

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA : ENTRE LO VIEJO Y LO NUEVO

Rosario Ochoa - rochoafer@yahoo.es



Amortiguadas, en parte, las disputas que acompañaron durante el curso pasado el estreno de la nueva asignatura Educación para la ciudadanía, una de las más polémicas de los últimos años, quizás ahora podamos pararnos un poco a pensar y ver qué es lo que hay tras la polvareda. Cabría pensar que el ataque visceral y persistente que ha recibido esta asignatura (cuyo arrinconamiento parece ser ya efectivo tanto en la Comunidad de Madrid como en Valencia y Murcia, si los Tribunales no lo remedian) se debiera a que en el proceso de recuperación de la memoria histórica en el que estamos inmersos en nuestro país, era menester que aparecieran las voces de ultratumba del catolicismo más reaccionario, conservador e intolerante, contra el que ya combatiera, entre otros muchos, Antonio Machado Núñez, abuelo del poeta, a finales del siglo XIX, para que así entendiéramos bien esa parte de nuestra tradición que creíamos olvidada o que algunos consideraban exagerada por poco conocida. Frente a la Iglesia de Juan XXIII, o Pablo VI o de los Teólogos de la liberación o de la HOAC, volvía a hacerse con el poder, dentro de la Jerarquía eclesiástica, la misma Iglesia católica que

acompañó y bendijo los crímenes del franquismo y de las peores dictaduras latinoamericanas durante toda su existencia, advirtiendo y combatiendo con saña contra los peligros de la democracia, el pluralismo y la libertad religiosa. Volvían con toda su furia, aliados con sectores importantes del partido popular, dispuestos, no sólo a no retroceder en sus privilegios, sino a recuperar parte del terreno perdido; o, al menos, así lo percibían. Sólo dentro de esa crispación generalizada que hemos vivido durante los últimos años en nuestro país podía entenderse semejante desafuero contra una asignatura que, como algunos creemos, no representa algo absolutamente novedoso dentro del currículum escolar en cuanto a los contenidos a desarrollar, sino más bien, una nueva manera de concretar la exigencia de una Educación en Valores que ya inspirara a la Reforma de la LOGSE y que ahora iba a concretarse como Educación para la ciudadanía. Se daba así satisfacción, por otra parte, a las orientaciones dadas por algunos acuerdos europeos sobre este tema.

Quienes llevamos más de 20 años de vida docente en los centros de secundaria impartiendo las asignaturas asignadas al departamento de Filosofía, si no jugamos al cinismo o a la inexactitud lisa y llanamente, no podemos sino asombrarnos del escándalo que se ha producido en torno a esta asignatura, pues todo aquello que ha sido puesto en cuestión desde los sectores más fundamentalistas de la sociedad, vienen siendo temas abordados con mejor o peor suerte desde hace mucho tiempo; o, al menos, en el currículum estaban.. Porque, al margen de qué es lo que puede hacerse y se hace a la hora de la verdad en las aulas cuando decimos que damos clase de Ciudadanía, (o de Ética, Filosofía), ¿cuáles han sido los puntos sobre los que se centraba el mal llamado debate, pues no hemos asistido sino a una auténtica batalla campal donde era imposible entenderse?

Para empezar, podemos traer a colación el rechazo, por parte de la derecha y de la Jerarquía eclesiástica, a que la escuela (pública, se entiende, ya que a la privada se le supone) se adjudicara la tarea de una educación en valores, siendo ésta, a su entender, una tarea de las familias y que debería quedar en el ámbito de lo privado. Y creo



