# EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y CONVIVENCIA. DIVERSIDAD Y SENTIDO SOCIAL DE LA EDUCACIÓN[1]

***RAMÓN PÉREZ JUSTE***
***Presidente de la Sociedad Española de Pedagogía***
***Presidente del XIV Congreso Nacional***
***y III Iberoamericano de Pedagogía***

**En este artículo se presenta el XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía, cuyo tema general es el de «Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la Educación». El autor, presidente de la Sociedad Española de Pedagogía, organizadora del Congreso, establece el marco general, abordando aspectos como la entidad del tema y algunos de los grandes ámbitos objeto de atención. En concreto, analiza la problemática de la educación integral y las dificultades y riesgos que deben abordarse en su marco al afrontar la educación para la ciudadanía y la convivencia.**

**Palabras clave:** *Ciudadanía, Convivencia, Diversidad cultural, Educación integral, Manipulación, Pertinencia.*

La asamblea de la Sociedad Española de Pedagogía, a propuesta de su junta directiva, y previa consulta a sus socios, aprobó, en diciembre de 2006, el tema del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía: «Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la Educación». El presente trabajo no es sino una introducción general a la temática del Congreso, como corresponde a quien ostenta su presidencia. La profundización en los diferentes ámbitos en que se desarrolla el tema general, responsabilidad de los presidentes de las cinco secciones en que se estructura, se recoge en las siguientes colaboraciones de este monográfico.

## Entidad y alcance del tema

El tema general del Congreso fue valorado por parte de la asamblea general de la Sociedad Española de Pedagogía como actual y pertinente, muy adecuado a las necesidades de nuestra sociedad y, en general, de la sociedad del siglo XXI. Sin embargo, en este caso, como en tantos otros, puede quedar la duda de si nuestro objeto de atención es una moda que, antes o después, pasará, o si realmente se trata de un ámbito de reflexión que debe iluminar la práctica pedagógica por su intrínseca relevancia y por las características de la época para la que se debe formar a las nuevas generaciones.

*Fecha de recepción: 03-09-07 • Fecha de aceptación: 17-09-07* 

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 240



No cabe duda de que los teóricos de la Pedagogía siempre han mantenido la necesidad de una educación verdaderamente integral, concepto que, como su nombre indica, abarca, y lo hace de modo armónico, todas las facetas o dimensiones específicamente humanas del educando, al menos durante su etapa de formación.

Desde esa perspectiva, poco nuevo que aportar: la formación para la convivencia y la ciudadanía no son sino aspectos integrantes de la educación del ser humano en su dimensión social.

Es más, en los documentos legales que han regido y rigen nuestro sistema educativo, esta dimensión social siempre ha tenido cabida[1], como la han tenido otros temas de relieve en las últimas décadas, desde la educación en valores a la educación de calidad, pasando por la creatividad, la evaluación, el enseñar a pensar, la interculturalidad o la educación inclusiva. Sin embargo, justo es reconocer que la realidad de nuestros centros no ha sido ésa y que en ellos ha habido, y lo hay, un sesgo marcadamente academicista, donde la enseñanza y el aprendizaje de las materias del currículo ocupan la parte fundamental de la actividad de profesores y alumnos siendo, a la vez, el principal objeto de preocupación de los padres.

## Nuevas inquietudes en el mundo de la Educación. Nuevos bríos para objetivos clásicos

Sin embargo, de un tiempo a esta parte se están produciendo ciertos hechos que están conduciendo a una clara toma de conciencia de que es necesario hacer realidad aquello que, en la teoría y en la ley, figura como metas educativas de relieve.

Podríamos citar al respecto algunos documentos que reflejan determinadas tomas de posición muy significativas. A tal efecto, reseñaré algunas que cuentan con notable reconocimiento: la aportación de J. Delors[2], en su conocida y reconocida obra *La educación encierra un tesoro,* la «Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción», debida a la UNESCO, con ocasión del Congreso Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI (París, octubre de 1998) y la ya prolífica documentación ligada a la convergencia europea.

El primero de los documentos nos sitúa ante nuevos desafíos para la educación al hablar de los cuatro pilares:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás.
- Aprender a ser.

Los cuatro pilares se presentan en el marco de una educación a lo largo de la vida, dando a este concepto un sentido más amplio que el de la tradicional educación permanente, a fin de abarcar todas las posibilidades de formación que ofrece la sociedad.

Los dos primeros pilares han sido objeto tradicional de atención en nuestras escuelas, si bien las recomendaciones de esta Comisión Internacional introducen algunas novedades. Así, en el *aprender a conocer* se sugiere combinar una cultura general suficientemente amplia con la profundización en algunas materias. Es más, se incide en *aprender a aprender* para así poder aprovecharse de las posibilidades de una educación a lo largo de la vida.

El segundo pilar, *aprender a hacer,* no ajeno a la escuela tradicional, también adquiere algún matiz importante ya que trata de ir más allá de la cualificación profesional hasta alcanzar la competencia para hacer frente a diversas situaciones y al trabajo en equipo.

Pero es en los dos últimos pilares donde encontramos ámbitos de actuación más novedosos para quienes se mueven fuera de los círculos que

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 241



representan los teóricos de la educación. Y precisamente, *aprender a vivir juntos* y *aprender a ser* se adentran en la temática de nuestro Congreso.

*Aprender a vivir juntos* entra de lleno en una educación integral de la persona, en su doble dimensión de individuo y ser social, por naturaleza y por necesidad. En efecto, el ser humano se desarrolla en sus relaciones con los demás pero debe capacitarse para esas relaciones, no siempre fáciles como consecuencia de la falta de respeto de los hombres a una característica que les es inherente: la diversidad. Esta falta de respeto trae consigo conflictos y enfrentamientos por el choque de concepciones, percepciones e intereses. Aprender a vivir con los demás, a disentir, a discrepar, a ponerse en lugar del otro, a entenderse, a buscar y trabajar por objetivos comunes, y todo ello en el marco de un profundo respeto a la persona basado en el reconocimiento de su peculiar dignidad intrínseca, se convierte así en una preocupación fundamental de la educación.

Por último, *aprender a ser* no es otra cosa que la tradicional preocupación por la formación profunda del ser humano, ayudándole a alcanzar una personalidad madura, donde inteligencia, afectividad y voluntad confluyen en una aspiración difícil de lograr pero digna de perseguirse: la *unidad de vida*[3]. La unidad de vida no es sino la traducción de esa gran finalidad de la educación que es la *autonomía personal* para gobernar la propia vida haciéndonos responsables de nuestros actos.

No obstante, podría argumentarse que, en gran medida, esas preocupaciones educativas se vienen dando en los niveles educativos no universitarios, con mayor intensidad en los obligatorios, especialmente en educación Infantil y Primaria, pero que no alcanzan a la Educación Secundaria y, todavía menos, a la universidad[4].

Y así es, en gran medida. Sin embargo, de un tiempo a esta parte, la toma de conciencia de que tales preocupaciones deben llegar incluso a la universidad es un hecho contrastado. Probablemente, el documento más relevante a tal efecto lo encontramos en la Declaración de UNESCO con motivo del Congreso Mundial de Educación Superior, celebrado en París en octubre de 1998, que dio lugar a la «Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción». Allí se hacen planteamientos que podríamos considerar «revolucionarios» para la mayoría de los centros universitarios, volcados casi en exclusiva a la transmisión del saber científico-técnico y, en alguna medida, a la formación intelectual ligada a los mismos, además mostrar cierta preocupación por la práctica y la competencia profesionales.

En efecto, ya en el preámbulo del citado documento encontramos alguna afirmación relevante al respecto:

> «... dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas.»

Y, un poco más adelante, en su articulado, podemos leer afirmaciones de la misma naturaleza. Así, en los diversos apartados del artículo 1, dedicado a «La misión de educar, formar y realizar investigaciones», podemos encontrar afirmaciones como las siguientes:

> «formar diplomados altamente cualificados... adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad...» (Art. 1, a)

> «...formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 242



> de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia y la paz.» (Art. 1, b)

> «...contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de los enfoques humanistas.» (Art. 1, e)

Como se puede apreciar, términos como valores, derechos humanos, democracia, ciudadanía, paz, necesidades de la sociedad, aparecen ligados a la formación que se demanda al nivel superior de educación. Y todos esos aspectos raramente son tenidos en consideración por el profesorado universitario, al menos de una forma intencional y sistemática, a lo largo y ancho de su actividad académica.

Para cerrar estas breves consideraciones, en el artículo 6 de la citada Declaración, *Orientación a largo plazo, fundada en la pertinencia,* podemos leer:

> «En última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría.»

Al margen de la falta de operatividad que suele tener este tipo de grandes declaraciones, no cabe duda de que algo está cambiando en nuestra sociedad y que la preocupación por hacer realidad los tradicionales planteamientos de una verdadera educación integral van calando entre los responsables, por lo que cabe esperar actuaciones de política educativa orientadas en tal dirección.

