

AUTOR

José Luis Parada Rodríguez

Universidad Francisco de Vitoria

j.parada@ufv.es

ESTUDIO

RECIBO

16 de abril de 2008

ACEPTADO

18 de junio de 2008

PÁGINAS

De 10

ISSN: 1885-365X

«Educación para la Ciudadanía » y Filosofía Política

«Education for the Citizenship» and Political Philosophy

El actual debate en torno a la asignatura de Educación para la Ciudadanía que presenta el Gobierno español, es un debate que encierra una controversia filosófica que debe atenderse con rigor. Esta disputa no es otra que la de la relación entre la persona y el Estado, y el riesgo de vulneración de los principios del bien común y de subsidiariedad. Al mismo tiempo, surge un dilema sobre los fundamentos que deben sostener toda propuesta educativa.

The current discussion about the new subject proposed by the Spanish Government «Education for the Citizenship» is a discussion that encloses a deeper philosophical argument we have to consider. This discussion is about the relationship between the person and the State and the risk of making an attempt against the social principles of Common Good and Subsidiarity. At the same time, another dilemma appears: the fundamentals of any educational proposal.

Palabras clave: Educación; ciudadanía; Estado; persona; Bien Común; subsidiariedad.

Key Words: Education; citizenship; State; person; Common Good; subsidiarity

Introducción

Es considerable el debate que de dos años a esta parte ha causado la aprobación de la asignatura titulada «Educación para la ciudadanía». Las diferencias entre sus defensores y detractores son varias, pero lo importante es considerar la raíz de la divergencia. El fundamento de la disparidad es eminentemente de carácter filosófico, si bien se echan en falta análisis de esta naturaleza en los debates públicos en torno a la asignatura de Educación para la Ciudadanía. Lo que pretende este artículo es analizar en clave filosófico-política esta cuestión y así poder aportar un criterio de juicio frente a una asignatura que a día de hoy ya se imparte en algunas escuelas del territorio español.

El debate que se ha podido seguir en diferentes medios se puede explicar en torno al siguiente eje: aquellos que defienden la asignatura al considerar que en un Estado de

Derecho es conveniente la formación de la juventud en los valores constitucionales, al ser la Constitución el marco social por excelencia; y los que la critican, al considerar que las líneas genéricas que presenta el modelo de la asignatura, supone la invasión por parte del Estado en la esfera de la familia, atentando

Nuestro análisis contra el principio de es socio-filosófico subsidiariedad.

no meramente Para poder arrojar luz al debate debemos, pues, atender a dos temas: el contenido de la asignatura de Educación para la Ciudadanía, por un lado, y la cuestión filosófica de fondo, que corresponde al campo de la Filosofía de la sociedad, por otro.

tratando de salvar las limitaciones propias de la Sociología. Comenzaremos por el segundo tema para así ofrecer un marco teórico que nos permita, después, atender a la cuestión sobre la Educación para la Ciudadanía.

1. Una cuestión de fondo: la naturaleza del Estado y la persona como centro de la vida social

1.1 La Filosofía de la sociedad no es Sociología

Antes que nada, debe hacerse una precisión primera y es la de saber distinguir entre "Sociología" y "Filosofía de la sociedad".

La primera es una ciencia de origen empírico y cuyo término acuña Comte en el siglo XIX, y se basa sencillamente en la observación de los fenómenos sociales. Como representante del Positivismo, Comte considera como objeto de estudio el hecho social y lo describe; nada más. A la Sociología no le atañe desgranar el fundamento del hecho social sino simplemente conocer y destacar las características de una realidad social, y comparar las diferencias entre unos hechos o usos sociales y otros, a nivel meramente descriptivo. Su objeto es el hecho social, concebido como el fenómeno social colectivo.

La Filosofía de la sociedad, por su parte,

tiene un objeto más ambicioso, más abstracto, huyendo del reduccionismo positivista. Su preocupación, una vez frente a la evidencia del hecho social, es la de tratar de desentrañar el origen de la sociedad misma, preguntándose por la naturaleza social del hombre y, desde ahí, establecer la relación que existe entre la persona y la sociedad, entre la persona y el Estado.

De esta manera, la Filosofía de la sociedad no apunta al hecho social, sino que trata de descubrir la naturaleza de la realidad social. De esta manera, podrá considerar la existencia de ciertas asociaciones cuyo carácter es meramente instrumental (así sucede con los gremios, con los clubes, las asociaciones...). Sin embargo, otras realidades sociales atañen nitidamente a la realización de la persona.

Esta diferenciación es básica, pues de lo contrario, este análisis que obvie esta sutileza estará abocado a ser parcial.

