



Mesa redonda 1: Análisis de los factores que facilitan u obstaculizan la adquisición de la competencia social y ciudadana



Resumen de las intervenciones. Cáceres, 23-10-2008

Moderador:

D. Diego Agúndez Gómez. Inspector de Educación.

Participantes:

D. Fernando Ayala Vicente. Doctor en Historia. Asesor del Consejo Escolar de Extremadura.

D. Esteban Cortijo Parralejo. Profesor de Filosofía del IES "Hernández Pacheco". Presidente del Ateneo de Cáceres.

D. Manuel Lázaro Pulido. Doctor en Filosofía. Director y profesor del Instituto Superior de Ciencias Religiosas "Santa María de Guadalupe", profesor de Filosofía del Colegio "Sagrado Corazón de Jesús"

D^a. Yolanda Martín Correa. Licenciada en Pedagogía y responsable de la Asociación de Derechos Humanos de Extremadura.

Análisis de los factores que facilitan u obstaculizan la adquisición de la competencia social y ciudadana

D. Diego Agúndez Gómez

Los valores de la convivencia y la ciudadanía

A lo largo de todas épocas y en todas las sociedades, se ha exigido de los sistemas educativos que sean eficaces tanto en la transmisión de conocimientos a los educandos - aspecto instructivo-, como en la asimilación de buenos hábitos personales y sociales - aspecto propiamente educativo- que conforman lo que se entiende, desde siempre, como formación cívica - moral.

Instruir sin educar ha sido una tarea no demasiado difícil, de manera que se puede aprender a lo largo de toda una vida, sin que ello suponga que se esté educado. La información en nuestros días está al alcance de todos, como lo demuestra la nueva sociedad del conocimiento gracias al uso de los medios tecnológicos. Más difícil es educar sin enseñar al mismo tiempo, porque una educación sin instrucción puede quedarse en una actividad meramente emocional que no llegue a influir en una verdadera construcción de la persona.

Ambos aspectos del proceso educativo han tenido un mayor o menor protagonismo en la historia de la educación; así lo reconoce el Informe Delors (UNESCO 1996) cuando indica que "los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje" y para evitar esto, aconseja que "importa concebir la educación como un todo". Una educación que tendría como objetivos "los cuatro pilares": aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos

Muchos pedagogos y sociólogos han destacado la dimensión social del hecho educativo. Así, la educación se ha justificado como "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones inmaduras para la vida social" (Durkheim). Y es que la educación se fundamenta en la necesidad de la relación con los demás (presencia física, relaciones afectivas, etc.) y en la asimilación de creencias, normas y valores sociales, con cuya transmisión se contribuye a la supervivencia del ser humano.

Toda educación tiene que ser necesariamente social para que sea una educación integral; ha de propiciar una serie de actividades que persigan la socialización del individuo buscando por lo tanto su integración en los diferentes grupos sociales: (familia, pueblo, país, mundo).

En consecuencia, las leyes educativas suelen coincidir en el objetivo fundamental de lograr un pleno

desarrollo de la personalidad de los ciudadanos/as de un país, mediante la educación completa que integre, por un lado, los conocimientos y capacidades técnicas, y, por otro lado, los valores y las actitudes morales. Y ello, en todos los aspectos de la vida: personal, familiar, social o profesional.

La educación cívica y social ha sido abordada en todas las leyes y normativas de acuerdo con los avatares sociales y políticos, de modo que los currículos y la escuela han tratado de moldear al ciudadano según unos cánones, en muchos casos, transitorios.

Tras las diversas experiencias normativas, la actual L.O.E. incluye una asignatura obligatoria: Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos en algunos cursos, manteniendo la transversalidad de la educación en valores morales y cívicos en el resto, con la finalidad de favorecer una formación global en cada momento que permita llevar los valores a la práctica diaria.

A pesar de todo, no parece haberse acertado con una adecuada metodología y práctica de la educación del alumnado en los valores que la sociedad de nuestro tiempo necesita. Es claro que en este ámbito, podría hablarse de un cierto fracaso de las reformas. Basta mirar hacia atrás en el tiempo y hacia otros países de similares modelos de vida al español.