que podemos decir que es una postura también compartida por otro sector de la sociedad que, desde posturas más liberales, entiende que el sistema educativo debe tener como única función "formar adecuadamente" a los alumnos para su futura inserción en el mundo laboral o universitario. De lo demás, ya se encargan las familias. Respecto de la derecha, suena a guasa este planteamiento, cuando por otro lado no dejan de transmitir sus propios valores (los únicos válidos y verdaderos, claro) tanto a través de la asignatura de religión en la escuela pública, como a través de los colegios concertados sostenidos con dinero público, pues son en su mayor parte, centros religiosos y, por supuesto, católicos. Respecto a quienes se sitúan en una postura liberal más laica, resulta a estas alturas algo sorprendente que haya que explicar y mostrar una vez más cómo todo en la escuela transmite valores, desde su currículum explícito al oculto, la organización escolar y sus idearios (si los tuviere), las normativas y la vida diaria que se desarrolla dentro de ese espacio ¿O acaso no se transmiten valores cuando se aplican las medidas correctoras al alumnado, o se decide si participarán los alumnos y las alumnas en las juntas de evaluación, o se programa un calendario de actividades complementarias o se proponen unas lecturas u otras o la participación en una campaña de solidaridad determinada o la realización de una visita exterior a un lugar o a otro? ¿Acaso es lo mismo visitar Torre Ciudad que la Residencia de Estudiantes? ¿Acaso es indiferente desde el punto de vista de los valores destinar dinero a una ONG religiosa o a una laica? ¿No tiene que ver con los valores la decisión sobre cómo integrar a los alumnos y alumnas inmigrantes? ¿Es absolutamente anodino si decidimos o no comprar libros de autores y autoras árabes o islámicos o

escuchar música oriental o rastrear las influencias de Oriente en Occidente? ¿Es una cuestión baladí que citemos a Saramago o a Nawal El-Saadawi, Fatima Mernissi o Borges, Simone de Beauvoir o Antonio Machado, en vez de a otros y que lo hagamos diciendo sus procedencias y sus culturas de origen y por qué lucharon? ¿Es indiferente que elijamos comentar la película Persépolis o El hombre elefante? ¿Haremos lo mismo incluso con El nombre de la rosa en la clase de religión y en la clase de filosofía? ¿Hablares igual de Nietzsche dos profesores distintos?

Pues bien, si es obvio que todas estas decisiones tienen que ver con aquello que consideramos "valioso" enseñar, aunque no hayamos dedicado mucho tiempo a reflexionar sobre ello, ¿a qué viene entonces tanta bulla?

Para quienes lo han olvidado, la Educación en Valores, en un sentido laico, plural y abierto (¿y qué escuela es más abierta y plural que la pública, donde la heterogeneidad del profesorado y del alumnado es mucho mayor que en cualquier escuela concertada o privada?) adquirió su carta de ciudadanía con la puesta en marcha de la LOGSE, donde era considerada, por decirlo de manera pedante, la Meta-transversal, pues era la que atravesaba no ya a todas las otras llamadas transversales (educación para la paz, educación para la igualdad de los sexos, educación medio-ambiental, educación para la salud, etc.), sino que debía vertebrar todo el Proyecto Educativo de los centros escolares. De esta manera, no sólo se abordaban las cuestiones éticas a través de las materias asignadas al departamento de Filosofía (Ética, Filosofía e Historia de la Filosofía), sino que se esperaba que todo el centro participara de un debate en profundidad que le llevara a una concreción de principios bajo los cuales desarrollaría su vida escolar. Y aquella propuesta, siendo mucho más ambiciosa, a mi entender, de lo que hoy nos proponen los legisladores, no despertó las iras a las que hemos asistido ahora. ¿Me lo pueden explicar? Otros, simplemente se quejaron de tener que rellenar nuevos apartados de las programaciones con cosas en las que no creían y a las que, por supuesto, no pensaban dedicar ni un minuto de su tiempo de "especialista". Los menos, desde el escepticismo moderado en su mayor parte, vimos una oportunidad para seguir haciendo, ahora con más holgura, lo que ya hacíamos y, si se quiere, con las espaldas mejor cubiertas ante los ataques de algún que otro machista o racista agraviado.

Como señala Peces-Barba, a la Educación para la ciudadanía se le asignan "funciones tan elevadas como formar talentos libres,



respetuosos, tolerantes e ilustrados y la considera la mejor expresión de la moralidad, de una cultura secularizada y laica que entiende al hombre como centro del mundo y centrado en el mundo. Será labor de los docentes que la impartan, desvelar al estudiante, los caminos para alcanzar su autonomía con el descubrimiento de sus capacidades que son signo de su dignidad. La capacidad de decidir en la vida social, su capacidad de elegir entre diversas opciones, su capacidad de construir conceptos generales y de razonar, de crear belleza, de comunicarse y de dialogar, de convivir con un sistema de reglas complejo y sofisticado y de elegir libremente su ética privada, como una ética de la salvación, del bien, de la virtud o de la felicidad, religiosa o laica. Es decir, ayudar a reflexionar sobre la diferencia entre una ética pública y una ética privada y sobre las relaciones que existen entre ambas. De lo que se trata, pues, ni más ni menos, es de educar a los futuros "ciudadanos y ciudadanas" para que lo sean de la mejor manera posible". (1)