1.2 Teorías sobre la sociedad

La distinción entre Sociología y Filosofía de la sociedad no es baladí, pues de la reflexión sobre la naturaleza del Estado y sobre la naturaleza social del hombre, surgirán diferentes modelos sociales muy dispares entre sí y que conllevarán experiencias sociales de profunda trascendencia.

A continuación vamos a exponer de manera somera los elementos que estimamos más significativos de lo que se consideran tres modelos sociales paradigmáticos. Este acercamiento, sin pretender ser exhaustivo sino ilustrativo, resultará de utilidad para enmarcar el estado de la cuestión:

1.2.1 La teoría individualista

El representante más relevante de esta teoría es Rousseau, quien en su Contrato Social considera que el hombre es perfecto en sí mismo. Sin embargo, por un criterio utilitarista, se establece en sociedad, ya que ello le aporta una serie de beneficios de carácter material, pero que le envilece.

"El hombre de la naturaleza lo es todo para sí; él es la unidad numérica, el entero absoluto, que no tiene más relación que consigo mismo o con su semejante. El

hombre civilizado es una unidad fraccionaria que determina el denominador y cuyo valor expresa su relación con el entero, que es el cuerpo social (...). De estos objetos necesariamente opuestos [hombre y ciudadano] devienen dos formas de instituciones contrarias: la una pública y común, la otra particular y doméstica" (Rousseau, 1988: 97-98)

Así, lo social es algo externo al individuo que, de hecho, pervierte la naturaleza del hombre, ya que considera que éste es bueno por naturaleza. "Toda nuestra sabiduría consiste en preocupaciones serviles; todos nuestros usos no son otra cosa que sujeción, tormento y violencia. El hombre civilizado nace, vive y muere en la esclavitud. Cuando nace se le cose en una envoltura; cuando muere se le mete en un ataúd, y en tanto él conserva la figura humana vive encadenado por nuestras instituciones" (Rousseau, 1988: 100)

La maldad es fruto de la vida social, y por eso promulga la vuelta a la Naturaleza. De ahí que, frente a lo social, Rousseau se convierta en el mayor exponente de la teoría individualista.

El individualismo tiene un riesgo evidente, pues resquebraja el tejido social de arriba abajo. Una de las notas características de la sociedad occidental del s. XXI es precisamente el individualismo, unido estrechamente a otras realidades como el consumismo o el hedonismo. Podemos afirmar que vivimos una época en la que la persona ha creído a pies juntillas lo que afirma Rousseau sobre que el hombre lo es todo para sí, justificando los comportamientos inmorales propios y ajenos acusando de los mismos a la sociedad.

Una muestra de ello es lo que los sociólogos llaman los free-riders, aquellas personas que son ajenos a la sociedad y a sus valores y que viven de espaldas a ello. El egoísmo que puede provocar el capitalismo extremo bebe también de este individualismo, ¿cuál si no es la razón de que la economía sumergida en España supongo el 23% del PIB -208.000 millones de euros? ¹

1.2.2 La teoría organicista.

Sus representantes son varios, pero la línea general es la siguiente: del mismo modo que una célula no cumple función alguna aislada, sino como parte de un organismo (dicen los organicistas), el individuo sólo alcanza su sentido en la totalidad en la que está inserto, cumpliendo el cometido que la sociedad le otorga. En este sentido, el todo es superior, cuantitativa y cualitativamente a la parte.

Comte es un fiel representante de esta doctrina, en su intento por alcanzar un modelo social "positivo" que sugiere el punto final de la evolución social:

"Lo más selecto de la humanidad, después de haber agotado las fases sucesivas de la vida teológica y aun los diversos grados de la transición metafísica, llega ahora al advenimiento directo e la vida plenamente positiva, cuyos principales elementos han recibido ya la necesaria elaboración parcial y no esperan más que su coordinación general para construir un nuevo sistema social, más homogéneo (...). Es innegable que esta íntima renovación de las doctrinas sociales no se cumplirá sin hacer surgir una nueva autoridad espiritual que, después de haber disciplinado las doctrinas, se convertirá pacíficamente, en toda la extensión del Occidente europeo, en la primera fase esencial del régimen final de la humanidad" (Comte, 2002: lección 57).

Una especie de mesianismo induce a Comte a elevar a la sociedad a la condición de ser una entidad supra-individual y a dotar de identidad propia a una realidad abstracta como es la "humanidad", regida por el sistema positivo.

Algo similar apunta Marx cuando presenta su modelo de interpretación filosófico-científica de carácter materialista.

La perspectiva realista niega la existencia de conflicto entre la persona y la sociedad

Es una llamada al colectivismo, donde la identidad personal se diluye y donde se deja en manos del Estado el control de los hombres. Así, en el Manifiesto Comunista aboga por "la expropiación de la propiedad territorial (...) y la centralización del crédito en manos del Estado por medio de un Banco nacional con

Será necesario considerar cuáles son los principios originarios del Estado para realizar un análisis preciso

capital del Estado y monopolio exclusivo" (Marx y Engels, 2005: punto 129), entre otras acciones que van encaminadas al control estatal de la vida de los ciudadanos.