¿Por qué fracasan las leyes? ¿Qué futuro le espera a la educación en valores? ¿Qué será de la nueva asignatura? ¿Cumplirá con las expectativas generadas, o será una experiencia frustrante?

Muchas son las resistencias (Díez Hochtler, 1974) que dificultan el éxito de las reformas: unas, de tipo político-administrativas; otras, financieras; otras, psico-sociales derivadas de los individuos y grupos sociales, profesionales o familiares.

La falta de acuerdos políticos, la inercia de la burocracia, la fatiga ante las múltiples normativas, la falta de información, la escasa participación y formación de los afectados, los contravalores sociales, los objetivos ambiciosos, el miedo a los cambios, las prisas por el éxito, la excesiva lentitud de la puesta en práctica, etc. serán los obstáculos a los que, en muchos casos, habrá que enfrentarse el profesor desde el aula.

Corremos el peligro de que la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos sea una asignatura intrascendente para la formación de los alumnos; que las editoriales sean, una vez más, las que impongan sus criterios; que sirva de justificación para el logro de otros intereses, que sea tarea únicamente del profesorado, etc.

Pero puede ser también una ocasión para que la educación - además de la función conservadora de la que hablamos al principio- contribuya a la formación plena de la personalidad moral y social del alumnado, a mejorar la convivencia en los contextos escolares y en la sociedad circundante, y, en su medida, a cambiar el mundo para hacer de él algo más humano, más justo y solidario.

D. Fernando Ayala Vicente

Contenidos de la asignatura y análisis de algunos factores

El objetivo de mi disertación está enfocado a informar sobre los contenidos de la Asignatura "Educación para la Ciudadanía" y en concreto, como me han solicitado los organizadores, me centraré principalmente en el análisis de los factores que facilitan u obstaculizan la adquisición de la competencia social y ciudadana.

Entendemos, en primer lugar, que ha sido un tema extremadamente mediático y que ha salido con demasiada frecuencia fuera del entorno educativo. Haremos alusión a su singladura durante estos dos primeros cursos de implantación.

Nos parece oportuno partir de una breve descripción de las unidades didácticas y los bloques temáticos que se imparten en el currículum. Cómo se adaptan a los Decretos aprobados por el Ministerio de Educación y, en nuestro caso si procede, por la Consejería de Educación de la Consejería, apoyados con materiales elaborados para este curso.

Así y a modo de ejemplo avanzaremos que se abordan cuestiones como la Constitución, el Estatuto de Autonomía, la defensa del patrimonio cultural, los impuestos, la convivencia, la resolución de conflictos, la participación en los órganos de los Centros educativos (Consejo Escolar...), la educación vial, la preservación del medio ambiente, la importancia de las Nuevas Tecnologías, la resolución de los problemas mundiales (guerras, catástrofes, diferencias entre pobres y ricos, desarrollo y subdesarrollo...), las Organizaciones No Gubernamentales, la diversidad...

Es decir, un elevado conjunto de intenciones de aprender a convivir pacíficamente y en conjunto y en la que como se indica en los objetivos de estas Jornadas deben estar implicados familia, sociedad, centro y aula. Hemos analizado su respuesta en numerosas intervenciones y nos gustaría comentar algunas de las impresiones detectadas.

Es también intención poner en común las experiencias sucedidas a lo largo del curso con respecto a la asignatura, comprobar si ha habido alguna dificultad, escuchar opiniones, resolver dudas... y sobre todo aprender a respetar, que es en definitiva la última y principal pretensión, desde nuestro punto de vista, de la materia.

D. Esteban Cortijo Parralejo

Competencia social y ciudadana

En mi intervención en la mesa "Análisis de los factores que facilitan u obstaculizan la adquisición de la competencia social y ciudadana", debido al escaso tiempo de que dispuse, apenas leí parte de las líneas que siguen, incorporé ciertas ideas sobre cómo a través de mi biografía académica había buscado la formación en mis alumnos de cierta libertad de pensamiento y cierto saber vivir, de forma similar a como debemos hacer año tras año los profesores, pero creo que la idea en la que más insistí fue en que sobre las disposiciones legales de las sucesivas reformas educativas y propuestas varias de renovación pedagógica casi todos estamos de acuerdo, pero no así en formar, seleccionar y pagar al profesorado con esos criterios. Esto no se ha hecho nunca porque a esta sociedad le sigue siendo más interesante una sucursal de un banco que un centro de enseñanza y la manida crisis del sistema educativo nunca asustará en el fondo a nadie tanto como la crisis que estamos viviendo en estas fechas de octubre de 2008.

