

LA “EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA” A EXAMEN*

ANA M.^a ZURITA
I.E.S. Fernando de Herrera (Sevilla)

Introducción

La intención de esta comunicación es analizar la cuestión planteada en este VI Simposio Internacional desde una perspectiva muy concreta: la que ofrece el recientemente aprobado Proyecto de Ley Orgánica de Educación, y más en concreto su propuesta sobre la Educación para la Ciudadanía. Para ello, expondré en primer lugar el marco de referencia de esta asignatura en el nuevo proyecto de ley: dónde y cómo aparece reflejada. Analizaré la propuesta curricular que actualmente se está manejando para el desarrollo de esta asignatura, elaborada –a instancias del Ministerio– desde la Cátedra de Laicidad y Libertades Públicas Fernando de los Ríos y la Fundación Cives, que está siendo el documento base de las jornadas y simposios organizados sobre esta temática¹. Y presentaré (a tenor de la lectura atenta de sus reflexiones previas) cuál es –a mi entender– su peculiar visión acerca del tema que nos ocupa.

Por último, planteo la conveniencia y la oportunidad de iniciar nuevas vías, nuevas propuestas curriculares que respondan a una actitud intelectual distinta, capaz de ofrecer alternativas más abier-

* Los títulos de los epígrafes intermedios no son del autor. Se han añadido para facilitar su consulta en el índice general. (*N. del E.*)

1. Me remito a la jornada: “Educación para la ciudadanía en una sociedad democrática” (Madrid 13.V.05), organizada por la Fundación Cives, y al próximo simposio internacional que –bajo el lema “Educación y valores de ciudadanía: experiencias y aportaciones de Europa”– tendrá lugar en Madrid, a finales de noviembre, organizado por la Universidad Carlos III.

tas y enriquecedoras. Propuestas cuyo alcance trasciende el ámbito educativo ya que –en última instancia– en ellas se plantean cuestiones de gran calado como: la fundamentación de un *ethos* democrático, o la posibilidad de un *ethos* universal, etc.; problemas actualmente abiertos en los foros intelectuales y sobre los que –bien merece la pena– pensar juntos.

Los principios fundamentales que presiden la nueva ley de educación son:

- Conciliar la mejora de la calidad educativa con la equidad.
- Entender este empeño de mejora en términos de esfuerzo compartido.
- Apostar por la convergencia del sistema educativo español con los objetivos trazados por la Unión Europea para el siglo XXI.

El proyecto de ley

El Título I aborda todo lo referente a la ordenación educativa. Tras delimitar sus etapas, se refiere al currículo en estos términos:

“En lo que se refiere al currículo, una de las novedades de la Ley consiste en situar la preocupación por la educación para la ciudadanía en un lugar muy destacado del conjunto de las actividades educativas y en la introducción de unos nuevos contenidos referidos a esta educación que, con diferentes denominaciones, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos y las edades de los alumnos, se impartirá en algunos cursos de la educación primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. Su finalidad consiste en ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios establecidos en la Constitución española 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. Sin entrar en contradicción con la práctica democrática que debe inspirar el conjunto de la vida escolar y que ha de desarrollarse como parte de la educación en valores con carácter transversal a todas las actividades escolares, la nueva materia permi-

tirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos”².

Las alusiones a la Educación para la Ciudadanía reaparecen al desglosar las finalidades educativas, integrando esta dimensión entre los principios inspiradores de todo el quehacer educativo. Entre otros, se alude: al pleno desarrollo de la personalidad, al respeto de los derechos fundamentales y los valores democráticos, y –de modo explícito, en el apartado j– a la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento³. Objetivos que se concretan –a nivel organizativo– en el reconocimiento de un espacio curricular propio, con características adecuadas a las distintas etapas educativas, entre las que se destaca la secundaria obligatoria (etapa en la que –hasta ahora– se abordaban estas cuestiones).

Así, en su artículo 24.3, la nueva Ley establece que “en uno de los tres primeros cursos, todos los alumnos cursarán la materia de Educación para la Ciudadanía, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres”. Referencia que se completa en el artículo 25, incluyendo la asignatura Ética Cívica entre las comunes de 4.º ESO, subrayando –de nuevo– el interés por fomentar, desde ella, una cultura de la igualdad entre hombre y mujer.

En cuanto al bachillerato, la alusión –ya más lejana– a esta temática reaparece esta vez en el marco de la asignatura de Filosofía, que –según estas nuevas propuestas– cambiará su denominación original por la de Filosofía y Ciudadanía.

