

ALGUNAS APORÍAS DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA*

SOME APORIAS ON EDUCATION FOR CITIZENSHIP

EUSEBIO FERNÁNDEZ GARCÍA
Universidad Carlos III de Madrid

Fecha de recepción: 1-3-10
Fecha de aceptación: 19-3-10

Resumen: *Este artículo parte de la idea clásica, reflejada en los diálogos platónicos, de que la virtud, más que innata, debe ser aprendida. La Educación para la Ciudadanía como asignatura en la educación primaria y secundaria ha generado cierta polémica en España. En este contexto, el autor advierte sobre una concepción omnicomprendiva de la democracia en la línea de Ortega y Gasset. Por otro lado, critica una extralimitación de las funciones políticas asignadas a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos.*

Abstract : *This article focuses on the classic idea, reflected in the platonic dialogues, that virtue, more than innate, must be learned. The Education for Citizenship, as a subject on primary and secondary education, has generated certain controversy in Spain. In this context, the autor advises about a comprehensive conception of democracy, in the way stated by Ortega y Gasset. For the other side, the author criticizes an attribution, beyond its limits, of the political functions assigned to the subject of education for citizenship and human rights.*

Palabras clave: educación, ciudadanía, democracia, política
Keywords: education, citizenship, democracy, politics

* Este artículo se enmarca en el Proyecto Consolider-Ingenio 2010 "El tiempo de los derechos" CSD2008-00007.



Deseo aquí llamar la atención acerca de dos posturas que me parecen equivocadas y que pueden echar por tierra las consecuencias ventajosas que puede tener la implantación de una asignatura como la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en el curriculum de la educación primaria y secundaria.

El hecho de que considere ventajosos o beneficiosos los efectos de la implantación de dicha asignatura para el ciudadano y para el sistema político (democrático) de las sociedades libres se desprende de que presumo que en éstas (las sociedades libres y abiertas) y sólo en éstas se pueden realizar dos de los objetivos básicos de la política (y son básicos porque son necesarios para la vida en sociedad): la existencia de la obligación política (es decir, los lazos que unen al ciudadano con su polis y que dan respuesta a la pregunta de porqué debo obedecer las leyes)¹ y la estabilidad política. Por tanto la educación para la ciudadanía y los derechos humanos por un lado, posibilitaría la información y los conocimientos necesarios y, por otro, establecería y mantendría los vínculos imprescindibles para la convivencia política consensuada.

La justificación de la importancia y la viabilidad de todo ello podría encontrarse en las mejores páginas de nuestros filósofos políticos, desde Aristóteles hasta J. Rawls o N. Bobbio, pero aquí me gustaría recordar el mito de Prometeo narrado en el "Protágoras" de Platón. Allí la intervención del sofista Protágoras recurre a dicho mito para explicar el origen de la cultura humana, de la política y la ley en un intento de responder a Sócrates, que acaba de mantener "que la virtud no es enseñable". Una vez explicada la génesis de las razas mortales, de la especie humana, de las técnicas para la supervivencia, del arte bélico para defenderse de los animales y de la fundación de las ciudades, se llega a considerar la necesidad de la ciencia política, única vía para que los seres humanos no sucumban a sus enfrentamientos y puedan convivir. Y leemos:

"Zeus, entonces, temió que sucumbiera toda nuestra raza, y envió a Hermes que trajera a los hombres el sentido moral y la justicia, para que hubiera orden en las ciudades y ligaduras acordes de amistad. Le preguntó, entonces, Hermes de qué modo daría el sentido moral y la justicia a los hombres: "¿Las reparto como están repartidos los conocimientos? Están repartidos así: uno solo que domina la medicina vale para muchos particulares, y lo mismo los otros profesionales. ¿También ahora la justicia y el sentido moral les infundiré así a los humanos o los reparto a todos?" "A todos, dijo Zeus, y que todos sean par-

¹ Obediencia que es compatible con ciertos tipos de resistencia, como la objeción de conciencia y la desobediencia civil. Ver al respecto el artículo de A. PASSERIN D'ENTREVES, "Legitimidad y resistencia", *Sistema*, núm. 13, 1976, pp. 27 y ss., trad. de Manuel Atienza.



*ticipes. Pues no habría ciudades, si sólo algunos de ellos participaran, como de los otros conocimientos*².