No obstante, forzoso es reconocer que la universidad no parece dar pasos decididos en esa dirección. Así parece deducirse de las reiteradas declaraciones relacionadas con el Espacio Europeo de Educación Superior, donde las referencias a nuestro tema son siempre en exceso genéricas y, al parecer, poco comprometidas con ese cambio tan profundo al que venimos aludiendo[5].

## La pertinencia: una educación adecuada a las necesidades de nuestro mundo

¿Qué motivos o razones han podido llevar a esta toma de conciencia? Es obvio que a la hora de concretar qué deba ser la educación debemos acudir a su naturaleza y esencia; desde ese punto de vista, la educación siempre ha sido, es, y debe seguir siendo, una actividad orientada al perfeccionamiento del ser humano, a la potenciación de todas sus capacidades, dando a este término un sentido muy amplio. Esa dimensión permanente hace que el núcleo de toda actividad educativa resida en el propio educando, en su mejora, y que toda actividad educativa tenga un carácter intencional y meliorativo. Podríamos denominar a este aspecto *personalización.*

Pero, junto a ello, los seres humanos, a lo largo de los siglos, y también a lo ancho del mundo, han tenido que vivir situaciones y experiencias tan diferentes que no es posible pensar en una educación que no atienda las dimensiones espacio/tiempo para su concreción.

Ahora bien: si la humanidad ha estado siempre en continua evolución y cambio, esta nota se ha hecho especialmente relevante en las últimas décadas, de modo que muchos usos educativos han podido quedar obsoletos en poco tiempo, y que sea urgente un replanteamiento de los mismos a fin de capacitar a las jóvenes generaciones para afrontar con posibilidades de éxito los nuevos retos, unos retos que desafían no sólo su capacidad intelectual y sus conocimientos sino las raíces mismas de su personalidad. Por aquí encontraríamos sentido a los planteamientos de UNESCO que ligan la calidad de la educación a la *pertinencia social*[6], esto es, a la

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 243



respuesta que se dé desde los sistemas educativos a las necesidades y demandas de la sociedad en cada momento.

Pues bien, nuestra sociedad viene experimentando, de forma cada vez más acelerada, unos cambios profundos y complejos, para los que las nuevas generaciones deben encontrar en la educación la formación debida a fin de poder afrontarlos adecuadamente. La gran explosión del saber y de su divulgación[7], los avances tecnológicos, la accesibilidad de la información, la movilidad —libre o forzada— de las personas, el contacto con nuevas formas de organización de la vida familiar y social, los cambios en la familia... exigen respuestas desde la educación, en particular criterios para su valoración y el correspondiente posicionamiento personal.

Hemos citado la movilidad de las personas. Un mundo que se ha quedado pequeño por las enormes facilidades para la circulación de la información y por la velocidad de los medios de transporte está favoreciendo grandes migraciones, en ocasiones forzadas por las condiciones de vida de los países de origen, en otras, voluntarias, atraídas por el nivel de vida de los países receptores. Pero sea por una u otra razón, estos movimientos están dando lugar a sociedades multiculturales, influyendo decisivamente en cambios de mentalidad por el encuentro de formas de vida con frecuencia muy alejadas. Pues bien, precisamente este hecho tiene grandes repercusiones sobre la educación de nuestras sociedades, en particular en lo relativo a la temática del Congreso: ¿cómo articular la convivencia entre personas de diversas culturas?, ¿qué tipo de educación proponer a educandos con valores y formas de vida tan diferentes?, ¿qué preparación debe darse a estas personas: para integrarse en la sociedad receptora o para volver a sus países de origen a fin de elevar su nivel de vida?

Algunas demandas de formación las encontramos en estudios y declaraciones bastante difundidas entre los profesionales de la educación y la pedagogía. Citemos al respecto el *Libro blanco sobre la educación y la formación,* de la Comisión Europea, que deja constancia de tres grandes impactos de nuestro tiempo sobre el mundo de la educación: *la emergencia de la sociedad de la información, que* —añado yo— *debe serlo del conocimiento*[8]*, el fenómeno de la mundialización y la revolución científico-técnica, que plantea acuciantes cuestiones éticas y sociales.* Para Bricall[9] el modelo universitario de los dos últimos siglos no responde a las necesidades de nuestro tiempo, concretadas, entre otros aspectos, en tales impactos.

En relación con la sociedad de la información, la Cumbre Mundial de Ginebra (2003) plantea la necesidad de que esté centrada en la persona, que sea integradora y orientada al desarrollo a fin de que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir información y conocimiento a la vez que puedan utilizar todas sus potencialidades en la promoción de su desarrollo sostenible y en la mejora de su calidad de vida.

Por otra parte, el fenómeno de la mundialización ha sido incluido en la conocida Declaración del Milenio, firmada por los jefes de estado y de gobierno en Nueva York, en septiembre de 2000, a fin de que «sea plenamente incluyente y equitativa», en lugar de negativamente discriminatoria como, de hecho, lo está siendo.

Por último, las cuestiones éticas adquieren una especial relevancia en un mundo en el que el saber y la ciencia sitúan sus fronteras en aspectos tan complejos como delicados, ante los que el ser humano se muestra perplejo cuando no confundido[10]. Al respecto puede ser interesante la siguiente afirmación de la profesora Sánchez Morales[11]:

> «...El hombre adquiere un nuevo estatus dentro del cual es posible su manipulación e instrumentalización, y unos valores tan esenciales como son: el respeto a la vida, a la dignidad, a la libertad, a la igualdad y a la seguridad, dejarían de tener sentido en un mundo donde se pueda "fabricar" un hombre "a la medida para".»

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 244



Añadiendo a continuación:

> «El hombre surgido de la Revolución francesa y la Revolución industrial, básicamente productor, está a punto, con las nuevas tecnologías, de convertirse en un mecanismo, en una naturaleza manipulable, y sólo mediante un nuevo pacto social se podrá evitar que quede subsumido en un proceso total de alienación.»

La discrepancia entre las demandas sociales y lo que ofrece la universidad ha sido puesta de relieve en otros estudios y en aspectos diferentes. Citemos al respecto alguna aportación de la OCDE[12] sobre necesidades formativas y demandas profesionales a los universitarios, según las cuales los potenciales empleadores valoran positivamente a los nuevos titulados en su capacidad de trabajo y nivel de formación académica en su área de especialización, pero consideran insuficiente su preparación en habilidades genéricas y en la predisposición o actitudes hacia la creatividad, adaptabilidad y flexibilidad.

**La educación para la convivencia y la ciudadanía: una meta prioritaria en nuestro tiempo**

La conclusión pudiera ser que, aunque la formación para la convivencia y la ciudadanía forman parte de una educación integral y, por tanto, la temática del Congreso tendría poco de novedoso, las circunstancias de lugar y tiempo hacen de esos temas un ámbito de preocupación prioritaria, como ocurriría, en este caso con toda claridad, con la formación en el ámbito de las tecnologías de la información y de la comunicación, un campo en el que sólo algún soñador podría haber hecho pronósticos apenas hace unas décadas.

Y es que si bien la formación del ser humano en su dimensión social siempre ha sido, o debido ser, una meta relevante y hasta crucial en toda educación de calidad dada su dependencia del otro para desarrollarse en plenitud, las características de nuestro mundo, y las evidentes carencias apreciables a simple vista en nuestras sociedades —guerras, conflictos, violencia, violación de los derechos humanos, injusticias...— han hecho tomar conciencia a los responsables de la imperiosa necesidad de hacer de estos objetivos «teóricos» una preocupación real e incluso prioritaria.

A ello, probablemente, habrá que añadir, entre otros elementos explicativos, los cambios profundos que se están produciendo en la vida familiar y el vacío formativo que se ha dado en nuestras sociedades al dejar de lado los valores religiosos sin ser sustituidos con el correspondiente vigor por principios cívicos lo suficientemente sólidos como para organizar y dirigir la vida en comunidad. El generalizado relativismo moral ha podido llevar en muchas ocasiones a un elevado desconcierto entre los jóvenes, que les ha hecho pensar que todo, o casi todo, es válido, que no hay principios a los que voluntariamente someterse, que la norma es lo que a cada uno le agrada y satisface.

Por otro lado, el relativismo moral al que pueden conducir las sociedades muticulturales debe evitarse con una formación sólida en los valores de la propia cultura que sea compatible con un profundo respeto a las personas que profesen otros valores y formas de vida, aunque no se compartan e, incluso, aunque se pueda ser beligerante con ellos. El respeto a las personas, a todas las personas, se fundamenta en el reconocimiento de su intrínseca dignidad, y es perfectamente compatible con el rechazo y hasta el combate a las de ideas y valores que defienden.

