencionados del Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza remiten a 174 incidencias, no siempre verificables, con referencias específicas a 134 centros diferentes.

El análisis de estas incidencias, más allá de permitir constatar la existencia de algunas de irregularidades y malas praxis en el tratamiento de los hechos del 1 de octubre, también pone de manifiesto que una parte significativa hace referencia a situaciones supuestamente ocurridas que o bien no pueden verificarse o bien no son irregulares.

En concreto, un 21,3% de las incidencias denunciadas, tanto en el Síndic de Greuges como el Ministerio de Educación, no son verificables porque forman parte de escritos formulados por personas, en ocasiones anónimas, que expresan opiniones o remiten a determinados hechos supuestamente ocurridos, sin especificar el lugar donde se produjeron, por lo que se hace difícil su verificación (véase la tabla 1).

Tabla 1: Incidencias recibidas en el Síndic de Greuges y en el Ministerio de Educación, por posibilidades de verificación

	Total	%
Verificable	137	78,7
No verificable	37	21,3
Total	174	100

Fuente: Elaboración a partir de la información del Síndic de Greuges y del Ministerio de Educación

Cabe añadir que, de las incidencias verificables, el estudio llevado a cabo por el Síndic concluye que, una vez efectuada su verificación, una parte contiene información inconsistente o extemporánea. El propio requerimiento del Ministerio de Educación incorpora denuncias a las que parece dar veracidad porque concluye que se han producido vulneraciones de derecho y exige responsabilidades sin haber solicitado previamente su comprobación.

En concreto, del total de incidencias presentadas ante el Síndic de Greuges o

ante el Ministerio de Educación, un 23,0% son inconsistentes, bien totalmente o bien parcialmente, porque contienen informaciones que no se ajustan plenamente a la realidad (véase la tabla 2). Si nos centramos en las quejas verificables y que denuncian hechos que no se encuentran bajo procesos judiciales, prácticamente una de cada tres denuncias (31%) contienen informaciones inconsistentes. En cambio, el 51,1% de las incidencias denunciadas son verificables y plenamente consistentes.

Tabla 2: Incidencias recibidas en el Síndic de Greuges y en el Ministerio de Educación por grado de consistencia

	Total	Consistencia	Inconsistencia	Inconsistencia parcial
Verificable no <i>subiudice</i>	129	89	21	19
Verificable <i>subiudice</i>	8	-	-	-
Verificable total	137	89	21	19
% (verificables no <i>subiudice</i>)	100,0	69,0	16,3	14,7
Total (verificable y no verificable)	174	89	21	19
% (total)	100,0	51,1	12,1	10,9

Fuente: Elaboración a partir de la información del Síndic de Greuges y del Ministerio de Educación

A modo ilustrativo, merece la pena mencionar, por la divulgación que se ha hecho en los medios de comunicación, la incidencia relacionada con el hecho de que, supuestamente, un centro contenía en la intranet la expresión “País: Cataluña”. Sobre este asunto, la dirección del centro recuerda que la imagen aportada en la denuncia responde a un perfil de usuario, y que cada usuario dado de alta en el Moodle del centro dispone de la posibilidad de editar y personalizar algunos datos personales, como el país y la población, por lo que el contenido del perfil editado por cada usuario no es responsabilidad del centro, sino, en este caso, del propio alumno.

O también, por ejemplo, por la difusión que ha tenido en los medios de comunicación, conviene señalar una denuncia ante el Ministerio de Educación “por actividades escolares de carácter político como menores” (véase la imagen 1). El análisis de la denuncia evidencia que la imagen que acompaña la denuncia reproduce parte de la actividad “Jugamos jugando” organizada por el Ayuntamiento de Berga en el pabellón municipal durante las fiestas navideñas del año 2013, y en que diversas entidades organizan actividades para niños, acompañados de los progenitores. En la imagen, se observa el stand de la Asamblea Nacional de Cataluña (ANC), situado junto al stand de la AMPA de una escuela, que no realiza ninguna actividad con contenido político.

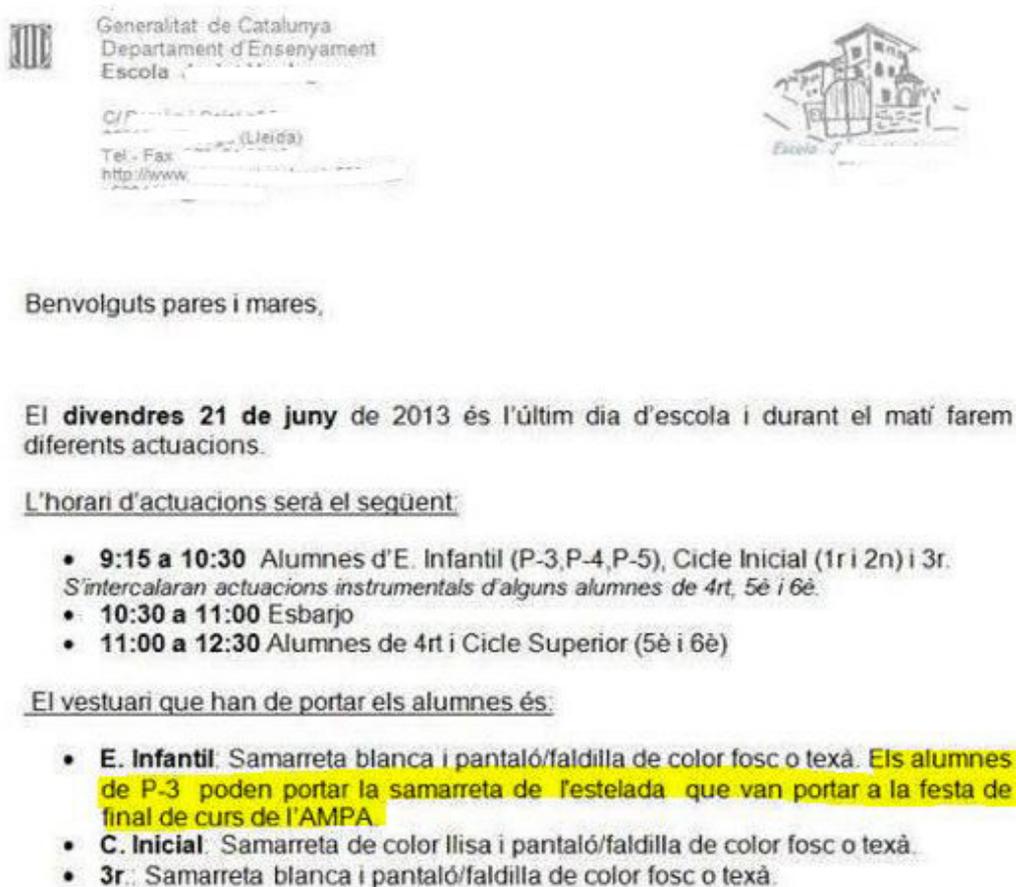
Imagen 1: Actividad organizada en un pabellón municipal por una entidad cultural durante unas fiestas navideñas atribuida erróneamente a una escuela

Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Otro ejemplo, también difundido en los medios de comunicación, hace mención de otra denuncia relativa a una escuela pública de primaria que supuestamente invita al alumnado a asistir con la “camiseta de la estelada” a la fiesta de final de curso (véase la imagen 2). Las indagaciones hechas, pero, ponen de manifiesto que el documento contenido en la denuncia presen-

tada ante el Ministerio de Educación se ha manipulado, y que en la circular original constaba el siguiente: “Los alumnos de P3 pueden llevar la camiseta de la *senyera* que llevaron a la fiesta de final de curso de la AMPA (véase la imagen 3). Esta camiseta, la hicieron padres y madres de P3 para ser utilizada a la fiesta final de curso, justo antes de San Juan, y reproduce la llama del Canigó (véase imagen 4).

Imagen 2: Circular manipulada dirigida a las familias para la fiesta de final de curso de un centro educativo



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 3: Circular original dirigida a las familias para la fiesta de final de curso de un centro educativo



Benvolguts pares i mares,

El divendres 21 de juny de 2013 és l'últim dia d'escola i durant el matí farem diferents actuacions.

L'horari d'actuacions serà el següent:

- 9:15 a 10:30 Alumnes d'E. Infantil (P-3,P-4,P-5), Cicle Inicial (1r i 2n) i 3r. S'intercalaran actuacions instrumentals d'alguns alumnes de 4rt, 5è i 6è.
- 10:30 a 11:00 Esbarjo
- 11:00 a 12:30 Alumnes de 4rt i Cicle Superior (5è i 6è)

El vestuari que han de portar els alumnes és:

- **E. Infantil:** Samarreta blanca i pantaló/faldilla de color fosc o texà. Els alumnes de P-3 poden portar la samarreta de la senyera que van portar a la festa de final de curs de l'AMPA.
- **C. Inicial:** Samarreta de color llisa i pantaló/faldilla de color fosc o texà.
- **3r.:** Samarreta blanca i pantaló/faldilla de color fosc o texà.
- **4rt, 5è i 6è:** Segons la coreografia

Es recomana a l'alumnat que porti gorra i protecció solar.

Els pares/mares i familiars dels alumnes hi esteu tots convidats. Desitgem que us agradi molt.

Salutacions i bon estiu!!!!

Fuente: Departamento de Enseñanza

Imagen 4: Camiseta referida a la circular original dirigida a las familias para la fiesta de final de curso de un centro educativo



Fuente: Departamento de Enseñanza

Otro ejemplo tiene que ver con la denuncia formulada ante el Ministerio de Educación con los términos siguientes: “una madre denuncia los mensajes políticos que se exponen en el tablón de lo centro educativo”, y adjunta una fotografía en que aparecen mensajes como por ejemplo “Libertad Jordis” o “Help Catalonia”, entre otros (véase la

imagen 5). Las indagaciones realizadas pone de manifiesto que estas imágenes no corresponden a ningún centro educativo. Esta imagen fue atribuida falsamente al centro a través de twitter por un usuario, miembro de un partido político, que inmediatamente reconoció el error y se disculpó a través de las redes sociales (véase la imagen 6).

Imagen 5: Fotografía falsamente atribuida al tablón de anuncios de un centro educativo



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 6: Mensaje de disculpas en relación con la atribución falsa de una imagen a un centro educativo



Fuente: Twitter

Otros ejemplos pueden ser quejas sobre profesorado que no existe o que no imparte clases en el centro señalado, sobre hechos supuestamente sucedidos en jornada escolar que en realidad se produjeron en fin de semana sin implicación de la escuela, sobre la falta de consentimiento de los progenitores en la asistencia de alumnado a manifestaciones cuando existen registros de autorización constatables, sobre la lectura de supuestos manifiestos con contenido político que en realidad no se leyeron, sobre la supuesta existencia de castigos por hablar en castellano en escuelas en que no se utiliza el castigo como medida correctora, sobre actividades supuestamente escolares que en realidad no lo son y que han sido organizadas por entidades culturales del municipio en las instalaciones escolares de acuerdo con el uso social de los centros, etc.

Esta falta de consistencia no merma la importancia de algunas de las incidencias detectadas en las que se han identificado irregularidades, pero también obliga a las administraciones educativas y al resto de agentes sociales y educativos a analizar con rigor lo que se denuncia y se difunde.

Sin embargo, más allá de la consistencia y el rigor, conviene añadir que una parte

importante de las incidencias remite a hechos o bien no irregulares o bien interpretables, que podrían haberse producido de otra forma, pero que en ningún caso no son objeto de irregularidad. Más adelante, se analizan los aspectos detectados por el Síndic que son objeto de irregularidad y los que no.

En todo caso, cabe señalar que un 5,7% de las incidencias denunciadas ante el Síndic de Greuges y ante el Ministerio de Educación contienen actuaciones irregulares; un 6,3%, actuaciones no irregulares pero que constituyen mala praxis; un 4,6%, actuaciones que están subiudice (motivo por el que el Síndic no se pronuncia sobre su irregularidad y consistencia), y un 12,1%, actuaciones no verificables que, de ser ciertas, podrían ser irregulares (aunque la imposibilidad de verificación por falta de datos no permite afirmarlo, véase la tabla 3). Esto significa, al mismo tiempo, que, como mínimo, un 77,6% de las incidencias denunciadas ante el Síndic de Greuges y el Ministerio de Educación se refieren a hechos que no tienen carácter irregular, hayan sido verificados o no, aunque una pequeña parte pueda contener prácticas que hay que revisar.

Tabla 3: Incidencias recibidas en el Síndic de Greuges y en el Ministerio de Educación, por valoración de irregularidad, posibilidad de verificación y grado de consistencia

		Total	% Consistencia	Inconsistencia	Inconsistencia parcial	
Verificable	Irregularidad	10	5,7	7	0	3
	No irregularidad	108	62,1	72	21	15
	No-irregularidad con prácticas a revisar (malas praxis)	11	6,3	10	0	1
	Subiudice	8	4,6	-	-	-
No verificable	No se puede determinar	21	12,1	-	-	-
	No irregularidad (en caso de que se pudiera verificar)	16	9,2	-	-	-
Total		174	100	89	21	19

Fuente: Elaboración a partir de la información del Síndic de Greuges y del Ministerio de Educación

Por temática, el 22,4% de las incidencias hacen referencia al tratamiento de la situación política en las aulas; el 18,4%, a la presencia de simbología en los centros; el 17,8%, a la participación de alumnado en las

manifestaciones y en las huelgas; el 16,7%, a comunicados y el 16,1%, a los paros de clases. El resto de objetos de queja afectan a menos del 10% de incidencias (véase la tabla 4).

Tabla 4: Incidencias recibidas en el Síndic de Greuges y en el Ministerio de Educación, por objeto de la queja

Objetos de la queja	Total	%
Trato alumnado	15	8,6
Acoso profesorado	6	3,4
Tratamiento situación política	39	22,4
Paros de clase	28	16,1
Inasistencia a clase / Manifestación / Huelga	31	17,8
Simbología	32	18,4
Comunicados	29	16,7
General	17	9,8
Trabajos	16	9,2
Otros	15	8,6

Fuente: Elaboración a partir de la información del Síndic de Greuges y del Ministerio de Educación

Nota: La suma de los porcentajes es superior al 100% porque algunas incidencias hacen referencia a más de una temática, de forma que una incidencia puede tener diferentes objetos de queja.

Al margen del paro general del día 3 de octubre que afectó a una parte significativa de centros educativos, la mayoría de quejas remiten a hechos puntuales supuestamente ocurridos que, en ningún caso, pueden ser extrapolados al conjunto del sistema educativo, como si la gestión que se hubiera realizado a raíz de los hechos del 1 de octubre de 2017 fuera estructuralmente irregular. Conviene recordar que, según datos del Departamento de Enseñanza, en el curso 2017/2018 hay más de 1.300.000 alumnos matriculados en las diferentes enseñanzas del sistema educativo en Cataluña, en cerca de 4.800 centros públicos y privados (3.000 de los cuales imparten enseñanzas obligatorias).

Conviene recordar que los centros educativos no son instituciones aisladas del entorno social donde se ubican, ni lo tienen que ser, puesto que tienen la función de educar a los niños para vivir y comprender críticamente la realidad que les rodea. Tanto el marco normativo internacional (la Convención sobre los derechos del niño y las observaciones generales del Comité que dan criterios para su aplicación) como la normativa estatal y de Cataluña coinciden en señalar que el sistema educativo debe tener como finalidad, entre otras, que el alumnado pueda alcanzar el máximo desarrollo de su personalidad y pueda ser miembro activo de la sociedad. Cabe añadir, la dificultad de abstraer a los miembros de la comunidad educativa (alumnado, familias, profesorado), una vez son dentro del centro, de su experiencia vital fuera del centro. Es habitual que, en momentos convulsos, esta experiencia vital (junto con los marcos simbólicos que la acompañan) tienda a manifestarse también dentro de los centros. En todo caso, para gestionar esta situación, el elemento fundamental es comprender cuáles son los límites y los principios que se deben respetar para convivir con esta realidad.

5.2. Condicionantes en el tratamiento de los temas controvertidos derivados del estudio de caso

■ El tratamiento en las aulas de la situación política en Cataluña, una condición necesaria pero con garantías para los niños

Una parte importante de las incidencias detectadas tienen que ver con quejas de determinadas familias sobre la existencia de debates en el aula sobre los hechos del 1 de octubre y sobre opiniones personales expresadas por alumnado y profesorado en un momento de gran tensión emocional. Un 22,4% de las incidencias hacen referencia al tratamiento directo de la situación política en clase, mientras que el 9,2%, a trabajos no directamente relacionados con la situación política, pero que han generado quejas por su supuesto carácter adoctrinador.

De hecho, en uno de los requerimientos del Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza, entre otros aspectos, se expone lo siguiente: “Los profesores son los principales actores en el adoctrinamiento independentista. En las últimas semanas se ha acentuado el papel del profesor en el aula a la hora de explicar a los alumnos la situación política que se está viviendo en Cataluña”.

El análisis de estas incidencias pone de manifiesto tres grande tipo de quejas, que no reflejan necesariamente actuaciones irregulares del profesorado o de los centros.

En primer lugar, en algunas escuelas, los hechos denunciados mencionan debates en el aula en torno a la independencia de Cataluña o sobre los hechos del 1 de octubre de 2017, y la queja es por el hecho de hablar de ello, sin que necesariamente se derive ninguna toma de posición partidaria por parte del profesorado o de la dirección del centro (aunque, en ocasiones, los escritos de queja también señalan un tratamiento no ecuánime por parte del profesorado, aunque con valoraciones que no se pueden corroborar si los mismos afectados denunciados no confirman los hechos tal como se relatan en las quejas).

En relación con el tratamiento de temas controvertidos en el aula, el Síndic recuerda que debe llevarse a cabo con un respeto

absoluto de la pluralidad. A tal efecto, corresponde al personal docente velar por la garantía de informar suficientemente al alumnado de los diferentes posicionamientos o formas de pensar sobre un mismo asunto para favorecer su pensamiento crítico, siendo problemático si en el aula sólo aparecen los elementos propios de uno de los posicionamientos posibles. En todo caso, el solo hecho de hablar o debatir sobre estos temas o de otros no debería ser objeto de queja, aunque el tema no pueda ser del agrado, por su carácter controvertido, de determinados miembros de la comunidad escolar.

Es el caso, por ejemplo, de una actividad llevada a cabo en una asignatura de ciencias sociales en secundaria en que, ante las elecciones del 21 de diciembre de 2017 en el

Parlamento de Cataluña, se proyectan en clase vídeos electorales de los diferentes partidos políticos y se responde en grupo-clase al cuestionario de la web www.elteuvot.org, en que aparecen diferentes preguntas sobre aspectos concretos para determinar la posición dentro del mapa político catalán (véase imagen 7).

El centro arguye que esta es una actividad didáctica que se viene realizando de manera habitual en períodos electorales con el fin de dar a conocer el sistema electoral y las posiciones de los diferentes partidos políticos, sin que el profesorado haya manifestado ninguna preferencia y con pleno respeto a todas las opiniones manifestadas (contrariamente a lo que se manifestaba en la queja de los progenitores, a partir de lo que el hijo les había comentado).

Imagen 7: Portal www.elteuvot.org utilizado en una actividad educativa en la asignatura de ciencias sociales en un centro escolar



Descobreix la teva posició dins del mapa polític català i decideix quin serà El teu Vot

128.928 usuaris ja han participat amb El teu Vot.

VEURE QÜESTIONARI

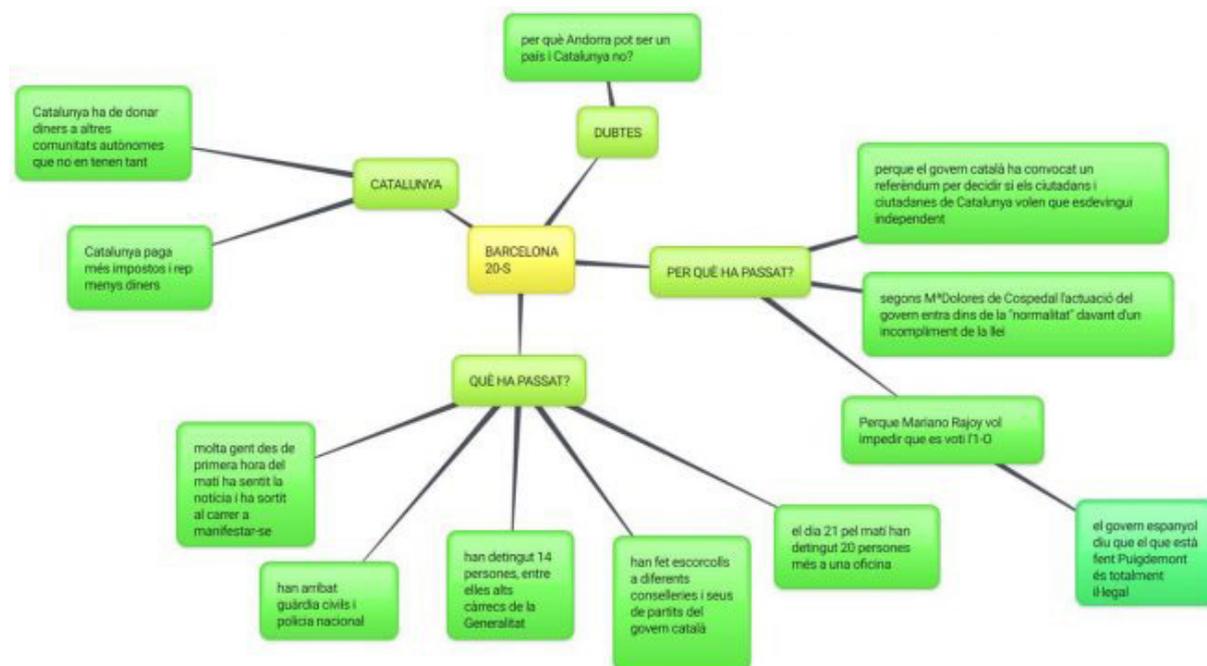
VEURE EXEMPLE DE RESULTATS

Fuente: www.elteuvot.org

También a modo de ejemplo, merece la pena mencionar, por la difusión que se ha hecho en los medios de comunicación, el caso de una escuela de primaria en que alumnado de quinto elabora un mapa conceptual a partir del debate en clase, donde

aparecen hechos que se produjeron antes de la celebración del referéndum, como la llegada de efectivos de los cuerpos de seguridad del Estado, la detención de altos cargos de la Generalitat o la ilegalidad del referéndum según el Estado español (véase la imagen 8).

Imagen 8: Mapa conceptual elaborado por una escuela de primaria sobre las actuaciones judiciales llevadas a cabo el 20 de septiembre de 2017 en el Departamento de Economía de la Generalitat de Cataluña



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Si bien no recopila otros elementos que integran la complejidad de la situación vivida los días antes del 1 de octubre de 2017, el propio centro expone que este mapa conceptual fue elaborado, como herramienta de trabajo, a partir de aportaciones y dudas del propio alumnado en el aula, de acuerdo con lo que vive y escucha, en el marco de la materia de conocimiento del medio, como se hace en otras ocasiones, sin que, descontextualizado del uso y del conjunto del tratamiento que se hizo, pueda concluirse un posible carácter adoctrinador.

Este mapa conceptual recoge como duda del alumnado “¿Por qué Andorra puede ser independiente y Cataluña, no?”, Al tiempo que también recoge las explicaciones dadas sobre los registros de los departamentos y las detenciones de altos cargos de la Generalitat del 20 de septiembre de 2017, que se atribuyen a la convocatoria de un referéndum sobre la independencia por parte del Gobierno catalán y con un incumplimiento de la legalidad. En el mapa conceptual también menciona el déficit fiscal de Cataluña y la solidaridad entre comunidades autónomas en función de la riqueza.

Con todo, estas incidencias contribuyen a reflexionar sobre la función del personal docente cuando se trabajan en el aula temas controvertidos y, muy especialmente, sobre cuál debe ser su papel a efectos de garantizar que el debate se lleve a cabo con absoluto respeto a la pluralidad y ofreciendo al educando información suficiente sobre todos los elementos que integran la complejidad de un tema controvertido en concreto.

En los debates en torno a los hechos del 1 de octubre, por ejemplo, debían incluir referencias a la voluntad de una parte de la sociedad catalana de ejercer el derecho a decidir el futuro político, a la intervención los cuerpos policiales para impedir las votaciones y también a que la celebración del referéndum había sido suspendida por los tribunales de justicia y que, por tanto, se llevaba a cabo en contra de un pronunciamiento judicial, entre otros.

Informar al alumnado sobre todos los elementos que forman parte de un debate tan complejo como este es responsabilidad del profesorado, que debe saber completar lo que falta, matizar lo que puede ser tendencioso, aclarar lo que genera dudas o

es susceptible de múltiples interpretaciones, etc.

En segundo lugar, y en otros centros, hay quejas, cerca de una decena, que tienen que ver con la manifestación de opiniones personales por parte de profesorado en relación con la situación política, especialmente con la actuación policial durante la celebración del referéndum del 1 de octubre de 2017, pero también sobre otros aspectos que inciden en la controversia política, como la manifestación de un posicionamiento favorable o desfavorable a la celebración de este referéndum, en la independencia de Cataluña, a la aplicación del artículo 155 o al encarcelamiento de políticos o líderes de la sociedad civil.

Por la difusión hecha también en los medios de comunicación, puede señalarse la queja presentada por los supuestos comentarios proferidos por una profesora de ciclos formativos de grado medio: “Una profesora empezó a hablar de la independencia y que los que hablamos castellano éramos unos maleducados y barriobajeros”.

Otros ejemplos de denuncias incorporadas en los requerimientos del Ministerio de Educación son los siguientes: “Un padre denuncia que el profesor de geografía adoctrina a los alumnos, echando pestes de ‘los partidos de derechas como el PP y Cs’ y diciéndoles que ‘hay que votar a los partidos independentistas para liberar a Cataluña de España’”, o “un alumno del centro denuncia a una profesora del centro, adoctrinadora y militante de Òmnium. Dibuja símbolos en clase como lacitos y esteladas”, o “una madre denuncia el adoctrinamiento de todo el profesorado de la escuela”, o “una madre denuncia que un profesor y tutor de niños de 10 años, 4º de primaria, insulta y amenaza a la Guardia Civil”, o “la madre manifiesta que el profesorado decía a los alumnos expresiones como ‘hay que ir a votar el 1-OCT, que la policía española son unos asesinos, que los mossos actuaron bien, que el gobierno catalán no ha tenido otra salida, porque el Gobierno español no ha querido hablar con ellos’[...]”.

Es paradigmático, en este sentido, el caso de las denuncias penales interpuestas a profesorado de centros de la Seu d’Urgell y de Sant Andreu de la Barca por comentarios críticos supuestamente proferidos por

profesorado respecto a la actuación de agentes de la Guardia Civil y la Policía Nacional (para información más detallada del caso, véase el cuadro 2). En el escrito de acusación del Servicio de Delitos de Odio y Discriminación de la Fiscalía Provincial de Barcelona ante las denuncias contra la actuación de nueve profesores del instituto de Sant Andreu de la Barca el día 2 de octubre (cinco de las cuales ya han sido archivadas por el juez), se exponen comentarios, considerados como delictivos por Fiscalía, como por ejemplo los siguientes: “Me encuentro muy triste y no tengo ganas de dar clases por la violencia desproporcionada que ejerció el día anterior la Policía y la Guardia Civil”, “estoy muy afectada por los hechos y la actuación desproporcionada de la Guardia Civil ocurridos en el día de ayer” o “no me encuentro en disposición de dar clases normales por lo acontecido en el día de ayer, ya que la Policía y la Guardia Civil me han tratado a palos, porque son unos animales y unos bestias que solo saben dar palos”, entre otros.

En general, son quejas presentadas por progenitores después de haber escuchado el relato de los niños sobre lo que supuestamente ha dicho o ha hecho el profesorado en el aula. En caso de tener carácter despectivo, y en caso de que se hayan realmente producido en los mismos términos en que son expuestos por los progenitores denunciadores, los comentarios deben ser considerados irregulares, y más aún en un contexto educativo con niños.

Cuando se ha tenido constancia de que los comentarios despectivos efectivamente se han producido tal y como son relatados por los niños, tan sólo en una de las incidencias, el Síndic ha podido constatar que la dirección del centro ha adoptado medidas, como la advertencia al docente, el tratamiento del caso en el consejo escolar y la presentación de disculpas ante el grupo clase.

Sin embargo, en la mayoría de casos en los que el Síndic ha obtenido información adicional sobre los hechos relatados, el relato ha sido puesto en cuestión o desmentido tanto por el profesorado directamente afectado como también por el resto de alumnado que habría presenciado los hechos. En estos casos, la Inspección de Educación se ha entrevistado con las direcciones, los maestros y, en ocasiones, también con

alumnado del centro, sin encontrar ninguna evidencia que pueda sostenerlos. Si que existe constancia de que la situación política se ha comentado en algunas clases, en muchas ocasiones a petición del propio alumnado, y que las direcciones de los centros han recordado al profesorado la conveniencia de tratar con neutralidad y objetividad la situación política, especialmente cuando se ha tenido constancia de alguna queja. La impresión general, sin embargo, es que los relatos de los progenitores contenidos en las denuncias a menudo mezclan, sin separar, comentarios proferidos por profesorado, a menudo descontextualizados, con comentarios proferidos por alumnado en la misma clase, con percepciones personales de los propios progenitores y de los alumnos que les explican qué ha sucedido en clase.

Es paradigmático, en este sentido, el caso de las denuncias presentadas a los profesores del instituto de Sant Andreu de la Barca (véase el cuadro 2). Por un lado, en la visita realizada en el centro, el Síndic evidenció que otros alumnos presentes habían explicado una versión diferente de los hechos sucedidos, como si se hubieran producido o se hubieran percibido de otra forma. Y, por otra parte, según apuntan algunas de las familias denunciadas, algunos docentes del instituto de Sant Andreu de la Barca habían pedido disculpas por si los comentarios proferidos en el aula habían ocasionado malestar a determinados alumnos.

Conviene poner de manifiesto que el contexto de convulsión social y política vivida durante los meses de septiembre y octubre de 2017 favorece que los marcos interpretativos que se utilizan para comprender lo que sucede dentro del centro sean más propios de otros ámbitos o estén sesgados. Esto sucede no sólo en el caso de profesorado que, quizás de forma inadecuada, puede tratar en el centro la realidad del entorno sin tener suficientemente presente que está en un contexto educativo con niños, sino también de alumnado y progenitores que quizás malinterpretan lo que sucede dentro del aula o del centro porque no se sitúa suficientemente bien en un contexto educativo donde el intercambio de ideas y de pensamientos, sin necesidad de

compartirlos, forma parte del proceso educativo.

Sean fundamentadas o no las denuncias o estén basadas en hechos más o menos reales, es importante que los centros educativos traten los temas controvertidos en las aulas de una manera empática y respetando todas las sensibilidades para evitar cualquier posible malestar. Es importante, también, que este tratamiento se realice de acuerdo con la edad de los alumnos.

Y, en tercer lugar, en relación con el tratamiento en el aula de la situación política, otro tipo de incidencia frecuente hace referencia al contenido de trabajos elaborados por el alumnado en el aula.

Es el caso, por ejemplo, del requerimiento formulado por el Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza porque supuestamente “en la clase de 4º de primaria de su hijo les dieron un folio en blanco a cada niño para que pintasen lo que para ellos significaba la paz y la concordia. Los niños pintaron prácticamente todos la bandera estelada”. O también, por ejemplo, “una madre denuncia un vídeo que realizan los alumnos de 6º de educación primaria en el que se hace publicidad en idioma inglés de una Cataluña independiente, llevando los niños todo tipo de símbolos independentistas”. Este fue un trabajo elaborado por un grupo de alumnos en el marco del proyecto School Song Contest durante el curso 2013/2014, de acuerdo con la temática entrega escogida por ellos mismos. De hecho, en el marco del mismo proyecto otros grupos de alumnos del mismo centro realizaron vídeos sobre temáticas completamente diferentes y alejadas de la situación política.

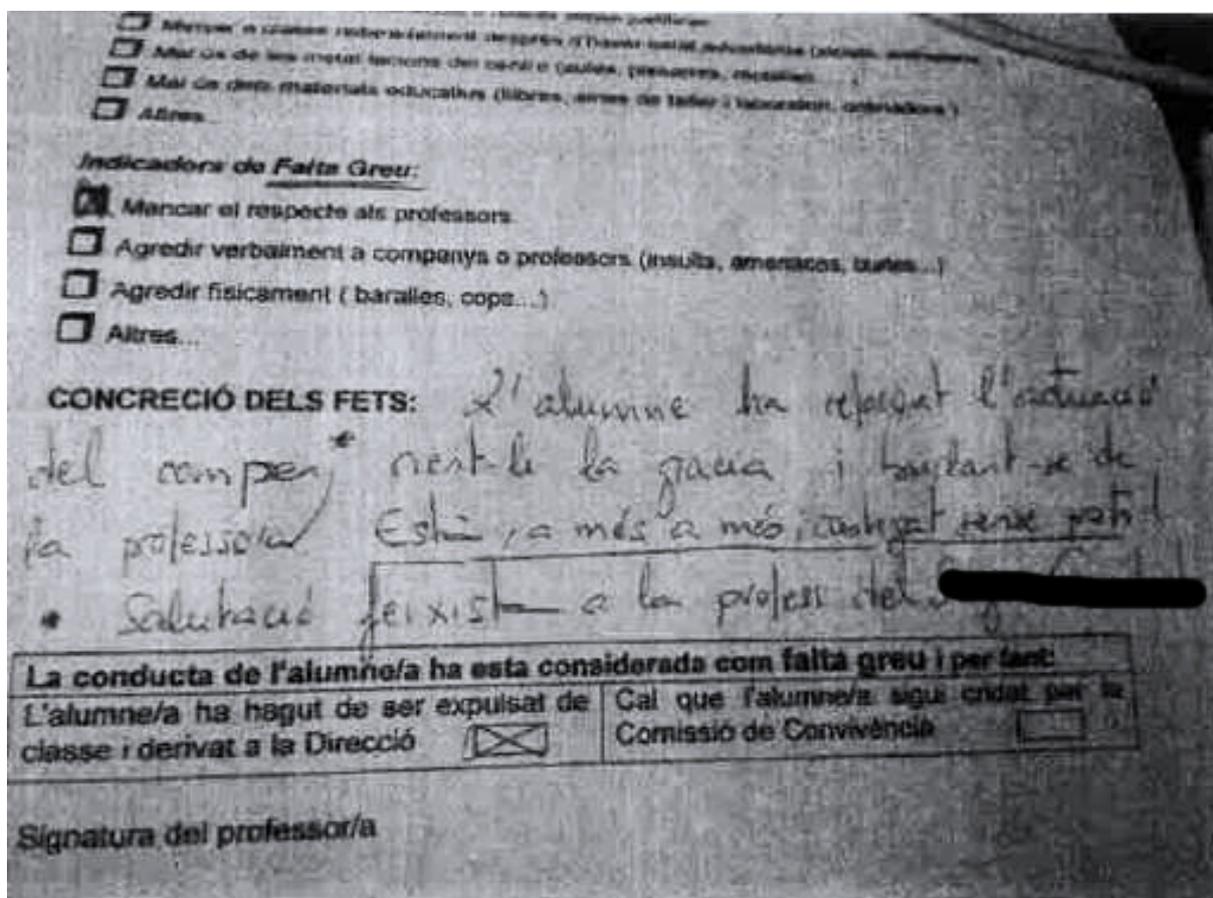
En epígrafes posteriores, también se expone, por ejemplo, una incidencia denunciada por una familia en desacuerdo con los dibujos que habían realizado los alumnos para reflexionar sobre los hechos del 1 de octubre, en el marco de una actividad en la que se había pedido hacer dibujos que hicieran referencia a los valores de la paz, el diálogo y la necesaria conciliación entre las diferentes sensibilidades, y en que uno de los alumnos hizo un dibujo en el que aparece el mensaje “Para votar no se tiene que pegar”.

Hay que tener presente que, siempre y cuando no atenten contra las normas de convivencia del centro, la manifestación de posicionamientos políticos por parte de alumnado forma parte del ejercicio de su derecho a la libertad de pensamiento y de expresión. Trabajos elaborados por los propios alumnos en los que se expresa su opinión política no suponen irregularidad alguna.

En todo caso, cuando esta libertad de expresión atenta contra las normas de convivencia del centro o contra los principios que ordenan nuestro sistema

educativo, obviamente, puede ser limitada. Por ejemplo, una de las incidencias sobre las que el Ministerio de Educación ha efectuado un requerimiento al Departamento de Enseñanza por su posible carácter irregular señala la disconformidad de un progenitor por el castigo interpuesto a su hijo que se había burlado de un profesor a quien otro alumno le había hecho un saludo fascista. Esta actuación, que limita la libertad de un alumno para burlarse de un profesor y para reforzar el saludo fascista hecho por otro alumno, no supone ninguna irregularidad.

Imagen 9: Sanción interpuesta a un alumno, uno de los casos requeridos por el Ministerio de Educación



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Nota: En el apartado de concreción de los hechos pone: “El alumno ha reforzado la actuación del compañero (saludo fascista a la profesora) riéndole la gracia y burlándose de la profesora. Está, además, castigado sin patio”.

En relación con el trabajo en el aula, algunas de las quejas hacen referencia, por ejemplo, a cuentos explicados por maestros que, por su argumento, algunas familias consideran inadecuados. Hay dos incidencias de centros y municipios diferentes en las que se exponen los mismos hechos.

En un caso, se expone que en un centro concertado se explicó “una conocida de una madre que prefiere permanecer en el anonimato denuncia que en la escuela se contó a alumnos de 7 u 8 años la historia

(que también ha corrido en las redes) de un rey malo, una policía mala y otra policía buena, etc. Solicita que se reúnan más datos al respeto y proceder a la persecución del delito”. Estos hechos supuestamente sucedidos no se produjeron en horario lectivo, sino en el marco de una actividad extraescolar, a iniciativa de un monitor, contrariamente a lo que se informó en los medios de comunicación. A raíz de las informaciones aparecidas a un programa de radio, el propio centro aclaró los hechos a través del comunicado siguiente (véase imagen 10).

Imagen 10: Comunicado de una escuela a raíz de las informaciones aparecidas en un programa de radio

Comunicat arrel de les inquietuds generades per un programa de ràdio

| 06-10-2017

Benvolguts i benvolgudes,

Davant del comentari d'una persona a un programa de ràdio el dimarts passat, on ens acusava d'adoctrinament a nens de 5 anys, volem informar que la direcció de l'escola ha investigat, i sabem que una monitora d'activitats extraescolars va fer una dinàmica per commemorar el dia de la no-violència, i que dins de l'activitat els propis infants van compartir diversos comentaris.

Més enllà del possible desencert en la decisió de fer l'esmentada dinàmica o en la seva conducció, en cap cas, però, es pretenia transmetre el missatge de que ens acusava la persona que va trucar a la ràdio ni els tertulians de la pròpia emissora. En qualsevol cas, l'escola està analitzant com es va desenvolupar l'activitat, i, en cas que hagués estat d'una forma inapropiada, es prendran les mesures que corresponguin.

Entenem que en moments tan difícils com aquests, les emocions estan a flor de pell. L'escola és especialment curosa en l'acompanyament dels seus alumnes. La nostra professionalitat i els nostres valors estan avalats per un història centenària i ens sentim segurs de la confiança que les famílies tenen en la nostra escola. Garantim amb contundència que mai se'ns ocurreria promoure l'adoctrinament ni la por entre els nostres infants. Dimecres ens vam entrevistar amb la família, que es va donar per satisfeta de les explicacions donades per la direcció de l'escola. També hem d'informar que vàrem escriure un missatge a la cadena de ràdio, del qual no hem rebut cap resposta.

Fuente: centro educativo.

Y en la otra incidencia sobre el mismo hecho, presentada después de que el caso anterior apareciera a los medios de comunicación, se expone, aunque referido a otro centro, que “una conocida de una madre que prefiere permanecer en el anonimato denuncia que en la escuela se contó a alumnos de 7 u 8 años la historia (que también ha corrido en las redes) de un rey malo, una policía mala y otra policía buena, etc. Solicita que se reúnan más datos al respeto y proceder a la persecución del delito”. Este último centro, una vez realizadas las indagaciones pertinentes, niega que se hubiera producido la explicación de este cuento.

En el marco de las denuncias del trabajo en el aula, aunque de forma más indirecta, otras incidencias, concretamente dos, hacen referencia a la existencia de mapas de Europa

en que se destaca Cataluña como país, de forma equivalente a otros países europeos. Este es el caso, por ejemplo, de una actividad llevada a cabo en un centro en el año 2014, enmarcada en el proyecto 1714, en que se pide situar en el mapa Cataluña, juntamente en España, Portugal, Francia, Inglaterra y Alemania (véase la imagen 11). A pesar de que las fronteras estatales no diferencian Cataluña, que situar Cataluña en el mapa europeo junto con otros estados se debe al hecho de que se trata de una actividad enmarcada en un proyecto de historia de Cataluña (“¿Cómo vivían los niños y niñas de 1714 en Cataluña?”), y que también está Inglaterra, que no es un estado asimilable a España, el Síndic considera que la representación equivalente en mapas de realidades geopolíticas diferenciadas puede llevar a la confusión, si no se explicita lo suficiente la diferencia.

Imagen 11: Ejercicio elaborado en un centro educativo sobre los hechos de 1714



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Otras incidencias denunciadas sobre los trabajos desarrollados en clase tienen que ver con la enseñanza de “Els Segadors”, himno nacional de Cataluña. Este hecho, sin embargo, no supone per se una irregularidad, dado que esta actividad forma parte del currículum escolar.

En todo caso, tal y como ya se ha mencionado previamente, hay que tener presente que el debate sobre el tratamiento de temas controvertidos que afectan a aspectos ideológicos y políticos en la escuela es una labor educativa que debe desarrollarse, sin menospreciar la dificultad que supone tratar estos temas por su carácter controvertido.

Este tratamiento de la situación política, por supuesto, debe situar al niño en el centro del proceso educativo y, en consecuencia, debe respetar sus derechos y sus libertades, como el derecho a la libertad de expresión, de pensamiento y de conciencia, el derecho a la dignidad y al respeto de sus convicciones morales e ideológicas, el derecho a no ser discriminado si la expresa y el derecho a la intimidad si no quiere expresarlas, así como el derecho a no ser víctima de manipulaciones ideológicas o propagandísticas. Todos estos son derechos recogidos en la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño, en la Constitución Española, en el Estatuto de Autonomía de Cataluña y en la legislación en materia de infancia y educación.

El tratamiento sobre la situación política, además, debe preservar la escuela como espacio de convivencia y cohesión, de respeto de los principios democráticos y de pluralidad ideológica y no partidista, en que las opiniones puedan ser expresadas y valoradas en un clima de respeto, libertad y tolerancia, así como espacio de transmisión de conocimientos y valores desde el rigor y desde el pensamiento crítico, de forma que se favorezca el diálogo, la discrepancia y la capacidad de poner en duda lo que se transmite como verdad o como opinión hegemónica.

■ **La necesaria protección de los niños especialmente afectados por la situación política existente**

Otra parte de las incidencias, el 8,6%, tienen que ver con el trato recibido por el alumnado a raíz de la situación política. Buena parte de

estas incidencias hace referencia a casos judicializados, especialmente el caso del instituto de Sant Andreu de la Barca (para más información, véase el cuadro 1).

En el tratamiento de los acontecimientos especialmente controvertidos en las aulas, hay que tener presente que pueden haber alumnos presentes directamente afectados por los acontecimientos que se tratan. En este caso, y a modo de ejemplo, conviene destacar que en el sistema educativo hay progenitores de alumnado que son miembros de los cuerpos de seguridad del Estado que intervinieron, de acuerdo con las órdenes de sus superiores, en los centros de votación para evitar el referéndum del 1 de octubre y otros que, por el contrario, participaron y resultaron afectados por la intervención de los cuerpos policiales. Estos alumnos vivieron, y viven, con una carga emocional añadida a la situación política existente.

De hecho, el segundo requerimiento del Ministerio de Educación contiene información sobre situaciones supuestamente ocurridas en centros los días posteriores al 1 de octubre, que remiten al presunto acoso al que supuestamente están sometidos los hijos e hijas de agentes de la Guardia Civil y la Policía Nacional en algunas escuelas e institutos de Cataluña, sea por parte de compañeros, sea por parte del profesorado. Este requerimiento remite a la situación supuestamente vivida por alumnado hijo de agentes policiales de tres centros, dos en la Seu d’Urgell y otro en Sant Andreu de la Barca, actualmente bajo proceso de investigación judicial.

También se hace mención a una denuncia presentada a la Alta Inspección por un agente de la Policía Nacional, con hijos en una escuela de primaria de Barcelona, sobre el minuto de silencio en el centro el día 2 de octubre y comentarios proferidos por maestros, así como tres denuncias presentadas por agentes de la Policía Nacional y Guardia Civil en relación con insultos o comentarios despectivos proferidos por algún compañero en otros cuatro centros, uno de Vic, uno de Premià de Mar, uno de Olot y uno de Sant Feliu de Llobregat, en estos tres últimos casos sin especificar el nombre, según se expone, por miedo a denunciarlo públicamente y que sus hijos reciban las consecuencias. También se expone un supuesto problema relacionado con el hecho

de que algunas mujeres de guardias civiles, residentes en una casa cuartel de Barcelona, no pudieron acompañar a sus hijos a la escuela, sin especificar el día, por las concentraciones que se realizaron fuera.

Este requerimiento también incorpora una carta escrita por una alumna de un centro de Martorell, hija de guardia civil, en la que expone el sufrimiento emocional que le está generando la percepción que tienen sus compañeros de los guardias civiles y en la que pide que “pase lo que pase, tratarme como siempre me habéis tratado porque somos compañeros, respeto lo que podáis pensar sobre este tema, pero el respeto siempre va por encima de todo”.

Esta complejidad añadida no debe impedir el tratamiento de la situación política en las aulas, pero se debe ser especialmente cuidadoso para preservar y proteger el bienestar de estos niños, siempre desde el respeto y desde la comprensión y empatía por la tensión emocional que puede generar el tratamiento de esta situación, y siempre con voluntad de generar espacios de reflexión y diálogo que contribuyan, si es posible, a reducirla.

En este sentido, en relación con el caso de Sant Andreu de la Barca, en que hijos e hijas

de guardias civiles supuestamente presenciaron comentarios despectivos de la intervención policial el 1 de octubre por parte de profesorado (véase el cuadro 2), en la visita efectuada por el Síndic al instituto, tanto la dirección como los miembros del Consejo Escolar coinciden en señalar la buena convivencia que siempre ha habido y que hay en el centro entre el profesorado, esté o no afectado por la investigación judicial, y el alumnado, sea o no hijo de guardia civil, las actuaciones encauzadas para preservar esta convivencia, así como la necesidad de comprender la situación de sufrimiento con que viven los alumnos hijos de guardia civil y sus familias esta situación, sin que esta comprensión suponga aceptar que los comentarios despectivos que se atribuyen a determinados profesores se hayan producido tal y como indican las familias denunciantes.

En el marco de la entrevista efectuada con las familias de estos alumnos afectados, el Síndic también constata que una parte está disconforme con el hecho de que los nombres de los alumnos se hayan filtrado a la prensa, lo que ha supuesto que tanto el profesorado como el resto de alumnado del centro hayan podido conocer quién ha presentado las denuncias hacia determinados profesores del centro (véase el cuadro 2).

Cuadro 1: Las actuaciones del Síndic en relación con las incidencias ocurridas en el Instituto El Palau de Sant Andreu de la Barca

El día 5 de octubre de 2017, el Síndic abrió una actuación de oficio a raíz de la información que había aparecido en los medios de comunicación respecto a los supuestos comentarios en forma de reproches que un profesor del Instituto El Palau, de Sant Andreu de la Barca, había hecho a un alumno cuyo padre es agente de la Guardia Civil (AO 223/2017).

En el marco de esta actuación, el Síndic pidió un informe al Departamento de Enseñanza sobre los hechos ocurridos, que fue enviado en fecha 3 de febrero de 2018. En fecha 3 de mayo de 2018, el Síndic se reunió con el Consejo Escolar del Instituto El Palau para informarle de sus actuaciones y ampliar la información obtenida. En el marco de esta visita al centro, el Síndic también atendió visitas de otros miembros de la comunidad educativa que no forman parte del Consejo Escolar.

En fecha 4 de junio de 2018, el Síndic se reunió con las familias denunciantes en la casa cuartel de la Guardia Civil en Sant Andreu de la Barca.

Por último, en fecha 14 de junio de 2018, a instancia del Síndic de Greuges, se reunieron en el instituto el consejero de Enseñanza, el director de los Servicios Territoriales, la Inspección de Educación, la dirección del centro, cuatro familias afectadas, algunos profesores, el síndic y la adjunta de infancia.

A lo largo de estos meses, el Síndic ha mantenido contactos y reuniones, entre otros, con la Comandancia de la Guardia Civil en Cataluña y con los responsables del Departamento de Enseñanza, tanto con el secretario general durante la vigencia de la aplicación del artículo 155 como también con el Consejero de Enseñanza, una vez el Gobierno ha sido constituido.

De la información obtenida en el marco de estas actuaciones, el Síndic constata lo siguiente:

El centro tiene cerca de 1.200 alumnos y una plantilla de profesorado de cerca de 110 personas.

El día 1 de octubre de 2017, el instituto fue centro de votación del referéndum suspendido por el Tribunal Constitucional. El centro está ubicado muy cerca de una casa cuartel de la Guardia Civil. Efectivos de la Guardia Civil intervinieron el mismo día 1 de octubre para impedir la votación.

Después de los hechos ocurridos durante la celebración del referéndum en el conjunto de Cataluña, tal y como hicieron otros centros educativos y otros centros de trabajo, el día 2 de octubre los profesionales del instituto decidieron realizar un paro de 15 minutos. La dirección informa que aquel día el profesorado acordó realizar un paro fuera del centro, sin participación del alumnado. La dirección decidió, para garantizar la seguridad de los alumnos (que no se quedarán solos en las aulas), reunirlos a todos en el patio del centro, mientras los docentes se concentraban fuera del recinto del instituto. En algunas aulas, además, la situación vivida durante la jornada del 1 de octubre generó debate y comentarios, bien a iniciativa de los docentes, bien a iniciativa del alumnado.

El mismo día 2 de octubre, en torno a tres familias de alumnado hijo de guardia civil se presentaron en la escuela y hablaron con un miembro del equipo directivo para manifestar el desacuerdo con algunos comentarios. Estas familias no presentaron ninguna queja por escrito, a pesar de que se les informó del procedimiento. Ninguna otra familia después se ha quejado formalmente al centro sobre situaciones que fueran objeto de su desacuerdo. En ningún caso se ha formalizado ningún procedimiento de queja ordinario a la dirección del centro por parte de las familias que pudiera resolverse por vía administrativa.

El día 3 de octubre y sucesivos, a raíz de diferentes informaciones aparecidas en los medios de comunicación, el instituto recibe llamadas de medios de comunicación, así como insultos y amenazas por correo electrónico, vía telefónica e incluso presencial. Una emisora de radio menciona dos nombres de profesionales del centro.

Los días 3, 4 y 5 de octubre el centro, Inspección y Servicios territoriales llevan a cabo actuaciones para aclarar los hechos y acordar medidas “con el objetivo de volver la tranquilidad en la comunidad educativa”.

Entre otros aspectos, el instituto pidió poder establecer una interlocución con alguna persona con autoridad dentro la Guardia Civil para poder reconducir la situación desde el centro, pero quien compareció, en fecha 5 de octubre, informó que había sido designado como instructor de las diligencias policiales abiertas en relación con los hechos y que éstas seguirían su curso, y que lo comunicarían a Fiscalía. Esta comunicación se produce en el marco de una reunión en la que participa, por lo visto, el director, el jefe de estudios, el inspector, dos representantes de la Policía Judicial de la Guardia Civil y un miembro de la AMPA, también guardia civil.

En el marco de la reunión mantenida con las familias denunciantes, seis en total, algunas exponen su disconformidad con algunos comportamientos de algunos profesores del centro durante el día 2 de octubre, especialmente.

La motivación de las denuncias tramitadas, según exponen, radica en la voluntad de reparación moral y pública por los hechos sucedidos, y que la denuncia fuera por vía judicial y no administrativa respondería a la poca confianza en el tratamiento que se pudiera dar por parte de la Administración de los hechos ocurridos.

Desde el día 6 de octubre, la dirección realizó entrevistas con madres, padres, docentes y algunos alumnos para averiguar cuáles habían sido las actuaciones más allá de las comentadas en los puntos anteriores.

En fecha 9 de octubre, se convocó una reunión con el alcalde y las familias denunciantes, que no se presentaron.

Según se expone, el centro intentó hablar con las familias denunciantes, pero declinaron el ofrecimiento y querían tratar el asunto sólo en el ámbito judicial. Con todo, algunas de las familias denunciantes, no todas, han expuesto al Síndic en la reunión mantenida en el mes de junio la predisposición a reunirse con el profesorado del centro y con las instancias administrativas que correspondan para esclarecer los hechos.

Mientras algunas familias denunciantes manifiestan que durante estos meses hay profesores que les habrían pedido disculpas por la situación, otras familias exponen que nadie del centro se les ha dirigido directamente para hablar.

El 16 de octubre de 2017 la dirección recibió la citación para personarse a declarar en calidad de testigo en las dependencias de la Unidad Orgánica de la Policía Judicial de la Guardia Civil de Barcelona. También fueron citados, como testigos, el jefe de estudios y la jefa de estudios de ciclos formativos. Así mismo, el 4 de diciembre 11 docentes del centro recibieron citación para prestar declaración en calidad de investigados con motivo de las diligencias policiales y ampliatorias.

Al margen de las denuncias interpuestas a varios profesores por los comentarios supuestamente proferidos el 2 de octubre en relación con la intervención policial durante la celebración del referéndum del 1 de octubre, el 20 de octubre de 2017 se denunció a otro profesor, presuntamente, por haber pedido que levantaran la mano los hijos de guardias civiles en el contexto de un debate sobre la huelga de estudiantes.

En fecha 6 de noviembre, el Consejo Escolar del instituto, órgano del que depende la Comisión de Convivencia, manifestó: “No hemos tenido nunca ningún conflicto por razones ideológicas durante todos estos años de existencia del instituto y la trayectoria de los profesores acusados ha sido siempre de una gran profesionalidad al servicio de la enseñanza”.

Las familias denunciantes confirman que hasta octubre de 2017 su valoración del centro y de los profesionales que trabajan es positiva, y que sus hijos nunca habían tenido ningún conflicto por tener padres guardias civiles.

El 23 de enero de 2018 la dirección del instituto emitió un informe respecto a las quejas. En éste, se niega ningún tipo de discriminación a ningún alumno por razón de pensamiento, se afirma que los debates espontáneos que se produjeron el día 2 de octubre fueron a iniciativa del alumnado y que no se leyó ningún manifiesto durante el cuarto de hora de la concentración del 2 de octubre ni se obligó a ningún alumno a manifestarse.

En fecha 31 de enero, la Inspección de Educación emitió informe sobre el requerimiento del Síndic .

En fecha 23 de abril, se tuvo conocimiento, a través de los medios de comunicación, que la Fiscalía Provincial de Barcelona había denunciado a nueve de los profesores investigados, tanto por los hechos ocurridos el 2 de octubre como por los del 20 de octubre. Posteriormente, se difundieron a través de los medios de comunicación y de las redes sociales las fotografías de los docentes denunciados. El centro optó por no hacer declaraciones públicas para no afectar al alumnado.

A través de la documentación disponible, el Síndic constata que la Inspección ha visitado el centro varias veces para pedir información sobre los hechos, asesorar al director y velar por el buen funcionamiento del centro. La supervisión realizada por la Inspección constata que la dirección del centro ha actuado en todo momento de acuerdo con sus funciones para recuperar el buen clima respeto de toda la comunidad escolar, y que ha realizado multiplicidad de actuaciones para devolver la dinámica habitual al centro. En ningún caso se ha formalizado ningún procedimiento ordinario de queja en el centro o la Inspección.

La actividad académica del centro ha recuperado progresivamente la normalidad, a pesar de que la denuncia de Fiscalía y la divulgación de las fotografías del profesorado ha introducido tensión a la situación. De hecho, tanto el informe recibido como la visita al centro describe un clima de preocupación y desasosiego entre los docentes, en algunos casos de gravedad. Hay algunos docentes de baja médica y otro en comisión de servicios en otro centro.

En el marco de la reunión del Síndic con el Consejo Escolar, el 3 de mayo de 2018, se expone que la situación generada a partir de las denuncias está teniendo un fuerte impacto en el centro y está afectando gravemente tanto al profesorado como el alumnado. La difusión del nombre y las fotografías de los docentes, la aparición de pintadas a las paredes del centro (véase la imagen 12), los insultos frecuentes y alguna amenaza (ya denunciada) están generando un fuerte sufrimiento y mucho miedo dentro de la comunidad escolar.