Hasta aquí el nuevo Proyecto de Ley. Veamos ahora cómo lo concreta y desarrolla el documento elaborado por la Cátedra de Laicidad y Libertades Públicas Fernando de los Ríos, del Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas⁴.

2. Proyecto de Ley Orgánica de Educación, Exposición de motivos, p. 12.

3. *Ibíd.*, Título Preliminar, Cap. I, a.2.

4. Cátedra creada en la Universidad Carlos III, fruto de la colaboración entre la Fundación Cives, la Liga Española de la Educación y la Cultura Popular, y el Instituto Bartolomé de las Casas.

La propuesta curricular

Ciertamente la formación en ciudadanía resulta básica para una democracia. La vida democrática pide ciudadanos conscientes de sus derechos y deberes, que estén –a su vez– capacitados para ejercerlos. Educados en valores capaces de sostener una convivencia democrática, que los una en la defensa de los principios fundamentales y –al mismo tiempo– fomente en ellos una actitud de respeto hacia las distintas opciones individuales (tanto a nivel social como político, moral o religioso).

Entre estos valores –entresacados de nuestra Carta Magna– se destacan: la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la dignidad de la persona (que implica propiciar el libre desarrollo de su personalidad, siempre dentro del respeto a la ley y a los derechos de los demás), la paz social, etc.

A la luz de estas reflexiones previas queda clara la vinculación entre:

vida democrática → educación cívica → educación en valores

Hasta ahora, el discurso parece lineal y la argumentación sólida (aunque lógicamente sujeta a muchas matizaciones). Por eso, la necesidad de introducir “una auténtica formación ético-cívica, que fortalezca la ciudadanía y la cohesión cívica, y que pueda contribuir a mejorar la convivencia solidaria en sociedades cada vez más plurales y amenazadas por riesgos de fragmentación social, cultural, religiosa, étnica e incluso territorial” parece justificada⁵.

Sin embargo, llegados a este punto, sorprende el giro radical del discurso, precisamente cuando señala –con un fuerte sentido crítico– lo que se entiende como amenazas a la viabilidad de esta propuesta. En concreto:

- Entender que esta propuesta impide o entra en colisión con el derecho que asiste a los padres para elegir la educación religiosa de sus hijos.
- Pretender que se mantenga –como hasta ahora– el monopolio (concesión de gobiernos tibios o afines a la jerarquía

5. Cfr. “Educación para la Ciudadanía”, Proyecto Cives, p. 6.

eclesiástica) de una determinada opción religiosa en la formación en valores.

- Caer en la “trampa” —arteramente tendida por sectores ultraconfesionales— de identificar esta asignatura con una FEN⁶.

Me parece importante recoger estas afirmaciones porque traslucen el paradigma ideológico de quienes formulan esta propuesta. Según estos planteamientos, los padres pueden educar a sus hijos en las convicciones religiosas que estimen oportunas. Este punto escapa a las competencias educativas del Estado, ya que —en última instancia— no es una cuestión propiamente educativa sino de libertad de conciencia. En este ámbito, la intervención del Estado se centra en establecer el límite, el margen de actuación de los ciudadanos; a saber, que la defensa de sus convicciones no suponga una amenaza a la convivencia democrática. Sin embargo, es competencia suya —y *sólo suya*⁷— la educación en valores éticos y cívicos.

Se ratifica así el distanciamiento (ya apuntado en la idea anterior) entre:

Moral religiosa	Espacio privado	Familia/ Confesión religiosa
Ética Cívica	Espacio público	Estado/Escuela

Dos vías paralelas que no deben interferir.

Al margen del tono acusador con que se presentan otras alternativas, llamo la atención sobre el uso de binomios que intencionalmente inducen a una identidad semántica, por ejemplo, entre orientación democrática y laica; término —este último— que, en este documento, no es sinónimo de laicidad sino de laicismo.

Las restantes reflexiones que —con carácter introductorio— presenta este documento están articuladas a modo de argumentos a favor de la inclusión de esta asignatura a lo largo del currículo escolar, en sus etapas infantil, primaria, secundaria obligatoria y bachillerato. Argumentos que completan las razones ya apuntadas, y que pretenden destacar la virtualidad de esta nueva asignatura en

6. *Ibíd.*

7. El subrayado es mío, pero sigue la indicación que —en el fondo— plantea el texto legislativo.

orden a la transmisión de los valores que cimentan la convivencia democrática. Podríamos decir que es la vinculación de esta asignatura con las finalidades educativas, la que –en definitiva– justifica su currículo y su espacio educativo.