**Los límites de la escuela**

Con todo, conviene hacer notar que en este punto la escuela se enfrenta a elevadas dificultades y a problemas específicos. En efecto: no podemos olvidar que la educación para la convivencia y la ciudadanía encuentra en la vida

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 245



familiar un condicionante previo a la vida colegial, un condicionante tanto en lo relativo a las oportunidades de aprendizaje de la convivencia como de práctica de habilidades sociales y, lo que es más importante, en la configuración de ciertos rasgos de la personalidad básica que condicionan las posibilidades de cada persona para relacionarse con los demás. La satisfacción o no de sus necesidades básicas, la conformación de los sentimientos de autoestima y de autoeficacia, el acogimiento y la aceptación de los padres, el apoyo familiar en las dificultades, el afecto y no el temor a sus mayores, el respeto hacia su persona... hacen a niñas y niños personas aptas para unas relaciones sociales satisfactorias o, por el contrario, potenciales agresores o sujetos de las agresiones de los demás.

Pero la vida familiar, además, es un espacio y un tiempo que discurre en paralelo a la colegial. Cuando ambos modelos de relación no son coherentes, llegando en ocasiones a ser contrarios, el efecto educativo de la escuela, lejos de fructificar, pierde gran parte de su efectividad.

A ello conviene añadir que, con el paso del tiempo, otros grupos sociales y hasta elementos virtuales interfieren con los modelos de comportamiento propuestos por la escuela y hasta por la familia. Los grupos de amigos, con sus reglas específicas y sus exigencias para la aceptación y acogida como miembro, los modelos reiterados en los medios de información y comunicación, las formas de convivencia que llegan agresivamente a través de la televisión o Internet, compiten con los modelos educativos propuestos por los educadores, por lo general menos atractivos por ser más exigentes y por ir contracorriente.

En estas condiciones, sólo con el acuerdo, el apoyo y el compromiso familiar, y con la implicación de otras entidades, como iglesias, sindicatos, ONG, medios de comunicación responsables y, por qué no, partidos políticos, asumiendo su responsabilidad en la ejemplificación del respeto al rival —nunca enemigo— se podrán alcanzar metas relevantes de vida comunitaria y ciudadana digna de tal nombre. Hasta las entidades deportivas, por su especial significado para los jóvenes, tendrían que asumir responsabilidades en este ámbito, enseñando a competir en términos de juego limpio, de respeto al rival, de aceptación de la autoridad arbitral, de aprender a perder pero también a ganar. En fin, estamos manifestando que las metas relativas a la educación para la convivencia y la ciudadanía encuentran en la escuela un ámbito privilegiado, pero manifiestamente insuficiente, y que diversas entidades y grupos deben asumir sus propias responsabilidades si en verdad la sociedad aspira a una convivencia razonablemente pacífica entre sus miembros.

## Educación integral: necesidad y riesgos

Aunque resulte una obviedad, y hasta pueda ser considerado innecesario, conviene dejar constancia de que toda educación representa una influencia, intencional y sistemática, de los educadores sobre los educandos[13] con el ánimo de producir unos cambios que, eso sí, se consideran positivos para estos en la medida en que deben estar orientados a su perfeccionamiento y mejora.

El problema se plantea cuando se pretende fijar la naturaleza y alcance de de los objetivos en que se concreta esa mejora. No se ha dado un debate lo suficientemente intenso y profundo en relación con tales objetivos en el ámbito de la instrucción, de la formación académica. Y ello, tal vez, porque no se ha considerado suficientemente trascendente la influencia que el currículo de tales materias puede representar sobre los aspectos sensibles de la personalidad de los educandos[14] y porque, como consecuencia de la forma de enseñar, sea frecuente quedarse en la mera información sin entrar en interpretaciones y valoraciones en las que el influjo ideológico del profesorado puede representar riesgos de

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 246



adoctrinamiento y hasta de manipulación del alumnado.

Sin embargo ese debate sí se ha planteado en el ámbito de las actitudes y los valores, hasta el punto de que algunos autores defienden la neutralidad de la escuela en estos ámbitos ante las evidentes diferencias existentes en relación con saberes clave, como la religión, las ideologías, las culturas o la concepción del hombre y la naturaleza[15].

El problema es que tal neutralidad lo es sólo en apariencia, en la medida en que todo ser humano, por el mero hecho de relacionarse con los demás, influye, consciente e intencionadamente o no, en los demás. De esta forma, lo que no se ha pretendido hacer de forma intencional se convierte en el denominado currículo oculto de la escuela, potencialmente más peligroso que cualquier influencia expresa e intencional por nefasta que pueda ser[16].

Las alternativas son pocas; cabe pensar en modelos de escuela ideológicamente orientados, coherente y públicamente recogidos en sus idearios y proyectos educativos, a los que puedan acudir, con pleno conocimiento de causa, quienes tienen el derecho a elegir: los padres, mientras sus hijos no alcancen la mayoría de edad. Y cabe plantearse una escuela cuyo currículo de mínimos comunes sea el suficiente para vivir en una sociedad moderna y avanzada, siempre que su contenido alcance el acuerdo y el consenso de una muy amplia mayoría de ciudadanos, respetando en todo caso las objeciones sólidas de quienes no estén de acuerdo en algún aspecto que consideran esencial en su concepción de la realidad[17].

**Los límites de la acción educativa**

Pero, en uno y otro caso, y partiendo del reconocimiento de que todo acto educativo implica una influencia orientada a producir cambios perfectivos en los educandos, se plantean ciertos problemas en torno a los límites de tal acción.

De una parte, podemos indicar los relativos a las personas e instituciones legitimadas para orientar la influencia; de otra, aquellos que tienen que ver con su contenido y con los procedimientos de influencia que, en ocasiones, pueden llegar a convertirse en antítesis de la educación.

En relación con el primer aspecto cabe reseñar la legitimidad radical de la familia en la minoría de edad de los hijos; son los padres quienes están legitimados para orientar su formación, en particular en los aspectos más delicados, como son los valores morales y religiosos.

Ahora bien, la sociedad debe organizarse de forma que grandes agrupaciones de personas puedan vivir juntas con un grado razonable de armonía, para lo cual es preciso regular la convivencia. Sociedades amplias y complejas deben estar regidas por alguna normativa que regule los derechos y deberes de sus ciudadanos, lo que nos lleva a la necesidad de armonizar la legitimidad de las familias, reconocida en la Constitución, con la de las instituciones políticas emanadas de la propia sociedad.

Dado que, como hemos señalado, la orientación de estas regulaciones puede ir por caminos diferentes en función de las ideas y concepciones de sus miembros, resulta fundamental, para la propia convivencia, articular amplios consensos y el respeto a las diferencias. Si se demanda el respeto a minorías claramente minoritarias, con tanto motivo, por lo menos, será preciso asegurar el respeto a minorías amplias, en ocasiones de tamaño similar al de aquellas mayorías que articulan las normativas. En definitiva, uno de los límites que deben ser cuidados con esmero es el del respeto de cada institución a las responsabilidades educadoras de las demás, evitando cualquier forma de suplantación[18].

Pero, en uno y otro caso, hay un límite a la acción educativa que debe ser respetado de forma decidida por todos los educadores, sean los padres o

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 247



sean los profesores encargados de aplicar las normas: los procedimientos educativos deben ser respetuosos con la libertad de las personas[19].

Si bien las reglas de convivencia pueden imponerse cuando de lo que se trata es de garantizar a los demás la libertad que se reclama para sí mismo[20], los valores que regularán la propia vida, por su propia naturaleza, deben ser elegidos libremente y libremente vividos en la relación con los demás[21].

En efecto, el sentido, y el valor, de la libertad en educación es algo nuclear. Como afirma Medina Rubio[22]:

> «La clave última y esencial del concepto de educación es la libertad y la decisión personal. A fin de cuentas, la educación no es otra cosa sino un proceso de estímulo y ayuda social, en la vida de cada persona singular... para que sea capaz de autogobernarse o desplegar sus posibilidades de proyectar y decidir, autónoma y responsablemente, una forma de existencia en el marco de una realidad social, en la que el hombre se integra.»

Que añade:

> «Lo que es tanto como reconocer que el fundamento real de la educación no es otro que la capacidad para el ejercicio personal y responsable del uso de la libertad en la dirección de la propia vida, atributo esencial de la dignidad humana. Y esa libertad, que nace del enfrentamiento del hombre con la realidad, es una conquista gradual que se va perfeccionando en la tarea misma de la formación personal.» (Ídem, 20)

En la misma línea, el profesor M. Yela[23] afirmaba: «Sólo se educa cuando se libera, y sólo se libera cuando se educa».