Es más, -había enviado al coordinador de la mesa unos días antes y al periódico digital *e24h*- a muchos estas palabras de competencia social y ciudadana les pueden sonar a que se trata de un asunto policial: alguien, posiblemente un delincuente, ha faltado contra la propiedad pública o privada, o se trata de un acto vandálico de jóvenes y/o drogadictos o simplemente es una numerito teatral para divertimento general que se ha ido de las manos y en los tres casos se requiere la presencia de agentes con "competencia social y ciudadana".

Probablemente -escribí entonces haciendo publicidad del evento- este asunto salte a la palestra con ocasión de la mesa redonda que ha organizado el IX Encuentro Inspectores en Cáceres el jueves 23 de octubre, titulada "Análisis de los factores que facilitan u obstaculizan la adquisición de la competencia social y ciudadana", y a la que ha tenido a bien invitarme como profesor en activo durante 32 años y como formador de gestores culturales, bien de manera reglada bien de manera indirecta, a través de cursos y de la actividad desarrollada en distintas asociaciones y, en particular, estos últimos ocho años, junto con un gran equipo de compañeros, en el Ateneo de Cáceres.

De ambas dimensiones del problema, la académica, con créditos incluidos para los asistentes, y la espontánea, para público sin edad definida y gratuita, habría que hablar, pero no dará tiempo. Veamos.

Aunque el concepto de "competencia" es psicológico y lingüístico, su uso lo generalizó la economía, el mundo empresarial y, a medida que el concepto como una plaga se ha ido apoderando del terreno educativo, la mayor importancia que en tiempo dedicado y en categoría tenían las enseñanzas que en general se llamaban humanidades o letras, ha ido dejando paso indefectiblemente a todo tipo de aprendizajes, incrementándose las "FP" como setas e imponiendo un modelo mercantilista y tecnócrata, formalista en el fondo, muy alejado y casi incomprensible ya, de los tiempos aquellos en los cuales gran parte de los profesores y de los alumnos - ¿recordáis?- luchaban contra el sistema.

Ahora los alumnos desconocen qué es el sistema aunque existe una asignatura que se llama Economía, otra que se llama Tecnología y una tercera, que es la que abarca todo el proceso educativo (ya no es la Filosofía), que es la Informática, mucha informática.

Justo estos días decía la prensa regional que ha crecido sensiblemente este tipo de centros en los últimos años mientras -diría yo- las asignaturas como Historia de las religiones, La ciencia para el mundo contemporáneo, Educación para la Ciudadanía y Educación ético-cívica en gran parte de estos centros y en muchos de bachillerato, corren el peligro de convertirse poco a poco en las antiguas "Marías" como clara muestra del valor que se da ahora a las materias que, al menos en teoría, de forma más directa inciden en los prejuicios que los alumnos arrastran desde sus hogares. Hogares que ya no siguen un solo modelo, como es sabido, ni ante la ley ni ante los demás ni ante un único Dios, en el caso de que esta palabra sea para los niños algo más que una duda o una expresión frecuente en el lenguaje.

Dice José Antonio Marina en su libro sobre este tema que recomiendo (*Competencia social y ciudadana*, Alianza, 2007) escrito con Rafael Bernabeu, y en la web donde plantea la necesidad de una novena competencia -la filosófica, precisamente, que pudiera ser la más interesante o que daría fama a las ocho anteriores, cómo la 9ª de Beethoven a un público interesado-, que *para educar en las competencias sociales y ciudadanas tenemos que definir antes una teoría de los valores y un modelo de sociedad.*

Pero ¿cómo saber esto?, ¿qué valores elegir?, ¿quién enseña a pensar y elaborar los mejores argumentos cuando llegamos a saber que ni todo es razonable ni todo es respetable?