Imagen 12. Pintadas en la fachada del instituto de Sant Andreu de la Barca



Fuente: @9delpalau.

En este sentido, se remarca que el instituto no había tenido nunca quejas ni dificultades de convivencia previa, así como el hecho de que son decenas de familias de alumnos del centro que viven en la casa cuartel de la Guardia Civil, y que de éstas sólo algunas han presentado denuncia.

Esta tensión y sufrimiento, según se informa, también está afectando al alumnado del instituto, que tiene que convivir diariamente con la presencia de medios de comunicación a la puerta del centro. Se relata el esfuerzo para mantener un clima de normalidad al instituto, pero también la dificultad ante la presencia de los medios y la aparición de forma continuada de informaciones que ofrecen una visión del centro que no se ajusta a la realidad.

En el transcurso de la reunión y de las entrevistas posteriores efectuadas por el Síndic algunas personas aportan informaciones alternativas de alumnos que cuestionan el relato de los denunciantes. Se trata de familias de alumnos que exponen el relato de sus hijos no coincidente con las denuncias.

Para contextualizar esta información se señala que el día en que tienen lugar las denuncias (2 de octubre) fue especialmente difícil para algunos de los adolescentes alumnos del centro, con un fuerte sufrimiento acumulado ya hacía tiempo por la situación política y social. Los chicos y chicas sufrieron una presión emocional muy fuerte y aquel día volvieron a casa muy afectados. En este sentido, se apunta como probable que canalizaran este malestar con el profesorado y se señala como dato significativo el hecho de que los padres de algunos alumnos del centro habían sido destinados a actuar en el centro el día 1 de octubre. El profesorado presente en la reunión expone la preocupación por el hecho de que estos elementos no se hayan tenido en cuenta y que, de la misma forma, sus declaraciones en sede judicial tampoco hayan sido incorporadas dentro de la denuncia que ha formulado la Fiscalía. Así mismo, exponen la preocupación por el hecho de que la administración educativa no les haya manifestado públicamente su apoyo ni haya hecho pública información que puede actuar en descargo de los docentes denunciados.

Por su parte, las familias denunciantes también manifiestan al Síndic su sensación de que las administraciones no les han respaldado ni les han ofrecido apoyo ante los hechos ocurridos.

La AMPA del centro informa que inicialmente no recibió ninguna queja ni comunicación de familias. Posteriormente, y desde la denuncia del día 23 de abril presentada por Fiscalía, han recibido numerosas comunicaciones de familias para dar apoyo al centro y manifestar el desacuerdo con que sólo se tenga en cuenta el relato de las familias denunciantes.

En cambio, algunas familias denunciantes manifiestan que existe una campaña para desacreditar la veracidad de los relatos de los alumnos denunciantes y del contenido de las denuncias practicadas. En fecha 8 de mayo de 2018, los secretarios de Estado de Interior y de Educación se reúnen con los guardias civiles padres de alumnos del instituto en la Delegación del Gobierno a Barcelona para trasladarles su apoyo, sin reunirse con la dirección del centro u otros miembros de la comunidad educativa, sin reunirse con la dirección del centro u otros miembros de la comunidad escolar. En fecha 10 de mayo de 2018, el juez archiva cinco de las ocho denuncias presentadas por los hechos del 2 de octubre, y ha abierto diligencias por tres de los maestros. Otro juez también ha abierto investigación para el noveno maestro denunciado, en este caso sobre los hechos del 20 de octubre.

Una semana más tarde, en fecha 14 de junio de 2018, el consejero de Enseñanza se reúne, a instancias del Síndic, con la dirección del centro y algunos de los progenitores guardias civiles de alumnos del instituto, que mostraron su disconformidad con la actuación de algunos de los profesores del centro durante el mes de octubre de 2017. En el marco de esta reunión, las familias presentes y el Departamento de Enseñanza coinciden en la necesidad de esclarecer los hechos ocurridos y encontrar vías para una solución positiva a la problemática planteada, en beneficio del alumnado y del propio centro (véase el cuadro 1).

Finalmente, conviene destacar que, a raíz de la reunión de 14 de junio de 2018, a instancia del Síndic, entre algunas familias afectadas, la dirección del centro y el Departamento de Enseñanza, las diferentes partes expusieron sus visiones sobre la problemática vivida en el centro durante los últimos meses. Todas las partes, sin embargo, coincidían en que:

1. La dirección, el profesorado del centro y las familias están comprometidas activamente en garantizar un buen desarrollo educativo del alumnado y situar el interés superior del menor en el centro del proceso educativo.
2. La tensión política general vivida durante el primer trimestre del curso 2017/2018 provocó sufrimiento entre alumnado, familias y profesorado, por razones diversas. Debe tenerse en cuenta este contexto para comprender como se vivieron los días posteriores al 1 de octubre en las aulas, y también las diferentes interpretaciones de lo que sucedió.

3. La falta de consejero de Enseñanza como máxima autoridad del Departamento durante la aplicación del artículo 155 no ha contribuido a abordar y resolver esta situación desde la comunidad educativa y por la vía administrativa hasta la actualidad.

4. El Instituto El Palau ha mantenido a lo largo de los últimos años un buen clima de convivencia. Antes de los hechos del 1 de octubre, nunca había ocurrido conflicto alguno por razones ideológicas. Todo el mundo hace una valoración general positiva de la tarea educativa que se lleva a cabo en el centro y de la profesionalidad del claustro de profesorado. Este buen clima de convivencia se ha intentado preservar durante los últimos meses, entre profesorado y alumnado, tanto si está afectado por la investigación judicial como si no. No se establece ninguna diferencia en el trato al alumnado hijo de guardia civil en el centro. Todo el alumnado recibe la misma atención, independientemente de la profesión de sus progenitores.

5. Tanto la dirección del centro como el Departamento de Enseñanza emplazan a todas las partes a tramitar las quejas por la vía administrativa, de acuerdo con los procedimientos convencionalmente establecidos para la resolución de los conflictos en los centros educativos, para poder esclarecer correctamente los hechos. Este procedimiento requiere conocer exactamente qué ha pasado a partir de las informaciones que deben aportar alumnos, familias y profesorado afectado. Sin la participación de todas las partes, no es posible resolver la problemática de forma adecuada.

6. Las familias presentes en la reunión se han puesto a disposición del Departamento de Enseñanza para aclarar los hechos ocurridos y encontrar vías para una solución positiva a la problemática planteada, en beneficio del alumnado y del propio centro.

7. En el caso de que, a partir de las actuaciones reglamentarias internas, se constatará que ha existido alguna mala práctica docente, tanto la dirección del centro como el Departamento de Enseñanza actuarían en consecuencia y expresarían las disculpas pertinentes a los afectados.

8. La situación generada a partir de las denuncias de la Fiscalía y su traslado a los medios de comunicación está teniendo un fuerte impacto en el centro y está afectando al bienestar tanto del profesorado como del alumnado y sus familias. Existe la voluntad de que la problemática planteada se pueda solucionar y resolver en beneficio de todas las partes.

9. La difusión a los medios de comunicación por parte de Fiscalía de los nombres de alumnos y profesores afectados por el escrito de denuncia ha generado malestar y preocupación entre las personas afectadas, puesto que supone una vulneración a su derecho a la intimidad, a la dignidad y al honor.

10. El Instituto El Palau es un centro altamente valorado por la comunidad escolar y por el conjunto del municipio gracias a la educación de calidad que ofrece a su alumnado. Existe el compromiso de procurar que la situación vivida durante este curso sea superada de cara al curso 2018/2019, y que la normalidad en el funcionamiento del centro se pueda restablecer definitivamente.

El Síndic de Greuges, que continuará con el seguimiento y la mediación del caso, emplaza a las diferentes partes a continuar trabajando desde la comunidad educativa, con la participación de todas las personas afectadas y escuchando a todas ellas, para aclarar los hechos acontecidos, para asumir las responsabilidades que correspondan y mejorar las prácticas que corresponda, a fin de resolver positivamente la problemática planteada.

Cuadro 2: La protección del derecho a la dignidad, intimidad y honor de los alumnos denunciantes y de los profesores denunciados

La difusión de los nombres de los alumnos denunciantes en el instituto de Sant Andreu de la Barca, hijos de guardias civiles, por parte de Fiscalía

En fecha 23 de abril se tiene conocimiento a través de los medios de comunicación que la Fiscalía Provincial de Barcelona interpone denuncia contra nueve profesores del instituto de Sant Andreu de la Barca por delitos contra la dignidad y la integridad moral con discriminación por razón de nacionalidad, así como por injurias graves contra cuerpos y fuerzas de seguridad.

Se publicita el contenido íntegro de la denuncia en que aparecen los nombres de pila de los profesores, de los niños presuntamente víctimas de los delitos denunciados, así como su fecha de nacimiento y el nombre de sus padres, agentes de la Guardia Civil destinados a la casa cuartel de Sant Andreu de la Barca.

Algunos de los medios de comunicación publican el documento de la denuncia de Fiscalía a través de sus webs. Posteriormente se difunden a través de los medios de comunicación y las redes sociales las fotografías de los docentes denunciados.

El Síndic tiene conocimiento de que el escrito de denuncia del fiscal coordinador de Delitos de Odio y Discriminación, en que se recogen los hechos con los nombres de pila de los adolescentes presuntamente víctimas y otros datos que permiten su identificación (fecha de nacimiento, curso y nombre del padre), fue difundido por la propia Fiscalía a los medios de comunicación.

En un municipio pequeño como Sant Andreu de la Barca y en un determinado centro educativo y con la notoriedad pública que ha tomado este caso, los afectados son perfectamente identificables y la publicación de detalles y datos sobre los hechos ocurridos y las personas involucradas podría vulnerar gravemente el derecho a la dignidad, intimidad y honor, así como a la recuperación física y psicológica que debe exigirse para todo niño que presuntamente ha sido víctima de un delito.

El artículo 16 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño prevé el derecho de los niños a no ser sujetos de interferencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, familia, domicilio o correspondencia, ni ataques ilegales a su honor y reputación, teniendo derecho a la protección de la ley contra estas interferencias o ataques.

El artículo 4 de la Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor, regula el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen, y el propio Código Penal castiga de forma más grave los ataques a la intimidad y la propia imagen cuando las víctimas son menores (197.5 del Código Penal).

El artículo 36 de la Ley 14/2010, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia, recoge este derecho a la protección del honor, la dignidad, la intimidad y la propia imagen, estableciendo que debe preservarse a los niños y adolescentes de la difusión de sus datos personales, de la difusión de imágenes que atentan contra su dignidad y de la explotación económica de su imagen. Igualmente, se prevé que los poderes públicos deben velar con un interés especial por el derecho a la intimidad y honor de los niños y adolescentes que han sido objeto de agresiones sexuales, maltratos o cualquier otra experiencia traumática.

Hay que tener en cuenta que los derechos al honor, la intimidad y la propia imagen de un niño o adolescente están hiperprotegidos por nuestro ordenamiento jurídico, tal y como indica la Instrucción 2/2006 de la propia Fiscalía General del Estado.

Estas garantías adicionales se justifican en un plus de antijuridicidad predicable de los ataques a estos derechos cuando el sujeto pasivo es un menor de edad, puesto que no sólo lesionan el honor, la intimidad y la propia imagen, sino que, además, pueden perturbar su correcto desarrollo físico, mental y moraleja, y entorpecer su derecho al libre desarrollo de la personalidad y el futuro aprecio social.

Cuando se ponderan los derechos a la intimidad, honor y propia imagen de un niño o adolescente con otros derechos en conflicto, como, en este caso, la tutela judicial efectiva o la libertad de información, hay que valorar esta especial prevalencia.

Por este motivo, también, la protección a la intimidad de un niño o adolescente no se restringe y se limita sólo al conocimiento de su nombre y datos de carácter personal, sino que debe tomarse en consideración que, en un determinado contexto, la difusión de determinados datos, no estrictamente de carácter personal, permiten identificar al niño o adolescente concreto, debiéndose evitar la difusión en aras a su interés superior.

En cuanto a la intervención del Ministerio Fiscal, el Síndic es conocedor de la preocupación que la propia Fiscalía General del Estado ha puesto de manifiesto reiteradamente en cuanto al respeto de los derechos de los niños y adolescentes, y en especial para la protección de su intimidad, lo que le ha llevado a dictar la Instrucción 2/1993, de 15 de marzo, sobre la función del Ministerio Fiscal y el derecho a la intimidad de las menores víctimas de delito; la Instrucción 2/2006, de 15 de marzo, sobre el fiscal y la protección del derecho al honor, la intimidad y la propia imagen de los menores, ya mencionada, así como la Instrucción 1/2007, sobre actuaciones jurisdiccionales e intimidad de los menores.

En esta última instrucción, y en referencia a la problemática de la publicidad de las sentencias mediante edictos y la intimidad de los niños y adolescentes, se adoptan las recomendaciones del Defensor del Pueblo y se hace constar que el Ministerio Fiscal “cuando deba notificarse una sentencia mediante su publicación en diarios oficiales, si ésta incorpora contenidos que afectan a la intimidad de niños y adolescentes menores de edad, deben suprimirse del texto los datos que los identifican”.

El principio de publicidad se predica sólo de las actuaciones judiciales que deban desarrollar en audiencia y del pronunciamiento de la sentencia para proteger el derecho a la tutela judicial efectiva. El artículo 301 de la LECrim establece como regla general que la fase de instrucción es secreta para la sociedad y pública para las partes (excepto que se declare secreto de sumario para las partes).

Precisamente en esta primera fase lo que pretende el legislador es evitar la frustración de la investigación y el llamado *juicio paralelo*.

El juicio paralelo es uno de los principales efectos de la publicidad de las actuaciones judiciales cuando los procedimientos son de interés para la opinión pública y puede poner en peligro el derecho a la tutela judicial efectiva, tal y como ha señalado en reiteradas ocasiones el Consejo General del Poder Judicial.

En este caso, no se ha dado publicidad a una sentencia o resolución judicial ni siquiera a actuaciones judiciales previas, sino que se ha difundido la denuncia que ha interpuesto la propia Fiscalía, que actúa en defensa de la legalidad, derechos de los ciudadanos e interés público.

Lo que está en juego aquí no es la salvaguardia del derecho a la tutela judicial efectiva, sino, en todo caso, el conocimiento de las actuaciones que está realizando el Ministerio en defensa de la legalidad y el interés público en aras de la transparencia y control público que puede hacerse de la actuación de la propia institución, que es necesario ponderar con los derechos a la intimidad, honor y privacidad de los niños víctimas.

El Estatuto Orgánico del Ministerio Fiscal en su artículo 4.5 indica que el Ministerio Fiscal, en ejercicio de sus funciones, puede informar a la opinión pública de los acontecimientos que se produzcan siempre en el ámbito de su competencia y respeto al secreto de sumario y, en general, a los deberes de reserva y sigilo inherente al cargo y a los derechos de las personas afectadas.

Por tanto, es función de la propia Fiscalía velar por la protección especialmente cuidadosa de los derechos a la intimidad, privacidad y honor de niños víctimas en su actuación, y especialmente en la información que envía y también la que difunde.

El Síndic ha trasladado estas consideraciones a la Fiscalía Provincial de Barcelona.

La difusión de los nombres de los alumnos denunciantes y de otros niños, hijos de guardias civiles, por parte de los medios de comunicación

En referencia al uso que han podido hacer los medios de comunicación de la información recibida y la cobertura mediática de los hechos, el Síndic también ha trasladado varias consideraciones al Colegio de Periodistas de Cataluña para que, en el marco de sus atribuciones, pueda emprender las actuaciones que considere oportunas.

Particularmente, el Síndic ha trasladado a este organismo la preocupación por la posible vulneración de los derechos de los niños afectados que haya podido producirse y que pueden estar produciéndose con la publicación de información sobre el contenido de la denuncia emitida por la Fiscalía Provincial de Barcelona por hechos ocurridos en el instituto de Sant Andreu de la Barca y sobre la presión mediática que recibe este mismo instituto.

Desde el momento en que aparece la noticia sobre la investigación y posterior denuncia de los profesores del instituto por posibles delitos contra la dignidad y la integridad moral de algunos alumnos, la presencia de medios de comunicación a las puertas y alrededores de los institutos ha sido constante, que han tomado imágenes y entrevistados miembros de la comunidad educativa, lo que puede suponer una dificultad para una normal y buena convivencia en el centro educativo y la garantía del cumplimiento de las funciones educativas que tiene encomendadas.

De hecho, las propias familias que integran la comunidad educativa del instituto Sant Andreu de la Barca emitieron un comunicado el día 10 de mayo en el que pedían que el centro dejara de ser un foco mediático, rechazaban la presencia continuada de medios, la presión y persecución de los profesores, y denunciaban la instrumentalización del instituto para finalidades no educativas, lo que vulneraba el derecho a la intimidad de los alumnos.

Adicionalmente, el Síndic también se ha dirigido al Colegio de Periodistas de Cataluña sobre la difusión de la identidad de los hijos de uno de los guardias civiles que ha emitido algunos de los atestados policiales sobre los comités de defensa de la república (CDR).

El día 6 de mayo de 2018 se publica en un medio digital, *El Món* (6/5/2018), una noticia que hace referencia a la identidad y el agrupamiento escolta de que forman parte los hijos de uno de los guardias civiles. En uno de los informes firmados por este agente de la Guardia Civil se señala como responsable de uno de estos comités un representante de la Federación Catalana de Escultismo y Guía, que, además, había formado parte del mismo agrupamiento escolta donde ahora esta agente lleva a sus hijos.

En la noticia puede leerse el apellido del teniente de la Guardia Civil y el nombre del agrupamiento donde asisten sus hijos, y también se citan comentarios que han proferido familias del mismo agrupamiento, de acuerdo con la publicación.

Con los datos aportados, los niños son identificables y, por tanto, se ha podido vulnerar también su derecho a la intimidad, dignidad, honor. Así mismo, la revelación de información respecto a la condición, actividades y opiniones de su padre les puede suponer un agravio o condicionamiento.

Más allá de las previsiones normativas anteriormente expuestas, el artículo 7 de la Ley 7/2010, general de la comunicación audiovisual, establece que está prohibida la difusión del nombre, imagen y otros datos que permitan la identificación de los menores en el contexto de hechos delictivos o emisiones que discutan su tutela o filiación, que deben entenderse en cualquier contenido que perjudique al menor y en especial a su dignidad (158 CC).

En esta misma Ley se recoge como infracción muy grave (artículo 57.4) la difusión del nombre, la imagen u otros datos que permitan la identificación de los menores en el contexto de hechos delictivos y el incumplimiento de los códigos de autorregulación de conducta.

En Cataluña, los artículos 64 y 158 de la Ley 14/2010, de derechos y oportunidades en la infancia y la adolescencia, han recogido la importancia de los medios en la protección de los niños, exigiendo que los medios de comunicación sociales que emiten o tienen difusión en el territorio de Cataluña traten con especial esmero cualquier información que afecte a los niños o adolescentes y que eviten difundir su nombre, imagen o datos que permitan su identificación, cuando aparecen como víctimas, testigos o inculpados causas criminales, a excepción hecha del caso que lo sean como víctimas de un homicidio o asesinato o cuando se divulgue cualquier hecho relativo a su vida privada que afecte a la reputación o el buen nombre.

En este sentido, la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos y el Tribunal Constitucional garantizan el interés constitucional de la formación y la existencia de una opinión pública libre para el ejercicio de otros derechos inherentes al sistema democrático, pero también con la salvaguardia de la intimidad de terceras personas cuando se trata de datos e informaciones sobre particulares.

Esta protección específica de los derechos de la personalidad de los niños y adolescentes menores de edad se establece tanto en la Convención de los derechos del niño como en la Carta europea de los derechos del niño, el Pacto internacional de derechos civiles y políticos, el Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales, y la Declaración universal de derechos humanos.

El Consejo Catalán de Medios Audiovisuales, a su vez, ha elaborado un manual de estilo para medios de comunicación sobre cómo informar de los maltratos infantiles y también recomendaciones sobre cómo informar sobre tragedias personales. Así mismo, el Colegio de Periodistas ha creado el Consejo de la Información de Cataluña, que vela por el cumplimiento del Código deontológico. El punto 11 del Código recoge específicamente la protección de los derechos de los menores.

“Hay que evitar difundir la identidad de los menores cuando aparecen como víctimas (excepto en supuesto de homicidio y casos de secuestros o desapariciones), testigos o inculpados causas criminales. Esta consideración es especialmente pertinente en asuntos de especial transcendencia social, como delitos sexuales, suicidios, problemas referentes a adopciones o hijos de padres encarcelados. Además, se evitará identificar contra su voluntad a las personas próximas o parientes inocentes de acusados o convictos en procedimientos penales.

Como norma general, los menores no deben ser entrevistados ni fotografiados o filmados sin el consentimiento explícito de sus padres, tutores, maestros o educadores. Tampoco es lícito alegar la relevancia pública de familiares o personas próximas para justificar la intromisión en su vida privada o la explotación de su imagen”.

En el Código deontológico de la profesión periodística en Cataluña figura como uno de los 12 criterios que hay que tomar en consideración la protección de los derechos de los niños. El punto sexto también recoge que deben conciliarse los derechos individuales con el derecho del público a saber.

“El periodista debe defender el derecho a la información frente cualquier restricción a la transparencia exigida por el interés público, especialmente cuando las fuentes son administraciones y organismos oficiales. Sin embargo, debe reconocerse a las personas individuales y jurídicas el derecho a no proporcionar información ni responder preguntas. El acoso intimidador y persistente es una práctica reprobable”.

El interés superior del niño en estos casos se ha hecho prevalecer para preservar los derechos de los niños especialmente protegidos en conflicto con los de la libertad de expresión o información.

El Síndic ha trasladado al Colegio de Periodistas de Cataluña estas consideraciones, así como la recomendación de valorar la inclusión en el código deontológico de la necesidad de que los profesionales concilien el derecho a la información con los derechos de los niños y adolescentes, y eviten las prácticas que puedan ser más invasivas o de ejercicio de presión mediática respecto a entornos con presencia de niños o adolescentes cuando un hecho informativo de gran interés ocurre en este ámbito, con una consideración especial para el normal funcionamiento y con respeto a la intimidad de los niños y adolescentes en centros educativos, de protección y de ocio.

La difusión de los nombres y las fotografías del profesorado denunciado por parte de los medios de comunicación

El día 29 de abril de 2018 se publican en el periódico *El Mundo* los datos personales y fotografías de los profesores denunciados junto con detalles del contenido de la denuncia cursada contra ellos.

Esta difusión ha derivado en insultos, amenazas y pintadas en el instituto dirigidos a estos profesionales.

El Síndic ha trasladado a la Agencia Española de Protección de Datos el caso para que valore la posible vulneración de derechos a la intimidad, el honor y la protección de datos personales de las personas afectadas que puede haberse producido con la publicación de esta noticia. En la respuesta enviada, este organismo, si bien no niega la afectación de estos derechos, también recuerda lo siguiente: “La Jurisprudencia del Tribunal Constitucional tiende a otorgar una posición preferente a la libertad de expresión frente a otros derechos constitucionales cuando, atendiendo a la veracidad de la información facilitada, los hechos comunicados se consideren de relevancia pública. Esta relevancia se proyecta no sólo en aquellos que desarrollan una actividad pública, sino también en aquellos que participan en hechos que son considerados de interés para los ciudadanos. La Jurisprudencia también ha determinado que la discusión en torno a la veracidad de la información publicada no es incompatible con la preeminencia del derecho a la información sobre el derecho a la protección de datos”.

Así mismo, en relación con la publicación de fotografías de los profesores, este organismo añade lo siguiente: “Es preciso tener en cuenta asimismo que la Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de Protección Civil del Derecho al Honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen, en su artículo 8.2, establece ciertas limitaciones en la protección de estos derechos si las imágenes difundidas fueron captadas durante un acto público o en lugares abiertos al público. [...] Respecto a la procedencia de los datos publicados, que puede ser diversa, debe señalarse que los medios, en ejercicio de sus derechos constitucionales, se encuentran habilitados para el ejercicio de su derecho a la no revelación de sus fuentes”.

■ **La necesaria resolución positiva de los conflictos, preferible a la vía penal**

En el marco del sistema educativo, tanto el profesorado y los equipos directivos como los órganos de participación, gestión y supervisión de los centros están orientados a promover la gestión y resolución positiva de los conflictos (mecanismos de detección y diagnóstico de los problemas que aparecen, búsqueda de soluciones acordadas, estrategias de mediación, etc.).

En este sentido, es fundamental trabajar la confianza y la necesaria gestión de los conflictos desde la perspectiva no confrontativa entre familia y escuela, para ejemplificar los valores que promulgan los proyectos educativos de los centros y para construir una escuela basada en el diálogo y la búsqueda continua de entendimiento entre escuela y familias, en interés superior de los niños.

Los centros educativos disponen de vías administrativas para mediar y resolver los posibles conflictos que puedan aparecer en el marco de la actividad del centro, generalmente a través del tutor como primera ratio y posteriormente con la dirección del centro. Las normas de organización y de funcionamiento de los centros, además, establecen otras medidas para la promoción de la convivencia y de los mecanismos de mediación (art. 19 Decreto 102/2010). El propio Departamento de Enseñanza ha promovido recientemente que los centros educativos tengan que tener implementado el proyecto de convivencia en el marco de proyecto educativo, con las acciones específicas para la resolución positiva de los conflictos (Resolución ENS/585/2017).

Una vez la resolución del conflicto no puede hacerse desde el centro, el Departamento de Enseñanza dispone de mecanismos de control y supervisión (Inspección de Educación, etc.) que tienen por función, entre otros, intervenir antes posibles conflictos y contribuir a la resolución.

El seguimiento de estos procedimientos beneficia todos a los afectados, entre otros motivos, porque permite fortalecer la confianza entre los miembros de la comunidad educativa y su cohesión social, con medidas de resolución que sean efectivas y que tengan la mínima repercusión en el proceso educativo del

alumnado y en el funcionamiento normal del centro.

Este marco de intervención contrasta, en cierta manera, con la gestión de algunas de las incidencias detectadas.

Por un lado, conviene señalar que la mayoría de incidencias no han sido previamente notificadas por las personas interesadas ni a los centros ni a la Inspección de Educación, en ocasiones, muy probablemente, por posibles temores a recibir consecuencias. Para resolver esta anomalía, es necesario no sólo fortalecer los mecanismos de detección de posibles problemas desde los centros relacionados con el tratamiento de temas controvertidos, sino también garantizar espacios de confianza para que los posibles malestares o disconformidades puedan expresarse y ser resueltos de manera positiva.

Con todo, el Síndic tiene constancia de que en muchos casos las actuaciones llevadas por la Inspección de Educación y por las direcciones de los centros, una vez conocidas estas incidencias, han estado orientadas a efectuar las comprobaciones pertinentes y a buscar soluciones positivas, con medidas correctoras, en su caso, para respetar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa y minimizar el conflicto y sus posibles efectos.

Sin embargo, por otra parte, hay que poner de manifiesto que algunas de las incidencias, pocas, han sido tramitadas directamente por la vía judicial, sin que la vía administrativa haya podido intervenir.

En este sentido, el caso del instituto de Sant Andreu de la Barca (véase el cuadro 1) es de nuevo paradigmático. Según la información recogida en el caso, tal y como ya se ha expuesto previamente, el día 2 de octubre al mediodía algunos padres se presentaron en el centro para manifestar verbalmente su disconformidad con algunos episodios supuestamente vividos en las aulas durante el mismo día y con la voluntad de presentar una queja formal. El miembro del equipo directivo que los atendió les informó sobre el procedimiento a seguir, pero esta queja no llegó a presentarse nunca. El día 5 de octubre, la dirección del centro ya mantuvo una reunión con dos representantes de la Policía Judicial, en cuyo marco supuestamente ya se comunicó la voluntad de trasladar los hechos denunciados

por algunas familias a la Fiscalía. A partir del día 5 de octubre, la dirección del centro da cita a los progenitores que habían manifestado disconformidad con el tratamiento de la situación el día 2 de octubre, sin éxito. El día 9 de octubre se convocó al ayuntamiento a una reunión para mediar en esta situación, sin que la parte de los progenitores asistiera.

Durante su visita al centro, el día 3 de mayo de 2018, el Síndic recibe información sobre las diferentes actuaciones realizadas tanto por la dirección del centro como por la Inspección de Educación para recuperar el funcionamiento normal del centro. La existencia de profesorado bajo investigación judicial, la presencia de medios de comunicación a las puertas del centro, la divulgación de las imágenes del profesorado denunciado y la aparición de pintadas insultantes en la fachada del centro, la recepción de llamadas en el centro con insultos y amenazas hacia los profesionales, etc. son factores que no contribuyen a normalizar la situación.

La instrumentalización política del caso, además, pone en riesgo la preservación de esta convivencia, porque contribuye a tensionar la situación dentro de la propia comunidad educativa y dificulta que el centro pueda recuperar su normalidad.

De hecho, el centro expresa la voluntad de buscar una mediación entre el centro y los responsables de la casa cuartel de la Guardia Civil, fuera del ámbito de la intervención de la justicia, como vía para normalizar la situación. Algunas de las familias denunciadas, en el marco de la reunión mantenida con el Síndic en el mes de junio de 2018, manifiestan la predisposición a reunirse con el centro para esclarecer los hechos.

Este posicionamiento que busca buscar vías de resolución positiva del problema existente y de preservación de la cohesión y la convivencia en el centro dista del comunicado del Ministerio de Interior, en el que se anuncia una reunión el día 8 de mayo de 2018 de los secretarios de Estado de Interior y de Educación con los guardias civiles padres de alumnos del instituto, anunciándose que “trasladarán a los guardias civiles el respaldo total del Gobierno frente a comportamientos sectarios, antidemocráticos e impropios de un centro educativo”, aunque todavía no se han verificado y están pendientes de resolución judicial. Los secretarios de estado,

en cambio, no se reúnen con la dirección del centro o el consejo escolar, también, para contribuir a ayudar, entre todos los actores que intervienen, a reconducir la situación generada.

Cabe añadir, además, que el día 10 de mayo, dos días más tarde de la reunión, el juez archivaba la denuncia a cinco de los nuevos profesores denunciados.

Probablemente, tampoco contribuye a la resolución positiva del problema que, una vez constituido el nuevo Gobierno de la Generalitat, y una vez levantada la aplicación del artículo 155, en la participación del consejero de Enseñanza el día 3 de junio de 2018 en el acto de apoyo a los profesores del instituto de Sant Andreu de la Barca denunciado por las familias no haya manifestado públicamente, como mínimo a través de los medios de comunicación, y más allá de dar apoyo al profesorado, la voluntad de escuchar a las familias afectadas y resolver la problemática generada.

Además de dar apoyo a determinados profesionales cuyos hijos han podido ser víctimas, presuntamente, de actuaciones inadecuadas por parte de profesorado del centro, en el caso del Ministerio de Interior y del Ministerio de Educación, y además de dar apoyo al profesorado afectado, en el caso del Departamento de Enseñanza, el Síndic recuerda la necesidad de que las administraciones aborden la resolución de los problemas de manera integral, dialoguen con todas las partes y busquen vías de solución positiva de los conflictos.

Finalmente, una semana más tarde, en fecha 14 de junio de 2018, el consejero de Enseñanza se reúne, a instancias del Síndic, con la dirección del centro y algunos de los progenitores guardias civiles de alumnos del instituto, que mostraron su disconformidad con la actuación de algunos de los profesores del centro durante el mes de octubre de 2017. En el marco de esta reunión, las familias presentes y el Departamento de Enseñanza coinciden en la necesidad de esclarecer los hechos ocurridos y encontrar vías para una solución positiva a la problemática planteada, en beneficio del alumnado y del propio centro (véase el cuadro 1).

De forma similar, también cabe destacar la investigación judicial abierta contra ocho profesores de tres colegios de la Seu d'Urgell

después de recibir varias denuncias en que se les acusaba de hablar en las aulas del 1-O y la represión policial. La Fiscalía encontró finalmente indicios de delito de incitación al odio en la actuación de dos de los ocho profesores y pidió archivar la causa contra los otros seis.

Por último, la Audiencia Provincial de Lleida ha archivado el caso. La resolución judicial deja constancia de que no se han podido probar los hechos denunciados, que afectaban a ocho docentes de tres centros de la Seu d'Urgell, pero añade que incluso si se hubieran demostrado ciertos, esto no constituiría un delito de odio. Para ello, la resolución aprecia que debería haber existido una incitación directa a la violencia, hecho que descarta, y resuelve, además, que no debe recurrirse a la norma penal por conductas que pueden considerarse "extralimitaciones" en el "derecho a la libertad de expresión".

El Síndic considera que las actuaciones del profesorado que puedan constituir una actuación inadecuada deberían resolverse, en su caso, en el marco de las actuaciones de supervisión administrativa que establece el marco normativo, es decir, a través de la Inspección educativa. Ante la existencia de quejas o denuncias de alumnado y de familias, el Departamento de Enseñanza tiene regulado un procedimiento para que puedan investigarse y, en su caso, para que se adopten las medidas necesarias para revertir la situación, si es necesario mediante la imposición de sanciones.

En opinión del Síndic, la tramitación por vía penal de esta hecho resulta desorbitada e inadecuada, sobre todo cuando se pretende canalizar como delitos de odio, categoría penal tipificada para proteger grupos de población vulnerable. Estas acusaciones parecen tener una finalidad intimidatoria y disuasiva del ejercicio de la libertad de expresión y de cátedra, la cual cosa resulta altamente preocupante. La propia Audiencia de Lleida, en el archivo de las denuncias a profesorado de la Seu d'Urgell, expone que los comentarios desafortunados o los incidentes aislados no pueden considerarse constitutivos de delito de odio.

Sin perjuicio de esto, cualquier investigación debe respetar el principio de presunción de inocencia, en este caso respeto de los docentes

la actuación de los que fue objeto de denuncia ante la Guardia Civil.

■ El miedo del personal docente: un riesgo para la educación

Algunas de las quejas recibidas por el Síndic apuntan que los docentes tienen miedo a la hora de tratar determinados contenidos en clase o que no se han sentido protegidos por la Administración. Estas quejas representan el 3,4% de las incidencias denunciadas.

En relación con este punto, el Síndic ha tenido conocimiento de que profesorado o centros han optado por modificar o evitar contenidos relacionados con las instituciones públicas o los derechos humanos o cuestiones que mantienen relación con la situación política actual o que puedan generar controversia o, incluso, han optado por cambiar o dejar de llevar a cabo actividades que se hacían habitualmente y que se considera que podrían llevar a debates controvertidos que deriven en el abordaje de la coyuntura política actual.

A criterio del Síndic, el tratamiento de la actualidad social y política en los centros educativos debe tomar como punto de partida el interés superior del niño y los derechos del alumnado, poniéndolo como centro, para hacer efectivo su derecho a la educación en los términos que prevé el marco normativo vigente, y las actividades educativas programadas deberían venir determinadas únicamente por las necesidades educativas (en función de la edad y otros) y por la realización de los derechos de los alumnos.

En esta línea, la supresión de contenidos o actividades relacionadas con la actualidad por el hecho de que puedan dar lugar a controversia en el aula no es deseable ni desde el punto de vista pedagógico ni desde la perspectiva de los derechos del alumnado a la educación. Por el contrario, es necesario procurar promover la capacidad crítica y el ejercicio de la ciudadanía activa del alumnado. Impartir formación en derechos humanos y dar al alumnado información plural y completa forma parte de la función de la escuela como herramienta para promover un desarrollo integral del alumno.

La judicialización de la actuación del profesorado por el tratamiento que ha dado a

los acontecimientos políticos de los últimos meses en el aula puede afectar a la garantía del derecho a la educación de los niños en los términos descritos, puesto que el clima que se genera redundaría en el malestar de algunos docentes, que se sienten coartados en su libertad de expresarse libremente en el aula y ejercer la libertad de cátedra.

Resulta básico, pues, que el profesorado pueda tratar la situación política y social en el aula y que su aproximación a estos asuntos sea en el marco de los principios y valores del sistema educativo a que se ha hecho referencia reiteradamente (pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y las libertades fundamentales), con pleno respeto del principio de pluralismo interno de los centros (con respeto a la diversidad de opiniones e ideas del profesorado y su expresión a través del respeto a la libertad de cátedra), con pleno respeto de las ideas y los derechos del alumnado y tomando como consideración primordial su interés superior.

La determinación de este interés superior implica que el niño y el adolescente vean respetado el conjunto de sus derechos: el derecho a alcanzar un desarrollo integral, que se le infundan determinados valores, pero también el derecho a tener información plural, el derecho a que se respeten sus convicciones y el derecho a no ser discriminado por causa de éstas ni por las actuaciones o convicciones de sus progenitores o tutores.

Por otra parte, la difusión de datos de los docentes o directores de centro a través de los medios de comunicación tampoco contribuye a garantizar el buen desarrollo de su labor docente, a la vez que, además, puede atentar contra el derecho a la intimidad y la propia imagen, que tiene la consideración de derecho fundamental (véase el cuadro 2).

La aparición de pintadas acusatorias con datos de docentes y del equipo directivo, como ha sucedido como mínimo en dos centros, el de Sant Andreu de la Barca (véase la imagen 12) y también otro en Barcelona (véase la imagen 13), después de que diferentes medios publicaran sus identidades, perturba gravemente la

convivencia en el centro y afecta no sólo a los profesionales del instituto, sino al conjunto de alumnado, que ve gravemente alterado el clima de respeto y convivencia.

En el caso del instituto de Barcelona, en la fachada exterior del centro, aparecieron pintadas en las que ponía “Ignazi a la calle. Basta adoctrinamiento” o “Ignazi [...] adoctrina cada día”, en referencia al director del centro, supuestamente después de que algunas publicaciones hubieran hecho difusión de la identidad del director. Esta difusión de la identidad deriva de la apertura de un expediente a un profesor, que a su vez forma parte de la Asociación de Profesores por el Bilingüismo, y que habría sido denunciado por alumnos del centro, supuestamente, por comentarios xenófobos, homófobos y sexistas, por expresiones y comportamientos supuestamente discriminatorios por razones de ideología o creencia, y por no impartir el temario de la asignatura de Historia de España de segundo de bachillerato, común para todo el alumnado en la parte general del PAU, y que habría mantenido al mismo tiempo varios desencuentros con la dirección y el claustro del centro.

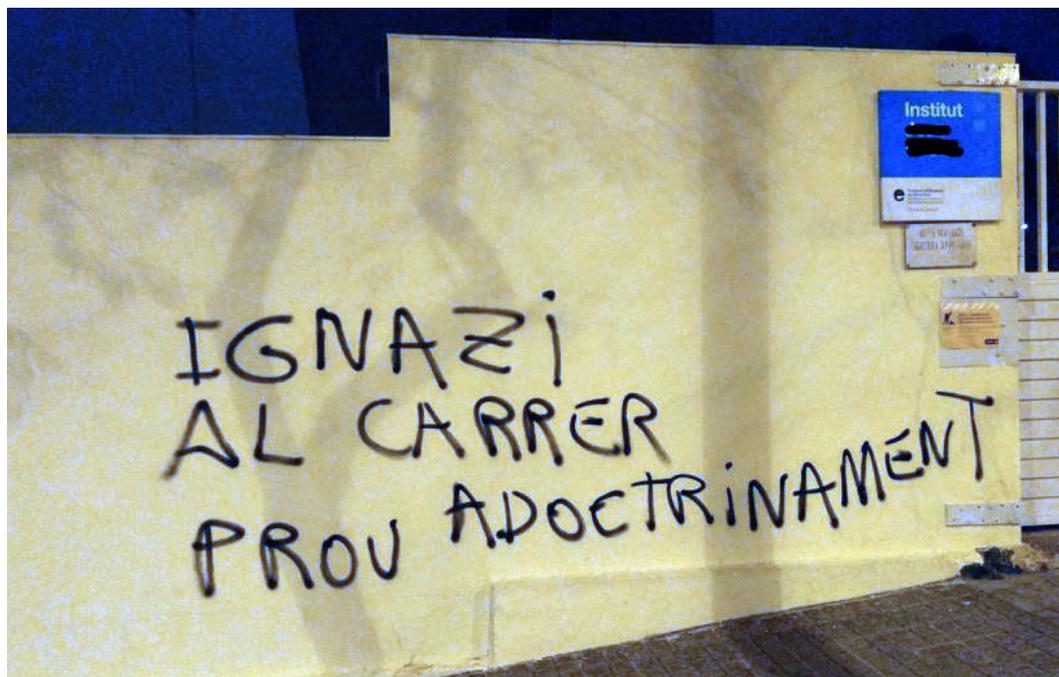
A la documentación del expediente disciplinario abierto, a la que ha tenido acceso el Síndic en el marco de la actuación de oficio abierta por esta institución para conocer el caso, y una vez realizada la investigación pertinente por parte de la Inspección de Educación, se expone la presunta falta de consideración de este profesor hacia los administrados y el personal al servicio de la Administración, el incumplimiento de las órdenes que provienen de los superiores, la falta de rendimiento con afectación al normal funcionamiento de los servicios, el incumplimiento injustificado de la jornada y el horario de trabajo y, en general, el incumplimiento grave de los deberes y las obligaciones derivadas de la función docente encomendada.

En cambio, la entidad mencionada habría denunciado que este profesor estaba siendo objeto de una persecución por parte de la dirección y de la Inspección de Educación, entre otros, por haber incorporado nuevos materiales complementarios para impartir la asignatura de historia. En este contexto,

en fecha 16 de abril de 2018, el instituto hizo público un comunicado informando sobre la suspensión de las puertas abiertas para el bachillerato, coincidiendo con la convocatoria de una concentración de protesta antes las

puertas del centro de diferentes grupos y entidades, entre las que estaba la Asociación de Profesores por el Bilingüismo, para protestar por el expediente abierto y por el supuesto adoctrinamiento del centro.

Imagen 13: Pintadas contra el director de un instituto de Barcelona



Fuente: El diari de l'educació

La Administración educativa tiene el deber de proteger los derechos del alumnado, pero de forma correlativa también tiene la obligación de velar por el pleno respeto de los derechos de los docentes, dado que hasta la fecha no existen resoluciones administrativas ni judiciales que confirmen o descarten los hechos denunciados por las familias o los hechos atribuidos en los medios de comunicación.

En este sentido, la Ley de educación reconoce maestros y profesores como agentes principales del proceso educativo en los centros (art. 104.1), atribuyendo a la Administración educativa el deber de velar porque el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto que le corresponden de acuerdo con la importancia social de la labor que desempeña (art. 106.1).

La actuación de los medios de comunicación que han difundido estos datos no sólo vulnera los derechos de los profesionales, sino que causa una perturbación grave en el

funcionamiento y la convivencia en los centros afectados y, a su vez, en el conjunto del sistema educativo. Resulta poco ético y no ayuda a la convivencia la difusión en redes sociales de mensajes partidistas sobre estos datos.

Hay que recordar que “el aprendizaje de la convivencia es un elemento fundamental del proceso educativo (art. 30.1 LEC) y todos los miembros de la comunidad escolar tienen el derecho a convivir en un buen clima escolar y el deber de facilitararlo”.

Por último, convendría analizar los efectos de la gestión que ha hecho el Ministerio de Educación durante la aplicación del artículo 155 de las incidencias denunciadas, y si esta gestión ha contribuido a generar dudas sobre la labor y la profesionalidad de los docentes de forma generalizada, más allá de las malas praxis puntuales que se hayan podido producir en algún centro y que conviene revisar. Por un lado, se han dado por ciertas las incidencias formuladas, sin

esperar a las indagaciones para comprobar su veracidad. Por ejemplo, el segundo requerimiento formulado por el Ministerio de Educación, de fecha 5 de octubre, en que se exponen varios casos, y sin haber realizado comprobaciones previas con todas las partes, concluye que la Administración catalana vulnera lo establecido en la normativa básica estatal en cuanto que no ha cumplido con las competencias que se le encomiendan“, y posteriormente añade que “se requiere al Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña para que proceda a restaurar los derechos conculcados y exija responsabilidades entre los responsables”.

Por otra parte, se ha difundido el contenido de algunos requerimientos a los medios de

comunicación sin informar sobre el resultado de las investigaciones realizadas por la Inspección de Educación, que desmentían o relativizaban con pruebas consistentes una parte significativa de las denuncias planteadas (tal y como ya se ha expuesto en el epígrafe 6.1). Y, por último, la Delegación del Gobierno ha difundido cifras con el número de denuncias presentadas, como si todas tuvieran fundamento y fueran consistentes y con la misma importancia, así como de los docentes afectados (véase, por ejemplo, la imagen 14), que no contribuyen a construir una visión ajustada de la realidad. De los requerimientos del Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza, por ejemplo, no se deriva la existencia de 500 docentes implicados.

Imagen 14: Noticia en el periódico El País de 9 de mayo de 2018 sobre las incidencias recibidas por el Ministerio de Educación

The image shows a screenshot of a news article from the website 'EL PAÍS CATALUÑA'. The article title is 'Millo cifra en unos 500 los docentes implicados en los 134 presuntos casos de adoctrinamiento'. Below the title, it says 'El delegado del Gobierno en Cataluña tilda de "inadmisibles" las incidencias que se están investigando'. The article is dated '9 MAY 2018 - 20:17 CEST'. There are social media sharing icons for Facebook, Twitter, and WhatsApp, and a comment icon with the number '2'. The website header includes 'ESP | AME | BRA | CAT | ENG', 'NEWSLETTER', and 'SUSCRÍBETE'.

EP
Barcelona - 9 MAY 2018 - 20:17 CEST

Fuente: El País (09/05/2018)

■ El riesgo a la limitación de los derechos de los niños

Cabe señalar que el miedo de los maestros, anteriormente referido, que condiciona su labor docente, se genera a partir de quejas y denuncias presentadas por familias, por el posible carácter adoctrinador de determinadas prácticas escolares, la mayoría de las cuales no suponen irregularidad alguna, si bien puedan generar desacuerdo en algunas familias. Hay que añadir, al mismo tiempo, que muchas de estas quejas se basan en la denuncia de hechos que, en realidad, representan, simplemente, el ejercicio libre de derechos básicos del alumnado. El riesgo, en este sentido, radica en el hecho de que, para evitar las posibles quejas de las familias, se acabe restringiendo el ejercicio efectivo de los derechos del alumnado.

Anteriormente ya se ha señalado que el alumnado tiene derecho a una formación para la ciudadanía activa. Restringir el tratamiento de la situación social y política en la escuela perjudica el desarrollo educativo del alumnado y el ejercicio de este derecho, porque limita las posibilidades no sólo de estar informado sobre lo que pasa, sino también de construir e intercambiar opiniones y de desarrollar el pensamiento crítico, por ejemplo.

A modo ilustrativo, a través de los medios de comunicación, en el mes de noviembre de 2017 el Síndic tuvo constancia de que un centro concertado de Gavà había suprimido en el marco de una unidad en la que se trataban los derechos humanos unos ejercicios sobre los presos de conciencia, basados en los materiales didácticos de

Amnistía Internacional, y que se habían utilizado durante los últimos cursos escolares sin incidencias. Al margen de la controversia política actual sobre los presos de conciencia, huelga decir que resulta una limitación a la formación del alumnado no abordar este asunto, sea con carácter general, sea incluso para informar al alumnado sobre la propia controversia.

O también a modo de ejemplo, hay algunas incidencias contenidas en los requerimientos del Ministerio de Educación referidas a actividades organizadas en los centros en referencia a las elecciones o a la actividad parlamentaria. En anteriores epígrafes, se ha hecho mención a una denuncia relacionada con la proyección de vídeos de campaña electoral de las elecciones del 21 de diciembre de 2017 en el Parlamento de Cataluña de los diferentes partidos políticos con representación parlamentaria en una clase de ciencias sociales y con la cumplimentación de un cuestionario sobre el posicionamiento político (véase la imagen 7).

Otra de las denuncias tiene que ver con una actividad dirigida al alumnado de sexto de primaria de una escuela, después de haber realizado una visita al Parlamento de Cataluña, en la que se pedía responder a un cuestionario sobre las elecciones autonómicas del 27 de septiembre de 2015, y en la que también había preguntas de análisis y reflexión de textos periodísticos aparecidos en periódicos como La Vanguardia y El Periódico (entre las que está la portada que aparece en la imagen 15). Estas son actividades que no tienen carácter irregular y que están orientadas a promover el interés del alumnado por la política y el conocimiento de los partidos políticos y de las instituciones que nos gobiernan.

Imagen 15: Portada de *La Vanguardia* (28/9/2015) contenida en un cuestionario sobre las elecciones autonómicas del 27 de septiembre de 2015

DILLUNS, 28 DE SETEMBRE DEL 2015 www.lavanguardia.cat Número 48.136 1,30 euros

LA VANGUARDIA .cat

FUNDADA EL 1881 PER DON CARLOS I DON BARTOLOMÉ GODÓ

ELECCIONS 27S

ATRIBUCIÓ DELS 135 ESCONS

00 escons el 2012
98,4% escrutat

MAJORIA ABSOLUTA 68

NOMBRE DE VOTS I PERCENTATGE

Junts pel Sí	1.599.580	39,6%
C's	722.520	17,9%
PSC	512.634	12,7%
Catalunya Sí que es Pot	358.954	8,9%
PP	342.344	8,5%
CUP	331.084	8,2%

El sí s'imposa

MAJORIA ABSOLUTA
JxSí i la CUP sumen 72 escons, dos menys

SUFRAGIS INSUFICIENTS
L'independentisme es queda en el 47,8% de vots

NOU PARLAMENT
C's liderarà l'oposició mentre el PSC resisteix

MOBILITZACIÓ HISTÒRICA
Rècord de participació (77,5%) en unes catalanes

Mas diu que no afluixarà i es reafirma en el procés

- L'èxit insuficient de Junts pel Sí atorga a la CUP un paper decisiu en el mandat

EDITORIAL

Una oportunitat per al diàleg

Les eleccions d'ahir ofereixen un resultat que obliga a tothom a fer una reflexió a fons. La participació històrica (77,5%) confirma que els catalans han assumit el fet que es tractava d'uns comicis tan especials com transcendents per al seu futur, la qual cosa confereix als resultats un alt significat, tant per la formació d'un hemicicle que té molt poc a veure amb l'anterior, com pel fet que dibuixen una societat molt dinàmica.

CONTINUA A LA PÀGINA 40 >>>

Festa amb missatge. Romeva, Mas i Junqueras s'adrecen a la seva gent al simbòlic escenari del Born. **POLÍTICA 14 A 39**

ROGER VILA/AGÈNCIA

Articles d'I.G. PIGAN - M.D. GARCIA - J. PLAYÀ - F.M. ÀLVARO - J.A. ZARZALEJOS - J. ROGLAN - LL. MOIX - A. PUIGVERD - LL. AMIGUET - F. ÒNEGA - I. OROVIO - V.M. AMELA

Fuente: La Vanguardia (28/09/2015)

O también, como ejemplo, una de las incidencias contenidas en los requerimientos del Ministerio de Educación hace mención a un escrito dirigido por un profesor de un instituto que presenta una queja sobre dos actividades dirigidas a alumnado de secundaria del centro realizadas por entidades de acción social. Una de las actividades, organizada por Amnistía Internacional, es una charla sobre los “niños soldado” para alumnos de segundo de ESO, en que se exponen imágenes duras sobre esta realidad, y también comentarios críticos como “España es uno de los principales exportadores de armas”, lo que genera la denuncia del profesor.

En la denuncia, también se lamenta que en el marco de esta charla se hablara de las vulneraciones de los derechos de los transexuales en diferentes países, y que se diera la posibilidad al alumnado de firmar un manifiesto en defensa de estos derechos, sin hacer constar nombres ni otros datos personales. Y la otra actividad consistía en una charla organizada por la Fundación ADSIS para alumnado de tercero de ESO, en que se proyectó un vídeo que, entre otros aspectos, hacía mención de la desobediencia civil como mecanismo de defensa de los derechos, por cuyo motivo el profesor instó a interrumpir la actividad. A criterio de esta institución, estas son actividades que, con

carácter general, no son irregulares y pueden contribuir a la formación de los alumnos como sujetos de derechos.

Por otra parte, los niños también tienen derecho a la libertad de pensamiento y de expresión. Como riesgo a limitar este derecho, conviene señalar las incidencias contenidas en los requerimientos del Ministerio de Educación referidas al contenido de los trabajos de clase elaborados por los alumnos sobre lo que les preocupa. Es el caso, por ejemplo, de una actividad realizada en un centro concertado el día 2 de octubre de 2017, en que, para trabajar educativamente los hechos ocurridos el día anterior, se pidió a los alumnos que hicieran un dibujo sobre los valores de la paz, el diálogo y la necesaria conciliación entre las diferentes sensibilidades, dibujos que fueron expuestos durante el mismo día.

La denuncia fue presentada por un familiar del centro al ver un dibujo que contenía el

mensaje “Para votar no hace falta pegar” (véase la imagen 16). Ante este hecho, el Ministerio de Educación expone que “un padre denuncia que dentro del colegio hay cartulinas ejemplificando el adoctrinamiento que se vive en diversas escuelas catalanas e incitando al odio hacia los cuerpos de seguridad del Estado que únicamente cumplían su trabajo, deber y obligación y, es más, incitando al odio hacia el Estado español”. En cambio, a criterio del Síndic, además de valorar que del dibujo expuesto no se deriva odio hacia nadie, estos son trabajos manuales elaborados libremente por el alumnado, el cual tiene derecho a expresar sus opiniones, siempre y cuando no supongan una falta de respeto, aunque éstas puedan resultar inadecuadas de acuerdo con las convicciones de otras personas. Denunciar que los alumnos expresen a través de los trabajos elaborados en el aula su opinión sobre determinados hechos de la actualidad social y política, para evitar que lo hagan, supone un riesgo para el derecho de los niños a la libertad de pensamiento y de expresión.

Imagen 16: Dibujo elaborado por un alumno de un centro a raíz de los hechos del 1 de octubre



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Nota: En el dibujo pone: “Para votar no se tiene que pegar”

Y, por último, para ilustrar estos riesgos, cabe señalar que los niños tienen derecho de reunión y manifestación, y que una parte significativa de incidencias presentadas ante el Ministerio de Educación (cerca del 30%) hacen mención de la participación del alumnado en manifestaciones y de comunicados dirigidos a las familias sobre las huelgas convocadas por sindicatos de estudiantes, en que se informan de los derechos del alumnado en relación con la no asistencia justificada a clase. Si bien en los siguientes epígrafes se analiza con más detenimiento este asunto, en este punto conviene señalar que el alumnado tiene derecho a estar informado sobre las movilizaciones que le afectan y, si cumplen con las previsiones establecidas por la normativa, también a participar en las mismas.

Si, como veremos más adelante, los niños a partir de una cierta edad tienen derecho a no asistir a clase y a manifestarse para defender determinados posicionamientos, de acuerdo con sus propias convicciones (que pueden ser diferentes o contrarias a las convicciones de los progenitores), no informarlos sobre esta posibilidad supone limitar su capacidad no sólo de ejercer su derecho a la reunión y a la manifestación, sino de defender, a través del ejercicio de este derecho, otros derechos sociales, civiles y políticos.

■ **La participación de los alumnos en los paros, con garantías para los que participan y para los que no**

Otra parte significativa de incidencias reportadas ante el Síndic y el Ministerio de Educación, un 16,1% del total, hace referencia a la participación del alumnado a las paradas.

A raíz de los hechos del 1 de octubre, muchas escuelas e institutos hicieron paros, a iniciativa del personal docente y de las direcciones de los centros. En muchos centros, estos paros de las clases durante el horario lectivo se hicieron para reforzar los valores de la paz, la tolerancia y la convivencia, enmarcadas plenamente en el proceso educativo del alumnado, de acuerdo con la función de la escuela de promoción de los principios democráticos y de los derechos humanos, sin reflejar posicionamiento político partidario.

En una de las incidencias, por ejemplo, se expone que “un padre denuncia que el pasado 2 de octubre en la clase de 2º A de Educación Primaria los alumnos regresaron de tiempo de descanso matinal (hora del patio) y fueron preguntados por su tutora si sabían qué había sucedido el día anterior, domingo 1 de octubre de 2017. Posteriormente, a las 12:00 horas los alumnos fueron llevados al patio para permanecer en silencio por los incidentes acontecidos el día 1 de octubre y protestar por la violencia policial”. Las indagaciones efectuadas, sin embargo, concluyeron que el día 2 de octubre el alumnado de la escuela bajó al patio y escuchó la canción “Imagine”, de John Lennon, para promover la reflexión, sin ninguna otra acción. Acabada la canción, el alumnado volvió al aula.

Este centro forma parte de los Servicios Territoriales de Enseñanza del Baix Llobregat. Estos servicios enviaron a las direcciones de los centros educativos un correo electrónico con el mensaje: “Estos Servicios Territoriales os proponen hacer un llamamiento a la paz y la no violencia en todos los centros docentes” (véase la imagen 17).

