



Decálogo para la educación de la ciudadanía

En la primera parte de este estudio se establece la necesidad de incorporar la *Educación para la ciudadanía* como materia troncal en todos los tramos educativos. En la segunda parte, se propone un decálogo práctico en el que se articulan los principales ejes de contenidos que dicha educación debe tener. El Estudio finaliza con un epílogo en el que se propone un resumen del decálogo.

Julián Abad Caja*

Necesidad de un esfuerzo educativo

A propósito de una ducha de cerveza

EL profesor José Manuel Esteve nos relata una experiencia a la que cualquiera de nosotros está expuesto: «Tum-

* Periodista y escritor.

bados en el césped, cinco adolescentes escapados de un centro de Secundaria beben cerveza... Al pasar a su lado, un chaval de unos catorce años agita su lata de cerveza, apunta con descaro y me ducha con cerveza helada. Gratuitamente. El jefecillo, de unos 17 años, se ríe de mi cara de panoli... Saco un pañuelo y me limpio la cara y las gafas mientras evalúo la situación. Pienso que son cinco y que me puedo meter en un lío. Así que sigo mi camino. No ando más que unos pasos y me vuelvo, dispuesto a ser coherente con el discurso que acabo de soltar. El agresor se levanta y me grita a la cara: "no aguanto los sermones; así que no me rayes... ¿me vas a pegar?" Le digo que no creo que la violencia arregle nada, pero que quisiera saber por qué me ha hecho eso. Se calla y mira al suelo por primera vez. Aprovecho la ventaja para soltarle una frase redonda: «un día le harás algo parecido a un tío más cabrón que yo y te dejará tirado en la acera con la barriga abierta de un navajazo» (1).

Este episodio y otros muchos que podríamos relatar pone de manifiesto el fracaso de la escuela y de las familias en la tarea de socializar a los alumnos. No han podido resistir el aluvión de idolatrías del dinero, conductas incívicas, chulería, medro a cualquier precio y agresividad que cada día nos transmiten los medios de comunicación. En *Ensayo sobre la ceguera* SARAMAGO no pone nombre a ninguno de los personajes porque —dice el propio autor— «es una metáfora de la situación actual, en la que no nos identificamos con un nombre sino con el número de tarjeta de crédito». La escuela y la familia no tienen fuerza para reformar la deformación que producen poderosos agentes extraescolares y extrafamiliares. El resultado es que muchos jóvenes, tras pasar diez años o más en la institución escolar, no han aprendido a convivir con los demás. Se han perdido formas, códigos de disciplina y de cortesía, sin sustituirlos por nuevos códigos democráticos. Pero esto podría ser un defecto de transición que se superara con el tiempo. Lo preocupante es que, aunque la democracia logre imponer sus propios códigos de civismo, le falte alma, nervatura ética., atracción para comprometerse con ella.

Postulamos un retorno serio de la educación cívica, reducida hoy a un tema transversal que no garantiza su impartición. Un clamor general pide remedios. Con esta preocupación de fondo se ha celebrado en Ginebra (5-8 de septiembre de 2001) la 46ª sesión de la Conferencia Internacional de Educación cuyo lema no podía ser más explícito: *La Educación para todos para aprender a vivir juntos*. Pero postulamos más: un cambio educativo que defina ámbitos, contenidos y métodos de una verdadera **educación para la ciudadanía activa**.

(1) Cuadernos de Pedagogía, n.º 301.

El deber y lo meritorio

YA el maestro KANT nos previno en la *Crítica de la razón práctica* para que «no reprimamos la noción del deber entregándonos a caprichosas fantasías sobre lo meritorio». Para muchos, el deber termina en no obrar contra las normas de convivencia, no transgredir las leyes, no agredir al diferente, no hacer nada por lo que uno pueda ser penalmente condenado o socialmente reprobado, es decir, en la mera **socialización negativa**. Participar en política, inscribirse en grupos de acción cívica, intervenir en los debates, criticar el ejercicio del poder, manifestarse, difundir ideas, constituir asociaciones pertenecerían, para ellos, al ámbito de lo meritorio. La escuela —los programas de educación cívica— otorgaba una prioridad casi excluyente al deber negativamente definido. Somos también muchos los que creemos que esta participación activa no pertenece al terreno del mérito sino al del deber. Y desde luego, no sería legítimo postular una educación para la ciudadanía activa, sin exigir también y al mismo tiempo la observancia negativa de las normas.