Protágoras se distancia de la idea platónica de que la virtud política viene dada por la naturaleza, para insistir en la necesidad de la educación. De esta forma la educación, es decir, el aprendizaje, el ejercicio y el esfuerzo son los factores que posibilitan la adquisición de la virtud política. Posibilidad de adquisición que al mismo tiempo que nos distingue de las bestias nos iguala como seres humanos. De manera que la tesis de que todo individuo participa de la virtud política se convierte en el fundamento teórico de la democracia y lo fue así de la democracia ateniense en la época de Pericles³.

Las dos posturas equivocadas y arriesgadas a que me refería al principio tendrían que ver con una concepción omnicomprensiva de la democracia, la primera, y con una extralimitación de las funciones políticas asignadas a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos, la segunda.

Una concepción omnicomprensiva de la democracia significa *convalidar* que el sistema democrático y sus procedimientos de toma de decisiones pueden aplicarse a todos los ámbitos y campos de la vida social. Que todo y por tanto todo lo importante en la vida debe pasar por la prueba de la democracia. Que no existen resquicios ni lagunas a la hora de acoplar la sociedad civil y la sociedad política. Pues bien, a pesar de las grandezas de la democracia y de la necesidad de la política como arte para convivir socialmente creo que se deben poner límites a las decisiones democráticas (v. gr. El respecto a los derechos humanos individuales) y que la política no debe abarcar, o debe mantenerse al margen de ciertos ámbitos relevantes de la vida y la conducta humana.

Aprovecho aquí para recomendar la lectura del artículo publicado por José Ortega y Gasset, en 1917, con el curioso título “Democracia morbosa”. Allí nos encontramos textos como el que sigue:

“La democracia, como democracia, es decir, estricta y exclusivamente como norma de derecho político, parece una cosa óptima. Pero la democracia expresada y fuera de sí, la democracia en religión o en arte, la democracia en el pensamiento y en el gesto, la democracia en el corazón y en la costumbre es el más peligroso morbo que puede padecer una sociedad...”

² PLATÓN, « Protágoras », 332, c. Cito por la edición de la Editorial Gredos: PLATÓN, *Diálogos I*, Introducción General por Emilio Lledó Iñigo, traducción y notas de Carlos García Gual, pp. 526 y 527.

³ Ver el trabajo introductorio de José Solana Dueso a su edición de “Protágoras de Abdera. Dissoi Logoi. Textos relativistas”, Ed. Akal, Madrid, 1996, pp. 56 y ss.

“Como la democracia es una pura forma jurídica, incapaz de proporcionarnos orientación alguna para todas aquellas funciones vitales que no son derecho público, es decir, para casi toda nuestra vida, al hacer de ella principio integral de la existencia reengendran las mayores extravagancias”⁴.

Creo que la apostilla expresada anteriormente nos ayuda a comprender el verdadero significado del punto 2 del artículo 27 de la Constitución española, que reza:

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respecto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Ni más, ni menos...

El segundo de los riesgos que corre una asignatura del tipo de “la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos” es la de convertirse en un medio de adoctrinamiento político de carácter general o, lo que sería aún más peligroso, de carácter particular o partidista, expresión pues de los intereses y objetivos políticos del partido, partidos o ideologías en el poder y no del pluralismo político. Esta cuestión ha salido a la discusión pública por parte de algunos de los sectores sociales que han rechazado, con argumentos diversos y diferenciables entre sí, la inclusión de esta materia como asignatura obligatoria y curricular.

Aún teniendo en cuenta que la mejor manera de no sucumbir a ese riesgo se encuentra en la garantía jurídica del pluralismo político como uno de los valores superiores de nuestro ordenamiento constitucional y en cuidar muy bien los contenidos de la mencionada asignatura, habría que recordar que el riesgo siempre existe. Y uno de los motivos de la presencia continua de ese riesgo se encuentra en la creencia bastante extendida de que la educación es el medio adecuado de transformar el mundo, olvidando otras funciones “conservadoras” importantes e imprescindibles como puente entre el pasado y el presente. Repárese que mi objeción se basa en la consideración de la educación como medio adecuado y *exclusivo*, sin dudar de la creencia de que las reformas sociales y políticas más sólidas son las que cuentan con el sustento de una educación moral y cultural profunda y ampliamente vividas. Mis reparos se encuentran centrados en la tendencia a ver en la educación, sobre todo, un medio de actuación política sujeto a los mecanismos que se desarrollan en ese ámbito de la actividad humana. Sabemos de sobra que ninguna sociedad puede cerrarse a los cambios y transformaciones, más

