

Revista de
RADIO Y EDUCACIÓN
de personas adultas y nuevas tecnologías

**EDUCACIÓN
PARA LA
CIUDADANÍA Y
PERSONAS
ADULTAS**



Boletín nº58
Radio ECCA Fundación Canaria
radioecca.org

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y PERSONAS ADULTAS

Lucas López Pérez¹

La Unión Europea declaró el pasado año 2005 como el de la educación para la ciudadanía. La vocación tricontinental de nuestra revista nos llevó a plantear a diferentes entidades y personas la misma pregunta: ¿cuál es la experiencia que tienen para la educación en la ciudadanía? Obtuvimos dos respuestas africanas, una latinoamericana y otra europea. Del mismo modo, la lección inaugural de nuestro curso 2006-2007 versó sobre contenidos cercanos.

Efectivamente, *Doña Victoria Camps*, profesora de la *Universidad de Barcelona* y miembro del *Consejo Audiovisual de Cataluña*, nos regaló una interesante lección inaugural en la que se centró fundamentalmente en la capacidad de los medios de comunicación para generar o imposibilitar los procesos de construcción de ciudadanía. Su reflexión nos llevó por lo que denominó las «tiránias» a las que están sometidos los medios y que, finalmente, generan una información entendida más bien como publicidad y propaganda política.

Doña Nezha Samari es profesora universitaria en *Agadir* y colaboradora de Radio ECCA. Su interesante

artículo nos presenta la fe islámica desde la perspectiva de la formación para la ciudadanía. Concluye mostrando cómo la mayor parte de los valores musulmanes son los mismos que comparten las sociedades de todo el mundo. Los medios educativos de la sociedad musulmana no están ajenos a esta preocupación por la generación de una sociedad más justa y más humana. La incidencia de la cuestión de género es tratada con especial detenimiento por nuestra autora.

Don Juan Carlos Yuste es el director de la organización paraguaya *Decidamos*. Su artículo presenta el caso de esta institución nacida para la educación para la ciudadanía en

Presentación

un momento muy concreto de la reciente historia paraguaya: la caída del «stronismo» y la instauración de un incipiente régimen democrático. Nos parece muy recomendable una lectura que nos habla de cómo las condiciones sociales cambiantes generan programaciones educativas diferentes.

Joseph Oduor Afulo es miembro del *Mwangaza Jesuit Spirituality Center*, en la ciudad de *Nairobi*. Su artículo responde a las circunstancias reales de la educación en *Kenia*. En síntesis, se pregunta por las condiciones de posibilidad de una verdadera educación para la ciudadanía en su país. Concluye que, ni por medios materiales, ni por equipos humanos, ni por políticas estatales, la educación keniana posibilita hoy el acceso a las competencias, habilidades y actitudes necesarias para una ciudadanía adulta. No sin cierto disgusto, nuestro autor observa el círculo vicioso de una educación que no prepara para la ciudadanía y de una población sin conciencia de ciudadanía suficiente para exigir a sus autoridades las mejoras necesarias en el sistema educativo.

Diferentes responsables de *Radio ECCA* participaron en la elaboración del artículo que pretende presentar la experiencia de esta Institución en

la formación para la ciudadanía. El escrito pretende reflejar la actuación de la radio educativa y de los diferentes departamentos en que se organiza *ECCA*. En síntesis, tanto por su propuesta metodológica como por sus contenidos programáticos, *Radio ECCA* colabora, dentro de sus posibilidades, a la vertebración social y a la generación de propuestas de ciudadanía. Las personas adultas, destinatarias prioritarias de la acción de la Institución, presentan peculiaridades formativas que son analizadas en el artículo.

Corresponde a *Jose María Margenat*, profesor del centro universitario *ETEA*, la autoría del último artículo. Aborda la peculiar relación que se ha establecido entre la fe cristiana, la Iglesia Católica y la vida ciudadana en el mundo occidental.

Nuestro artículo editorial pretende, por esta vez, no entrar tanto en las polémicas circunstanciales sino en señalar las cuestiones de fondo que observamos tras la lectura de las experiencias que les presentamos en este número.



Notas

1) *Lucas López Pérez S.J.* es el director general de Radio ECCA Fundación Canaria.

Education for citizenship is neither a recent worry nor a problem tackled only in the controversial political context of Spain. If we consider citizenship as the possession and practice of a free and sympathetic person's rights and duties in a democratic society, we will understand that we are talking about a universal benefit and a proposal which must overcome any type of controversy.

People who live up to freedom, empathy and solidarity

Personnes libres, empathiques et solidaires

L'éducation pour la citoyenneté n'est pas une préoccupation récente ni une question abordée uniquement dans le contexte polémique de la politique espagnole. Si la citoyenneté est la possession et l'exercice des devoirs et droits propres d'une personne libre et solidaire dans la société démocratique, nous comprenons qu'il s'agit d'un bien universel et d'une proposition devant dépasser toutes les polémiques.

EDITORIAL: PERSONAS LIBRES, EMPÁTICAS Y SOLIDARIAS

*La educación para la ciudadanía no es una preocupación reciente ni tampoco una cuestión abordada únicamente en el contexto polémico de la política de España. Si la **ciudadanía** es la posesión y el ejercicio de los deberes y derechos propios de una persona libre y solidaria en la sociedad democrática, entendemos que se trata de un bien universal y de una propuesta que debe superar todas las polémicas.*

Una mirada amplia por el panorama que reflejan los artículos publicados aquí nos invita a considerar como una cuestión de máxima importancia aquella que se pregunta por las **condiciones de posibilidad de la educación para la ciudadanía**.

Condiciones de posibilidad

Desde los contextos que están detrás de los artículos que aparecen en nuestro número, nos llegan las observaciones que siguen:

- La sociedad de la opulencia y la riqueza, junto al desarrollo mercantil de los medios de comunicación y la

cultura del laicismo imperante en *Europa* tiene el riesgo de propiciar una indiferencia ética y moral que permea toda nuestra vida social y política. Las personas se comportan como individuos interesados únicamente por lo que les afecta de forma directa y sorprendentemente se muestran indiferentes a lo que sobre la justicia y el bien pueda suceder a otros niveles más estructurales.

-El mundo de la pobreza de medios en el que vive la inmensa mayoría de la humanidad, en cuanto se sale de la organización tribal o de pequeñas sociedades, produce acumulaciones

Una cuestión de máxima importancia es aquella que se pregunta por las condiciones de posibilidad de la educación para la ciudadanía

Editorial

de personas en los barrios de miseria de muchas ciudades y genera poblaciones poco articuladas ante un proyecto común de ciudadanía. Los sistemas educativos carentes de los medios mínimos necesarios no ayudan a generar esa conciencia ciudadana vital para la mejora de la calidad democrática. La ausencia de conciencia ciudadana explica, a su vez, que los gobiernos no se sientan exigidos a la hora de las mejoras inexcusables para luchar contra la pobreza y, de ese modo, propiciar grupos humanos capaces de articularse como ciudadanía.

-Las diferencias religioso-culturales que se han plasmado en torno a las culturas del mar Mediterráneo en trece siglos de enfrentamientos generan problemas de convivencia que obedecen, muchas veces, más a los clichés y los miedos a las diferencias (reales o aparentes).

Estas tres observaciones nos invitan a considerar que una educación para la ciudadanía que quiera ser digna de ese título deberá atender a

Los sistemas educativos carentes de los medios mínimos necesarios no ayudan a generar esa conciencia ciudadana vital para la mejora de la calidad democrática

las condiciones socioeconómicas de una sociedad y a los valores éticos que están detrás de los medios de comunicación, vehículos clave de esta realidad.