El hecho de que la participación ciudadana se considere un deber es lo que ha llevado en casi toda Europa a un cambio de denominación de la tradicional disciplina *Educación cívica*. Frecuentemente, los cambios de nombre no son más que mero envoltorio nuevo de ideas viejas. En gran parte, eso es lo que ha sucedido con las jergas impuestas por las reformas educativas recientes, que tenían mucho de solemnidad y poco de nuevas. Pero, en otras ocasiones, el cambio terminológico no es baladí, supone realmente **cambio semántico**. Esto sucede con la expresión *Educación para la ciudadanía*, que aporta nuevos significados no directamente denotados por la cada vez más abandonada expresión *Educación cívica*: participación, además de observancia de normas; entrenamiento, además de instrucción; horizonte de vida adulta, además del horizonte escolar y concepto de *civitas* como bien colectivo de naturaleza superior al bien privado.

La educación para la ciudadanía, así definida, constituye una urgente necesidad de nuestro tiempo en el que el saber útil ha desplazado al saber formativo y la instrucción ahoga las actitudes y los sentimientos. La democracia se estudia como una forma de gobierno, no como una forma de vida y compromiso. En el mejor de los casos, se inflan los conceptos, pero en detrimento del entrenamiento y del cultivo de los juicios morales y de la consolidación de hábitos virtuosos. No debemos, por tanto, sorprendernos de que las generaciones nacidas en la democracia carezcan de las virtudes ciu-

dadanas, aunque sepan definir con exactitud los ideales y los mecanismos democráticos. Así lo pone de manifiesto una encuesta realizada entre 2.200 jóvenes, de núcleos urbanos de la península y de edades comprendidas entre los 18 y los 30 años al cumplirse el XX aniversario de la Constitución (2). Todos los encuestados han estudiado en escuelas, colegios y universidades ya democráticas. Se nota que valoran la democracia y los cuatro grandes ideales constitucionales (libertad, igualdad, justicia y pluralismo) pero tienen dificultades para identificarse como ciudadanos activos. Tienen muy claro que, en caso de conflicto, los ideales universales deben prevalecer sobre los nacionales y estos sobre los particulares, pero en sus opciones diarias anteponen la obtención de un buen salario a las libertades fundamentales. La democracia se ha residenciado en el cerebro, pero no se proyecta eficazmente ni en los afectos ni en la participación pública. La escuela ha olvidado lo que sencilla y profundamente dice Ana María Matute. «el niño es un proyecto de hombre» y que «el hombre es lo que queda del niño».

Para conseguir esa *educación para la ciudadanía* es necesario hacer actuar el famoso *principio puente* de Habermas, que permita pasar del interés a la justicia, de la inteligencia democrática al sentimiento democrático, de la teoría a la práctica y, viceversa, de la experiencia al juicio ético y del juicio ético al compromiso. No podemos considerar a nadie como educado para la ciudadanía por el solo hecho de que acepte las normas colectivas y firme, prometa o jure *por imperativo legal* el acuerdo de cumplirlas. «¿No puede ocurrir que, una vez firmado el acuerdo, cada quien trate de eludir las reglas en las situaciones cotidianas, beneficiándose, sin embargo, de que los demás las sigan? Hobbes resolvía haciendo a Leviatán depositario y guardián del cumplimiento del pacto, convirtiendo al Estado en garante de que se cumplan, no sólo las normas legales, sino también las morales. Pero ¿qué pasa en aquellos lugares donde no alcanza el Estado?» (3) No cabe duda de que educar para la ciudadanía no será posible sin consolidar la *estructura ética* de la persona, desarrollando su capacidad de *juicio moral*, entrenando su *voluntad* para que, en ausencia o presencia de ley, sea autolegisladora de la conducta y reiterando los actos morales hasta consolidar *hábitos virtuosos*.

(2) JOVER, Gonzalo, *Educación y ciudadanía: el compromiso cívico de los jóvenes españoles*. Ponencia presentada en el Congreso «La educación cívica hoy, Perspectivas y retos». Universidad de Navarra 1999.