Las implicaciones históricas de semejante teoría son de sobra conocidas: el marxismo fue reconvertido en varias ocasiones por Lenin primero, y por Stalin, después, convirtiéndose en la estructura ideológica de la Revolución Rusa y de la Unión de Repúblicas Soviéticas. En la Europa de los años 20 se forjaron dos regímenes totalitarios de derechas en Italia y Alemania de repercusiones inimaginables hasta el momento. Tras la Segunda Guerra Mundial se consolidaron las dictaduras castrista, maoísta, camboyana, coreana, ugandesa...

Todos estos modelos tuvieron en común (algunos de ellos siguen en activo) el menosprecio absoluto por la persona individual. Ciertamente, la persona, como una célula, servía si servía para el organismo, pero si no era de utilidad era aniquilable. Más aún, había personas consideradas en sí mismas células cancerígenas, por lo que ni siquiera tenían la opción de servir al organismo; antes aún, debían ser aniquiladas para preservar la salud del organismo, de lo colectivo.

Más allá de algo teórico, estas ideas basadas en una suerte de darwinismo social y en la más absoluta creencia en la religión de Partido tuvieron como consecuencia práctica el asesinato de más de cien

millones de personas.

1.2.3 La teoría realista

Presenta un modelo intermedio entre las dos teorías anteriormente presentadas. El realismo considera que la sociedad no es algo externo, extraño, ajeno al individuo. En realidad, la dimensión social del hombre es innegable (por su propia condición de ser contingente y relacional), así como es innegable que la sociedad, formada por personas, tiene a éstas como origen y fin.

Frente a los abusos de los totalitarismos desarrollados durante el siglo XX y frente a ciertas tendencias individualistas como puede ser el capitalismo exacerbado, Mounier denunciaba en su obra "Revolución personalista y comunitaria" que el individualismo había cambiado la persona por una abstracción jurídica sin vinculaciones, sin tejido, sin entorno. Criticaba duramente un modelo que permanece en la actualidad, como es el capitalismo, al que acusa de haber llegado a ser ese no-ser con su medida monótona.

En "Manifiesto al servicio del personalismo" también despacha contra los colectivismos. Mounier ataca la cuestión del Estado y afirmando que el papel del Estado se limita, de una parte, a garantizar el estatuto fundamental de la persona; de otra, a no poner obstáculos a la libre concurrencia de las comunidades espirituales.

La aportación de esta teoría es considerable, pues que pretende evitar los excesos que los dos anteriores modelos suponen llevados a sus últimas consecuencias. La democracia y el mercado justo (ambos con diversas caras y distintos usos) son los frutos más laureados de este modelo, pues propone un equilibrio entre la persona y la sociedad, entendiéndolos como complementarios, de manera que los derechos de las personas queden siempre respetados pero se asuman también los deberes para con la comunidad a la cual cada uno pertenece. La experiencia de la Unión Europea, nacida del realismo de Schuman y Monnet, es una buena muestra de este modelo, como afirma Dieter Senghaas "Si

hoy en la UE, por citar el único ejemplo de cuasi formación de una comunidad que ha tenido moderado éxito, la coexistencia pacífica ha llegado a ser un sobreentendido, ello se debe a que ha existido la voluntad de que así fuera" (Küng y Kuschel, 2006: 129), observándose un impulso de la conciencia de la humanidad.

Esta última consideración nos pone en la línea del siguiente punto a tratar: la naturaleza del Estado y su relación con la persona.

1.3 La naturaleza del Estado

La misma evidencia nos descubre como seres sociales; como afirma Aristóteles en la Política, el hombre es un zoon politikon:

"La razón por la cual el hombre es una animal social (politikòn ón ántropos zoon), más que cualquier abeja o animal gregario, es evidente: la naturaleza, como decimos, no hace nada en vano, y el hombre es el único que tiene palabra (lógos) (...). Y esto es lo propio del hombre frente a los demás animales: poseer, él solo, el sentido del bien y del mal, de lo justo y de lo injusto, y de los demás valores, y la participación comunitaria de estas cosas constituye la casa y la ciudad (polis)" (ARISTÓTELES, Política. I 2, 1253a 7-18)

El hombre es, pues, un animal político, un ser social. La evidencia nos muestra que nacemos en un seno familiar en el cual vamos desarrollándonos a nivel biológico, emocional, afectivo y cognitivo, y también vamos reconociendo unos usos que serán similares en el entorno social más amplio que es el Estado.