Por tanto, cualquier procedimiento educativo que no sea respetuoso con este principio que, recordémoslo, está enraizado en el concepto mismo de persona, deja de ser un acto educativo para convertirse, en mayor o menor grado, conscientemente o no, intencionalmente o no, en manipulador, y no olvidemos que manipular es la antítesis de educar.

Por ello, ni el poder político, ni organización religiosa alguna, ni la familia misma ni, por supuesto, los propios educadores, están legitimados para utilizar procedimientos manipuladores como medios para conseguir sus fines, por legítimos que puedan ser.

**Una respuesta adecuada**

Ante tales planteamientos, forzoso es reconocer que la creación de actitudes y la formación en valores, entre ellos los que fundamentan la educación para la convivencia y la ciudadanía, deben utilizar métodos y procedimientos respetuosos con la libertad de las personas, debiéndose respetar en este punto dos importantes principios:

- Proponer y no imponer. La denominada inculcación de valores no parece ser el procedimiento más adecuado[24].
- Formar sólidamente a la persona en sus años de heteronomía para dotarla de los medios que le permitan, cuando lo haga posible su desarrollo evolutivo, aceptar, matizar o rechazar los valores en que fue educada.

No es posible educar en el vacío y no es razonable privar a los educandos de ambientes educativos en los que los educadores vuelcan sus modelos de vida, unos modelos considerados positivos y dignos de seguimiento; ofrecer y proponer modelos, por tanto, no sólo es legítimo, aceptable y conveniente sino que resulta necesario y hasta imprescindible. De no ser así, los educandos sólo recibirían influjos menos desinteresados y respetuosos con su persona —de la calle, la publicidad, los medios de masas...— y lo harían estando privados de las herramientas necesarias para hacerles frente debidamente pertrechados.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 248



Como se puede comprender, estamos ante dos principios básicos: tomar el valor de *respeto* a la persona del educando —único *sujeto* en un mundo de *objetos*— como soporte de toda acción educativa, basado en el reconocimiento de su intrínseca *dignidad,* y dotarle, mediante la acción educativa, de las herramientas intelectuales —capacidad de reflexión, espíritu crítico— para alcanzar la autonomía intelectual, soporte de la autonomía moral, con la que el ser humano se adueña de sus actos y se hace responsable de los mismos.

La autonomía moral permite al hombre gobernar su vida, y hacerlo, incluso, enfrentándose si fuera preciso a las normas sociales —eso sí, aceptando las consecuencias— cuando aquéllas contravienen los principios que ha asumido en su proyecto personal de vida[25].

**Algunas dificultades a afrontar**

Un problema añadido es el de los afectos y sentimientos. La sola formación intelectual resulta insuficiente para que las personas pasemos del conocimiento de la verdad y el bien a respetarlos y a comprometernos, esto es, a comportarnos adecuadamente.

En ese sentido, la acción educativa se hace más eficaz cuando el educador suscita en sus educandos el aprecio, el gusto, el interés, el agrado por esa verdad y ese bien. Podríamos decir que, tras conocer el bien, gustar de él[26] es la antesala para practicarlo. El problema es que sentimientos y afectos se prestan, en mayor medida que el intelecto, a la manipulación, por lo que los educadores deberán ser extremadamente cuidadosos en su cultivo y utilización, guardando un claro equilibrio entre la racionalidad del intelecto y la impulsividad de emociones y sentimientos[27].

Otro de los elementos que hacen complejo el tema es el relativo a las sociedades multiculturales, algo normal y cada vez más generalizado en Occidente. A la tradicional preocupación de la escuela por la diversidad personal, grupal y social, con frecuencia no incorporada a la actuación diaria del profesorado en sus aulas, es preciso unir ahora la diversidad cultural, clave en la configuración de todas las demás y elemento desafiante, por sus grandes implicaciones y repercusiones, de la acción de los profesionales de la educación y hasta de los responsables sociales y políticos.

En este punto se plantean varios problemas, que deben ser objeto de atención y de intento, al menos, de solución. De una parte, se encuentra el de la relación entre la cultura de quienes vienen de fuera y las leyes del país al que llegan; de otra, el de articular un currículo que, siendo respetuoso con tales culturas, no abandone la responsabilidad de seguir formando a sus nacionales en las señas de la propia identidad.

En relación con el primero de los problemas, es preciso plantearse en qué medida se deben mantener las leyes promulgadas en una situación de homogeneidad cultural, a las que las minorías deberían acomodarse o, por el contrario, adaptar tales leyes en lo que fuera necesario a las peculiaridades culturales de tales minorías, estableciendo fórmulas de convivencia diferenciadas. En principio, cabe pensar que la primera opción es la mejor, si bien salvando el estudio de aquellos aspectos concretos de gran relevancia para las personas venidas de fuera, en relación con los que la naturaleza de los principios de la sociedad receptora permita una modificación y la flexibilidad precisa que evite el conflicto y facilite la convivencia. Evidentemente, este aspecto tiene una clara incidencia sobre la conformación de los proyectos educativos[28].

En el segundo caso, el problema puede adquirir una naturaleza diferente y notablemente relevante. ¿Cabe aceptar, sin matices, que todas las culturas son igualmente respetables y que, en consecuencia, carecemos de principios y de líneas directrices que permitan organizar una

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 249



propuesta educativa coherente a ofrecer a las nuevas generaciones? O, por el contrario, respetando las formas de vida de cada cultura, ¿deben los responsables del sistema educativo asumir su responsabilidad de formar a sus jóvenes generaciones en la propia identidad? O, más allá de lo anterior, ¿cabe pensar en una formación única, común a todas las culturas que conviven, y que estaría delimitada y aprobada por el poder político gobernante?

Las decisiones que se tomen pueden conducirnos a un radical relativismo moral, a grupos culturales estancos que coexisten aunque no conviven en la plenitud del término o a un intervencionismo estatal en modo alguno respetuoso con la diversidad. Bien es verdad que en todos los casos hay una dimensión temporal que puede atemperar el problema y conducir a la solución de la integración de culturas mediante el conocimiento por cada generación de los planteamientos de las demás culturas, hasta llegar a una nueva, resultante de la integración de los mejores elementos componentes de cada una.

A mi juicio, para un verdadero diálogo intercultural es preciso partir de la solidez de los principios sostenidos por las instituciones y las personas que dialogan. La falta de tal solidez pudiera parecer que tiene su origen en su ausencia; de hecho, en ocasiones parece que Occidente se muestra vacío e inerme en ese diálogo intercultural o, tal vez, que, no estándolo, se avergüenza de los principios que han venido configurando su identidad.

La apertura a personas de otras culturas, necesidad y hasta obligación de los tiempos que corren, debería compaginar la franca acogida de las mismas con la salvaguardia de los valores propios, dejando al libre intercambio entre los adultos ya formados la evolución de todas ellas hacia su superación e integración. En ese sentido parece un deber ineludible de las instituciones asegurar el mantenimiento de la propia identidad y de los valores que la definen, fruto de una trayectoria de siglos.

## Convivencia y ciudadanía en una educación integral

El Congreso centra su atención, en un marco de reflexión pedagógica, en dos campos muy concretos dentro de la dimensión social de la persona: la convivencia y la ciudadanía.

Como hemos tenido ocasión de señalar, la formación para la convivencia ciudadana forma parte de una educación integral, de una educación de calidad, pues no en vano la hemos definido como aquella que, centrándose en la persona, aborda todas las dimensiones específicamente humanas, acomodándola, eso sí, a las peculiaridades de cada una, esto es, a la diversidad, tratando de asegurar la pertinencia social. *Personalización* y *pertinencia social* son los dos criterios que nos permiten caracterizar una educación integral, de calidad.

La formación para la convivencia y la ciudadanía, como cualquier otra, incluye aspectos cognoscitivos, cognitivos, afectivos y volitivos: conocimientos, razonamiento, habilidades/destrezas, aprecio y esfuerzo dan como fruto comportamientos coherentes. Los conocimientos específicos en relación con la convivencia y la ciudadanía son reducidos: esenciales, pero limitados. Por otra parte, como ya hemos señalado, por sí mismos tienen poca efectividad para dar lugar a comportamientos correctos.

De hecho, tanto las habilidades, destrezas y estrategias como el propio comportamiento es algo que debe ser objeto de práctica en todas las facetas de la vida de las personas; la vida en familia, en el colegio, con los amigos, en el barrio... son ocasiones para el aprendizaje de las mismas y para su afianzamiento.

Y no cabe duda de que la vida colegial es una oportunidad amplia y duradera para ese aprendizaje, en primer lugar, y para su progresivo afianzamiento a lo largo de los años y de las situaciones.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 250



En la vida colegial el alumno va a tener oportunidades para participar en decisiones colectivas, algunas —según su madurez y preparación— de progresiva responsabilidad; va a tener ocasión, incluso, de tomar decisiones, académicas y no académicas; va a tener ocasión de colaborar y ser solidario con sus compañeros; va a tener ocasión de vivir en comunidad y trabajar en equipo, aportando ideas, respetando las de los demás, debatiendo, tomando iniciativas...