Imagen 17: Mensaje enviado desde los Servicios Territoriales de Enseñanza en el Baix Llobregat en los centros educativos el día 2 de octubre de 2017



Fuente: El País.

Nota: En el mensaje, pone: “Estos Servicios Territoriales os proponen hacer un llamamiento a la PAZ Y NO VIOLENCIA en todos los centros docentes. Os pedimos que organicéis un acto hoy a las 12.00 h dentro del recinto escolar con todos los alumnos y profesores/as y que hagáis la máxima difusión del mismo”.

En relación con este asunto, cabe señalar que la Resolución ENS/585/2017, de 17 de marzo, por la que se establece la elaboración e implementación del Proyecto de convivencia en los centros educativos dentro del marco del Proyecto educativo de centro, prevé en su preámbulo que “la convivencia pide la formación integral de la persona y se fundamenta en los valores de la pluralidad, la participación democrática, la inclusión social, la igualdad de oportunidades, el respeto a la diferencia, la gestión positiva de conflictos y la cultura de la paz”. En el artículo 3, en los objetivos de los planes de convivencia que deben tener todos los centros educativos, están, entre otros, “fomentar [...] la cultura del diálogo como herramienta básica en la gestión del conflicto” y “fomentar una cultura de la paz y la no violencia, junto con los valores que posibilitan preservar y enriquecer la vida de todas las personas”. Desde esta perspectiva, pues, promover actos que contribuyan a reflexionar sobre la cultura de la paz y la no violencia se enmarca en las previsiones establecidas en la normativa, así como en el proceso educativo del alumnado.

En este sentido, cabe poner de manifiesto que las finalidades del sistema educativo van más

allá de la transmisión de conocimientos. En este sentido, el Comité de los Derechos del Niño (Observación general 1, sobre los propósitos de la educación) ha destacado que los fines de la educación incluyen también la educación en la esfera de los derechos humanos y la atención a los problemas existentes en la comunidad del niño, de forma que “el programa de estudios debe mantener una relación directa con el marco social, cultural, ambiental y económico del niño y con sus necesidades presentes y futuras”.

En algunos centros, fundamentalmente de secundaria, se hicieron paros (minutos de silencio, concentraciones en el patio, por ejemplo), también promovidos por el propio profesorado y las direcciones, o también por las asociaciones de estudiantes, con un contenido más reivindicativo, en apoyo a una determinada idea o en señal de condena a hechos relacionados con la actualidad política, y en que, en ocasiones, se dio la oportunidad al alumnado de participar.

Dada la excepcionalidad del momento, y de acuerdo con el derecho de reunión y manifestación del profesorado, previsto en la

Constitución Española, el Síndic no considera irregular realizar paros puntuales de la actividad lectiva, siempre y cuando su duración y periodicidad no alteren el normal funcionamiento de los centros y, consiguientemente, el derecho a la educación de los niños.

En este sentido, el elemento más sensible tiene que ver con la participación de los niños. De hecho, los requerimientos efectuados por el Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza y algunas de las quejas recibidas en el Síndic hacen referencia a la participación del alumnado en estos paros.

En relación con este asunto, el Síndic recuerda que los niños tienen reconocido el derecho de reunión y de manifestación, de acuerdo con criterios de edad y con pleno respeto a la voluntariedad de la participación. La LEC reconoce en su artículo 21 el derecho de los alumnos a reunirse y, en su caso, asociarse en el marco de la legislación vigente. El artículo 8 de la LODE prevé expresamente que, a partir del tercer curso de ESO, los alumnos pueden tomar decisiones colectivas respecto a la asistencia a clase, que no son sancionables si son resultado del ejercicio del derecho de reunión y se comunican de forma previa a la dirección del centro. Esta ley orgánica también reconoce el derecho de profesores, PAS, padres y madres y alumnos a reunirse en los centros docentes, lo que debe producirse según el marco normativo vigente y atendiendo al desarrollo normal de las actividades.

En este sentido, a través del estudio de las quejas, el Síndic constata que en la mayoría de centros la participación de los niños fue voluntaria y circunscrita a los alumnos a partir de tercero de ESO. En algunos de los centros, como sucedió en el caso del instituto de Sant Andreu de la Barca, no se autorizó al alumnado a participar, pero sí que lo hizo el profesorado que quiso y fuera del recinto escolar.

Sólo en dos de los casos analizados, o bien no se ha podido esclarecer si la participación del alumnado fue a partir de tercero de ESO, o bien se constata que participaron, aunque de forma voluntaria, alumnos de niveles educativos inferiores.

En este último caso, la incidencia denunciada hace referencia a un instituto en que, a petición del alumnado de bachillerato, se

realiza al final de la jornada escolar (14.20 h de un viernes) un paro en que el alumnado de secundaria bajó al patio. Los que quisieron hicieron una representación en la que se conformaba el símbolo de la paz. Los alumnos que no quisieron participar en esta acción se quedaron en otra zona del patio. En el transcurso de la representación, algunos alumnos, a iniciativa propia, desplegaron una pancarta que ponía “ Conquistemos la república catalana, construimos la educación que queremos”. Ante este hecho, el profesorado pidió que se recogiera porque el mensaje no era propio de un centro educativo y así se hizo.

En otros casos, los paros referenciados en las incidencias denunciadas no se produjeron durante el horario lectivo y con la participación de los estudiantes.

En relación con los paros, la Administración educativa recuerda que se trata de acciones/ actividades voluntarias en cuyo marco siempre se dio la opción al alumnado de no participar, tomando las medidas de seguridad necesarias para garantizar que los niños o adolescentes que no quisieran participar no estuvieran solos en ningún momento.

En este sentido, conviene recordar que la escuela debe ser un espacio de pluralidad que acoja al alumnado en su diversidad. El respeto de esta diversidad implica evitar la estigmatización y el señalamiento de la diferencia, y potenciar los valores de la igualdad, los derechos humanos y el interés superior del niño, que deben estar en el centro del proceso educativo.

La escuela, entendida como comunidad escolar, debe velar para proteger los derechos a la libertad política y religiosa de todo el alumnado, de forma que todos los alumnos puedan tener su espacio en la escuela, con pleno respeto de sus convicciones y de su intimidad en relación con estas creencias y convicciones. Debe garantizarse el derecho de los alumnos a recibir una enseñanza que fomente el respeto a las personas sin manipulaciones ideológicas y sin señalamientos que puedan derivar en situaciones de discriminación por causa de su condición o creencias o por las actividades de sus progenitores o familiares (art. 2.2 de la CDI).

El niño o adolescente, como sujeto de derechos, tiene derecho a que se respeten sus convicciones morales y políticas y tiene derecho a poderlas expresar o a no manifestarlas. De la misma forma tiene derecho a que no se le discrimine por causa de estas convicciones.

Las actividades educativas que se programan en los centros educativos deben tratar de no generar situaciones que puedan afectar a los derechos de los niños o adolescentes o que puedan llevar a situaciones en que el alumno se vea retratado en sus convicciones ideológicas y políticas ante el resto de alumnado y profesorado.

Son situaciones que, además de enturbiar el clima de convivencia del centro, pueden afectar al estado de bienestar personal y social de los niños y adolescentes en relación con su grupo clase. Los niños y adolescentes tienen derecho a la protección de su bienestar, que incluye el bienestar físico y psicológico, y corresponde a la escuela diseñar estrategias educativas que favorezcan el bienestar del alumnado.

■ La garantía del derecho a huelga (inasistencia justificada a clase) del alumnado

Una parte significativa de las incidencias planteadas en el Síndic o en el requerimiento del Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza, el 17,8% del total, hace referencia a la participación del alumnado en las huelgas y movilizaciones convocadas durante los meses de septiembre, octubre y noviembre. El Síndic ha recibido consultas de familias que consideraban que las convocatorias de “huelgas de estudiantes” estaban afectando al derecho a la educación de sus hijos, en edad escolar.

En los requerimientos del Ministerio de Educación se hace mención a manifestaciones y concentraciones en horario escolar de alumnado sin la autorización previa de los progenitores.

El Ministerio de Educación defiende, entre otros aspectos, que la participación del alumnado en manifestaciones de apoyo a actos de apoyo al referéndum del 1 de octubre de 2017 conculca diferentes derechos, “desde

el restarles tiempo y enseñanza en su proceso educativo, como el de no proporcionarles la suficiente protección para su desarrollo personal e intelectual, a la vez que se sesga su formación como ciudadanos libres, comprometidos con la sociedad y el respeto a los valores democráticos instaurados en la Constitución, al hacerles partícipes en la defensa de un acto suspendido por el Tribunal Constitucional y, en consecuencia, un acto no conforme a la norma y del que los alumnos deberían permanecer alejados”.

Este requerimiento circunscribe la participación de la comunidad educativa a manifestaciones cuando lo que se reivindica está sujeto a derecho, recordando el deber del profesorado o de la dirección de los centros de no promover la participación del alumnado en estas movilizaciones, de acuerdo con las funciones previstas en el ordenamiento jurídico.

Entre otros, se recuerda que tanto el profesorado como las direcciones desarrollan una función pública docente, bajo la condición de autoridad pública (art. 124 LOE), y que, por tanto, están sujetos al reglamento y a las normas que regulan la función pública, de acuerdo con el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el Texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público, que prevé, entre otros principios éticos, como deberes de los empleados públicos, que éstos respeten la Constitución y el resto de normas que integran el ordenamiento jurídico, que su actuación persiga la satisfacción de los intereses generales de los ciudadanos y se fundamente en consideraciones objetivas orientadas hacia la imparcialidad y el interés común, al margen de cualquier otro factor que exprese posiciones personales, y que ejerza sus atribuciones según el principio de dedicación al servicio público y se abstenga no sólo de conductas contrarias a este principio, sino también de cualesquier otras que comprometan la neutralidad en el ejercicio de los servicios públicos (art. 53).

En este mismo sentido, la Fiscalía del Estado emitió un oficio por el que, ante el hecho de que adolescentes menores de edad en período de escolarización obligatoria pidieran autorización para no asistir a clase con el objetivo de participar en concentraciones o

manifestaciones, pedía la apertura de expedientes de riesgo y que se requiriera a la Administración educativa para que recordara a los centros que la comunicación de asistencia a concentraciones o

manifestaciones no les exime del deber de custodia, ni excluye la responsabilidad civil por los daños que puedan causar los alumnos, aunque conste la autorización de los progenitores (véase la imagen 18).

Imagen 18: Oficio de 27 de septiembre de 2017 de la Unidad Coordinadora de Menores de la Fiscalía General del Estado sobre la participación de niños en manifestaciones



ILMOS. SRES.

La Unidad Coordinadora de Menores de la Fiscalía General del Estado ha tenido conocimiento de que menores de edad en periodo de enseñanza obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cataluña están solicitando en sus respectivos centros de enseñanza autorización para no asistir a las actividades lectivas con el fin de participar en concentraciones o manifestaciones.

Ante la posibilidad de que los hechos deriven en situaciones de riesgo para los menores, interés de V.I, en el ejercicio de las funciones de protección que tiene legalmente encomendadas, se proceda a:

1.- Llevar a cabo un seguimiento individualizado de cada caso, incoando un expediente de riesgo.

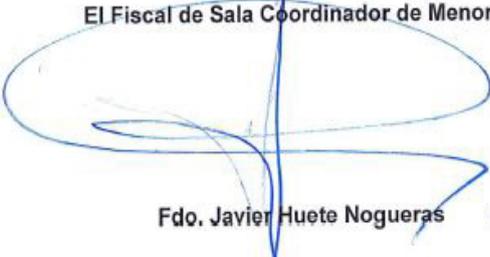
2.- Requerir a la Consejería de Educación de la Generalitat a fin de que recuerde a los centros de enseñanza bajo su competencia que, incluso cuando cuenten con la autorización de los padres, y con mayor razón aún si no consta la misma, la comunicación de la asistencia de menores a concentraciones o manifestaciones:

a) no les exime de las obligaciones de custodia de los menores.

b) no es causa de justificación que exima ni a los padres o tutores ni a los centros escolares de la responsabilidad civil por los daños materiales o personales que puedan causar los menores o que puedan causarse a los mismos con motivo de su participación en concentraciones o manifestaciones.

Aprovechando la ocasión para transmitirle un cordial saludo y el testimonio de mi más alta consideración,

Madrid, 27 de septiembre de 2017
El Fiscal de Sala Coordinador de Menores



Fdo. Javier Huete Noguerras



Fuente: Fiscalía General del Estado

En relación con este asunto, el derecho de huelga no está recogido como tal por el marco normativo que regula los derechos de los niños y de los adolescentes, como derecho laboral, como tampoco por la normativa reguladora del sistema educativo, pero en cambio sí se prevé que el alumnado pueda tomar “decisiones colectivas de no asistencia a clase”. Así, la LODE establece en su artículo 8 que “en los términos que establezcan las administraciones educativas, las decisiones colectivas que adopten los alumnos, a partir del tercer curso de la educación secundaria obligatoria, respecto a la asistencia a clase no tienen la consideración de faltas de conducta ni son objeto de sanción, cuando éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro”.

Las informaciones de que dispone el Síndic sobre las incidencias a las que hacen referencia los requerimientos del Ministerio de Educación es que, en todos los casos, contrariamente a lo que se manifiesta en estos requerimientos, el alumnado que no asistió a clase y participó en las movilizaciones cursaba tercero de ESO o superior, y disponía de la autorización de los progenitores. Sólo en una de estas incidencias se constata que hubo un grupo de alumnos de bachillerato que se marcharon del centro para participar en una concentración de protesta y que, como no tenían la autorización, la dirección del centro anotó todas las faltas de asistencia en la hoja de ausencia del centro, y se notificaron a los progenitores, como se hace en otras ocasiones. El Síndic también constata que las actuaciones no fueron organizadas y ni promovidas por las

direcciones de los centros, sino que respondían a convocatorias de las asociaciones de estudiantes.

Las llamadas *huelgas de estudiantes* que se han convocado en el período descrito en relación con la situación política se circunscriben, pues, dentro de esta previsión, regulada por la LODE e incorporada, también, por el Decreto 102/2010, de autonomía de los centros educativos.

Se trata de una previsión coherente con el hecho de que niños y adolescentes tienen reconocido el derecho de asociación, de reunión y de manifestación y, en general, el derecho a que se favorezca su participación social, partiendo de su consideración como sujetos titulares de derechos.

En este sentido, la Ley 14/2010, de los derechos y las libertades en la infancia y la adolescencia, establece en su artículo 11 que los poderes públicos deben promover el derecho de los niños y adolescentes a participar activamente en la construcción de una sociedad más justa, solidaria y democrática.

La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor, reconoce a niños y adolescentes el derecho a participar plenamente en la vida social, cultural, artística y recreativa de su entorno, así como a una incorporación progresiva a la ciudadanía activa (art. 7). El mismo artículo reconoce a niños y adolescentes el derecho a participar en reuniones públicas y manifestaciones públicas, convocadas en los términos establecidos por la ley.

Sin perjuicio de lo anterior, el Síndic considera que la toma de decisiones colectiva no asistencia a clase debe ejercerse de forma compatible con el derecho a la educación de los alumnos y, en especial, del resto de alumnado que decida no participar en estas actuaciones. Ya se ha señalado que el alumnado tiene derecho a que se respeten sus convicciones y a no tener que expresarlas.

Las decisiones colectivas del alumnado de no asistir a clase, ejercidas en el marco que prevé la norma (a partir del tercer curso de ESO, con comunicación previa a la dirección del centro) deben respetar la decisión del resto de alumnado y, en este sentido, no deben afectar el normal desarrollo de la actividad lectiva si hay alumnos que no participan en ellas. Debe tenerse en consideración que el derecho a la educación constituye un derecho fundamental y que cualquier decisión que se adopte debe tomarse como consideración primordial el interés del niño. Desde esta perspectiva, el ejercicio del derecho de manifestación o de no asistencia a clase de un grupo de alumnos no debería condicionar el derecho a la educación de otros alumnos que no participen en esta decisión.

En este sentido, y como también se ha señalado anteriormente, la escuela debe mantener la neutralidad ideológica y, por tanto, ofrecer la posibilidad de asistencia a clase normalizada (fuera de los supuestos de huelga que se tratan en otros apartados de este informe) al alumnado que decide asistir a clase.

Esta neutralidad también excluye comunicaciones a las familias y a los alumnos con valoraciones o indicaciones que en sentido directo o indirecto pretendan influir, en el sentido que sea, en el ejercicio de las decisiones colectivas relativas a la asistencia a clase por parte del alumnado.

■ **La presencia de símbolos o mensajes políticos en las escuelas, siempre que no sean partidistas y respeten el carácter propio de los centros**

Algunas de las incidencias, el 18,4% del total, también mencionan la presencia de simbología política en algunos centros, como banderas o carteles con mensajes políticos. El Ministerio de Educación expone en su requerimiento que “en un número importante de centros educativos en Cataluña exponen banderas esteladas,

carteles y pancartas de carácter político. Se permite al alumnado menor de edad a realizar tareas y actividades relacionadas con la independencia de Cataluña”.

A criterio del Síndic, a pesar de que en algún centro se haya podido exhibir en algún momento puntual algún símbolo político, esta afirmación no se ajusta plenamente a la realidad por varios motivos. En primer lugar, porque la existencia de incidencias de este tipo afecta a un número muy reducido de centros y en algún momento muy determinado, hasta que, en caso de ser inadecuada, se corrige la situación. En segundo lugar, porque a menudo estos símbolos se exhiben dentro del centro sin el consentimiento de la dirección o del profesorado, a menudo a iniciativa de alumnado o de familias, y se exhiben hasta que el personal del centro los detecta y retira. En tercer lugar, porque en algunos casos estos símbolos se han exhibido dentro del centro, pero fuera del horario lectivo en actividades organizadas por la AMPA o por entidades locales. En cuarto lugar, porque en otras ocasiones también la simbología aparece fuera del recinto escolar (pintadas o símbolos en las vallas exteriores, por ejemplo), instalada generalmente por personas ajenas a la comunidad escolar, sin que la dirección tenga conocimiento de ello o haya participado en ello. Y, en quinto lugar, porque en algunos casos esta simbología afecta al vestuario del alumnado o del profesorado (mensajes políticos en carpetas escolares o camisetas, por ejemplo), circunstancia que se enmarca dentro del derecho de estas personas a la libertad de expresión.

Por un lado, un grupo de incidencias tiene que ver con mensajes políticos exhibidos en el exterior del recinto escolar a través de pancartas, pintadas, carteles u otros, no siempre de carácter partidista, instalados por personas ajenas a la comunidad escolar. Es el caso, por ejemplo, de unas pintadas existentes en la parte exterior de un centro, en el suelo de la calle, donde pone “Democracia” (véase la imagen 19), en el muro exterior de otro centro donde pone “Fuera fascistas” y “I  República” ((véase la imagen 20) o en otro muro exterior de otro centro, donde se exhibe el mensaje “Construimos república” (véase la imagen 21). En ninguno de estos casos, las pintadas han sido realizadas por personas vinculadas al centro y, en la mayoría de casos, se han comunicado los hechos al ayuntamiento correspondiente para que la brigada de

limpieza las elimine (en el último caso, que forma parte de una pregunta parlamentaria al Gobierno formulada en febrero de 2018, la pintada fue modificada por vecinos contrarios

al mensaje político contenido). No se trata, en estos casos, de una actuación irregular por parte del centro.

Imagen 19: Pintada en la parte exterior de un centro escolar



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 20: Pintada en la parte exterior de un centro escolar



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 21: Pintada en la parte exterior de un centro escolar (antes y después)



Fuente: Boletín Oficial del Parlamento de Cataluña núm. 17 (16 de febrero de 2018) y Síndic de Greuges (9 de mayo de 2018)

Cabe destacar, adicionalmente, que en el marco de dos actuaciones de oficio abiertas por la situación de dos centros, la de Sant Andreu de la Barca y otra de un instituto de Barcelona, el Síndic ha podido constatar la aparición de pintadas con mensajes políticos y con insultos a miembros de la comunidad escolar (véase las imágenes 12 y 13), anteriormente ya referidas.

En esta misma línea, otras incidencias hacen referencia no a pintadas, sino a pancartas,

lazos amarillos y otra simbología política, también en el exterior del centro y sin ser instalada por personal de éste. Es el caso, por ejemplo, de unos lazos amarillos y un cartel de “Libertad presos políticos” instalados en la valla exterior de un centro (véase la imagen 22), o también de otro centro que también tiene fuera el recinto escolar lazos amarillos (en farolas y en la valla exterior). Las indagaciones efectuadas evidencian que estos símbolos fueron colgados por personas ajenas al centro.

Imagen 22: Simbología colgada en la valla exterior de un centro escolar



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Por otra parte, hay otro grupo de incidencias, cerca de una decena, que tiene que ver con simbología de carácter partidario, como banderas esteladas, colgadas dentro del recinto de los centros, aunque no siempre con el consentimiento de la dirección.

En ocasiones, las incidencias remiten a simbología instalada por personas ajenas al centro, a veces fuera del horario escolar, contrariamente a lo expuesto en las denuncias presentadas.

Es el caso, por ejemplo, de una incidencia denunciada sobre los actos realizados en

una escuela durante el paro del 3 de octubre por el ayuntamiento del municipio en el patio de la escuela, sin la implicación de la dirección del centro (véase la imagen 23). O también es el caso de una incidencia que mencionaba la participación de alumnos en una actividad escolar con contenido político y, una vez efectuada la comprobación, se ha constatado que la exhibición de símbolos denunciada se produjo en el marco de una actividad festiva, organizada en fin de semana y abierta al barrio, sin que tuviera vinculación con la actividad escolar.

Imagen 23: Acto organizado por el ayuntamiento en el patio de un centro escolar durante el paro del 3 de octubre



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

O también es el caso, por ejemplo, de una denuncia que relata que en un centro había colgadas unas banderas esteladas y una pintada con referencias políticas. Este hecho se produjo a mediados de mes de septiembre sin el conocimiento de la dirección, y las banderas fueron inmediatamente retiradas y la pintada limpiada en el momento en el que lo supo la dirección.

En estos casos, la actuación de las direcciones de los centros no tiene carácter irregular. En otras ocasiones, la simbología partidaria ha sido exhibida dentro del horario lectivo, pero por parte del alumnado, a iniciativa propia, sin el conocimiento ni del profesorado ni de la dirección. Anteriormente, en el epígrafe correspondiente a los paros, se ha expuesto el caso que en un acto de protesta voluntario, pero dentro del horario lectivo, alumnos de un instituto desplegaron en el patio una pancarta donde se podía leer “Conquistemos a la república catalana, construimos la educación que queremos”, momento en que, al verlo, profesorado del centro instó al alumnado que la había desplegado a recogerla.

En otro caso, la incidencia hace mención de alumnado que lleva colgada en el cuello una bandera estelada en el patio. Las indagaciones hechas por la Inspección de Educación

constatan que, a raíz de las manifestaciones de estudiantes durante el mes de octubre, algunos alumnos vinieron con banderas esteladas y también españolas, y que, al evidenciar esta proliferación, el profesorado pidió que dentro del centro no se llevaran banderas.

En este punto, también podrían incluirse los casos en que la exhibición de símbolos se produce a iniciativa de otros miembros de la comunidad escolar, como por ejemplo la AMPA, sin el conocimiento de la dirección.

Estos hechos tampoco pueden ser imputados al personal del centro, y la actuación que se deriva de los mismos es adecuada porque la dirección y el profesorado retiran la simbología.

En otras incidencias denunciadas, sin embargo, la exhibición de símbolos partidarios se produce con el conocimiento de la dirección o del propio profesorado. Estas incidencias, menos de una quinta, suponen una irregularidad, a pesar de que muchas relatan hechos que no son recientes, que se produjeron hace varios años. Tanto si la dirección del centro tenía conocimiento de ello como si no, estos símbolos han sido retirados a instancias, bien de la propia dirección, bien del Departamento de Enseñanza.

A modo de ejemplo, una incidencia contiene una denuncia de una persona por el hecho de que en la guardería de sus hijos hay colgada una bandera estelada (imágenes 24). El estudio de la denuncia evidencia que la fotografía no es actual, sino del año 2013, y que al tener constancia de esta

circunstancia el Departamento de Enseñanza instó su retirada inmediata (véase la noticia de la imagen 25). Esta misma circunstancia se produjo en la escuela de primaria situado justo junto en la guardería (véase las imágenes 26).

Imagen 24. Bandera estelada colgada en la fachada de una guardería, correspondiente al año 2013



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 25. Noticia sobre la retirada de la bandera estelada de una guardería a instancias del Departamento de Enseñanza

Osona.com
Naciódigital

Escuela de Gurb

PORTADA OPINIÓ FOTOS AGENDA POLÍTICA SOCIETAT NACIÓDIGIT

Ensenyament obliga la Sínia de Vic i l'escola de Gurb a retirar les estelades

► Ciutadans ha entrat una petició al Parlament al·legant que la bandera era il·legal

Pere Pratdesaba, Vic | 03/07/2013 a les 19:14h

12 comentaris

Fuente: NacióDigital (03/07/2018)

Imagen 26. Bandera estelada colgada en la fachada de una escuela, correspondiente al año 2013, antes y después de su retirada



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Las otras dos incidencias sobre banderas esteladas colgadas también corresponden a años precedentes (véase las imágenes 27 y 28). Como mínimo en uno de los casos, el Síndic tiene constancia de que esta bandera ya no está colgada.

En estos casos, si no se han retirado a instancias de la dirección del centro o del Departamento de Enseñanza, esta simbología no puede ser exhibida en los centros escolares, dado su carácter partidario.

Imagen 27. Banderas esteladas colgadas en la fachada de un centro escolar



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

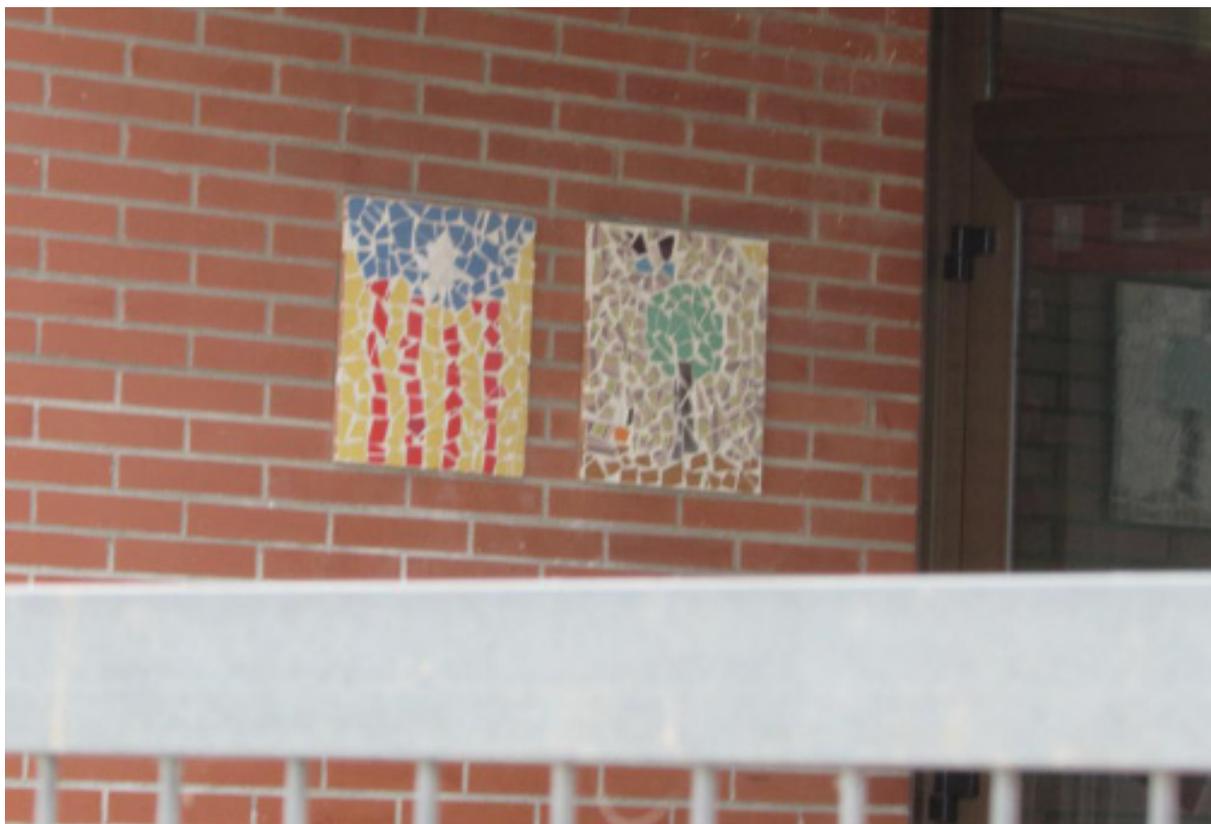
Imagen 28. Bandera estelada colgada en una guardería municipal



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Cabe añadir, además, que la incidencia que denunciaba una escuela por tener una estelada en su entrada. Se trata de una escuela que tiene, desde hace años, desde el curso 2011/2012, un mosaico quebradizo

elaborado por un alumno que representa una estelada y que fue colgado junto con otro mosaico sin connotaciones políticas (véase la imagen 29).

Imagen 29. Bandera estelada en forma de mosaico-quebradizo expuesto en una escuela

Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

A través de las redes sociales, el Síndic ha tenido conocimiento de otras incidencias de este tipo en otros centros, sin que se haya podido verificar ni la veracidad de esta información ni tampoco que esta exhibición se haya producido efectivamente dentro del recinto escolar y durante el horario lectivo. En todo caso, la mayoría de estas incidencias, en caso de confirmarse, no presupondrían una participación activa por parte de la dirección del centro o del claustro de profesorado en su exhibición.

Dicho esto, en otras ocasiones, en determinados centros se exponen mensajes con contenido político, que denotan una determinada posición ante la situación política, pero que no tienen carácter partidista,

y que son compatibles con los valores democráticos de la paz, la tolerancia, la convivencia y la defensa de los derechos y libertades que inspiran nuestro sistema educativo. Estos mensajes, que no tienen carácter irregular, pueden ser exhibidos con el consentimiento del consejo escolar, a pesar de que su carácter controvertido puede aconsejar su exhibición temporal o retirada.

Es el caso, por ejemplo, de la incidencia que hace referencia a la pancarta colgada en una escuela, elaborada por algunos alumnos de cuarto de ESO, donde pone “La violencia nunca será la solución”, referida a los hechos del 1 de octubre y que fue retirada después de algunos días de acuerdo con la dirección del centro (véase imagen 30).

Imagen 30. Pancarta colgada en un centro escolar, posteriormente retirada

Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Igualmente sucede con la incidencia que denunciaba la presencia de simbología política en la fachada de la escuela (véase la imagen 31). En este caso, la dirección del centro colgó durante dos días una bandera donde aparecía el mensaje “democracia”, y posteriormente fue retirada. O también con otra incidencia, en que la Inspección de

Educación pidió a la dirección del centro, a pesar de no tener carácter irregular, que retirara del tablón de anuncios un cartel que ponía “Libertad de expresión y diálogo” (contrariamente a lo que se decía en la denuncia, la dirección afirma que la escuela nunca ha tenido un cartel que pusiera “Libertad presos políticos”).

Imagen 31. Pancarta de “Democracia” colgada en la fachada de un centro educativo

Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Además de las dos incidencias sobre lazos amarillos en el exterior del centro, anteriormente expuestas, sin responsabilidad de la dirección, hay tres más relacionadas con los lazos amarillos instalados en fachadas o en el interior de los centros. En dos casos,

estos lazos amarillos fueron retirados por la dirección. En uno de estos, la imagen contenida en la denuncia, contrariamente a lo que se dice, no forma parte de un centro educativo (véase la imagen 32).

Imagen 32. Simbología que no corresponde a un centro educativo

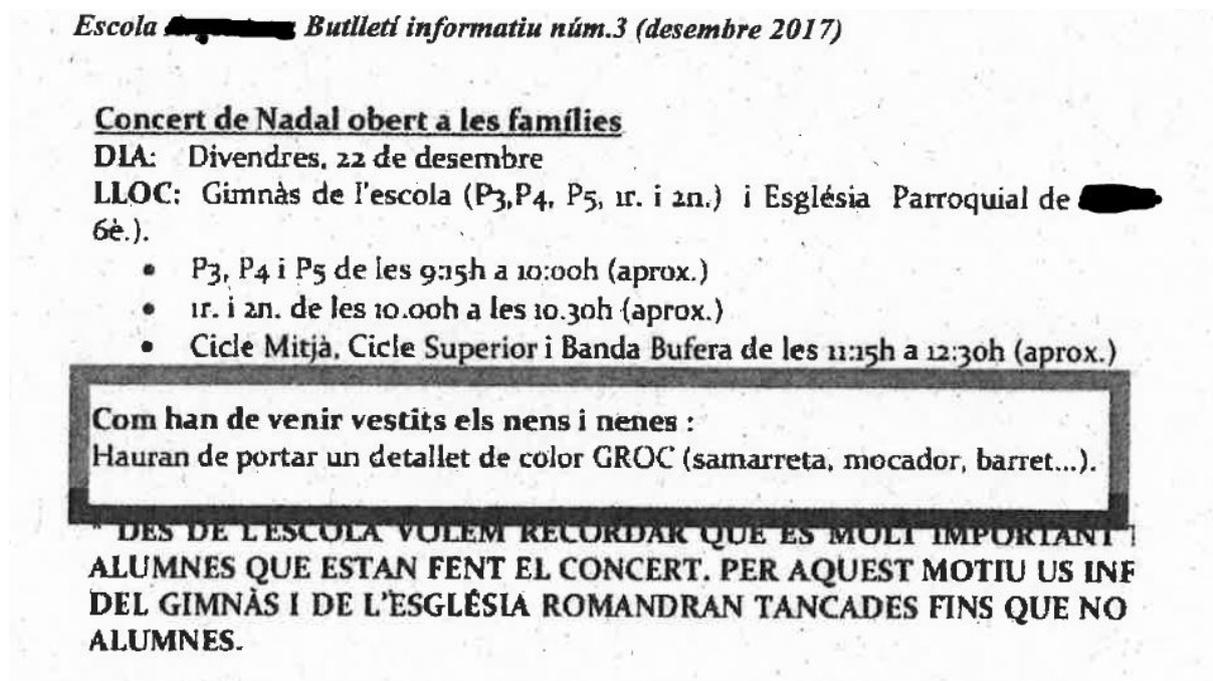


Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

En relación con el color amarillo, a pesar de que tampoco se trata de una actuación irregular pero sí de una práctica susceptible de revisión, hay que añadir la incidencia relacionada con una escuela que, para el concierto de navidad, solicitó que los alumnos llevaran el color amarillo (véase la imagen 33). El Departamento de

Enseñanza expone que todos los años los alumnos llevan un motivo de color en el concierto de Navidad y que, dada la situación planteada, se decidió cambiar a última hora el color, del amarillo al verde. De hecho, la propia escuela modificó la decisión para evitar la connotación política del acto.

Imagen 33. Circular dirigida a las familias sobre el concierto de Navidad en una escuela, posteriormente modificada



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Y, por último, en otros centros, se denuncia la existencia de carteles de convocatoria de huelgas o actos reivindicativos de sindicatos de trabajadores de la enseñanza o asociaciones de estudiantes, no de partidos políticos, colgados en alguna pared del centro durante los días previos por sus miembros para informar a la comunidad escolar. Una de las incidencias, por ejemplo, denuncia que en el centro había folletos con el mensaje “¡No podréis encarcelar a todo un pueblo. Contra la represión franquista!” (véase la imagen 34). Tal y como ya se ha expuesto en el epígrafe correspondiente a los derechos de los niños, la existencia de carteles con mensajes partidarios elaborados por sindicatos de estudiantes o de profesores que, por ejemplo, informan sobre huelgas convocadas por estas entidades, por motivos que legítimamente pueden no ser compartidos por alumnado, familias y profesorado, están protegidos, entre otros, por el derecho a la información de la comunidad escolar sobre los aspectos que le afectan (y que no necesariamente tienen

que compartir), siempre y cuando se difundan adecuadamente y a través de los canales indicados.

En último lugar, cabe mencionar tres incidencias más relacionadas con la simbología o con el tratamiento de la situación política en la escuela.

En dos de los casos, las incidencias denuncian que se llevaron urnas o se produjeron simulacros de votación. En un caso, durante el patio, algunos alumnos y profesores de un instituto hicieron un acto voluntario y simbólico de depositar un voto en una urna, antes del 1 de octubre. Esta sería una de las actuaciones irregulares detectadas. En otro caso, contrariamente a lo que se expone en la denuncia, durante el horario escolar no se produjo ningún simulacro de votación, sino que fue en el horario de comedor que el alumnado hizo un juego que simulaba una votación, a iniciativa de algún monitor, sin ninguna participación de personal del centro.

Imagen 34. Cartel de convocatoria de una huelga estudiantil

No podreu empresonar tot un poble!

25 i 26
d'octubre

VAGA GENERAL
estudiantil

www.sindicatdestudiants.net

Manifestacions
dijous 26 · 12h

Barcelona
Plaça Universitat

Tarragona
Plaça Imperial Tàrraco

Girona
Plaça de la Constitució

Lleida
Plaça Ricard Vinyes

Contra la repressió franquista!

Fuente: Sindicato de estudiantes

Otra incidencia menciona el hecho de que, supuestamente, “el padre de un menor de 5 años denuncia que cada mañana al abrir el colegio ponen la canción de ‘Els segadors’ por todos los altavoces del colegio y esto le parece totalmente indigno”. Las indagaciones realizadas ponen de manifiesto que, en este centro, cada mañana se pone música a la hora de entrar en el centro y que “Els Segadors” se pusieron los días 23 de octubre y 3 de noviembre. La Inspección de Educación instó a la dirección del centro a no repetir esta actuación.

En relación con la colocación de símbolos o carteles en favor de una postura política, el Síndic considera que, en aplicación de los principios democráticos que deben orientar la educación en la convivencia y el respeto al pluralismo, los centros educativos deben evitar mostrarsímbolososignosidentificativos con las diferentes opciones partidistas, del signo que sean. La escuela, como servicio dirigido a todos los alumnos, no debería mantener un posicionamiento político como institución.

Estas consideraciones afectan a la exhibición de símbolos partidistas que asocian al centro con un posicionamiento político determinado, exhibidos en el recinto escolar durante la actividad lectiva. Hay que excluir de esta recomendación la exhibición de símbolos o carteles políticos fuera del recinto escolar o por parte de personas fuera de la jornada escolar. También queda excluida de esta recomendación carteles de convocatorias de actos, de un sentido o de otro, que hayan sido elaboradas por entidades vinculadas a la enseñanza (sindicatos, asociaciones de estudiantes, etc.), que quedan amparadas por el derecho a la información de la comunidad escolar, así como de símbolos que integren el vestuario del alumnado y el profesorado, que quedan amparados por la libertad de expresión. En estos casos, sin embargo, hay que garantizar que los mensajes políticos no sean ofensivos hacia miembros de la comunidad escolar que no compartan el mismo posicionamiento, y que la exhibición de símbolos a título individual no pueda confundirse con un posicionamiento de la escuela como institución.

■ **Los comunicados de las escuelas, con respeto a la pluralidad y al carácter propio del centro**

Otra parte de las incidencias, el 16,7% del total, tiene que ver con comunicados formulados por los centros durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2017. El Síndic ha tenido conocimiento de que numerosas escuelas y AMPA de los centros educativos emitieron durante los días previos y posteriores a la celebración del referéndum del 1 de octubre comunicados dirigidos a las familias sobre la situación política existente. La mayoría de los comunicados a los que ha tenido acceso el Síndic son respetuosos con la pluralidad y aluden a la necesidad de promover los valores democráticos y de respetar todas las ideas en un marco de convivencia positiva. En estos casos, el Síndic considera que este tipo de posicionamientos políticos no tienen carácter irregular y se enmarcan plenamente en la función que tiene la escuela como actor fundamental para la cohesión social.

A grandes rasgos, hay tres tipos de incidencias en relación con los comunicados.

En primer lugar, algunas de las incidencias recibidas por el Síndic y contenidas en el requerimiento del Ministerio de Educación, más de una decena, hacen referencia a los comunicados de los centros dirigidos a las familias sobre las huelgas legalmente convocadas durante el mes de octubre. La información obtenida por el Síndic constata que los centros informan a las familias sobre la existencia de la huelga convocada, las entidades que la convocan y el motivo que justifica su convocatoria, de acuerdo con el derecho a ser informadas y de acuerdo con los posibles efectos que estas convocatorias podían tener sobre el normal funcionamiento del centro. Informar sobre el motivo que lleva a determinadas entidades a convocar una huelga, si ésta tiene carácter legal, no supone ninguna irregularidad.

En los comunicados a los que ha tenido acceso el Síndic, o bien se limitan a dar esta información de forma neutra (véase, por ejemplo, los comunicados contenidos en las imágenes 35, 36, 37, 38 y 39), o bien incorporan valoraciones pedagógicas y organizativas relacionadas con el ejercicio del derecho a huelga. Es especialmente ilustrativo el comunicado enviado a las familias por correo electrónico por un centro, que se reproduce a continuación y que fue objeto de denuncia.

“NOTIFICACIÓN HUELGA DE ESTUDIANTES 26 DE OCTUBRE DE 2017

Queridas familias,

Les comunicamos que el alumnado de 3º y 4º de ESO y de bachillerato del centro se ha añadido mayoritariamente a la jornada de huelga del jueves 26 de octubre, convocada por varios sindicatos de estudiantes.

Los comunicados de convocatoria de huelga de los sindicatos de estudiantes mayoritarios en nuestro territorio dicen lo siguiente:

Sindicato de Estudiantes:

25 y 26 de octubre: huelga general estudiantil contra la represión franquista y el 155.

Durante las últimas semanas los jóvenes y trabajadores en Cataluña hemos vivido escenas que no vemos desde la dictadura. Con una violencia policial extraordinaria, recurriendo a medidas antidemocráticas como el artículo 155 que anula la autonomía catalana, o encarcelando a Jordi Sànchez y Jordi Cuixart, presidentes del ANC y Òmnium, el gobierno del Partido Popular y el Estado centralista están intentando aplastar el legítimo derecho a decidir del pueblo de Cataluña.

Todo el mundo a las manifestaciones el día 26 a las 12 h.

NO PODRÉIS ENCARCELAR A TODO UN PUEBLO.

Sindicato de Estudiantes de los Países Catalanes:

26-O HUELGA! Las estudiantes queremos: REPÚBLICA AHORA!

Durante los últimos días, hemos visto cómo las estudiantes volvimos a llenar los campus universitarios y los centros educativos de dignidad popular. Otra vez, como llevamos haciendo en las últimas semanas, el movimiento estudiantil respondió con organización y movilización. Como Sindicato de Estudiantes de los Países Catalanes nos gustaría hacer ciertas valoraciones políticas en torno [...].

Por todo esto, desde el Sindicato de Estudiantes de los Países Catalanes, convocamos a una huelga estudiantil a todos los centros educativos para el próximo el jueves 26 de octubre.

Si quieren más información, visiten sus páginas web.

Por otra parte, como director del centro, les comunico que, de acuerdo con la Ley de Educación de Cataluña 12/2009, de 10 julio (DOGC núm. 5422), y con la normativa de nuestro centro, la inasistencia a clase del alumnado por razones generales, comunicada con 48 horas de antelación, no será objeto de corrección.

En particular, el artículo 8, párrafo 2 de la Ley 8/1985 dice lo siguiente:

[...] ‘las decisiones colectivas que adopten los alumnos, a partir del tercer curso de la educación secundaria obligatoria, en cuanto a la asistencia a clase no tendrán la consideración de faltas de conducta ni serán objeto de sanción, cuando éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro’.

A pesar de ello, las normativas antes mencionadas en ningún caso obligan a participar en esta convocatoria de huelga y, por tanto, el profesorado garantizará la seguridad y atención del alumnado presente en el centro.

Recuerden que la huelga es un derecho adquirido por los estudiantes de secundaria y está reconocida en las normativas vigentes. Desde el equipo directivo podemos constatar que este derecho a menudo se confunde con un día festivo. Por esta razón, pedimos a las familias que reflexionen con sus hijos e hijas sobre el uso que puede hacerse de una jornada de huelga.

Para acabar, y ante la necesidad de saber qué seguimiento real tendrá esta convocatoria por parte del alumnado, les pedimos que para conocer si su hijo o hija ha asistido al centro, utilice el control de asistencia que utiliza habitualmente. Les recordamos su dirección en el siguiente enlace.” (sic)

En este comunicado se expone que el alumnado tiene derecho a no asistir a clase, el motivo de las huelgas convocadas por los sindicatos de estudiantes, la normativa que regula el derecho a huelga, el recordatorio del derecho a no hacer huelga y también la conveniencia de hacer un uso responsable del derecho a huelga (en el sentido de no confundir la huelga con un día festivo). Este último tipo de referencia, que es una buena práctica educativa, y posibles apelaciones a la comprensión de las familias por las dificultades de atender de forma normalizada al alumnado con la provisión de personal propio de los servicios mínimos pueden ser confundidas por las familias como coacción para hacer huelga o como estímulo a ir a las manifestaciones

convocadas. Sólo en algún caso se invita a las familias a adherirse a la huelga y a participar en las manifestaciones (imagen 40) o se adjunta, además del comunicado neutro enviado por la dirección, un manifiesto elaborado por los estudiantes del centro. En este último caso, la Inspección de Educación insta al centro a corregir esta práctica en el futuro.

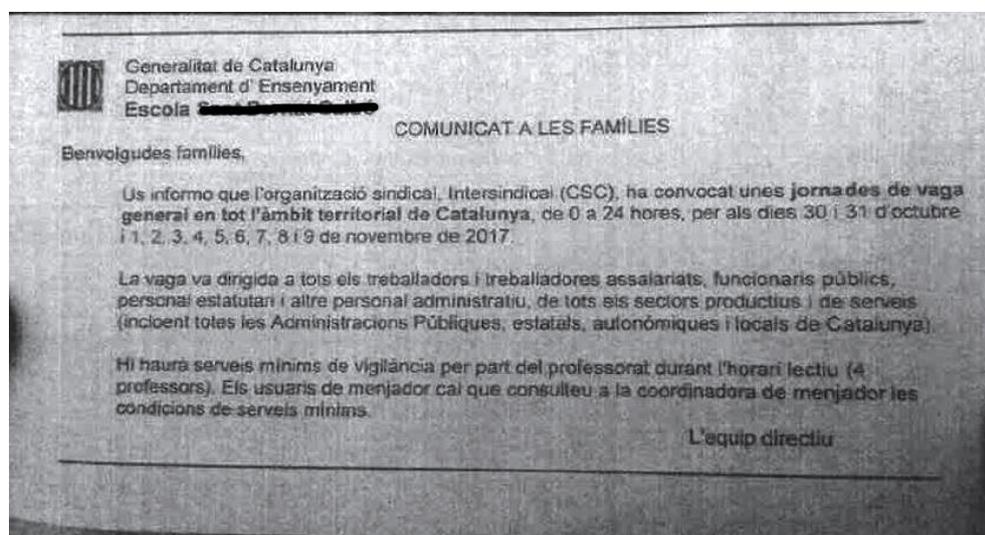
Cabe destacar, por otra parte, la singularidad de una de las incidencias denunciadas en uno de los centros que fue punto de votación y que se vio fuertemente afectado por la intervención policial el día 1 de octubre de 2017. Sobre este caso, hay denuncias de dos familias que lamentan, entre otros aspectos, la invitación de la dirección del centro a las familias que lo

desearan a participar en una ofrenda floral motivada por la afectación que tuvo durante la jornada de paro general del 3 de octubre, sin actividad lectiva (véase la imagen 41), y también por la organización de los servicios mínimos de la huelga del 8 de noviembre (en que se informa que el alumnado no podrá hacer las clases y no podrá permanecer en el centro en la parte del horario no cubierta por los profesores que hagan huelga, concretamente, a partir del mediodía).

A criterio del Síndic, la excepcionalidad de la situación vivida en centros que fueron punto de votación durante el referéndum del 1 de octubre y que, además, vivieron la intervención

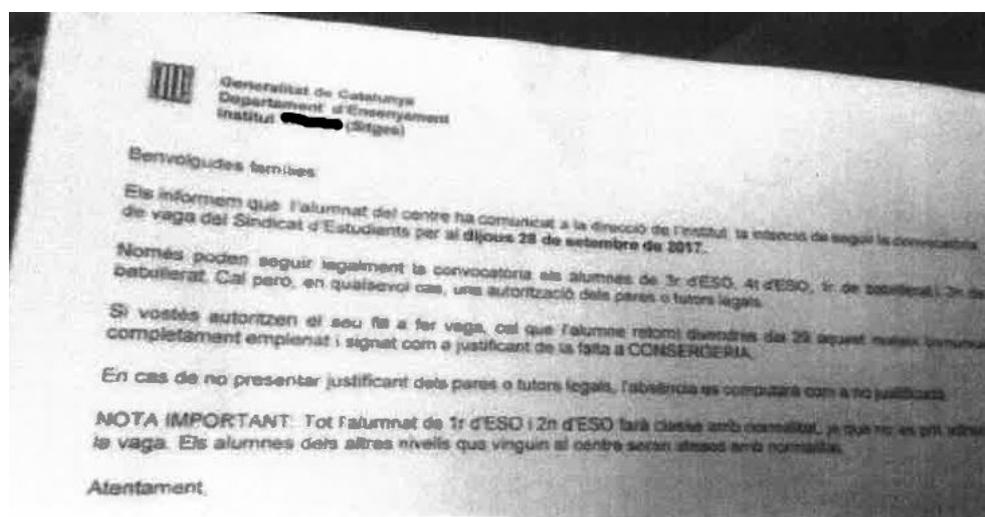
policial para impedir la celebración puede justificar la existencia de actos fuera de la actividad lectiva que rememoren estos hechos, incluso para expresar su rechazo, y que miembros de la comunidad escolar, voluntariamente, se vean concernidos a participar. No supone, pues, una irregularidad. En relación con la jornada de huelga del 8-N, cabe señalar que esta organización horaria no conllevaba un incumplimiento de los servicios mínimos y atendía al alumnado durante toda la jornada, aunque no durante todo el horario lectivo. Este hecho supone no garantizar plenamente el derecho de los alumnos que no querían hacer huelga a asistir al centro durante esta jornada.

Imagen 35: Comunicado de un centro educativo a las familias sobre la convocatoria de huelga



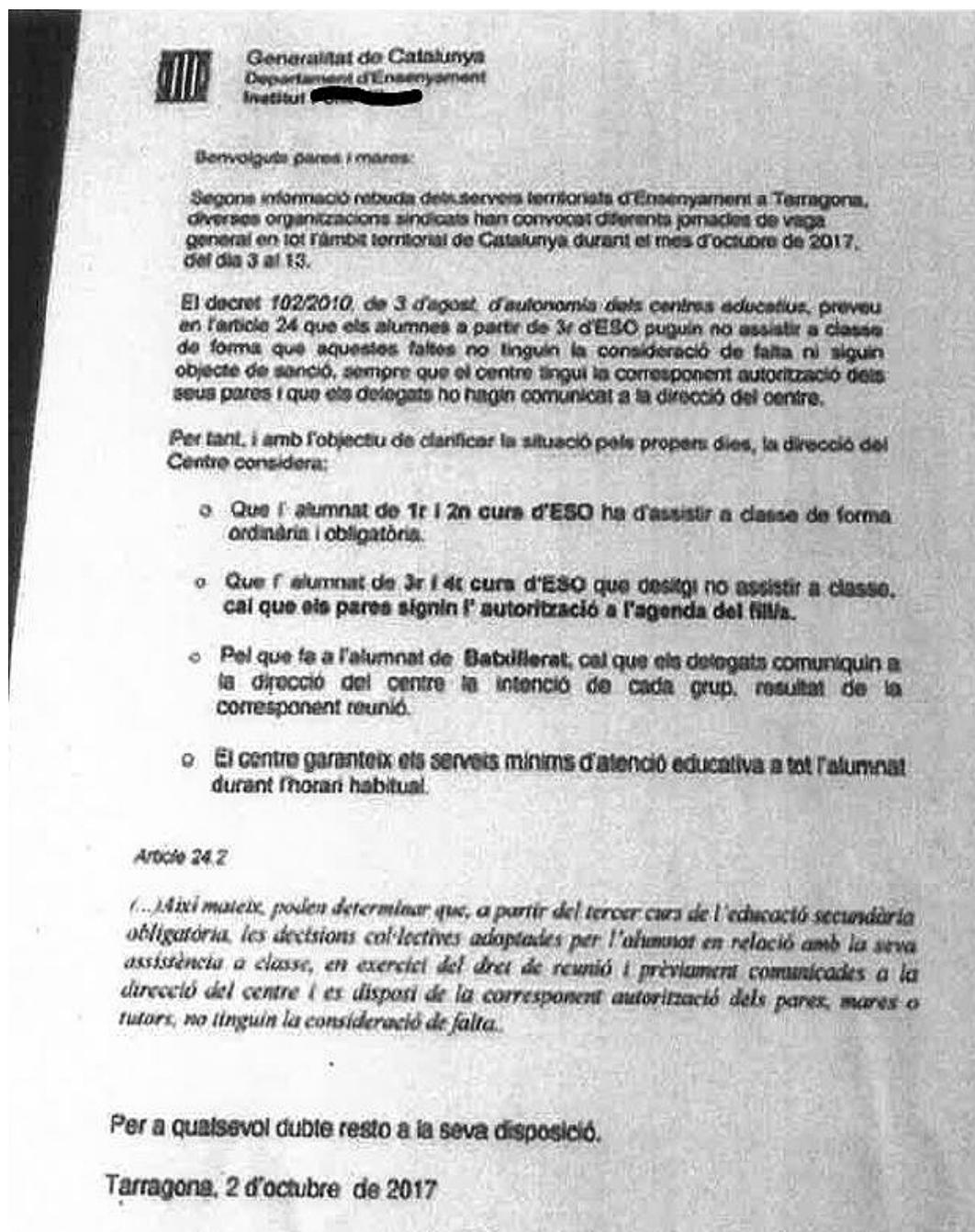
Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 36: Comunicado de un centro educativo a las familias sobre la convocatoria de huelga



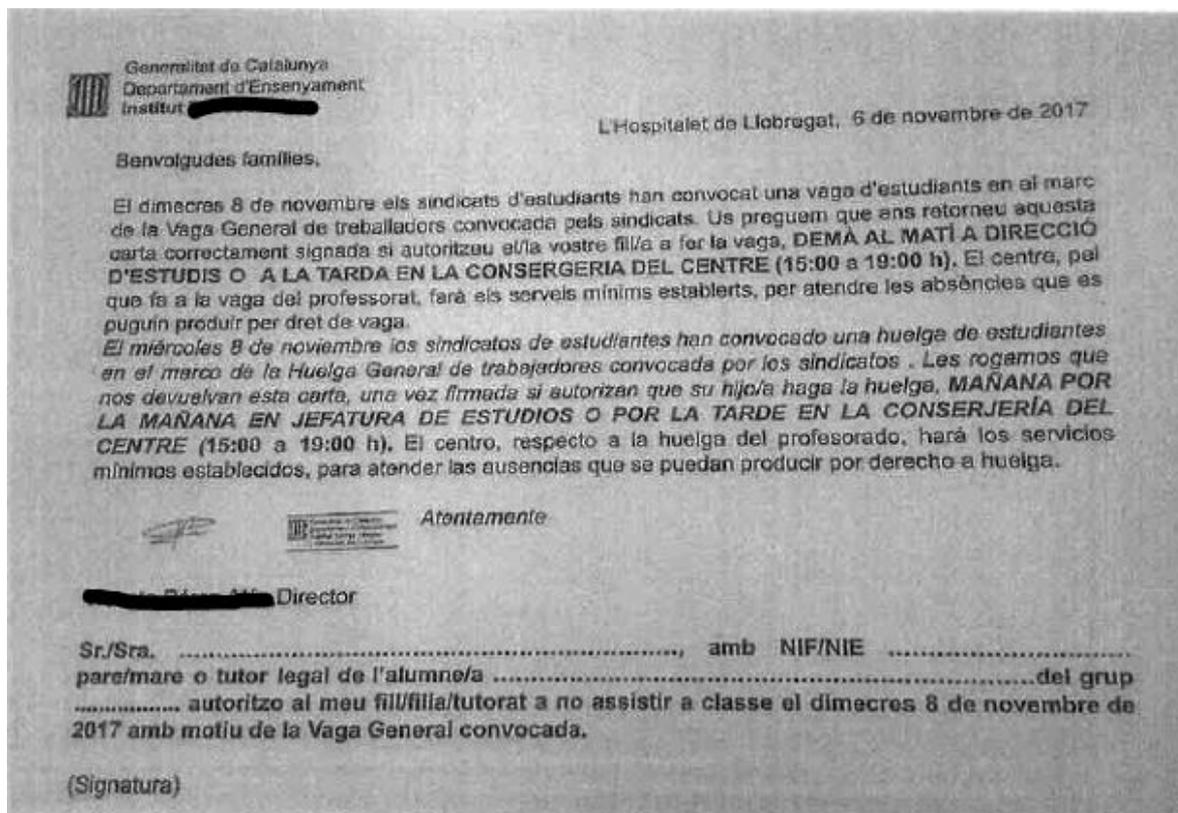
Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 37: Comunicado de un centro educativo a las familias sobre la convocatoria de huelga



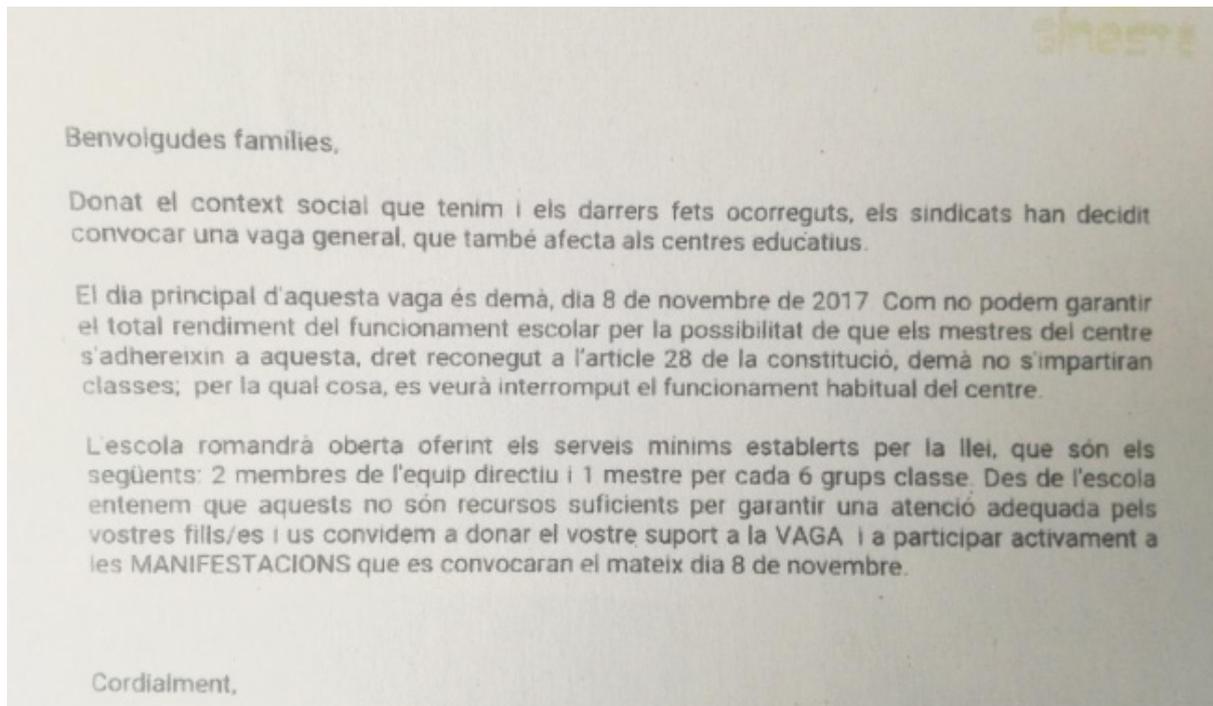
Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 38: Comunicado de un centro educativo a las familias sobre la convocatoria de huelga



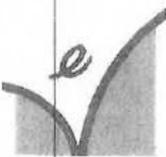
Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 39: Comunicado de un centro educativo a las familias sobre la convocatoria de huelga



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 40: Comunicado de un centro educativo a las familias sobre la convocatoria de huelga



Institut [redacted]
 Carrer de [redacted] s/n
 08107 [redacted] Catalunya de [redacted]
 Tel.: [redacted]
 [redacted]@[redacted].cat
 [redacted]

[redacted] Catalunya de [redacted], 24 d'octubre de 2017

Benvolgudes famílies,

Durant el dia d'ahir alumnes i delegats de les classes dels cursos superiors, Batxillerat i Cicle Formatiu, i segon cicle de l'ESO, 3r i 4t, han comunicat a la direcció del centre la seva voluntat d'adherir-se a una vaga d'estudiants convocada per algun sindicat el dimecres 25 i dijous 26 d'octubre. D'acord amb la normativa es permet que no sigui sancionada com a falta la no assistència a classe dels alumnes dels estudis postobligatoris i de segon cicle d'ESO, amb determinades condicions. Aquestes condicions inclouen la necessària autorització per part dels pares o tutors de cadascun dels alumnes menors d'edat que vulguin adherir-se a una convocatòria de vaga.