Estas “razones de conveniencia” constituyen un elenco de once puntos, vertebrados en torno a un eje común: el concepto de mínimo común ético o moral pública, que se reconoce como exigencia derivada del artículo 27,2 de nuestro texto Constitucional: “*La educación 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 transmisión (el conocimiento teórico y práctico) de los valores que configuran esta ética de mínimos, y de las normas derivadas de ellos, se presenta como el mejor antídoto para superar el desconcierto moral de los jóvenes ante el pluralismo religioso y cultural de nuestros días. Una formidable defensa ante la presión que los medios de comunicación ejercen en la conciencia de los jóvenes. La garantía de una cohesión social que, al mismo tiempo, no impida ni sofoque los valores diferenciales. Elemento decisivo en la configuración de una ciudadanía que, por asumir sus deberes, por su actitud participativa, se hace también merecedora del disfrute de los bienes colectivos. La condición de posibilidad para una adecuada interpretación de las relaciones –tanto verticales como horizontales– entre Estado y ciudadanía, en clave de laicidad y tolerancia. Y un exponente (suficientemente claro) de las virtualidades de la democracia, en tanto capacita a la sociedad para darse a sí misma un fundamento suficientemente sólido.

En definitiva, se entiende como pieza clave para una convivencia que propicie el libre desarrollo de la personalidad de todos, en condiciones de igualdad.

El ámbito de esta educación en valores –se insiste– debe ser la escuela, y el medio más adecuado, una asignatura específica (no sólo un tema transversal), pues sólo así se logrará trabajar estos objetivos mediante el estudio, la reflexión crítica, y prácticas concretas de democracia y participación ciudadana. Decisión que se avala desde los objetivos que –en el ámbito educativo– ha establecido la Unión Europea de cara a 2010⁸.

8. Cfr. “Educación para la Ciudadanía”, cit., p. 9.

En cuanto a los contenidos, se advierte que se han establecido tomando como referencia aquellas cuestiones que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha apuntado como áreas de atención prioritaria en la actual coyuntura histórica.

El enfoque sobre la religión en esa propuesta

En líneas generales se trata de argumentos capaces de lograr un amplio consenso. Sin embargo, me parece oportuno traer a colación algunas de las ideas apuntadas en estos once puntos, en las que se percibe la “forma mentis” de quienes han planteado este proyecto. No es mi propósito juzgar su intención última, sino poner de relieve afirmaciones que no considero neutras (y menos en este contexto). Mi objetivo es hacer ver que en esos presupuestos están recogidas –implícitamente– tesis que son claramente discutibles y, por tanto, “relativizan” la validez de esta propuesta curricular para quienes no las comparten. De ahí que no pueda presentarse este documento como un auténtico proyecto de mínimos éticos, ya que éstos piden rango de universalidad.

Así, reaparece la contraposición –porque jamás se plantea una complementariedad, y porque, en definitiva, subyace el convencimiento de que la formación religiosa no incluye contenidos universalizables sino partidistas– entre moral pública (ética), que se asocia a educación ciudadana (a la que se reviste de un carácter universal), y convicción religiosa, que se asocia a clase de religión (cuya única intención sería la de formar fieles, y por tanto, sólo puede tener un carácter “partidista”). Un paradigma que justifica la interpretación que hacen –quienes lo mantienen– de la presencia de la religión en las aulas: un claro abuso, ya que sus contenidos no son universalizables sino partidistas (formar fieles)⁹.

Entiendo que los contenidos de la formación religiosa son particulares, pero no comprendo que por ello deban calificarse como partidistas. Además –al menos en la religión cristiana– la exposición de su mensaje se realiza en clave de diálogo, nunca de imposición, con quienes no lo comparten.

9. Cfr. *ibíd.*, pp. 7-8.

Salta a la vista que el verdadero problema, la cuestión de fondo es (una vez más) el tema de la verdad, que se hace inviable –por asfixia– entre el *credo* del pluralismo y la estrategia del consenso. Si todo es igualmente válido, nada es válido. Si la verdad es lo convenido, ¿quién garantiza que mañana no acordemos justamente lo contrario a lo convenido hoy?¹⁰

El *credo* pluralista pide no dar la razón a nadie o dar la razón a todos siempre que no se extralimiten; es decir, mientras no pretendan dar a sus convicciones rango de universalidad, pues lo único universalizable es lo que entre todos, en un determinado momento histórico, convenimos, y el derecho se encarga de ratificar. Un pacto que por su apertura y dinamicidad, flexibilidad y laicidad protege la palabra universal de cualquier interpretación con sesgo dogmático o fundamentalista.