Ya sé que esto no es pensamiento débil sino un grave problema y la razón de tanto cambio en las leyes sobre educación, es decir, no sabemos qué enseñar a las futuras generaciones.

D. Manuel Lázaro Pulido

La presencia del hecho religioso, instancia antropológica fundamental y realidad educativa esencial para el desarrollo pleno de la competencia social y ciudadana.

Quisiera agradecer la invitación que USITE me ha "regalado" para participar en la Mesa Redonda de un Encuentro sobre un tema tan "de moda" como importante -y es que por desgracia sucede que se pone de actualidad aquello de lo que se carece- como es la "Adquisición de competencias básicas: ciudadanía y convivencia". En el período más largo de vida democrática y desarrollo social percibimos de manera objetiva un déficit de convivencia desconocido, al menos en su percepción, hasta ahora. En tiempos democráticos tenemos

problemas de ciudadanía, quizás –y es una reflexión– porque la ciudadanía es cosa de ciudadanos, pero sobre todo de personas que bien en sociedad como ciudadanos. Y no es menos cierto que no se puede reforzar la ciudadanía olvidando los fundamentos antropológicos,, en definitiva, la persona humana. La invitación a participar en esta Mesa Redonda sobre los factores que facilitan y/o dificultan su desarrollo resulta muy atractiva y es en este sentido, en el que proponemos un análisis que pretende ser sosegado, ciudadano, personal y filosófico sobre uno de esos aspectos que se insertan en la temática como es el hecho religioso

Desearía comenzar con una cita del *Glosario de términos de la Educación para la ciudadanía democrática* que anima todo lo que aquí quiero expresar hoy:

“Diversidad: Este concepto implica, más allá de la idea de tolerancia, un *respeto y apreciación verdaderos de la diferencia*. Es un rasgo inherente a la idea de pluralismo y multiculturalismo y, por tanto, un *elemento fundamental de la ECD*. En consecuencia, la ECD debe ofrecer posibilidades de analizar las percepciones y combatir los prejuicios y estereotipos. Tiene que tener también entre sus objetivos que la *diferencia sea bien recibida y acogida* en la comunidad local, nacional, regional e internacional”^[1].

La realidad humano-social de las religiones, como expresión socio-cultural de los seres humanos nos interroga y cuestiona en una sociedad que diciéndose secularizada, no puede abstraerse en la irreductibilidad de la configuración lingüística a la presencia real del hecho religioso en la misma entraña personal y, en ello, social. Más allá de la cuestión sobre el origen de la experiencia religiosa, lo cierto es que la religión está presente en la sociedad de las más diversas formas: de forma particularizada en los miembros que la componen, pero también en las instituciones y en los signos que forman el patrimonio histórico y cultural, desde un rico tejido social y humanitario en el que cabe destacar la formación humana, formando parte integrante de la historia y de la etiología de las democracias de las sociedades modernas... La presencia ineludible del hecho religioso y la expresión religiosa constituye un importante caudal de construcción social y ciudadana.

Quizás se trata de dar el salto ideológico, con el fin de poder centrarnos en ver lo mejor que esta realidad humana, social y cultural significa en la construcción real de la competencia ciudadana de nuestros alumnos y de la sociedad que queremos y necesitamos, y, así pasar –como señalaba el filósofo francés Jules Régis Debray en el informe encargado por el gobierno francés en 2002 sobre la enseñanza del hecho religioso en la escuela laica– de un “laicismo de incompetencia (lo religioso no nos incumbe) a un laicismo de inteligencia (nuestro deber es comprenderlo)”^[2].

Desde esta perspectiva quisiera fijarme en dos núcleos teóricos a tener en cuenta en la práctica docente: la instancia antropológico-social y algunos principios orientadores de la enseñanza de la *Educación para la ciudadanía* desde la experiencia de la enseñanza concertada.