Pero también la vida en comunidad va a ser ocasión para afianzar rasgos de la personalidad que favorecen una convivencia pacífica en lugar de aquellas otras que facilitan la aparición de conductas violentas y agresivas. Esa vida académica, en efecto, permitirá fortalecer las necesidades básicas, mejorar la autoestima, aumentar la autoconfianza.

Desde este punto de vista, y aunque en ocasiones puedan tener sentido los programas elaborados ad hoc para formar en la convivencia, o que se implanten en los centros educativos los denominados «planes de convivencia», considero preferible una acción «ordinaria» como la que hemos descrito, acción ordinaria pero planificada y sistemática, en lugar de actuaciones con un cierto carácter reactivo ante los problemas de convivencia y violencia surgidos, probablemente, por falta de una acción de tal naturaleza.

Por otra parte, la vida en comunidad es una ocasión de valor excepcional para aprender a ser ciudadano, esto es, un ser social con derechos y deberes. En este punto, la organización participativa de la vida colegial y la asignación a todos los educandos de responsabilidades en el aula y en el centro, de progresiva importancia y dificultad, son una magnífica ocasión y un extraordinario medio para ese aprendizaje. Conviene señalar que los alumnos son aprendices y no ciudadanos en plenitud, por lo que es preciso huir de toda forma maximalista como aquellas en que el alumno, o determinadas agrupaciones de alumnos, pueden tomar decisiones sobre las que los profesores no tienen posibilidad alguna de influir. En estas ocasiones, los alumnos actúan como ciudadanos en plenitud de derechos cuando estos derechos no les son reconocidos en otros ámbitos de la vida comunitaria.

Vale la pena indicar que si la formación para la convivencia tiene un sentido en sí misma, y sus efectos se deben apreciar en la propia vida colegial —en el aula y en todos los espacios y actividades escolares— aunque su utilidad se extienda a la vida comunitaria con todos los grupos sociales, la relativa a la formación para la ciudadanía sólo tiene un sentido mediato y de aplicación fuera del ámbito escolar. Sin embargo, una y otra adquieren su valor en la medida en que lo aprendido es practicado y vivido fuera de los límites de los espacios escolares.

Este hecho es una razón más, junto a tantas otras, para procurar que los límites espaciales de los centros educativos no sean barreras que los separen de la sociedad que los circunda sino líneas de demarcación permeables que faciliten la mutua influencia en ambos sentidos. Facilitar ocasiones para vivencia y el ejercicio de los valores morales en la vida comunitaria es un desiderátum de la formación de calidad a la vez que un medio para afianzar los aprendizajes escolares.

## El papel de la escuela

La escuela, pues, es un magnífico ámbito en el que, más allá de adquirir ciertos saberes sobre la regulación de la convivencia entre los seres humanos y la debida organización de la vida comunitaria, es posible aprender a practicar los derechos y deberes de la ciudadanía y, todavía más importante, a convivir en el respeto y la tolerancia a todas las personas, incluidas aquellas que tienen formas diferentes de pensar, valores distintos que respetar, modelos de vida distantes de los propios.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 251



Y estos aprendizajes son especialmente valiosos porque se pueden alcanzar en el marco de la vida ordinaria aunque, en determinadas ocasiones puedan, y hasta deban, ser el resultado de acciones específicas, intencionadas y sistemáticas, de los educadores (programas). No olvidemos que en el marco de la vida colegial es posible aprender a relacionarse con la autoridad, pero también entre iguales; que estos iguales pueden ser de cursos superiores o inferiores, que pueden destacar en algunas materias en las que uno no lo hace o hasta va retrasado y fracasa, pero que, en otras ocasiones, se da la situación contraria, que las situaciones pueden cambiar de curso a curso, que...

Varios aspectos favorecen este aprendizaje, siendo de destacar que la vida colegial es una oportunidad para aprender en la propia práctica; una oportunidad para apreciar las ventajas de la convivencia y los inconvenientes de la violencia y la falta de respeto, y una oportunidad para favorecer las características de la personalidad que conducen a una vida de convivencia satisfactoria.

En efecto, en cuanto organización, la vida en comunidad implica que sus miembros deben aprender a cumplir sus propias funciones, siendo conscientes de que el resultado es el éxito de la propia organización junto al logro de las metas personales de cada uno. Sólo cuando todos los miembros de una organización cumplen con las funciones encomendadas, el resultado es todo lo positivo que potencialmente puede ser. Aquí, pues, cada alumno puede aprender que el trabajo en equipo, la pertenencia al grupo, el esfuerzo compartido, la solidaridad entre pares, el apoyo a los demás, el respeto mutuo... son dignos de ser cultivados porque sus frutos son relevantes para el grupo, pero, también, para cada uno de sus integrantes; es más, que determinados frutos no son alcanzables si no es, justamente, por ser el efecto multiplicador del esfuerzo compartido.

La escuela, en efecto, es una comunidad integrada por personas de diferentes edades, con funciones distintas que cumplir; una comunidad en la que los educandos juegan el doble papel de receptores de la actividad de los educadores y el de actores de su propia formación, además de condicionar tanto una como otra acción para sus compañeros. Junto a ello, la escuela es una comunidad en cuyo devenir a lo largo de los cursos de una dilatada escolaridad el alumno va teniendo ocasión de experimentar papeles y responsabilidades progresivas, en función de su propia maduración personal y social, lo que hace posible que adquiera una visión variada y compleja de la vida en comunidad.

Pero, como decíamos, la escuela no sólo ofrece la oportunidad para aprender esas habilidades y destrezas sociales sino algo de tanta o mayor utilidad y relevancia. Si, como ya se ha señalado, el paso de los saberes al comportamiento coherente es algo que se favorece en la medida en que las personas aprenden a valorar, a gustar, a apreciar lo que el intelecto nos propone como bueno, la vida en comunidad puede ser ese espacio y ese tiempo en que los alumnos, cada alumno, aprenda a degustar, en palabras de A. Cortina, los valores de la convivencia.

Ahora bien, tanto el aprendizaje de las habilidades sociales como el aprecio de las aportaciones de una vida satisfactoria en comunidad serán efectivos y eficaces si cada uno de los miembros de la comunidad encuentran en la relación con los demás una razonable satisfacción para sus necesidades y sentimientos básicos, esto es, cuando encuentran satisfacción para, en terminología de Yela, su ajuste objetivo (valer para algo), su ajuste social (valer para alguien) y su ajuste subjetivo (valer algo) que, al final, terminan por configurar la gran necesidad y sentimiento básico de autoestima, íntimamente ligada a la autoeficacia.

De ahí que los educadores deban cuidar con esmero sus intervenciones para que en este juego de oportunidades estén perfectamente entrelazadas de forma que el éxito en una de ellas redunde en más y mejores posibilidades para alcanzarlo, también, en las demás.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 252



Pues bien, esto sólo es posible en la medida en que toda la comunidad educativa: el personal del centro —educadores en sus diversas funciones (dirección, profesores, especialistas)—, la familia y hasta los propios alumnos, de forma progresiva y según su nivel de madurez emocional y social, asuman la importancia de la formación integral, se comprometan con su logro y participen activamente en el mismo.

Ello representa la necesidad de que en todos los espacios y momentos de la vida escolar esté presente la formación social de los educandos, en ocasiones mediante actividades específicas pero, en la mayoría de los casos, en las oportunidades reiteradas que ofrece la vida en común en el aula y en los demás espacios de la vida colegial. O dicho de otro modo: todos los educadores y, en la medida de lo posible, y según sus posibilidades, los propios alumnos tienen responsabilidades, y las deben asumir, en el campo de la formación para una vida comunitaria regida por la cordialidad, la libertad, el respeto a las personas y el cumplimiento de las propias obligaciones legitimando así la demanda de sus derechos.

Ni que decir tiene que si cuando estas oportunidades se aprovechan, los efectos son tan positivos como hemos señalado, cuando no es así la situación se vuelve en contra de la escuela y de todos y cada uno de sus miembros. En efecto, las denominadas conductas disruptivas, las faltas de respeto, los actos violentos, las conductas de acoso, pueden aparecer, y de hecho aparecen, haciendo irrespirable la vida comunitaria, produciendo el sufrimiento en muchos de sus miembros, dando lugar a personalidades frágiles e inmaduras y a una vida académica pobre y poco satisfactoria para alumnos y profesores, originando la insatisfacción y el sufrimiento de las familias.