(3) CORTINA, Adela, *La educación del hombre y del ciudadano*. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura. Madrid 2001

Ausencia de normativa o normativa insuficiente

LA educación para la ciudadanía, en el fondo, no es más que educación moral en perspectiva comunitaria. Este es el verdadero sustento de la democracia. Ello exige un cambio de enfoque educativo que nos lleve a dar prioridad «a las metas colectivas frente a la autoexpresión, la cooperación frente a la competición, los valores frente a las modas, la educación del carácter frente a la obtención de recursos mentales y el *servicio incluyente* frente a la *satisfacción excluyente*» (4) ¿Cómo hacer todo esto desde una humilde escuela? ¿Cómo evaluar el progreso de los alumnos en *ciudadanía*? ¿Qué contenidos *específicos* hay que impartir? ¿Qué aportaciones deben proporcionar las otras disciplinas? En Francia el Ministerio de Educación ha hecho llegar a todos los centros escolares una serie de circulares muy precisas sobre todos estos temas (5). En el Reino Unido, a raíz de la publicación en 1997 del *White Paper* (Libro blanco), cuyo título era, significativamente, *Excellence in Schools*, se creó un grupo de trabajo (*Advisory Group*), presidido por **Bernard Crick**, al que se le encargó «asesorar sobre la efectiva educación para la ciudadanía en las escuelas, sobre la naturaleza y práctica de la participación en democracia, sobre las responsabilidades y derechos de los ciudadanos y el valor individual y social de las actividades colectivas». El informe, presentado por Crick un año después y adoptado casi sin modificaciones por el gobierno **Blair**, propone contenidos y métodos precisos de la materia: concepto del buen ciudadano, de ciudadanía democrática, papel de la ley, servicios obligatorios y voluntarios, virtudes cívicas, *selfconfidence* (autoconfianza), autoridad, compañerismo, medidas de alienación y de cinismo (violencia, pasotismo, drogas) y así una serie de propuestas en las que se imbrican conceptos, procedimientos y actitudes con una firme axiología moral (6).

(4) PÉREZ ADÁN, José, *Educación para la ciudadanía... Reflexiones desde la sociología*. Congreso internacional «La educación cívica hoy. Perspectivas y retos». Universidad de Navarra, 1999.

(5) Entre más de veinte documentos de diverso rango jurídico, destaco cuatro: una nota de servicio sobre cómo organizar el lanzamiento de iniciativas ciudadanas en los colegios (10.10.97) y tres circulares de la ministra **Ségolême Royal**: *Initiatives citoyennes pour apprendre à vivre ensemble* (26.3.98); la del sobre *Prevenção de conduites de risque* (1.7.98) y *Éducation à la citoyenneté dans l'enseignement primaire et secondaire* (7.7.98).

(6) CRICK, B. et Alii, *Final report on the Advisory Group on citizenship*. Londres, noviembre de 1998.

Desafortunadamente, en España carecemos de orientaciones tan precisas y certeras como en Francia y Reino Unido. Pero abundan los autores que aportan sugerencias y son numerosos los cursos en los que se plantea seriamente el problema. Fruto del seguimiento de estas reflexiones y de su comparación con el camino ya andado en el exterior, son las siguientes propuestas, presentadas en forma de decálogo para facilitar su recuerdo.

Decálogo de educación para la ciudadanía

1.º *Educar para la ciudadanía jurídica*

ESTÁ claro que el Derecho no es un fin sino un medio para otros fines. Es lo primero que debe enseñar la escuela. Pero es un medio, absolutamente imprescindible en las sociedades modernas. Por eso es tarea de la escuela formar **practicantes y creyentes de las leyes**. El derecho es, salvo excepciones, fruto de la necesidad y del interés colectivo. En gran medida, es garantía de preservar determinados bienes espirituales o materiales. Es decantación de la experiencia ética y política de los pueblos. «Cuando a una colectividad le interesa *asegurar* de la manera más firme determinados fines, entonces los recoge en normas jurídicas, esto es, *impone su cumplimiento de manera inexorable, por ejecución forzosa*» (7). Esta ejecución forzosa crea en cada sujeto una serie de obligaciones exigibles por los demás, pero, al mismo tiempo, legitima y da poder a cada individuo o grupo para exigir de los demás lo que en Derecho se le debe. El Derecho es, por tanto, **condición de libertad** y no recorte de la misma. «Cuando lo perdemos todo, sólo nos queda la ley», dice un personaje de Camus. La escuela debe enseñar a que cada quien exija el respeto de sus derechos y que no exigirlos no es nunca una virtud sino la dejación de las más perentorias obligaciones morales del ciudadano.

Pero la obediencia a las leyes no es un *a priori moral absoluto*, sino *condicionado* a que las leyes sean legítimas. Salvo indicios o evidencias en contrario, debe suponerse que todas las leyes son política y moralmente legítimas. Pero no siempre respetan el principio de equidad o los valores superiores de los Derechos Humanos. La educación para la ciudadanía exige que la escue-

(7) RECASENS SICHES, I., *Tratado general de filosofía del Derecho*, México, 1961

la proporcione **armas intelectuales y morales para dilucidar la legitimidad de las leyes** en su origen, su contenido, su jerarquía y su forma de promulgación. En todo caso, habrá que distinguir entre leyes despenalizadoras y leyes penalizadoras, entre leyes impositivas y leyes prohibitivas, entre leyes universales y leyes territoriales.