I. Instancia antropológico-social

1. El hecho religioso es una instancia antropológica fundamental para el desarrollo de la conciencia humana y expresión de su racionalidad. Es un *a priori* de nuestra condición existencial y su respuesta representa la frontera humana de la racionalidad, constituyéndose en un *a posteriori* de la conciencia racional humana capaz de realizar operaciones intelectivas que superan el formalismo lógico: estética, expresión poética... Junto a la dimensión antropológica, nos encontramos con una realidad objetivable de consideración científica. Así, “designa un hecho social, una realidad humana que se inserta en un contexto histórico y geográfico, pero que es también un acontecimiento científico, vale decir, un objeto que cimienta una ciencia. Así, el hecho religioso es un objeto de conocimiento, un medio para comprender civilizaciones y sociedades”^[3]. En palabras del citado Régis Debray: “El hecho es un punto de partida irrefutable. El budismo llegó al Japón en el siglo VIII, lo que es un hecho. Los musulmanes creen que Mahoma fue el enviado de Dios y que el Corán es un texto revelado, lo que también es un hecho”^[4].

Como advierte la historiadora y especialista en sociología de las religiones Mireille Estivalèzes, miembro del Grupo de Sociología de las Religiones y del Laicismo (École pratique des hautes études-CNRS), tras la experiencia de un siglo de opción educativa francesa en el que se ha excluido el hecho religioso y las religiones del currículo escolar: “No obstante, un siglo después, se observa la aparición de un debate social sobre la incultura religiosa de los jóvenes y la forma de remediar ese vacío. No se trata de restablecer las clases de religión, pero se plantea la necesidad apremiante de ofrecer a los alumnos una mejor información sobre las religiones para ayudarlos tanto en la adquisición del saber, como en su vida ciudadana”. Es decir, el hecho religioso y sus manifestaciones reales, positivas, en este sentido objetivables, tiene la ventaja de que puede considerarse como un elemento de cultura, que se adquiere entonces en el ámbito de las disciplinas escolares existentes. Así en 1990, a instancias del Ministerio de Educación francés, el historiador Philippe Joutard, en el informe que se le encomendó sobre la enseñanza de la historia, la geografía y las ciencias sociales, subrayó la necesidad de acabar con la incultura observada dando mayor importancia a la historia de las religiones en las clases de historia, geografía y literatura, demostrando “la importancia del hecho religioso en la historia y su permanencia en el mundo contemporáneo” y destacando “la inserción de lo religioso en la cultura y la civilización de la vida diaria”^[5].

2. Las expresiones del hecho religioso han sido y son pieza clave en la construcción de las sociedades. Las democracias actuales han tenido en la reflexión sobre la libertad humana y el concepto cristiano de persona el constructo teórico y práctico en las que sustentarse, superando los déficits de las antiguas formas de

gobierno y organización social. El estado y sus dirigentes han de saber transmitir, a través de modelos educativos como *Educación para la ciudadanía* que la realidad de la respuesta religiosa existente, expresión del hecho religioso bajo forma, en muchas ocasiones, de religiones, han de entenderse como una fuerza positiva de construcción cultural y en todo caso ha de hacerse hincapié en este hecho como criterio de demarcación de una sana convivencia multicultural. La lógica de la integración que imbuye la competencia social y ciudadana ha de huir de establecer prejuicios que lleven a partir de la lógica del poder a entender las diferencias como una amenaza para los gobernantes. Una actitud preventiva ante la diferencia ciudadana ahogaría el mismo espíritu en el que sustenta la vida democrática de lugar común de convivencia de ciudadanos que expresan su libertad de voluntades compartida en una forma de gobierno, pensada y gestionada inteligentemente y entendida existencialmente.