Us volem fer notar que la responsabilitat d'adhesió a una vaga d'estudiants per part de menors d'edat correspon als pares o tutors legals, i en cap cas al centre educatiu.

Així doncs, us informem que l'Institut ha pres les següents determinacions:

1. No considerar com a falta la no assistència a classe els dies 25 i/o 26 d'octubre per part dels alumnes que hagin estat autoritzats pels seus pares o tutors mitjançant la butlleta que trobareu adjunta al final d'aquest document. Aquesta butlleta pot ser signada, escanejada i enviada per correu electrònic a l'adreça secretaria@iesvalltenes.cat o bé lliurada en mà a la secretaria del centre.
2. Seguir amb normalitat les activitats lectives amb el professorat independentment del nombre d'alumnes assistents a les classes.
3. Els alumnes autoritzats pels seus pares o tutors que no assisteixin al centre hauran de demanar a cada professor la feina realitzada aquest dia.

Per qualsevol dubte, podeu contactar amb el centre mitjançant telèfon o correu electrònic.

Cordialment,

Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 41: Comunicado de un centro educativo afectado por la intervención policial sobre un acto previsto durante el paro general del 3 de octubre

A les 11, vine a l'Institut
 1 missatge

[redacted] 2 d'octubre de 2017 a les 20:24

Per a: alumnes [redacted]

Des de la CRIDA PER LA DEMOCRÀCIA es fa la següent proposta:

Demà, a les 11h, es fa una ofrena de flors als col·legis electorals que ahir van ésser assaltats.

Estaria molt bé que poguéssim rebre totes aquelles persones que hi vinguessin.

T'hi apuntes?

Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Por último, por la difusión hecha en los medios de comunicación, es pertinente hacer mención de un comunicado enviado a las familias, supuestamente elaborado por los institutos de secundaria de Olot, que, más allá de incorporar la autorización para no asistir a clase del alumnado (para poder asistir a una concentración), contenía mensajes políticos partidarios (véase la imagen 42). En relación con este asunto, cabe señalar las indagaciones efectuadas evidencian que el documento que se ha difundido a través de los medios de comunicación no fue elaborado por las direcciones de los centros mencionados, tal y como afirmaban algunos medios de comunicación.

Ante la demanda de las numerosas peticiones de los alumnos a partir de 3º de ESO de no asistir a clase para participar en una concentración convocada por diferentes entidades, las direcciones se reunieron y emitieron por los canales habituales un comunicado (véase imagen 43) en el que se dejaba constancia de que los centros no organizaban la concentración de protesta y que la posible participación de los alumnos respondía únicamente a una decisión personal autorizada expresamente por los progenitores. Fueron determinados alumnos, organizados durante aquellos días, que elaboraron y distribuyeron este modelo de autorización, sin ninguna participación por parte de los centros.

Imagen 42: Comunicado erróneamente atribuido a los institutos de Olot dirigido a las familias sobre la autorización de inasistencia del alumnado a clase el 21 de septiembre de 2017

Benvolguts pares,

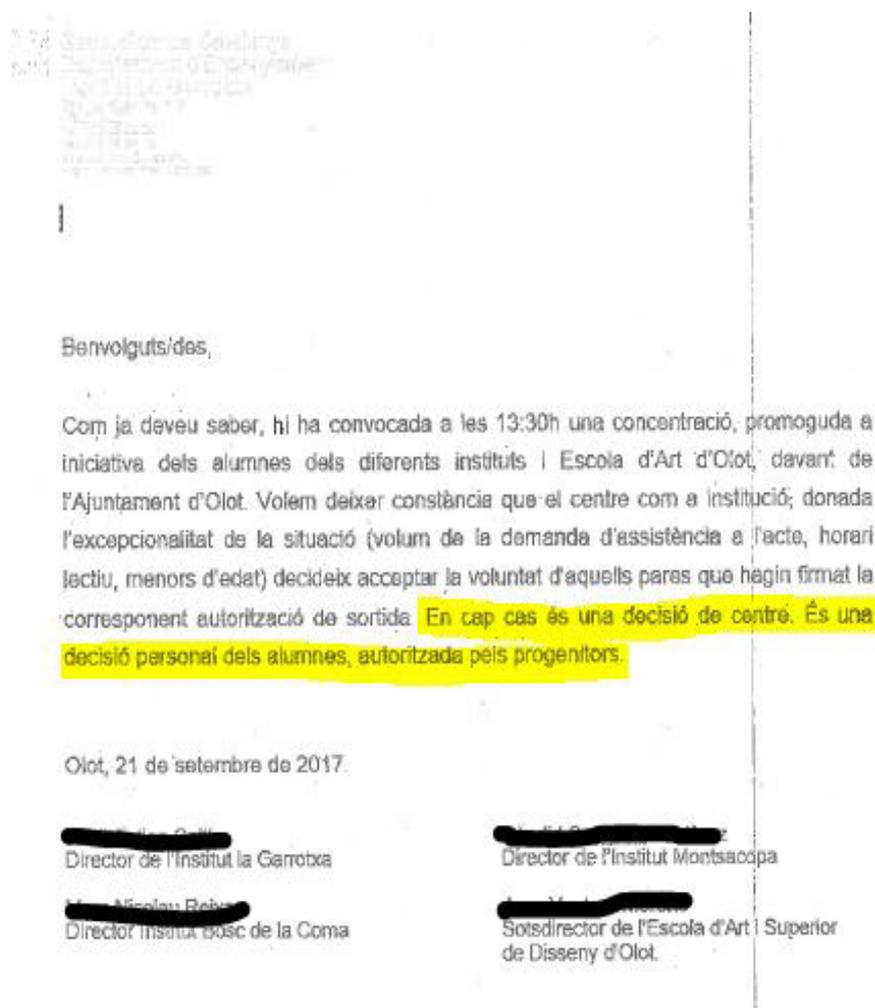
Com ja sabreu ens trobem enmig d'una situació política i social delicada. Durant aquests últims mesos ens han estat trepitjant, a nosaltres i els nostres drets. Actualment no es tracta tan d'un tema d'independència sinó de democràcia i dels drets dels quals ens han privant. Els últims fets respecte a l'1-O no ens han deixat indiferents, per això hem decidit organitzar-nos i mobilitzar-nos des de les aules. El dia 21 de setembre volem convocar una mobilització de tots els instituts d'Olot que tindria com a finalitat trobar-nos tots els alumnes davant de l'Ajuntament a les 13:30. Per això necessitem que autoritzeu als vostres fills i filles si creieu que és important que ens fem sentir i defensem la democràcia i la llibertat. Ara més que mai hem d'estar junts!

AUTORITZACIÓ:

Jo en/na _____ amb DNI _____ com a mare/pare/tutor legal de l'alumne/a _____ amb DNI _____ l'autoritzo a el dia 21 de setembre de 2017 a abandonar l'institut a les 13:00 i dirigir-se a l'Ajuntament d'Olot.

_____, _____ de _____ de 2017

Imagen 43. Comunicado de los institutos de Olot dirigido a las familias sobre la no asistencia del alumnado a clase el 21 de septiembre de 2017



Fuente: Departamento de Enseñanza

En segundo lugar, hay otro grupo de incidencias, próximo a la decena, relacionado con la publicación de comunicados o de otras informaciones, que en algunos casos contienen mensajes políticos partidarios, por parte de la AMPA, de las federaciones de las asociaciones de madres y padres, de las patronales de centros concertados, de las fundaciones vinculadas a centros concertados o de los sindicatos, por ejemplo.

En relación con este asunto, hay que tener en cuenta que éstas son entidades privadas y pueden decidir, de acuerdo con los procedimientos democráticos y organizativos internos establecido, efectuar pronunciamientos políticos, aunque legítimamente algunos de sus asociados,

afiliados o colaboradores no estén de acuerdo con ellos. Los miembros que integran la comunidad educativa, pero que no forman parte del Servicio de Educación de Cataluña, no tienen limitada su capacidad de hacer política, porque muchos de ellos tienen una función eminentemente política, de defensa de determinados intereses de parte y con voluntad de incidencia política o de pronunciarse sobre aspectos políticos.

Es el caso, por ejemplo, de la incidencia presentada por una familia que denuncia que en el grupo privado de whatsapp de familias de la escuela se ha publicitado un acto sobre la convocatoria de una jornada con la participación de la Coordinadora de AMPAS de Sant Cugat para el 25 de octubre

de 2017 (véase la imagen 44). O también es el caso, por ejemplo, de la denuncia de una familia por el hecho de que la AMPA de una escuela haya enviado copia a través de los canales habituales de comunicación de un comunicado elaborado por el Marco Unitario de la Comunidad Educativa (MUCE) en relación con las concentraciones del 25 de octubre de 2017 frente a los ayuntamientos (véase la imagen 45). O también es el caso,

por ejemplo, del “Manifiesto en defensa de la democracia y la paz”, que emitió una fundación privada vinculada a unos centros concertados en fecha 3 de noviembre de 2017 (véase la imagen 46). O también es el caso, por ejemplo, del comunicado de una patronal de centros concertados con fecha 20 de septiembre de 2017 (véase la imagen 47). Estas actuaciones no tienen carácter irregular.

Imagen 44. Cartel de convocatoria de una jornada con la participación de la Coordinadora de AMPAS de Sant Cugat para el 25 de octubre de 2017



**Comitè de
Defensa de la
República**
de SANT CUGAT

Dimecres 25 d'octubre

**18h En defensa del model
d'educació pública catalana**
Concentració davant l'Ajuntament
convoca Coordinadora D'AMPES de St Cugat

20h 155, i ara què?
amb el Conseller Comín-Pl. de l'Om
Organitza ANC de St Cugat

@CDRepublica
@ComiteDefensaRepublica

*
Comitè de
Defensa de la
República
de SANT CUGAT

Fuente: @CDRepublica

Imagen 45. Cartel “No nos toqueis... la Educación” de convocatoria de concentraciones ante los ayuntamientos para el 25 de octubre de 2017 del MUCE

**No ens toqueu...
l'Educació**

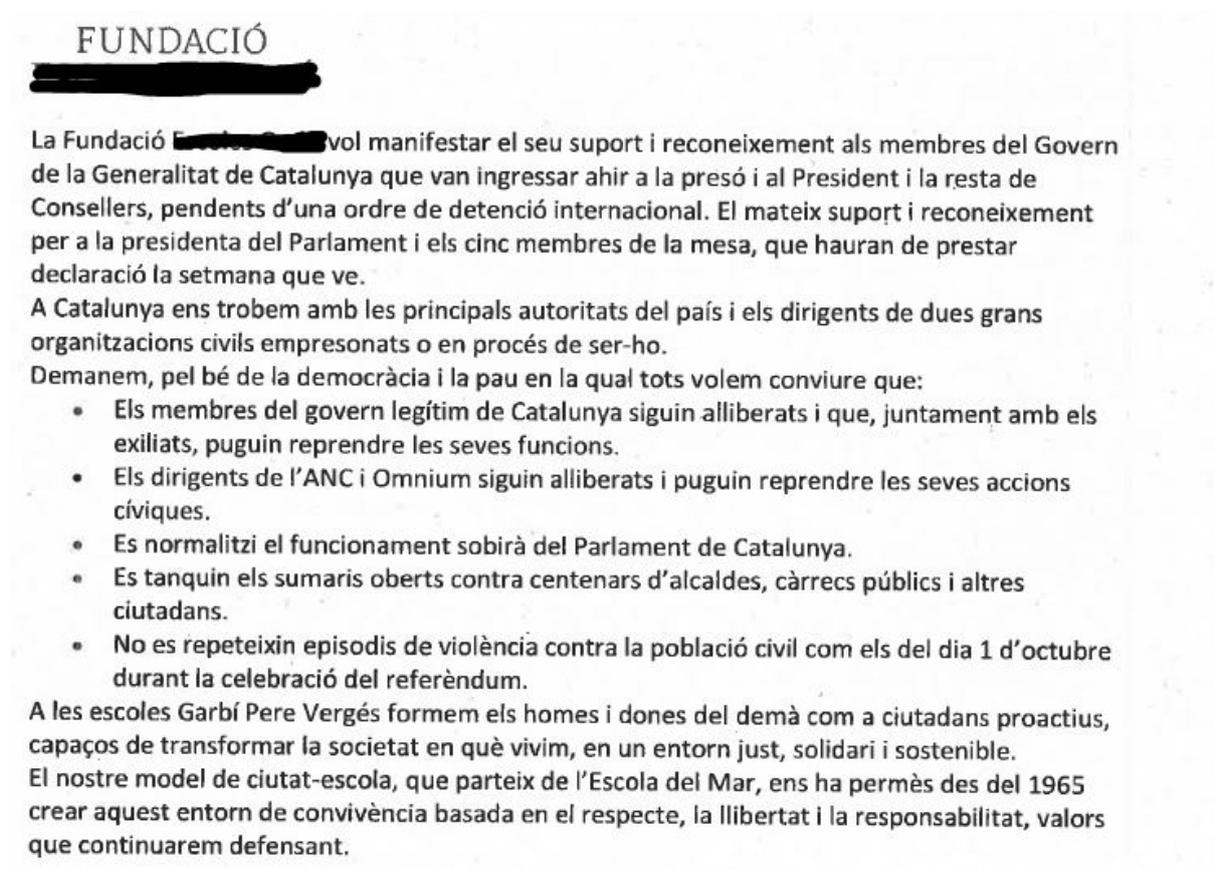
CONCENTRACIONS

Dimecres, 25 d'octubre, a les 18 h
A tots els ajuntaments capitals de
comarca de Catalunya

Convoca:

**Marc Unitari de la
Comunitat Educativa**

Imagen 46. “Manifiesto en defensa de la democracia y la paz”, de 3 de noviembre de 2017, de una fundación privada vinculada a unos centros concertados



Fuente: Requerimiento del Ministerio de Educación

Imagen 47. Comunicado de una patronal de centros concertados en relación con la situación política con fecha 20 de septiembre de 2017

Davant dels greus i excepcionals esdeveniments que estem vivint aquests dies, de vulneració de drets tan fonamentals com la llibertat d'expressió, el dret de reunió, el dret a la intimitat, entre molts altres, i que entenem que afecten seriosament la convivència i el respecte als valors fonamentals de qualsevol societat democràtica, des de l'Agrupació Escolar Catalana, com a entitat que representa un centenar d'escoles d'arreu de Catalunya, volem manifestar que:

- El respecte als valors democràtics i a les institucions catalanes i a les persones que les configuren, escollides pels seus ciutadans, són la base de la societat que volem per als nostres alumnes.
- El diàleg i el consens són les vies imprescindibles per arribar a acords. Les mesures repressives, de por o de força, no faciliten en cap cas, la resolució dels conflictes.
- Defensem el dret fonamental d'autodeterminació dels pobles, a partir de la seva capacitat de decidir democràticament i, per tant, a ser consultats sobre la seva pròpia identitat.
- Entenem que les lleis són l'expressió de la voluntat dels pobles i per tant, poden ser modificades i actualitzades per tal d'adaptar-se a un món canviant, amb realitats noves, per la via del diàleg i el consens.

Per tot plegat volem manifestar el nostre suport al govern, als representants de les institucions catalanes i a tota aquella gent que treballa per garantir tots aquests drets que ara estan fortament amenaçats.

Només des de la llibertat i el respecte a les persones i a les idees és possible educar els nostres infants i joves per tal que esdevinguin autèntics ciutadans solidaris, respectuosos i compromesos amb els altres.

[Redacted Signature]

Barcelona, 20 de setembre de 2017

En esta misma línea, podrían situarse las incidencias sobre la información difundida por el profesorado a través de los perfiles privados de las redes sociales y que ni siquiera indican la profesión ni el centro en el que imparten docencia. El requerimiento del Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza expone, por ejemplo, que “un padre de un menor de la escuela denuncia que el profesor de su hijo publica las opiniones políticas a través de las redes sociales”. Son opiniones formuladas en el ámbito de la vida privada, a través del perfil personal de twitter, de acuerdo con el derecho que tiene toda persona a la libertad de expresión y de pensamiento.

Y, por último, en tercer lugar, otras incidencias, concretamente dos, tienen que ver con comunicados relacionados con la celebración del referéndum del 1 de octubre, suspendido por el Tribunal Constitucional, y que llegaron a las familias a través de los canales de información de los centros y que, efectivamente, contienen mensajes políticos de parte. Una de estas incidencias tiene que ver con la difusión de un comunicado del plenario de las direcciones de las escuelas del Maresme y Vallès Oriental del día 21 de septiembre.

Imagen 48. Comunicado del Plenario de las direcciones de las escuelas de Maresme-Vallès Oriental de 21 de septiembre de 2017

COMUNICAT DEL PLENARI DE LES DIRECCIONS DE LES ESCOLES DE MARESME - VALLÈS ORIENTAL REUNITS A MATARÓ A DIA 21 DE SETEMBRE DE 2017 DAVANT DELS GREUS ESDEVENIMENTS QUE ESTAN TENINT LLOC A CATALUNYA

Les darreres hores i dies hem vist com han estat vulnerats els nostres drets fonamentals.

Hem vist com les forces i cossos de seguretat de l'Estat irrompien en impremtes, regiraven la nostra correspondència, intimidaven els diaris, assaltaven les Conselleries i detenien a treballadors i representants públics.

Hem vist com la llibertat d'expressió, el dret a decidir, el dret a pensar, el dret a ser lliure s'han anat coartant i esmicolant davant nostre.

Per tot això, les direccions d'escoles dels Serveis Territorials del Maresme – Vallès Oriental volem manifestar la nostra indignació i rebuig absolut a la situació que estem vivint. La nostra tasca ens implica en la formació de ciutadania crítica i proactiva fonamentada en els valors democràtics del respecte, l'entesa, el diàleg i la llibertat.

No podem restar en silenci i mantenir-nos-en al marge i denunciem la deriva autoritària del govern central i fem la petició de retorn al diàleg i al respecte dels drets fonamentals.

Per tot plegat volem manifestar el nostre suport al govern, als representants de les institucions catalanes, al departament d'ensenyament i a tota aquella gent que treballa per garantir tots aquells drets que ara esta fortament amenaçats.

Només des de la llibertat i el respecte a les persones i a les idees és possible educar als nostres infants i joves per tal que esdevinguin autèntics ciutadans solidaris, respectuosos i compromesos amb els altres.

Reunits a Mataró, 21 de setembre de 2017

Fuente: Síndic de Greuges de Catalunya

En relación con este asunto, y sin reiterar de nuevo el principio de pluralismo que debe regir el sistema educativo, hay que tener presente que la legislación en materia de educación regula el carácter propio de los centros públicos y concertados. Los comunicados que formula la escuela tienen que respetar este carácter propio.

En el caso de los centros públicos, el carácter propio está definido por la ley y, en este sentido, la LEC establece que “la escuela pública catalana se define como inclusiva, laica y respetuosa con la pluralidad, rasgos definidores de su carácter propio”. El carácter propio forma parte del proyecto educativo de centro, que es la máxima expresión de la autonomía de los centros educativos, y recoge la identidad del centro, explicita sus objetivos, orienta su actividad y le da sentido con la finalidad de que el alumnado alcance las competencias básicas y el máximo aprovechamiento educativo.

Cabe señalar que el mencionado comunicado enviado a las familias, como mínimo de una escuela, a pesar de que advirtiera a las familias que no era un posicionamiento de la escuela, hace explícito un posicionamiento que puede entrar en contradicción con uno de los rasgos que la LEC establece como definidor del carácter propio de los centros públicos, porque de su carácter propio, tal y como se ha definido en la ley, no se deriva un determinado posicionamiento con la situación política existente. Además, el hecho de que la escuela comunique un posicionamiento de parte ante una situación política puede generar dudas a las familias respecto a que la escuela mantenga el pleno respeto, en el desarrollo de su actividad, del

pluralismo, como también del cumplimiento del deber de neutralidad e imparcialidad que debe regir la actuación de los funcionarios públicos (art. 52 del Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público).

En el caso de los centros concertados, y sin perjuicio del deber de respetar también el principio de pluralismo, y todas las ideas, hay que tener presente que su carácter propio, así como admite la posibilidad de incorporar la confesionalidad en el ideario, también puede admitir determinados planteamientos de naturaleza política. Hay centros concertados que incorporan en su ideario, por ejemplo, referencias al pleno reconocimiento de la realidad nacional de Cataluña y a los derechos de los pueblos. Los comunicados que expresen un posicionamiento político, pues, deben respetar todas las ideas, de acuerdo con el principio de pluralismo, y deben enmarcarse en su ideario previamente definido y del cual se ha informado a las familias.

Es el caso, por ejemplo, de una denuncia a un centro concertado en cuyo proyecto educativo consta explícitamente, por un lado, el pleno reconocimiento de la realidad nacional de Cataluña y, por el otro, la defensa de los derechos de los pueblos en general, entre los que están el derecho a la autodeterminación (art. 1 del Pacto internacional de derechos civiles y políticos). Así, en un comunicado defiende el diálogo y el respeto a la pluralidad de pensamiento de la comunidad escolar, pero también da apoyo al ejercicio por parte de Cataluña del derecho a la autodeterminación (véase imagen 49).

Imagen 49: Comunicado de un centro concertado con fecha 21 de septiembre de 2017 ante la situación política

Posicionament davant el context polític

Com a escola catalana, amb el convenciment i la tradició de vinculació al país i la defensa de la cultura i les llibertats, alhora que com a centre que treballa activament per la promoció dels Drets Humans, volem expressar:

- El suport a la presa de decisions col·lectives de manera dialogada i democràtica.
- El total recolzament al fet que Catalunya pugui exercir el dret d'autodeterminació.
- El rebuig a les amenaces, les coercions o tota forma de repressió de les llibertats i drets fonamentals de les persones i els pobles.
- Dins el màxim respecte a la pluralitat de pensament de la nostra comunitat, explicarem a l'alumnat, d'acord amb el seu nivell educatiu, la situació dins el marc del nostre Projecte educatiu de centre.

A més, ens adherim al manifest que [patronal de centres concertats] ha publicat i que [podeu consultar aquí](#).

Ben cordialment,

Fuente: Síndic de Greuges de Catalunya

■ El catalán en la escuela como lengua vehicular, no supuesto de adoctrinamiento

Más allá del tratamiento en el aula de la situación política, conviene poner de manifiesto que otro grupo de incidencias denunciadas ante el Ministerio de Educación tiene que ver con el uso de la lengua catalana en las clases, como si la lengua fuera una herramienta ideológica y partidaria.

A modo de ejemplo, una de las incidencias corresponde a la queja de una persona, entre otros aspectos, por el hecho de que el centro distribuye un cuestionario entre el alumnado sobre la lengua hablada en casa y también por el hecho de que supuestamente en una asignatura optativa de lengua castellana se realizan clases también de lengua catalana (circunstancia a la que la familia se habría negado hasta el punto de ir a buscar a la alumna al centro durante la parte de lengua catalana para no hacerla). En relación con el cuestionario lingüístico, el centro informa que se trata de una encuesta de carácter bianual y anónima para actualizar el proyecto lingüístico del centro. Y en relación con la asignatura de lengua castellana, el centro aclara que se trata de dos asignaturas de lenguas que deben ser cursadas simultáneamente en el caso de los alumnos con dificultades en el aprendizaje de

las competencias lingüísticas, para garantizar un horario semanal de cuatro horas de lengua catalana y cuatro horas de lengua castellana. Estas actuaciones se ajustan plenamente a la legalidad y a la función educativa de los centros.

O también, a modo de ejemplo, otra denuncia expone, entre otros aspectos, lo siguiente: “Unos padres que han dado de baja a su hija denuncian a la escuela por adoctrinamiento político independentista a los menores, sobretodo menospreciando y prohibiendo el uso del castellano en las actividades escolares, extraescolares y de ocio dentro y fuera de sus instalaciones, como así también en la relación personal con los alumnos, con los padres y con el personal funcionario y privado”. El Síndic constata, a través de la información enviada por el Departamento de Enseñanza, que el centro aplica el proyecto lingüístico aprobado por el consejo escolar.

Cabe señalar que los datos disponibles de las pruebas de competencias lingüísticas en sexto de primaria de este centro correspondientes al año 2015 ponen de manifiesto unos niveles de competencia más elevados en lengua castellana que en lengua catalana del alumnado (77,0 CASTO vs. 76,0 CAT), a pesar de que con diferencias poco significativas, y superiores a la media de Cataluña.

Otras incidencias denunciadas sobre aspectos lingüísticos hacen referencia a:

- La supuesta prohibición a una escuela de hablar castellano en el patio. Esta circunstancia es negada por la dirección del centro.
- La supuesta recomendación a un progenitor de hablar el catalán en casa con su hija. La escuela también desmiente esta circunstancia y aclara que, en todo caso, con alumnado con dificultades con el aprendizaje de la lengua catalana, se recomienda lectura en casa de libros en catalán, como también se hace con los que presentan dificultades con el aprendizaje de la lengua castellana, sin que esta recomendación tenga connotaciones políticas.
- La eliminación del libro de texto de lengua castellana y el uso de fichas para enseñar la materia, así como el supuesto uso de la lengua catalana en la clase de lengua castellana. El Síndic constata, sin embargo, que, si bien se ha eliminado en algunos

niveles educativos el libro de texto de lengua castellana en relación con el curso anterior, este libro de texto se ha mantenido en otros niveles educativos (primer ciclo de educación primaria, por ejemplo), y también se han eliminado libros de texto de otras asignaturas, en la línea de lo que ya se hace en otras materias, en que ya no se trabaja con libros de texto (véase la imagen 50). Huelga decir que trabajar con fichas no supone estudiar con menos garantías la asignatura de lengua castellana.

Cabe señalar que, de acuerdo con los datos de las pruebas de competencias lingüísticas en sexto de primaria del año 2015 de estos tres centros, en todo el nivel competencial de lengua castellana del alumnado es superior al de la media de Cataluña, siendo los resultados en las pruebas de competencias en lengua catalana significativamente peores que los de lengua castellana en dos de los centros (76,9 CAT vs. 79,1 CAST; 75,3 CAT vs. 78,4 CAST), mientras que en otros las diferencias son poco significativas (77,8 CAT vs. 76,6 CAST).

Imagen 50. Lista de libros de texto a comprar por el alumnado de un centro educativo en 2º y 6º de primaria del curso 2017/2018 y en 6º de primaria del curso 2016/2017

FULL COMANDA PER LA RESERVA DELS LLIBRES 2017-2018
CURS: SEGON DE PRIMÀRIA

NOM ALUMNE: _____

NOM PARE/MARE: _____

NIF: _____ **E-MAIL:** _____
(per comunicacions de l'AMPA)

Si voleu el lot sencer, marqueu l'OPCIÓ A. En cas contrari, marqueu amb una creu els llibres que es volen reservar i indiqueu total a l'OPCIÓ B.

MARCAR LLIBRE	DESCRIPCIÓ - ISBN	PVP IVA INCLÓS
	Projecte: Construïm Castellano 2 (Ed. Cruïlla) – 9788466137843	29,00
	Projecte: Construïm Matemàtiques 2 (Ed. Cruïlla) - 9788466137881	29,00
	Projecte: Construïm Coneixement del Medi 2 (Ed. Cruïlla) - 9788466137928	29,00
	ROOFTOPS 2 ClassBook (Ed. Oxford) - 9780194503037	24,05
	Agenda Escolar 2017/18 MAGENTA personalitzada	3,00
	OPCIÓ A - TOTAL LOT SENCER	114,05
	OPCIÓ B - TOTAL LLIBRES MARCATS	

FULL COMANDA PER LA RESERVA DELS LLIBRES 2017-2018
CURS: SISÈ DE PRIMÀRIA

NOM ALUMNE: _____

NOM PARE/MARE: _____

NIF: _____ **E-MAIL:** _____
 (per comunicacions de l'AMPA)

Si voleu el lot sencer, marqueu l'**OPCIÓ A**. En cas contrari, marqueu amb una creu els llibres que es volen reservar i indiqueu total a l'**OPCIÓ B**.

MARCAR LLIBRE	DESCRIPCIÓ - ISBN	PVP IVA INCLÓS
	Projecte: Construïm Català 6è (Ed. Cruïlla) – 9788466138161	29,50
	Projecte: Construïm Matemàtiques 6è (Ed. Cruïlla) - 9788466138222	29,50
	Projecte: Construïm Coneixement del Medi social i natural 6è (Ed. Cruïlla) - 9788466138253	29,50
	ROOFTOPS 6 ActivityBook (Ed. Oxford) - 9780194503822	19,95
	Agenda Escolar 2017/18 MAGENTA personalitzada	3,00
	OPCIÓ A - TOTAL LOT SENCER	111,45
	OPCIÓ B - TOTAL LLIBRES MARCATS	

FULL COMANDA PER LA RESERVA DELS LLIBRES 2016-2017
CURS: SISÈ DE PRIMÀRIA

NOM ALUMNE: _____

NOM PARE/MARE: _____

NIF: _____ **E-MAIL:** _____
 (per comunicacions de l'AMPA)

Si voleu el lot sencer, marqueu l'**OPCIÓ A**. En cas contrari, marqueu amb una creu els llibres que es volen reservar i indiqueu total a l'**OPCIÓ B**.

MARCAR LLIBRE	DESCRIPCIÓ - ISBN	PVP IVA INCLÓS
	Projecte: Construïm Català 6è (Ed. Cruïlla) – 9788466138161	26,56
	Projecte: Construïm Lengua Castellana 6º Cuaderno de Actividades (Ed. Cruïlla) - 9788466138208	9,59
	Projecte: Construïm Matemàtiques 6è (Ed. Cruïlla) - 9788466138222	26,56
	Projecte: Construïm Coneixement del Medi social i natural 6è (Ed. Cruïlla) - 9788466138253	26,56
	ROOFTOPS 6 ClassBook (Ed. Oxford) - 9780194503815	23,77
	ROOFTOPS 6 ActivityBook (Ed. Oxford) - 9780194503822	19,75
	OPCIÓ A - TOTAL LOT SENCER	132,79
	OPCIÓ B - TOTAL LLIBRES MARCATS	

Por último, hay algunas incidencias, también, referidas a denuncias por la existencia de pancartas y carteles que ponen “Por un país

de todos, el catalán en la escuela”. En una de las denuncias se cataloga esta pancarta como “cartel separatista” (véase imagen 51).

Imagen 51. Pancarta “Por un país de todos, el catalán en la escuela” en un centro escolar



Fuente: Síndic de Greuges de Catalunya

Más adelante, en el apartado 7.7, se aborda con más detenimiento la cobertura jurídica sobre el uso vehicular del catalán en la escuela y sobre el modelo de inmersión lingüística. La vehicularidad de la lengua catalana en la escuela o la inmersión pueden ser discutidas políticamente, de igual forma que también hay quien defiende su idoneidad como mecanismo de promoción del conocimiento y uso de una lengua minoritaria y como modelo que garantiza el aprendizaje de las dos lenguas cooficiales en Cataluña. Cabe señalar, sin embargo, que tanto la vehicularidad del catalán como el modelo de inmersión lingüística tienen cobertura, entre otros, con el Estatuto de Autonomía de Cataluña y la LEC. La presencia, por ejemplo, de una pancarta con el mensaje “Para un país de todos, el catalán en la escuela” no tiene carácter partidario, si bien partidariamente puede discutir su contenido, porque refleja

el modelo lingüístico que actualmente rige por ley.

En este apartado, conviene poner de manifiesto que la existencia de una controversia partidaria en torno al modelo lingüístico en la escuela provoca que, erróneamente a criterio de esta institución, se confunda el catalán en la escuela como instrumento de adoctrinamiento de determinadas opciones partidistas. Así, se constata con las incidencias presentadas que hacen referencia a la cuestión lingüística. El artículo 6.1 del Estatuto de Autonomía de Cataluña establece que “la lengua propia de Cataluña es el catalán”, previsión que ha sido declarada constitucional por la Sentencia 31/2010, del 28 de junio (interpretada en los términos establecidos por el FJ 14). Lo que es propio de Cataluña no puede tener la consideración de partidario.

III. LA CONFIGURACIÓN NO ADOCTRINADORA DEL CURRÍCULUM OFICIAL

6. EL ADOCTRINAMIENTO A TRAVÉS DEL CURRÍCULUM OFICIAL

6.1. El currículum como fuente de adoctrinamiento: algunos falsos mitos

Como se desprende de las consideraciones expuestas hasta el momento el currículum escolar no está exento de la controversia ideológica. El currículum es una construcción social que responde a un determinado momento histórico, a un determinado contexto sociopolítico y también a determinados intereses. La investigación realizada sobre adoctrinamiento en las escuelas así lo avala al analizar cómo diferentes aspectos del currículum, como son los contenidos curriculares, las prácticas pedagógicas, la organización de los espacios y los tiempos en el aula, la relación maestro-alumno o entre compañeros, los sistemas de evaluación, etc. acaban inculcando determinadas cosmovisiones que condicionan la interpretación de la realidad por parte de los alumnos y orientan su acción. La neutralidad ideológica del currículum escolar es, pues, uno de los falsos mitos en la aproximación al adoctrinamiento escolar.¹

En este sentido, en España es paradigmático el hecho de que, desde la recuperación de la democracia, la alternancia política al Gobierno español siempre ha venido acompañada en cada turno de la aprobación de una nueva ley orgánica de educación que introducía cambios sustanciales en aspectos como la organización curricular o las evaluaciones, entre otros.

A modo de ejemplo, la LOE, promovida por el gobierno del PSOE en el año 2006, incorporó para todo el alumnado, tanto en la educación primaria como la educación secundaria obligatoria, “la materia de educación para la ciudadanía y los derechos humanos en la que debe prestarse atención especialmente a la igualdad entre hombres y mujeres (arts. 18 y 24), sin ser alternativa o sustitutoria de la enseñanza religiosa para las familias que lo solicitaran. Su finalidad consiste a ofrecer a

todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio sobre las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos que establecen la Constitución española y los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global” (preámbulo).

Desde posiciones conservadoras, la incorporación de esta materia generó críticas por su posible carácter adoctrinador, porque, según estos planteamientos, contravenía el artículo 27.3 de la Constitución española, que establece que los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres para que los hijos reciban la formación religiosa y moral que vaya de acuerdo con sus convicciones. Con lo llegada al gobierno del PP, en el año 2013 fue aprobada la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que eliminó la asignatura de Educación para la Ciudadanía del currículum e incorporó, tanto a primaria como secundaria, una asignatura de valores sociales y cívicos o valores éticos, como alternativa a la asignatura de religión, a elección de los progenitores (arts. 18 y 24), que a su vez se convertía en materia de especialidad que computaba para la nota final. Desde posiciones progresistas, la LOMCE también ha sido criticada por su posible carácter adoctrinador, entre otros motivos, por el peso que otorga a la religión en el currículum.

Al mismo tiempo, también a modo de ejemplo, desde posiciones críticas, la LOMCE también ha recibido valoraciones negativas por su supuesto carácter adoctrinador, supuestamente, por su mayor compromiso con los valores que inspiran las sociedades capitalistas, como la meritocracia, el rendimiento, la competitividad o el emprendimiento, en contraste con la LOE. Es ilustrativo, por ejemplo, que la LOE previera que “la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores deben trabajarse en todas las áreas” y que esta previsión fuera modificada en la LOMCE, que establece que “la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías

¹ Para una revisión más exhaustiva, se puede consultar, por ejemplo, FERNÁNDEZ, F. (coord.) (2003). *Sociología de la Educación*. Madrid: Pearson.

de la información y la comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional deben trabajarse en todas las áreas". En esta línea, por ejemplo, la LOMCE también endurece los requisitos de superación de materias para la promoción de nivel previstos en la LOE e incorpora las reválidas en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato, evaluaciones externas que deben superarse para obtener el título correspondiente.

Este ejemplo sirve para ilustrar cómo, en función de la orientación ideológica del Gobierno del Estado, se ha modificado el currículum para incorporar contenidos y prácticas pedagógicas afines con la ideología del gobierno de turno.

Estas consideraciones son pertinentes para destacar que, social y políticamente, hay quien considera que, una vez determinados contenidos curriculares están establecidos oficialmente, deja de ser consistente el debate sobre su posible carácter adoctrinador porque pasa a ser admisible.

Como puede constatar con los ejemplos anteriormente expuestos, el hecho de que el currículum esté formalmente establecido y oficializado, de acuerdo con las mayorías políticas democráticamente establecidas, no conlleva que necesariamente no pueda tener un carácter adoctrinador.

Por ejemplo, existe una tradición en el ámbito de la investigación sobre esta materia en torno al adoctrinamiento religioso: si bien hay autores que defienden que la enseñanza de la religión puede hacerse de manera no adoctrinadora, especialmente si se evitan la confesionalidad y los métodos impositivos, hay otros que consideran que la instrucción religiosa es intrínsecamente adoctrinadora, a pesar de que exista el derecho a la elección escolar por parte de las familias, y a pesar de que tenga cobertura jurídica, y consecuentemente que cuestionan la existencia de la asignatura de religión, regulada actualmente por la LOMCE, como también los derechos de los titulares de centros privados a establecer el carácter propio, previsto en la LOE y la LEC, y a recibir posteriormente financiación pública.

O también legítimamente, en una línea similar, y de acuerdo con la larga tradición existente en el estudio de la reproducción de la ideología

capitalista a través de la escuela, especialmente en los países anglosajones, hay quien cuestiona, como ya se ha dicho anteriormente, el currículum vigente y la organización de los centros escolares desde posiciones ideológicas críticas con los valores imperantes en las sociedades occidentales y con los modelos de relaciones sociales y económicas que se difunden desde el sistema educativo, si bien estos son plenamente legales. De hecho, la proliferación de escuelas libres o alternativas o la adhesión al *homeschooling* en Cataluña por parte de determinadas familias responden, en ocasiones, a una concepción de la escuela como adoctrinadora de la ideología capitalista.

Un segundo falso mito que cabe destacar en el marco de este informe hace referencia a los libros de texto como fuente principal del adoctrinamiento. El currículum formalmente establecido, que integra el "conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas" (art. 6.1 de la LOE), es uno de los objetos que centran más la atención a la hora de hablar de adoctrinamiento. Los libros de texto son un buen reflejo del currículum oficial, porque incorporan y desarrollan los contenidos curriculares establecidos para los diferentes niveles educativos y materias. Los contenidos de los libros de texto, como ya pasa con el currículum en general, no son ideológicamente neutrales: como construcción social, pueden llegar a transmitir determinados contenidos ideológicos, por lo que pueden ponerse en cuestión.

La investigación también pone de manifiesto, sin embargo, que el impacto del adoctrinamiento a través de los libros de texto es muy limitado. Conviene recordar que el uso del libro de texto está mediatizado por la intervención del maestro en el aula. Además, más allá del currículum oficial o formalmente establecido, la investigación también constata que, para comprender el adoctrinamiento, es más importante el currículum oculto, el conjunto de valores, actitudes o principios subyacentes al currículum formalmente establecido, que, sin ser explicitados, son aprendidos en la escuela. La inculcación de determinadas ideas o creencias a través del currículum oculto no sólo es más efectiva, sino también más frecuente que a través del currículum oficial.

En esta misma línea, un tercer falso mito tiene que ver con la construcción de un único currículum y su homologación como garantía. La existencia de “interferencias” en el desarrollo del currículum oficial (la intervención del maestro, la incidencia del currículum oculto, etc.) conlleva que haya, en cierta forma, un currículum para cada escuela y para cada docente. Como ya se ha comentado anteriormente, la libertad de cátedra, el derecho de los titulares de los centros privados a establecer el carácter propio o la autonomía pedagógica de cada centro, principios previstos en la legislación orgánica en materia de educación y en la LEC, dificultan la posibilidad de unificar el currículum. A esta variabilidad, además, hay que añadir, en el conjunto del Estado, como se verá más adelante, la intervención de las comunidades autónomas en la ordenación curricular, que conlleva que cada comunidad autónoma tenga hechos diferenciales en la definición del currículum.

En este contexto, especialmente desde el ámbito político, hay quien considera que la reducción y el control de las “interferencias” por parte de docentes, centros y comunidades autónomas en la definición y la transmisión del currículum permite prevenir el adoctrinamiento en torno a un currículum unificado y homologado. La investigación se ha ocupado de demostrar, sin embargo, que la unificación y homologación del currículum no son ninguna garantía para la lucha contra el adoctrinamiento, en parte porque quien configura el currículum y ejerce el control no está exento de intereses y de una posición ideológica determinada. Hay quien considera, en cambio, que, cuanto más plural sea la definición y la transmisión del currículum, más posibilidades hay que, en conjunto, la educación de los alumnos sea menos adoctrinadora.

De hecho, contrariamente a la desconfianza depositada a menudo en el profesorado a la hora de valorar, en ocasiones de forma no suficientemente fundamentada, el posible adoctrinamiento en las escuelas, la libertad de cátedra, es decir, la libertad del profesorado a ejercer la función docente con independencia de criterio y expresión científica, con el límite del derecho del alumno a ser informado con rigor científico sobre las tesis o teorías que el profesorado

declare no compartir, supone una garantía para el no adoctrinamiento de los alumnos en el transcurso de su escolaridad. En este sentido, la formación del profesorado es más importante que la homologación del currículum.

Apesar de que también existen discrepancias derivadas de la naturaleza social del conocimiento científico, que tampoco es ideológicamente neutral, el rigor científico y la racionalidad en la exposición de los contenidos curriculares es, en este sentido, otro factor de prevención del adoctrinamiento. De hecho, como se verá más adelante, la LOE ya establece que el rigor científico sea un criterio fundamental en la elaboración de los libros de texto. La deformación de la realidad o la selección sesgada de contenidos curriculares son prácticas de manipulación del proceso de enseñanza que están en la base del adoctrinamiento, siempre y cuando éstas persigan limitar la capacidad de cuestionamiento de los contenidos transmitidos y reforzar su aceptación acrítica por parte del alumnado.

En relación con este asunto, sin embargo, hay que señalar un cuarto falso mito socialmente aceptado: la falta de rigor como adoctrinamiento. La inconsistencia en la exposición de los contenidos curriculares o su simplificación, que son prácticas que pueden estar presentes en las escuelas para afrontar la enseñanza de conocimientos complejos a niños, no debe confundirse con el adoctrinamiento. Hay autores que defienden que tanto la intencionalidad como también el contexto de aprendizaje son básicos para valorar el carácter adoctrinador del currículum. Así, por ejemplo, si bien los componentes irracionales, como ya se ha expuesto en epígrafes anteriores, son una característica sustancial para el adoctrinamiento, el desarrollo cognitivo del niño puede aconsejar que en determinadas edades tempranas los maestros utilicen la irracionalidad, como la creación de un determinado vínculo emocional con el alumnado, como herramienta pedagógica para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Especialmente en determinadas edades, como ya se ha expuesto previamente, el

fomento del espíritu crítico entre el alumnado también es esencial para prevenir el adoctrinamiento escolar. El rigor científico en la transmisión de conocimiento no evita que puedan existir aproximaciones teóricas diferenciadas también científicamente fundamentadas, y que en un determinado ámbito de conocimiento exista controversia dentro de la propia comunidad científica. La presentación de los contenidos curriculares de forma no unívoca, la no utilización de prejuicios y estereotipos o la promoción del descubrimiento y la reflexión como método para el aprendizaje son algunos ejemplos de prácticas pedagógicas que pueden activarse para promover el espíritu crítico y prevenir el adoctrinamiento.

Sin embargo, hay otro falso mito que conviene destacar en el marco de este informe, la incapacidad crítica de los niños. Contrariamente a lo que pueda pensarse, los niños, especialmente a partir de determinadas edades, no absorben de forma acrítica todo aquello que explica el profesorado. Conviene recordar que las fuentes de aprendizaje de los niños son múltiples, teniendo éstos la capacidad de contextualizar lo que dice un determinado maestro y de establecer relaciones con los aprendizajes, y con las ideas y creencias ya adquiridas a través de otros agentes de socialización, como la familia y los amigos. Es más, a menudo, en el contexto escolar, es más determinante para la construcción de la propia identidad y para la formación del propio pensamiento ideológico las ideas y creencias adquiridas a través de la relación con los compañeros de aula que con las ideas y creencias eventualmente expresadas por el profesorado.

En todo caso, la libertad de cátedra del profesorado debe respetar la libertad de conciencia del alumnado, prevista en el artículo 6 de la LODE, de acuerdo con la modificación establecida en la disposición adicional primera de la LOE, y en el artículo 2 de la LEC. Los niños tienen derecho “a que se respeten su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales” (art. 6 LODE). El preámbulo de la LODE recuerda que “la libertad de enseñanza también se extiende a los propios profesores, cuya libertad de cátedra está amparada por la Constitución, dado que constituye un principio básico de toda sociedad

democrática en el campo de la educación. E incluye, muy fundamentalmente, a los propios alumnos, respecto a los cuales la protección de la libertad de conciencia constituye un principio irrenunciable que no puede supeditarse a ningún otro”.

El deber a respetar las opiniones de los niños no debe confundirse con la imposibilidad de expresar opiniones contrapuestas, incluso por parte del maestro. He aquí otro falso mito sobre el adoctrinamiento, el silencio como mejor manera de no adoctrinar. Existen voces que defienden que, sobre determinados aspectos, sobre todo si son socialmente controvertidos, es preferible que en la escuela no se hable.

A modo ilustrativo, puede señalarse la reciente Sentencia del Tribunal Constitucional, de febrero de 2018, sobre el recurso de amparo núm. 4464-2014, que declara vulnerado el derecho a la legalidad sancionadora por la sanción interpuesta a un profesor por haber explicado a los alumnos y a sus familias los motivos de una huelga, y que reproduce fragmentos de la Sentencia. 196/2014, del Juzgado de lo Contencioso Administrativo núm. 1 de Guadalajara, de 22 de mayo de 2014.

En esta sentencia previa, que se recurrió en última instancia al Tribunal Constitucional, que declaró su inconstitucionalidad, se exponía, como si no pudiera hablarse en el aula de los motivos que llevan a un trabajador a hacer una huelga, lo siguiente: “[El profesor] ha olvidado quién era su foro, quiénes eran sus oyentes y a quiénes iban dirigidas sus expresiones e incuestionablemente, además como profesor de matemáticas, su libertad de expresión no puede primar sobre el derecho a la educación de esos menores. No podemos dejar en un colegio ‘público’ a los alumnos en manos de las tendencias y reivindicaciones políticas, sean de la tendencia ideológica que sea, no debiendo permitirse manifestaciones políticas, ideológicas y de opinión que quedan inexcusablemente o deben quedar inexcusablemente al margen de la docencia”.

En las sociedades democráticas, en la escuela puede hablarse de cualquier tema sin necesidad de incurrir en adoctrinamiento.

Que maestros y alumnos expresen libremente opiniones personales en el aula, per se, no conlleva adoctrinar, porque la reflexión y el intercambio de pensamientos forma parte del proceso educativo y formativo de las personas. Para el adoctrinamiento, es más importante cómo y con qué intención se opina, en qué condiciones se produce el intercambio de opiniones, que no qué se opina.

Muy vinculado con este último, conviene señalar otro falso mito: el de la política fuera de la escuela. En las sociedades democráticas, la escuela tiene por misión formar a personas preparadas para una ciudadanía activa, comprometida y responsable. La educación tiene una dimensión intrínsecamente política, que no puede ser ignorada. Es más, los centros educativos deben poder ser espacios donde puedan generarse cambios que impliquen transformación social. En la escuela debe hablarse de política, de la forma en que se gobiernan las sociedades y de cómo se gestionan los asuntos públicos, sin hacer política partidaria. De hecho, esconder esta dimensión política de la educación es una forma de hacer política.

6.2. El currículum escolar y los procesos de identificación nacional

Históricamente, la escuela ha sido uno de los instrumentos fundamentales de construcción nacional de los estados, y a través de la transmisión de los contenidos curriculares ha incidido e incide, directa o indirectamente, en la construcción de la identidad nacional de las personas. La comunidad académica ha problematizado cómo, particularmente con la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia, se incorporan en el imaginario social y se comparten determinados relatos y marcos de referencia que pueden llegar a articular una determinada identidad nacional o a promover determinados procesos de identificación nacional.²

En este sentido, cabe señalar que la identidad puede ser entendida como construcción estanca, estática y unívoca, concebida sólo de una determinada forma, o bien puede formar parte de un proceso más dinámico, permeable a diferentes influjos culturales, abierto a pertenencias múltiples y complejas, no excluyentes, que dialoga con la alteridad sin vivirla como amenaza.

Con carácter general, el adoctrinamiento está más relacionado con una identificación acrítica, con la transmisión de una concepción estanca de la identidad nacional, a menudo definida en términos esencialistas y románticos, que no con una concepción abierta y dialógica. Un ejemplo clásico remite al adoctrinamiento que se produce en estados con regímenes totalitarios, que instrumentalizan la escuela para inculcar fuertes sentimientos de pertenencia y de identificación nacional vinculados a una determinada concepción del Estado, de sus estructuras de poder y de su historia, entre otros aspectos, para legitimar el sistema político existente. La asignatura “Formación del Espíritu Nacional”, impartida en España durante el franquismo, es un claro ejemplo.

En cambio, en sociedades complejas, inclusivas y democráticas, con carácter general, se espera que la escuela sea integradora y respetuosa con la pluralidad, que dé espacio para que cada uno pueda construir, manifestar y cuestionar su propia identidad, desde visiones identitarias abiertas, no excluyentes ni construidas en oposición a las de los demás, comprometidas con valores universales y que posibiliten la convivencia y la cohesión social en la diversidad.³

Actualmente, en el caso de España y de Cataluña, tanto la LOE como la LEC responden a esta lógica, por ejemplo, cuando prevén que los fines del sistema educativo son, entre otros, la educación en el respeto de los derechos y las libertades fundamentales, la educación en el ejercicio

² Para un análisis exhaustivo de este asunto, pueden consultar, por ejemplo, Campesino, J. y Sant, E. (coord.) (2015). *La escuela y la nación*. Documentos 105. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.

³ Véase, por ejemplo, OLLER, M. (2015). “El currículum de ciencias sociales y la construcción identitaria”. EN: Campesino, J. y Sant, E. (coord.) (2015). *La escuela y la nación*. Documentos 105. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.

de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos o la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad (art. 2 LOE), o cuando prevé como principios rectores del sistema la transmisión y la consolidación de los valores propios de una sociedad democrática (la libertad personal, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y la igualdad), el pluralismo, la cohesión social o el fomento de la paz y el respeto de los derechos humanos (art. 2 LEC).

Desde la perspectiva de la lucha contra el adoctrinamiento escolar, pues, hay que valorar hasta qué punto el currículum promueve determinados procesos de identificación nacional, y si estos procesos se construyen de forma acrítica y están asociados a visiones identitarias estancas y excluyentes.

De hecho, el objetivo de la educación, tal y como ya establecen la LOE o la LEC, no es promover activamente determinados sentimientos de identificación nacional, sean del nivel que sean. La escuela debe promover el conocimiento de la realidad sociohistórica, sociocultural y sociopolítica del alumnado, a nivel local, autonómico, estatal, europeo y global. De hecho, la escuela da a conocer y promueve el respeto por las culturas y las instituciones de un país o fomenta el arraigo y la cohesión social, para por algunos ejemplos, que son fundamentos educativos básicos para preparar a los niños para el ejercicio de una ciudadanía activa, uno de los fines de la educación (art. 2.1.k LOE). Son objetivos de la educación primaria y la educación secundaria obligatoria, por ejemplo, conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propia y de los demás (art. 17 y 23 LOE) o conseguir que el alumnado alcance el conocimiento

de las características sociales, culturales, artísticas, ambientales, geográficas, económicas, históricas y lingüísticas del país, así como el conocimiento de otros pueblos y comunidades (art. 52.2.c LEC).

La propia LEC establece como principio rector, entre otros: “El cultivo del conocimiento de Cataluña y el arraigo de los alumnos en el país, y el respeto a la convivencia” (art. 2.h). En este sentido, pues, no debe confundirse el conocimiento de la realidad social, cultural y política en la que viven los alumnos y su arraigo social con el adoctrinamiento,⁴ que presupone la voluntad de inculcar una (pre) determinada concepción de la identidad o de la identificación nacional.