Como vemos, estamos ante grandes conceptos, como democracia, ética, derechos humanos, ciudadanía y dignidad humana. En la nueva terminología en que nos movemos, la competencia básica que corresponde desarrollar a la materia de Educación para la ciudadanía se denomina competencia social y ciudadana y permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía

democrática desde los derechos humanos, la participación y los valores constitucionales. (2)

Esta función, como es obvio, no corresponde en exclusiva a la escuela, sino que es claramente una función compartida por la sociedad en su conjunto: las familias, los medios de comunicación, las autoridades políticas, los partidos políticos, son también instrumentos fundamentales para dicha labor, por lo que habría preguntarse, puesto que hay quienes lanzan esta pregunta: ¿por qué también la escuela debe asumir esta tarea?

Los motivos que han llevado a esa iniciativa (en otros países, desde los años 90) tienen que ver con el hacer frente a un fenómeno muy estudiado por los expertos en las ciencias sociales y que es el distanciamiento entre los ciudadanos y las instituciones jurídicas y políticas del sistema democrático, así como el desapego o indiferencia de las generaciones jóvenes por la política.

El Consejo de Europa, como recuerda Paz Gimeno viene desarrollando desde 1997 un proyecto de investigación sobre "Educación para una ciudadanía democrática" donde expertos europeos vienen impulsando propuestas de "buenas prácticas" sobre esta cuestión. Por otra parte, la Conferencia Internacional de Educación de 2004, recogía como una prioridad esta educación en la vida de los jóvenes. La reforma del sistema educativo inglés, efectuada en 1998, concretaba

estas orientaciones mediante la inclusión en el curso 2002-2003 de una asignatura obligatoria en la enseñanza secundaria, entre los once y los dieciséis años llamada Ciudadanía, con tres grandes temas que se refieren a la responsabilidad social y moral, a la implicación con la comunidad y la alfabetización política.

bazartextil.com

Aparte de otras iniciativas, ya en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de 1993 se consideraba que la educación, la capacitación y la información pública en materia de derechos humanos son indispensables para establecer y promover relaciones estables y armoniosas entre las comunidades y para fomentar la comprensión mutua, la tolerancia y la paz.

Por otra parte, existen informes que se han hecho en Estados Unidos y en Inglaterra, y que inciden en el hecho de que la impartición de la asignatura tiene influencias prácticas que favorecen las actitudes democráticas de los alumnos.

En nuestro país, habría habido un precedente más lejano en el año 1926, año en el que la reforma de los planes de estudio de los Institutos nacionales de segunda enseñanza prevén una asignatura denominada "Deberes éticos y cívicos y Rudimentos del Derecho", en tercero de bachillerato elemental y con tres horas semanales de docencia.

La asignatura actual, como ya se ha dicho antes, se presenta como una asignatura específica, evaluable y que se impartirá en la enseñanza obligatoria en dos cursos: en sexto de primaria y en tercero de la ESO, pero también hay que tener en cuenta su prolongación a través del nuevo currículum de las asignaturas de Ética y Filosofía.

En cuanto a la justificación histórica en que se quiere anclar esta asignatura arranca, según Peces-Barba, de la importancia de la educación y su valor social como vía de transmisión de una ética pública y de carácter laico que puede ya rastrear en el discurso de Pantagruel de Rabelais en 1532, el texto más significativo de la época en materia de educación. Después le seguirán el autor checo Comenius, el francés Montaigne, los libertinos franceses y los enciclopedistas de la Ilustración, quienes vincularon la educación con el camino para alcanzar la felicidad y en colaboración en la formación de ciudadanos. En España, Carlos III, Floridablanca, Meléndez Valdés y Cabarrús, entre otros, serán los antecesores del espíritu que inspirará a los institucionalistas del XIX, sin olvidar el importante papel que jugarán también el movimiento obrero a través de los Ateneos anarquistas o las Casas del pueblo socialistas

Para quienes no compartimos más que

como frase manida y guiño generacional aquello de "contra Franco vivíamos mejor", pienso que quizás estemos ante una buena oportunidad para desarrollar las viejas y nuevas cuestiones referidas a valores, es decir, una nueva ocasión para ampliar la reflexión ética sobre el mundo que nos ha tocado vivir a través de una asignatura que nos reta a lo largo de varios cursos en la etapa obligatoria y postobligatoria (si incluimos los nuevos contenidos de las asignaturas de Ética y Filosofía) y que cuando menos, podría llegar a suponer una buena radiografía del compromiso real de los centros escolares con los principios que seguro dicen defender.