3. La religión es por su importante rol real de creación de identidades un eje necesario de conocimiento en el diseño de una sociedad intercultural que supere la realidad sociológica del multiculturalismo para construir un interculturalismo que no se fije en un espejismo sino que pueda ser efectivo. Aunque fuera sólo por necesidad de atención a la educación de la ciudadanía, como dice desde posiciones seculares Tim Jensen, secretario general de la *International Association for the History of Religions* y profesor de la *University of Southern Denmark* (Dinamarca): "Mas allá de que podamos llegar a definir satisfactoriamente lo que es religión, podemos plantear que se trata de un hecho cultural, social, histórico y humano demasiado importante para dejarlo solamente a las iglesias y confesiones"^[6]. De ahí que la *Educación para la ciudadanía* se enriquezca con el tratamiento científico, académico, liberado de prejuicios del hecho religioso y el sistema se enriquezca en la conjunción de las perspectivas académicas de la misma para el desarrollo no homogeneizador de dicha realidad.
4. La religión, como forma fundamental antropológica, no es una arista de la ética común, sino un eje vertebrador en la configuración de una ética de mínimos exigible en una sociedad que es diversa y homogénea. Ya Adela Cortina refería al respecto que vivimos en una sociedad de ciudadanos complejos, plenos y no planos: "una noción compleja de ciudadanía –afirma– implica aceptar que no existen personas sin atributos, sino gentes cuya identidad se teje con los mimbres de su religión, cultura, sexo, capacidad y opciones vitales, y que, en consecuencia, tratar a todos con igual respeto a su identidad exige al Estado no apostar por ninguna de ellas, pero sí tratar de integrar las diferencias que la componen"^[7]. Del Estado — continúa Adela Cortina— requiere neutralidad, no entendida como distanciamiento de todas las creencias, sino como la negativa a optar por una de ellas en detrimento de las demás, pero a la vez como compromiso activo en la labor de articular de tal modo las instituciones públicas que todos los ciudadanos puedan expresar serenamente su identidad... Privatizar las religiones y las distintas morales no es la solución, porque las gentes tienen derecho a expresar su identidad en público, siempre que no atente contra los mínimos de la ética cívica. Tampoco es buena consejera en este negocio la «heurística del temor», la tendencia a agitar el espantajo del fundamentalismo para reprimir cualquier expresión de fe religiosa, identificando «religión» con «fundamentalismo» y tirando al niño con el agua de la bañera."^[8] La sociedad plural expresa la interacción y la realización, al menos teórica, pero mejor efectiva, de los diferentes derechos^[9]. La coimplicación de los elementos civiles y religiosos que en muchas esferas, sobre todo la ética, se expresa en instancias operativas como señaló Max Weber^[10].
5. La religión ayuda a comprender la competencia social y ciudadana en las sociedades como oferta de cooperación identitaria y no como disolución del sujeto frente a una ideología que pueda presentarse como homogeneizadora. Ayuda de esta forma a construir una sociedad civil de ciudadanos libres frente a la tentación de la reducción política y la manipulación de la voluntad de los hombres que constituyen la sociedad. Como indica T. Nardin, uno de las funciones de los derechos humanos es el de fijar un límite al pluralismo entre los pueblos^[11]. Pero ello no implica el control intolerante de la diversidad, sino que ha de procurar el hecho de proporcionar sentido a la sociedad plural: es decir, se trata de controlar las posturas dogmáticas que se quieren expresar como únicas. De este modo, una especie de laicismo vivido como "religión civil" autoritaria caería en el totalitarismo. Al decir del profesor Reiner Preul: "la religión civil, realmente existente en la figura de una religión estatal o de una ideología prescrita oficialmente, tiene un carácter represivo o totalitario"^[12]. Una vivencia del derecho de la religión y la convicción enriquecedora fija el pluralismo extremo (confesionalismo y laicismo).

II. Realidad educativa

6. El hecho religioso y la presencia de las religiones positivas se muestran necesarias en la configuración plena de la competencia social y ciudadana. Tanto de una forma transversal como con contenido curricular y su respectivo tratamiento de área.
7. Es necesario realizar un análisis de la competencia social y ciudadana de la religión por parte de la filosofía que tenga en cuenta como parte de su propio método la no adhesión ideológica en ninguno de sus sentidos, y que huya para ser una auténtica filosofía para la interculturalidad de "eurocentrismos" en todos sus sentidos. Raúl Fornet-Betancourt ha indicado con insistencia cómo la filosofía intercultural no consiste en un diálogo entre culturas o intercultural en el sentido de discusión de sistemas culturales cerrados, sino en una disposición humana desde sus referencias hacia las de los demás. El camino de la filosofía intercultural implica una nueva navegación teórico-práctica que olvide la seguridad de las referencias identitarias comparativas y, por lo tanto, muestra nuestro analfabetismo cultural que implica una reorientación de la filosofía y su enseñanza. Este camino pedagógico se muestra en la propia búsqueda del término "intercultural" que demanda de nosotros el juicio filosófico de la contextualidad. A partir del principio epistemológico del contexto como desvelamiento de la realidad cultural la filosofía se muestra