Formuladas estas consideraciones, conviene añadir que, como sucede en otros países, el sistema educativo en España ha sido sometido históricamente, y aún lo está, a tensiones relacionadas, directa o indirectamente, con el papel del currículum escolar en los procesos de identificación nacional. Particularmente en España, el carácter plural y compuesto del Estado, las discrepancias políticas sobre su organización política territorial, con disputas sobre la distribución del poder entre centro y periferia, y la existencia de diferentes concepciones del Estado, con visiones contrapuestas sobre su naturaleza uninacional o plurinacional, que siguen vigentes más allá del pacto constitucional del año 1978, pero que han existido históricamente durante el siglo XX, se traducen en tensiones sobre la configuración del currículum escolar: ¿Quién determina el currículum escolar? ¿Qué concepción del Estado se transmite a través del currículum escolar?

Si nos centramos en las últimas décadas, a grandes rasgos, el nacionalismo historiográfico de matriz española presente en la escuela durante el franquismo dio lugar a una profunda renovación pedagógica durante los primeros años de la transición. La descentralización territorial del Estado,

⁴ Véase, por ejemplo, para el caso andaluz, GARCIA PÉREZ, F.F. y MERCHÁN, F.J. (2013). “La construcción de la identidad nacional en las escuelas de Andalucía”. En: Falaizie, B., Heimberg, Ch., Loubes, O. (dir.). *L'école et la nation*. Actes du séminaire scientifique international, Lyon, Barcelone, París, 2010. Lyon: ENS éditions. École Nationale Supérieure de Lyon, p. 207-215.

que supuso la transferencia a las comunidades autónomas de amplias competencias en educación, conllevó cambios en los currículos escolares, y la incorporación de contenidos adaptados a la realidad sociocultural y sociohistórica de cada comunidad, contenidos que en algunos casos han sido criticados, también, por un supuesto sesgo nacionalista de matriz regional, para responder a una concepción plurinacional del Estado.

Desde entonces, para contrarrestar estos supuestos sesgos, en la tramitación de las diferentes reformas de las leyes orgánicas de educación que se han ido sucediendo, uno de los elementos centrales de debate político ha girado en torno a las garantías del sistema educativo de proporcionar una formación común y compartida entre el alumnado del conjunto del Estado, especialmente en el ámbito de las ciencias sociales, la geografía y la historia, que resultan, a criterio de algunos, la condición necesaria para posibilitar ciertos procesos de identificación con una determinada concepción nacional del Estado.⁵

A modo ilustrativo, cabe señalar que la LOMCE, la última ley orgánica de educación, aprobada en el año 2013, establece un mayor control por parte del Gobierno central sobre los contenidos de los currículos escolares, en detrimento de las comunidades autónomas. La LOE, del año 2006, preveía que, con el fin de asegurar una formación común, el Gobierno fijara los contenidos básicos del currículo (que requerían el 55% de los horarios escolares para las comunidades autónomas con lengua cooficial, como es el caso de Cataluña), mientras que las comunidades autónomas podían participar en el desarrollo de los contenidos curriculares de todas las materias de cada etapa, estableciendo el currículo de las diferentes enseñanzas e incorporando los aspectos básicos anteriormente señalados fijados por el Gobierno. Con la LOMCE, en el año 2013, esta previsión, que ha sido suprimida con carácter general, sólo queda

establecida para algunas etapas no obligatorias (segundo ciclo de educación infantil, formación profesional, etc.).

El nuevo sistema atribuye al Estado la definición y delimitación del contenido de las materias troncales, parte fundamental para el desarrollo académico del alumnado (con una dedicación horaria no inferior al 50%), y otorga a las comunidades autónomas sólo la posibilidad de complementar estos contenidos dentro de los límites establecidos por el Estado. Se restringe así el margen de actuación de las comunidades autónomas para participar en el currículo escolar en su parte nuclear (mientras que su capacidad de intervención es mayor en el bloque de asignaturas específicas (educación física, educación artística, religión o valores sociales y cívicos, etc.), de acuerdo con los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación previamente definidos por el Estado, y en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica).

El debate sobre el supuesto sesgo excesivamente regionalista presente en los currículos escolares en las diferentes comunidades autónomas y la enseñanza de la historia de España como garantía para una determinada identificación nacional ya se produjo con una cierta intensidad a finales de los años noventa. En el año 2000 se presentó, por ejemplo, el Informe sobre los textos y cursos de Historia en los centros de Enseñanza Media por parte de la Real Academia de la Historia, en que se destacaban, en su opinión, las deficiencias y omisiones en la enseñanza de la historia de España en los planes de estudio. Este informe es interesante, entre otros motivos, porque, desde una reflexión formulada en términos académicos, evidencia el valor instrumental que determinadas instancias otorgan a la enseñanza de la historia en los procesos de identificación nacional. En concreto, a criterio de la Real Academia de la Historia, las principales carencias de la enseñanza de la historia en España son, entre otras:

⁵ En las últimas décadas, en España se ha analizado desde las ciencias sociales el influjo de los nacionalismos en la transformación del currículo escolar, especialmente en el tratamiento de la historia. Para un análisis más profundizado, pueden consultar, por ejemplo, LÓPEZ FACAL, R. (2008). "Identificación nacional y enseñanza de historia: 1970-2008". En: *Historia de la Educación*, Vol. 27, p. 171-193, Ediciones Universidad de Salamanca.

- La falta de enseñanza de una “historia común”, la necesidad de “ampliar y mejorar el conocimiento de la historia general, sin que se descuide, por ello, el estudio de los particularismos propios de cada comunidad autónoma”, entendiéndola historia general como historia de España y como particularista la historia de cada comunidad autónoma. Según la Real Academia de la Historia, esta situación se debe a lo siguiente “[...] un problema fundamental, de naturaleza esencialmente política. Nos referimos a la construcción en España del denominado Estado de las Autonomías. La nación española, definida en la Constitución de 1978 como ‘patria única e indivisible de todos los españoles’, está a su vez integrada por un conjunto de nacionalidades y regiones. [...] El papel que siempre desempeñó el pasado en la conformación de una conciencia nacional, explica el interés, en esos territorios, por la enseñanza de la historia. Ni que decir tiene que se inició, con ello, un camino sumamente arriesgado, toda vez que la historia pudo convertirse en un arma al servicio de la exaltación de cada nacionalidad o región. [...] En ocasiones, daba la impresión de que la vieja historia de España se fragmentaba en múltiples historias regionales”. Y añade más adelante: “La impresión que se tiene al concluir este somero recorrido en la enseñanza de la historia, en cuanto que se destina al conjunto de los ciudadanos españoles, es decir, en la ESO, es de desdibujamiento e imprecisión, al menos en lo que se refiere a los elementos comunes. En todo caso, se privilegia a las Comunidades Autónomas que disponen de un amplio margen, sobre todo a las que tienen lengua propia, para reforzar el estudio de su pasado”.
- La heterogeneidad de historias de España explicada en las diferentes comunidades. Así, este informe expone lo siguiente: “El panorama existente hoy día en España, en el campo de los libros de texto del área en que aparece la historia y dirigidos a la ESO y al Bachillerato, es tan heterogéneo que resulta sumamente difícil ofrecer una síntesis del conjunto.
- La confrontación entre la historia general de España y las historias particulares de las comunidades autónomas. “La historia de España es una realidad innegable, que tiene que estar presente en el currículum, aunque no sea de forma dominante. Sin duda, la vía de futuro más razonable es la que tiende a insertar la historia de España en el conjunto de la historia europea y en la del mundo. Ahora bien, lo señalado no está reñido con el estudio singular de aquellos aspectos propios de cada territorio español. Incluso lo local tiene cabida, aunque en su justa medida, por facilitar que los escolares hagan pequeños trabajos y sientan el interés de lo próximo. Es preciso armonizar las perspectivas mundial, nacional, regional y local. Cada una de ellas tiene su sitio en la enseñanza de la historia. Lo que hay que rechazar es la confrontación, como en ocasiones ocurre, entre lo español y lo peculiar de las comunidades autónomas, lo mismo que son rechazables las confrontaciones entre la historia de España y la de cualquier otro ámbito o nación.”
- La incidencia del sociologismo en la enseñanza de la historia, es decir, la supeditación de la enseñanza de la geografía y la historia a una área de conocimiento más amplia, el de las ciencias sociales, y en la que, más allá de la historia, se abordan contenidos curriculares propios de otras disciplinas, como la antropología, la economía, la sociología o las ciencias políticas, lo que impide el conocimiento de la historia de España como unidad, con su cronología. La falta de cronologismo y el predominio de la contemporaneidad en el estudio de la historia de España también dificultan el conocimiento de la historia de España en su conjunto. Así, el informe apunta que “los dos aspectos más criticables, desde el punto de vista de la Academia, son, por una parte, la poca importancia que se le da al estudio de la historia anterior a la época contemporánea y, por otra, la visión parcial y vaga que los alumnos obtienen del proceso histórico español. [...] En cuanto a la historia de España, cabe señalar

⁶ SEGURA, A. (coord.), Comes, P., Cucurella, S., Mayayo, A. y Roca, F. (2001). Los libros de historia, la enseñanza de la historia y otras historias. Ventana Abierta, núm. 22. Barcelona: Fundación Jaume Bofill.

que, en la ESO el tratamiento del proceso histórico español aparece sumamente desdibujado, cuando no superado claramente por la visión particular del pasado de esta o aquella Comunidad Autónoma”.

- El excesivo pedagogismo. “Mas al examinar los textos propiamente dichos elaborados por los autores, la Academia ve cuestiones que considera muy preocupantes. Sin duda hay textos muy buenos, junto a otros confusos o, simplemente, de una elementalidad supina”. Y concluye que “la obsesión pedagógica ha tenido sus efectos negativos, pues, al poner tanto énfasis en los métodos de la enseñanza, se ha terminado por olvidar qué es lo que hay que enseñar”.

Este informe recibió numerosas críticas por parte de la comunidad académica de todo el Estado. Uno de los trabajos de investigación más completos y referenciados en los que se analizan los libros de texto con más difusión de diferentes comunidades autónomas,⁶ elaborado por la Fundación Jaume Bofill, criticaba el mencionado informe de la Real Academia de la Historia, entre otros aspectos:

- Por la poca fundamentación empírica de la afirmación de que la historia de España estaba poco presente en los libros de texto. Las editoriales de libros de texto con más difusión tienen alcance estatal, y comparten contenidos curriculares cuando tratan la historia de España. En todas las comunidades autónomas, la gran mayoría de libros de texto utilizados tienen una proporción de contenidos “autonómicos” claramente inferior a la posibilidad autorizada por ley, incluyendo los contenidos mínimos comunes previstos por el Estado. En ESO, la mayoría de editoriales dedican un porcentaje superior a la historia de España que a la historia de Cataluña.

- Por la poca consideración del carácter plural y compuesto del Estado. Tal y como ya se ha comentado, el Estado tiene reservada la competencia de establecer los contenidos curriculares mínimos comunes para todas las comunidades autónomas, pero las comunidades autónomas tienen amplias competencias en educación y la

posibilidad de establecer contenidos curriculares adaptados a la propia realidad. La diversidad de currículums escolares presente en el Estado responde a su naturaleza compleja. La crítica a una supuesta falta de historia común, o al hecho de que, supuestamente, la historia que se explica está más basada “en lo que separa que en lo que une”, no puede suponer la negación de la configuración plural del Estado, ni tampoco de las contradicciones y los conflictos que han marcado su existencia a lo largo de la historia. A criterio de sus autores, la enseñanza de estas contradicciones y de su diversidad interna no debe ser catalogado, despectivamente, de regionalista o localista, en contraste con la enseñanza de una historia pretendidamente universal, de matriz fundamentalmente española, que responde a una orientación uniformadora.

Desde estos planteamientos, tanto la negación de la naturaleza diversa y compleja como su reducción a la mínima expresión supondrían una tergiversación de la enseñanza de la historia de España, porque niegan su naturaleza. Destacar como déficit la falta de una historia oficial de España que se explique de manera igual a todo el alumnado del Estado significa no tener en cuenta que el relato histórico, ni siquiera en el ámbito académico, es objeto de unanimidades y uniformidades, ni está supeditado a una única visión. De hecho, la educación tiene por función, entre otros, promover la capacidad del alumnado de contrastar y problematizar los relatos históricos oficiales.

Por la poca consideración de que los libros de texto no son tratados científicos de historia, sino que están hechos para ser trabajados pedagógicamente en el aula con niños. En relación con el excesivo pedagogismo y sociologismo, los contenidos de libros de texto deben ser rigurosos, pero tanto su selección como su presentación deben tener en cuenta el objetivo educativo, en que el alumno es protagonista y no sujeto pasivo de un simple proceso de trasmisión de conocimientos. Formar a ciudadanos activos y responsables conlleva abordar hechos significativos para el alumnado, aunque no sigan un orden cronológico estricto.

La crítica a la enseñanza de la contemporaneidad no tiene en cuenta que la formación del pensamiento histórico es fundamental para desarrollar el pensamiento crítico, porque nos ayuda a interpretar críticamente el presente. Contrariamente a los planteamientos de la Real Academia de la Historia, hay quien defiende que hay que poner más énfasis en la contemporaneidad, en la enseñanza de los hechos relevantes de la s. XX, como vía para comprender mejor el siglo XXI, el presente. Trasladar la realidad histórica de España a épocas en las que esta realidad no existía puede ser una forma de tergiversar su historia.

Esta discusión, que se remonta a hace más de una década, continúa vigente actualmente, con argumentos muy similares. En el año 2017, la entidad Acción para la Mejora de la Enseñanza Secundaria (AMES) presentó el informe *Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia "Conocimiento del medio" (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017*, en el que defiende que los contenidos de los libros de texto que utilizan los alumnos en Cataluña provocan "sentimientos diferentes a los que estudian en el resto de España" y también que "los alumnos catalanes no adquieran la identidad española, es decir que no se sientan españoles, sino sólo catalanes" (p. 45).

Según este informe, que se analiza a continuación, considera que la escuela es uno de los pilares básicos para la divulgación de la ideología partidaria independentista. Así, cuando se habla de adoctrinamiento de los alumnos catalanes hace referencia, fundamentalmente, a la supuesta inculcación por parte del sistema educativo de una determinada identidad nacional catalana que excluye los condicionantes sociales, políticos y culturales derivados de la pertenencia de Cataluña en España, y que no sólo parte de una valoración negativa del Estado español, sino que, además, promueve su ruptura. El sistema de inmersión lingüística, la transmisión a los centros escolares de mensajes políticos afines a los partidos que defienden la independencia de Cataluña como objetivo político o la existencia de un currículum que construye una concepción distorsionada de Cataluña y España como sujetos

históricos, políticos y culturales serían algunos de los principales instrumentos que, supuestamente, se utilizarían para el adoctrinamiento.

A raíz de la presentación de este informe, en mayo de 2017, el Ministerio de Educación encargó un informe urgente a la Alta Inspección para analizar los mencionados contenidos de los libros de texto.

En febrero de 2018, a través de los medios de comunicación, el Síndic tuvo conocimiento de que el Ministerio de Educación había ampliado la investigación sobre el posible adoctrinamiento en Cataluña tanto a los libros de texto de primaria como de secundaria, y que esta labor se estaba llevando a cabo con el apoyo de la Real Academia de la Historia. Por ahora, este informe no se ha presentado.

Actualmente, en el debate político, tanto en Cataluña como en España, la problematización del posible adoctrinamiento en las escuelas está muy condicionada por la situación política de Cataluña en relación con el Estado. Social y políticamente, el debate sobre el adoctrinamiento en las escuelas se está enmarcando fundamentalmente en el conflicto institucional y político abierto en relación con la organización territorial del Estado.

7. ESTUDIO DE CASO A PARTIR DE LAS ACTUACIONES DEL SÍNDIC DE GREUGES: EL SUPUESTO ADOCTRINAMIENTO DE LOS ALUMNOS CATALANES MEDIANTE EL CONTENIDO DE LOS LIBROS DE TEXTO (ANÁLISIS DEL INFORME DE LA ENTIDAD AMES)

En el debate instalado en el ámbito político en torno al supuesto adoctrinamiento del alumnado en las aulas de los centros de Cataluña, se ha considerado que, a criterio de las posturas que defienden que este adoctrinamiento efectivamente se produce, los libros de texto son una fuente utilizada para imponer o inculcar determinadas ideas o creencias políticas partidarias.

En el marco de este apartado, se exponen las actuaciones desarrolladas a raíz de la

presentación en el año 2017 del informe *Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia “Conocimiento del medio” (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017*, de la entidad AMES, que denuncia el supuesto adoctrinamiento de los alumnos catalanes mediante el contenido de los libros de texto.

Este informe revisa catorce libros de texto de siete editoriales diferentes utilizados en la educación del alumnado de quinto y sexto de primaria en los centros de Cataluña en la materia de Conocimiento del medio, y los coteja con cinco libros de texto de tres editoriales diferentes utilizados en los centros de la Comunidad de Madrid.

De la revisión realizada, este informe destaca que (a continuación se exponen los fragmentos marcados en negrita en el conjunto del informe):

- “Se han encontrado planteamientos ideológicos partidistas, es decir, planteamientos que solo son defendidos por determinados partidos políticos, que lo hacen aunque no sean planteamientos acordes con nuestra Constitución, por lo cual, en un Estado de derecho, no se deberían enseñar en los centros educativos” (pàg. 2).

- “[Se debería remover y] volver a exigir la autorización previa por parte de la Administración educativa de cualquier libro de texto y de cualquier material didáctico que se utilice en los centros educativos” (pàg. 4).

- “Todos los textos que se analizan utilizados en Cataluña están redactados, exclusivamente, en lengua catalana, mientras que todos los textos que se analizan utilizados en la Comunidad de Madrid lo están en lengua española o castellana. [...] a nadie se le escapa que la utilización exclusiva de la lengua catalana en estos libros de texto —y, cabe suponer, en las aulas—, todo lo cual habrá sido examinado y comprobado por la Inspección educativa autonómica (y, al parecer, aprobado y aceptado), ya es un componente no menor en la impartición y establecimiento de un modelo de país

abiertamente partidista y exclusivista, ajeno al modelo constitucional” (pàg. 4-5).

- “En los libros para Cataluña de las editoriales [...] se han reducido tanto los contenidos establecidos por el Real Decreto 126/2014 sobre la Geografía e Historia de España de 5º y 6º de Primaria, que los alumnos difícilmente podrán adquirirlos” (pàg. 45).

- “En muchos de los temas tratados en los libros antes mencionados, se ensalza en exceso las diferencias entre los catalanes y los ciudadanos del resto de España, mientras que se reduce o se ignora lo que los une”(pàg. 45).

- “Muchos de los planteamientos contenidos en estos libros, propician que, en gran parte de los alumnos que estudian en Cataluña, se generen sentimientos diferentes a los que estudian en el resto de España, que utilizan otros textos” (pàg. 45)

- “[La falta de referencias a las instituciones, entidades y normas compartidas [...] favorecen que] los alumnos catalanes no adquieran la identidad española, es decir que no se sientan españoles, sino sólo catalanes” (pàg. 45).

- “El Ministerio de Educación no dispone de los mecanismos necesarios para controlar que en los centros educativos, a los cuales se dedica tanto dinero de todos los españoles, sólo se enseñe lo que está establecido por la Constitución y las leyes generales de educación y no otras cosas” (pàg. 45).

- “El resultado de la situación actual es un crecimiento incesante del número de jóvenes indignados, por los mensajes que han recibido sobre las relaciones entre Cataluña y el gobierno de España, que están deseosos de acabar con esta situación” (pàg. 46).

- “La mejor solución para enderezar esta situación, seguramente la única, sería el establecimiento de evaluaciones externas con efecto académico al final de la Primaria y al final de la ESO, que deben ser las mismas para todas las Comunidades Autónomas, aplicadas y corregidas por funcionarios dependientes directamente

del Ministerio de Educación. [...] [Así, en pocos años, pese a que en su Comunidad Autónoma se propusiera otros planteamientos,] se acabaría con el actual adoctrinamiento ideológico partidista escolar por parte de los partidos secesionistas” (pàg. 46).

A la vista de estas consideraciones, el Síndic abrió una actuación de oficio para analizar el contenido del informe de la entidad AMES y, particularmente, para comprobar si, tal y como defiende el mencionado informe, y a través de los argumentos que expone, los libros de texto generan adoctrinamiento en el alumnado en Cataluña, situación que sería irregular y contraria a lo establecido en la LEC.

Este apartado se ha limitado a revisar los libros de texto de Conocimiento del medio de quinto y sexto de primaria analizados en el mencionado informe de la entidad AMES.

7.1. La transmisión sistemática de contenidos

El adoctrinamiento supone una evidencia cuando existe un cierto despliegue sistemático de mensajes que contribuyan a la interiorización de la doctrina que quiere transmitirse.

En relación con este asunto, como ya se ha dicho, conviene poner de manifiesto que la valoración que defiende el informe de la entidad AMES sobre el adoctrinamiento

del alumnado a través de los libros de texto se realiza a partir del análisis de 14 libros de texto de la materia de Conocimiento del medio, 7 de 5.º de primaria y 7 de 6.º de primaria, y se fundamenta en la identificación de 35 contenidos diferentes de supuesto adoctrinamiento ideológico partidista.

Sin entrar a valorar estos contenidos, cabe señalar que, según el informe de la entidad AMES, de los 14 libros analizados, hay 2 sin contenidos supuestamente adoctrinadores, y hay 5 con 2 o menos. La otra mitad de los libros analizados tiene entre 5 y 11 contenidos supuestamente adoctrinadores, según el caso (véase la tabla 5).

Esto significa que, según el informe de la entidad AMES, en función del libro de texto utilizado en la escuela, si se utiliza (dado que en numerosos centros no se utilizan libros de texto o no se hace un seguimiento exhaustivo de los mismos), un alumno de 5.º o 6.º de primaria lee por año entre 0 y 11 contenidos supuestamente adoctrinadores.

De hecho, el informe de la entidad AMES, que analiza 14 libros, con un total de 3.296 páginas (más de 1.500 referidas específicamente a la historia y la geografía), contiene observaciones específicas a contenidos de 59 páginas. Es decir, el 1,8% de las páginas de estos libros de texto están afectadas por la presencia de contenidos supuestamente adoctrinadores (véase la tabla 5).

Tabla 5: Contenidos adoctrinadores y páginas afectadas, según el informe de la entidad AMES

	Páginas totales de los libros analizados	Páginas con observaciones de los libros analizados (según informe AMES)	% páginas con observaciones de los libros analizados (según informe AMES)	Contenidos de adoctrinamiento diferentes identificados (según informe AMES)
Libro 1	264	6	2,3	6
Libro 2	288	5	1,7	8
Libro 3	160	2	1,3	0
Libro 4	224	1	0,4	1
Libro 5	208	10	4,8	9
Libro 6	288	2	0,7	5
Libro 7	152	1	0,7	2
Libro 8	168	0	0,0	0
Libro 9	288	2	0,7	2
Libro 10	288	11	3,8	11
Libro 11	240	0	0,0	1
Libro 12	240	10	4,2	8
Libro 13	232	1	0,4	1
Libro 14	256	8	3,1	10
Total	3.296	59	1,8	[35]

Fuente: Elaboración a partir del informe Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia “Conocimiento del medio” (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017.

El carácter poco sistemático de la presencia de los contenidos supuestamente adoctrinadores también se pone de manifiesto si se analiza qué presencia tienen en los libros de texto los 35 contenidos adoctrinadores denunciados por el informe

de la entidad AMES. Ninguno de los 35 contenidos supuestamente adoctrinadores identificados aparece en más de la mitad de los libros de texto analizados, y la mayoría (21 de los 35) aparece sólo en un solo libro (véase el cuadro 3).

Cuadro 3. Contenidos adoctrinadores por libros afectados, según el informe de la entidad AMES

Contenidos adoctrinadores	Número de libros afectados
9	0
7, 8, 11, 12, 13, 14, 16, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35	1
2, 6, 20	2
3, 5, 15, 19, 24	3
1, 4, 10	4
17,18	5

Fuente: Elaboración a partir del informe Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia “Conocimiento del medio” (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017

Sin entrar a valorar si estos contenidos tienen un carácter adoctrinador, ni si es necesaria su revisión o corrección, el Síndic pone en cuestión que se esté promoviendo realmente un adoctrinamiento sistemático de los alumnos de Cataluña a través de los libros de texto, hasta el punto de que, según destaca el informe de la entidad AMES, “el resultado de la situación actual es un crecimiento incesante del número de jóvenes indignados, por los mensajes que han recibido sobre las relaciones entre Cataluña y el gobierno de España, que están deseosos de acabar con esta situación” (pág. 46).

7.2. Autorización y supervisión de los libros de texto por parte de la Administración

El informe de la entidad AMES defiende, como hecho destacable, la necesidad de adoptar un modelo de autorización previa por parte de la Administración educativa de los libros de texto utilizados en los centros educativos (pág. 4).

En relación con este asunto, el informe enviado por el Departamento de Enseñanza recuerda que las editoriales elaboran los contenidos de los libros de texto, sin requerir autorización previa de la Administración educativa, y que corresponde a los centros educativos, haciendo uso de su autonomía pedagógica, la labor de escoger los libros de texto que más se adecúan a su proyecto educativo.

En efecto, la disposición adicional cuarta de la LOE establece que “1. En el ejercicio de la autonomía pedagógica, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptar los libros de texto y otros materiales que se tengan que utilizar en el desarrollo de las diversas enseñanzas”. Y añade que “2. La edición y adopción de los libros de texto y otros materiales no requieren la autorización previa de la Administración educativa. En todo caso, estos deben adaptarse al rigor científico adecuado a las edades de los alumnos y al currículum aprobado por cada Administración educativa. Así mismo, deben reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como los principios y valores recogidos en esta Ley y en

la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género, a que debe ajustarse toda la actividad educativa”.

Esta previsión ya fue incorporada, en términos similares, en la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación (LOCE), que a su vez modificó la disposición final cuarta de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE), que mantenía la vigencia de la disposición adicional quinta de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, general de educación y financiación de la reforma educativa (LGE), que preveía que “los libros y material necesario para el desarrollo del sistema educativo en los niveles de Educación Preescolar, Educación General Básica, Formación Profesional de primero y segundo grados y Bachillerato, estarán sujetos a la supervisión del Ministerio de Educación y Ciencia, de acuerdo con las normas que reglamentariamente se establezcan” (normas desplegadas en el Decreto 2531/1974, de 20 de julio, sobre autorizaciones de libros de texto y material didáctico, posteriormente en el Real Decreto 388/1992, de 15 de abril, por el que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de régimen general y su uso en los centros docentes, y por último en el Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, sobre uso y supervisión de libros de texto y el resto de material curricular correspondiente a las enseñanzas de régimen general).

El Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, sobre uso y supervisión de libros de texto y el resto de material curricular correspondiente a las enseñanzas de régimen general, deroga el Real decreto 388/1992, de 15 de abril, por el que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de régimen general y su uso en los centros docentes, y particularmente también la autorización previa requerida para los libros de texto. Este ordenamiento concibe la supervisión de los libros de texto, no como autorización administrativa, sino como parte de la supervisión e inspección ordinaria que corresponde a la Administración educativa.

De hecho, la disposición adicional cuarta de la LOE establece, como apartado final, que “3. La supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares constituye parte del

proceso ordinario de inspección que ejerce la Administración educativa sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe velar por el respeto a los principios y valores contenidos en la Constitución y a lo dispuesto en esta Ley”.

El artículo 179.1 de la LEC otorga a los inspectores de educación, en el ejercicio de sus funciones, entre otros, la atribución “de examinar y comprobar la adecuación de los proyectos educativos y el resto de documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros y de los servicios educativos”.

En el ejercicio de su competencia, el Departamento de Enseñanza expone que mantiene reuniones con las editoriales para garantizar que los materiales didácticos se adecúen a lo establecido en el currículum.

Al mismo tiempo, el artículo 150.1 de la LOE otorga como atribución de la Alta Inspección, entre otros, “comprobar la inclusión de los aspectos básicos del currículum dentro de los currículums respectivos y que éstos se cursen de acuerdo con el ordenamiento estatal correspondiente”.

El artículo 3.1 del Real Decreto 480/1981, de 6 de marzo, sobre el funcionamiento en el País Vasco y Cataluña de la Alta Inspección del Estado en materia de enseñanza no universitaria, establece como actividades propias de la Alta Inspección: “Comprobar que los planes, programas de estudio y orientaciones pedagógicas, así como los libros de texto y demás material didáctico se adecúen a las enseñanzas mínimas y que éstas se imparten con observancia de lo dispuesto por el ordenamiento estatal sobre materias obligatorias básicas de los respectivos planes de estudios”.

En relación con este planteamiento de retornar a la autorización previa como garantía para combatir el supuesto adoctrinamiento, el Síndic recuerda que el control del Estado sobre el contenido de los libros de texto mediante un procedimiento de autorización administrativa, sea por parte del Ministerio de Educación, sea por parte de los departamentos de educación de las comunidades autónomas, no supone

necesariamente ninguna garantía para el no adoctrinamiento.

Este planteamiento, al mismo tiempo, supone cuestionar la autonomía pedagógica de los centros educativos y la profesionalidad del profesorado, que debe valorar la idoneidad de los libros de texto que se utilizan en el aula y desarrollar la labor docente con respeto a los principios rectores de nuestro sistema educativo.

Conviene recordar, en este sentido, que el requisito de la autorización administrativa previa de los libros de texto y materiales didácticos, que en España procedía de la legislación predemocrática en materia de educación, y que servía para ejercer un control sobre los contenidos que se impartían, dejó de tener vigencia como vía para favorecer el desarrollo de un sistema educativo más abierto y plural.

Precisamente, en el preámbulo del Real Decreto 1744/1998, de 31 de julio, sobre uso y supervisión de libros de texto y el resto de material curricular correspondiente a las enseñanzas de régimen general, que suprime la autorización administrativa, a pesar de que mantiene una supervisión, se expone que:

“Esta nueva regulación del sistema de supervisión de los materiales curriculares editados con destino a su uso en los centros docentes pretende responder al carácter abierto que en la nueva ordenación del sistema educativo se confiere al currículum, respetar la autonomía de los centros y hacer posible el mejor ejercicio de los derechos y libertades de los padres, profesores, alumnos y editores. [...] resulta plenamente conforme con el nuevo ordenamiento constitucional en general y con la nueva concepción del sistema educativo, así como, en particular, con la autonomía que ha de reconocerse a los centros docentes, un régimen jurídico en el que esa supervisión no revista el carácter de previa autorización. [...]

La nueva regulación supone un más efectivo reconocimiento de la autonomía que corresponde a los centros y, dentro de ellos, a los órganos de ordenación y coordinación didáctica, para adoptar los libros de texto y demás material curricular que estimen precisos en el desarrollo de las enseñanzas de

régimen general establecidas por las normas vigentes en cada momento.

La regulación que se establece mediante este Real Decreto parte asimismo del pleno reconocimiento de las competencias y responsabilidades que corresponden a profesores, padres, alumnos y órganos pedagógicos y de gobierno de los centros docentes, sin que, por otra parte, suponga en modo alguno disminución de la eficacia con que la Administración ha de velar por la calidad de la enseñanza en todos sus aspectos y, en particular, por la de los libros de texto y demás material curricular”.

Imponer un procedimiento de autorización administrativa para controlar los contenidos de los libros de texto que vaya más allá de la supervisión que ya se hace actualmente (DA 4.ª LOE) puede entrar en conflicto, a criterio de esta institución, con el principio de pluralismo que tiene que regir nuestro sistema educativo (art. 2 LEC), principio que es garantía para la prevención del adoctrinamiento, especialmente si este sistema de control está pensado para armonizar o imponer determinados contenidos, más que no para supervisar que el tratamiento de los temas controvertidos se haga de forma adecuada.

7.3. La ordenación curricular en las enseñanzas obligatorias y la adecuación del contenido de los libros de texto

■ En relación con el incumplimiento de los currículums

Otro aspecto denunciado y destacado en el informe de la entidad AMES tiene que ver con la falta, en los libros de texto, de los contenidos curriculares previstos en el ordenamiento jurídico, particularmente en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de la educación primaria.

En este sentido, conviene recordar que el ordenamiento jurídico establece que la configuración del currículum es una competencia compartida entre la Administración General del Estado y la Generalitat de Cataluña.

Así, el artículo 131 del Estatuto de Autonomía de Cataluña establece que corresponde a la Generalitat de Cataluña la competencia compartida para el establecimiento de los planes de estudio correspondientes a la educación obligatoria, incluyendo la ordenación curricular. Así, el artículo 53 de la LEC establece que corresponde al Gobierno de la Generalitat de Cataluña establecer el currículum para cada una de las etapas y enseñanzas del sistema educativo catalán.

Por su parte, el artículo 6 bis de la LOE, modificado por la LOMCE, establece que corresponde al Gobierno del Estado la ordenación general del sistema educativo, y particularmente también determinar, según el caso y entre otros, los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables y los criterios de evaluación de los bloques de asignaturas troncales y específicas, mientras que las administraciones educativas (Departamento de Enseñanza, en el caso de Cataluña) pueden complementar los contenidos del bloque de asignaturas troncales y establecer los contenidos de los bloques de las asignaturas específicas y de libre configuración autonómica.

Los artículos 18 y 24 de la LOMCE establecen que las asignaturas de ciencias sociales y geografía e historia, que son objeto de cuestionamiento por parte de la entidad AMES, son asignaturas troncales. Así pues, son asignaturas cuyos contenidos curriculares pueden ser complementados por el Departamento de Enseñanza, dado el carácter compartido de la competencia de ordenación curricular, de acuerdo con la legislación orgánica.

De acuerdo con este ordenamiento, la ordenación curricular en el caso del ámbito de conocimiento del medio de la educación primaria se concreta en el Decreto 119/2015, de 23 de junio, de ordenación de las enseñanzas de la educación primaria, que incorpora el contenido previsto para la materia de ciencias sociales del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de la educación primaria. Los libros de texto, pues, deben adecuar su contenido al currículum establecido en este ordenamiento jurídico.

El informe de la entidad AMES concluye que, una vez realizada la revisión de los libros de texto, algunos de éstos no reflejan adecuadamente los contenidos curriculares establecidos por el Real Decreto 126/2014 sobre geografía e historia de España.

Cabe señalar que el Síndic no ha podido identificar, a partir del informe de la entidad AMES, si algunos de los contenidos establecidos en el anexo I del Real Decreto 126/2014 para la materia de ciencias sociales en primaria aparecen o no. De hecho, este informe no explicita omisiones concretas de los libros de texto en relación con los contenidos previstos en el real decreto mencionado.

Con carácter general, los libros de texto abordan el estudio de la organización social, política y territorial de España, las actividades económicas y los sectores de producción en España, la población de España, los tipos de climas de España, la diversidad geográfica de los paisajes de España. A grandes rasgos, estos son los contenidos previstos en el Real Decreto 126/2014 para la materia de ciencias sociales en cuanto a España.

Con todo, sería preciso valorar esta posibilidad, a fin de incorporar los aspectos que correspondan si en algunos de los libros no aparecen todos.

■ En relación con la extensión dedicada a la historia y a la geografía de España

De hecho, según se desprende del informe de la entidad AMES, el supuesto incumplimiento del Real Decreto 126/2014 parece fundamentarse en la existencia de contenidos reducidos en cuanto a la historia y geografía de España. Supuestamente, esta situación se produciría en cuatro de los catorce libros de texto analizado.

Esta afirmación, que se deriva básicamente de una valoración sobre las páginas destinadas a la revisión de la geografía e historia de España, en comparación con las páginas destinadas a la geografía e historia de Cataluña, no supone ningún incumplimiento formal del mencionado real decreto, ni tampoco cuando este desequilibrio se produce en sentido contrario.

Por un lado, para valorar el cumplimiento del currículum previsto en el ordenamiento jurídico, es necesario analizar la globalidad del

área y los contenidos que se imparten en los diferentes ciclos, en este caso en el ciclo superior (5.º y 6.º de primaria).

Por otra parte, conviene recordar que, de acuerdo con criterios pedagógicos, no resulta irregular que haya algunos de los libros de texto que centren más espacio a explicar realidades situadas en el entorno más próximo de los alumnos, dado que pueden tener una mayor significación para ellos por efecto de la proximidad y la vinculación con aspectos que conocen o viven. Este hecho es especialmente claro en la enseñanza de la geografía.

En relación con este asunto, el Departamento de Enseñanza expone que la enseñanza de la geografía e historia se inicia con el conocimiento en el ciclo inicial de la organización social próxima al alumnado (familia, amigos, escalera, barrio, localidad, del entorno próximo y lejano), continúa en el ciclo mediano con el conocimiento de los elementos básicos de la estructura económica y de la organización social, política y administrativa de los municipios y las comarcas, y concluye en el ciclo superior con la identificación y localización de las principales unidades de relieve y la hidrografía de Cataluña, de España y del mundo, la organización territorial, económica y política de Cataluña, de España y Europa o el análisis de los hechos básicos de la historia de Cataluña, España y el mundo a lo largo de la historia, entre otros.

De hecho, uno de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es: “Se dedica una extensión a la Geografía e Historia de Cataluña excesivamente superior que a la de España” (1/35). En los cuatro libros (de los catorce analizados) donde se produce esta situación, o bien se critica que se hace una mención insuficiente o nula de la geografía o historia de España en el libro de 5.º de primaria, a pesar de que ésta aparezca en el libro de 6.º de primaria, o bien se limita esta valoración de insuficiencia a la geografía, o bien se limita a algún aspecto muy puntual:

- En relación con el libro 1, correspondiente a quinto de primaria, se expone lo siguiente “El aspecto más criticable de este libro es que la historia se centra únicamente en la historia de Cataluña, desde la Prehistoria hasta la Edad Media (unidades 12 a 15). A España como tal no se le dedica ni una página” (pág. 5-6). En cambio, en el libro 2 de la misma editorial,

correspondiente a sexto de primaria, se aborda la historia de España y la geografía de España, a pesar de que, según la entidad, con una extensión insuficiente. Así, en el libro 2, se destaca que “en este libro solo se dedican dos lecciones a la geografía de España [...]. En cambio, en el libro anterior, el de 5º de Primaria, se dedican tres unidades a la geografía de Cataluña [...]. Lo lógico sería que a España, que tiene una mayor extensión y una estructura política que engloba la estructura política de Cataluña, se le dedicara como mínimo también tres lecciones. [...] En cuanto a la historia, como sucede en el libro anterior, el aspecto más criticable es que se centra casi únicamente en la historia de Cataluña. [...] Todo el resto del libro se centra en lo que pasó en Cataluña [...]. Debido a ello el texto transmite una visión de la historia en la que España, como nación, es muy poco relevante, sus intervenciones respecto a Cataluña son siempre negativas, las monarquías en general son perjudiciales, mientras que los gobernantes catalanes siempre se presentan como buenos, es decir, como defensores heroicos de su pueblo” (pág. 8, Libro 2).

- En relación al Libro 6, de sexto de primaria, se hace mención únicamente a las formas de gobierno, no a otros aspectos (“la página 59 es la única página que se dedica al gobierno de España en el ciclo superior de Primaria [...], mientras que en el libro anterior, el de 5º de Primaria, se dedican 20 páginas para explicar el gobierno de Cataluña”, pág. 17).

- En relación al libro 11, correspondiente a quinto primaria, se expone que “este libro, de 5º de Primaria, dedica 34 páginas, de la 108 a la 141, a la geografía de Cataluña, mientras que solo dedica 4 páginas a la geografía de España, de la 128 a la 131, en el libro siguiente, el del curso de 6º de Primaria. Esta desproporción resulta, objetivamente, excesiva, ya que no se puede querer lo que no se conoce”(pág. 25). En el libro 12 de la misma editorial, correspondiente a sexto de primaria, no se hace mención a la extensión. De hecho, globalmente, se dedican más páginas a la geografía e historia de España que a la geografía e historia de Cataluña.

Conviene señalar que de los libros de texto analizados los hay que dedican más extensión a explicar determinados aspectos de la historia, la geografía o la organización política de España que de la de Cataluña, y a la inversa. En ocasiones, estos contenidos se presentan

de forma conjunta, y en de otros, de forma separada (pero generalmente relacionada).

En todo caso, siempre y cuando los contenidos curriculares previstos y las competencias presentes en los mencionados reales decretos y decretos de ordenación curricular estén presentes y se aprendan no es irregular que algunos de los libros de texto pongan más énfasis en algunos aspectos y no en otros, como tampoco es irregular que, de acuerdo con criterios pedagógicos, algunos libros de texto hagan lo contrario.

A la hora de analizar la extensión dedicada a Cataluña y España, además, conviene recordar que, cuando se enseña la geografía e historia de Cataluña, también se está enseñando historia y geografía de España, aunque sea de una parte.

La revisión que ha podido realizar esta institución de los libros de texto analizados en el informe de la entidad AMES evidencia que, sólo en algunos se dedica más páginas a la historia y geografía de España en general que a la de Cataluña en particular, a pesar de que en todos se habla de España y no se hace de forma globalmente negativa, como parece desprenderse del mencionado informe.

■ En relación con la diversidad curricular en el Estado

Formuladas estas consideraciones, el Síndic constata que el informe de la entidad AMES parte de una valoración negativa en relación con la posibilidad de que las comunidades autónomas, tal y como prevé la LOE, modificada por la LOMCE, puedan complementar los contenidos curriculares establecidos por los reales decretos estatales que regulan los currículums. Esta constatación se desprende de afirmaciones contenidas en el informe a partir del análisis comparado de los libros de texto de Cataluña con los de la Comunidad de Madrid, como, por ejemplo:

“El principal aspecto a destacar de este libro es que su contenido es diferente al de los contenidos de los libros de Cataluña. La causa de ello es que cada Comunidad Autónoma puede adaptar a su territorio los currículos que aparecen en el Real Decreto que los determina, que es el Real decreto

126/2014, de 28 de febrero (BOE de 1/03/2014). En la práctica, esto da lugar que en España haya 17 currículos diferentes y que el del Real Decreto antes mencionado solo se siga en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, que son las dos únicas ciudades donde las competencias en educación no han sido transferidas.” (pàg. 37-38).

“Cabe destacar que el libro para la Comunidad de Madrid sólo tiene 111 páginas mientras que en el texto para Cataluña tiene 151 páginas. Ello se debe a que en el texto para Madrid a la geografía sólo se le dedican 43 páginas, mientras que en Cataluña se le dedican 55 páginas.” (pàg. 36).

“Este libro [emprat a la Comunitat de Madrid] presenta la geografía física y económica de España en su conjunto, sin un apartado especial para la Comunidad de Madrid, lo cual refuerza la existencia de un Estado llamado España” (pàg. 36).

En este sentido, el Síndic recuerda que limitar la capacidad del Departamento de Enseñanza de complementar los contenidos curriculares de las asignaturas troncales, tal y como se desprende del mencionado informe de la entidad AMES, supondría vulnerar el marco de ordenación curricular de las enseñanzas previstas en la legislación orgánica en materia de educación y en el Estatuto de Autonomía de Cataluña.

Adicionalmente, el informe de la entidad AMES destaca lo siguiente: “La mejor solución para enderezar esta situación, seguramente la única, sería el establecimiento de evaluaciones externas con efecto académico al final de la Primaria y al final de la ESO, que deben ser las mismas para todas las Comunidades Autónomas, aplicadas y corregidas por funcionarios dependientes directamente del Ministerio de Educación” (pág. 46).

A criterio de esta institución, establecer evaluaciones externas iguales para todas las comunidades autónomas supone el riesgo de menospreciar la competencia plenamente constitucional de estas comunidades en la ordenación curricular, a la vez que, en el caso de sean iguales para todas, probablemente, de restringir la evaluación a una parte del currículum, como si el resto no tuviera relevancia académica.

La última sentencia del Tribunal Constitucional, hecha pública en fecha 20 de febrero de 2018, sobre el recurso de inconstitucionalidad núm. 1377-2014, declara constitucionales los artículos 29.1 y 36.bis.1 de la LOE (modificados por la LOMCE), que regulan las pruebas finales de evaluación que dan lugar a los títulos de ESO y bachillerato, aunque estas pruebas sean sobre la base únicamente de los contenidos establecidos por el Estado en las asignaturas troncales, si bien reconoce “que forma parte de la competencia exclusiva del Estado la determinación del contenido de las pruebas de evaluación, en las que el mayor peso de las áreas troncales, como las anteriormente denominadas enseñanzas mínimas o comunes, es coherente con su función de asegurar una formación común y garantizar la homologación y la validez general de los títulos”, y también aclara que corresponde al Tribunal Constitucional “únicamente dirimir la controversia competencial, sin entrar en consideraciones acerca de la oportunidad, la bondad técnica o las virtudes de otras alternativas posibles”.

7.4. El rigor científico de los contenidos historiográficos de los libros de texto

El informe de la entidad AMES también denuncia que el abordaje de las ciencias sociales por parte de los libros de texto analizados responde a criterios políticos (“planteamientos ideológicos partidistas” [pág. 2]), más que no a criterios estrictamente de carácter académico fundamentados en la realidad.

Tal y como ya se ha señalado, la disposición adicional cuarta de la LOE establece que los libros de texto deben adaptarse al rigor científico, y el Departamento de Enseñanza debe velar porque así sea, añadiendo que este rigor debe contar con la adecuación de los contenidos no sólo al currículum aprobado por cada Administración educativa, sino también a las edades de los alumnos. Estos libros de texto no son tratados de historia o de geografía, sino materiales académicos para enseñar aspectos básicos de la historia y la geografía a niños.

En particular, en relación con la enseñanza de la historia de Cataluña y España, el

informe de la entidad AMES critica el supuesto poco rigor historiográfico de determinados contenidos. De los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores, los que hacen referencia al ámbito historiográfico son:

“Se introduce la idea de que los íberos ya eran catalanes” (pàg. 42-43) (2/35).

“Se dice que los romanos invadieron Cataluña, como si ya existiera Cataluña en aquella época” (pàg. 42-43) (3/35).

“Se utiliza el término “Corona catalanoaragonesa” en vez de “Reino de Aragón”, que es lo que realmente existía” (pàg. 42-43) (4/35).

“Se hace creer que la Cataluña inicial también comprendía Aragón” (pàg. 42-43) (5/35).

“Se le otorga a Cataluña la categoría de Reino” (pàg. 42-43) (6/35).

“En lugar de decir Carlos I de España se dice Carlos I de Castilla y de Cataluña-Aragón (¿No existe España?)” (pàg. 42-43) (7/35).

“No se cita que Cataluña no negoció con América porque no contribuyó al viaje de Colón.” (pàg. 42-43) (8/35).

“No se presenta la guerra de Els Segadors como la consecuencia de no querer contribuir a formar el ejército” (pàg. 42-43) (9/35).

“Se habla del bandolerismo catalán, sin hacer una condena explícita del mismo” (pàg. 42-43) (10/35).

“Victimismo por el decreto de “Nueva Planta”, sin citar que Cataluña apoyó al otro aspirante al Reino” (pàg. 42-43) (11/35).

“Se presenta la Guerra de Sucesión como una guerra contra Cataluña, en vez de guerra entre dos aspirantes” (pàg. 42-43) (12/35).

“Se presenta la declaración de Macià del Estatut o/y de Companys del Estado Catalán como un hecho positivo” (pàg. 42-43) (13/35).

“En la Segunda República se presenta a la derecha como mala y a la izquierda como buena” (pàg. 42-43) (14/35).

“Se relaciona independencia de excolonias con las Bases de Manresa y luego con el Estatuto de Autonomía” (pàg. 42-43) (15/35).

De entrada, conviene poner de manifiesto que el Síndic no tiene la experiencia técnica como institución de defensa de derechos para determinar la fundamentación histórica de estas consideraciones.

Es en este sentido que el Síndic pide al Departamento de Enseñanza que, en todo caso, vele por el rigor histórico de los contenidos de los libros de texto de la materia de Conocimiento del medio, y que, en esta línea, inste a las editoriales de los libros de texto analizados a revisar y a corregir, en su caso, posibles errores que puedan existir, en caso de que exista alguno.

Dicho esto, a pesar de no disponer de la experiencia, pero dada la revisión realizada tanto del informe de la entidad AMES como de los catorce libros analizados, el Síndic considera oportuno formular cinco consideraciones fundamentales sobre algunos de los contenidos supuestamente adoctrinadores de carácter historiográfico.

En primer lugar, a pesar de no tener los conocimientos técnicos necesarios para evaluar el rigor historiográfico de determinados contenidos de los libros de texto, el Síndic sí observa que algunos de los contenidos supuestamente adoctrinadores señalados por el informe de la entidad AMES están formulados de forma imprecisa o incorrecta, pero, como mínimo en estos casos, esta imprecisión parece responder más a la voluntad de hacer comprensible a los niños el conocimiento que quiere transmitirse, que no a una voluntad de inculcar una determinada doctrina. En anteriores epígrafes ya se ha hecho mención de que la falta de rigor, en caso de que se dé, no siempre debe ser catalogada como adoctrinamiento, especialmente cuando esta falta de rigor está provocada por una exposición simplificada e imprecisa de determinados contenidos curriculares, dado el contexto en el que se transmiten estos contenidos, más que no por un afán de inculcar una determinada doctrina.

Así, por ejemplo:

En relación con el contenido supuestamente adoctrinador, expone que “se introduce la idea de que los íberos ya eran catalanes” (2/35), que aparece tan sólo en uno de los catorce libros, se expone que “en la página 196, se dice que los primeros habitantes de Cataluña fueron los íberos y que fueron tribus independientes hasta la ocupación romana del siglo III aC” (pág. 6, libro 1). Es obvio que Cataluña no existía en la época de los íberos. En la edición del año 2006 del mismo libro (ISBN: 84-489-1830-4) [no se ha podido acceder a la edición de 2015], se expone que “los primeros pobladores históricos de Cataluña fueron los íberos” (pág. 98) y “los íberos: el primer pueblo histórico de Cataluña. Los íberos son los primeros habitantes de Cataluña conocidos por su nombre. Eran tribus que se fueron instalando en lo que actualmente es el territorio catalán alrededor del siglo VII a.C. Fueron independientes hasta la ocupación romana (siglo III a.C). Los íberos también habitaban la costa mediterránea de la península ibérica: Valencia, Murcia y toda Andalucía” (pág. 100).

Supuestamente, cuando se habla de Cataluña en el siglo III a.C, se quiere hacer mención del territorio que actualmente ocupa Cataluña, como también se hace con Valencia, Murcia o Andalucía, que tampoco existían como realidades políticas y también se mencionan como si existieran. De hecho, posteriormente, hay un capítulo en el mismo libro que tiene por título “El nacimiento y la expansión de Cataluña” (pág. 124). El capítulo empieza con la frase “Cataluña nació poco después de la invasión de los francos” (pág. 126). A pesar de que en su literalidad, la expresión parece incorrecta, no parece que la voluntad sea la de transmitir la idea de que Cataluña ya existía en la época de los íberos, porque esta idea queda desmentida con la información que se expone más adelante.

En relación con el contenido supuestamente adoctrinador: “Se dice que los romanos invadieron Cataluña, como si ya existiera Cataluña en aquella época” (3/35), que sólo aparece en un libro, el mismo que lo anterior, se expone que “en la página 199, se dice que los romanos entraron en el territorio catalán el año 218 a.C. y lo fueron ocupando militarmente, poco a poco. Esto propicia la idea de que Cataluña ya existía y fue invadida,

cuando en realidad en aquella época no existía en absoluto el concepto de Cataluña” (pág. 7, libro 1). El libro expone lo siguiente: “Los romanos entraron en el territorio catalán en el año 218 a.C. Lo fueron ocupando militarmente poco a poco. A partir del siglo I aC todo el territorio catalán estaba romanizado”. En este caso, se habla de territorio catalán, probablemente, referido al territorio actual. Las referencias posteriores al nacimiento de Cataluña dan a pensar que no quiere transmitirse intencionadamente la idea de que Cataluña ya existía en la época de los romanos.

En segundo lugar, el Síndic también constata que, como mínimo en algún caso, la existencia de contenidos supuestamente adoctrinadores no deberían ser considerados como tales porque se hace difícil concebir la relación entre los hechos históricos que se relatan y la transmisión de una determinada doctrina.

Más adelante, se revisa el contenido supuestamente adoctrinador derivado del hecho de que “se habla del bandolerismo catalán, sin hacer una condena explícita del mismo” (10/35), que aparece en un libro de los catorce analizados. En este punto, sin embargo, puede hacerse mención, por ejemplo, del contenido supuestamente adoctrinador “No se cita que Cataluña no negoció con América porque no contribuyó al viaje de Colón” (8/35), que aparece tan sólo en un libro de los catorce analizados:

En el libro 10, se expone lo siguiente: “En la página 218, se dice que el viaje de Colón fue financiado por los Reyes Católicos, cuando la realidad es que fue financiado solo por Isabel, la reina de Castilla. Esto es importante ya que explica por qué el posterior comercio con América se lideraba desde Castilla y no desde Aragón” (pág. 22). En el texto, simplemente se expone: “En el año 1492, Cristóbal Colón, financiado por los Reyes Católicos, intentó esta ruta, pero llegó a un continente desconocido por los europeos, que sería bautizado con el nombre de América”.

Sin entrar a valorar si este texto contiene o no errores, no parece que este error, en caso de que lo sea, tenga un vínculo directo con una determinada doctrina, especialmente porque en el propio libro no se hace mención alguna

de la falta de liderazgo comercial de Aragón respecto a Castilla, como parece desprenderse del informe de la entidad AMES.

En tercer lugar, el Síndic también constata que el carácter supuestamente adoctrinador de determinados contenidos de naturaleza historiográfica destacados en el informe de la entidad AMES parece responder más a consideraciones de carácter valorativo por parte de los autores (“se presenta como un hecho positivo” o “se hace creer que”), a raíz de posibles omisiones y simplificaciones en la explicación de los hechos históricos, que no a una acción objetivamente adoctrinadora por parte de los autores de los libros de texto.

Por ejemplo, uno de los contenidos supuestamente adoctrinadores señalados en el informe de la entidad AMES, que aparece en uno de los catorce libros de texto analizado, expone que “se hace creer que la Cataluña inicial también comprendía Aragón” (5/35). El supuesto carácter adoctrinador se fundamenta en:

En el libro 13, se expone que “en la página 112, al hablar de la formación de la Corona de Aragón, se dice que con la conquista de Lérida (Lleida) y Tortosa, Ramón Berenguer IV completó la conquista del territorio de la Cataluña actual. Esto puede hacer pensar al niño que también Aragón debería formar parte de la Cataluña actual, ya que en aquel momento estaban juntas” (pág. 30). En concreto, el texto expone que “la unión de los dos territorios dio más fuerza militar a Ramón Berenguer IV, que ocupó militarmente los reinos islámicos de Lleida y Tortosa. Con estas incorporaciones se completó la conquista del territorio de la Cataluña actual”.

A criterio del Síndic, considerar que, de este texto, se deriva la voluntad de hacer creer que Cataluña podía comprender Aragón forma parte de un juicio de valor que no se ajusta a una lectura objetiva del texto. Manifestar que el territorio que ocupa la Cataluña actual formaba parte del Reino de Aragón es un hecho objetivo. La mención del territorio de la Cataluña actual en la explicación de la historia, como ya se ha mencionado, parece más un recurso dirigido a conectar los hechos históricos con el presente para facilitar la comprensión de lo que se explica entre los niños, que no una voluntad de construir una determinada concepción distorsionada de

qué es (o tendría que ser) Cataluña actualmente.

En cuarto lugar, el Síndic también destaca que estas valoraciones subjetivas se realizan, en ocasiones, sobre unos textos que relatan unos hechos que, a la vez que admiten diferentes abordajes, incorporan, por el hecho de ser un material didáctico dirigido a niños, una cierta simplificación del relato histórico acompañado, quizás de forma casi inevitable, de omisiones. Cabría valorar, en todo caso, si estas omisiones responden o no a una voluntad real de transmitir una visión deformada de los hechos de acuerdo con determinada doctrina.

Para ejemplificar la simplificación de la revisión historiográfica de determinados hechos históricos en los libros de texto, son ilustrativos los contenidos supuestamente adoctrinadores referidos al período de la Segunda República.

Uno de estos contenidos consiste en el hecho de que “en la Segunda República se presenta a la derecha como mala y a la izquierda como buena” (14/35), que aparece según el informe de la entidad AMES en dos de los catorce libros de texto:

En el libro 10: “En la página 246, se dice que la guerra de 1936 la iniciaron los conservadores porque no aceptaron perder sus privilegios. Dice que a estos los apoyaron la Iglesia Católica y la Alemania nazi, pero en cambio no se dice nada de la quema de conventos pocos días después de proclamarse la Segunda República, entre el 10 y 13 de mayo de 1931, ni de la no aceptación por parte de las izquierdas del gobierno de derechas que limpiamente había ganado las elecciones de 1934, ni dice nada de los desafíos a la legalidad por parte de nacionalistas y anarquistas. Al mismo tiempo, la presenta como un mero conflicto de intereses entre buenos y malos. Es una visión poco rigurosa y equilibrada. Esta es la visión subjetiva de la historia que defienden algunos partidos de izquierdas, pero no recoge todo lo que sucedió. Plantear la historia de España presentando a unos como los buenos y a los otros como los malos es adoctrinar. No incluir una breve reflexión sobre la necesidad de respetar las normas de la democracia y los peligros que se pueden derivar de no hacerlo también es adoctrinar” (pág. 24, libro 10).