Me explico: si la Educación para la ciudadanía tiene que ver, fundamentalmente, con educar a nuestros alumnos para ser mejores ciudadanos y ciudadanas, aumentando su grado de autonomía, espíritu crítico, tolerancia, libertad, igualdad, solidaridad, es decir, el respeto a la dignidad de todas las personas, sea cual sea el sexo, orientación sexual, nacionalidad, extracción social, capacidades físicas y psíquicas, creencia religiosa, cultura o ideología política, que tengan, es incuestionable que el éxito de esta asignatura redundará, o debería hacerlo, en primer lugar en las relaciones de convivencia del propio centro escolar y, por tanto, serán su primer lugar de contrastación.



Por eso, quizás, haya que dar la razón a Gregorio Peces-Barba quien en su Carta a los profesores con que abre su libro "Educación para la ciudadanía y Derechos Humanos" considera que los profesores que tengan que impartir esta asignatura, habrán de formarse, leer y reflexionar mucho, y tomarse su trabajo muy en serio.(3)

Ahora bien, a nadie se nos escapa, que de la misma manera que otras grandes apuestas anteriores no han tenido demasiado o ningún éxito (lo cual sería debatible, al menos), por no haber encontrado el eco adecuado entre el profesorado o, simplemente, porque es imposible cambiar el



¿Y por qué diablos caminamos como
ovejas sin saber a dónde vamos?



mundo solo desde la escuela, esta vez podríamos encontrarnos con resultados parecidos. Entre la ingenuidad de quienes confían en que con una nueva asignatura ya habremos solucionado gran parte de los problemas que la sociedad nos tiene planteados (ingenuidad compartida paradójicamente por quienes nos advierten de los grandes males que traerá consigo la asignatura, ya que tantos poderes le asignan y tanto la temen) y el pesimismo de quienes consideran que es imposible hacer nada desde la escuela por cambiar el orden injusto en el que vivimos ni introducir la más leve modificación sustancial; desde el convencimiento de que no es posible salirnos fuera ni desarrollar nuestra acción en un territorio diferente de aquel en el que nos encontramos y que, por tanto, sólo podremos modificar el suelo que pisamos, creo que es nuestra obligación, como dice Paz Gimeno Lorente de Fedicaria-Aragón (4), hacer todo lo posible por que esta asignatura sea una herramienta más para lo que a algunos y algunas nos gustaría estar haciendo ya en nuestra práctica diaria: que el mundo sea algo menos injusto de lo que es.

Para ir acabando, si el “nadie es más que nadie” del Juan de Mairena machadiano o “lo que se halla por encima de todo precio” de Kant nos conducen de la mano al “ningún grito atormentado puede ser mayor que el grito de un solo hombre” de Wittgenstein, como expresiones de lo que debe entenderse por dignidad humana y debe estar a la base de nuestras democracias, también es cierto que frente a la invocación acrítica que hacen tantos “ciudadanos europeos” del legado de la Ilustración como modelo de valores incuestionables e inamovibles, mejor nos iría

reclamar, siguiendo a Javier de Lucas, (5) entre otros, el lado crítico de esa misma tradición, que ha servido precisamente a la sociedad occidental para cuestionar la esclavitud como un hecho natural o el también mundo naturalizado de la desigualdad de los sexos. Sólo desde esta reivindicación del ejercicio crítico y puesta la mirada en la realidad real que viven los seres humanos que habitan nuestros territorios, por tanto, los hombres y mujeres inmigrantes también, podremos, (quizás también desde esta nueva asignatura) contribuir en parte a construir y reclamar un concepto de dignidad y de ciudadanía igual para todos, en el sentido de que nos incluya a todos, con igual reconocimiento jurídico y que conceda la misma libertad para desarrollar la opción de vida que en el respeto a los demás elijamos como la mejor. Y, para que esto sea posible y volviendo con Hanna Arendt a otra de nuestras mejores tradiciones, qué mejor recuperación de la democracia griega que la del diálogo y el valor de todas las palabras, de todas las voces, para establecer entre todos lo que consideremos justo.