como pensamiento "para nuestro tiempo", es decir, se trata de considerar un contexto vital, espacio-temporal, que orienta a la filosofía a "ocuparse de su época respectiva de una manera auténtica y comprometida"^[13]. La filosofía ha de "contribuir a repensar las contradicciones de nuestro tiempo desde las memorias de nuestras memorias desactivadas"^[14], colaborando en "pasar de las meras críticas de la razón o de los tiempos de racionalidad a la crítica de las prácticas culturales, sociales, políticas, religiosas, académicas, etc."

8. Si es plausible lo que hemos dicho y parece adecuado la presencia del hecho religioso y de la expresión real-concreta en formas institucionales, sociales, culturales de los individuos que forman la sociedad y que llamamos religión. Entonces, en este sentido, la *Educación para la ciudadanía* no puede, ni debe, representar sino el marco específico de tratamiento científico en el que trabajar la competencia ciudadana. En este sentido en los Colegios concertados, en los que en su configuración se conjugan estos principios aquí expuestos como expresión de nuestro ordenamiento constitucional, jurídico y reflejo del modo en el que los españoles expresan su pluralidad, la puesta en práctica de la asignatura *Educación para la ciudadanía*, desarrollo de modo pleno el círculo virtuoso que existe entre identidad y expresión social.

Podríamos señalar, siguiendo las conclusiones extraídos del "IV Encuentro Pedagógico. Educación para la ciudadanía: valores y didáctica"^[15] hasta 11 elementos que mueven, en diálogo constante con su identidad y armonía, el desarrollo de esta materia:

1. Más allá de toda cuestión ideológica –que es importante, básica, pero que no puede acaparar el discurso ni ser una mirada reductiva– existe una realidad social que merece una respuesta pedagógica y educativa a la que intenta responder la asignatura de "Educación para la ciudadanía".
2. Toda educación, para que sea tal, ha de partir de una realidad no ficticia. Si existe esa realidad humana y social se ha de asegurar una respuesta educativa eficaz.
3. Existe, efectivamente, signos reales de dicha realidad. Por un lado, la voz real de los que sufren en el mundo, la humanidad que no es solidaria con sus conciudadanos sean estos de la procedencia geográfica que sean, y que constituyen la raigambre de la exigencia éxito que constituye y construye la auténtica ciudadanía. Por otro lado, una nueva sociedad española, una sociedad plural, de politeísmo ideológico y axiológico, así como de diferentes respuestas al sentido de la vida que es fruto del cambio del modelo social y del origen sociológico y geográfico del mismo.
4. En esta realidad social existen dos polos actitudinales y vivenciales. Uno es negativo. Lo atendemos con anterioridad y parece que se impone a nuestra percepción, es el que desencadena la urgencia de una respuesta explícita educativa que llamamos "Educación para la ciudadanía" para paliar el déficit real de vivencia ciudadana. Nos referimos al individualismo, la ideología de la seguridad, la generalización de la sospecha, la incidencia en la existencia de los problemas... Otro es positivo y constituye el humus humano y social, efectivo y real, que se manifiesta en la capacidad de adaptación de la sociedad española, de su hospitalidad vertida en múltiples gestos reales, en acogida y solidaridad.
5. Educación para la ciudadanía redimensiona el polo negativo, y potencia y aprovecha el caudal humano positivo, de modo que se fundamente y refuerce el tejido personal y social en los que se crean "espacios de ciudadanía".
6. La Educación para la ciudadanía, así, conoce una doble fundamentación: los derechos humanos que se desvelan y se revelan y las personas, que en su vivencia ejercen su ciudadanía.
7. Ser ciudadano, la ciudadanía, implica que todas las personas son sujetos de todos los derechos humanos. Derechos que son universalizables, indivisibles, interdependientes y judicializables.
8. Educación para la ciudadanía ha de saber combinar, unir y desarrollar una competencia educativa que tenga en cuenta el ejercicio de la razón, con la metodología activa que son, en sí, pilares de la misma. Educar en ciudadanía implica racionalidad y participación activa.
9. La razón supone una lectura del ciudadano desde la persona y desde el patrimonio pedagógico y ciudadano socrático, para desarrollar la estrategia de llegar a acuerdos, la antropología, la ética y la ciudadanía y la ciudadanía democrática, de modo que se construya la raíz real, personal y ética del ciudadano, base de un currículo que hemos de aprovechar.
10. La metodología, también, está impregnada de estos principios: activa, de encuentro, acorde a los nuevos tiempos y espacios que fomenten participación, ciudadanía y razón.
11. Educar para la ciudadanía, desde la persona y en el horizonte de los derechos humanos, la implicación social y la vocación docente, es una forma real de construir el Reino de Dios.