2005: Año Europeo de la Ciudadanía

La *Unión Europea* declaró el pasado año 2005 como Año Europeo de la Educación para la Ciudadanía. El realce del tema se encuentra dentro de una corriente internacional que tiene su origen hace ya casi tres décadas: la caída de las dictaduras latinoamericanas, el fin del régimen sudafricano y la evolución democrática tras el derrumbamiento del muro de Berlín. En el viejo continente, la ampliación de la *Unión Europea* a un total de veinticinco estados miembros supuso un importante desafío en acercar las instituciones a la vida ciudadana.

En *España*, tres aspectos polémicos y circunstanciales resaltan:

- 1) La conveniencia pedagógica de que los contenidos de educación para la ciudadanía se convirtieran en una asignatura concreta dentro del programa oficial de educación.
- 2) La cuestión sobre la autoridad del Estado para determinar los contenidos éticos de obligado curso para todas y todos los estudiantes, con independencia de la formación ética que reciben en su familia.

Las personas adultas llegan a la formación con los valores más importantes de su vida ya definidos

3) La conveniencia de dejar a las diferentes comunidades autónomas de *España* el establecimiento de parte de los contenidos y de algunas disposiciones en torno a profesorado y horario.

Sin negar la importancia de cada una de estas cuestiones ni menospreciar tampoco el debate democrático que es, en sí mismo, valioso, en *ECCA* entendemos que hay suficiente campo para la preocupación común y el consenso entre quienes tenemos una misión educadora en la sociedad y, a su vez, somos sensibles a la importancia de los valores, los derechos humanos y los deberes cívicos -patrimonio común de muchas culturas de los cinco continentes-.

Acerca de «nuestra» educación para la ciudadanía

Las personas adultas llegan a la formación con los valores más importantes de su vida ya definidos. Aunque la propia historia y el entorno social seguirán influyendo, el modo en el que una persona adulta se sitúa ante valores como la solidaridad, la justicia, la tolerancia, la convivencia, la afectividad, la religiosidad o la familia está suficientemente definido cuando llega a un centro de formación de personas adultas. La for-

mación en valores, como sucede con casi toda la formación de personas adultas, debe hacerse desde el respeto y el intercambio, lejos de toda pretensión de adoctrinamiento. La primera y, probablemente, fundamental formación para la ciudadanía que debe recibir la persona adulta que se acerca al centro de enseñanza es el trato respetuoso, personalizado y comprometido que recibe.

En el mundo occidental, las personas adultas que llegan al centro de formación lo hacen con un mundo de valores asaltado, de modo diverso, por la primera circunstancia que señalábamos al comienzo de este artículo editorial: la información mediatizada, ideologizada, generalista y amoralizante de los medios de comunicación de masas. Educar para la ciudadanía debe ser proponer recursos para un acercamiento a la realidad crítico y comprometedor, capaz de ayudar a discernir lo que colabora en la construcción de una sociedad más justa y humana y lo que propicia un individualismo rampante y egocéntrico.

Precisamente, debido a cierta miofía propiciada por la velocidad de los medios y el capricho del «mercado de la información», las personas

Personas que tengan las competencias, habilidades, recursos y actitudes necesarios para ser de verdad dueñas de sus propias vidas

adultas que se acercan a un centro de formación muchas veces ignoran la realidad socioeconómica del mundo en el que vivimos y desenfocan la relación con las cosas reducidas a objeto de consumo. Parece, por tanto, enormemente conveniente que la educación para la ciudadanía que abordemos ponga en contacto a las personas adultas con la realidad de un mundo que es mucho más amplio, donde la situación económica en la que vivimos en el Occidente europeo es un privilegio de una minoría de la población. Por tanto, la ciudadanía no podrá entenderse únicamente como el privilegiado modo de vida y de derechos que vivimos en nuestra sociedad, sino como el empeño en ampliar los denominados derechos de tercera generación (medioambientales, de género, de salud, etc.) a un mundo que no conoce fronteras a la hora de exportar capitales.

Finalmente, los nuevos movimientos migratorios y la globalización de las relaciones comerciales sitúan a muchas personas adultas que vienen al centro de formación ante un mundo que les resulta cambiado, desconocido o inseguro. El temor a lo diferente o los «lemas» mediáticos en

torno a la nueva sociedad pueden asaltar el mundo de valores éticos hacia la defensa de lo conocido y lo sentido como propio. La xenofobia y el racismo tienen buen caldo de cultivo en ambientes desinformados o temerosos. Por tanto, la formación para la ciudadanía que merece ese nombre debe, en nuestro contexto, propiciar el conocimiento y reconocimiento de los rasgos culturales diferentes. No bastaría una mera «tolerancia» que se quede en indiferencia ante las rarezas de las demás personas. Hace falta un empeño de diálogo intercultural y, al menos en nuestro contexto -interreligioso-, que propicie el compromiso de todos y todas con los derechos comunes y el interés mutuo en la riqueza que aporta la diferencia.

Personas libres, empáticas y solidarias

Es esto, finalmente, lo que buscamos: personas que tengan las competencias, habilidades, recursos y actitudes necesarios para ser de verdad **dueñas de sus propias vidas**. Personas capaces de discernir la maraña mediática y de tomar decisiones sobre qué valores orientarán sus vidas. La libertad supone un

punto de equilibrio entre la disposición de los medios e instrumentos necesarios para alcanzar las metas que nos proponemos y la imposición de las metas por un volumen arrollador de medios que tienden a convertirse en fines en sí mismos.

Esas personas, para ejercer una ciudadanía efectiva, tendrán también capacidad de **empatía o compasión** (sentir con) con la otra persona diferente. En medio de un mundo marcado por el consumo y la satisfacción de los deseos y necesidades más o menos aparentes, fácil es que nos vayamos haciendo incapaces para sentir nuestro propio yo, nuestra propia conciencia, aquel lugar en el que, por un lado, soy lo más original y, por el otro, soy lo que me une más al resto de los hombres y mujeres: mi humanidad. Sin el contacto con eso de humano que hay en mí mismo, fácil será que no sea capaz de empatizar o sentir con las demás personas de mi entorno social o de otros entornos culturales. Crecer como persona es crecer también en mi capacidad de reconocer a las demás personas. Eso es, precisamente, capacitarme para la ciudadanía.

Finalmente, la persona libre y empática sabe que la felicidad propia nos la jugamos también en la felicidad de las demás personas. La solidaridad vendrá exigida no sólo como el medio de convivir más o menos en paz con las otras sociedades y personas, sino como algo que proviene de la propia naturaleza social del ser humano, de cada uno de nosotros y nosotras, cuando no nos dejamos arrastrar por el miedo a la diferencia, a lo extraño, a lo que no entendemos. Y aquí, en esto, podemos converger con todas las grandes tradiciones de nuestras sociedades. Las propuestas humanistas laicas del estado democrático y social, plasmadas en las constituciones de la mayoría de los estados europeos, las afirmaciones consensuadas en la Declaración de Derechos Humanos y las afirmaciones humanistas de las grandes religiones de la tierra no son tan diferentes, no son tan ajenas, que no puedan propiciar un encuentro básico en cómo podemos ayudarnos todos y todas para hacer de nuestras sociedades un lugar de encuentro, solidario y libre.



Professor Victoria Camps gave the opening lecture of the Radio Ecce course 2006/2007. She analysed the relationship between moral apathy and the massive mass media. She underlined how citizens' firmly rooted morality, inherited from the Biblical tradition, has been replaced, to a great extent, by a laicism identified with a moral indifference. The performance of the mass media, submitted to the market servitude, turns into a vicious circle: on the one hand, they are necessary for the democratic plurality, but on the other hand this fact neither implies a real plurality of proposals nor a real debate of ideas.