⁴ En “Confesiones de tal espectador”. Se encuentra en el Tomo III de la reciente edición de sus *Obras Completas*, Ed. Taurus, Madrid, 2004, pp. 271 y 272.



o menos profundas, como también conocemos que no pueden existir sociedades en continuo cambio. Lo adecuado y menos traumático parece estar del lado de una postura que sepa conjugar lo que necesariamente debe ser cambiado con lo que debe ser mantenido. Y la educación en general y la educación cívica en particular deben recoger esa fórmula ideal puesto que lo que *debe ser cambiado* y lo que *debe ser mantenido* es el resultado de un debate donde el conocimiento, los objetivos morales y políticos y los medios materiales entran en juego. Por tanto, una educación cívica que tuviera como horizonte único el cambio y la transformación social, marginando la tradición sería incorrecta, además de ineficaz.

Hannah Arendt en uno de los dos escritos que dedicó a las cuestiones de educación, me estoy refiriendo al que lleva por título “La crisis en la educación”⁵, llama la atención sobre este punto, al escribir: “... me parece que el conservadurismo, en el sentido de la conservación, es la esencia de la actividad educativa; cuya tarea siempre es la de mimar y proteger algo: al niño, ante el mundo; al mundo ante el niño; a lo nuevo, ante lo viejo; a lo viejo, ante lo nuevo”; y unas líneas después añadía, relativizando la función de la educación: “Básicamente, siempre educamos para un mundo que está confuso o se está convirtiendo en confuso, porque ésta es la situación humana básica en la que se creó el mundo por acción de manos mortales para servir a los mortales como hogar durante un tiempo limitado”. También intenta encontrar la medida adecuada de la educación: “El problema de la educación en el mundo moderno se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aún así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición”; y al final del trabajo apostilla: “La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable”⁶.

⁵ H. ARENDT, “The crisis in Education”, *Partisan Review*, núm. XV, vol. 4, pp. 493-513, 1958. Incorporando, como capítulo, al libro *Entre el pasado y el futuro*, Ed. Península, Barcelona, 2003, pp. 269-303, trad. de Ana Luisa Puljak Zovaut. Tal otro escrito, de tema educativo, “Reflections on Little Rock”, publicado en 1959, está recogida en su libro *Responsabilidad y juicio*, Ed. Paidós, Barcelona, 2007, Introducción y notas de Jerome Kohn, trad. de Miguel Candel, pp. 187-203.

⁶ Op. cit. pp. 295, 299 y 301.

Solamente me resta añadir que me parece que “La crisis de la educación” es un texto de imprescindible lectura no solamente para los interesados en la obra de H. Arendt, sino también por los que toman en serio la educación y la responsabilidad de enseñar⁷.

EUSEBIO FERNÁNDEZ GARCÍA
Instituto Derechos Humanos Bartolomé de las Casas
Universidad Carlos III de Madrid
C/Madrid, 126
Getafe 28903 (Madrid)
e-mail: efgarcia@der-pu.uc3m.es

⁷ Al igual que ocurre con los mejores textos escritos por H. Arendt éste no pasa desapercibido y ha sido objeto de interesantes controversias y debates. Un comentario elogioso puede encontrarse en el artículo de Victoria Camps “Hannah Arendt. La moral como integridad”, recogido en *El siglo de Hannah Arendt*, Manuel Cruz (compilador), Ed. Paidós, Barcelona, 2006, pp. 79 y ss. También se pueden consultar los trabajos recientes de Fernando Bárcena, “Una pedagogía del mundo. Aproximación a la filosofía de la educación de Hannah Arendt” y José María Pérez-Agote Aguirre, “La desconfianza de Hannah Arendt: consideraciones críticas respecto a su pensamiento educativo”, recogidos en el número 224 de la Revista *Anthropos* “Hannah Arendt. Pluralidad y juicio de lectura secreta de un pensar diferente”, Barcelona, 2009, pp. 113 y ss. y 139 y ss.