Cerraremos este punto haciendo notar que si, por una parte, una vida comunitaria insatisfactoria tiene repercusiones en el ámbito y en la vida familiar, no es menos cierto que las familias tienen una importante función que cumplir no ya para evitar estos aspectos negativos sino para potenciar los positivos, facilitando al profesorado el conocimiento de sus hijos, conociendo las metas académicas y educativas en general, implicándose en su logro, siguiendo de cerca su devenir y colaborando activamente en la formación de su personalidad básica y en el aprendizaje de la vida comunitaria y ciudadana.

## Temática del congreso

El tema general del Congreso «Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la Educación» se estructura en cinco grandes secciones destinadas a abordar, desde perspectivas y posiciones diferentes, los grandes ámbitos que, a juicio de la junta directiva de la Sociedad Española de Pedagogía, lo integran.

Las secciones son las siguientes:

- *Primera.* Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada.
- *Segunda.* Derechos humanos y políticas educativas.
- *Tercera.* Familia, sociedad y redes de comunicación.
- *Cuarta.* Escuela y formación para la ciudadanía.
- *Quinta.* Diseño y evaluación de programas de convivencia y ciudadanía.

Internamente, cada una de las secciones se estructura en tres ponencias, cuyos ámbitos temáticos se presentan a continuación en palabras de los respectivos presidentes.

### Primera sección. Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada

Las tres ponencias que integran la sección que preside el profesor José Manuel Touriñán López son:

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 253



- Valores y creencias en la formación para la convivencia ciudadana.
- Valores y pluralismo social en la formación para la convivencia ciudadana.
- Educación para la convivencia ciudadana, sentido de pertenencia y madurez socioidentitaria.

En las sociedades abiertas occidentales, la ciudadanía y la convivencia se han convertido en ejes fundamentales de la educación ya que representan de manera genuina los ámbitos externo e interno de la educación de la responsabilidad con sentido democrático.

El sesgo propio de la mundialización, la civilización científico-técnica y la sociedad de la información, junto con el sentido democrático de las sociedades abiertas que se manifiesta en la participación, la autonomía y el reconocimiento y respeto al otro, configuran el nuevo marco de pensamiento que justifica el sentido de la educación en valores en nuestro mundo.

La aportación de la sección se centra en destacar la formación para la convivencia pacífica ciudadana como una responsabilidad compartida por los diversos agentes de la educación y como una responsabilidad derivada enmarcada en el concepto de educación en valores, en un entorno social y personal diverso.

Para ello, en el trabajo se ponen de manifiesto los «límites» pedagógicos del concepto de educación para la convivencia, de manera tal que podamos hablar con sentido en educación de interculturalidad, de crecimiento personal y de respeto al otro, sin reducir la formación a un problema de convivencia, ni atribuir a la formación para la convivencia más extensión de ámbito que la que le corresponde dentro del sentido integral, personal y patrimonial de la educación. Es preciso que la Pedagogía se interrogue sobre esas diferencias y forme en los diversos niveles de convivencia, atendiendo a la especificidad de los espacios convivenciales, con objeto de atribuir a la formación para la convivencia el lugar que le corresponde dentro de la formación social y la educación en general.

El esfuerzo de conjunto está orientado a entender que la educación para la convivencia ciudadana, bien como cuestión transversal, bien como cuestión disciplinar, es una cuestión derivada de la educación en valores y dentro del área de formación para la convivencia.

Desde este punto de vista, el trabajo se interroga sobre esas diferencias y matizaciones, tanto desde la perspectiva de los diversos niveles y ámbitos de formación para la convivencia, como desde la de integrar la formación para la ciudadanía en la formación general.

**Segunda sección. Derechos humanos y políticas educativas**

La sección, presidida por el profesor José Antonio Caride, afronta su ámbito general a través de las siguientes ponencias:

- Educar en derechos humanos: un reto para la formación y profesionalización en Educación.
- La cultura y los derechos humanos como referentes de las políticas educativas.
- Aprender a convivir: realidades y desafíos en clave de derechos humanos.

Los derechos humanos, a los que distintos autores han identificado como el soporte ético y moral del mundo moderno, son un referente clave de la educación y de las políticas que deben activarla, proyectando sus iniciativas y realizaciones en diferentes contextos geográficos y sociales.

No en vano, el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, del 10 de diciembre de 1948, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217 A (III) reconoce explícitamente que:

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 254



> «Toda persona tiene derecho a la educación, esperando que ésta tenga por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.»

Es, en este sentido, en el que cabe entender la mayoría de los esfuerzos y de las actuaciones emprendidas en las últimas décadas a favor de una educación más comprometida con valores que refuercen y amplíen los significados inherentes a la dignidad y al desarrollo integral de las personas y de los pueblos; entre otros, los que se nombran cuando se pone énfasis en la libertad, la igualdad, la justicia, la tolerancia o en la democracia. Y, con ellos, en la concepción misma de los derechos humanos y de su enseñanza, o acaso, con un mayor recorrido semántico y axiológico, de *su* educación.

Una educación de amplias miras pedagógicas y sociales, cuyos planteamientos convergen —como sucede en el caso español, al menos en el marco del sistema educativo y del desarrollo curricular que prevé la LOE (2006)— con los objetivos y contenidos de lo que ha dado en llamarse *Educación para la ciudadanía y de los derechos humanos*. Una asignatura cuyos aprendizajes se asocian a una misión principal *en* y *para* la formación de los individuos en tanto que actores sociales: «asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática».

A este empeño han vinculado su quehacer institucional diferentes organismos y entidades de ámbito nacional e internacional, reflejadas en un amplio elenco de declaraciones, recomendaciones, pactos, directrices, planes, programas de acción, etc., así como de prácticas y actividades a las que subyace una intencionalidad común en clave política: que la educación contribuya al entendimiento, la solidaridad y la tolerancia entre los individuos y entre los grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos..., fomentando conocimientos, valores, actitudes y aptitudes favorables al respeto a los derechos humanos y al compromiso activo con respecto a la defensa de tales derechos y a la construcción de una cultura de paz y democracia, así como al desarrollo sostenible.

Aludiendo expresamente a la necesidad de inscribir esta educación en la vida cotidiana, el Plan de Acción de Naciones Unidas para la Década de la Educación en la esfera de los Derechos Humanos (1995-2004) insistía en la necesidad de que las políticas educativas —en sus distintos ámbitos de competencia: local, nacional, regional e internacional— definiesen estrategias y líneas de actuación (evaluación de necesidades y recursos, redacción de programas, preparación de materiales y recursos didácticos, formación de educadores y profesores, realización de campañas divulgativas, adopción de medidas legislativas, etc.) conducentes a distintos logros. Entre ellos, los que posibiliten establecer y fortalecer las instituciones, organizaciones nacionales y locales en pro de los derechos humanos; evitar violaciones de los derechos humanos; evitar su violación e identificar a los miembros de la sociedad que están privados de un goce pleno de los mismos; crear un entorno que permita una respuesta adecuada a los cambios sociales y económicos; promover la diversidad de las fuentes, los enfoques, las metodologías y las instituciones respecto a la educación en derechos humanos; ampliar las oportunidades de cooperación educativa a diferentes escenarios organizativos, asociativos y profesionales, etcétera.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 255



**Tercera sección. Familia, sociedad y redes de comunicación**

Las tres ponencias que desarrollan el tema general de la tercera sección, presidida por Dª Pilar Aznar Minguet, son:

- Educación para la ciudadanía desde el ámbito familiar.
- Educación y ciudadanía en espacios sociales polifónicos.
- Redes digitales y comunidades de práctica.

La sección se enmarca en los objetivos de desarrollo humano contenidos en la Declaración del Milenio y en la Declaración de la Década de la Educación para el Desarrollo Humano Sostenible de la ONU (2005-2015), como fundamento y orientación para la formación de una ciudadanía solidaria, promotora de una convivencia en paz.

Las diferentes ponencias abordan este enfoque general desde sus respectivos objetos de reflexión.

En el caso de la familia, escuela básica de formación para una ciudadanía responsable, serán objeto de análisis la desarmonía de la relación en la familia como espacio público y espacio privado, su consideración como organización social basada en redes o su vinculación a las ciudades educadoras. Merece una especial atención la mediación familiar en la construcción de una nueva conciencia social de ciudadanía.

Respecto a la sociedad de las personas, entendida como espacios sociales para la formación de ciudadanos, se realizará un análisis pedagógico del objetivo de una formación ciudadana, de lo que representa ser ciudadanos en la sociedad de la incertidumbre, en lo global y en lo local (globalidad/diversidad), y de las discontinuidades que pueden producirse en los procesos de socialización cívica; será objeto de estudio la ciudad educadora, un espacio privilegiado para aprender a convivir y ser ciudadanos, y las agendas 21 locales como espacios para desarrollar foros de participación ciudadana, así como la promoción de una ciudadanía solidaria desde el tercer sector (voluntariado, ONG).