THE MORAL INDIFFERENCE IN THE MASS MEDIA ERA

L'INDIFFÉRENCE MORALE À L'ÉPOQUE MÉDIATIQUE

La professeure Victoria Camps a prononcé le discours d'inauguration de cette année 2006-2007 pour Radio ECCA. À cette occasion, Mme Camps a analysé la relation mutuelle entre indifférence morale et médias de masse. Elle a expliqué comment la forte morale citoyenne héritée de la tradition biblique a été remplacée, en bonne partie, par une laïcité caractérisée par l'indifférence morale. Les médias, soumis aux multiples servitudes du marché, agissent à l'intérieur d'un cercle vicieux : ils sont nécessaires pour la pluralité démocratique, mais ils génèrent une opposition qui n'est pas synonyme de pluralité d'offres ni débat réel d'idées.

Palabras clave: ciudadanía, democracia, ética, indiferencia moral, medios de comunicación, tolerancia.

LA INDIFERENCIA MORAL EN LA ÉPOCA MEDIÁTICA

Prof. Victoria Camps¹

La profesora Victoria Camps pronunció la lección inaugural del curso 2006-2007 de Radio ECCA. En la misma, analizó la mutua relación entre indiferencia moral y medios masivos de comunicación. Señaló cómo la moral ciudadana de mandatos fuertes heredada de la tradición bíblica ha sido sustituida, en buena medida, por un laicismo que se identifica con la indiferencia moral. La actuación de los medios de comunicación, sometidos a múltiples servidumbres de mercado, se vuelve un círculo sin salida: son necesarios para la pluralidad democrática, pero generan una contraposición que no significa pluralidad de propuestas o debate real de ideas.

Tomo el término «indiferencia» como actitud moral de nuestro tiempo del conocido libro de *David Riesman*, **La muchedumbre solitaria**. En dicho libro, *Riesman* denominaba «nuevo indiferente» al destinatario de una comunicación prácticamente reducida a propaganda y a publicidad política. Aludía así a un tipo de persona desprovista de independencia y convertida en simple consumidora de opiniones. Un ser –cito–cuya...

«...tolerancia frente a las opiniones de los demás no se deriva tan sólo de una disposición caracteriológica, sino también

del hecho de que puede contemplarlas como ‘meras’ opiniones, quizá divertidas o interesantes, pero en todo caso desprovistas del paso característico de una entrega parcial o total a una actividad política».

Habermas recogió la cita en su conocido libro sobre «la esfera pública» para dar apoyo a su teoría de la desintegración de la opinión pública en manos de unos medios de comunicación de masas estrictamente propagandísticos, que...

«...sólo sirven como soporte de reclamo publicitario»².

Indiferencia y neutralidad moral

En un ensayo reciente, *Claudio Magris* incidía de algún modo en la cuestión aduciendo que un «indiferentismo moral desenvuelto y apático» ha venido a ser «el signo del laicismo», un laicismo identificado con una especie de «opinión difusa y dominante», que fácilmente...

«...degenera en indiferencia, en olvido del sentido de lo sagrado y del respeto, en renuncia a la elección personal y a la independencia del juicio».

El pensamiento de *Magris* era recogido, a su vez, por el editor italiano *Leonardo Mondadori*, quien vinculaba directamente la escasa o débil dimensión moral de nuestro tiempo a unos medios de comunicación cuyo único cometido parece ser exaltar la transgresión «agarrándose a la Nada del exhibicionismo desenfrenado, el erotismo difuso o la violencia». Añadía, al mismo tiempo, que las críticas de tal tenor solían ser rechazadas por los laicos bienpensantes por considerarlas propias de un moralismo trasnochado. A lo que *Mondadori* no vacilaba en replicar: «Viva el moralismo y la santa indignación». Seguía diciendo que ha llega-

do el momento de «llamar a las cosas por su nombre» y ...

«...sustituir el lenguaje neutro y amorfo de la absolución colectiva con las 'viejas' categorías del lenguaje bíblico que define al mal como lo que ofende la dignidad del ser humano y al Bien como lo que la promueve»³.

Aunque soy ferviente partidaria de un pensamiento laico, pues no veo otra forma de entendimiento y comprensión entre las personas que habitan sociedades culturalmente plurales, no puedo estar más de acuerdo con todos y cada uno de los autores citados, tanto por lo que hace al diagnóstico sobre la actitud moral de nuestro tiempo como una actitud de indiferencia, como por las explicaciones que dan de la misma. Todos ellos vienen a decir, de una u otra forma, que el consumismo y la publicidad propios de las economías capitalistas, convertidos en la única o más potente motivación del comportamiento individual, sólo encuentran como contrapeso un laicismo entendido como neutralidad

valorativa o suspensión del juicio ético. La suma de ambas circunstancias ha producido un tipo de individuo que sólo acierta a mostrar interés por lo que le concierne muy per-

...un laicismo entendido como neutralidad valorativa o suspensión del juicio ético

El mayor problema ético de las democracias liberales consiste en la dificultad que muestran para vincular las libertades individuales con la responsabilidad de los individuos libres

sonalmente y reacciona con total indiferencia ante lo que ocurre en general y las formas en que se le narra lo ocurrido. Una indiferencia potenciada sin duda también por la acumulación continua de informaciones dispersas que mueren antes de que podamos llegar al fondo de los hechos, lo que nos sume fácilmente en el olvido y la desorientación. Pero una indiferencia coherente, en definitiva, con el pensamiento liberal dominante, que apuesta por un «dejar hacer» desregulador a todos los niveles, y que no es capaz, al mismo tiempo, de lograr que los individuos y los sectores en los que se encuadran asuman sus libertades con responsabilidad y desprovistos de egoísmo.

Más de una vez he dicho que quizá el mayor problema ético de las democracias liberales consiste en la dificultad que muestran para vincular las libertades individuales con la responsabilidad de los individuos libres. Una dificultad que se traduce, a efectos prácticos, en la falta de sentido ciudadano o en la ausencia de unos valores cívicos que ayuden a construir cohesión y capital social a partir de una serie de indivi-

dualidades con intereses y objetivos poco coincidentes. La situación ha sido repetidamente denunciada por las corrientes más novedosas del pensamiento moral y político contemporáneo, como, por ejemplo, el nuevo republicanismo que trata de resucitar los ideales republicanos renacentistas de una libertad sin dominaciones y un compromiso cívico congruente con el bien común. No es que, en la actualidad, la actitud ciudadana esté ausente por completo. Lo que ocurre es que sólo las grandes crisis parecen activarla. Unos cuantos hechos recientes ocurridos entre nosotros son ejemplo de que los ciudadanos reaccionan ante una catástrofe ecológica de las dimensiones del *Prestige*, ante la manipulación informativa que siguió al atentado del 11M, o ante el apoyo a la inhumanidad de la guerra de *Irak*. Al mismo tiempo, sin embargo, las ciudades son testigos de muestras abundantes y crecientes de incivismo, de las que son protagonistas por lo menos algunos de esos mismos ciudadanos que acuden sin demora a apagar fuegos más espectaculares. Como bien dijo *Aristóteles*, al explicar en qué consiste la virtud, «una golondrina no hace verano».

Lección inaugural

No son los grandes acontecimientos los que ponen de manifiesto la conducta virtuosa o moral de las personas, sino la cotidianeidad, la capacidad de responder habitualmente, es decir, por la fuerza de la costumbre, a todo aquello que demanda un mínimo discernimiento moral.