Formamos parte, pues, desde que nacemos, y mientras nos desarrollamos, de una primera instancia social que es la familia. Ella es la célula básica de la sociedad, por ser la primera realidad social y el vehículo estructural del Estado.

En esa primera realidad social reconocemos una autoridad, representada por los padres, unas normas (no escritas), una responsabilidad compartida por los miembros de la familia y un objetivo común (la propia realización). Así, el Estado, que será conformado a posteriori, también

tendrá como elementos propios una autoridad (el gobernante), una normatividad (la ley) que es de exigido cumplimiento por parte de los integrantes de la sociedad y un objetivo común (el bien común).

Así podemos afirmar que la naturaleza de la comunidad política responde a una necesidad natural de los hombres de contribuir con la comunidad según sus capacidades, con el objetivo de alcanzar el bien común. El elemento más importante es, por tanto, el fin que se persigue, esto es, el bien de los miembros de la comunidad. Todo lo demás no hace sino facilitar la conquista de ese bien por parte de los integrantes.

Para ahondar más aún en el sentido de la sociedad y de la dimensión social del hombre estimamos oportuno acudir al Magisterio de la Iglesia Católica dado que como institución dos veces milenaria y apoyada en la autoridad de la razón, así como en la de la Revelación, no sólo ha formado parte importante de la sociedad sino que más aún, ha ayudado a estructurarla y dirigirla. Como comunidad universal y en base a su estudio profundo sobre el ser humano, las aportaciones del Magisterio al respecto de la realidad social no deberían obviarse.

El primer principio del Estado es el Principio del Bien Común, que expresa del siguiente modo

la Constitución Pastoral Gaudium et Spes: "el conjunto de aquellas condiciones de la vida social que permiten a los grupos, como a los individuos, alcanzar la propia perfección con mayor plenitud y mayor diligencia" (Concilio Vaticano II 1988: punto 74). Su centro, por tanto, es el bien de la persona individual y supone un bien "nuestro", no la simple suma de bienes particulares. Supone, por tanto, el respeto y promoción de los derechos fundamentales de la persona y la paz y la se-

Toda ley es expresión de una idea de justicia: dar a cada cual lo que le corresponde

guridad de todos.

En palabras de Tomás de Aquino: "si la sociedad de los libres es dirigida por quien gobierna hacia su bien común, se da un régimen recto y justo." (Tomás de Aquino 1995: 8)

El segundo principio del estado será el de subsidiariedad, formulado así en la enciclica *Quadragesimo Anno*: "Como no se puede quitar a los individuos y dar a la comunidad lo que ellos pueden realizar con su propio esfuerzo e industria, así tampoco es justo, constituyéndose un grave perjuicio y perturbación de recto orden, quitar a las comunidades menores e inferiores lo que ellas pueden hacer y proporcionar y dárselo a una sociedad mayor y más elevada, ya que toda acción de la sociedad, por su propia fuerza y naturaleza, debe prestar ayuda a los miembros del cuerpo social, pero sin destruirlos y absorberlos" (Pío XI 1988: punto 79).

Supone, pues, que una sociedad de orden superior debe sostener una sociedad de orden inferior en caso de necesidad y ayudarla a coordinar su acción con aquellos otros componentes de la sociedad, en virtud del bien común (asistencia social, legislación económica, políticas familiares, etcétera, por parte del Estado).

Ahora bien, la sociedad tiene necesidad de organizarse en el momento en que comienza a crecer y hacerse más compleja. De este modo, para alcanzar el ambicioso objetivo del bien común, necesita establecer un marco, que es de naturaleza jurídica.

1.4 La justicia y el Derecho

Definiciones del término "Derecho" podríamos presentar cientos, de Aristóteles a Kelsen, pasando por Kant, Savigny o Hartman. Sin embargo, preferimos partir

de una definición sencilla, pedagógica y sencillamente explicativa de lo que se entiende por "Derecho", para lo que he acudido al Diccionario Jurídico de la UNED, que ofrece la siguiente definición: "Colección de principios, preceptos y reglas a que están sometidos todos los hombres en cualquier sociedad civil, para vivir conforme a justicia y paz, y cuya observancia pueden ser compelidos por la fuerza".

Observamos, pues, que el origen del Derecho es la necesidad de regular las relaciones que surgen entre las personas y los grupos, que son cada vez más extensos y, por tanto, más complejos. Más concretamente, lo que late en el fondo del Derecho es la concepción de justicia, como la virtud típica de la vida comunitaria.

1.4.1 La dignidad de la persona es la base de la justicia

La definición clásica de justicia es la que aporta Ulpiano: *iustitia est constans et perpetua voluntas ius suum unicuique tribuere*, o sea, la voluntad de dar a cada cual lo que le pertenece. Partiendo de la dignidad y la igualdad básica entre las personas ("considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana...") afirma el Preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, se afirma que toda persona tiene derechos -la capacidad moral de hacer, poseer o recibir aquello que es debido- y deberes -respetar lo que es debido a otro-.