Y, además, tenemos que formar a los ciudadanos para que no conviertan el orden jurídico en el único orientador de las conductas morales. Como dice Santo Tomás, «la ley humana no prohíbe todos los vicios de los que se abstiene un hombre virtuoso» (8). La ley no sólo refleja usos y costumbre. También los crea. La escuela tiene que estar atenta para que en el despertar moral de los jóvenes no se introduzca la **falacia naturista** en cualquiera de sus expresiones: *Ley = Ética; Legal = Legítimo; No penado = Bueno*. Por ejemplo, el aborto puede estar prohibido, ser legalmente obligatorio (para el segundo hijo en China), estar permitido y no penalizado con y sin condiciones. En todos los casos será un acto moralmente reprochable.

En el caso en que se pueda concluir que una ley carece de legitimidad, la escuela debe enseñar la manera legítima (requisitos legales) de impugnar esa ley y, en caso de que la impugnación no prospere, las formas legítimas de no someterse a ella: objeción de conciencia, resistencia civil. En resumen, la educación para la ciudadanía exige sometimiento al orden jurídico, pero debe desbordar el derecho en beneficio de la virtud.

2.º Educar para la ciudadanía nacional

EN estos momentos, la mayor parte de los educadores acepta y propone un sistema de **identidad supranacional**, como superadora de las identidades nacionales como marco de realización de todas las aspiraciones del individuo y de una sociedad determinada. Edgar Morin habla de la necesidad de una comprensión, ética y cultura planetaria (9). Es muy sugerente la expresión **patriotismo transnacional**, en cuanto que define dar prioridad a las libertades y los derechos humano. Paralelamente, crece la convicción de que es preciso atar los demonios de la tribu y contener, dentro de la superior jerarquía de los Derechos Humanos, las reivindicaciones étnicas particulares. El tema de si debemos o no educar para la identidad nacional es especialmente sensible en España, donde, para mu-

(8) TOMÁS DE AQUINO, Suma teológica I-II, 96

(9) MORIN, E., *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, c.6, 5. París, 2000.

chos, no están definitivamente fijadas ni las naciones ni la estatalidad. Es muy peligroso entregar a la educación el papel de construir identidades nacionales, pero también es peligroso abandonar esta función. Voy a introducir una cita que, seguramente, resultará polémica: «dado que el papel de la identidad nacional como camino hacia la estatalidad ya no se acepta como fundamento de un posible y legítimo de autodeterminación, hemos de preguntarnos, en consecuencia, si la nación y la identidad nacional tienen todavía un papel que desempeñar...» (10).

Más allá de los debates sobre la autodeterminación, el Estado provisional o cualquier otra de naturaleza similar, la realidad histórica ha determinado las actuales comunidades **nación-estado** y sería necio eludir ese marco, que es el marco natural de la ciudadanía, precisamente a la hora de educar para la ciudadanía. En este sentido, la Escuela debe proporcionar *narrativas de identidad*, conocimiento de la historia, claves para interpretar los vínculos comunes, respeto a la común y a lo diferencial, y aceptación de las obligaciones derivadas de la leal pertenencia al grupo nacional. Esas narrativas de identidad son muy proclives a la perversión y la escuela debe prevenir contra todo tipo de idolatría nacional, fácil de introducirse en la escuela y en los medios de comunicación: desplazamiento de los centros de gravedad de una información (Pedro Luque se convirtió en lo más noticiable del vuelo del *Discovery*); ausencia de crítica y propensión a sentirse más y mejor que los demás; razonamientos duales (nuestras barbaries bélicas son actos heroicos y las mismas, hechas por otras naciones, son actos fanáticos).

Esa «leal pertenencia» no exige identificación afectiva. Un vasco puede sentirse afectivamente lejano de España, pero no por ello puede considerarse eximido de las obligaciones legítimamente impuestas por el Estado-nación en que vive.