La coartada de la libertad de expresión

Mi propósito en esta intervención es poner de relieve tanto las potencialidades que tienen los medios de comunicación para sacudir la indiferencia moral de nuestro tiempo, como la facilidad con que esos mismos medios pueden contribuir activamente a mantenerla y fomentarla. Tienen en su haber el hecho de que ellos son el soporte y la encarnación misma del derecho a la libertad de expresión, así como el instrumento que garantiza y hace real el derecho a la información. Estoy hablando de dos derechos imprescindibles como condiciones mínimas de la democracia. Pero los medios tienen en su contra la tendencia o inevitabilidad de verse reducidos a meros negocios que van a la busca de clientes al precio que sea, incluido el de menospreciar y deteriorar la calidad del producto que ofrecen. Para atraer al público masivo hay que saber en-

tretenerlo. Y la competencia para conseguirlo es tal, que cualquier recurso acaba siendo legítimo para obtener el fin deseado.

Los medios tienen en su contra la tendencia o inevitabilidad de verse reducidos a meros negocios

No faltan derechos, principios constitucionales, códigos éticos que puntualizan que no todo vale para captar audiencia, que la libertad tiene unos límites que deben ser respetados. Los profesionales de la comunicación invocan su derecho y su obligación de autorregularse de acuerdo con tales pautas. Pero la realidad parece ser más poderosa que los buenos propósitos de unos y otros. Ni los emisores ni los receptores de la comunicación muestran claramente su capacidad de no dejarse vencer por las distintas tiranías que dominan nuestro entorno audiovisual. A la dependencia económica, hay que añadir la complicidad política que vincula a cada uno de los medios más sobresalientes con uno de los varios poderes políticos que compiten en el mercado electoral. Para cerrar el triángulo de los condicionamientos que atenazan a la comunicación, hay que pensar también en las distintas inercias intrínsecas al funcionamiento de los distintos géneros mediáticos: la necesidad de utilizar la imagen, de convertir cualquier mensaje en espectáculo, el imperativo de la velocidad o de la audiencia.

Actuar con autonomía y madurez en tal entorno significaría no dejarse vencer ni dominar totalmente por tales inercias o tiranías, tener fuerza para aceptar lo correcto y rechazar lo incorrecto, tener criterio para distinguir lo que se debe de lo que no se debe hacer. Por lo menos, esa es la definición que los filósofos han dado de la autonomía de la persona. La osadía de pensar por uno mismo es, como dijo *Kant*, el signo de la ilustración y de la madurez moral.

Dado que la ética es por definición prescriptiva, se suele dar por supuesto que cualquier reflexión sobre la ética de los medios de comunicación debe concluir proponiendo una normativa que codifique las obligaciones y las responsabilidades que han de asumir sus profesionales con respecto a la sociedad y a los ciudadanos. Desde que, hacia los años 40 del siglo pasado, se empezó a armar el discurso sobre la «responsabilidad social de los medios», no han dejado de elaborarse códigos deontológicos que regulan la conducta de los periodistas, y no han dejado de crearse organismos que supervisan mejor o peor el cumpli-

De ahí que hablemos de indiferencia o de apatía, de falta de pasión por descubrir lo bueno, lo correcto o lo legítimo

miento de los mismos: los consejos de prensa, los consejos audiovisuales, las asociaciones de consumidores de la comunicación, para citar los más prominentes y conocidos.

La ética, sin embargo, no es una actividad meramente especulativa y teórica; sino, como decía también *Aristóteles*, la ética es, por encima de todo, «sabiduría práctica». Un saber hacer en el que debe intervenir activamente la voluntad y no sólo el pensamiento o la actividad contemplativa. La ética no es sólo teoría, sino práctica. Y es ese aspecto tocante al papel de la voluntad el que, a mi juicio, hoy estamos echando de menos. De ahí que hablemos de indiferencia o de apatía, de falta de pasión por descubrir lo bueno, lo correcto o lo legítimo. Nos quejamos de actitudes blandas y poco firmes, no de falta de normas. Pues las normas están ahí, han sido debidamente discutidas y consensuadas, todas se parecen y se repiten con nuevas fórmulas que vuelven a decir lo mismo que dijeron las anteriores, pero ahí se quedan, en puras formulaciones sin incidencia práctica. De

La osadía de pensar por uno mismo es, como dijo *Kant*, el signo de la ilustración y de la madurez moral

Lección inaugural

entrada, son aceptadas, pero sin ningún atisbo de entusiasmo o de esperanza. Ya tenemos leyes, suele decirse, ¿para qué añadir más normas? Los valores morales siempre quedan demasiado lejos, inalcanzables para un ser tan limitado como el humano. Así, nadie niega en principio que la información debe ser veraz, pero la aplicación del principio se cuestiona de inmediato con el pretexto de que nadie puede pretender estar en posesión de la veracidad. Se dice asimismo que la información debe distinguirse de la opinión; pero, a continuación, se reconoce que toda información es, en sí misma, opinable. La libertad de expresión tiene un límite, sin duda, y ese límite lo constituye el daño al otro. Ahora bien, ¿cómo medir el daño que puedan hacer las palabras? ¿No son los jueces los únicos autorizados para determinarlo? ¿Para qué constituir otros poderes distintos del poder jurídico? En definitiva, que cualquier intento no ya de limitar, sino de juz-

John Stuart Mill, sin ir más lejos, defendió a ultranza la teoría de que el mercado libre de ideas, sin cortapisa ninguna, era el único medio y el más legítimo para descubrir la verdad

gar sencillamente el uso que alguien haga de la libertad de expresión, acabará poniendo en peligro a la misma libertad. ¿No será, pues, más conveniente, mejor para el bien de la sociedad y de la democracia, dejar que la libertad se exprese a sus anchas, como los grandes teóricos del liberalismo han defendido siempre? ¿No será esa expresión libre la que permitirá, mejor que cualquier directriz edificante, que finalmente nos vayamos acercando a la verdad?

Esa fue, ciertamente, la tesis de los grandes liberales decimonónicos. *John Stuart Mill*, sin ir más lejos, defendió a ultranza la teoría de que el mercado libre de ideas, sin cortapisa ninguna, era el único medio y el más legítimo para descubrir la verdad. Puesto que nadie en exclusiva posee la verdad ni puede reclamarla para sí, sólo la contribución de todos, en libertad y en igualdad de condiciones, permite llegar a ella. La teoría ha sido refrendada recientemente por algunos de los representantes más conspicuos del pensamiento liberal actual. Empezando por *Habermas* y su conocida teoría de la acción comunicativa, en la que reclama una comunicación libre y simétrica como única condición para consensuar decisiones racionales y justas. A propósito de las célebres viñetas, aparecidas en un periódico danés, que ponían en ridículo a *Mahoma* y a sus seguidores, y que dieron pie a un debate variopinto y

un tanto absurdo, *Ralph Dahrendorf* se expresaba con nitidez:

«Para que florezcan las sociedades libres, los límites a la libertad de expresión siempre se deben ampliar, no estrechar. Desde mi punto de vista, la negación del holocausto no se debe prohibir por ley, en contraste con la afirmación de que hay que asesinar a todos los judíos o a cualquiera de ellos. De manera similar, no se deberían prohibir los ataques verbales contra Occidente en las mezquitas, con todo lo ácidos que puedan ser; en contraste con la llamada abierta a unirse a los escuadrones suicidas»⁴.