El fundamento de la verdad es, por tanto, procedimental, y a este criterio deben estar sujetos los contenidos. Laicidad, apertura, dinamicidad, flexibilidad, son calificativos que indican con suficiente claridad esta idea, y ponen de relieve el carácter “relativo” de todo aquello que se pretenda universal.

Las afirmaciones incluidas en los puntos 6 y 7 de este documento –que a su vez remite a la propuesta del Ministerio de Educación– son cada vez más claros en cuanto a sus presupuestos. El fundamento de las normas es el consenso, por eso la sociedad democrática es una colectividad “autosuficiente”, capaz de dotarse a sí misma de los valores y normas que fundamentan la convivencia democrática¹¹.

No deja de ser significativa la alusión al modo en que dicha transmisión de valores debe llevarse a cabo. “No se trata de indocinar o imponer –dice el texto– sino de mostrar y proponer esos valores y esas normas y su relación con la paz social y, en última instancia, con la creación del ámbito y de las condiciones más pro-

10. Reaparecen en este punto discusiones de gran calado filosófico: la fundamentación –procedimental u ontológica– de la verdad (el debate *fisis/nomos*), la relación entre verdad y praxis, verdad e historia, así como la distinción entre opinión y verdad.

11. La presencia de los planteamientos kantianos es, en este punto, especialmente notoria.

picias para el libre desarrollo de la personalidad de todos, en condiciones de igualdad"¹².

La fuerza con la que anteriormente se insistía en la necesidad de un mínimo común ético, obligatorio para todos, parece ahora quedar mermada. Se trata de mostrar una oferta –claramente rentable– pero no necesariamente vinculante, sobre todo para quien no la quiera apreciar.

La razón de este cambio parece responder a lo indicado en el final del punto 9 y –sobre todo– en el 10, a propósito del derecho del niño a la libre formación de la conciencia y al libre desarrollo de su personalidad. Y es que, para quien reduce la verdad al ámbito formal, cualquier referencia a unos contenidos suscita la sospecha de amenaza a la libertad.

Los análisis anteriores me permiten anticipar la respuesta de quienes han formulado esta propuesta curricular a la pregunta que centra el presente foro: ¿ética sin religión? Sí, gracias.

Es más, la independencia entre ambos ámbitos parece ser la única garantía para la existencia de una auténtica ética, la única posibilidad de frenar la tendencia "invasora" de la segunda sobre la primera. En definitiva, sólo desde unas coordenadas laicistas cabe hablar realmente de ética.

El territorio de la ética sería el de la moral pública, el de los mínimos universalizables en razón del consenso social ratificado por el derecho.

La religión tiene sus contenidos, sus métodos, su ámbito: el de la privacidad. Un terreno que, siempre que se mantenga en sus "límites", será merecedor de respeto. Claro que lo que entonces cabe plantearse es si, en estas estrechas lindes, no queda asfixiada o degenerada. Cabe preguntarse si este espacio permite realmente la posibilidad de ser un creyente convencido y un ciudadano activo.

Al parecer, –desde estos parámetros– la complicación entre ética y religión no ha lugar. No obstante, porque entiendo que se trata de un proyecto posible y ventajoso (para ambas partes), creo que merece la pena replantearse la cuestión desde otras coordenadas. Las que abre el reconocimiento de la verdad y –desde ella– la posibilidad de lo que –en otros tiempos– se designó con el tér-

12. Cfr. "Educación para la Ciudadanía", cit., p. 11.

mino de ley natural. Ámbito que permitiría un espacio compartido en el que ética y religión podrían sumar sus fuerzas.

Otros enfoques: el debate entre Ratzinger y Habermas

En este sentido, considero de sumo interés la discusión que, a propósito de “Las bases morales prepolíticas del estado liberal”, mantuvieron dos intelectuales de la talla de Joseph Ratzinger (actualmente Benedicto XVI) y Jürgen Habermas, en Munich¹³. El rigor intelectual y la apertura de los participantes en este diálogo lo hace digno de consideración a la hora de buscar sugerencias y abrir horizontes respecto al tema que nos ocupa.

En primer lugar porque la discusión es ya, en sí misma, un claro exponente de que sobre las cuestiones de orden social y político (públicas) cabe establecer un diálogo sereno, fructífero y mutuamente enriquecedor, entre ética y religión, manteniéndose cada una en su ámbito propio (autónomo) pero no por ello independientes.