3.º *Educar para la ciudadanía universal*

EL famoso Informe Delors decía rotundamente: «La educación debe contribuir a alumbrar una sociedad mundial en el corazón de cada persona». En el extremo sufrimiento humano, las diferencias y conflictos nacionales desaparecen. Un español superviviente de Matthesen contaba cómo existía la hermandad universal en el desvalimien-

(10) TALAVERA FERNÁNDEZ, P., *El valor de la identidad nacional*, Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho nº 2/1999

to. Lo mismo parece que debe suceder cuando el cultivo del espíritu humano alcanza un desarrollo superior. Y es que las fronteras nacionales, lingüísticas, religiosas o culturales se han trazado en toda la superficie de la Tierra, pero sólo en la superficie. Si desde Kabul, Nueva York, Nairobi, Jerusalén, Melbourne y Buenos Aires, desde todos los puntos diferentes del planeta, trazáramos perpendiculares, todas ellas se encontrarían en un punto, en el centro del mundo. Esto es mucho más que una metáfora. Cuando se busca en todo la *ratio humanitatis*, las diferencias étnicas no pesan un gramo. Educar para la universalidad no es un signo de modernidad ni una etiqueta de moda: es la única perspectiva digna del ser humano.

Además de estos fundamentos ontológicos de la ciudadanía universal, se está creando, en términos reales, una *polis mundial*, en la que una simple decisión nuestra de cambiar nuestros hábitos de consumo, adoptar determinada dieta o vestirnos de un color produce alteraciones en todo el sistema mundo. Recíprocamente, las decisiones de otros, en los meridianos más alejados, condicionan nuestros hábitos y comportamientos. La globalización avanza a pasos agigantados y, si bien tenemos el deber de resistir a sus excesos y falta de equidad, parece un proceso irreversible. Para el que urge preparar a las nuevas generaciones.

En nada se opone esta educación universalista a la educación para la ciudadanía nacional. Antes al contrario, la postula. Las personas vivimos en círculos concéntricos, los grupos son como las muñecas rusas: están unos dentro de otros y sólo el conjunto tiene todo el valor de la Humanidad. La escuela tiene que descubrir estas simultáneas pertenencias múltiples, como magníficamente expresa el escritor australiano-libanés Maaluf: «Se debería animar a todo el mundo a que entendiera su identidad como la suma de sus diversas pertenencias en vez de confundirla con una sola, erigida en pertenencia suprema y en instrumento de exclusión, a veces en instrumento de guerra».

4º. Educar para la ciudadanía cultural

ME refiero a la cultura en el sentido más universal y popular del término: como posesión de saberes. La ciudadanía cultural es aquella en la que todos las personas pueden considerarse hombres o mujeres cultos. La ciudadanía cultural está descuidada en la escuela. Los derechos culturales (no de las culturas) no son conocidos ni saben nuestros alumnos como exigirlos. Debe existir una alfabetización cultural obligatoria.

La escuela tiene la perentoria misión de «enseñar a hablar» a los ciudadanos de mañana, proporcionar lenguajes para interpretar la realidad política y poder participar en ella.

Ciertos adictos a una progresía primaria defienden que la escuela obligatoria debe dedicarse sobre todo a transmitir la cultura popular, que es la verdaderamente revolucionaria, y prescindir casi totalmente de la cultura elitista elaborada en las universidades, que, al extenderse entre las clases humildes, las convierte en inocuas y, así, las elites perpetúan sin riesgo su dominio sobre ellas. Es una posición que perjudica directamente las posibilidades de crear ciudadanos competentes en habilidades sociales. Para transmitir las varias manifestaciones del folclore (los grafiti, los tacos, o la rica variedad de insultos) no sería necesaria la escuela. Por otra parte, la oposición entre cultura popular y cultura elitista es, en la actualidad, irreal. El Guernika de Picasso era en 1936 una obra de vanguardia y en 1970 era bordado por millones de costureras y colgado en los comedores de los poblados dirigidos.

Es la participación en la cultura de las elites la que proporciona armas para desenvolverse en la vida social y política, la que resulta verdaderamente revolucionaria en manos de una escuela que no haya perdido su capacidad de crítica. ¿Por qué tantos miles de personas se encuentran inermes ante una disputa, no son capaces de entender los términos de una sentencia, pueden ser engañados en un contrato? ¿Por qué los museos son aún espacios visitados casi exclusivamente por minorías? Porque la escuela no ha preparado suficientemente para ejercer la ciudadanía cultural.