De un modo similar, el prestigioso filósofo del derecho *Ronald Dworkin* defendía sin reparos «el derecho a la burla» como manera de rebatir las supuestas virtudes de un multiculturalismo dispuesto a preservar de la crítica y de la ofensa las convicciones íntimas de las personas o los pueblos. «En una democracia –escribía– nadie, por poderoso o importante que sea, puede tener derecho a no ser insultado u ofendido», el insulto y la burla son libres en la medida en que son expresión de una opinión⁵. En la línea de *Dahrendorf*, añadía que leyes como la de la negación del Holocausto deberían ser revocadas puesto que no son sino violaciones de la libertad de expresión.

La diversidad cultural y religiosa y el temido «choque de civilizaciones»(...) pueden conducir tanto a limitar las libertades como a no poner freno a las concesiones a favor de la expresión de la diversidad.

La diversidad cultural y religiosa y el temido «choque de civilizaciones», que ha querido explicar de un solo trazo los atentados terroristas de los últimos años, pueden conducir tanto a limitar las libertades en defensa de la seguridad de las personas, como a no poner freno a las concesiones a favor de la expresión de la diversidad. La administración *Bush* es la prueba más fehaciente de lo primero, de que una seguridad a ultranza y como único objetivo pone en peligro las libertades. Por lo que hace al otro extremo, el de las concesiones a la diversidad, en *Europa* se suele contraponer el modelo francés, que impone sin demasiadas contemplaciones un modelo homogéneo de laicismo, al modelo británico más fiel al «dejar hacer» liberal. Pero ni uno ni otro parecen dar resultados satisfactorios por lo que hace a evitar conflictos e impedir que broten el

El progreso de la libertad de expresión ha avanzado a lo largo de los siglos, no gracias al argumento sereno y racional, sino al exceso y la irresponsabilidad

racismo y la intolerancia. No hace mucho, y en contra de su espíritu más liberal, el Gobierno británico se propuso llevar al Parlamento una ley que limitara las ofensas a la religión. No lo consiguió; pues, en palabras de uno de los detractores de la propuesta,

«...el progreso de la libertad de expresión ha avanzado a lo largo de los siglos, no gracias al argumento sereno y racional, sino al exceso y la irresponsabilidad»⁶.

Y si las religiones y sus fieles se llevan la palma como diana más frecuente de las expresiones supuestamente ofensivas, no quedan muy lejos de ellas las sensibilidades nacionales o nacionalistas cuyas filias y fobias han venido marcando últimamente el compás de las tertulias radiofónicas y de los debates televisivos en nuestro país. Ya no sólo la ofensa, sino el insulto, la difama-

ción, la ignominia y la falta de veracidad, todo ha sido utilizado impunemente para poner en ridículo al adversario político y mantener así la lealtad de las audiencias.

Es cierto que los temas a que me estoy refiriendo son complicados y no pueden ser resueltos de un plumazo que dictamine sobre la racionalidad o la irracionalidad de cualquier punto de vista. Vivimos en una época de incertidumbre moral. Pero dicha incertidumbre, lejos de dar lugar a un debate sincero y bienintencionado, que sería lo lógico en individuos pensantes y capaces de juzgar, se camufla en pseudodiscusiones partidistas e insustanciales, que sólo producen ruido, malestar colectivo y, a la postre, desconfianza y escepticismo generalizado.

Los temas no se discuten, se echan al circo mediático como alimento de los que sólo ansían carnaza en la que cebarse. Es esta situación la que

Pero dicha incertidumbre, lejos de dar lugar a un debate sincero y bienintencionado, que sería lo lógico en individuos pensantes y capaces de juzgar, se camufla en pseudodiscusiones partidistas e insustanciales

provoca una sensación de impotencia ante un mundo que pensamos que inevitablemente es como es y que no puede cambiar. No hace falta decir que tal actitud desesperanzada acaba por sí sola con cualquier discurso ético; pues la ética nace precisamente de la no complacencia con la realidad tal cual es, de una cierta insatisfacción frente al curso que toman las cosas y de una mínima esperanza de poder cambiarlo.

He mencionado que nuestro entorno audiovisual se ve sometido a una serie de tiranías que son indisociables de medios masivos como la radio y la televisión, de la misma forma que la tiranía de la mayoría es indisociable de la democracia. Efectivamente, los medios de radiodifusión se apoyan en la imagen, de la que hay que reconocer que no siempre vale más que mil palabras; los medios deben luchar por la audiencia porque son también un negocio que se financia con publicidad; los medios deben trabajar a una velocidad que hace difícil y costoso el contraste de lo que se muestra con lo que realmente ocurre, y, puesto que su objetivo fundamental es entretener, los medios han de echar mano de recursos espectaculares, que llamen la atención y exciten no sólo la curiosidad sino las pasiones de la gente. Lo bueno sería, sin embargo, poner un cierto freno a tales tiranías evitando con ello la alienación mediática. Para lo cual, lo primero que

Los temas no se discuten, se echan al circo mediático como alimento de los que sólo ansían carnaza en la que cebarse

habría que hacer es reconocerlas y evitar que nos dominen de una forma total y absoluta. Pero no se hace. Al contrario, las tiranías sólo sirven como excusas para poner de manifiesto la impotencia de los medios para vencer sus propias inercias, dar mejor información y un entretenimiento de mayor altura.

Los condicionantes de la información

Fijémonos en algunos de los problemas vinculados a uno de los objetivos fundamentales de la comunicación mediática: el de informar.

Hoy ya nadie discute que los medios, lejos de reflejar la realidad, elaboran «montajes artificiales» con el material que llega a las redacciones. Seleccionar la noticia es el primer cometido que hay que resolver. Pero hay varios imperativos que impiden que la selección de la noticia sea la correcta. Me referiré sólo a tres de ellos derivados tanto de la dependencia económica como de la dependencia política a que los medios están sometidos. El primer imperativo es el que lleva a tener que ofrecer

El primer imperativo es el que lleva a tener que ofrecer [...] el hecho más «noticioso», en lugar de informar sobre algo quizá menos novedoso pero que merece más atención

siempre la última actualidad, el hecho más «noticioso», en lugar de informar sobre algo quizá menos novedoso pero que merece más atención. El segundo imperativo es el que conduce a pensar que el criterio de la información correcta o adecuada no es el interés común, sino lo que de hecho decidan los demás medios en liza. El tercero es la casi imposibilidad que manifiestan de filtrar y distanciarse de los mensajes que fija la agenda y que llegan de la Administración pública⁷.

Por lo que hace al primer punto, quizá deba repararse en que «noticia» e «información» no tienen significados idénticos. La noticia no es nada más que la comunicación de un suceso, y es un hecho la tendencia de

Pero, ¿a quién le importa la mejor noticia? ¿No se busca, por encima de todo, excitar la curiosidad?

los informativos a convertirse cada vez más en crónicas de sucesos. La información es algo más: informar es «dar forma o realidad a una cosa», «dar a alguien datos o noticias sobre cierta realidad que le interesa». La simple definición del diccionario nos dice que la información es más laboriosa que la estricta noticia. Si esta remite más a lo nuevo y a lo desconocido, la información presupone un cierto interés de quien es informado por el objeto de la información. Puede ser noticia algo que no interese a nadie, pero no ocurre lo mismo con la información, que deja de serlo si nadie la solicita. Es más, puesto que la noticia pretende siempre ser una primicia, es más fácil que eche mano del sensacionalismo y del espectáculo para subrayar el carácter noticiable de un asunto. «La mejor noticia no es siempre la que se da primero sino muchas veces la que se da mejor», sentencia *García Márquez*. Pero, ¿a quién le importa la mejor noticia? ¿No se busca, por encima de todo, excitar la curiosidad? ¿Y no se excita la curiosidad subrayando el último exabrupto de un político y la respuesta igualmente malsonante del aludido? ¿Por qué meterse a contar historias complicadas sobre este o aquel problema? El caso es comunicar algo, llamar la atención, no hace falta entrar en aguas más profundas. Por eso fue tan disputada la primera entrevista con la joven *Natasha Kampusch*. Como bien dice *José Luis Sánchez*

Noriega, hoy tenemos «más comunicadores que medios interesados en dar información»⁸.