Sin embargo, no es fácil determinar lo que a cada uno corresponde, menos aún considerando el progresivo aumento de la complejidad de la estructura social. Por tanto, se recurre a la instauración de un conjunto de reglas sociales, a un orden jurídico, que vela por el cumplimiento de la justicia por parte de la estructura política. Así, la ley es el ordenamiento establecido y promulgado por la autoridad competente, a la que es debida obediencia.

1.4.2 El falso dilema entre el Derecho Natural y el Derecho Positivo

Por todo lo dicho podemos entender que el Derecho es un simple medio al servicio de los integrantes de la sociedad y que sólo cumple su función si colabora al Principio del Bien Común, cuyo centro es la persona. Lo que la persona es y lo que le corresponde lo conocemos a través de la razón, que nos permite descifrar la ley moral natural. Eso es el Derecho Natural.

Pero es cierto que una realidad social compleja requiere la codificación de normas y leyes como medio para la organización social. Esta codificación debe ser acorde con el principio de la vida social, que recordamos es el bien común, o lo que es lo mismo, la realización de todos y cada uno de los miembros de la comunidad política.

Así, aunque el Estado moderno se estructura a través del Derecho, cuya máxima expresión es la Constitución, no podemos caer en el error de considerar a la misma Constitución, a las leyes positivas, como norma absoluta en sí misma, sino como establecimiento formal de una serie de principios que, en caso de ser vulnerados, puedan ser defendidos.

1.4.3 La base del Derecho es antropológica

Al fin y al cabo, lo que supone todo lo anterior es que la base del Derecho, del conjunto de normas del Estado, incluida su norma fundamental, que es la Constitución, no es la voluntad de los legisladores de establecer unas u otras normas a su libre arbitrio, sino defender los principios básicos que se desgranar de la naturaleza humana.

Todo el Derecho no surge sino a partir de la idea de justicia; y la idea de justicia no nace sino a partir de la realidad de lo que el hombre es. Por tanto, la base del Derecho no es la voluntad del legislador, sino la misma naturaleza humana. De este modo, toda ley, por aprobada que esté, será injusta si no respeta la dignidad del hombre y, por tanto, no será de obligado

cumplimiento.

Dicho de otro modo, la libertad, la igualdad o la integridad de la persona no son respetables por que lo estipule la Constitución, sino que son verdades que nacen de la propia naturaleza del ser humano, cuyo cuidado debe atender cualquier tipo de norma, sea la que sea.

Todo lo hasta aquí presentado, sirva como marco teórico para estudiar la cuestión del debate sobre la asignatura de Educación para la Ciudadanía, cuya clave de bóveda es la vulneración o no del principio de subsidiariedad y, con ello, del principio de bien común, fin último de la vida social.

2. La cuestión superficial: la naturaleza de la Educación para la Ciudadanía

2.1. El origen y el espíritu de Educación para la Ciudadanía

Esta asignatura tiene un triple origen si atendemos al Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria:

En primer lugar, tiene un origen "europeo" como es la Recomendación (2002) 12 del Consejo de Ministros del Consejo de Europa. A partir de dicha recomendación, la UE estima oportuna la inclusión de contenidos referentes a la participación democrática de los ciudadanos en el propio currículum escolar.

En la relación entre la persona, la sociedad y el Estado, no puede olvidarse que el Estado sirve a aquellas, y no al contrario

En segundo lugar, un origen "constitucional", según el citado Decreto. La Constitución Española de 1978, nuestra norma suprema, expone las obligaciones que el Estado tiene respecto a promocionar los valores superiores del ordenamiento jurídico,

como son la libertad, la justicia y la igualdad (artículo 1.1 CE1978). En línea con ello, acude al artículo 27.2 para recordar que la educación tiene como finalidad la formación en el respeto de los principios democráticos de convivencia.

Y en tercer lugar, un origen "universal". El RD 1631/2006 considera de relevancia la responsabilidad contraída por el Estado español con la firma de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otros acuerdos internacionales, en lo que afecta a la defensa y promoción de los derechos de la infancia.

Los derechos no derivan de las Instituciones, sino que estas "reconocen" y "promocionan" los derechos que emanan de la naturaleza humana

Así, queda claro el espíritu que guía la aparición de la asignatura de Educación para la Ciudadanía: se considera que según nuestra norma suprema, que es la Constitución, el Estado tiene una serie de obligaciones en la formación de los ciudadanos y ciudadanas en valores y virtudes cívicas que favorezcan la cohesión social.