Concretamente, el texto dice: “El año 1931 los gobernantes elegidos democráticamente proclamaron la Segunda República y el rey Alfonso XIII abandonó al país. [...] A finales de 1931 se aprobó la nueva Constitución [...]. La República duró pocos años. Fue un período de enfrentamientos políticos y conflictos sociales. Los sectores más radicales consideraban que los cambios que habían introducido a los gobiernos republicanos eran pocos; en cambio, los sectores más conservadores –el ejército e Iglesia –no aceptaban perder privilegios. Así, en 1936 una parte del ejército se sublevó y dio un golpe de estado, es decir, intentó derribar por la fuerza el gobierno escogido democráticamente”. Y continúa: “La Guerra Civil Española (1936-1939) enfrentó los republicanos y los franquistas. Los republicanos defendían a la República y la democracia. Tuvieron poca ayuda internacional: voluntarios extranjeros y apoyo material de la URSS. Los franquistas defendían un sistema político autoritario. Recibían este nombre como hinchas del general Francisco Franco, el principal cabecilla golpista. Contaron con el apoyo de los sectores más conservadores de la sociedad española y también de la Iglesia y la Alemania nazi. Después de tres años de guerra, los franquistas consiguieron la victoria y en el año 1939 instauraron la dictadura, presidida por el propio Franco” (pág. 246).

En el libro 14: “En la página 86, se presenta a la Segunda República, que se proclamó el 14 de abril de 1931, tratando el asunto de forma excesivamente favorable. En la página 87, se dice que en 1934 las derechas ganaron las elecciones y que pararon las reformas emprendidas antes por las izquierdas, que en 1934 hubo protestas que se radicalizaron en Asturias y Cataluña, y que en 1936 una coalición de izquierdas volvió a ganar las elecciones y continuó el proceso reformista republicano. Nada se dice de la quema de conventos pocos días después de proclamarse la Segunda República, entre el 10 y 13 de mayo de 1931, ni de la no aceptación por parte de las izquierdas del gobierno de derechas que limpiamente había ganado las elecciones de 1934. Plantear la historia de España presentando a unos como buenos y a otros como malos no es educar, sino adoctrinar. Por otro lado, tampoco es educar ni enseñar el no incluir una breve reflexión sobre la necesidad de respetar las normas de

la democracia y los peligros que comporta el no hacerlo”.

Concretamente, el texto dice: “En 1930, Primo de Rivera dimitió y se convocaron elecciones municipales para el año siguiente. Las elecciones dieron la victoria a los partidos republicanos y el 14 de abril de 1931 fue proclamada la Segunda República. [...] Con la República se volvió a un sistema democrático”. Posteriormente, bajo el título de “Los problemas de la República”, se expone que “las reformas republicanas provocaron la oposición de los partidos conservadores, que querían suspenderlas o ralentizarlas. Los grupos de izquierda y los sindicatos, en cambio, querían que las reformas fueran más profundas y que se aplicaran más rápidamente. Todo esto conllevó tensiones políticas y un aumento de la conflictividad social. En 1933, las derechas ganaron las elecciones y paralizaron las reformas. Al año siguiente, en 1934, hubo protestas por todos los rincones del país, que se radicalizaron en Asturias y en Cataluña. En el año 1936, una coalición de izquierdos (Frente de Izquierdas) ganó las elecciones y se propuso continuar con el proceso reformista republicano”. Y más adelante, añade: “Ante el triunfo electoral de las izquierdas, los sectores sociales contrarios a la República dieron apoyo a un alzamiento militar, que se inició el 18 de julio de 1936. La revuelta dividió España en dos bandos que se enfrentaron en una guerra civil (1936-1939)”.

El Síndic constata que en menos de dos páginas de libro texto (contando mapas e imágenes) se explica la Segunda República y la Guerra Civil. En efecto, en la Segunda República no se explicita la quema de conventos, como denuncia la entidad AMES, pero sí se exponen las tensiones políticas y la conflictividad social existente en la época, sin más detalle, en el momento de profundos cambios políticos. El Síndic no constata que en la explicación sobre la Segunda República se hable de “buenos” y “malos”, como se expone en el informe de la entidad AMES, sino que se explica que en este período los “conservadores” hacían de conservadores, con más resistencia a los cambios, mientras que los “radicales” o los “grupos de izquierda y sindicatos” exigían cambios más profundos. En general, la Segunda República viene precedida de la dictadura de Primo de Rivera,

por lo que, a pesar de la convulsión social, se destaca éste como un período democrático entre dictaduras.

En todo caso, por ejemplo, el propio libro 10, en la historia del siglo XX en España, no contiene referencia alguna a la quema de conventos, pero tampoco contiene referencia alguna a la dictadura de Primo de Rivera, por ejemplo, ni se exponen detalles significativos de la dictadura posterior de Franco, más allá de destacar la pérdida de libertades. En concreto, en el caso del libro 10, sobre “La dictadura franquista”, simplemente se expone: “El general Francisco Franco impuso una dictadura de carácter fascista (1939-1975). Tan sólo permitía la existencia de un partido político y de un sindicato, controlados por el gobierno. El resto de partidos y sindicatos fueron prohibidos, al igual que las otras culturas o lenguas que no fueran la castellana, y fueron suprimidos los estatutos de autonomía. La dictadura ejerció una fuerte represión para hacer cumplir sus leyes”.

El Síndic también constata que estos libros de texto presentan el alzamiento militar y la posterior dictadura franquista como hecho histórico negativo, porque son contrarios a los principios de una sociedad democrática, de acuerdo con lo previsto en el artículo 27.2 de la propia Constitución española y el artículo 2 de la LOE, que prevé el compromiso de la educación con los principios democráticos.

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores señalados en el informe de la entidad AMES, que aparece en tres de los catorce libros de texto analizados, expone que “se presenta la declaración de Macià del Estatut o/y de Compañeros del Estado Catalán como un hecho positivo” (13/35). El supuesto carácter adoctrinador se fundamenta en:

En el libro 2: “En la página 246, se muestra una foto de Macià en el balcón del Palacio de la Generalidad dirigiéndose a los ciudadanos, y se omite que en ese momento, el 14 de abril de 1931, lo que Macià está haciendo es proclamar la República Catalana, incumpliendo así las leyes vigentes, dado que hasta el 9 de diciembre de 1931 no se produciría la aprobación de la Constitución Española de 1931, en la que se estableció a

España como República. [...] En la página 246, en las dos últimas líneas, se dice que Lluís Companys fue designado presidente de la Generalitat, sin decir que, incumpliendo las leyes vigentes, proclamó unilateralmente el ‘Estado catalán’, lo cual llevó a la suspensión de la autonomía catalana en 1934 por parte del gobierno de España, con un enfrentamiento policial que comportó más de 40 muertos” (pág. 11, libro 2).

En la edición del año 2006 del mismo libro (ISBN: 84-489-1831-2), aparece una foto con un pie que expone “Francesc Macià se dirige a los ciudadanos desde el balcón del Palacio de la Generalitat”. Al mismo tiempo, en el marco del apartado sobre “La Segunda República”, que incorpora un subapartado sobre “La recuperación de la Generalitat de Cataluña”, se expone que “en Cataluña, en 1931 se formó a un gobierno de la Generalitat provisional presidido por Francesc Macià, líder de Esquerra Republicana de Catalunya (ERC). De acuerdo con la nueva Constitución, en 1932 se aprobó el Estatuto de Autonomía. Con este Estatuto, Cataluña recuperaba la Generalitat después de más de doscientos años. [...] A su muerte, el día de Navidad de 1933, Lluís Companys, también de ERC, fue designado nuevo presidente” (pág. 154). No aporta ninguna otra información.

En el libro 4: “En la página 113, se dice que en el siglo XX Cataluña recuperó dos veces su autogobierno, el que había perdido en 1714, y que por fin la sociedad española aprendió a vivir en un clima democrático. Es decir, se da a entender que el gobierno autonómico catalán siempre se comportó bien y que fue el resto de la sociedad española la que tuvo que aprender a comportarse democráticamente, cuando fue el presidente Lluís Companys el que, en lugar de aceptar el resultado de las elecciones, en octubre de 1934 proclamó de forma unilateral el Estado Catalán, lo cual llevó a que Cataluña perdiera su Estatuto de Autonomía”.

En el texto, se expone que “el siglo XX fue una etapa particularmente difícil para España. Dos dictaduras y una guerra civil dejaron atrás un país muy estropeado. Pero para Cataluña, el siglo XX también fue el momento en que recuperó dos veces el autogobierno que había perdido a comienzo del siglo XVIII. La sociedad española aprendió, finalmente, a vivir en un clima democrático”.

En el libro 14: “En la página 125, para un ejercicio de simple ordenamiento de documentos, uno de los que se ofrece, entre cinco más que son totalmente cotidianos, es el anuncio de la proclamación de la República por parte de Macià y, posteriormente, del Estado Catalán por parte de Companys. Se presentan así como correctas dichas iniciativas y se omite decir que fueron un ilegal desafío a las instituciones del Estado democrático existente entonces, lo que hizo obligada la represión de sus cabecillas por parte del poder legítimamente constituido” (pág. 34-35, libro 14).

En efecto, el ejercicio práctico planteado sitúa a los alumnos en el papel de un historiador que está trabajando sobre la vida de dos personas, un padre y una hija, y consiste, entre otros, a ordenar seis documentos que forman parte de la historia personal de estas personas: un escrito donde relata la vida en Barcelona el año 1968; una carta enviada desde el frente durante la Guerra Civil; una factura de una televisión; una portada de la revista TIME del año 1977 donde aparece Adolfo Suárez y el título “Spain: Democracy Wins”; y una portada del periódico *La Voz de Cataluña* del año 1931 donde aparece como acontecimientos del momento “En el Ayuntamiento de Barcelona el señor Companys proclama la República. En la Diputación de Barcelona el señor Macià proclama el Estado Catalán”.

A criterio del Síndic, en estos libros de texto no se hace una valoración sobre la bondad o no de las actuaciones llevadas a cabo por los presidentes Macià y Companys. Este hecho es evidente en el caso del libro 14, donde simplemente aparece una imagen de la portada de un periódico de la época que informa sobre la actividad política durante los años de la Segunda República, y donde la presentación de esta imagen, junto con otras, no incorpora ninguna valoración ni positiva ni negativa ni neutra. También parece suficientemente evidente en el libro 4, donde aparece un texto que hace mención de la recuperación del autogobierno en Cataluña durante un siglo XX en España marcado por la recuperación de la democracia, pero también por la presencia de dos dictaduras y una guerra civil.

En el informe de la entidad AMES se expone que “se da a entender que el gobierno autonómico catalán siempre se comportó bien y que fue el resto de la sociedad española la que

tuvo que aprender a comportarse democráticamente”, cuando ésta es una valoración de carácter subjetivo que no se desprende necesariamente del texto que se analiza, entre otros motivos, porque en el texto no se menciona ninguna actuación del gobierno autonómico catalán. Y, por otra parte, en efecto, en el libro 2, tal y como critica el informe de la entidad AMES, no se expone, como mínimo en la edición del año 2006 del mismo libro (ISBN: 84-489-1831-2), que en el período de la Segunda República se produjeron fuertes tensiones políticas y sociales (a diferencia de lo que pasa en el libro 14, por ejemplo, donde sí se mencionan). El texto en el que aparecen los presidentes Macià y Companys se centra en la recuperación de la Generalitat de Cataluña, no en otras consideraciones. Si bien es cierto que no se hace mención a las muertes ocurridas durante la presidencia de Companys, tampoco se hace mención, por ejemplo, a que el presidente Companys murió fusilado, ni tampoco, cuando se habla del franquismo, que el régimen franquista encarceló y fusiló a personas que se oponían políticamente.

Y, finalmente, en quinto lugar, y muy vinculado a la anterior consideración, el Síndic también constata que las interpretaciones contenidas en el informe de la entidad AMES responden a menudo a una realidad que puede ser explicada de diferentes formas y que admite diferentes interpretaciones, sin que este hecho derive necesariamente ni en falta de rigor ni en adoctrinamiento.

En este sentido, el Síndic pide no confundir la lucha contra el adoctrinamiento con la voluntad de imponer una única forma de exponer la historia de Cataluña y de España. La historia es una construcción social, y la historiografía admite diferentes interpretaciones sobre los hechos históricos, como demuestran los numerosos debates académicos existentes, como mínimo, de algunos de los planteamientos denunciados por el informe de la entidad AMES, y como demuestran también las diferentes visiones que se desprenden del contenido de los diferentes libros de texto analizado en el mencionado informe. Es más, los libros de texto no sólo no transmiten una visión unívoca de la historia, sino que de los catorce libros de texto analizados hay más que explican determinados hechos históricos en la misma línea que defiende el informe de la entidad AMES que no en la línea que se critica.

A modo de ejemplo, el informe de la entidad AMES denuncia el uso del término *Corona catalanoaragonesa*, en lugar del de *Reino de Aragón*. A mes de enero de 2018, según se informa a través de los medios de comunicación, el Departamento de Educación del Gobierno de Aragón decidió retirar libros de texto de los centros, después de comprobar que hacían uso del término *Corona catalanoaragonesa*, porque lo consideraba una clara tergiversación de la historia. Esta es una posición defendida por numerosos historiadores en el ámbito académico.

Otros numerosos historiadores, en cambio, consideran que el uso de este término es adecuado. De hecho, por ejemplo, ante la decisión del Gobierno de Aragón de retirar de los centros de enseñanza algunos libros de texto por este hecho, el Instituto de Estudios Catalanes (IEC) hizo pública una declaración expresando, además de la crítica a la acción del Gobierno de Aragón por lo que consideraba censura y presión a los autores y editores, que “tanto la expresión *Corona catalanoaragonesa* como la de *Confederación catalanoaragonesa* son de utilización habitual entre los historiadores, al margen de su procedencia y siempre con carácter complementario y no alternativo al de *Corona de Aragón*, de igual forma que se utilizan en otro contexto los términos *reino asturleonés*, *monarquía castellanoleonesa* o *monarquía hispánica*. Ningunos de estos términos tuvo nunca un carácter oficial, y nadie no acusa de tergiversar la historia los historiadores que los utilizan. Como es bien sabido, la intitulación oficial de los monarcas era la de reyes de Aragón, de Valencia, de Mallorca, de Sicilia, de Cerdeña, de Nápoles, condes de Barcelona..., sin que hubiera un nombre oficial para el conjunto de reinos y territorios de la Corona.

A pesar de esto, en el siglo XII encontramos la expresión *Aragonum et Catalonie*; en el siglo XIII, la de *reino, dominio et corona Aragonum et Catalonie*; y, ya en el siglo XIV, las de *corona reine Aragonum*, *corona real de Aragón* y *Corona de Aragón*. Igualmente, en la baja edad media, las relaciones comerciales y la expansión en el Mediterráneo se realizaron bajo la invocación de la dinastía de Aragón al mismo tiempo que los diversos pueblos mediterráneos a menudo percibían y mencionaban genéricamente como catalanes todos los integrantes de la Corona. De acuerdo con estas realidades históricas, los historiadores utilizan indistintamente, y nunca con carácter antagónico, las dos expresiones, la de *Corona de*

Aragón y la de *Corona catalanoaragonesa*, con la que se hace referencia al carácter inicialmente dual de la confederación y en el peso de Cataluña dentro suyo, como testimonian, por otra parte, las referencias documentales anteriormente citadas”.

Es evidente, pues, que existe un debate entre los historiadores sobre la adecuación del uso del término *Corona catalanoaragonesa*, que se evidencia en los libros de texto con la presencia de diferentes denominaciones, pero este es un debate que debe resolverse en el ámbito académico.

En todo caso, el Síndic constata que, de los catorce libros analizados, cuatro libros contienen el contenido: “Se utiliza el término ‘*Corona catalanoaragonesa*’ en vez de ‘*Reino de Aragón*’, que es el que realmente existía” (pág. 42-43) (4/35), mientras que el resto adopta la denominación que defiende el informe de la entidad AMES.

Dada la pluralidad de visiones en el ámbito académico, se hace difícil hablar de adoctrinamiento sistemático del alumnado en Cataluña cuando la mayoría de libros de texto incorporan la visión defendida por quien denuncia este adoctrinamiento.

Esta misma valoración, en el sentido de que los contenidos supuestamente adoctrinadores no están presentes en la mayoría de libros de texto analizado, puede hacerse extensiva al resto de contenidos supuestamente adoctrinadores de carácter histórico que se denuncian en el informe

La realidad histórica, política y social de cualquier país está sujeta a múltiples interpretaciones, de acuerdo con la pluralidad de visiones que existen en la propia comunidad académica. La mejor garantía de la falta de adoctrinamiento, precisamente, no está en el establecimiento de un relato único, sino en la pluralidad de planteamientos que están presentes en los propios libros de texto que se utilizan en las aulas de Cataluña.

Estas mismas valoraciones pueden hacerse con los otros veinte contenidos supuestamente adoctrinadores identificados por el informe de la entidad AMES no comentados hasta ahora, que no tienen tanto a ver con aspectos propios de la historiografía, pero sí de la ciencia política.

7.5. El rigor científico de los contenidos relacionados con la ciencia política de los libros de texto y la incorporación de contenidos de carácter inconstitucional o no respetuosos con la Constitución

El informe de la entidad AMES se queja de que los libros de texto supuestamente contengan planteamientos “no acordes con nuestra Constitución, por lo cual, en un Estado de derecho, no se deberían enseñar en los centros educativos” (pág. 2), a la vez que también lamenta que “el Ministerio de Educación no dispone de los mecanismos necesarios para controlar que en los centros educativos, a los cuales se dedica tanto dinero de todos los españoles, sólo se enseñe lo que está establecido por la Constitución y las leyes generales de educación y no otras cosas” (pág. 45).

En relación con este asunto, tal y como ya se ha expuesto precedentemente, la disposición adicional cuarta de la LOE establece que los libros de texto “deben reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales”. En esta misma línea, el artículo 2.1. de la LEC incorpora “el respeto de los derechos y los deberes que derivan de la Constitución, el Estatuto y el resto de legislación vigente” como principio rector de nuestro sistema educativo, mientras que el artículo 14 del Decreto 119/2015, de 23 de junio, prevé explícitamente que los materiales didácticos y los libros de texto que se utilicen deben respetar los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales y estatutarios y deben adecuarse a lo establecido en este Decreto y a sus normas de desarrollo.

De la lectura del informe, el Síndic no ha podido constatar la existencia de contenidos que sean contrarios a la Constitución, como se deriva del informe de la entidad AMES. Cabe señalar que uno de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores denunciados en el mencionado informe expone que “se critica al Tribunal Constitucional y no se enseña que las leyes se tienen que cumplir aunque no gusten” (16/35). El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, que está presente en uno de los catorce libros de texto analizado, se fundamenta, según el informe, en lo siguiente:

“En la página 112, al referirse al recorte, por parte del Tribunal Constitucional, de 14 artículos del Estatuto de Autonomía de Cataluña

redactado en Miravet, se dice que ello ha generado una situación de malestar. Esta valoración es partidista, ya que muchos ciudadanos, que se sienten catalanes y también españoles, han visto que con este recorte se han defendido sus planteamientos” (pág. 33-34, libro 14). En efecto, el libro 14 contiene el texto siguiente: “En el año 2006, el Parlamento de Cataluña aprobó el llamado Estatuto de Miravet, un nuevo texto que fue votado en referéndum por los catalanes aquel mismo año. A pesar de esto, en el año 2010, el Tribunal Constitucional declaró inconstitucionales catorce artículos, lo que ha generado una situación de malestar social”.

A criterio del Síndic, este texto realiza una descripción objetiva de unos hechos que han sucedido, aunque, como es obvio, podrían admitir otras descripciones posibles igualmente objetivas centradas en otros aspectos relacionados con la tramitación del Estatuto de Autonomía. Conviene poner de manifiesto que, en el mismo libro, tres páginas antes, en la página 109, se expone que “el Tribunal Constitucional garantiza el respeto a la Constitución y juzga los problemas relacionados con su cumplimiento”, y en la página 110, sobre los derechos y los deberes de los ciudadanos, se especifica que “la Constitución garantiza los derechos de los ciudadanos y también especifica qué deberes y obligaciones tenemos todos”. Se habla de diferentes deberes, como el “deber y derecho de defender España”. Se invita a los alumnos a “hacer un resumen de los deberes a los que nos obliga la Constitución”. El Síndic no considera fundamentado que se considere adoctrinador este contenido curricular.

■ En relación con la presencia del término *nación*

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores, y que supuestamente no respetan la Constitución, hace referencia a lo siguiente: “Se dice que Cataluña y País Vasco se sienten naciones, como si todos sus habitantes lo pensarán” (17/35). El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, que está en uno de los catorce libros de texto analizado, se fundamenta en lo siguiente:

“En la página 178, se dice que Cataluña y el País Vasco se sienten naciones. Eso implica aceptar que las comunidades o los pueblos son sujetos de unos derechos que constitucionalmente no les corresponde” (pág. 20, libro 10). En el texto,

pone: “Algunas comunidades autónomas de España, como Cataluña o el País Vasco, se sienten naciones”.

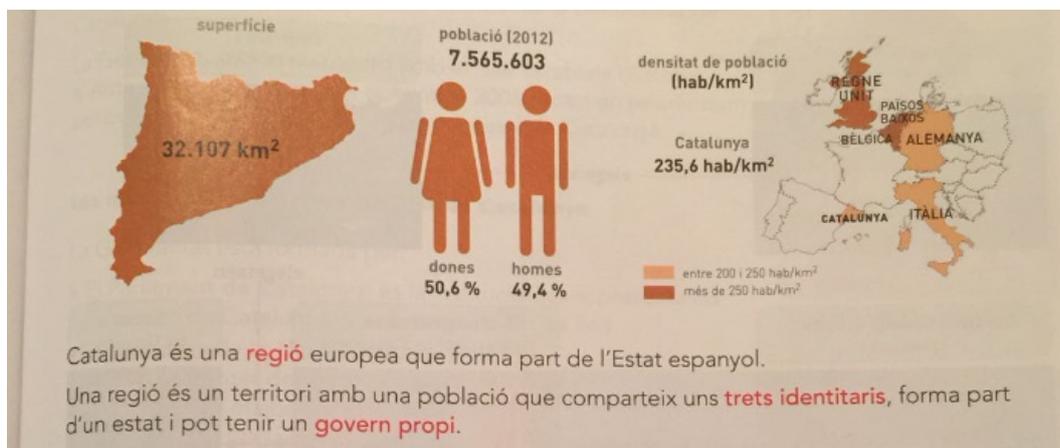
“Por otra parte, la insistencia en ‘una’ historia, ‘una’ cultura y ‘una’ lengua al definir lo que es la nación descarta hechos comprobados como que la nación española –y otras naciones del mundo– admite dentro de sí diversas formas de cultura y diversas lenguas. Además, de ser cierta esa definición, Cataluña no sería una nación, pues en ella conviven varias culturas y varias lenguas (castellano, catalán, aranés)” (pág. 21, libro 10). En el texto se hace mención que “una nación es una comunidad de personas con una historia, una cultura y una lengua común, que tiene voluntad de organizarse y tener instituciones propias” (pág. 178, libro 10).

En relación a la referencia al “sentimiento como nación”, conviene poner de manifiesto que, a pesar de que sin eficacia jurídica interpretativa de acuerdo con la Sentencia 31/2010 (FJ 12), el Estatuto de Autonomía de Cataluña recuerda en su preámbulo que “el Parlamento de Cataluña, recogiendo el sentimiento y la voluntad de la ciudadanía de Cataluña, ha definido a Cataluña como nación

de una forma ampliamente mayoritaria”. El Síndic recuerda, además, que la apelación al sentimiento “como nación” viene precedido de una definición de Cataluña como comunidad autónoma dentro de España.

Como recoge la propia sentencia del Tribunal Constitucional, “el término ‘nación’ es extraordinariamente proteico en razón de los muy distintos contextos en los que acostumbra a desenvolverse como una categoría conceptual perfectamente acabada y definida, dotada en cada uno de ellos de un significado propio e intransferible. De la nación puede, en efecto, hablarse como una realidad cultural, histórica, lingüística, sociológica y hasta religiosa” (STC 31/2010, FJ 12). En esta misma línea, entre otras acepciones, según el Centro de terminología Termcat, el término nación hace referencia a “comunidad de personas con una historia común y un sentimiento de identidad colectiva singular, arraigado a una serie de características compartidas, que tiene voluntad de organización y proyección autónoma. Los elementos que pueden conformar este sentimiento de identidad colectiva pueden ser, por ejemplo, la lengua, la raza, las tradiciones, la religión o creencias compartidas”.

Imagen 52: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



Según el *Diccionario de la lengua catalana* del Instituto de Estudios Catalanes (IEC), se entiende por *nación* la “comunidad de personas que participan de un sentimiento de identidad colectiva singular, a partir de una serie de características compartidas en el campo cultural, jurídico, lingüístico u otro”. Según el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española de la Lengua (RAE), por *nación* se entiende el “conjunto de personas de un mismo origen y que

generalmente hablan un mismo idioma y tienen una tradición común”.

A criterio del Síndic, la definición incorporada en el libro es plenamente compatible con las definiciones expuestas del Termcat, el IEC o la RAE. Hablar de “una cultura común” o de “una lengua común” no conlleva afirmar que esta cultura o lengua sea única o excluyente de cualquier otra, porque el concepto central no es “una” sino “común”.

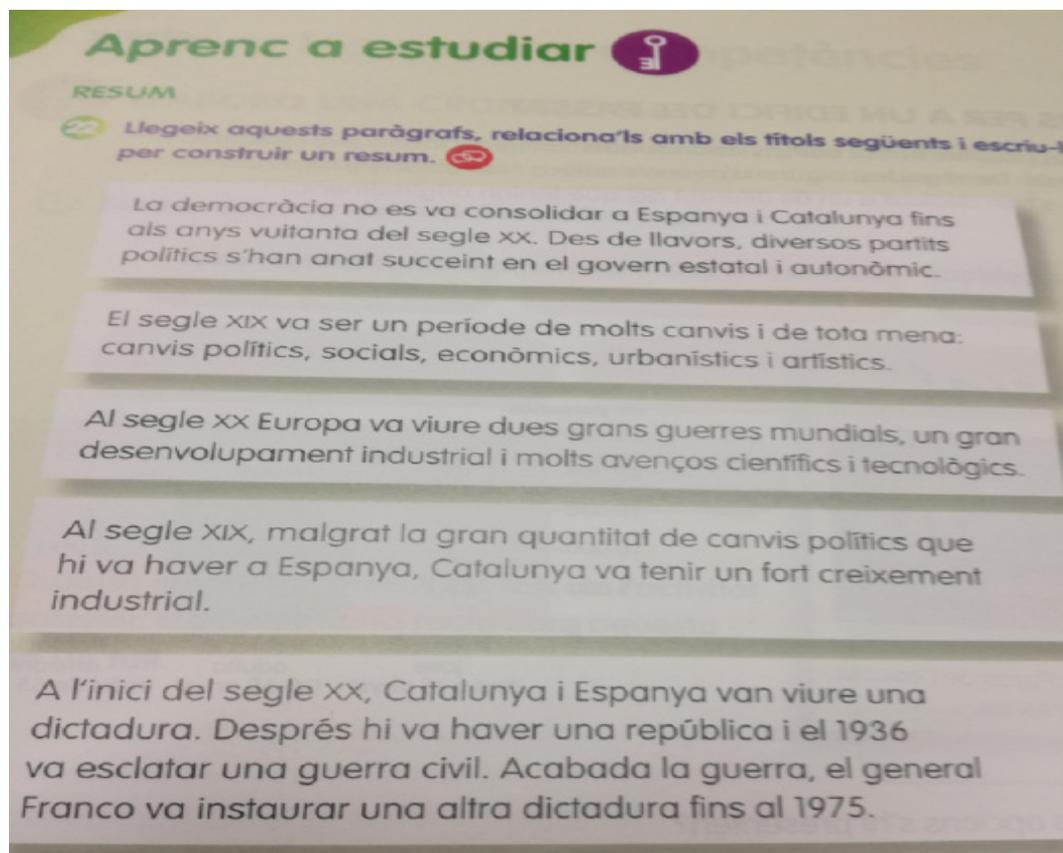
Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores, y que podrían ser contradictorios con la Constitución, tiene que ver con el hecho de que “se presenta a Cataluña y a España, como si fueran dos naciones diferentes” (18/35), que afecta a dos de los catorce libros de texto analizado. El supuesto carácter adoctrinador, según el informe, se fundamenta en lo siguiente:

“En la página 137, se compara Cataluña no con otras regiones europeas, sino con otros países europeos como Italia, Alemania, Bélgica y Reino Unido. Se dice que Cataluña es una región europea y se define ‘región europea’ como un territorio que ‘puede tener un gobierno propio’” (pág. 15, libro 5). Aparece un mapa que compara la densidad de población entre Cataluña y estados europeos, y también un texto que dice “Cataluña es una región europea que forma parte del Estado español. Una región es un territorio con una población que comparte unos rasgos identitarios, forma parte de un estado y puede tener un gobierno propio. Cataluña ocupa un territorio pequeño y tiene una población numerosa en relación con esta extensión. Por esto tiene una densidad de

población elevada” (pág. 137, libro 5) (véase la imagen 52). Más adelante, “en la página 146, se propone una actividad en base a una tabla de diferentes países europeos con datos de número de habitantes y superficies, en la que España aparece con sus 47 millones de habitantes, y Cataluña aparece con sus 7,5 millones de habitantes, como si fueran dos estados distintos” (pág. 16, libro 5).

“En la página 216, en el resumen de la unidad, se presenta a Cataluña y a España, como si fueran dos naciones diferentes” (pág. 29, libro 12). En concreto, en el texto expone “la democracia no se consolidó en España y Cataluña hasta los años ochenta del siglo XX. Desde entonces, diversos partidos políticos se han ido sucediendo en el gobierno estatal y autonómico. [...] en siglo XIX, a pesar de la cantidad de cambios políticos que hubo en España, Cataluña tuvo un fuerte crecimiento industrial. Al inicio del siglo XX, Cataluña y España vivieron una dictadura. Después hubo una república y en 1936 estalló una guerra civil. Acabada la guerra, el general Franco instauró otra dictadura hasta 1975” (pág. 214) (véase la imagen 53).

Imagen 53: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



En relación a la asimilación de Cataluña como región europea, justo es decir los presidentes de las comunidades autónomas son miembros del Comité de las Regiones de la Unión Europea, que es la asamblea de los representantes regionales y locales de la Unión Europea. Una región es una “extensión de territorio caracterizado o determinada por ciertas circunstancias, como por ejemplo el clima, la topografía o la producción, pero también por la administración o el gobierno” (Diccionario del IEC o la RAE). Se ajusta a la realidad que Cataluña es una región europea y que una región es un territorio que puede tener un gobierno.

En cuanto a la comparación de la densidad de población en Cataluña (como región europea) con la de diferentes estados, cabe señalar que puede cuestionarse la comparación de dos realidades políticas no equivalentes por el hecho de que esta comparación pueda inducir a error. Con todo, conviene añadir que la frase en el pie del mapa es, precisamente, “Cataluña es una región europea que forma parte del Estado español”, y que estadísticamente esta comparación es consistente, porque se comparan territorios, al igual que puede compararse la densidad de población de España con la de la Unión Europea, a pesar de que tampoco son realidades políticas equivalentes.

Por último, en relación con las referencias en España y Cataluña “como si fueran dos naciones diferentes” (libro 12), conviene poner de manifiesto que el texto que motiva esta valoración del informe de la entidad AMES hace mención, por ejemplo, de “gobierno estatal y autonómico” y ubica el crecimiento industrial de Cataluña en el contexto de los cambios políticos en España. Es plausible pensar que se hace mención de las dos realidades porque el capítulo “La edad contemporánea” hace referencia a aspectos concretos de la historia de España y de Cataluña, dentro de la misma unidad. Cabe señalar que en el mismo libro, en páginas anteriores (pág. 172, por ejemplo), se deja claro que “Cataluña es una de las 17 comunidades autónomas de la España. Y España es un estado de Europa”. No parece equívoca, pues, la referencia de España y Cataluña dentro de una misma frase.

■ En relación con el principio de jerarquía normativa

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores, y que podrían ser contradictorios con la Constitución, es que “no resalta que la Constitución está por encima del Estatut” (19/35). Este contenido aparece en cuatro de los catorce libros analizados, según el informe. El carácter adoctrinador de este contenido, según se expone, se fundamenta:

En el libro 1: “En la página 172, se dice que el Estatuto de Cataluña es la ley más importante de Cataluña, lo cual no es cierto porque por encima de éste está la Constitución Española. [...] Más abajo se dice que en cultura, turismo, pesca y transporte sólo interviene el Parlamento y el gobierno de Cataluña, ya que son competencias exclusivas. Este texto no se ajusta a la realidad, ya que el corredor transmediterráneo es una reivindicación histórica de Cataluña respecto a España y afecta a varias CCAA” (pág. 6, libro 1).

En el libro 5: “En la página 139, se dice que la principal ley de Cataluña es el ‘Estatut’, sin hacer ninguna referencia a la Constitución española. Además, se dice que la Generalitat de Cataluña es la institución que organiza el autogobierno de Cataluña, sin ninguna referencia a su obligación de cumplir y hacer cumplir las leyes de España” (pág. 15, libro 5).

En el libro 10: “En la página 172, se dice que la ley principal de Cataluña es el Estatuto de Autonomía. No se dice ni se da a entender que la ley principal de Cataluña es la Constitución Española y, sólo en segundo lugar, lo es el Estatuto de Autonomía” (pág. 20, libro 10).

Y en el libro 12: “En la misma página 174, al hablar de los derechos de los ciudadanos de Cataluña, los refiere al Estatuto, y no a la Constitución española, que, en realidad, es la auténtica norma institucional básica, de la que deriva el Estatuto de Cataluña. Además, no se habla de las competencias del Gobierno de España y sí se hace, en cambio, de las de la Generalidad”(pág. 25-26, libro 12).

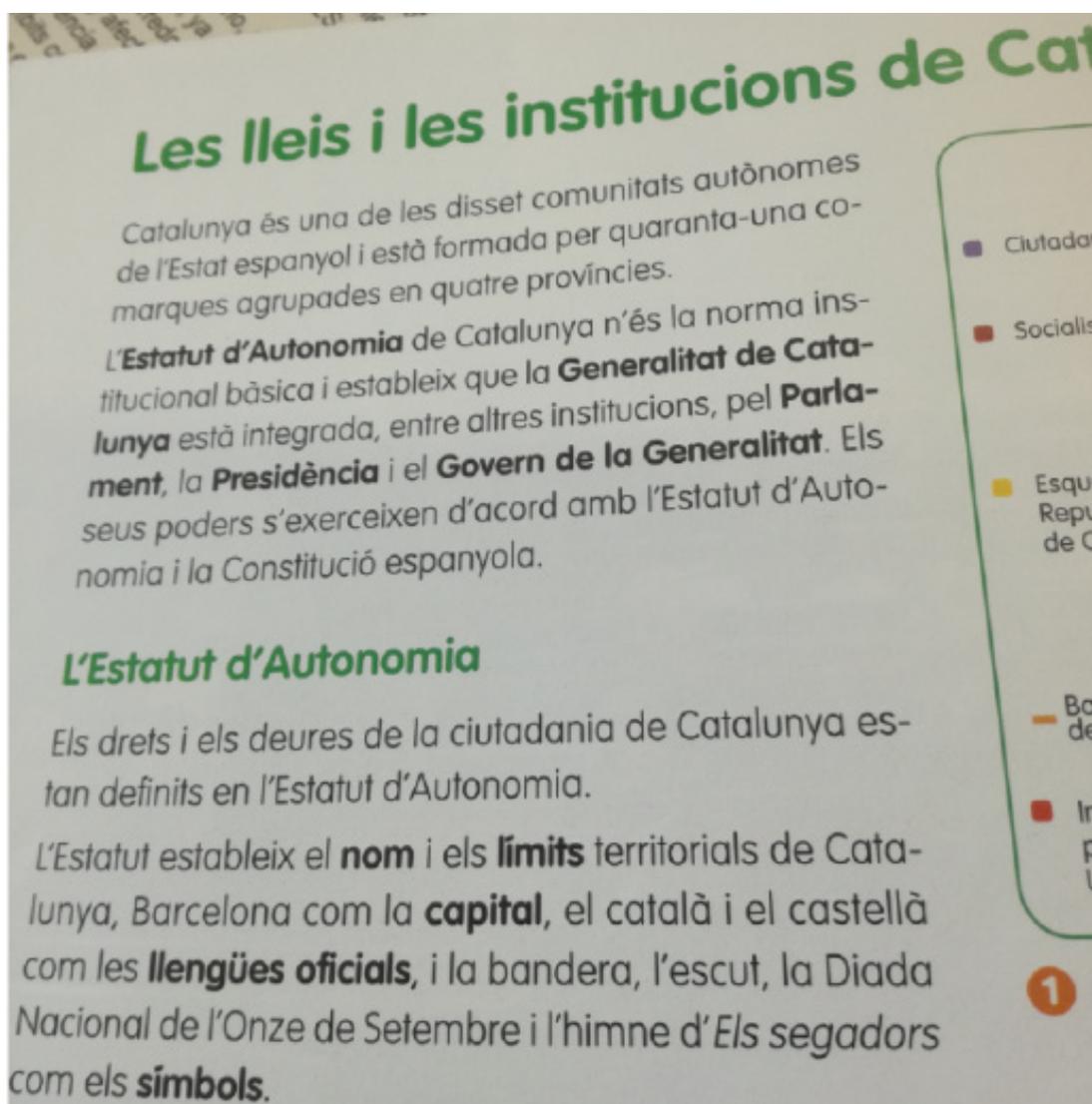
En relación al hecho de que el Estatuto de autonomía de Cataluña sea la ley “más

importante” o “principal” de Cataluña, en efecto, los libros 1, 5 y 10 utilizan estas expresiones, que podrían ser inexactas en función del contexto, siempre y cuando se estuviera refiriendo a algo diferente al hecho de que es la ley de rango superior emanada del Parlamento de Cataluña, lo que no es contradictorio con el hecho de que, de acuerdo con el principio de jerarquía normativa, la Constitución es una norma de rango superior al Estatuto. En todo caso, conviene recordar que el artículo 1 del Estatuto de Autonomía de

Cataluña establece que “Cataluña, como nacionalidad, ejerce su autogobierno constituida en comunidad autónoma de acuerdo con la Constitución y con este Estatuto, que es su norma institucional básica”.

De hecho, en dos de estos libros, aparece, bien en páginas anteriores, bien en páginas posteriores, que la Constitución española es la ley más importante de España, entendiendo que Cataluña es una comunidad autónoma del Estado español.

Imagen 54: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



Particularmente, en cuanto al libro 1, como mínimo en la edición del año 2006 del mismo libro (ISBN: 84-489-1830-4) [no se ha podido acceder a la edición de 2015], con contenidos muy similares, se expone, en efecto, que “el Estatuto de autonomía es la ley más importante de Cataluña”, pero en el párrafo anterior, se señala que “España está organizada en 17 comunidades autónomas. La Constitución española, la ley suprema del Estado español, garantiza el derecho de las autonomías” (pág. 76). Así mismo, en el libro 10, en efecto, en el apartado “La organización política de Cataluña”, se expone que “la ley principal de Cataluña es el Estatuto de Autonomía”. No obstante, en la página 176, en el apartado “La organización política de España”, se expone que “la organización política de España está establecida por la Constitución española”.

En el caso del libro 5, correspondiente a quinto de primaria, no aparece explícitamente. En el libro 6, de la misma editorial, correspondiente a sexto de primaria, cuando se habla de las instituciones en España, se hace mención de la Constitución española, de la que dice que es la ley más importante.

En el libro 12, el informe de la entidad AMES critica que no se hable de la Constitución española al hablar de los derechos de los ciudadanos. En concreto, se señala que “los derechos y los deberes de la ciudadanía de Cataluña están definidos en el Estatuto de Autonomía”. Este texto está incluido en el apartado “Estatuto de Autonomía”. Sí se hace mención, tanto en la misma página como en páginas posteriores, de la Constitución española (véase imagen 54). De hecho, en la página 177, se expone que “la Constitución es el conjunto de las leyes que definen los derechos y deberes de los ciudadanos españoles”. Ya en la misma página, se señala que “el Estatuto de Autonomía de Cataluña es la norma institucional básica y establece que la Generalitat de Cataluña está integrada, entre otras instituciones, por el Parlamento de Cataluña, la Presidencia y el Gobierno de la Generalitat. Sus poderes se ejercen de acuerdo con el Estatuto de Autonomía y la Constitución española”. En la página 176, además, se expone que “al mismo tiempo, todos los territorios del

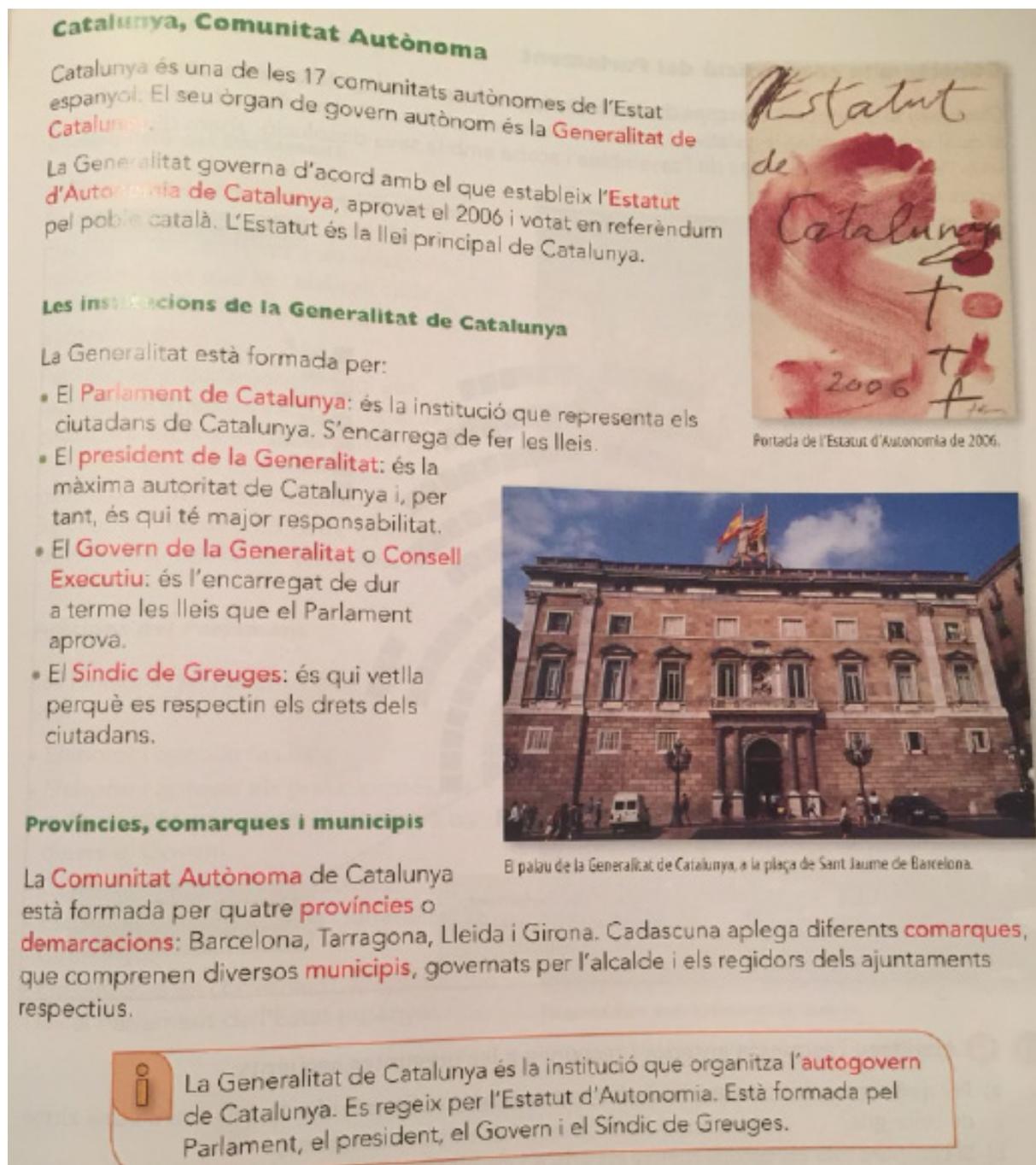
Estado español se rigen por la Constitución y las instituciones de España”.

En relación con el hecho de que se mencionen cultura, turismo, pesca y transporte como competencias exclusivas (presente en el libro 1), conviene poner de manifiesto que el libro expone la diferencia entre competencias exclusivas y compartidas. Si bien es cierto que algunos de estos ámbitos competenciales no son plenamente exclusivos, el artículo 119 del Estatuto de Autonomía de Cataluña establece que “corresponde a la Generalitat la competencia exclusiva en materia de caza y pesca fluvial [...] de pesca marítima y recreativa en aguas interiores [y] [...] de actividades marítimas”; el artículo 127.1, que “corresponde a la Generalitat la competencia exclusiva en materia de cultura”; el artículo 169.1, que “corresponde a la Generalitat la competencia exclusiva sobre los transportes terrestres de viajeros y mercancías por carretera, ferrocarril y cable que transcurran íntegramente dentro del territorio de Cataluña, con independencia de la titularidad de la infraestructura”, o el artículo 171, que “corresponde a la Generalitat la competencia exclusiva en materia de turismo”.

Es posible pensar que esta falta de precisión en la exposición tenga más a ver con la adaptación de los contenidos a la edad de los niños y con la voluntad de ilustrar la diferencia entre competencias exclusivas y compartidas, que no a la voluntad de hacer notar que “es evidente que se quiere hacer desaparecer a España como entidad que invierte parte de sus recursos en Cataluña” (pág. 6), como se defiende en el informe de la entidad AMES. De hecho, en este mismo apartado, sobre la organización política de Cataluña (“Cataluña, una comunidad autónoma”, según aparece en la edición del año 2006), se hace mención de las competencias compartidas con el Estado.

En relación con el hecho de que la Generalitat sea descrita como institución que organiza el autogobierno de Cataluña, que aparece en el libro 5 (véase imagen 55), el artículo 2.1 del Estatuto de Autonomía de Cataluña expone que “la Generalitat es el sistema institucional en que se organiza políticamente el autogobierno de Cataluña”. En todo momento, se habla de Cataluña como comunidad autónoma.

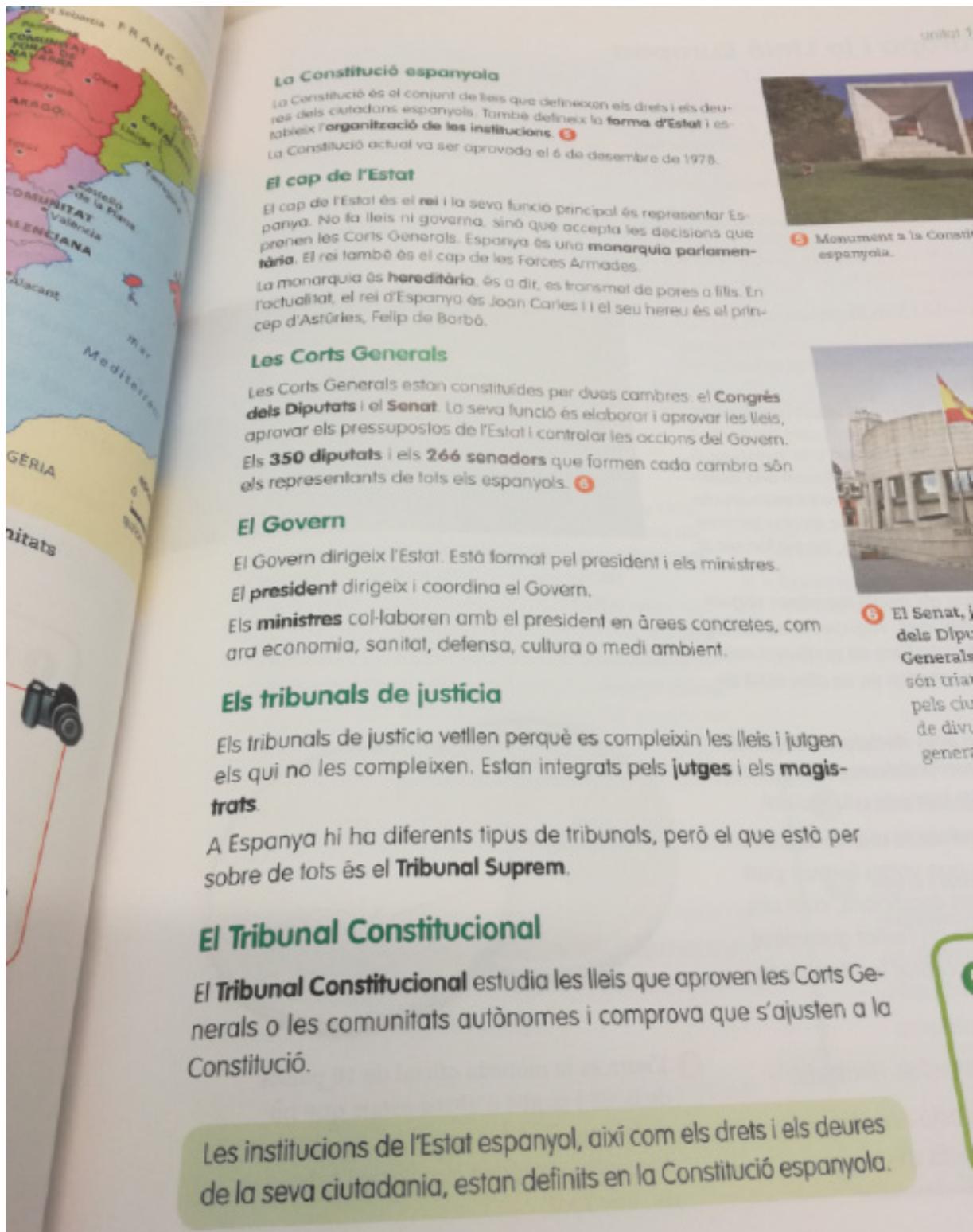
Imagen 55: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



Por último, sobre la falta de referencia a las competencias del Gobierno de España cuando se habla de las instituciones de Cataluña, que aparece en el libro 12, cabe señalar que, tal y como se ha mencionado, en la misma página consta el texto “Cataluña es una de las diecisiete comunidades autónomas del Estado español” (pág. 174). En la página siguiente (pág. 176), se habla del apartado “Las leyes y las instituciones

de España”, donde aparece un mapa de España en que sale Cataluña como comunidad autónoma, con unos apartados de extensión similar en los que se describen las instituciones propias de Cataluña, “la Constitución española”, “el jefe del Estado”, “las Cortes Generales”, “el Gobierno”, “los tribunales de justicia” y “el Tribunal Constitucional” (véase la imagen 56).

Imagen 56: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores, que aparece en uno de los catorce libros analizados hace referencia al hecho de que “no se hace ninguna referencia a la obligación de cumplir y hacer cumplir las leyes de España” (20/35). El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, según se expone, se fundamenta:

“En la página 139, se dice que la principal ley de Cataluña es el ‘Estatut’, sin hacer ninguna referencia a la Constitución española. Además, se dice que la Generalitat de Cataluña es la institución que organiza el autogobierno de Cataluña, sin ninguna referencia a su obligación de cumplir y hacer cumplir las leyes de España. En la página 143, se dice que la Generalitat aplica las leyes que aprueba el Parlamento de Cataluña, también sin ninguna referencia a su obligación de cumplir y hacer cumplir las leyes de España” (pág. 15, libro 5). En el texto de la página 143, se expone que “el Gobierno o Consejo Ejecutivo dirige a la política y la Administración de la Generalitat de Cataluña y aplica las leyes que aprueba el Parlamento de Cataluña”.

En relación a la falta de referencia de la Constitución española en la explicación de las instituciones y leyes propias de Cataluña (*propias* en el sentido dado por el Tribunal Constitucional), anteriormente ya se ha señalado que esta referencia, si bien no aparece en el libro 5 correspondiente a quinto de primaria, aparece en el libro 6 de la misma editorial correspondiente a sexto de primaria, en que se expone que la Constitución española es la ley más importante del Estado español. El mismo libro 5, en la página anterior, además, hace mención del Congreso de los Diputados como órgano legislativo también de referencia.

En referencia a la frase que el Gobierno aplica las leyes que aprueba el Parlamento de Cataluña, sin hacer mención de las leyes aprobadas por el Congreso de los Diputados,

el Síndic recuerda la referencia que hace el mismo libro en el Congreso de los Diputados en páginas anteriores, valorando que, si bien esta frase puede ser considerada como incompleta, no incorrecta, se explica porque el capítulo expone el título II del Estatuto de Autonomía de Cataluña, en el que habla de las instituciones: cuando se explica el Parlamento de Cataluña en la página anterior, se hace mención de la función de aprobar las leyes, mientras que cuando se explica el Gobierno de la Generalitat de Cataluña, se hace mención de la aplicación de las leyes que el Parlamento de Cataluña previamente ha aprobado, expuestas en la página anterior.

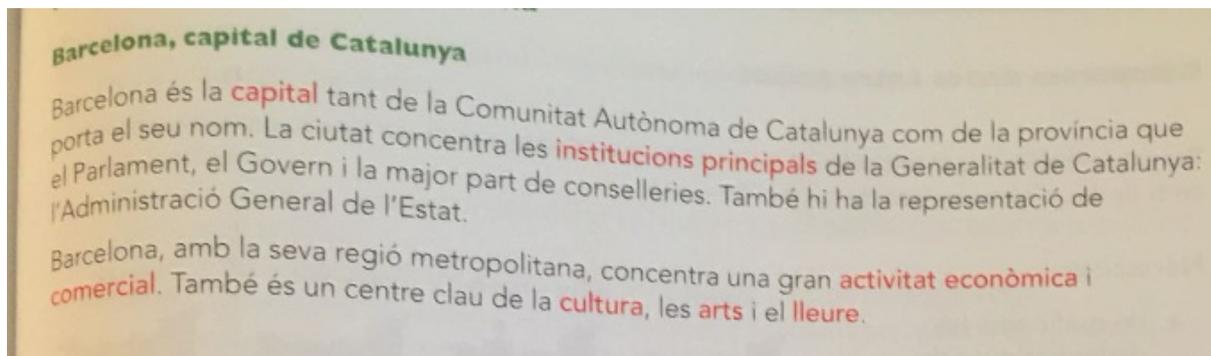
■ En relación con la organización política de Cataluña

El Síndic constata, al mismo tiempo, que el informe de la entidad AMES cataloga como adoctrinadores contenidos que están plenamente recogidos en la Constitución española y en el Estatuto de Autonomía de Cataluña.

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es que en los libros de texto “se dice que Barcelona se la capital de Cataluña, al igual que París lo es de Francia” (21/35). Este contenido aparece en uno de los catorce libros analizados (libro 5), según el informe. El carácter adoctrinador de este contenido, según se expone, se fundamenta en:

“Sorprendentemente, se dice que Barcelona es la capital de Cataluña, de la misma forma que se podría decir que París lo es de Francia” (pág. 14, libro 5). Más adelante, se expone que “en las páginas 144 y 145, se presenta a la ciudad de Barcelona como capital de Cataluña, como si fuera la capital de un Estado, no como una ciudad de un Estado que tiene otra ciudad que sí es su capital” (pág. 15, libro 5).

Imagen 57: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



En el texto pone “Barcelona, capital de Cataluña. Barcelona es la capital tanto de la Comunidad Autónoma de Cataluña como de la provincia que lleva su nombre. La ciudad concentra las instituciones principales de la Generalitat de Cataluña: el Parlamento, el Gobierno y la mayor parte de consejerías. También está la representación de la Administración General del Estado” (pág. 144). No aparece ninguna mención de otras ciudades capitales de Estado que haga asimilar la capitalidad de Barcelona como la de un Estado, contrariamente a lo que parece desprenderse del informe de la entidad AMES (véase la imagen 57).

Cabe señalar que el artículo 10 del Estatuto de Autonomía de Cataluña establece que “la capital de Cataluña es la ciudad de Barcelona”.