5.º *Educar para la ciudadanía económica y fiscal*

LA economía determina decisivamente la vida de todas las personas. Hoy más que nunca se puede decir que el ser humano es, ante todo, *homo economicus*. Apenas hay un individuo que no tenga una hipoteca o deba un crédito. Apenas hay bien de consumo que sea, por lo menos una tentación. El valor de cada persona tiende a medirse por el valor de sus bienes, algo que debió de haber sucedido siempre, incluso en los relatos bíblicos, pero que es profundamente injusto y causa frustración en gran número de ciudadanos. El sufragio ya no es censitario, pero el voto de los económicamente débiles vale bien poco y, con frecuencia, ni siquiera puede ser autónomo.

Las formas de producción y distribución han cambiado, la globalización crea dos tipos de trabajadores: unos con capacidad para vender a mejores

postores sus talentos (Castells los llama «autoprogramables») y otros condenados a ejecutar los trabajos residuales, con bajos salarios y mínima consideración social (11). Una escuela que no prepare para estos cambios económicos habría dejado de cumplir su función.

Y a todo ello hay que añadir temas de enorme calado ético: conceptos de ética de la empresa, desequilibrios mundiales, previsión social, solidaridad intra y extragrupo, papel de los sindicatos y formas de participación, negociación colectiva. No todo en un día, pero algo en los muchos días de escuela por los que pasa un niño.

Particular necesidad existe de educar para la **ciudadanía fiscal**. Gentes, por otro motivos honorables, defraudan al fisco con la mayor naturalidad y sin remordimiento de conciencia. Proliferan los «asesores fiscales» cuya misión no es garantizar los beneficios de la ley, sino eludir su cumplimiento, hacer opacos los ingresos, gestionar bolsas de dinero negro, fingir las condiciones para una exención o una desgravación. El mal no es sólo español. Igualmente grave es en los países mediterráneos y, aunque con menor gravedad, existe también en Europa central y nórdica y, en mucha menor proporción, en EE.UU. Pero, aún allí donde existe una vieja tradición de pagar impuestos, los motivos para pagarlos son frecuentemente espurios: una encuesta realizada entre los países de la OCDE (1998) puso de manifiesto que el 80% los paga por miedo a la sanción penal, el 13 por ciento por miedo a perder su reputación de buenos ciudadanos, y sólo el 5% por convicción moral. A la escuela le queda un largo camino para enseñar que las leyes fiscales son leyes morales, que cobrar indebidamente el subsidio de paro o de incapacidad es gravemente ilícito, que falsear los datos en una solicitud de subvención o de beca es inmoral, etc., etc. Algunos profesores, en un alarde de bondad mal entendida, no sólo no condenan estas prácticas sino que contribuyen a consolidarlas, rellenando por ejemplo los formularios para obtener becas o fondos de biblioteca. La objeción fiscal sólo se plantea en casos extraordinarios y por personas sólidamente formadas.

6.º Educar para la ciudadanía democrática

LA integración consciente, racional y crítica del individuo en la sociedad es uno de los más nobles fines de la educa-

(11) CASTELLS, M., *La Sociedad de la información*, Seminario de Primavera, Fundación Santillana, Madrid, 2000.

ción. En la actualidad casi todo el mundo está de acuerdo con la famosa frase de Churchill. La democracia es, efectivamente, el menos malo de todos los sistemas políticos conocidos. En la práctica, todas las constituciones democráticas del mundo recogen, al menor doctrinalmente, el respeto a los derechos humanos de la primera y segunda generación. Es decir, los Derechos Humanos avanzan allí donde avanza la democracia y retroceden allí donde la democracia retrocede. Nadie discute que los Derechos Humanos son el contenido educativo más importante y prioritario. La democracia, en consecuencia, debe considerarse como un contenido escolar preferente. Las funciones de la escuela a este respecto son de tres niveles complementarios:

Instrucción intelectual. En los programas escolares deben figurar todos los conceptos básicos de la democracia: soberanía popular, constitución, jerarquía de las leyes, igualdad ante la ley, principio de legalidad, pluralismo, libertades formales, división de poderes, reversibilidad del poder mediante elecciones, representatividad, control del ejecutivo

Valoración moral y afectiva. No se puede estudiar la democracia como se despieza una máquina. Desde la frialdad, desde el distanciamiento, los mecanismos democráticos parecen mera técnica para el control social. Es necesario ejercitar el juicio moral para dilucidar por qué es mejor que cualquier otro sistema conocido. Y es necesario hacer amable el compromiso, efectuar narraciones democráticas seductoras y crear héroes de la cotidianidad democrática.