La sección también abordará el cambio que representa el paso de una sociedad de roles a una sociedad de redes. En este ámbito será objeto de reflexión la influencia de los medios de comunicación en el desarrollo de valores coherentes con la sostenibilidad, las nuevas redes de comunicación (redes solidarias) y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como soporte instrumental en el desarrollo de la conciencia social de ciudadanía (redes digitales).

Por último se prestará atención al desarrollo humano sostenible: una responsabilidad compartida entre la familia, los líderes sociales, los medios de comunicación y las tecnologías de la información y la comunicación.

**Cuarta sección. Escuela y formación para la ciudadanía**

Como en los casos anteriores, la sección cuarta se organiza en tres grandes ponencias:

- Sentido y experiencia de la ciudadanía: un desafío para el currículum escolar.
- La formación del profesorado y el derecho de la ciudadanía a la educación.
- Educación para la ciudadanía: implicaciones para el centro escolar como organización.

Esta cuarta sección, presidida por D. Antonio Bolívar Botía, afronta el tema general en relación con cuatro grandes ámbitos: currículo, didáctica, formación del profesorado y organización escolar.

Aspectos destacados de cada uno de ellos son los siguientes:

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 256



El currículo debe asegurar a todos una buena educación, dado su carácter de derecho de toda la ciudadanía. De esa buena educación formarán parte determinadas competencias básicas como currículo común, algunas de ellas ligadas específicamente a la educación para la ciudadanía.

Por su parte, el ámbito de la didáctica dedicará atención a temas como las comunidades sociales de aprendizaje y desarrollo cívico, al aprendizaje cooperativo, a la personalización de la enseñanza y el aprendizaje o a las buenas prácticas de hacer frente al fracaso escolar y a otras formas de exclusión, sin olvidar el importante papel de una evaluación integradora.

Tanto el currículo como la didáctica encuentran en el profesorado, en su formación, un elemento crucial. Entre sus competencias en el ámbito de reflexión será preciso atender a su capacitación en aquellas que le permitan preparar equitativamente a todos los alumnos para una participación activa y democrática o el ejercicio docente como servicio social a la comunidad. La reflexión sobre una nueva formación inicial del profesorado de Secundaria, sobre comunidades profesionales de aprendizaje y metodologías y actividades relevantes de la formación continua, ocupará el espacio correspondiente.

Por último, el ámbito de la organización escolar atenderá a aspectos como las estructuras organizativas que favorecen el aprendizaje de la ciudadanía y la integración de la diversidad, la participación o la colaboración entre escuela, familia y municipio.

**Quinta sección. Diseño y evaluación de programas de convivencia y ciudadanía**

Las ponencias que desarrollan el tema general de la sección, presidida por la profesora Flor Cabrera Rodríguez, son las siguientes:

- Diagnóstico de necesidades y diseño de programas para la convivencia y ciudadanía.
- Evaluación de planes y programas de ciudadanía y convivencia.
- El capital social dentro y fuera del centro educativo a través del análisis de redes.

El punto de partida de la sección es una noción de ciudadanía que lleva el interés y el debate en formación ciudadana más allá de los límites convencionales de la educación formal. En concreto, se asume que el mundo actual afronta unos cambios y retos que demandan nuevas concepciones teóricas y aplicaciones prácticas de la ciudadanía. Nos encontramos con un concepto de ciudadanía más abierto donde la heterogeneidad y la diversidad tengan cabida; más amplio, por lo que a sentimientos de pertenencia a múltiples comunidades se refiere, y más complejo, en cuanto que posibilita el reconocimiento de ciudadanías múltiples y el juego de lealtades entre lo local y global, la identidad cultural y la identidad cívica.

La sección plantea un concepto de ciudadanía activa, responsable, crítica e intercultural, cuya formación requiere el esfuerzo complementario de múltiples iniciativas y actores. El sistema educativo con sus políticas, centros, profesorado; las distintas administraciones públicas de gobierno: nacional, autonómicas y local, con sus políticas, planes y programas de actividades; la ciudad en sí misma, en una línea de actuación como «ciudad educadora» y la propia sociedad civil, con sus distintas formas asociativas y organizadas son a la vez creadoras de espacios para el ejercicio ciudadano y formadoras en el aprendizaje de la ciudadanía

Todo ello supone un *trabajo en red* desde donde los distintos actores, espacios y actuaciones confluyan en la formación para una ciudadanía responsable e intercultural de manera complementaria, con interacciones y sinergias optimizadoras.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 257



Un segundo aspecto que se toma en consideración para enmarcar el contenido de esta sección es el amplio panorama de ámbitos laborales, más allá de la educación formal, donde los y las profesionales de la Pedagogía se sitúan en la actualidad. Desde el tema que nos ocupa, las organizaciones sociales y las distintas administraciones públicas comienzan a tomar en consideración la importancia de contribuir de una manera efectiva, con sus políticas y planes de actuación, al desarrollo de una ciudadanía activa. Es más, la misma empresa privada ha iniciado una línea de trabajo relativa a la responsabilidad social o de fomento de una empresa ciudadana. El profesional de la educación no sólo debe estar preparado para actuar en estos diferentes ámbitos como responsable de procesos formativos específicos sino, también, desde los departamentos y áreas de formación, ha de jugar un papel protagonista en la creación y de aquellas condiciones que hacen de la organización o institución un espacio de aprendizaje de ciudadanía y convivencia, promoviendo el respeto hacia ellas.

La complejidad de los fenómenos educativos actuales y un mundo laboral enormemente amplio para los y las profesionales de la educación está exigiendo una forma trabajar interdisciplinaria y en red, como se ha comentado, donde los distintos conocimientos y enfoques confluyan para conformar una lectura de la realidad más completa y proyectar actuaciones globales y comprehensivas en combinación con otros actores y espacios educativos. Sin duda esto es así en nuestro quehacer educativo de hoy día, pero es especialmente necesario y urgente en la educación para la ciudadanía

Los motivos expuestos conducen a abordar esta sección con una mirada amplia tratando de recoger temas cruciales que subyacen en los trabajos sobre diseño y evaluación de programas en formación ciudadana.

## Notas

[1] Ya la Ley General de Educación (4 de agosto de 1970), en su art. 1.1, afirmaba: «Son fines de la educación en todos sus niveles y modalidades: […] la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia…». La LODE incluye referencias a «los principios democráticos de convivencia», a la preparación para participar y a la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos en su art. 2, apartados b, f y g respectivamente. Por su parte, la LOGSE, en su preámbulo, en su tercer párrafo, afirmaba: «En la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad, singularmente el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales, se adquieren los hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo, se prepara para la participación responsable…». La LOPEG se centra en la participación de la comunidad educativa. La LOCE sitúa entre los principios de calidad, en su art. 1, una serie de valores ligados a la solidaridad, la participación cívica, la promoción de un clima de convivencia y el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales. Por último, la actual Ley, la LOE, también en su artículo 1, dedicado a los principios, hace mención expresa de nuestra temática: «c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación».

[2] Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

[3] Al respecto, E. Rojas afirma: «Madurez es aquel estado de conocimiento, buen juicio, prudencia y saber que se ha alcanzado y que lleva a gestionar de la manera más positiva la trayectoria sentimental. En una palabra, dirigir y gobernar los sentimientos de tal manera que produzcan los frutos adecuados». Y añade: «... los principales ingredientes para tener una administración adecuada del mundo afectivo son cuatro: inteligencia, voluntad, sentido del compromiso y ética; razones, determinación, promesa y usar de forma correcta la libertad». E. Rojas (2001). *La experiencia de la madurez.* Diario ABC, 42.

[4] De hecho, en la Declaración de Bolonia (1988) se traduce una preocupación de los rectores por «el desarrollo cultural, científico y técnico que se forja en los centros de cultura, conocimiento e investigación en que se han transformado las auténticas Universidades», junto a la demanda regarantizar su independencia del poder político. Bien es verdad que hay alguna apelación a otro tipo de responsabilidades (en el punto 3 del preámbulo podemos leer

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 258



que la universidad debe asegurar a las generaciones futuras «una educación y una formación que les permitan contribuir al respeto de los grandes equilibrios del entorno natural y de la vida») pero alejadas de la profundidad de planteamientos de la comisión liderada por J. Delors.

[5] Los citados documentos están claramente volcados hacia la convergencia académica y no muestran una decidida preocupación por la temática objeto de nuestra reflexión. Así lo podemos apreciar, por ejemplo, en esta cita de la Declaración de Bolonia (junio, 1999): «Dado que la independencia y autonomía de las universidades asegura que los sistemas de educación superior e investigación se adapten continuamente a las necesidades cambiantes, las demandas de la sociedad y los avances en el conocimiento científico»; o esta otra de la Declaración de Berlín (2003): «La necesidad de incrementar la competitividad debe ser equilibrada con el objetivo de mejorar las características sociales del área de Educación Superior europea, se pretende que exista un fortalecimiento de la cohesión social y que se reduzcan las desigualdades sociales y de género, tanto a nivel nacional como a nivel europeo».