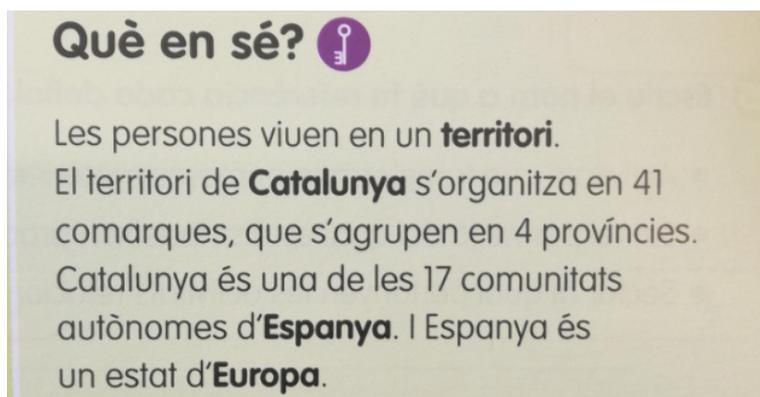
Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es que los libros de texto “no citan el concepto de ‘Provincia’ o no lo priorizan sobre el de ‘Comarca’” (22/35). El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, que aparece en dos de los catorce libros analizados (libros 1

y 12), según el informe, se fundamenta en lo siguiente:

En el libro 1: “En la página 170, al referirse a la organización política de Cataluña, no se cita el concepto de ‘provincias’ como se hace en España, sino el de comarcas. Concretamente, se dice que está constituida por 41 comarcas que comprenden 946 municipios. Se niega, pues, la realidad y se engaña a los alumnos” (pág. 6, libro 1).

En el libro 12: “En la página 172, al hacerse referencia a la división administrativa del territorio de Cataluña, se dice: ‘Comunidades->Comarcas->Provincias’, cuando habría que decir: ‘Comunidades->Provincias->Comarcas’. Con ello se da una visión diferente de la división territorial en provincias del conjunto de España, división que se fundamenta en la Constitución de 1978” (pág. 25, libro 12). En el texto se expone que “las personas viven en un territorio. El territorio de Cataluña se organiza en 41 comarcas, que se agrupan en 4 provincias. Cataluña es una de las 17 comunidades autónomas de España. Y España es un estado de Europa” (véase la imagen 58).

Imagen 58: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



En relación con este asunto, el Estatuto de Autonomía de Cataluña regula, en su capítulo VI sobre el gobierno local en Cataluña, básicamente, las veguerías (art. 90, declarado constitucional interpretado en los términos establecidos por el FJ 40 de la Sentencia 31/2010, del 28 de junio), las comarcas (art. 92) y los municipios (art. 86). La Constitución española, a su vez, en el artículo 137 del capítulo primero del título VIII sobre la organización territorial del Estado, menciona que “el Estado se organiza territorialmente en municipios, en provincias y en las comunidades autónomas que se constituyan”.

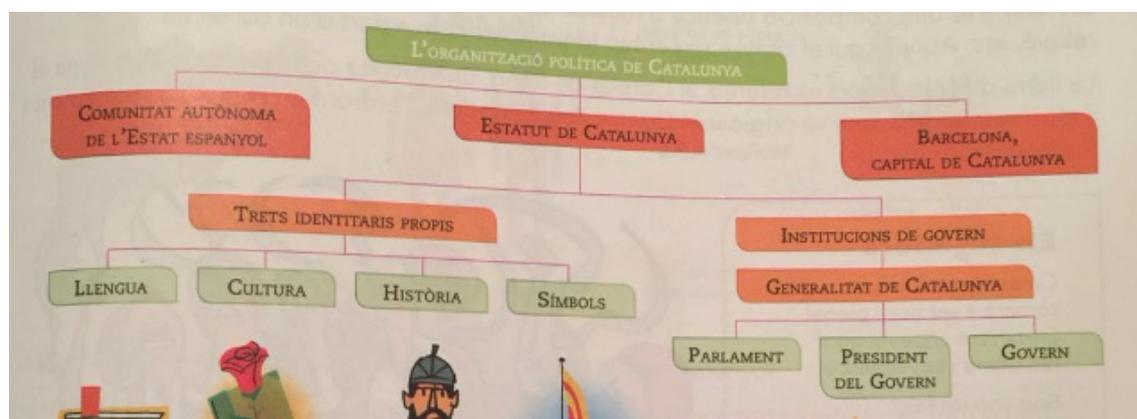
El libro 1 menciona algunos de los entes locales previstos en el Estatuto de Autonomía de Cataluña (comarcas y municipios), pero no todos, como tampoco hace mención de todos los niveles de organización territorial previstos en la Constitución española. No hacer referencia al concepto *provincia* en un determinado apartado no es, a criterio del Síndic, incorrecto, ni tampoco incumple el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de la educación primaria, que prevé como estándar de aprendizaje evaluable (“Explica la organización territorial de España, di las estructuras básicas de gobierno y localiza en mapas políticos las diferentes comunidades que forman España, así como sus provincias”), siempre y cuando esta organización territorial aparezca en el currículum de primaria.

En cuanto con el contenido del libro 12, el Síndic no considera que del texto existente, que habla de comarcas que se agrupan en provincias, se derive ninguna priorización. Se trata, en todo caso, de una sobreinterpretación del texto.

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es que los libros de texto “se habla del Parlamento y del Presidente del Gobierno y no del Congreso, del Rey y del Gobierno de España” (23/35). El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, que aparece en uno de los catorce libros analizados (libros 5), según el informe, se fundamenta en:

En el libro 5: “En la página 135, se presenta la organización de Cataluña con sus características identitarias sin ninguna referencia a España ni a la lengua española. Al referirse a las instituciones de gobierno, sólo se hace referencia al ‘Parlament’, al ‘President del Govern’ y al ‘Govern’, sin ninguna referencia al Congreso de los Diputados, ni al Rey ni al Gobierno de España” (pág. 14). “En la página 138, al hablar de la organización política de Cataluña, se vuelve a omitir cualquier referencia a las instituciones españolas (Congreso de los Diputados, Senado, Tribunal Superior de Justicia, Monarquía, etc.)”(pág. 14, libro 5). “En la página 143, se dice que la Generalidad aplica las leyes que aprueba el Parlamento de Cataluña, también sin ninguna referencia a su obligación de cumplir y hacer cumplir las leyes de España”(pág. 15, libro 5).

Imagen 59: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



En efecto, en la página 135 del libro 5 hay un esquema en forma de árbol (véase la imagen 59) en el que se ilustran aspectos troncales de la organización política de Cataluña y se hace mención, entre otros, de Cataluña como comunidad autónoma dentro del Estado español y del Estatuto de Autonomía de Cataluña, de donde cuelgan las instituciones de gobierno: la Generalitat de Cataluña, con el Parlamento, el presidente de Gobierno y el Gobierno. Cabe señalar que el Estatuto de autonomía de Cataluña tiene el título II, de las instituciones, con un capítulo I sobre el Parlamento, un capítulo II sobre el presidente o presidenta de la Generalitat, un capítulo III sobre el Gobierno y la Administración de la Generalitat, un capítulo IV sobre las relaciones entre el Parlamento y el Gobierno, un capítulo V sobre otras instituciones de la Generalitat, donde aparece, entre otros, el Síndic de Greuges, un capítulo VI sobre el gobierno local (municipio, veguería y comarca) y un capítulo VII sobre la organización institucional propia del Arán.

Cabe señalar que en la página anterior (134) del mismo libro aparece una fotografía del Congreso de los Diputados, entre otros, y un texto que expone que “estos edificios son tres de las instituciones principales que gobiernan Cataluña” (véase la imagen 60).

Este libro 5, junto con otros dos libros (libros 6 y 7), también aparece señalado por el informe de la entidad AMES cuando trata otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente

adoctrinadores, el que hace referencia al hecho de que “se presenta a Cataluña sin ninguna referencia a España, ni a la lengua española” (24/35). El carácter supuestamente adoctrinador de este contenido tiene que ver con el hecho de que, cuando se habla de las instituciones propias de Cataluña, no se hace mención de las instituciones de ámbito estatal (libro 5), cuestión que ya ha sido abordada en este epígrafe, y que, cuando se habla de los símbolos nacionales de Cataluña, no se hace mención de los símbolos de España (libro 7), cuestión que se aborda en el epígrafe siguiente. Adicionalmente, el carácter supuestamente adoctrinador también hace referencia al hecho de que, cuando se habla del Gobierno de España, no se menciona que también lo es de Cataluña (libro 6).

En relación con este asunto, cabe señalar que el libro 6, correspondiente a sexto de primaria, en la edición de 2009 a la que se ha podido acceder (ISBN 978-84-661-2288-7), cuando expone las instituciones del Estado y el Gobierno del Estado, en efecto, no menciona explícitamente que gobierna en Cataluña, pero en la página siguiente aparece un mapa de comunidades autónomas, donde también aparece Cataluña, bajo el título “Conozcamos cómo se organiza el Estado español”. Se entiende, pues, que el Gobierno del Estado español gobierna el conjunto del Estado, integrado por diferentes comunidades autónomas, donde también está Cataluña (véase la imagen 61).

Imatge 60: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria

4 Fixeu-vos en aquestes fotografies:

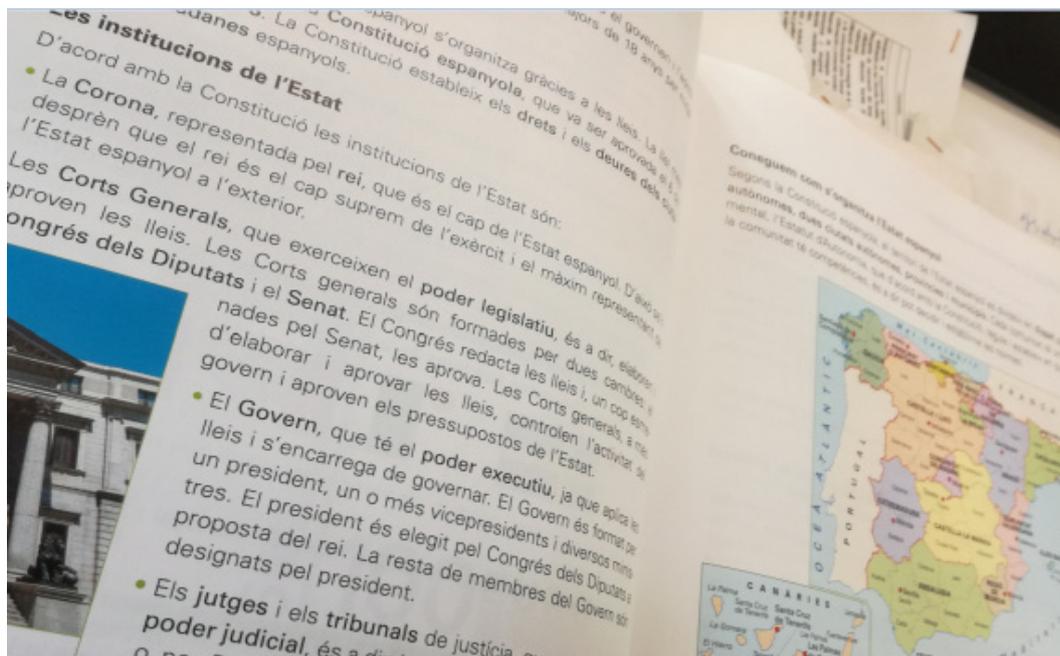


Congrés dels Diputats. Generalitat de Catalunya. Ajuntament de Tarragona.

- Aquests edificis pertanyen a tres de les institucions principals que governen Catalunya. Comenteu, contrasteu i compartiu el que sabeu.

- Quin territori governa cadascuna d'aquestes institucions?
- Com les ordenaríeu per ordre d'importància?

Imagen 61: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



■ En relación con los símbolos nacionales y la lengua propia

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es que en los libros de texto “se citan los símbolos de Cataluña (bandera, escudo e himno) y no los de España” (25/35). Este contenido aparece en tres de los catorce libros analizados (libros 5, 7 y 12), según el informe. El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, según se expone, se fundamenta en:

En el libro 5: “Se dice que la lengua propia de Cataluña sólo es el catalán y que su cultura, símbolos y fiestas sólo son las que no son comunes con el resto de las regiones de España” (pág. 15, libro 5). “En la página 148, se vuelve a hacer referencia a los símbolos de Cataluña y a sus costumbres culturales, sin hacer ninguna referencia a las instituciones políticas y administrativas del Estado, a sus símbolos, a la lengua española y a todos los aspectos culturales (costumbres, comidas, fiestas, etc.) que compartimos con las otras comunidades autónomas” (pág. 16, libro 5).

En el libro 7: “En la página 73, se pregunta cuáles son los símbolos nacionales de Cataluña, cuando se debería preguntar cuáles son los símbolos de la Comunidad

Autónoma de Cataluña, donde gran parte de los ciudadanos, a título individual, tiene como símbolos los del resto de España, de los que el texto no dice nada” (pág. 18, libro 7).

En el libro 12: “En la página 174, al referirse a Cataluña, se habla de sus símbolos, es decir, se habla de la bandera, del himno, del escudo y de la fiesta nacional de Cataluña. [...] En cambio, cuando se habla de España no se hace ninguna referencia a sus símbolos, es como si fuera una entidad que carece de bandera, himno, escudo y fiesta nacional. Así, se dificulta, primero, que el niño pueda enterarse de que España realmente existe y, segundo, y sobre todo, que se despierte en él un sentido de identidad española” (pág. 26, libro 12).

En efecto, los libros de texto que mencionan los símbolos nacionales de Cataluña no lo hacen también de la bandera, el himno o la fiesta nacional de España. Cabe señalar que en los libros de texto los símbolos nacionales de Cataluña se exponen en el apartado del Estatuto de Autonomía de Cataluña o en los contenidos relacionados.

En relación con el hecho de que se hable de “símbolos nacionales de Cataluña” y no de “símbolos de la Comunidad Autónoma de

Cataluña”, el artículo 8.1 del Estatuto de Autonomía de Cataluña establece que “Cataluña, definida como nacionalidad en el artículo 1, tiene como símbolos nacionales la bandera, la fiesta y el himno”. Este apartado es constitucional interpretado en los términos establecidos por el FJ 12 de la Sentencia 31/2010, del 28 de junio: “El término ‘nacionales’ del art. 8.1 EAC es conforme con la Constitución interpretado en el sentido de que dicho término está exclusivamente referido, en su significado y utilización, a los símbolos de Cataluña, ‘definida como nacionalidad’ (art. 1 EAC) e integrada en la ‘indisoluble unidad de la nación española’ como establece el art. 2 CE, y así se dispondrá en el fallo”. La expresión “símbolos nacionales de Cataluña” es plenamente constitucional.

En el apartado de la Constitución española, como mínimo en el caso del libro 12, no se hace mención de los símbolos, a pesar de que, como tales, no están reflejados, más allá de la bandera (art. 4). Sí se hace mención, en cambio, de las instituciones del Estado.

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es que en los libros de texto “se dice que la lengua propia de Cataluña sólo es el catalán y no también el castellano” (26/35). Este contenido aparece en uno de los catorce libros analizados (libro 5), según el informe. El carácter adoctrinador de este contenido, según se expone, se fundamenta:

En el libro 5: “En la página 135, se presenta la organización de Cataluña con sus características identitarias sin ninguna referencia a España ni a la lengua española” (pág. 14). “En la página 137, [...] se dice que la lengua propia de Cataluña sólo es el catalán” (pág. 15, libro 5).

Cuando en el libro 5 hace mención de los “rasgos identitarios propios”, en que incorpora la lengua catalana y no la lengua española, cabe decir que esta referencia está vinculada, porque en el esquema así consta, al Estatuto de Autonomía de Cataluña.

En relación con este asunto, el artículo 6.1 del Estatut de Autonomía de Cataluña establece que “la lengua propia de Cataluña es el catalán”. Y posteriormente añade, en el artículo 6.2., que “el catalán es la lengua

oficial de Cataluña. También lo es el castellano, que es la lengua oficial del Estado español”. La definición del catalán como lengua propia es plenamente constitucional. Sería inconstitucional, en cambio, que se mencionara el catalán como única lengua oficial, circunstancia que, según se desprende del informe de la entidad AMES, no se produce.

De hecho, en el libro 6, de la misma editorial, correspondiente a sexto de primaria, la edición de 2009 a la que ha podido accederse (ISBN 978-84-661-2288-7) contiene un apartado titulado “La riqueza lingüística” y en que se expone el artículo 3 de la Constitución española y se explicita que “el castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla” (pág. 40).

■ En relación con el término *Estado español*

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores es que los libros de texto “priorizan término ‘Estado español’ sobre el término ‘España’ (27/35). El supuesto carácter adoctrinador de este contenido, que aparece en tres de los catorce libros analizados (libros 1, 6 y 12), según el informe, se fundamenta en:

En el libro 1: “En la página 176, para referirse a España, se dice ‘el Estado’, mientras que para referirse a Cataluña sí se dice ‘Cataluña’. Con esa forma de referirse a España lo que se persigue es que el alumno acabe de desconocer que existe una realidad que se llama España, es decir, que su Estado es España y él es ciudadano español” (pág. 6, libro 1).

En el libro 6: “Al gobierno de España [...] que, como de costumbre, se denomina ‘Estado español’ (pág. 17, libro 6).

En el libro 12: “En la página 174, en lugar de decir que Cataluña es una de las diecisiete comunidades autónomas de España, se dice que es una de las diecisiete comunidades del Estado español. Así se contribuye a la creación del imaginario de que España no existe, que en lugar de una nación lo que hay es un Estado constituido por diferentes naciones”(pág. 26, libro 12).

Comunidades Europeas. Representación en España”. El cartel mencionado es un documento elaborado en el año 1994 por la Comisión de las Comunidades Europeas y firmado por la Representación de la Comisión Europea en España. Hay diferentes comunidades autónomas que tienen el mismo documento referido a la propia comunidad. En la misma página 114 se expone que “la Unión europea o UE es una comunidad de veintiocho países europeos con un proyecto económico y político común. [...] España pasó a formar parte el año 1986”. En la página 115 hay un mapa con el título “Los estados de la Unión Europea”, donde aparece España sin ninguna referencia a Cataluña y con un cuadro donde se expone “Los 28 estados de la UE [...]”.

■ En relación con la representación de Cataluña en los mapas

Otro de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores, que aparece en uno de los catorce libros analizados por el informe de la entidad AMES, es que en los libros de texto “se presentan mapas en los que Cataluña se destaca en color distinto como si

fuera un estado independiente” (29/35). En concreto:

En el libro 9: En la página 23, se presenta un mapa de Europa, en el que la Península Ibérica se muestra con el mismo color que Europa, porque es parte de ella, y en la que se distingue a Portugal y España, sin ningún cambio de color entre ellos, mientras que Cataluña se distingue del resto de España con un color distinto. Se transmite, pues, la idea de que Cataluña es un territorio singular y diferente” (pág. 19, libro 9).

En este mapa los diferentes estados europeos están marcados con el mismo color y separados por una línea de color azul-blanco, y tan sólo Cataluña aparece con un color diferente sin ninguna separación con el resto de España. Dentro del apartado “la península ibérica y España”, se expone que “España ocupa la mayor parte de la Península. [...] Cataluña está situada en el nordeste de España” (véase la imagen 62). Si se lee el texto que acompaña el mapa, no hay confusión sobre la pertenencia de Cataluña a España.

Imagen 63: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



Cabe señalar que el propio libro 9 contiene cinco otros mapas donde aparece España en que Cataluña aparece sin ninguna diferenciación. De hecho, en la página 27, cuatro páginas más adelante, el libro contiene un ejercicio donde aparece Europa, la península Ibérica, España y Cataluña que pide identificar cada uno de estos territorios. En el mapa correspondiente en España, Cataluña aparece del mismo

color (véase la imagen 63). No parece, pues, que se pretenda dar el mensaje de que el territorio de Cataluña es ajeno en España.

Formuladas estas consideraciones, conviene reiterar que la mayoría de los libros de texto analizados no contienen ninguno de los contenidos supuestamente adoctrinadores relacionados con las leyes y la organización política de Cataluña.

7.6. La consistencia del adoctrinamiento y el riesgo de la sobreinterpretación

Tal y como se ha afirmado en epígrafes anteriores, la acción de adoctrinar acostumbra a estar acompañada de una cierta voluntad de inculcar en los demás determinadas cosmovisiones o formas de concebir la realidad, de convencerlos de que la realidad es de una determinada forma y no de otra, y requiere, más allá de la transmisión de una idea puntual y aislada, que ésta sea inculcada de forma consistente, conjuntamente o en relación con el cuerpo de ideas que conforma una determinada doctrina.

Si no se analiza cuidadosamente el contenido, el método y la intención, puede correrse el riesgo de caer en una cierta sobreinterpretación del carácter supuestamente adoctrinador de los contenidos curriculares analizados, y más cuando esta valoración parte de un posicionamiento ideológico, sea cuál sea, directamente interpelado por aquel contenido. Esto no significa que la exposición de una determinada idea en los libros de texto o en el aula pueda ser incorrecta, inconsistente, equívoca o poco afortunada, porque represente incorrectamente o de forma parcial la realidad que quiere explicarse o porque genere malas interpretaciones, por ejemplo. El adoctrinamiento, sin embargo, requiere algo más que la exposición inadecuada y circunstancial de un determinado contenido: entre otros aspectos, para tener carácter adoctrinador, este contenido debe representar una doctrina y transmitirla en aquellos aspectos estructurales.

A criterio del Síndic, algunos de los contenidos supuestamente adoctrinadores denunciados en el informe de la entidad AMES no pueden ser considerados como tales, porque, aisladamente, sin más elementos, no tienen la suficiente consistencia para inculcar en el alumnado una determinada doctrina o un cambio de posicionamiento en la forma de concebir la realidad.

Otros contenidos supuestamente adoctrinadores identificados, al mismo tiempo, parecen fundamentarse más en una sobreinterpretación sesgada y descontextualizada de los contenidos de los libros de texto, más que no en un análisis más o menos objetivo del mismo.

En los apartados anteriores se han revisado diferentes contenidos supuestamente adoctrinadores que, a criterio del Síndic, pueden ejemplificar este riesgo de sobreinterpretación. A continuación, y para completar la revisión de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores señalados por el informe de la entidad AMES, se exponen otros ejemplos.

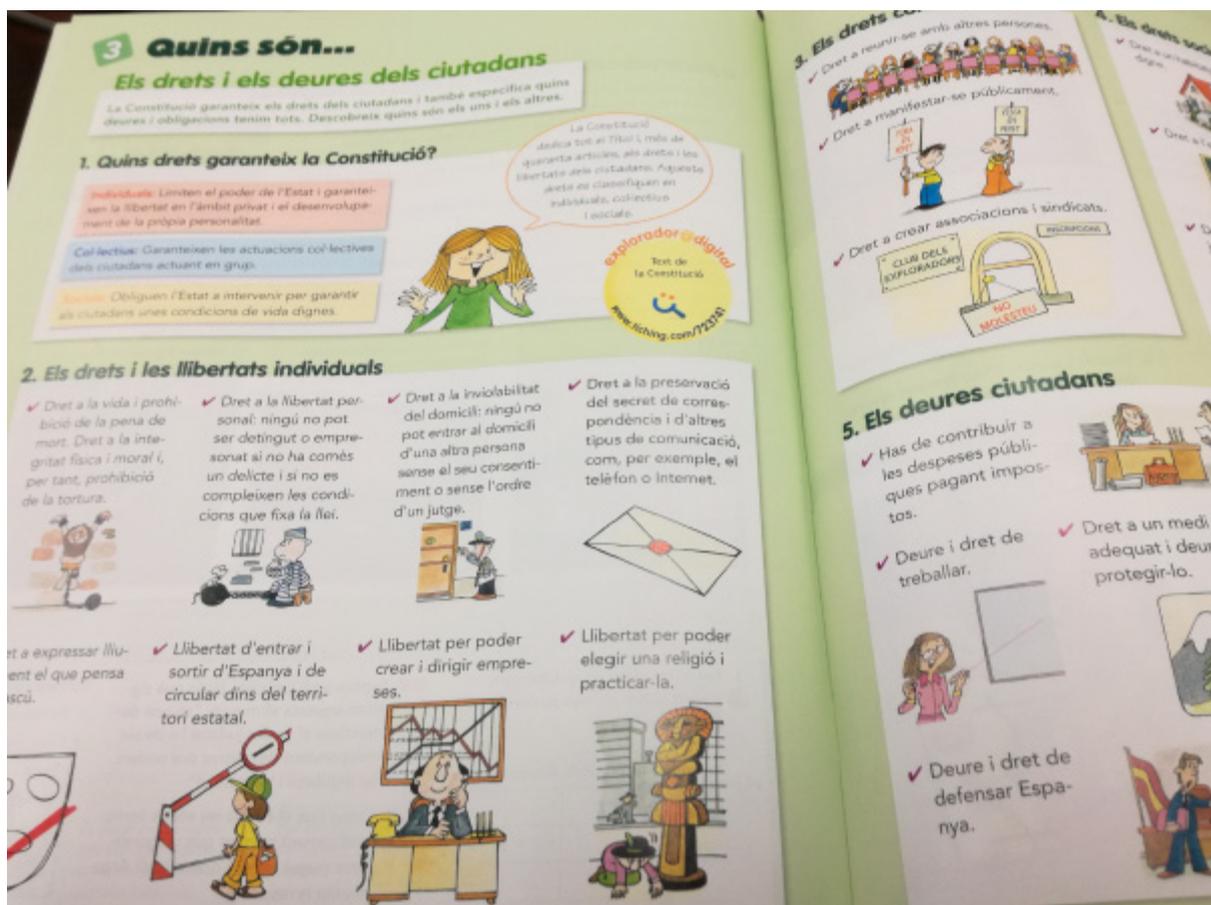
■ En relación con el tratamiento del respeto a la ley y a la religión

Así, por ejemplo, según el informe de la entidad AMES, dos de los contenidos supuestamente adoctrinadores hacen referencia a lo siguiente:

“Se habla del bandolerismo catalán, sin hacer una condena explícita del mismo” (pág. 43) (10/35), presente sólo en el libro 10, en un texto que pone: “Los bandoleros actuaban al margen de la ley, pero, en cambio, muchas veces eran considerados unos héroes y unos representantes de la justicia por parte de la sociedad rural, que a menudo les daba apoyo” (pág. 223). Según se expone en el informe, “es un mensaje poco instructivo para los niños, ya que con ello se justifica actuar fuera de la ley y vivir de la delincuencia. Tal vez, con este texto se intente justificar el actual incumplimiento de las leyes por parte de determinados gobernantes” (pág. 23, libro 10).

“Se ridiculiza la práctica religiosa, como algo propio de actitudes supersticiosas” (pág. 43) (30/35), presente sólo en el libro 14, por una imagen en la que, aparentemente, aparece una persona junto a un tótem, para ilustrar el derecho a la libertad para poder elegir una religión y practicarla” (pág. 110, libro 14, véase la imagen). En el informe de la entidad AMES expone que “al referirse a los derechos individuales que nos garantiza la Constitución, se ridiculiza la práctica religiosa al mostrar a un hombre, con un sombrero con una pluma (indio andino), postrándose de rodillas en medio de la calle ante un ídolo de madera (primitivismo del hombre religioso frente al modernismo del personaje y los edificios del fondo). Es evidente de que se trata de una falta de respeto a la práctica religiosa” (pág. 33) (véase la imagen 64).

Imagen 64: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



A criterio del Síndic, se hace difícil pensar que la simple incorporación en un libro de texto de una referencia positiva sobre el bandolerismo en Cataluña conlleve adoctrinar al alumnado en una valoración positiva de la delincuencia o en la ideología de la insumisión o de la desobediencia civil, como se desprende del informe de la entidad AMES, como también que la incorporación de una imagen que relaciona derecho a la práctica religiosa y práctica religiosa de un determinado grupo étnico minoritario sea adoctrinar a los niños hacia una ideología contraria a la práctica religiosa. Esta valoración sólo sería posible desde una concepción teocéntrica en la que sólo determinadas prácticas religiosas lo son como tales o lo son en un sentido positivo. El hecho de que aparezcan elementos de modernidad en el fondo del dibujo puede ser una forma de representar, por ejemplo, la dificultad que han sufrido determinados pueblos indígenas para preservar sus prácticas culturales y religiosas en las sociedades modernas.

■ En relación con las referencias a partidos políticos

Uno de los contenidos supuestamente adoctrinadores, que aparece en uno de los catorce libros analizados, es que “predominan las citas a un determinado partido político actual, ignorando los demás” (31/35). En concreto:

“En la página 246, en el último epígrafe, que tiene 12 medias líneas, se nombra tres veces al partido Esquerra Republicana de Cataluña, mientras que cuando se refieren a otros políticos de aquella época, no se cita a qué partido político pertenecían” (pág. 11, libro 2). En la edición de 2006 del mismo libro (ISBN: 84-489-1831-2), expone que “en Cataluña, en 1931 se formó un gobierno de la Generalitat provisional presidido por Francesc Macià, líder de Esquerra Republicana de Cataluña (ERC). [...] En las primeras elecciones al recién constituido Parlamento de Cataluña ganó ERC. El primer presidente de la

Generalitat restaurada fue Francesc Macià. A su muerte, el día de Navidad de 1933, Lluís Companys, también de ERC, fue designado nuevo presidente” (pág. 154).

En efecto, en el libro 2, la referencia al partido ERC aparece al exponer hechos relativos a los presidentes de la Generalitat de Cataluña Francesc Macià y Lluís Companys. Tal y como se afirma, como mínimo en la edición consultada del libro del año 2006, en la misma página aparece la referencia a otro político, Niceto Alcalá-Zamora, presidente de la República Española, sin que conste el partido político del que formaba parte (Derecha Liberal Republicana). En todo caso, cabe señalar que ERC es un partido político con una larga historia y que, además, actualmente tiene representación parlamentaria y, por consiguiente, más significación para los niños, mientras que la Derecha Liberal Republicana fue un partido que existió sólo durante la Segunda República (de 1930 a 1936).

El Síndic ha podido constatar, por ejemplo, que en el libro 1, de la misma editorial, correspondiente a quinto de primaria, en la edición de 2006 (ISBN: 84-489-1830-4), aparece un montaje fotográfico con carteles electorales en que constan: 6 carteles del PSC, 6 de IC, 4 de CIU, 3 del PP y 2 de ERC.

No se señala, a su vez, que hay otros libros que contienen denominaciones de otros partidos, sin mencionar a ERC. El libro 12, por ejemplo, menciona a los presidentes Francesc Macià y Lluís Companys sin mencionar a ERC (pág. 208), pero en cambio menciona a UCD cuando habla de Adolfo Suárez, al PSOE cuando habla de Felipe González y José Luis Rodríguez Zapatero, al PP cuando habla de José María Aznar o Mariano Rajoy, a CIU cuando habla de Jordi Pujol y Artur Mas o al PSC cuando habla de Pasqual Maragall y José Montilla.

En los libros de texto, pues, no parece que exista ninguna predisposición más favorable hacia un partido en particular. Si se analiza aisladamente el contenido de una página donde aparecen determinados nombres de partidos políticos y no de otros puede llegar conclusiones erróneas.

Mencionar a un determinado partido político de acuerdo con hechos objetivos, sin connotarlo positiva o negativamente, no parece razón suficiente para determinar un posible adoctrinamiento.

■ En relación con el uso público del catalán

Otro contenido supuestamente adoctrinador, que aparece también en uno de los catorce libros de texto (libro 14), es que “se hace pensar que antes del franquismo en Cataluña todo el mundo hablaba en catalán y nadie en castellano”(32/35). En concreto:

En el libro 14: “En la página 63, al hablar del Decreto de Nueva Planta, se dice que [...] se impuso el castellano como idioma oficial único. [...] En cuanto al idioma, cuando se considera que se imponía como idioma oficial de los organismos de Gobierno, en la Audiencia en la práctica, el castellano, hay que tener en cuenta que antes el idioma oficial era el latín, por lo que la imposición del castellano fue un gran avance por el que los catalanes pudieron entender mejor a los jueces y sus sentencias. Los autores catalanistas cuentan este hecho como que se prohibió el uso del idioma catalán en los tribunales de justicia, lo cual no es del todo exacto” (pág. 31). En efecto, en el texto se expone que “el castellano fue impuesto como idioma oficial único”.

Cabe señalar que el informe de la entidad AMES destaca como contenido supuestamente adoctrinador un hecho que el propio informe no desmiente: la imposición del castellano como idioma oficial único en los decretos de Nueva Planta. Existe consenso en la comunidad científica de que esta imposición existió, como consta en el propio texto del Decreto. En todo caso, el libro considera adoctrinador lo que no se dice, que la imposición del castellano conllevó la prohibición del catalán, circunstancia que, a pesar de la existencia de evidencia historiográfica que así lo acredita, es puesta en cuestión por los autores del informe de la entidad AMES.

Adicionalmente, en el libro 12, el informe de la entidad AMES también expone que “en la página 210, se dice que el Estatuto de Autonomía de Cataluña de 1979 recuperó el uso público de la lengua catalana, dando a entender que antes estaba prohibido hablar en catalán, cuando la realidad es que, unos veinte

años después de la guerra, fuera del ámbito oficial, la gente hablaba en catalán y en castellano con normalidad” (pág. 29, libro 12). En el texto, en efecto, se expone que, con el nuevo Estatuto de Autonomía de Cataluña, “llevó a normalizar la vida del país y recuperar la cultura catalana y el uso público de la lengua”. En otros libros de texto, cuando se aborda el franquismo, se hace mención a que el catalán dejó de ser oficial y se prohibió su uso público.

En este caso, el informe de la entidad AMES considera incorrecto y adoctrinador afirmar que, con el fin del franquismo, se recuperó el uso público del catalán porque antes ya se hablaba fuera del ámbito oficial. El Síndic hace notar, precisamente, que el uso público se recupera, entre otros aspectos, porque deja de estar prohibido en el ámbito oficial, como reconoce el propio informe de la entidad AMES que sucedía. Dar a entender que la situación de la lengua catalana era de normalidad porque su uso sólo estaba prohibido en el ámbito oficial y se podía hablar en otras esferas es una contradicción en sí misma, porque la oficialidad de la lengua catalana está estrechamente ligada con la normalización de su uso público. Los diferentes libros de texto reflejan, a criterio del Síndic, una descripción de unos hechos objetivos.

■ En relación con el término *comunidad*

Otro contenido supuestamente adoctrinador, también presente en uno de los catorce libros, señala que “se utiliza el término ‘comunidad’ en lugar de ‘sociedad’, para reforzar la unidad colectiva identitaria” (33/35). En concreto:

En el libro 9: “En la página 266, se destaca la importancia del estudio de la Historia para definir la identidad colectiva en forma de ‘comunidad’ y no de ‘sociedad’ en el sentido moderno, como si fueran conceptos ahistóricos y, por tanto, permanentes y esencialistas, de donde deduce el deber de defenderla. Esto es utilizar la historia como coartada identitaria” (pág. 19, libro 9). El texto expone “¿Por qué guardamos objetos del pasado o que ya no utilizamos? Pues porque no queremos olvidar. Si recordamos, mantenemos vivos los recuerdos. La memoria nos permite recordar las cosas que han pasado y hemos vivido. Es importante conocer y mantener viva en la

memoria la propia historia personal y la historia colectiva porque, por un lado, nos ayuda a entender el pasado y el presente, a valorarlos y respetarlos y, por otra parte, nos ayuda a construir un futuro mejor. Los recuerdos forman parte de nuestra identidad personal y colectiva: hacen que una persona o una comunidad sea ella misma. Cuando una abuela recuerda en voz alta cómo era su escuela, cuando un chico explica a otro cómo fue el mejor partido de fútbol de su vida, cuando un padre revive el día en que su hija empezó a andar... todos colaboran a mantener viva la memoria de las experiencias que han vivido”.

Este texto aparece al fin del libro, después de la Unidad 12 “la Edad Antigua: las grandes civilizaciones”, con apartados correspondientes a “Egipto”, “la Grecia Clásica”, “Roma”, y en el marco de un bloque de dos páginas que lleva por título “Un mundo mejor: la memoria”, que incluye un test sobre recuerdos. En este bloque, el elemento central a destacar es la importancia de los recuerdos y de la historia. Para introducir este test, se expone que “cada persona tiene una historia que puede asemejarse a la de otros, pero que es única, y como miembros de una comunidad, compartimos costumbres, vivencias [...]”.

Quando se habla de *historia*, pues, se destaca que esta es única para cada individuo. Cuando se habla de *comunidad*, se hace referencia a grupo de individuos que comparten experiencias y formas de hacer. Y cuando se habla de memoria, se hace mención de una dimensión personal y colectiva, y que forma parte de nuestra identidad personal y colectiva. Cuando se hace referencia a *comunidad* y a *identidad colectiva*, no se está mencionando a ninguna comunidad o identidad colectiva en particular, tampoco de carácter nacional. A criterio del Síndic, en el libro de texto no se utiliza necesariamente el término *comunidad* como sinónimo de *sociedad*.

■ En relación con el tratamiento diferenciado de la catalanidad y la españolidad

Y, por último, los últimos contenidos supuestamente adoctrinadores que se mencionan en el informe de la entidad AMES, y que aparecen también en un libro (libro 14), hacen referencia al hecho de que

“se presenta el uniformismo catalán (catalanidad) como bueno y el español (españolidad) como malo” (34/35) y “se presenta el sentimiento nacionalista catalán como bueno y el español como malo” (35/35). Aparentemente, el carácter adoctrinador se explica porque:

En el libro 14: “En la página 76, al hablar de la ‘Renaixença’, se dice que ‘el centralismo político de la monarquía borbónica no tuvo en cuenta la diversidad social, económica y cultural de Cataluña’. En esta página, como en la página 67, se presenta el sentimiento nacionalista como la respuesta natural y espontánea frente al avasallador e injusto centralismo borbónico. Con ello se inculca en los niños el deseo de liberarse de un yugo que indudablemente perjudica a los que viven en Cataluña y, por otro lado, justifica la actuación de cualquier gobierno de Cataluña que actúe sin respetar la diversidad de sus ciudadanos en cuanto a lengua, cultura y tradición” (pág. 32, libro 14). En el texto de la página 67, se expone, en el apartado “La Restauración: los inicios del catalanismo”, que “en Cataluña, el centralismo de la monarquía borbónica no tuvo en cuenta la diversidad social, económica y cultural del país. Esto dio lugar a un sentimiento nacionalista que defendía la personalidad propia de Cataluña y reclamaba la descentralización del Estado: fue el nacimiento del catalanismo político”. (pág. 67). Este mismo redactado, en términos similares, se repite en la página 76.

Una vez revisado, el Síndic no ha apreciado que en este libro de texto se presente la catalanidad o el sentimiento nacionalista catalán como positivo y la españolidad o el sentimiento nacionalista español como negativo. Aparentemente, esta afirmación reflejada en el informe de la entidad AMES se circunscribe, en cuanto a la catalanidad, en los dos únicos párrafos que explican el catalanismo político en el siglo XIX, movimiento contrario al centralismo político y que reclamaba una mayor autonomía, además de la voluntad de promover la lengua y la cultura catalanas, entre otros, y en

cuanto a la españolidad, a la descripción de la monarquía borbónica desde el siglo XVIII.

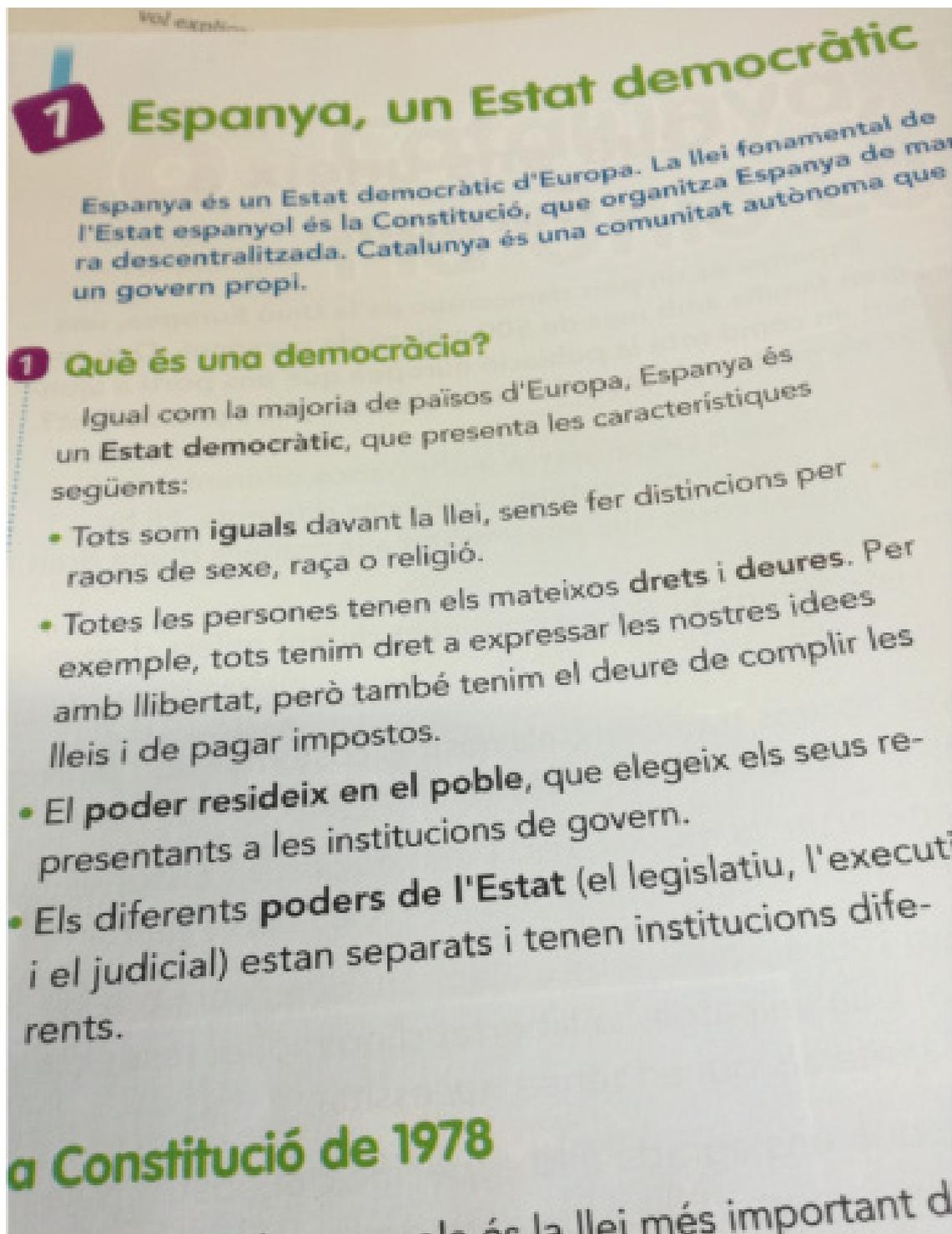
De entrada, conviene manifestar que el catalanismo político se explica brevemente en la apartado “España y Cataluña en el siglo XIX”, en que también se habla de otros movimientos políticos de ámbito español, como por ejemplo el liberalismo o el republicanismo, vinculados al impulso de reformas democráticas.

El libro presenta de forma crítica la monarquía borbónica durante el siglo XVIII e inicio del siglo XIX, por su carácter absolutista y por la uniformización del territorio a través de la imposición. Los decretos de Nueva Planta, anteriormente referidos, son un ejemplo. Esta aproximación no representa ninguna crítica ni a la españolidad ni al sentimiento nacionalista español. Como tampoco representa crítica alguna a la españolidad y al sentimiento nacionalista español la presentación crítica del franquismo, por ejemplo. No se presenta críticamente el centralismo, sino el centralismo impuesto que no respeta la diversidad.

La disposición adicional cuarta de la LOE establece que los contenidos de los libros de texto deben fundamentarse en el respeto a los principios y valores recogidos, entre otros, en la propia Ley Orgánica de Educación. El artículo 2 de la LOE establece como fines de la educación el respeto a los principios democráticos o la formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España, entre otros. La prohibición del uso de la lengua catalana, por ejemplo, se presenta de manera crítica porque no respeta la pluralidad, no para defender la catalanidad.

Cabe señalar que la identificación de España con valores negativos no se sostiene porque hay otros capítulos del mismo libro que destacan características positivas, de acuerdo con los valores y principios señalados anteriormente. A modo de ejemplo, hay un capítulo que tiene por título “España, un Estado democrático” (véase la imagen 65).

Imagen 65: Contenido de un libro de texto de Conocimiento del medio de ciclo superior de primaria



7.7. La lengua de los libros de texto

Otro de los aspectos denunciados por el informe de la entidad AMES es que estos libros de texto están exclusivamente en lengua catalana, hecho que relaciona con la configuración de un “país abiertamente partidista y exclusivista, ajeno al modelo constitucional” (pág. 4-5)

El carácter partidario e inconstitucional de la existencia de unos libros de texto escritos íntegra y exclusivamente en lengua catalana no tiene fundamento, a criterio de esta institución.

Con carácter general, conviene manifestar, de nuevo, que el artículo 6.1 del Estatuto de Autonomía de Cataluña establece que “la lengua propia de Cataluña es el catalán”, previsión que ha sido declarada constitucional por la Sentencia 31/2010, del 28 de junio (interpretada en los términos establecidos por los FJ 14). Lo que es propio de Cataluña, y menos aún una lengua, no puede tener la consideración de partidario ni es ajeno al orden constitucional.

En relación con este asunto, hay que añadir que el artículo 6.1 del Estatuto de Autonomía de Cataluña también establece que el catalán es “la lengua normalmente utilizada como vehicular y de aprendizaje en la enseñanza”, y que los apartados 1 y 2 del artículo 35, sobre los derechos lingüísticos en el ámbito de la enseñanza, prevén que “todas las personas tienen derecho a recibir la enseñanza en catalán” y que “los alumnos tienen derecho a recibir la enseñanza en catalán en la enseñanza no universitario”, previsiones también declaradas constitucionales por la Sentencia 31/2010, del 28 de junio (interpretada en los términos establecidos por los FJ 14).

La Sentencia del Tribunal Constitucional 337/1994, de 23 de diciembre, ya declaraba constitucional la Ley 7/1983, de 18 de abril, de normalización lingüística en Cataluña, y el hecho de que el catalán fuera la lengua normalmente utilizada en el sistema educativo. La doctrina del Tribunal Constitucional, reflejada en esta y en otras sentencias, no reconoce al derecho de los padres a exigir la lengua en que sus hijos tienen que recibir la educación, de forma

que tampoco pueden escoger la lengua de los libros de texto.

La Ley 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística (LPL), o, más recientemente, la LEC (art. 10) establecen el catalán como lengua propia y vehicular de la enseñanza, en todos los niveles y modalidades educativas, e instan a los centros de enseñanza a hacer del catalán el vehículo de expresión normal en sus actividades docentes y administrativas, tanto internas como externas, siempre garantizando el derecho de los niños a recibir la primera enseñanza en su lengua habitual, ya sea ésta el catalán o el castellano (LPL), o un apoyo lingüístico específico para los alumnos que se incorporen al sistema educativo sin conocer una de las dos lenguas oficiales y una atención lingüística individualizada durante su primer curso escolar para los alumnos que inicien la primera enseñanza cuya lengua habitual sea el castellano y los padres lo soliciten (art. 10 LEC).

El régimen lingüístico de la educación primaria se rige por los principios establecidos en el título II de la LEC, y por las disposiciones reglamentarias de desarrollo. Particularmente, el artículo 11.2 de la LEC prevé que “las actividades educativas, tanto las orales como las escritas, el material didáctico y los libros de texto, así como las actividades de evaluación de las áreas, las materias y los módulos del currículum, serán normalmente en catalán, excepto en el caso de las materias de lengua y literatura castellana y de lengua extranjera, y sin perjuicio de lo que establecen los artículos 12 y 14”. Los artículos 12 y 14 de la LEC regulan la enseñanza de las lenguas extranjeras y la configuración de los proyectos lingüísticos de los centros, proyectos que deben garantizar, y así se establece, el aprendizaje de las lenguas catalana y castellana y de las lenguas extranjeras que correspondan. El hecho de que los libros de texto de la materia de Conocimiento del medio estén escritos íntegramente en lengua catalana responde a esta previsión.

La Sentencia 31/2010 reconoce que el catalán es la lengua vehicular y de aprendizaje en la enseñanza, pero sin ser ésta la única que disfrute de esta

condición, predicable también para el castellano, también como lengua oficial en Cataluña. A partir de esta sentencia del Tribunal Constitucional, diferentes sentencias del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña han establecido en primer lugar que la Generalitat de Cataluña debe determinar la proporción razonable en la que el castellano pasa a ser lengua vehicular (Sentencia de 13 de diciembre de 2010), y posteriormente a fijar una proporción del 25% (Sentencia de 30 de enero de 2014), en aquellos centros donde haya algún alumno que lo solicite (Sentencia del Tribunal Supremo de 19 de febrero de 2013).

En esta línea, la LOMCE, que modifica la LOE, introduce una nueva disposición adicional trigésimo octava, sobre la lengua castellana, lenguas cooficiales y lenguas que disfruten de protección legal, que prevé que “1. Las administraciones educativas deben garantizar el derecho de los alumnos y los alumnos a recibir las enseñanzas en castellano, lengua oficial del Estado, y en las otras lenguas cooficiales en sus territorios respectivos. El castellano es lengua vehicular de la enseñanza en todo el Estado y las lenguas cooficiales también lo son en las respectivas comunidades autónomas, de acuerdo con sus estatutos y la normativa de aplicación”. También prevé que “3. Las administraciones educativas deben adoptar las medidas oportunas, a fin de que la utilización en la enseñanza de la lengua castellana o de las lenguas cooficiales no sea fuente de discriminación en el ejercicio del derecho a la educación”.

Para garantizar el derecho del alumnado a recibir las enseñanzas en las dos lenguas oficiales, la LOMCE prevé la posibilidad de implantar sistemas en los que se garantice la impartición de asignaturas no lingüísticas que integren la lengua castellana y la lengua cooficial en cada uno de los ciclos y cursos de las etapas obligatorias, de forma que se procure que el alumnado domine las dos lenguas oficiales, y sin perjuicio de la posibilidad de incluir lenguas extranjeras”. Las administraciones educativas son responsables de “determinar la proporción

razonable de la lengua castellana y la lengua cooficial en estos sistemas”. También se prevé “establecer sistemas en los que las asignaturas no lingüísticas se impartan exclusivamente en lengua castellana, en lengua cooficial o en alguna lengua extranjera, siempre y cuando exista oferta alternativa de enseñanza sostenida con fondos públicos en que se utilice como vehicular cada una de las lenguas cooficiales”.

En esta línea, conviene recordar que ninguna norma establece que la materia de Conocimiento del medio se tenga que hacer en lengua castellana. Además, hace falta tener presente que la docencia de una asignatura no se imparte exclusivamente a partir de libros de texto. El personal docente configura el temario de las materias a partir del contenido de libros de texto y otros materiales didácticos. De hecho, a menudo hay libros o materiales didácticos utilizados en la enseñanza tan sólo estén escritos en lengua castellana o en otras lenguas, circunstancia que no contraviene ningún principio normativo.

El hecho de que estos mismos libros de texto no estén disponibles en lengua castellana, o que no estén escritos en lengua catalana y castellana al mismo tiempo, no excluye que los profesionales de la enseñanza, de acuerdo con los proyectos educativos de los centros respectivos, puedan impartir la docencia de la materia de Conocimiento del medio en lengua castellana o en lengua catalana y castellana al mismo tiempo. De hecho, hay numerosas escuelas que realizan los aprendizajes de determinadas materias en lengua extranjera, preferentemente en lengua inglesa, sin que existan estos mismos libros de texto en inglés. Conviene recordar, además, que el propio informe de la entidad AMES reconoce la existencia de otros libros de texto elaborados por las mismas editoriales escritos en castellano en que se desarrollan los contenidos curriculares previstos en los reales decretos que desarrollan el currículum de las enseñanzas obligatorias en general y de la materia de ciencias sociales en particular.

IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

8. PRINCIPALES CONSIDERACIONES (síntesis)

I. PLURALISMO Y ADOCTRINAMIENTO EN LA ESCUELA: ALGUNAS CONSIDERACIONES CLAVE

■ El derecho a la educación y los fines de la educación: más allá de la transmisión de conocimientos, con respeto al pluralismo

Las finalidades del sistema educativo, tal y como están definidas en nuestro ordenamiento jurídico, van más allá de la transmisión de conocimientos. Uno de los fines de la educación es formar a ciudadanos activos y comprometidos con la realidad que les rodea, así como promover los valores de la comprensión, la tolerancia, la amistad, así como el respeto a la propia identidad cultural, al idioma y a los valores del país donde vive o de donde es originario. La educación del niño debe estar orientada a una amplia gama de valores, que atraviesa las líneas divisorias que han trazado las religiones, las naciones y las culturas en muchas partes del mundo.

La educación no puede estar aislada del entorno del alumnado. Trabajar aspectos relacionados con la situación social y política donde se escolariza al alumnado no es contrario a los fines de la educación, sino que se enmarca en el ejercicio del derecho a la educación y en las funciones que el marco normativo vigente atribuye al sistema educativo.

El ordenamiento jurídico, sin embargo, también reconoce al alumnado el derecho a recibir una enseñanza que fomente el respeto a las personas sin manipulaciones ideológicas o propagandísticas.

Entre otros aspectos, esto supone que la presencia en la escuela o el trabajo en el aula de contenidos de carácter político debe estar comprometido con el pluralismo. Respetar el pluralismo, contrariamente a lo que a menudo se piensa, no significa que la educación deba estar alejada de cualquier manifestación o expresión política, sino que, por el contrario,

debe procurar que todas las opiniones puedan expresarse libremente y con respeto.

Especialmente en los centros públicos, el tratamiento de la situación social y política debe respetar la neutralidad ideológica. Esto significa no tomar parte activamente como institución en la imposición de una opción partidista determinada, no evitar que se expresen opiniones sobre la realidad.

Hay que excluir de estas consideraciones los posicionamientos políticos que tienen que ver con la defensa de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, así como de los principios rectores de nuestro sistema educativo y del ideario de los centros, en que miembros de la comunidad educativa o el propio centro educativo pueden tomar parte activa en su defensa, a pesar de que no se trate de una posición estrictamente neutral.

El principio del pluralismo y el respeto de la neutralidad ideológica son la base para el respeto al derecho a la libertad de pensamiento, pero también para el derecho a la libertad de expresión y el derecho a la (in) formación del alumnado y del resto de miembros de la comunidad educativa.

■ La libertad de cátedra, el ideario de los centros privados, la autonomía pedagógica de los centros y otros condicionantes en la implementación del currículum

La implementación en el aula de este currículum oficialmente establecido se desarrolla con matices diferentes a causa, entre otros, del ejercicio de la libertad de cátedra por parte del profesorado, de la existencia del ideario por parte de los centros privados y de la autonomía pedagógica de los centros.

La libertad de cátedra es fundamentalmente lo siguiente: “Una proyección de la libertad ideológica y del derecho a difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones de los docentes en el ejercicio de su función. Consiste, por tanto, en la posibilidad de expresar las ideas o convicciones que cada profesor asume como propias en relación a la materia objeto de su enseñanza, presentando de este modo un contenido, no exclusivamente

pero sí predominantemente negativo” (FJ 2, STC 217/1996).

La libertad de cátedra es un derecho concebido, entre otros aspectos, para garantizar el pluralismo en el sistema educativo, reconociéndose en todos los niveles, pero ésta es menor en las enseñanzas obligatorias y mayor en las enseñanzas universitarias (STC 179/1996).

La libertad de cátedra también está condicionada por la titularidad del centro, de acuerdo con el derecho de los titulares de los centros privados a establecer el carácter propio de éstos.

Más allá de la libertad de cátedra y del ideario de los centros privados, el ordenamiento jurídico también establece la autonomía de los centros en el ámbito pedagógico.

Con todo, más allá de los planes académicos, del nivel educativo o del ideario del centro, conviene recordar que la libertad de cátedra del personal docente (como el ideario o los proyectos educativos de los centros) también está limitada por los principios rectores de nuestro sistema educativo (respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y a las libertades fundamentales, la formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la cohesión social, etc.).

■ La libertad de pensamiento en los centros docentes: aproximación conceptual al adoctrinamiento en las escuelas

Con carácter general, se entiende por *adoctrinamiento* la acción de inculcar determinadas ideas, creencias, opiniones o valores, y de hacerlo acríticamente. Los principales componentes del adoctrinamiento son:

- La inculcación de determinadas ideas o creencias. En el ámbito escolar, dar a conocer una determinada idea o creencia, o incluso enseñar una ideología o una religión, por definición, no supone adoctrinar.
- La transmisión de ideas en forma de doctrina. Una doctrina es un conjunto de ideas u opiniones políticas, religiosas o

filosóficas, más o menos complejas, relacionadas entre sí, sostenidas por una persona o grupo de personas, que, una vez interiorizado como verdad, contribuyen a interpretar la realidad y a orientar la acción de las personas que la profesan o se la creen. Expresar o explicar en la escuela una determinada idea política o creencia religiosa, per se, no es una forma de adoctrinamiento, a pesar de que pueda ser la base. Es necesario, entre otros aspectos, que exista una acción más o menos sistemática de divulgación de esta doctrina, ideología, religión o cosmovisión de la realidad, por parte de la escuela.