Lo paradójico de esa pseudoinformación es que no informa, muchas veces sólo desconcierta. Hace unas semanas, el papa *Benedicto XVI* pronunció un discurso que suscitó una protesta inmediata de parte del *Islam*. Sólo una semana más tarde, a un medio escrito se le ocurrió publicar íntegro el discurso del Papa. En los días en que el debate fue más virulento, ni siquiera era posible encontrar un buen resumen del mismo en ningún medio escrito (salvo que una acudiera a Internet). Los periódicos dedicaban páginas enteras a la cuestión, para destacar las declaraciones del ulema de turno, del portavoz papal o de algún otro opinante habitual. Es decir, no se informa sobre la acción en sí misma, sino sobre la reacción que la acción provoca. ¿Es esa la mejor forma de dar información? ¿Se le ofrece así al ciudadano una base mínima para que pueda formarse opinión sobre el asunto? Ejemplos como éste se encuentran casi a diario. Un par de opiniones contrapuestas parecen dar más objetividad a cualquier tema que una inteligente exposición de aquello que está siendo objeto de disputa. Lo que se percibe es el ruido pero no el contenido. Como escribió *Ignacio Ramonet*,

Un par de opiniones contrapuestas parece dar más objetividad a cualquier tema que una inteligente exposición de aquello que está siendo objeto de disputa

«...la información no es la descripción de unos hechos y sus causas y consecuencias, sino la asistencia al acontecimiento, su visualización».

Vayamos aún a otra de las prescripciones de los códigos de ética periodística: la que obliga a preservar la intimidad de las personas, especialmente cuando la noticia va acompañada de imágenes. Ahí, de nuevo, la norma se acepta con reparos puesto que se considera que, si las imágenes son posibles y están ahí, ¿qué fuerza mayor ha de impedir no darlas? Es más, ¿hurtárselas al ciudadano por escrúpulo moral no sería violar el derecho a la información que tanto defendemos? Si las imágenes se tienen, hay que enseñarlas: eso y no otra cosa es informar. No importa que, como se ha encargado de decir brillantemente *Giovanni Sartori*, las imágenes están lejos de poder decir lo que las palabras dicen. La televisión es, ante todo, imagen y, cuando la imagen falla, la información deja de existir.

Lección inaugural

La búsqueda de lo noticioso y lo actual, echando mano de todos esos recursos que acaban empañando la mejor información, responde básicamente al imperativo de competir en el mercado mediático. Y la competencia, contra todas las convicciones liberales, en el ámbito de la comunicación, no consigue mejorar el producto, sino que lo hace más uniforme, homogéneo y rebaja la calidad del mismo. La teoría liberal de la mano invisible, según la cual el egoísmo privado revierte en beneficio público, en este caso no se cumple. No se cumple, primero, porque la bondad o maldad del producto cultural carece de la verificación empírica que tienen otros productos del mercado más tangibles. Pero no se cumple tampoco porque, cuando *Adam Smith* formuló su influyente teoría, seguramente contaba con algo que hoy brilla por su ausencia: la capacidad de indignación de los destinatarios de los productos del mercado si éstos no responden a sus expectativas. Cuando la exigencia del consumidor falta, la ecuación propuesta por la teoría liberal deja de ser cierta: el interés privado del carnicero o el panadero – son los ejemplos que pone *Adam Smith* – no redundan en beneficio del cliente. De igual manera, *John S. Mill* pensaba que el mercado de las ideas

conduciría por sí solo a la verdad, porque pensaba en un intercambio de ideas que merece tal nombre, pensaba que la discusión se nutre de la confrontación de opiniones distintas, no de la mentira o del insulto esgrimidos con la única intención de aniquilar al adversario. Preguntar, como hacían los filósofos analíticos, ¿qué hacemos cuando hablamos? es fundamental para analizar los equívocos del lenguaje. ¿Qué hacemos: dar una noticia, informar, pretendemos discutir y deliberar, o simplemente descalificar, crear confusión, insultar, engañar? ¿Lo que llamamos comunicación no es pura charlatanería y chismorreo?

Así pues, la proliferación de medios no ha tenido como consecuencia una mayor pluralidad informativa ni opciones de entretenimiento mucho más variadas. La información no es más plural; sólo está más polarizada. Quizá

¿Lo que llamamos comunicación no es pura charlatanería y chismorreo?

porque al público le gusta la polarización. O tal vez porque esa polarización le ha acostumbrado a buscar en los medios únicamente la reafirmación de sus convicciones. Así, los conservadores sólo quieren escuchar opiniones conservadoras y los liberales, opiniones liberales. Ello contradice la idea de que la gente consume noticias y opiniones para estar bien informada. Si tal convic-

ción respondiera a la realidad, los liberales acudirían a las emisoras conservadoras y viceversa. Pero no es así, porque nadie ama la incertidumbre y la duda. Lo que la gente quiere es ver ratificadas sus convicciones.

El cubrimiento de una campaña electoral sólo busca la competición y el disfrute de la misma por parte del público. Unos medios mostrarán sus preferencias por unos grupos políticos y otros por sus adversarios. Pero ninguno de ellos presentará un escenario radicalmente distinto de la «lucha de caballos» política, como la llama *Sartori*. Está comprobado que las descalificaciones y críticas entre candidatos ocupan el mayor espacio de las campañas electorales⁹. El politiquero se impone sobre la discusión acerca de temas concretos. Se estimula así una democracia que ha sido denominada «democracia negativa» porque su contenido no es otro que el ataque al adversario, un recurso mucho más socorrido que el de afirmar y ofrecer las propuestas propias¹².

Está comprobado que las descalificaciones y críticas entre candidatos ocupan el mayor espacio de las campañas electorales

La polarización de puntos de vista contribuye a su vez a alimentar el descrédito hacia los medios y el escepticismo del público

La polarización de puntos de vista contribuye, a su vez, a alimentar el descrédito hacia los medios y el escepticismo del público, ya que éste —dice *Richard A. Posner*— no está...

«...más orientado hacia las cuestiones públicas ni más motivado y competente para comprometerse con un genuino autogobierno, porque no son estos los bienes que la gente busca en los medios. Buscan entretenimiento, confirmación, refuerzo, satisfacción emocional»¹¹.

A nadie se le ocurre que dicha realidad pueda ser cambiada o representada de otra forma. Así, hoy se echa en falta una democracia más «deliberativa». Pero es que a nadie, y menos que a nadie, a los partidos políticos en incansable competencia, le interesa fomentar el espíritu crítico y activar la deliberación. La democracia no puede existir sin un público informado, se repite desde las teorías de la democracia más innovadoras. El problema es que el público pien-

Lección inaugural

sa que está informado y los profesionales de los medios están convencidos de estar dando información. Si es así, ¿a qué viene la crítica?