Cabe hablar de una recta autonomía –no excluyente– entre ética y religión, sobre todo cuando ambas centran sus intereses en el mismo ámbito, en el ámbito de lo humano (como por ejemplo, en cuestiones relativas a los derechos humanos, a los valores democráticos, a la justicia, la libertad de conciencia, etc.). Pero esto supone cambiar el “paradigma” exclusivo por un paradigma cooperativo, inclusivo, capaz de aglutinar; un cambio que sólo se puede iniciar desde el reconocimiento del valor de la verdad para una convivencia democrática. Para quienes no interpretan la tolerancia en clave de mínimos, no es suficiente el “respeto” sino que éste debe proyectarse y prolongarse en colaboración.

Como subraya Ratzinger en su intervención, la actual coyuntura histórica reclama transformar la lógica competitiva en dinámicas cooperativas. Una cooperación exigida por los hechos, por la sociedad multicultural en que vivimos, que impone la necesidad de relativizar la propia posición, aceptar el límite, adoptar una actitud abierta y disponible. Actitud que puede ayudar –y mucho– a reconducir las patologías de la fe y la razón, y a establecer una nuevas coordenadas para su mutua comparecencia en la esfera pública; las

13. Me refiero al acto organizado por la Académica Católica de Baviera el 19 de enero de 2004 en el que participaron ambos ponentes.

del reconocimiento, la autocrítica, la correlación, etc. Una apertura a todas las manifestaciones culturales capaz de crear una correlación polifónica, que haga posible la igualdad de lo desigual.

No menos lúcida es la intervención de Habermas, de la que destacaría las reflexiones finales dedicadas a las *actitudes cognitivas y las expectativas normativas que un Estado liberal puede suponer y exigir tanto a sus ciudadanos creyentes como no creyentes en su trato mutuo*¹⁴. “La comprensión de la tolerancia por parte de las sociedades pluralistas articuladas por una constitución liberal –afirma Habermas–, no solamente exige de los creyentes que en el trato con los no creyentes y con los que creen de otra manera se hagan a la evidencia de que razonablemente habrán de contar con la persistencia indefinida de un disenso: sino que por el otro lado, en el marco de una cultura política liberal también se exige de los no creyentes que se hagan asimismo a esa evidencia en el trato con los creyentes [...] pues la expectativa de una persistencia en esta no concordancia sólo merece el predicado de racional si se admite para las convicciones religiosas un estatus epistémico que no quede calificado simplemente de irracional”. Según esto, “las cosmovisiones naturalistas de ninguna manera gozan *prima facie* de ningún privilegio frente a las concepciones de tipo cosmovisional o religioso que están en competencia con ellas”¹⁵.

En definitiva, “la neutralidad cosmovisional del poder del Estado que garantiza iguales libertades éticas para cada ciudadano es incompatible con cualquier intento de generalizar políticamente una visión secularística del mundo. Y los ciudadanos secularizados, cuando se presentan y actúan en su papel de ciudadanos, ni pueden negar en principio a las cosmovisiones religiosas un potencial de verdad, ni tampoco pueden discutir a sus conciudadanos creyentes el derecho a hacer contribuciones en su lenguaje religioso a las discusiones públicas”¹⁶.

14. Cfr. HABERMAS, J., *Las bases morales prepolíticas del Estado liberal*, Ponencia presentada en la “Tarde de discusión”, organizada por la Academia Católica de Baviera, Munich el 19 de enero de 2004.

15. Cfr. *ibíd.*

16. Es más, para Habermas, es el propio interés del Estado constitucional el que está en juego “al tratar con respeto y cuidado a todas aquellas fuentes culturales de las que se alimenta la conciencia normativa de la solidaridad de los ciudadanos” (*ibíd.*).

En este punto es preciso recordar que el alcance del diálogo entre Ratzinger y Habermas trasciende el tema que nos ocupa, aunque no le es ajeno, pues tenía como eje la necesidad de un *ethos* subyacente a todo orden político (también del legitimado racionalmente); y la autosuficiencia –o no– del Estado constitucional democrático para cubrir los fundamentos normativos en los que él mismo se basa.

Entiendo que, a tenor de todo lo dicho, queda justificada esta propuesta con la que iniciaba estas reflexiones: hacer de nuevo el esfuerzo de repensar el currículo de esta asignatura, iniciar nuevas vías de desarrollo curricular, partiendo –esta vez– de coordenadas más abiertas y por ello más inclusivas. No conformarnos con lo que hasta ahora se ha hecho, aportar nuevas sugerencias, asumir el reto de la creatividad al servicio de las finalidades educativas recogidas –a mi modo de ver– con acierto en el nuevo Proyecto de Ley de Educación.