- La desactivación del pensamiento crítico de los alumnos, como garantía para la inculcación de estas ideas. Se trata, pues, de anular la capacidad individual de cada uno de los alumnos para cuestionar lo que se está transmitiendo.
- La exposición de estas ideas o creencias en forma de verdad absoluta e incontestable, dogmáticamente y autoritaria, sin discutir las, sin plantear posibles alternativas. El adoctrinamiento a menudo se fundamenta sobre un cierto ejercicio de deformación de la realidad. Para buscar la adhesión acrítica, además, el adoctrinamiento puede apelar, en ocasiones, a las emociones y a la moralidad, remitiéndose más al predominio de componentes de irracionalidad como la bondad o la fascinación por lo que se explica.
- La imposición de los contenidos adoctrinadores, aunque no lo parezca, en su caso, con coacción o violencia implícita o explícita, simbólica o física.

- Una determinada voluntad de dominación y de control social. Esta acción habitualmente es ejercida por quien tiene poder o por quien quiere tenerlo.

Desde posiciones progresistas/críticas, el adoctrinamiento es concebido como la acción a partir de la cual se impone, generalmente desde los estamentos de poder, la adhesión a una determinada ideología dominante, siendo este el mecanismo fundamental para la reproducción del orden establecido.

Desde posiciones conservadoras, en cambio, en parte por la resistencia al cambio social o el miedo a la pérdida de control, la preocupación sobre el adoctrinamiento

emerge cuando la escuela transmite ideas transformadoras, no hegemónicas, que cuestionan parcial o totalmente la cimentación del orden establecido.

En las sociedades modernas, una de las funciones primordiales atribuidas a la institución escolar es la de socializar a los niños en las normas y valores predominantes en la sociedad en la que viven. Y la sociología de la educación se ha ocupado de analizar ampliamente cómo a menudo la escuela muestra estas normas y valores predominantes como un hecho natural, como una realidad éticamente deseable y socialmente inamovible, sin cuestionar el orden establecido ni plantear como posibilidad modalidades alternativas de relaciones sociales. En un cierto sentido, pues, la escuela sería una institución intrínsecamente adoctrinadora.

Al mismo tiempo, en este contexto, existen otros planteamientos que identifican el adoctrinamiento con el tratamiento en la escuela de ideas y valores no hegemónicos o no circunscritos al orden establecido. Esta visión, que pone en valor básicamente la función de la escuela como instrumento de reproducción social, obvia que esta también ejerce una función transformadora a través de la educación de las personas. La educación, contrariamente al adoctrinamiento, tiene por objetivo promover el pensamiento crítico.

II. EL ABORDAJE DE TEMAS CONTROVERTIDOS POR PARTE DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

■ El abordaje de temas controvertidos en las aulas como reto educativo

No debe menospreciarse la gran dificultad de abordar determinadas cuestiones controvertidas social y políticamente, dificultad que no debe implicar evitar su tratamiento.

Tanto en el Consejo de Europa como la Comisión Europea han considerado necesario impulsar el aprendizaje y el debate de aspectos controvertidos en las escuelas, como elemento de cohesión y de expansión de la cultura de la democracia y el respeto a los derechos humanos.

Tal y como ya se ha expuesto precedentemente, en nuestro ordenamiento jurídico, tanto en los principios como en los objetivos de la educación, está claramente reconocido que dentro de la función educativa, tiene cabida el hecho de educar al alumnado en relación con lo que pasa en el entorno, teniendo presente que la escuela no puede quedar al margen de los conflictos sociales de su tiempo, no puede ser una burbuja aislada de la realidad que la rodea. Ahora bien, esto no quiere decir que puedan abordarse estos temas sin tener en cuenta los valores democráticos y de convivencia.

Las escuelas deben transmitir conocimiento y valores desde el pensamiento crítico, favoreciendo el diálogo, la discrepancia y la capacidad de poner en duda lo que se transmite como verdad. Esta transmisión de conocimiento y valores, e incluso posicionamientos del personal docente ante determinados conflictos, debe producirse en el marco del respeto de los principios democráticos y de los derechos y las libertades fundamentales.

El profesorado tiene derecho a expresar una opinión respecto a temas ideológicos o políticamente controvertidos, incluso puede ser preguntado por el alumnado. Ahora bien, es importante que lo haga respetando el pluralismo y poniendo de manifiesto de que se trata de una opinión y sin que el aula pueda ser un ámbito de expresión propagandista ni partidista. Más que hablar de la educación neutral, hay que pedir a la escuela que sea plural, y no partidista.

El enfoque del profesorado debe tener en cuenta las circunstancias de cada clase, las limitaciones específicas que operan en cada escuela, y los conocimientos, valores y experiencias que el alumnado ya tiene. Una de las principales dificultades es el riesgo de parcialidad.

Además del riesgo de parcialidad, otras circunstancias que hay que tener en cuenta es la protección de las sensibilidades y emociones de los estudiantes, el control del clima del debate y, de forma muy especial, la edad.

El tratamiento que se realice en la escuela de todos los hechos relacionados con la realidad social y política del niño debe respetar el conjunto de derechos que tienen reconocidos niños y adolescentes en el ámbito educativo y fuera de éste.

■ Estudio de caso a partir de las actuaciones del Síndic de Greuges: el tratamiento en algunas escuelas de los hechos del 1 de octubre de 2017

A raíz de la celebración del referéndum del 1 de octubre de 2017, convocado por la Generalitat de Cataluña y suspendido por el Tribunal Constitucional, tanto el Síndic como el Ministerio de Educación recibieron quejas y denuncias sobre el supuesto tratamiento inadecuado de los hechos del 1 de octubre en los centros escolares. En total, las quejas recibidas por el Síndic o los requerimientos del Ministerio de Educación al Departamento de Enseñanza (cinco requerimientos durante los meses de septiembre, octubre y diciembre de 2017 y enero de 2018) remiten a 174 incidencias, no siempre verificables, con referencias específicas a 134 centros diferentes.

En concreto, un 21,3% de las incidencias denunciadas, tanto ante el Síndic de Greuges como el Ministerio de Educación, no son verificables porque forman parte de escritos formulados por personas, en ocasiones anónimas, que expresan opiniones o remiten a determinados hechos supuestamente ocurridos, sin especificar el lugar donde se produjeron, por lo que se hace difícil su verificación.

Del total de incidencias presentadas ante Síndic de Greuges o ante Ministerio de Educación, un 23,0% son inconsistentes, bien totalmente o bien parcialmente, porque contienen informaciones que no se ajustan plenamente a la realidad. En cambio, el 51,1% de las incidencias denunciadas son verificables y plenamente consistentes (mientras que un 4,6% denuncian hechos que están bajo procesos judiciales).

Esta manca de consistencia no merma la importancia de algunas de las incidencias detectadas en las que se han identificado irregularidades, pero también obliga a las administraciones educativas y al resto de agentes sociales y educativos a analizar con rigor lo que se denuncia y se difunde.

Un 5,7% de las incidencias denunciadas ante el Síndic de Greuges y ante el Ministerio de Educación contienen actuaciones irregulares, un 6,3%, actuaciones no irregulares pero que constituyen mala praxis, un 4,6%, actuaciones que están subiudice (por cuyo motivo el Síndic no se pronuncia sobre su irregularidad y

consistencia), y un 12,1%, actuaciones no verificables que, si fueran ciertas, podrían ser irregulares (a pesar de que la imposibilidad de verificación por falta de datos impide afirmarlo). Esto significa, al mismo tiempo, que, como mínimo, un 71,3% de las incidencias denunciadas ante el Síndic y ante el Ministerio de Educación se refieren a hechos que no conllevan irregularidad ni mala praxis, hayan sido o no verificados (un 77,6%, si nos centramos en las incidencias que no tienen carácter irregular).

La mayoría de quejas remiten a hechos puntuales supuestamente ocurridos que, en ningún caso, pueden ser extrapolados al conjunto del sistema educativo, como si la gestión que se hubiera realizado a raíz de los hechos del 1 de octubre de 2017 fuera estructuralmente irregular. Conviene recordar que, según datos del Departamento de Enseñanza, el curso 2017/2018 hay más de 1.300.000 alumnos matriculados en las diferentes enseñanzas del sistema educativo en Cataluña, en cerca de 4.800 centros públicos y privados (3.000 de los que imparten enseñanzas obligatorias).

Las prácticas irregulares detectadas en el tratamiento de la situación política, en un momento de especial convulsión social y política, deben analizarse para evitar que se repitan en el futuro y para garantizar plenamente el principio de pluralismo al conjunto del alumnado. Estas prácticas, sin embargo, han tenido un carácter puntual y han afectado tan sólo a algunos pocos profesionales y centros, sin que pueda derivarse, por tanto, un adoctrinamiento sistemático en el sistema educativo en Cataluña.

■ Condicionantes en el tratamiento de los temas controvertidos derivados del estudio de caso

El tratamiento en las aulas de la situación política en Cataluña, una condición necesaria pero con garantías para los niños. En algunas escuelas, los hechos denunciados mencionan debates en el aula en torno a la independencia de Cataluña o sobre los hechos del 1 de octubre de 2017, y la queja es por el hecho de hablar de ello, sin que necesariamente se derive ninguna toma de posición

partidaria por parte del profesorado o de la dirección del centro.

En otros centros, hay quejas, cerca de una decena, que tienen que ver con la manifestación de opiniones personales por parte de profesorado en relación con la situación política. En general, son quejas presentadas por progenitores después de haber escuchado el relato de los niños sobre lo que supuestamente ha dicho o ha hecho el profesorado en el aula. En caso de que tengan un carácter despectivo, y en caso de que se hayan realmente producido en los mismos términos en que son expuestos por los progenitores denunciantes, los comentarios deben ser considerados irregulares, y más aún en un contexto educativo con niños.

Cuando ha existido constancia de que los comentarios despectivos efectivamente se han producido tal y como son relatados por los niños, sólo en una de las incidencias, el Síndic ha podido constatar que la dirección del centro ha adoptado medidas, como la advertencia al docente, el tratamiento del caso en el consejo escolar y la presentación de disculpas ante el grupo clase.

Conviene poner de manifiesto que el contexto de convulsión social y política vivida durante los meses de septiembre y octubre de 2017 favorece que los marcos interpretativos que se utilizan para comprender lo que sucede dentro del centro sean más propios de otros ámbitos o estén sesgados. Esto sucede no sólo en el caso de profesorado que, quizás de forma inadecuada, puede tratar en el centro la realidad del entorno sin tener suficientemente presente que está en un contexto educativo con niños, como también de alumnado y progenitores que quizás malinterpretan lo que sucede dentro del aula o del centro porque no se sitúa suficientemente bien en un contexto educativo donde el intercambio de ideas y de pensamientos, sin necesidad de compartirlos, forma parte inherente del proceso educativo.

Sean fundamentadas o no las denuncias o estén basadas en hechos más o menos reales, es importante que los centros educativos traten los temas controvertidos en las aulas de una forma empática y respetando todas las sensibilidades para evitar cualquier posible malestar.

Es importante, también, que este tratamiento se realice de acuerdo con la edad de los alumnos.

Y otro tipo de incidencia frecuente es aquella que hace referencia al contenido de trabajos elaborados por el alumnado en el aula. Siempre y cuando no atenten contra las normas de convivencia del centro, la manifestación de posicionamientos políticos por parte de alumnado forma parte del ejercicio de su derecho a la libertad de pensamiento y de expresión. Trabajos elaborados por los propios alumnos en que se expresa su opinión política no suponen irregularidad alguna. Cuando esta libertad de expresión atenta contra las normas de convivencia del centro o contra los principios que ordenan nuestro sistema educativo, obviamente, puede ser limitada.

Este tratamiento de la situación política, por supuesto, debe situar al niño en el centro del proceso educativo y, en consecuencia, debe respetar sus derechos y sus libertades, como el derecho a la libertad de expresión, de pensamiento y de conciencia, el derecho a la dignidad y al respeto de sus convicciones morales e ideológicas, el derecho a no ser discriminado si las expresa y también el derecho a la intimidad si no quiere expresarlas, así como el derecho a no ser víctima de manipulaciones ideológicas o propagandísticas.

La necesaria protección de los niños especialmente afectados por la situación política existente. En el sistema educativo hay progenitores de alumnado que son miembros de los cuerpos de seguridad del Estado que intervinieron en los centros de votación el 1 de octubre, de acuerdo con las órdenes de sus superiores, y otros que participaron y se vieron afectados por la intervención de los cuerpos policiales. Estos alumnos vivieron, y viven, con una carga emocional añadida la situación política existente. Esta complejidad añadida no debe impedir el tratamiento de la situación política en las aulas, pero se debe ser especialmente cuidadoso para preservar y proteger el bienestar de estos niños, siempre desde el respeto y desde la comprensión y empatía por la tensión emocional que el tratamiento de esta situación puede generar.

La necesaria resolución positiva de los conflictos preferible a la vía penal. Tanto el profesorado y los equipos directivos como los órganos de participación, gestión y supervisión de los centros están orientados a promover la gestión y resolución positiva de los conflictos. Los centros educativos disponen de vías administrativas para mediar y resolver los posibles conflictos que puedan aparecer en el marco de la actividad del centro, generalmente a través del tutor o tutora como primera ratio y posteriormente con la dirección del centro.

El seguimiento de estos procedimientos beneficia todos a los afectados, entre otros motivos, porque permite fortalecer la confianza entre los miembros de la comunidad educativa y su cohesión social, con medidas de resolución que sean efectivas y que tengan la mínima repercusión en el proceso educativo del alumnado y en el funcionamiento normal del centro.

La mayoría de incidencias no han sido previamente notificadas por las personas interesadas ni a los centros ni a la Inspección de Educación, en ocasiones, probablemente, por posibles temores de consecuencias. Con todo, el Síndic tiene constancia de que en muchos casos las actuaciones llevadas a cabo por la Inspección de Educación y por las direcciones de los centros, una vez conocidas estas incidencias, se han dirigido a realizar las comprobaciones pertinentes y a buscar soluciones positivas, con medidas correctoras, en caso necesario.

El Síndic considera que las actuaciones del profesorado que puedan constituir una actuación inadecuada deberían resolverse, en su caso, en el marco de las actuaciones de supervisión administrativa que establece el marco normativo, es decir, a través de la Inspección educativa. La tramitación por vía penal de esta hecho resulta desorbitante e inadecuada, sobre todo cuando pretende canalizarse como delito de odio, categoría penal tipificada para proteger a grupos de población vulnerable. La propia Audiencia de Lleida, en el archivo de las denuncias a profesorado de la Seu d'Urgell, expone que los comentarios desafortunados o los incidentes aislados no pueden considerarse constitutivos de delito de odio.

El miedo del personal docente: un riesgo para la educación. El Síndic ha tenido conocimiento

que docentes o centros han optado por modificar o evitar contenidos relacionados con las instituciones públicas o los derechos humanos o cuestiones que mantienen relación con la situación política actual o que puedan generar controversia. La supresión de contenidos o actividades relacionadas con la actualidad por el hecho de que puedan dar lugar a controversia en el aula no es deseable ni desde el punto de vista pedagógico ni desde la perspectiva de los derechos del alumnado a la educación.

La judicialización de la actuación del profesorado por el tratamiento que ha dado a los acontecimientos políticos de los últimos meses en el aula puede afectar a la garantía del derecho a la educación de los niños en los términos descritos, puesto que el clima que se genera redundaría en el malestar de algunos docentes, que se sienten coartados en su libertad de expresarse libremente en el aula y ejercer su libertad de cátedra.

El riesgo a la limitación de los derechos de los niños. El riesgo radica en que, para evitar las posibles quejas de las familias, se acabe restringiendo el ejercicio efectivo de los derechos del alumnado. El alumnado tiene derecho a una formación para la ciudadanía activa. Restringir el tratamiento de la situación social y política en la escuela perjudica su desarrollo educativo y el ejercicio de este derecho.

Los niños también tienen derecho a la libertad de pensamiento y de expresión. Denunciar que los alumnos expresan a través de los trabajos elaborados en el aula su opinión sobre determinados hechos de la actualidad social y política, para evitar que lo hagan, supone un riesgo para el derecho de los niños a la libertad de pensamiento y de expresión.

Los niños también tienen derecho de reunión y manifestación. Si los niños a partir de una cierta edad tienen derecho a no asistir a clase y a manifestarse para defender determinados posicionamientos, de acuerdo con sus propias convicciones (que pueden ser diferentes o contrarias a las convicciones de los progenitores), no informarles sobre esta posibilidad y no pedir que, si participan, lo hagan con responsabilidad, supone limitar su capacidad no sólo de ejercer su derecho a la reunión y a la manifestación, sino de defender, a través del ejercicio de este

derecho, otros derechos sociales, civiles y políticos.

La participación de los alumnos en los paros, con garantías para los que participan y para los que no. En muchos centros, los paros de las clases durante el horario lectivo se realizaron para reforzar los valores de la paz, la tolerancia y la convivencia, enmarcadas plenamente en el proceso educativo del alumnado, de acuerdo con la función de la escuela de promoción de los principios democráticos y de los derechos humanos, sin reflejar posicionamiento político partidario.

En algunos centros, fundamentalmente de secundaria, se realizaron paros (minutos de silencio, concentraciones en el patio, por ejemplo), también promovidos por el propio profesorado y dirección, o también por las asociaciones de estudiantes, con un contenido más reivindicativo, en apoyo a una determinada idea o en señal de condena a hechos relacionados con la actualidad política, y en los que, en ocasiones, se dio la oportunidad al alumnado de participar.

El Síndic no considera irregular realizar paros puntuales de la actividad lectiva, siempre y cuando su duración y periodicidad no alteren el funcionamiento normal de los centros y, consiguientemente, el derecho a la educación de los niños.

Los niños tienen reconocido el derecho de reunión y de manifestación, de acuerdo con criterios de edad y con pleno respeto a la voluntariedad de la participación. Por ley, a partir de tercero de ESO los alumnos pueden tomar decisiones colectivas respecto a la asistencia a clase, que no son sancionables si son resultado del ejercicio del derecho de reunión y se comunican de forma previa a la dirección del centro.

En la mayoría de centros la participación de los niños fue voluntaria y circunscrita al alumnado a partir de tercero de ESO. Tan sólo en dos de los casos analizados, o bien no se ha podido esclarecer si la participación del alumnado fue a partir de tercero de ESO, o bien se constata que participaron, aunque de forma voluntaria, alumnos de niveles educativos inferiores.

Al mismo tiempo, conviene recordar que la escuela debe ser un espacio de pluralidad que acoja al alumnado en su diversidad. El respeto

de esta diversidad implica evitar la estigmatización y el señalamiento de la diferencia, y potenciar los valores de la igualdad, los derechos humanos y el interés superior del niño, que deben estar en el centro del proceso educativo.

Las actividades educativas que se programan en los centros educativos deben tratar de no generar situaciones que puedan afectar a los derechos de los niños o adolescentes o que puedan llevar a situaciones en las que el alumno se vea retratado en sus convicciones ideológicas y políticas ante los compañeros y el profesorado.

La garantía del derecho a huelga (inasistencia justificada a clase) del alumnado. La normativa prevé que los alumnos puedan tomar “decisiones colectivas de no asistencia a clase”. Las informaciones de que dispone el Síndic sobre las incidencias a las que hacen referencia los requerimientos del Ministerio de Educación es que, en todos los casos, contrariamente a lo que se manifiesta en estos requerimientos, el alumnado que no asistió a clase y participó en las movilizaciones cursa tercero de ESO o superior y disponía de la autorización de los progenitores. Sólo en una de estas incidencias se constata que hubo un grupo de alumnos de bachillerato que se marcharon del centro para participar en una concentración de protesta y que, como no tenían la autorización, la dirección del centro anotó todas las faltas de asistencia en la hoja de ausencia del centro.

Sin perjuicio de lo anterior, el Síndic considera que la toma de decisiones colectivas de no asistir a clase debe ejercerse de forma compatible con el derecho a la educación de los propios alumnos y, en especial, del resto de alumnado que decida no participar en estas actuaciones. El ejercicio del derecho de manifestación o de no asistencia a clase de un grupo de alumnos no debería condicionar el derecho a la educación de otros alumnos que no participen en esta decisión.

La presencia de símbolos o mensajes políticos en las escuelas, siempre y cuando no sean partidistas y respeten el carácter propio de los centros. La existencia de incidencias de este tipo afecta a un número muy reducido de centros y en algún momento muy determinado, hasta que, en caso de inadecuación, se corrige la situación. Cuando los símbolos se han colgado con el conocimiento de la dirección,

el Departamento de Enseñanza ha instado a su retirada. No obstante, en muchas ocasiones estos símbolos se exhiben dentro del centro sin el consentimiento de la dirección o del profesorado, a menudo a iniciativa de alumnado o de familias, y se exhiben hasta que el personal del centro los detecta y retira. En algunos casos estos símbolos se han exhibido dentro del centro, pero fuera del horario lectivo en actividades organizadas por la AMPA o por entidades locales.

En otras ocasiones también la simbología aparece fuera del recinto escolar (pintadas o símbolos en las vallas exteriores, por ejemplo), instalada generalmente por personas ajenas a la comunidad escolar, sin que la dirección tenga conocimiento de ello o haya participado. En algunos casos esta simbología afecta al vestuario del alumnado o del profesorado (mensajes políticos en carpetas escolares o camisetas, por ejemplo), circunstancia que se enmarca dentro del derecho de estas personas a la libertad de expresión.

En relación con la colocación de símbolos o carteles en favor de una posición política, el Síndic considera que, en aplicación de los principios democráticos que deben orientar la educación hacia la convivencia y el respeto al pluralismo, los centros educativos deben evitar mostrarse con símbolos o signos identificativos con las diferentes opciones partidistas, del signo que sean. La escuela, como servicio dirigido a todo el alumnado, no debería mantener un posicionamiento político como institución.

Estas consideraciones afectan a la exhibición de símbolos partidistas que asocian al centro con un posicionamiento político determinado, exhibidos en el recinto escolar durante la actividad lectiva. Hay que excluir de esta recomendación la exhibición de símbolos o carteles políticos fuera del recinto escolar o por parte de personas fuera de la jornada escolar. También queda excluida de esta recomendación carteles de convocatorias de actos, de un sentido o de otro, que hayan sido elaborados por entidades vinculadas a la enseñanza (sindicatos, asociaciones de estudiantes, etc.), que quedan amparados por el derecho a la información de la comunidad escolar, así como de símbolos que integren el vestuario del alumnado y el profesorado, que quedan amparados por la libertad de expresión.

Los comunicados de las escuelas, con respeto a la pluralidad y al carácter propio del centro.

La mayoría de los comunicados a los que ha tenido acceso el Síndic son respetuosos con la pluralidad y aluden a la necesidad de promover los valores democráticos y de respetar todas las ideas en un marco de convivencia positiva. En la mayoría de casos, los centros informan a las familias sobre la existencia de la huelga convocada, las entidades que la convocan y el motivo que justifica su convocatoria, de acuerdo con el derecho a ser informadas y de acuerdo con los posibles efectos que estas convocatorias pueden tener sobre el normal funcionamiento del centro. Informar sobre el motivo que lleva a determinadas entidades a convocar una huelga, si ésta tiene carácter legal, no supone irregularidad alguna.

Hay otro grupo de incidencias, casi una decena, relacionado con la publicación de comunicados u otras informaciones, que en algunos casos contienen mensajes políticos partidarios, por parte de la AMPA, de las federaciones de las asociaciones de madres y padres, de las patronales de centros concertados, de las fundaciones vinculadas a centros concertados o de los sindicatos, por ejemplo. En relación con este asunto, estas son entidades privadas y pueden decidir, de acuerdo con los procedimientos democráticos y organizativos internamente establecidos, efectuar pronunciamientos políticos, aunque legítimamente algunos de sus asociados, afiliados o colaboradores no estén de acuerdo con ellos.

Y, por último, otras incidencias, concretamente dos, tienen que ver con comunicados relacionados con la celebración del referéndum del 1 de octubre, suspendido por el Tribunal Constitucional, que llegaron a las familias a través de los canales de información de los centros y que efectivamente contienen mensajes políticos de parte. Estas actuaciones son irregulares.

La legislación en materia de educación regula el carácter propio de los centros públicos y concertados. Los comunicados que formula la escuela deben respetar este carácter propio. En el caso de los centros concertados, y sin perjuicio del deber de respetar también el principio de pluralismo, con respeto a todas las ideas, hay que tener presente que su carácter propio, así como admite la posibilidad de incorporar la confesionalidad en el ideario, también puede admitir determinados

planteamientos de naturaleza política. Hay centros concertados que incorporan en su ideario, por ejemplo, referencias al pleno reconocimiento de la realidad nacional de Cataluña y a los derechos de los pueblos.

El catalán en la escuela como lengua vehicular, no supuesto de adoctrinamiento. Otro grupo de incidencias denunciadas ante el Ministerio de Educación tiene que ver con el uso de la lengua catalana en las clases, como si la lengua fuera una herramienta ideológica y partidaria. Tanto la vehicularidad del catalán como el modelo de inmersión lingüística tienen cobertura, entre otros, con el Estatuto de Autonomía de Cataluña y la LEC. Conviene destacar que la existencia de una controversia partidaria en torno al modelo lingüístico en la escuela provoca que, erróneamente a criterio de esta institución, se confunda el catalán en la escuela como instrumento de adoctrinamiento de determinadas opciones partidistas. El artículo 6.1 del EAC establece que “la lengua propia de Cataluña es el catalán”, previsión que ha sido declarada constitucional por la Sentencia 31/2010, del 28 de junio (interpretada en los términos establecidos por los FJ 14). Lo que es propio de Cataluña no puede tener la consideración de partidario.

III. LA CONFIGURACIÓN NO ADOCTRINADORA DEL CURRÍCULUM OFICIAL

A continuación, se enumeran algunos falsos mitos en torno al adoctrinamiento:

■ El currículum como fuente de adoctrinamiento: algunos falsos mitos

La neutralidad ideológica del currículum escolar. El currículum es una construcción social que responde a un determinado momento histórico, a un determinado contexto sociopolítico y también a determinados intereses. En este sentido, en España es paradigmático el hecho de que, desde la recuperación de la democracia, la alternancia política en el Gobierno español ha venido acompañada por la aprobación en cada turno de una nueva ley orgánica de educación que introducía cambios sustanciales en aspectos como la organización curricular o las evaluaciones, entre otros, que responden a una determinada concepción ideológica del sistema

educativo. El hecho de que el currículum esté formalmente establecido y oficializado, de acuerdo con las mayorías políticas democráticamente establecidas, no conlleva que éste necesariamente no pueda tener un carácter adoctrinador.

Los libros de texto como fuente principal del adoctrinamiento. Los contenidos de los libros de texto, como ya pasa con el currículum en general, no son ideológicamente neutrales: como construcción social, pueden llegar a transmitir determinados contenidos ideológicos, por lo que pueden ser puestos en cuestión. Aun así, el impacto del adoctrinamiento a través de los libros de texto es muy limitado.

La construcción de un único currículum y su homologación como garantía. La existencia de “interferencias” en el desarrollo del currículum oficial (la intervención del docente, la incidencia del currículum oculto, etc.) conlleva que exista, en cierta manera, un currículum para cada escuela y para cada docente. Como ya se ha comentado anteriormente, la libertad de cátedra y el derecho de los titulares de los centros privados a establecer el carácter propio o la autonomía pedagógica de cada centro dificulta la posibilidad de unificar el currículum. A esta variabilidad, además, hay que añadir, en el conjunto del Estado, como se verá más adelante, la intervención de las comunidades autónomas en la ordenación curricular, que conlleva que cada comunidad autónoma tenga hechos diferenciales en la definición del currículum.

En este contexto, especialmente desde el ámbito político, hay quien considera que la reducción y el control de las “interferencias” por parte de docentes, centros y comunidades autónomas en la definición y la transmisión del currículum permite prevenir el adoctrinamiento en torno a un currículum unificado y homologado. La unificación y la homologación del currículum no son garantía alguna para la lucha contra el adoctrinamiento, en parte porque quien configura el currículum y ejerce el control no está exento de intereses y de una posición ideológica determinada. Hay quien considera, en cambio, que, cuanto más plural sea la definición y la transmisión del currículum, más posibilidades hay que, en conjunto, la educación del alumnado sea menos adoctrinadora. En este sentido, la formación del profesorado es más importante que la homologación del currículum. El rigor científico

y la racionalidad en la exposición de los contenidos curriculares es, en este sentido, otro factor de prevención del adoctrinamiento.

La falta de rigor como adoctrinamiento. La inconsistencia en la exposición de los contenidos curriculares o su simplificación, que son prácticas que pueden darse en las escuelas para afrontar la enseñanza de conocimientos complejos a niños, no debe confundirse con el adoctrinamiento. Hay autores que defienden que tanto la intencionalidad como el contexto de aprendizaje son básicos para valorar el carácter adoctrinador del currículum. El fomento del espíritu crítico entre el alumnado también es esencial para prevenir el adoctrinamiento escolar. La presentación de los contenidos curriculares de forma no unívoca, la no utilización de prejuicios y estereotipos o la promoción del descubrimiento y la reflexión como método para el aprendizaje son algunos ejemplos de prácticas pedagógicas que pueden activarse para promover el espíritu crítico y prevenir el adoctrinamiento.

La incapacidad crítica de los niños. Los niños, especialmente a partir de determinadas edades, no absorben de forma acrítica todo aquello que explica el profesorado. En todo caso, la libertad de cátedra del profesorado debe respetar la libertad de conciencia del alumnado.

El silencio como mejor forma de no adoctrinar. El deber de respetar las opiniones de los niños no debe confundirse con la imposibilidad de expresar opiniones contrapuestas, incluso por parte del personal docente. He aquí otro falso mito sobre el adoctrinamiento. Que maestros y alumnos expresen libremente opiniones personales en el aula, *per se*, no conlleva adoctrinar, porque la reflexión y el intercambio de pensamientos forman parte del proceso educativo y formativo de las personas. Para el adoctrinamiento, es más importante cómo y con qué intención se opina, en qué condiciones se produce el intercambio de opiniones, que no qué se opina.

La política, fuera de la escuela. En las sociedades democráticas, la escuela tiene por misión formar a personas preparadas para una ciudadanía activa, comprometida y responsable.

■ El currículum escolar y los procesos de identificación nacional

Históricamente, la escuela ha sido uno de los instrumentos fundamentales de construcción nacional de los estados, y a través de la transmisión de los contenidos curriculares ha incidido e incide, directa o indirectamente, en la construcción de la identidad nacional de las personas.

En este contexto, el adoctrinamiento está más relacionado con una identificación acrítica, con la transmisión de una concepción estanca de la identidad nacional, a menudo definida en términos esencialistas y románticos, que no con una concepción abierta y dialógica.

Desde la perspectiva de la lucha contra el adoctrinamiento escolar, pues, es necesario valorar hasta qué punto el currículum promueve determinados procesos de identificación nacional y si estos procesos se construyen de forma acrítica y están asociados a visiones identitarias estancas y excluyentes.

De hecho, el objetivo de la educación, tal y como ya establecen la LOE o la LEC, no es promover activamente determinados sentimientos de identificación nacional, sean del nivel que sean. Sin embargo, la escuela sí debe promover el conocimiento de la realidad sociohistórica, sociocultural y sociopolítica del alumnado, a nivel local, autonómico, estatal, europeo y global.

En este sentido, pues, no debe confundirse el conocimiento de la realidad social, cultural y política en la que vive el alumnado y su arraigo social con el adoctrinamiento, que presupone la voluntad de inculcar una (pre) determinada concepción de la identidad o de la identificación nacional.

Formuladas estas consideraciones, conviene añadir que, como sucede en otros países, el sistema educativo en España ha sido sometido históricamente, y aún lo está, a tensiones relacionadas, directa o indirectamente, con el papel del currículum escolar en los procesos de identificación nacional. Particularmente en España, el carácter plural y compuesto del Estado; las discrepancias políticas sobre su organización política territorial, con disputas sobre la distribución del poder entre centro y periferia, y la existencia de diferentes concepciones del Estado, con visiones contrapuestas sobre su naturaleza uninacional o plurinacional, que siguen vigentes más allá del pacto constitucional del año 1978, pero que

han existido históricamente durante el siglo XX, se traducen en tensiones sobre la configuración del currículum escolar: ¿Quién determina el currículum escolar? ¿Qué concepción del Estado se transmite a través del currículum escolar?

En el Estado, uno de los elementos centrales de debate político contemporáneo ha girado en torno a las garantías del sistema educativo de proporcionar una formación común y compartida entre el alumnado del conjunto del Estado, especialmente en el ámbito de las ciencias sociales, la geografía y la historia, que resulta, a criterio de algunos, la condición necesaria para posibilitar así ciertos procesos de identificación con una determinada concepción nacional del Estado.

■ **Estudio de caso a partir de las actuaciones del Síndic de Greuges: el supuesto adoctrinamiento del alumnado catalán mediante el contenido de los libros de texto (análisis del informe de la entidad AMES)**

Tras conocer el informe presentado por la entidad AMES sobre el posible adoctrinamiento del alumnado de Cataluña a partir de los libros de texto, y con el afán de supervisar el deber de los poderes públicos de velar por el principio del no adoctrinamiento en el sistema educativo (art. 2 de la LEC), el Síndic decidió abrir una actuación de oficio para analizar el contenido del informe mencionado, para determinar si este adoctrinamiento efectivamente existía.

Para abordar este análisis, conviene tener presente, de entrada, que el contenido de los libros de texto es elaborado por las editoriales sin necesidad de autorización previa por parte de la Administración educativa (disposición adicional cuarta de la LOE), y que son los centros, de acuerdo con su autonomía pedagógica, que seleccionan los libros que posteriormente utilizarán en el aula. La autorización previa, que procedía de la legislación educativa en la etapa predemocrática, fue suprimida a finales de la década de los noventa para favorecer el desarrollo de un sistema educativo más abierto y plural, como medida para combatir, en un cierto sentido, el adoctrinamiento. Los libros de texto, sin embargo, quedan sometidos a la supervisión de la inspección educativa, para garantizar la

adaptación de su contenido al rigor científico adecuado a la edad del alumnado y al currículum establecido por las administraciones.

Este currículum no es único para el conjunto del Estado. El Estatuto de Autonomía de Cataluña establece la competencia compartida entre la Administración General del Estado y la Generalitat de Cataluña en la ordenación curricular de las enseñanzas regladas (art. 131). La legislación orgánica estatal en materia de educación establece el currículum básico de estas enseñanzas, mientras que las comunidades autónomas complementan este currículum con otros contenidos curriculares (art. 6 bis LOMCE).

El informe de la entidad AMES reclama retornar a la autorización previa de los libros de texto por parte del Ministerio de Educación y promover la unificación del currículum en el conjunto del Estado, como si fuera una garantía para el no adoctrinamiento. A criterio del Síndic, este planteamiento no sólo es contrario al ordenamiento jurídico vigente, dado que incumpliría, entre otros, el Estatuto de Autonomía de Cataluña, sino que, contrariamente a lo que se pretende, probablemente debilitaría las garantías en la lucha contra el adoctrinamiento.

Dicho esto, el informe de la entidad AMES denuncia la existencia de treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores en catorce libros de texto analizado de Conocimiento del medio de quinto y sexto de primaria.

De entrada, el análisis llevado a cabo por el Síndic ha permitido constatar que, de un total de 3.296 páginas (más de 1.500 referidas específicamente a la historia y la geografía), el informe de la entidad AMES contiene observaciones específicas de 59 páginas, el 1,8%. De los catorce libros analizados, hay dos sin contenidos supuestamente adoctrinadores, y hay cinco con dos o menos contenidos. Del resto de libros, como máximo, hay 11 contenidos supuestamente adoctrinadores. Ninguno de los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores identificados aparece en más de la mitad de los libros de texto analizados, y la mayoría (21 de los 35) aparece sólo en un solo libro. A partir de esta realidad, y sin entrar a valorar la consistencia o no del carácter adoctrinador de los contenidos señalados por el informe de la entidad AMES, cabe señalar

que, con estos datos, no puede afirmarse que exista un adoctrinamiento sistemático de los alumnos catalanes a través de los libros de texto.

En relación con el cumplimiento de los currículums establecidos en el ordenamiento jurídico (Real Decreto 126/2014 y Decreto 119/2015), el Síndic no ha podido constatar, una vez revisados los libros, y con carácter general, que existan contenidos relacionados con el conocimiento del medio previstos en los planes de estudio que no estén presentes en los libros de texto, si se tiene en cuenta que los contenidos están definidos para el conjunto de la etapa y para los diferentes ciclos, y no sólo un curso concreto.

En todos los libros de texto se habla de Cataluña y España. En algunos de estos libros, en cuatro de los catorce analizados, la extensión dedicada a la historia y la geografía de Cataluña es sensiblemente superior a la extensión dedicada a la historia y la geografía de España, según el informe de la entidad AMES.

Esta es una realidad presente en menos de la mitad de los libros analizados que podría ser modificada, si se considerara necesario, pero que no representa ningún incumplimiento del ordenamiento jurídico vigente, siempre y cuando los contenidos curriculares previstos en los planes de estudio sean presentes. Dedicar más espacio al conocimiento de Cataluña, como se hace en algunos libros, no representa ninguna forma de adoctrinamiento, ni tampoco cuando sucede lo contrario. Por ejemplo, hay libros que dedican más espacio a explicar el contenido de la Constitución Española, y otros, el contenido del Estatuto de Autonomía de Cataluña, pero esta exposición no es excluyente. Cataluña dispone de un sistema institucional propio, que es inclusivo de todos los catalanes y que, como tal, se explica, porque así está previsto en los planes de estudio. Este sistema institucional forma parte del sistema institucional del Estado, que también se explica.

Cabe señalar, al mismo tiempo, que los contenidos de los libros de texto deberían elaborarse fundamentalmente a partir de criterios pedagógicos, y que, de acuerdo con estos criterios, no es inconsistente que haya algunos de los libros de texto que centren más espacio a explicar realidades situadas en el entorno más próximo de los alumnos, porque pueden tener una mayor significación para su

vida cotidiana debido a la proximidad. De hecho, en primaria, en los libros de texto de los niveles inferiores se aborda el conocimiento del medio del entorno más inmediato del alumno (familia, barrio, etc.) o que tiene más relación con su vida cotidiana, porque es un aprendizaje más significativo para ellos, mientras que a medida que se incrementa la edad se van incorporando progresivamente contenidos relacionados con Cataluña, España, Europa y el mundo.

Los libros de texto deben exponer los contenidos con rigor científico, siempre de forma comprensible para las edades de los alumnos a quienes van dirigidos. En este sentido, el Síndic ha revisado los treinta y cinco contenidos supuestamente adoctrinadores (uno de los cuales referido a la extensión, anteriormente ya expuesto) señalados en el informe de la entidad AMES. De estos, cinco contenidos supuestamente adoctrinadores de carácter historiográfico no han sido analizados por esta institución, por razones de falta de experiencia técnica. En todo caso, el Síndic pide al Departamento de Enseñanza que, de acuerdo con su función de supervisión, vele por el rigor historiográfico de los contenidos de los libros de texto que se tratan, en caso de detectarse posibles errores.

De hecho, en dos de los treinta y cinco contenidos señalados por el informe de la entidad AMES, el Síndic ha podido detectar alguna imprecisión puntual, a pesar de que ésta parece más ocasionada por la voluntad de hacer comprensible la información que se transmite que no por la voluntad de inculcar una determinada doctrina (cuando se hace mención del territorio de la Cataluña actual en relación con hechos históricos ocurridos cuando Cataluña no existía como realidad política).

De los treinta contenidos supuestamente adoctrinadores restantes, referidos especialmente a la ciencia política, el análisis realizado por el Síndic, y expuesto en este informe, ha concluido que estos contenidos supuestamente adoctrinadores:

O bien el carácter adoctrinador es poco consistente porque no hay ninguna relación evidente entre el contenido que se señala y una determinada doctrina.

O bien son el reflejo de consideraciones de carácter valorativo por parte de los autores,

basadas en suposiciones sin la suficiente fundamentación objetiva, a menudo descontextualizadas del resto de contenidos del mismo libro de texto, que le dan un sentido diferente a lo que le atribuye el informe de la entidad AMES.

O bien son la causa de una cierta simplificación en la exposición de los contenidos en los libros de texto, sin que exista necesariamente una voluntad real de transmitir una visión deformada de la realidad de acuerdo con una determinada doctrina.

O bien no suponen ninguna incorrección formal, dado que los conceptos utilizados o la forma de expresarlos son formalmente correctos o admiten diferentes opciones.

De hecho, el informe de la entidad AMES atribuye determinadas intenciones adoctrinadoras a determinados contenidos, intenciones que pueden ser verosímiles cuando se analizan estos contenidos aisladamente pero no cuando se contextualizan con el resto del contenido de los libros. Así, por ejemplo, no tiene sentido decir que en una página se trata Cataluña como si no formara parte de España, porque no se menciona, cuando en la página anterior o posterior se explica que Cataluña forma parte de España; o no tiene sentido decir que se presenta el Estatuto de Autonomía de Cataluña como si fuera una Constitución, porque no se hace referencia a la Constitución Española, cuando antes o después se explica que la ley más importante del Estado es la Constitución. El adoctrinamiento se produciría si se transmitiera de forma sistemática una información parcial o sesgada en un libro de texto, no sólo cuando esta información aparece de forma puntual y no se tiene en cuenta que en otras partes del libro aparecen otras informaciones que te permiten construir una visión global bien formada, a partir de la suma de las informaciones parciales.

En este sentido, en el análisis del posible adoctrinamiento de los alumnos, el Síndic pide que no se descontextualicen los contenidos que se analizan, porque aisladamente no tienen la misma significación que cuando se interpretan en el conjunto de los libros. Al mismo tiempo, el Síndic también pide que no se confunda la simplificación en que determinados contenidos se exponen en los libros de texto con el adoctrinamiento, de igual forma que no debe confundirse la lucha contra

el adoctrinamiento con la voluntad de imponer una única forma de exponer la historia o la geografía de Cataluña y de España. La propia historiografía admite diferentes interpretaciones sobre los hechos históricos, como demuestran los numerosos debates existentes en el ámbito académico, pero también como evidencia la diversidad de planteamientos existentes en los propios libros de texto.

Cabe destacar que, a pesar de la pluralidad de tratamiento de la historia y la geografía en los libros de texto analizados, hay más libros de texto que exponen la información tal como defiende la entidad AMES que no como denuncia. Esta es una prueba más que evidencia que no existe adoctrinamiento sistemático del alumnado de Cataluña a través de los libros de texto. Es más, la mejor garantía de la falta de adoctrinamiento, precisamente, no está en el establecimiento de un relato único, sino en la pluralidad de planteamientos que están presentes en los propios libros de texto que se utilizan en las aulas de Cataluña, que refleja a su vez las múltiples interpretaciones de la realidad histórica, política y social de cualquier país.

El Síndic ha constatado que, con carácter general, los contenidos de los libros de texto respetan los principios, valores, libertades, derechos y deberes establecidos en nuestro ordenamiento jurídico, contrariamente a lo que defiende el informe de la entidad AMES. Es más, en algunos casos, el informe de la entidad AMES cataloga como adoctrinadores contenidos que aparecen reflejados como tales en el ordenamiento jurídico, particularmente en el Estatuto de Autonomía de Cataluña (el catalán como lengua propia, los símbolos nacionales de Cataluña, etc.).

Realizadas estas consideraciones, el Síndic considera que los libros de texto, como es obvio, y como cualquier producción académica, deben estar sometidos a revisión y a introducción de posibles mejoras, como de hecho ya hacen las propias editoriales periódicamente, porque los contenidos deben irse actualizando y la forma de exponerlos y de transmitirlos siempre es perfectible. Con todo, y con carácter general, una vez contextualizados los contenidos supuestamente adoctrinadores, el Síndic no tiene evidencia alguna para afirmar, tal y como defiende el informe de la entidad AMES, que exista adoctrinamiento de los alumnos catalanes a través de los libros de texto.

9. RECOMENDACIONES

■ Instrucciones del Departamento de Enseñanza sobre el tratamiento de la controversia política con garantías del principio de pluralismo

Incorporar en las instrucciones del Departamento de Enseñanza sobre el funcionamiento de los centros criterios y pautas dirigidas a las direcciones de los

centros sobre el tratamiento de la situación política (y otros temas controvertidos), de acuerdo con los elementos que se exponen a continuación (véase el cuadro siguiente):

Cuadro 4: Criterios y pautas para el tratamiento de la controversia política en los centros educativos

Tratamiento de la situación política en el aula

- El interés superior de niños y adolescentes y el ejercicio de sus derechos en condiciones de igualdad debería ser el criterio rector de las decisiones de la Administración educativa.
- La escuela debe ser un espacio de pluralidad que acoja al alumnado en su diversidad.
- Tratar la situación política y los acontecimientos que tienen lugar en el contexto social que nos rodea forma parte del contenido del derecho a la educación, que incluye la formación en derechos humanos para ejercer una ciudadanía activa.
- Este tratamiento debe desarrollarse de acuerdo con la edad de los alumnos.
- Los niños y adolescentes tienen derecho a buscar y recibir información, y ésta debe ser adecuada, veraz y plural.
- El profesorado puede expresar opiniones sobre la situación política, siempre y cuando queden enmarcadas en una opinión personal y no tengan carácter despectivo o sean contrarias a las normas de convivencia del centro. El profesorado no puede formular comentarios despectivos u ofensivos hacia las opiniones de los demás.
- El profesorado debe procurar generar un ambiente en que todas las opiniones puedan expresarse libremente.
- Los trabajos de aula que contengan opiniones políticas del alumnado deben enmarcarse en su derecho a la libertad de pensamiento y de expresión.
- Los niños tienen derecho a la libertad de pensamiento y de expresión, a no ser discriminados por las opiniones expresadas y a la intimidad si no quieren expresarlas.
- Los alumnos tienen derecho a que se respeten sus convicciones y a no tenerlas que manifestar.
- Los centros no deben promover manipulaciones ideológicas o propagandísticas.
- El profesorado debe tener en cuenta cuando hay niños directamente o especialmente afectados por la situación política y debe velar por el buen clima entre el alumnado.
- Los conflictos derivados del tratamiento de la situación política deben poderse analizar y también resolver de forma positiva, a través de los mecanismos establecidos administrativamente para a este fin, preferibles a la vía penal.
- El miedo del profesorado a tratar la situación política genera el riesgo de restringir los derechos del alumnado a expresar sus opiniones o a manifestarse.

Paros y huelgas relacionados con la situación política

- El alumnado tiene derecho a tomar decisiones colectivas respecto a la asistencia a clase, como también derecho a manifestarse y a participar en reuniones públicas.
- Los niños tienen reconocido el derecho de reunión y de manifestación, de acuerdo con criterios de edad y con pleno respeto a la voluntariedad de la participación. A partir de tercero de ESO, el alumnado puede tomar decisiones colectivas respecto a la asistencia a clase, que no son sancionables si son resultado del ejercicio del derecho de reunión y se comunican de forma previa a la dirección del centro.
- Informar a los alumnos sobre el derecho a manifestarse forma parte de su formación como ciudadanos activos. Pedir que hagan un uso responsable del derecho a no asistir a clase, para comprender las diferencias con día festivo, puede ser una buena práctica.
- Realizar paros de clase ante hechos excepcionales para promover y reforzar los valores de la paz, la tolerancia y la convivencia no supone ninguna irregularidad y se enmarca en los objetivos previstos en los proyectos de convivencia de los centros.
- No es irregular realizar paros puntuales de la actividad lectiva para el conjunto del alumnado, siempre y cuando su duración y periodicidad no alteren el funcionamiento normal de los centros y, consiguientemente, el derecho a la educación de los niños.
- Los paros con contenido reivindicativo y partidario pueden realizarse siempre y cuando se garantice la voluntariedad del alumnado de participar en los mismos, y siempre y cuando el alumnado participante tenga, por edad, el derecho a no asistir a clase.
- La voluntariedad en la participación en actos reivindicativos en los centros debe evitar la estigmatización y el señalamiento del alumnado que no tome parte en los mismos.
- El ejercicio del derecho de manifestación o de no asistencia a clase de un grupo de alumnos no debería condicionar el derecho a la educación de otros alumnos que no participen en esta decisión.
- Este derecho debe ejercerse de forma compatible con el derecho a la educación del alumnado que quiera asistir a clase.
- El profesorado también tiene reconocido el derecho a huelga y el derecho a reunión y manifestación, siempre y cuando se preserve el derecho a la educación de los niños.
- El derecho a la educación, como derecho fundamental, debería ponderarse específicamente en las decisiones relativas al establecimiento de servicios mínimos ante convocatorias generales de huelga.

Simbología política en los centros

- Los centros educativos deben evitar mostrar símbolos o signos identificativos con las diferentes opciones partidistas, del signo que sean.
- La instalación de simbología partidista en el exterior del recinto escolar del centro, sin la participación de la comunidad escolar, no es responsabilidad de la dirección del centro.
- Cuando la dirección del centro detecta símbolos partidistas exhibidos en el centro, debe instar a su retirada.
- Los mensajes con contenido político que denotan una determinada posición ante la situación política, pero que no tienen carácter partidista, y que son compatibles con los valores democráticos de la paz, la tolerancia, la convivencia y la defensa de los derechos y libertades que inspiran nuestro sistema educativo, pueden ser exhibidos con el consentimiento del consejo escolar. Si bien no tienen carácter irregular, su carácter controvertido podría aconsejar su exhibición temporal o su retirada.

- La exhibición de carteles con mensajes partidarios elaborados por sindicatos de estudiantes o de profesores que, por ejemplo, informan sobre huelgas convocadas por estas entidades, por motivos que legítimamente pueden no ser compartidos por alumnado, familias y profesorado, está protegida, entre otros, por el derecho a la información de la comunidad escolar sobre los aspectos que le afectan (y que no necesariamente tienen que compartir), siempre y cuando se difundan adecuadamente y a través de los canales indicados.

Comunicados

- Los centros no pueden realizar comunicados que expresen un posicionamiento político partidista.
- Los centros pueden realizar comunicados que expresen un posicionamiento político siempre y cuando no sea partidista, y siempre y cuando se respete el carácter propio del centro y el pluralismo.
- Los comunicados que formula la escuela deben respetar el carácter propio de los centros públicos y concertados.
- Los comunicados sobre las huelgas por parte de los centros deben informar a las familias sobre la existencia de la huelga convocada, las entidades que la convocan y el motivo que justifica su convocatoria, de acuerdo con el derecho a ser informadas.
- Los miembros que integran la comunidad educativa pero que no forman parte del Servicio de Educación de Cataluña (sindicatos, AMPA, federaciones de titulares de centros concertados, etc.) pueden expresar posicionamientos políticos, de acuerdo con los procedimientos internos establecidos en cada caso.

■ Materiales didácticos y espacios de debate para el tratamiento de la situación política en las aulas

Elaborar **materiales didácticos** para poder tratar temas controvertidos en las aulas y facilitar al mismo tiempo al profesorado instrumentos para evitar el riesgo de parcialidad y asegurar que este tratamiento sea plural, no partidista.

Impulsar el aprendizaje y el **debate de aspectos controvertidos en las escuelas**, como elemento de cohesión y de expansión de la cultura de la democracia y el respeto a los derechos humanos, de acuerdo con las recomendaciones del Plan piloto de acción de derechos humanos y democracia, proyectado conjuntamente entre el Consejo de Europa y la Comisión Europea.

Promover el tratamiento de la actualidad política por parte de los centros educativos, a fin de que el alumnado pueda conocerla y enriquecer su mirada, de acuerdo con su edad, como parte consustancial de la **formación para una ciudadanía activa** y como oportunidad para el **desarrollo del**

pensamiento crítico, con pleno respeto al principio de pluralismo, en que todas las visiones puedan exponerse con libertad y respeto.

■ Divulgación de los derechos de los niños en el tratamiento de la situación política (y otros temas controvertidos)

Garantizar, en el marco de esta labor, los derechos de los niños, especialmente el **derecho a la libertad de pensamiento** y el **derecho a la libertad de expresarlo y, si conviene, de no expresarlo**, situando el interés superior del niño en el centro.

Promover y facilitar las condiciones para poder abordar estos aprendizajes con plenas garantías y respeto para los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa, especialmente del alumnado y también del profesorado.

Velar por el buen clima en el aula y por el **bienestar emocional de los niños**. La complejidad de la situación política y social

no debe impedir el tratamiento de la situación política en las aulas, pero se debe ser especialmente cuidadoso para preservar y proteger el bienestar de estos niños, siempre desde el respeto y desde la comprensión y empatía por la tensión emocional que puede generar el tratamiento de esta situación, y siempre con voluntad de generar espacios de reflexión y diálogo que contribuyan, si es posible, a reducirla.

Garantizar que los niños pueden expresar sus opiniones políticas con libertad, también en sus trabajos en el aula.

Velar porque en todos los centros se garantice que los alumnos, a partir de 3º de ESO, puedan **tomar decisiones colectivas respecto a la asistencia a clase** sin ser sancionados, y respetar la voluntad de los alumnos que, a partir de 3º de ESO, deciden no asistir a clase y participar en **manifestaciones**.

Asegurar en todos los centros el derecho a la educación y la **posibilidad de asistencia a clase** del alumnado que no tome parte en las decisiones colectivas de no asistir a clase y establecer servicios mínimos en situaciones de huelga, ponderando el derecho a la educación como derecho fundamental.

■ **Formación del profesorado para el tratamiento de temas controvertidos en las aulas**

Promover la **formación del profesorado** para el abordaje de los temas controvertidos en las aulas, especialmente:

- Asegurar un enfoque del profesorado que tenga en cuenta las circunstancias de cada clase, de cada escuela, y los conocimientos, los valores y las experiencias que ya tiene el alumnado.
- Proteger las sensibilidades y emociones de los estudiantes y controlar el clima del debate.

- Fortalecer la formación, concienciación, cultura democrática de profesorado y alumnado.

■ **Divulgación y promoción entre la comunidad escolar de los procedimientos de resolución positiva de los conflictos, con uso de las vías administrativas**

De producirse alguna actuación inadecuada por parte de docentes o alumnos, garantizar la resolución de estos posibles conflictos de acuerdo con los procedimientos establecidos por los propios centros docentes, especialmente la **mediación**, y si procede con la posterior intervención de la Administración educativa y el Síndic de Greuges de Cataluña, como se hace de forma habitual y normalizada, y no a través de la vía penal y judicial.

Garantizar la difusión y el uso entre los miembros de la comunidad escolar de los **procedimientos de queja disponibles en el sistema educativo** para tratar los aspectos que son objeto de disconformidad, sean internos del centro en primera instancia (tutor/a, dirección, consejo escolar), sean externos al centro pero del propio sistema educativo (Inspección de Educación, servicios territoriales), sean externos al sistema educativo (Síndic de Greuges, ayuntamientos, etc.).

■ **Garantías de no adoctrinamiento en la elaboración de los libros de texto**

Garantizar que la elaboración y adopción de los libros de texto recaiga en la comunidad educativa, tal y como hasta ahora, de acuerdo con **criterios pedagógicos y no políticos**, manteniendo el rigor científico y didáctico, sin que esta labor se vea afectada o interferida por disputas de carácter partidista.

Supervisar, en su caso, el contenido de los libros de texto para garantizar el **rigor científico** y la **adecuación a las previsiones**

recogidas en los planes de estudio establecidos en el ordenamiento jurídico.

Continuar velando por la pluralidad en el modelo de concreción del currículum en los diferentes libros de texto.

Garantizar al profesorado la formación necesaria para fomentar el espíritu crítico entre el alumnado en el trabajo elaborado a partir de los libros de texto.

■ **Responsabilidad social en el debate sobre el adoctrinamiento en la escuela**

Abordar el debate sobre el adoctrinamiento con rigor, con la capacidad de corregir determinadas prácticas irregulares y mejorar los aspectos susceptibles de mejora, pero sin descontextualizar los contenidos y las prácticas que se critican, y sin confundir la lucha contra el adoctrinamiento con la voluntad de imponer una única forma de presentar la realidad.

El Síndic apela todos los poderes y administraciones, autoridades de la Generalitat de Catalunya y Gobierno del Estado, a preservar el clima de convivencia y la actividad educativa sin interferencias ni instrumentalizaciones de carácter partidista y mediático, de forma que se preserve el derecho a la educación de todo el alumnado.

■ **Continuación de los trabajos del Síndic**

El Síndic continuará analizando a la situación relativa a los hechos expuestos, ampliando su actuación con demandas de información y visitas a los centros educativos, y poniéndose a disposición de todas las familias y equipos docentes de forma activa porque puedan trasladarle información o quejas con referencia a las cuestiones planteadas en esta actuación.

SÍNDIC

EL DEFENSOR
DE LES
PERSONES

Síndic de Greuges de Catalunya
Passeig Lluís Companys, 7
08003 Barcelona
Tel 933 018 075 Fax 933 013 187
sindic@sindic.cat
www.sindic.cat