Muchas cosas nos quedan por decir. Pero más queda aún por trabajar.

^[1] K. O'SHEA, *Educación para la ciudadanía democrática 2001-2004. Desarrollar una comprensión compartida. Glosario de términos de la Educación para la ciudadanía democrática*, Strasbourg, Council of Europe, 2003, 9. Documento en pdf recuperado el 20 de octubre de 2008. Documento disponible en www.oei.es/valores2/glosario.pdf.

- [2] J. RÉGIS DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque*, Paris, Odile Jacob, 2002, 28.
- [3] M. ESTIVALÈZES, *Educación y religión: los caminos de la tolerancia. La enseñanza del hecho religioso en el sistema educativo francés*. Versión en español. Documento en pdf recuperado el 20 de octubre de 2008. Documento disponible en www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/Prospects/ProspectsPdf/126s/ests.pdf
- [4] J. RÉGIS DEBRAY, "Qu'est-ce qu'un fait religieux?", en *Études* 3973 (septiembre 2002), 173.
- [5] P. JOUTARD, "Enseigner l'histoire des religions", en *Éducation et pédagogies*, 7 (septiembre de 1990).
- [6] T. JENSEN, "La educación religiosa en las escuelas públicas como necesidad en un estado secular: una perspectiva danesa", en *Bandue. Revista de la Sociedad Española de Ciencias de las Religiones*, 1 (2007), 147.
- [7] A. CORTINA, "Pluralismo moral y político", en I. Murillo (Coord.), *Filosofía práctica y persona humana*, Salamanca, Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2004, 620. Un desarrollo de estas líneas en M. LÁZARO, "Reflexiones sobre el Laicismo", en *Carthaginensia*, 21 (2005), 209-225.
- [8] *Ibid.*, 621.
- [9] Como señala J. Martín Velasco: "Entendemos por «pluralismo» una situación que a la coexistencia de grupos diferentes añade el que todos esos grupos se reconozcan, al menos teóricamente, los mismos derechos, de forma que se propongan convivir en situación de paz ciudadana, es decir, que constituyan una sociedad de grupos diferentes con posibilidades de interacción social" (*Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo*, Santander, Sal Terrae, 1998, 42).
- [10] Cf. M. WEBER, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Barcelona, Grijalbo, 1973.
- [11] Cf. T. NARDIN, *Law, Morality and the Relations of States*, Princeton, New Jersey, 1983, 240.
- [12] R. PREUL, *So wahr mir Gott helfe! Religion in der modernen Gesellschaft*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2003, 149.
- [13] R. FORNET-BETANCOURT, *Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural*, Aachem Verlag Mainz, 2004, 22. Cf. M. LÁZARO, "Consideraciones sobre el *Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural*. Diálogo con Raúl Fornet-Betancourt", en I. MURILLO (Ed.), *El pensamiento hispánico en América: Siglos XVI-XX. Actas del III Simposio Internacional del Instituto de Pensamiento Iberoamericano Salamanca, 18-21 octubre 2006*, Salamanca, Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2007, 345-355.
- [14] *Ibid.*, 23.
- [15] Estas conclusiones elaboradas por el autor a partir del trabajo de los participantes –ponentes e inscritos– en el "IV Encuentro Pedagógico. Educación para la ciudadanía: valores y didáctica" (Jornadas de Educación para la Ciudadanía), organizado por Fundación Santa María y con la colaboración de la Asociación Educativa Hombre Nuevo de Cáceres. Celebrado en Cáceres (España) los días 11 y 12 de enero de 2008.