Entrenamiento. La democracia, como el andar, no se aprende, si no se practica. La escuela debe ofrecer regularmente la posibilidad de participar, presentar programas, votar, representar al grupo. Las elecciones anuales de delegados no bastan. Se debe aprovechar cualquier ocasión para decidir democráticamente un viaje de estudios, una obra de teatro, una forma de decorar la clase y organizar los servicios de forma parecida a las Comunidades de justicia, creadas en muchas escuelas norteamericanas, sensibles al pensamiento de Rawls. Los profesores tienen, además, que idear simulaciones de la vida democrática (plenos de ayuntamiento con orden del día y público, sesiones de las Cortes, mítines, elecciones con todos los requisitos de urna, confidencialidad, documentos de identidad, pluralismo de la mesa, rigor en el recuento, etc.)

La democracia es una forma moral y como tal su desarrollo en perfección es ilimitado(12). La tarea de educar para la ciudadanía democrática ha

(12) PÉREZ SERRANO, G., *Educación para la ciudadanía, una exigencia de la sociedad civil*, Revista de Pedagogía, mayo-agosto de 1999.

sido abordada en diversos congresos, sobre todo en los antiguos países del Este que, por no haber poseído antes este bien, lo aprecian mucho más que los occidentales. El «*Foro internacional de la Cultura democrática*», celebrado en Praga (1991) marcó las orientaciones teóricas fundamentales y el Foro de Túnez (1992), organizado por la UNESCO, abordó *la educación democrática como mecanismo para llevar la democracia a la sociedad en aquellos países donde no hay democracia política o está es inestable*.

7.º Educar para la ciudadanía ecológica

DE todos los famosos temas transversales, por ser el menos conflictivo, la Educación ambiental ha sido el que más se ha desarrollado. Probablemente el mayor progreso observable se ha producido en este ámbito. Al comparar los alumnos de 2001 con los de diez años antes, la mayor diferencia favorable a los primeros está en su grado de conciencia ecológica. Sin embargo, ni la tarea está terminada ni es lícito aflojar la vigilancia sino implementarla. Aún falta mucho por hacer. Hay que recuperar el uso del medio con finalidad didáctica, como hacían los pedagogos freinetianos, pero relacionando al alumno con el medio en parámetros ecológicos: vale la observación, pero no la captura, vale el uso pero no la depredación.

Es necesario, recurrir a los aportes positivos de los pueblos que conservan la primitiva veneración y respeto por la Tierra. Impresiona, por ejemplo, la verdadera profesión de ternura con que los quechuas nombran a su madre tierra: «que todo nos da y a la que tenemos obligación de devolverle lo que nos da». Este ancestral principio, que las sociedades tecnificadas hemos enfriado en términos tan poco cargados de afecto como «desarrollo sostenible» o «energías renovables», debería formar parte también de las narrativas escolares.

Pero ni queremos un irenismo ecológico que haga intocable la naturaleza, incluso para defendernos de sus riesgos, ni deseamos un *ecologicismo* exhibido sólo como bandera política de los partidos Verdes. Naturaleza somos también las personas y la ecología, más que ciencia política, es una ciencia ética y una práctica moral (13)

(13) Sobre la educación ambiental es interesante el número 11 de la Revista iberoamericana de Educación, en el que CARMEN GONZÁLEZ MUÑOZ publica un larguísimo artículo titulado *principales modelos y tendencias de la educación Ambiental en el sistema escolar*. También puede ser de utilidad el trabajo de ALBERTO PARDO en Cuadernos de Educación nº 18 de la Universidad de Barcelona

8.ª *Educar para la ciudadanía intercultural e interreligiosa*

EN estos momentos en los que se anuncian conflictos de civilizaciones es urgente eliminar ghettos culturales y compartir el inmenso patrimonio que une a todas las culturas y religiones (en diverso grado, por supuesto), comprender nuestras diferencias y, al mismo tiempo, defender nuestras convicciones fundamentales. La educación intercultural no es, por tanto, una propuesta de sincretismo para eliminar el problema de la convivencia por abandono de nuestras posiciones y porque los demás abandonen las suyas. Unos y otros tenemos que encontrarnos en la común laguna de los Derechos Humanos y en nuestra peculiaridad que no los contradiga.

El incremento de la inmigración nos acerca casi de repente el mundo musulmán y las diversas tradiciones eslavas, africanas e iberoamericanas. El primer deber nuestro es la tolerancia. Pero la tolerancia puede encerrar dosis notables de superioridad, que fácilmente serán notadas por nuestros huéspedes. La tolerancia ha de ser informada y «estar siempre abierta al reconocimiento» (Goethe). Reconocer es, de algún modo, legitimar. Por tanto, nunca la escuela podrá enseñar a reconocer aquello que no es lícito legitimar, como el canibalismo, la ablación del clítoris o la desigualdad de la mujer.