Más adelante se afirma que el Estado tiene por objetivo la construcción de sociedades cohesionadas, libres, prósperas, lo que se consigue, en parte, a través de la identificación de los valores ciudadanos y la asunción de hábitos cívicos en el entorno escolar. Aquí la asignatura de Educación para la Ciudadanía adquiere todo el sentido, según el RD 1631/2006.

Más aún, se establecen los dos objetivos que mueven la aparición de la asignatura: favorecer el desarrollo de personas libres e íntegras, potenciando la autoestima y la responsabilidad, y la formación de futuros ciudadanos con criterio, respetuosos, participativos y solidarios.

En último lugar, el espíritu de Educación para la Ciudadanía es dinámico ya que el RD1631/2006, en su interés por potenciar la autonomía de los alumnos, presenta los contenidos de la asignatura de manera

abierta, no definitiva, en honor al objetivo último de que los alumnos construyan un pensamiento y un proyecto de vida propios.

2.1.1 Consideraciones críticas sobre el origen y el espíritu de Educación para la Ciudadanía

Si bien el artículo 27.2 de la Constitución Española de 1978, efectivamente, ordena el objeto que la educación debe perseguir (el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia), no se puede olvidar que el artículo 27 es mucho más amplio, pues consta de diez apartados, la mayoría de corte más bien administrativo.

Sin embargo, no es irrelevante sacar a colación los apartados primero y tercero del citado artículo, pues en ellos se reconoce la libertad de enseñanza (27.1) y lo más importante, que es la garantía por parte de los poderes públicos del derecho de los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones (27.3).

La primera cuestión del debate es, por tanto, si el Gobierno, a través de esta manifestación, está haciendo caso omiso al artículo 27.3 de manera voluntaria y si, de este modo, pretende colocar al Estado por encima del derecho de las familias a educar a sus hijos libremente.

Ciertamente, el Estado tiene competencias sobre la educación, dada la complejidad de la estructura social y dado que en tanto somos seres sociales, nuestro proceso de socialización incluye la asimilación de los usos y normas sociales. Ahora bien, no podemos dejar de recordar que el Estado es un artificio, algo creado para una mejor organización de los hombres en sociedad, pero sin olvidar que la vida social es anterior al Estado mismo, y así sus principios y valores anteriores a él. Por eso, si bien se reconoce la legitimidad del Estado en lo referente a la organización de la actividad educativa, no se puede dejar de olvidar la previa legitimidad de las familias a ese respecto.

Además, esto supondría una lectura abusiva del art. 9.2 por el que se establece que los poderes públicos deben promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas. Lo que el Estado debe hacer es garantizar la libertad, no limitarla a una serie de valores codificados, y a partir de los contenidos de la asignatura, que pasamos a estudiar a continuación, se

2.2 Los contenidos de Educación para la Ciudadanía

El RD 1631/2006, en realidad, no presenta unos contenidos concretos, lo que entendemos por un temario al uso, sino que en el apartado que se refiere a los contenidos de la asignatura, desarrolla los objetivos que se pretenden conseguir, que no son otros que la adquisición de las siguientes capacidades:

- Identidad y autoestima respetando las diferencias de los otros.
- Habilidades comunicativas en torno al diálogo para la resolución mediada de conflictos.
- Actitud solidaria y tolerante en la participación en actividades grupales.
- Rechazo de la violencia y los prejuicios a favor de una participación basada en el respeto y la cooperación.
- Identificar la pluralidad y la diversidad de las sociedades actuales como enriquecimiento.
- Reconocer la igualdad frente a la discriminación de las mujeres.
- Concienciación sobre las violaciones de los derechos humanos y valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz.
- Reconocerse como miembro de una sociedad global.

He querido dejar a parte dos de las facultades que el RD1631/2006 considera motivo de la implantación de la asignatura de Educación para la Ciudadanía, porque las considero especialmente relevantes para el análisis que realizamos. Estas dos "habilidades" son:

- Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y las obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Constitución Española de 1978, aceptándolos como criterios para valorar éticamente las conductas personales y colectivas y las realidades sociales.

- Asumir los deberes ciudadanos y el papel del Estado como garante de servicios públicos.

2.2.1 Consideraciones críticas sobre los contenidos

Es muy probable que el meollo de la cuestión resida en el uso del verbo "derivar". En el penúltimo objetivo que presenta el Real Decreto, se reconoce que la finalidad de la asignatura de Educación para la Ciudadanía es la formación de los educandos en los derechos y las obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la misma Constitución Española, hoy vigente.

¿Son los derechos humanos relativos a una Declaración o a una Constitución, o más bien, son las declaraciones y las constituciones relativas a los derechos humanos? La cuestión no es baladí, ni mucho menos, ya que, de entenderse de una u otra manera, cambiará radicalmente el modo de entender el papel del Estado y la libertad de las personas que lo componen.