Me estoy refiriendo a un problema que es circular, como lo son todos los problemas filosóficos. Por una parte, el entorno mediático no activa la cultura crítica ciudadana, pero la cultura ciudadana, en el caso de que exista, tampoco se muestra exigente y crítica frente a los medios. La apatía o la indiferencia, dicho de otra forma, retroalimenta y ataca por igual a emisores y receptores: la decadencia de la información produce desconfianza y descrédito en el ciudadano, el cual, a su vez, carece de energía para rebelarse contra ello y abdica, así, de la voluntad de comprender el mundo. Los emisores renuncian a su capacidad selectiva y razonable para mostrar lo que merece ser mostrado y decir lo que debe ser dicho o callar lo que no debería decirse y se dejan arrastrar por las distintas dominaciones y vicios que los subyugan. Con lo cual sólo llegan a desarrollar indiferencia, descrédito y distanciamiento. No hablan de lo que interesa a los ciudadanos. Los receptores, a su vez, no quedan

exentos de culpa, pues su actitud meramente receptiva y pasiva no es más que el reflejo de una despreocupación por todo lo que no concierne directamente a cada uno de ellos. Despreocupación e impotencia: si no es posible hacer nada frente a lo que se recibe, ¿para qué preocuparse?

La despreocupación, derivada del sentimiento de impotencia, sólo contribuye a alimentar lo que *Vázquez Montalbán* denominó «hipnosis mediática», que es otra expresión para la indiferencia. En su libro **EL conocimiento del lenguaje**, *Noam Chomsky* reproduce la pregunta que en su tiempo se hizo *George Orwell*: ¿cómo es posible que con la información que tenemos sepamos tan poco?, ¿cómo se explica nuestra incapacidad para convertir tanta información sobre el comportamiento criminal de los humanos en unas mínimas nociones de organización social? La respuesta es que nos falta impulso y entusiasmo para ir más allá de lo que dicen los medios, de lo que dice la televisión, en muchos casos. Mientras se mantenga la actitud indiferente y pasiva, la información no se convertirá en conocimiento, pese a que estemos convencidos de vivir

¿Cómo se explica nuestra incapacidad para convertir tanta información sobre el comportamiento criminal de los humanos en unas mínimas nociones de organización social?

¿Cómo romper, me pregunto ya para acabar, esa hipnosis mediática, esa indiferencia moral a que nos arrastran los medios?

en la sociedad del conocimiento.

Pudiera parecer que los medios de comunicación más nuevos, la interactividad que propicia la televisión digital, la blogosfera sí han de dar paso a una comunicación menos unidireccional y más destinada a activar el deseo de las personas de entrar realmente en el mundo de la comunicación. Otra vez hay que decir que las potencialidades están ahí, pero las muestras que hasta ahora tenemos no son muy alentadoras. Es cierto que la comunicación a través de internet permite una mayor espontaneidad y un acceso a los medios más compartido. Permite asimismo un control mayor, puesto que las voces que participan en los blogs son múltiples. Y permite, finalmente, acabar encontrando toda la información que nos hurtan o sólo dan a medias los medios convencionales.

Es cierto que esa libertad nos deja solos frente a nosotros mismos, fuera del amparo y del cobijo de lo que se admite como válido sin necesidad de comprobarlo

Pero el estándar es bajo, se recurre, con más impunidad si cabe, al insulto y a la descalificación fácil. La empresa es, efectivamente, más colectiva pero no menos polarizada que la de los medios clásicos.

¿Cómo romper, me pregunto ya para acabar, esa hipnosis mediática, esa indiferencia moral a que nos arrastran los medios? Hace no muchos años, treinta o cuarenta, poseíamos verdades más asentadas, que teñían ideológicamente la realidad, ciertamente, pero ofrecían la ilusión de estar discutiendo con el adversario desde unas convicciones sólidas y contrastables. Hoy todo aparece vacío y faltan categorías fuertes que nos permitan clasificar la realidad sin vacilaciones. No creo, sin embargo, que el vacío sea negativo. Al contrario. Hoy somos más libres de representarnos la realidad sin agarrarnos a ningún asidero ideológico. Es cierto que esa libertad nos deja solos frente a nosotros mismos, fuera del amparo y del cobijo de lo que se admite como válido sin necesidad de comprobarlo. Por eso, hace falta una cierta energía para enfrentarse a la incertidumbre y arriesgar opiniones. Si el entorno mediático se muestra preso de la frivolidad y el disparate

Lección inaugural

es porque también teme el riesgo que implica no dar respuestas fáciles y cómodas para todo. En lugar de entretenerse en el matiz, en el análisis detallado, en esa «mentalidad amplia» que no desdeña de entrada el punto de vista del otro, es más fácil agarrarse a lo políticamente correcto o eludir la búsqueda de la verdad y de los problemas graves con el chiste, el exabrupto y el ruido mediático.

No tengo soluciones ni recetas para recuperar la voluntad de hacer las cosas de un modo distinto al habitual. Parte de la solución ha de alcanzarse, sin duda, por la vía de la educación. Una educación que enseñe a descifrar los engaños de un lenguaje que tiene en la manipulación, política o comercial, el arma más fácil. Una educación dirigida a minimizar la función de los medios para construir conocimiento, que haga entender que una cultura sólo mediática es una cultura muy simplificada. Cada medio de comunicación sirve para lo que sirve: lo que puede

Una educación dirigida a minimizar la función de los medios para construir conocimiento, que haga entender que una cultura sólo mediática es una cultura muy simplificada

llegar a decir una buena película es distinto de lo que se obtiene de un buen libro. Ni mejor ni peor, distinto y complementario. Por eso es conveniente que la era de la imagen, del audiovisual y de internet no sustituya los valores de otras eras más centradas en el lenguaje oral o escrito. Y si es imprescindible que la educación enseñe al ciudadano a manejarse bien en el entorno mediático y a criticarlo cuando lo merece, también lo es que los profesionales del periodismo se formen leyendo algo más que periódicos y aspirando a ser algo más que excelentes comunicadores. Pues para comunicar bien no basta conocer unas cuantas técnicas, sino tener algo interesante que decir. Informar no es poner un espejo en la realidad, que es inabarcable, sino un esfuerzo creativo de selección e interpretación de lo que merece ser narrado.

Otra forma de conjurar las posibles perversiones implícitas en el gran potencial de las telecomunicaciones es que no se pierdan los medios de comunicación de referencia, los que han sabido ganarse el aprecio y la credibilidad del público porque han sabido sortear la seducción de los distintos poderes y recuperar la misión de servicio a la sociedad. En el ámbito de la radio y la televisión, la existencia de unos medios públicos debería responder estrictamente a tal misión: la de destacarse de las dependencias económicas y políticas

y atender a las necesidades e intereses de la ciudadanía.

Para acabar, es preciso asimismo que no renunciemos a repensar los valores que se encuentran en la base de la era de la comunicación distinguiendo su significado auténtico del que no lo es. La libertad de expresión, para hablar sólo del valor más fundamental, no equivale a la libertad de mercado, ni es lo mismo la libertad de expresión que la libertad de expresarse. De no insistir en tales distinciones, el destino de la democracia quedará en manos del mercado. Las exigencias del mercado no son, en realidad, las de la gente. Pero tampoco lo que la gente quiere (suponiendo que lo supiéramos) debería ser el único criterio para determinar los contenidos de la información y de la comunicación en general. Al profesional de la comunicación hay que pedirle que haga el esfuerzo de decidir por sí mismo qué información necesita el pueblo para ejercer su soberanía. La información, en definitiva, no es un bien si no contribuye a producir conocimiento y hacernos un poco más sabios. Como ha escrito *José Saramago*:

En el ámbito de la radio y la televisión, la existencia de unos medios públicos debería responder estrictamente a tal misión: la de destacarse de las dependencias económicas y políticas y atender a las necesidades e intereses de la ciudadanía

«La información no nos convierte en más sabios ni en más honrados si no nos acerca a los hombres. Pues, con la posibilidad de acceder a distancia a todos los documentos que necesitemos, aumenta el riesgo de deshumanización. Y de ignorancia (...). Se puede desconocer el mundo, no saber en qué universo social, económico y político vivimos, y disponer de toda la información posible»¹³.