Sobre estos principios (intolerancia ante la vulneración de Derechos Humanos, tolerancia en lo demás, firmeza en lo que nosotros consideremos mejor) se deben construir los programas de educación intercultural e interreligiosa. La proyección de esta ciudadanía intercultural se deberá notar en todo: los lenguajes, los grupos de trabajo, los menús del comedor escolar, el eco de las festividades propias de cada cultura o religión, el conocimiento mutuo etc. (14)

9.ª *Educar para la ciudadanía transformadora de la realidad*

LA realidad no es tan hermosa como podría ser. La escuela no puede resignarse a reproducir la sociedad. Si no con-

(14) Entre la mucha literatura, son de utilidad para confeccionar programas de educación intercultural estas dos obras: SALES, A. y GARCÍA, R., *Programas de educación intercultural*, Desclee, Bilbao, 1997, y GAFFIN, SAINTAMAND Y GERFEC, *Pedagogía del diálogo interreligioso*, Edebé, Barcelona, 2000.

tribuye a mejorarla, habrá en gran parte fracasado. Pero los educadores nos movemos entre dos principios: el de **imperfección** y el de **utopía**. La sociedad es imperfecta, las desigualdades son lacerantes, el riesgo de que aumenten es evidente. Es tan grande la fuerza de la **mecánica terrestre de la imperfección** que muchos maestros ya han renunciado a criticar el neoliberalismo. Consideran que no tienen ninguna *chance* para corregirlo. Tampoco vemos surgir grandes utopías educativas, al estilo de la Escuela moderna, del poema pedagógico de Makarenko, Summerhill, Paulo Freire o Iván Illich. Parece que la escuela sigue la dinámica de todo el sistema socioeconómico y que funciona sólo como subsistema, incapaz de criticarlo.

Pero, es obvio que la perspectiva de hacer ciudadanos felices también es una perspectiva escolar. Tenemos que nadar contra corriente y exigir una escuela inconformista, que forme ciudadanos sensibles a la injusticia y con capacidad de intervenir para corregirla, ciudadanos que no sean meros «integrados» en una sociedad que no les gusta ni «apocalípticos» a los que les duela permanentemente la barriga.

10. Educar para la ciudadanía de la comunicación

LA sociedad actual es más producto de la comunicación que de la realidad. Quien no se relacione de manera natural con la prensa, radio y televisión, será en gran medida excluido de los grandes debates públicos y perderá el respeto de sus conciudadanos. Todos los teóricos de la comunicación coinciden en describir nuestro mundo como la **Sociedad de la Información**. Y todos coinciden también en que el gran éxito educativo sería transformarla en **Sociedad del Conocimiento**. La diferencia entre una y otra es abismal: en la sociedad de la información, la gente recibe y no emite, se configura desde fuera sin crítica ni análisis, no contrasta alternativas. En la sociedad del conocimiento, el ciudadano es agente activo, critica, organiza, clasifica, valida o invalida las informaciones. La escuela debe incorporar los medios de comunicación en todos los *currículos*: Debe instruir sobre **cómo son** y **cómo funcionan** la radio, el periódico, la televisión, Internet. Debe enseñar la **subjetividad de los medios**: distinguir los géneros secos (sin manipulación o con escasa manipulación) y géneros «mojados»; entre hechos y opiniones; entre palabras textuales y comentario de ellas. Debe enseñar a usar los medios como **fuentes de conocimiento**. Internet es hoy la mayor y más actualizada biblioteca del mundo.

Debe enseñar a leer críticamente los medios, neutralizando la subjetividad, sospechando de mensajes que son publicitarios o propagandísticos, aunque no se presenten como tales, valorando de modo personal los contenidos, las figuras o estrenos que presenta el medio, sometiendo a juicios morales las posiciones manifestadas, etc. Debe enseñar **ciudadanía** con los medios; al hilo de las noticias, comentando en clase la evolución de un problema, los planteamientos sindicales, los argumentos de una moción parlamentaria, etc. Debe usar los medios para hacer llegar sus puntos de vista al gran público: escribiendo «cartas al director», proporcionando informaciones sobre actos, trabajos, estudios que se hacen en el colegio, etc.

Epílogo

EN el Epílogo, como hacen los catecismos con el Decálogo sinaítico, el autor resume en dos los diez preceptos de la educación para la ciudadanía: **aprender a comprometerse y aprender a actuar poniéndose siempre en el lugar de los demás.**