[6] En el documento de trabajo «La Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción», de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Allí, entre las páginas 19 y 27, se desgranan manifestaciones de la pertinencia: ser pertinente es estar en contacto con las políticas, con el mundo del trabajo, con los demás niveles del sistema educativo, con la cultura y las culturas, con los estudiantes y profesores... para tender hacia un desarrollo sostenible y armonioso y corregir los desequilibrios.

[7] Al respecto, Guidens afirma lo siguiente: «La velocidad de los avances científicos está demostrada por los estudios sociológicos. Ahora es diez veces mayor que hace veinte años. La velocidad en la divulgación de los avances y descubrimientos científicos es treinta o cuarenta veces más rápida de lo que era hace veinte años» .

[8] Con todo, la meta debe ser convertir la sociedad de la información en sociedad del conocimiento, para lo cual es preciso trabajar para que todos los seres humanos tengan igualdad de oportunidades en el marco de la educación para acercarse a la información con el debido espíritu crítico, para analizarla, seleccionar sus distintos elementos e incorporar los que estimen más interesantes a una base de conocimientos. Preciso es reconocer que, hoy por hoy, nuestra sociedad dista mucho de tal meta, de ese ideal.

[9] Informe Universidad 2000.

[10] Conviene señalar al respecto temas como el de la clonación; en algunos países se ha prohibido la realización de ecografías a las embarazadas para evitar el aborto en el caso de fetos femeninos.

[11] R. Sánchez Morales (1995). *Impactos sociales de la Biotecnología.* Madrid: UNED, 396.

[12] M. A. Escotet (2004). Globalización y educación superior: desafíos de una era de incertidumbre. En ICE-UD, *Pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido.* III Simposium Iberoamericano de docencia universitaria. Bilbao: Mensajero, 23-25.

[13] No entramos aquí en matices en relación con la autoeducación o con la educación informal/no formal.

[14] Notable error, porque de todos es conocido que tanto en la selección de los contenidos curriculares como en su presentación y desarrollo, los educadores pueden inducir en sus alumnos formas de entender la realidad, de interpretar hechos y teorías, propios de determinadas ideologías, claramente contrarias a las sustentadas por otras. Esto puede ser especialmente relevante en el marco de materias como la Filosofía, la Historia, el Arte, la Literatura o las Ciencias de la naturaleza.

[15] En una interesante reflexión sobre la enseñanza y la evaluación de las actitudes, Hills afirma: «No está claro todavía si las actitudes deben enseñarse en las escuelas [...] si hubiese acuerdo en el sentido de que las actitudes son importantes objetivos de enseñanza, tendríamos que llamar a votación en nuestras comunidades para no enseñar aquellas actitudes que los padres de muchos alumnos rechazarían». Jh. R Hills (1981). *Evaluación y medición en la Escuela.* México: Kapelusz Mexicana, 378.

[16] En efecto, ante influencias de esta naturaleza, el ser humano está en condiciones de rechazarlas si lo considera conveniente; cosa bien diferente es la de aquella influencia subrepticia, oculta, imperceptible, ante la que puede encontrase indefenso al no tener conciencia de que se está produciendo.

[17] Claro está que, si se opta por esta solución y se hace sin ese elevado grado de acuerdo, aquella parte de la sociedad que no comparte el currículo se sentirá agredida en sus derechos fundamentales y tratará de defenderse por los medios que considere adecuados.

[18] La mejor forma de entender esto, y de respetarlo escrupulosamente, es ponerse en el lugar del otro grupo, en concreto de aquel que no acepta determinadas formas de influencia o determinados contenidos de la misma.

[19] González Quirós llega a afirmar que «por exigencias de las naturaleza humana, la verdad no puede imponerse, es decir, que nadie debería ampararse en ella para imponerla. En virtud de la libertad, la verdad debe ser acogida y respetada por todos, pero no puede ser *impuesta* desde fuera». J. L. González Quirós (2006). La educación en un contexto pluralista. En C. Naval y M. Herrero (eds.), *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática.* Madrid: Ediciones Encuentro, 96.

[20] Aunque desde el punto de vista educativo, la disciplina escolar siempre debe tener una orientación formativa, no cabe duda de que cuando se vulneran las normas debe darse la posibilidad de restablecer la disciplina incluso por la fuerza (castigo) si fuera preciso.

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 259



[21] Se puede obligar a una persona a conducir responsablemente y, si no lo hace, multarle y hasta encarcelarle, según establezcan las leyes, pero no se le puede obligar a ser solidario, y ello, porque si el comportamiento solidario fuera forzado ya no sería solidario.

[22] Vid. R. Medina Rubio (1989). La educación como un proceso de personalización en una situación social. En V. García Hoz, *El concepto de persona.* Vol. 2 del Tratado de Educación personalizada. Madrid: Rialp, 13-41, 19 s.

[23] Vid. M. Yela (1989). *La libertad en el proceso educativo.* Madrid: Alger, S.A., 13.

[24] El Diccionario de la Real Academia define el verbo «inculcar» como: «Apretar con fuerza algo contra otra cosa». «Repetir con empeño muchas veces algo a alguien». «Infundir con ahínco en el ánimo de alguien una idea, un concepto, etc». «Afirmarse, obstinarse en lo que se siente o prefiere». Como se puede apreciar, hay un cierto matiz de presión que, en nuestro caso, podría representar una falta de respeto a la libertad del educando.

[25] Estaría en nivel más elevado de autonomía según la aportación de Kohlberg. En concreto, nos moveríamos en el denominado nivel posconvencional, en su estadio 6: Moral de los principios éticos universales.

[26] La profesora Adela Cortina (2001). habla de «degustar los valores».

[27] No en vano, J. A. Marina (2004). sostiene que la verdadera inteligencia es aquella que se hace comportamiento, siendo una mezcla de conocimiento y afecto. De hecho, para el autor no cabe diferenciar entre inteligencia cognitiva e inteligencia emocional, tal y como lo hacen Salovey y Goleman.

[28] No es lo mismo acomodar el menú del comedor para que los musulmanes cumplan con sus tradiciones y normas que aceptar la ablación del clítoris. Otros temas admiten más matices, como el caso del velo islámico: salvando la libertad de las niñas y mujeres a llevarlo si lo hacen libremente, cabe pensar en la necesidad de garantizarles la posibilidad de no llevarlo si no desean hacerlo.

## Referencias bibliográficas


BRICALL, J. M. (2000). *Informe Universidad 2000.*

CORTINA, A. (2001). El vigor de los valores para la convivencia. En CONSEJO ESCOLAR DE ESTADO, *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad. Construir la convivencia.* Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

DELORS, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro.* Madrid: Santillana-UNESCO.

ESCOTET, M. A. (2004). Globalización y educación superior: desafíos de una era de incertidumbre. En *ICE-UD, Pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido.* III Simposio Iberoamericano de Docencia Universitaria. Bilbao: Mensajero.

GONZÁLEZ QUIRÓS, J. L. (2006). La educación en un contexto pluralista. En C. NAVAL y M. HERRERO (eds.), *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática.* Madrid: Ediciones Encuentro.

GUIDENS, A. (1998). *Un mundo desbocado.* Textos de Sociología, 5. Madrid: UNED.

HILLS, Jh. R (1981). *Evaluación y medición en la escuela.* México: Kapelusz Mexicana.

MARINA, J. A. (2004). *La inteligencia fracasada.* Barcelona: Anagrama

MEDINA RUBIO, R. (1989). La educación como un proceso de personalización en una situación social. En V. GARCÍA HOZ, *El concepto de persona*, vol. 2 del Tratado de Educación Personalizada. Madrid: Rialp.

SÁNCHEZ MORALES, R. (1995). *Impactos sociales de la Biotecnología.* Madrid: UNED.

UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. París: UNESCO.

YELA, M. (1989). *La libertad en el proceso educativo.* Madrid: Alger, S.A.

**Fuentes electrónicas**

www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

12645-Bordon 59 2-3 (F) 11/3/08 16:16 Página 260




## Abstract

**Education, citizenship and coexistence. Diversity and social meaning of education**

With this article we present XIV National and III Ibero-American Congress of Pedagogy, whose general theme is «Education, Citizenship and Coexistence. Diversity and Social Meaning of Education».

The author, President of the Spanish Society of Pedagogy, organizer of the Congress, set up the general framework, by treating aspects such as entity of the theme and some of the wide fields to be considered. Specifically, he considers the content of integral education, difficulties and risks that must be treated within its framework when we face education for citizenship and coexistence.


**Key words:** *Citizenship, Coexistence, Cultural diversity, Integral education, Manipulation, Pertinence.*