La autora judía comentaba de uno de sus filósofos preferidos, “La grandeza de Lessing no consiste meramente en la comprensión teórica de que no puede haber una única verdad en el mundo humano, sino en la alegría que le producía que no la hubiera y que, por lo tanto, el discurso sinfín entre los hombres no cesaría mientras los hombres existiesen. Una sola verdad absoluta (...) habría significado el fin de todas esas disputas (...) y habría implicado el fin de la humanidad” (Hanna Arendt) (6)

¿A quién le parece inoportuno iniciar a los futuros ciudadanos y ciudadanas en estas cuestiones y dar carta de ciudadanía a un diálogo crítico e inacabable sobre nosotras y nosotros mismos? ¿O es que no nos atrevemos?

Notas:

- 1.- *Educación para la ciudadanía y derechos humanos*, Peces-Barba, Gregorio y colaboradores (Eusebio Fernández, Rafael de Asís y F.J. Ansuátegui) pág. 11. Editorial Espasa.. 2007
- 2.- Peces-Barba, op. cit.
- 3.- Peces-Barba, op. cit.
- 4.- *Educación para la ciudadanía: una aproximación dialéctico-negativa desde la Didáctica Crítica*, Gimeno Lorente, Paz. Fedicaria-Aragón. (Materiales para el Encuentro de Sevilla verano 2008)
- 5.- *Identidad y Constitución europea. ¿Es la identidad cultural europea la clave del proyecto europeo?*, De Lucas, Javier. Pensamiento Crítico. Org.
- 6.- En: *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Bauman, Zygmunt. F.C.E 2003.

LA EDUCACIÓN Y LAS RETÓRICAS DEL “NIÑO-VÍCTIMA”

Agustín Malón Marco¹



Se ha generalizado la idea de que la infancia es una “realidad construida”. Realidad porque es un hecho evidente el que nacemos a este mundo y atravesamos un periodo de desarrollo donde estamos necesitados del cuidado de los demás y de su educación para alcanzar el estatus humano adulto.

Construida porque ese hecho o condición de ciertos sujetos puede adoptar imágenes diversas y ser pensada y gestionada desde muy distintas perspectivas y tradiciones. El niño no era considerado ni tratado de igual modo en la Grecia clásica, en la Europa medieval o hace veinte años a como lo es ahora. Nuestras ideas sobre qué es un niño, cómo ha de ser educado y en definitiva cómo habría de ser su relación con los adultos, han ido evolucionando históricamente y lo seguirán haciendo. El análisis de esa transformación es una tarea compleja y huidiza, aunque igualmente fascinante y quizá hasta útil.

La idea de infancia o de niñez que manejamos en la actualidad en sociedades como la española es seguramente una idea compleja, polidéctica e incluso contradictoria, ni más ni menos que como lo es nuestro mundo moderno o postmoderno si lo preferen. En esa complejidad es posible no obstante rastrear algunos rasgos más o menos comúnmente aceptados que, al menos en el imaginario colectivo

y en los discursos públicos, nos permitirían hablar de una cierta configuración o construcción social de ese objeto. Así, diríamos, aceptamos en general que los niños son buenos por naturaleza, que son inocentes, alegres, curiosos, que merecen respeto, cuidado y un buen trato que excluye el castigo físico al menos en sus formas extremas. Básicamente esta idea del niño, de raíces profundamente románticas, refleja la aceptación general de la mirada roussoniana del niño como ser amenazado por una sociedad descrita cada vez más como enemiga de ese ser admirable en su perfección que es el niño.

“Around the child bend all the three Sweet Graces:
Faith, Hope, Charity. Around the man bend other
faces:
Pride, Envy, Malice, are his Graces.”²
George Eliot

Esta idea tan elevada del niño visto como promesa de salvación, sin duda atractiva en muchos sentidos, puede rayar el absurdo cuando es llevada a su extremo o utilizada demagógicamente para inciertos fines, pudiendo llegar a convertir la convivencia real con niños de carne y hueso en algo absolutamente desconcertante para esos adultos que, siendo también de carne y hueso, se ven ante