El Preámbulo de nuestra Constitución afirma que el fin del Estado es el establecimiento de la justicia, la libertad y la seguridad, y promover el bien de cuantos lo integran. De esa pretensión, partirá el desarrollo del resto del texto constitucional, donde de manera destacada, se protegen y garantizan los derechos y deberes fundamentales (Título Primero). Ahora bien,

Queda en duda el significado de "autonomía" en el contexto de la ley y que se fomenta en los alumnos

¿en qué descansan los derechos y deberes de los hombres?

Si se considera que los derechos son tales porque lo establece la ley (por ejemplo, una Constitución), estaríamos ante un problema de gran magnitud, pues entonces, aquello que reconoce la ley sería lo verdadero y lo que no reconozca, no existiría. Sin embargo, la probabilidad de que haya leyes que vulneren ciertos derechos es real, y ese legalismo puede conllevar situaciones claramente injustas que vulneren la integridad del ser humano.

Por el contrario, una ley no tiene su fundamento en sí misma, sino que su fundamento será la realidad de lo que el hombre es. Y sólo como contribución a la preservación de esa naturaleza, las leyes serán elaboradas y aprobadas. Por tanto, los derechos no se “derivan” de la declaración Universal de los Derechos Humanos ni de la Constitución, sino que éstas “reconocen” y “promocionan” los derechos propios de la naturaleza humana.

Al mismo tiempo, el último de los objetivos referidos, el de que los estudiantes “asuman el papel del Estado como garante de servicios públicos” supone también una sobre-limitación por parte del estado en sus atribuciones, pues la labor de promocionar la educación no supone la libertad por parte del Estado de imponer los contenidos educativos, así como tampoco realizar una labor de marketing político en las aulas.

Creo que es muy claro este punto, pues el reconocer al Estado como garante de servicios públicos supone un modelo de Estado determinado, en este caso un modelo paternalista, que sin entrar a debatir su conveniencia o inconveniencia, excede claramente las competencias del Estado. El Estado debe formar en la libertad, y no adoctrinar sobre modelos políticos.

2.3 La estructura de Educación para la Ciudadanía

La asignatura se distribuye en tres cursos académicos, uno en Educación Primaria y dos en Educación Secundaria.

En el sexto curso de Primaria se desarrolla la asignatura “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”, en tres bloques: “Individuos y relaciones interpersonales y sociales”, “La vida en comunidad” y “Vivir en sociedad”. Aquí se presenta de manera general la cuestión de los derechos humanos y los deberes, la comprensión de la diversidad, y la estructura y hábitos democráticos.

Entre los cursos primero y cuarto de Secundaria (al albur del centro educativo en cuestión) se da un primer curso titulado al igual que el curso de Primaria “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” que consiste en cinco bloques: “Contenidos comunes”, “Relaciones interpersonales y participación”, “Derechos y deberes de los ciudadanos”, “Las sociedades democráticas del siglo XXI” y “Ciudadanía en un mundo global”. En este caso, se profundiza en los elementos que ya se habrían visto en el curso anterior.

El último curso de estos tres (preferiblemente el último año de la Educación Secundaria), la nomenclatura de la asignatura se modifica y pasa a denominarse “Educación ético-cívica”. En este caso, son seis los bloques: “Contenidos comunes”, “Identidad y alteridad. Educación afectivo-emocional”, “Teorías éticas. Los derechos humanos”, “Ética y política. La democracia. Los valores constitucionales”, “Problemas sociales del mundo actual” y “La igualdad entre hombres y mujeres”. Vuelven a repetirse en este curso temas y conceptos que ya se han visto anteriormente.

2.3.1 Consideraciones críticas sobre la estructura

La asignatura consiste en la repetición de una serie de contenidos que están en cierto modo ya expresados en los objetivos que hemos presentado anteriormente. De-

bemos considerar que un Decreto difícilmente puede entrar con más detalle en los temarios, las dinámicas o la metodología. Sencillamente establece el marco general en torno al cual se desarrollen posteriormente los planes concretos de estudio. Sin embargo, resulta llamativa la repetición constante de contenidos y conceptos, tales como “identidad”, “igualdad”, “democrático”, “diálogo” o “solidaridad”.

Resulta, repito, llamativo, porque todos estos conceptos no se explican por sí solos, sino que requieren que sean fundamentados con profundidad y precisión. Si esto no se lleva a cabo, la educación que se promoverá será una educación insulsa, pacata, poco rigurosa y, lo que es peor, tremendamente relativista.

La duda es si el RD1631/2006 favorece un estilo educativo así o no. Ciertamente, no puede abordar todo, pero sí debería señalar los fundamentos de los objetivos y los contenidos que presenta. Y sobre ello se expresan ciertas dudas. Algunas de ellas las señalo a continuación:

Dice el Real Decreto, en uno de los objetivos que señalábamos antes, que los contenidos no se presentan de forma cerrada, pues están abiertos a la reflexión en pro de fortalecer la “autonomía” de los alumnos. Ahora bien, ¿qué tipo de autonomía se promueve si no se dan a los alumnos fundamentos de los contenidos? Sin fundamentos, la autonomía se convierte en heteronomía: el alumno no adquiere conceptos básicos con los que criticar la realidad y tomar decisiones, sino que estará al albur de lo que la corriente social establezca como criterio de actuación. Además, sin capacidad crítica, basada en unos sólidos fundamentos, no tendrá posibilidad de juzgar más allá de los juicios que realicen las instancias oficiales.

Un ejemplo puede ser la cuestión de la “discriminación”: el Real Decreto establece en sus contenidos que pretende el desarrollo de ciertas capacidades. Entre otras, la de “reconocer los derechos de las mujeres y rechazar los prejuicios que supongan discriminación entre hombres y

mujeres”. Ahora bien, ¿cuál es la naturaleza de la discriminación y en qué medida no es deseable? ¿Por qué perseguimos la discriminación sino por lo que supone de atentado contra la dignidad de la persona? Sin embargo, es lícita la duda frente a los juicios críticos y las acciones del Estado, cuando establece una ley de “discriminación positiva”, lo que no deja de ser un eufemismo para no decir claramente que se trata de una “discriminación” en toda regla. Pues bien: ¿qué formación se dará a los alumnos? ¿Unos fundamentos para que realicen un juicio crítico del asunto, de manera “autónoma”, o una serie de elementos de juicio para que acepten estos usos de manera a-crítica?

3. Conclusión

El debate que genera la asignatura de Educación para la Ciudadanía es de sumo interés y de una gran complejidad. Evidentemente, no se puede avanzar más allá en la crítica o defensa de la asignatura sino a partir de los contenidos que, objetivamente, se introduzcan en las aulas, pero resulta muy significativa la actual división de la sociedad al respecto de esta propuesta educativa. Existen diferencias entre unos docentes y otros, entre unas y otras editoriales, entre las mismas familias que plantean o no la objeción de conciencia...

El Real Decreto, la ley elaborada por el Gobierno, es efectivamente insuficiente y, aventuro a decir, legalista, en tanto indica los contenidos que deben ser aprendidos tomando como referente único la Constitución, la cual, siendo el marco legal supremo del ordenamiento jurídico, no presenta de suyo (ni lo puede hacer, en tanto es un medio de organización so-

El debate es complejo. Se requerirá estudiar el desarrollo de la ley dentro de las aulas

cial) los fundamentos que sostienen los principios y valores últimos del hombre y la sociedad.

Sin esos fundamentos, el supuesto objetivo de potenciar la autonomía de los

alumnos-ciudadanos, supone en realidad una mayor heteronomía (dependencia del Estado) de los mismos, lo que atenta en última instancia contra los principios básicos del bien común y de subsidiariedad. ■

«Educación para la Ciudadanía » y Filosofía Política

José Luis Parada Rodríguez

Bibliografía

LIBROS

ARISTÓTELES, Política, Austral, Madrid, 2003

COMTE, Auguste, Curso de filosofía positiva, ed. Magisterio español, Madrid, 2002

CONCILIO VATICANO II, Gaudium et spes, Paoline, Milano, 1998

KÜNG, Hans y KUSCHEL, Karl-Josef, Ciencia y ética mundial, Madrid, Trotta, 2006

MARX, Karl y ENGELS, Friedrich, Manifiesto Comunista, Akal, Madrid, 2005

MOUNIER, Emmanuel (2002): El personalismo, antología esencial, Salamanca, Ed. Sígueme

PIO XI, Quadregesimo anno, Paoline, Milano, 1998

ROUSSEAU, Jean Jacques, Emilio o de la educación, Hogar del libro, Barcelona, 1988

TOMÁS DE AQUINO, De Regno, Tecnos, Madrid, 1995

FUENTES LEGISLACIÓN

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA, Ed. Tecnos, Madrid, 2007

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria

Notas al pie

¹ Informe realizado por el colectivo de Técnicos del Ministerio de Economía y Hacienda (GESTHA). Fuentes de la Agencia Tributaria aseguraron a Europa Press (febrero 2008) que las cifras aportadas por Gestha son una extrapolación, en base al PIB actual, de un estudio privado realizado en 2001. Las mismas fuentes aseguraron que la lucha contra el fraude en las parcelas prioritarias para Gestha ha supuesto el ingreso de 19.400 millones de euros entre los años 2005, 2006 y 2007. Fuente: El Economista 2/04/2008.