Notas

¹ *Victoria Camps*, filósofa, profesora de la Universidad de Barcelona, miembro del Consejo Audiovisual de Cataluña, impartió la lección inaugural del curso 2006-2007 de Radio ECCA.

² *J. HABERMAS*, *Historia y crítica de la opinión pública*, Gustavo Gili, Barcelona, 1981, pág. 243.

³ *LEONARDO MONDADORI*, «I nuovi indifferenti nell'età dei media», *Corriere della*

Lección inaugural

sera, 20-12-2002.

⁴ RALF DAHRENDORF, «La libre expresión, en el banquillo», *La Vanguardia*, Barcelona, 20-12-2005.

⁵ RONALD DWORKIN, «El derecho a la burla», *El País*, 25-03-2006.

⁶ PHILIP HENSHER, en «Whose voices would be silenced?», *Review Saturday Guardian*, 19-11-05.

⁷ Es una de las conclusiones del artículo de AMELIA ARSENAULT y MANUEL CASTELLS, «Conquering the Minds, Conquering Irak. The social production of misinformation in the United States –a case study», *Information, Communication & Society*, Vol. 9, N° 3, June 2006, pp. 284-307.

⁸ JOSÉ LUIS SÁNCHEZ NORIEGA, *Crítica de la seducción mediática*, Tecnos, Madrid, 1997, 2002, pág. 76.

⁹ Cf. *Informe del Consejo Audiovisual de Cataluña sobre la campaña del 11 N*.

¹⁰ Tomo la denominación de PIERRE ROSANVALLON, «Estados Unidos y la democracia negativa», *El País*, 5-10-2004.

¹¹ RICHARD A. POSNER, «Bad News», *The New York Times*, 31-07-2005.

¹² Citado por JOSÉ LUIS SÁNCHEZ NORIEGA, *op. cit.*, pág. 25.

Islam, like most religions, searches for citizens' individual and social development. Its values are quite similar to those ones on which the largest societies of all times and those of the current Western World are based: justice, respect, tolerance of others, equal dignity for men and women. In the current issue, the authoress shows us which values she is referring to and how they are integrated in the educational project of the Moroccan society.

ISLAM AND EDUCATION FOR CITIZENSHIP

ISLAM ET ÉDUCATION POUR LA CITOYENNETÉ

L'Islam est une religion qui, comme l'immense majorité des religions, recherche le développement individuel et social des personnes. Ses valeurs sont semblables aux valeurs autour desquelles sont organisées les grandes sociétés de tous les temps et de l'occident actuel : la justice, le respect et la tolérance envers les autres, la dignité égale entre hommes et femmes. Dans cet article, l'auteur nous montre quelles sont ces valeurs et comment elles s'articulent dans le projet éducatif de la société marocaine.

Palabras clave: Islam, religión, ciudadanía, tolerancia, interculturalidad, moral, ética.

ISLAM Y EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Por Nezha Samari¹

El Islam es una religión que, como la inmensa mayoría de las religiones, busca el desarrollo individual y social de las personas. Sus valores son muy similares a los valores en torno a los que se organizan las grandes sociedades de todos los tiempos y del Occidente actual: la justicia, el respeto y la tolerancia a los demás, la dignidad igual entre hombres y mujeres. En el presente artículo, la autora nos muestra cuáles son esos valores y cómo se articulan en el proyecto educativo de la sociedad marroquí.

El choque de civilizaciones, los conflictos entre naciones, la ignorancia, la falta de interés por las personas diferentes siempre han condicionado la idea que tenemos de otras culturas. Así, en vez de tener una visión que refleje la imagen real, notamos que la mente está siempre plagada de estereotipos culturales que entorpecen la armonía, la convivencia intercultural y la tolerancia entre las personas y los pueblos de la tierra. Generalmente, los estereotipos se centran en aspectos como la forma de ser, la indumen-

taria, la vivienda, la lengua, las costumbres y, en el caso que nos interesa aquí, **la religión**. En efecto, las religiones, a través de los tiempos, y trascendiendo su esencia como sistema de creencias y prácticas, se han identificado contraponiéndose las unas a las otras. En este sentido, han sido fuente o excusa para conflictos bélicos, cruzadas o guerras santas.

Sin embargo, la religión ha proporcionado al individuo un conjunto de valores y conductas para enseñarle cómo actuar en

Las religiones (...) se han identificado contraponiéndose las unas a las otras. Han sido fuente o excusa para conflictos

Estudios e informes

su vida cotidiana, de manera general. No quedamos extrañados ante la gran similitud y el grado de parentesco entre los valores que difunden las religiones y los que propugnan los sistemas políticos europeos modernos. Basta recordar que la religión, en Occidente y hasta el siglo XVIII, diseñaba también la organización política. En la actualidad, para integrar las nuevas demandas de la democracia, se ha actualizado una serie de valores al servicio del bienestar del individuo. Las sociedades occidentales, principalmente urbanas, han desarrollado un conjunto de derechos y deberes teniendo como base la **ciudad**: su población y sus instituciones de representación político-administrativa. De ahí la aparición del nuevo concepto de la **ciudadanía**, con la configuración de los Estados europeos.

En esta exposición nos proponemos hablar de la **ciudadanía en la religión musulmana**, de cómo queda reflejada en la práctica cotidiana, y en especial en el ámbito de la enseñanza, educación y formación de las personas. Vamos a citar, por tanto, los principales valores humanos que difunde el Islam, en términos de derechos humanos, convivencia intercultural, e igualdad de género. Luego, veremos cómo se trabajan estos valores en el terreno de la enseñanza; y qué materiales o herramientas sirven de soporte para transmitir los valores humanos del Islam.

Antes de emprender esta tarea, nos parece oportuno empezar por fijar y definir algunos conceptos, por un lado, y determinar el marco religioso a partir del cual enfocamos la idea de ciudadanía, por otro.

¿De qué hablamos cuando hablamos de ciudadanía?

Según el Diccionario de la RAE, **ciudadanía** se define como «calidad y derecho de ciudadano»; mientras que, en el Diccionario enciclopédico *Axis*, podemos leer:

*Individu qui relève de l'autorité et de la protection d'un État et qui, de ce fait, jouit de tous les droits civiques reconnus aux membres de cet État, en même temps qu'il est tenu d'accomplir un certain nombre de devoirs envers celui-ci (en particulier sur les plans fiscal et militaire), et obéir aux lois en vigueur.*²

Que, en traducción propia, entendemos así:

«Individuo que depende de la autoridad y protección de un Estado y que, de hecho, goza de todos los derechos cívicos reconocidos a los miembros de este Estado; al mismo tiempo, está obligado a cumplir con un cierto número de deberes hacia éste (en particular en el plano fiscal y militar); y obedecer a las leyes en vigor.»

Con esto queda claro que la definición de la ciudadanía está profundamente marcada por unos límites jurídicos y leyes fijas. El hecho de depender de un Estado otorga al individuo una nacionalidad determinada y unos derechos cívicos y políticos. Sin embargo, la «ciudadanía» se puede definir, también, como una participación en la vida activa de la *CIUDAD*.

Así, vemos que el ciudadano o ciudadana puede desempeñar un papel decisivo en el desarrollo y progreso de la sociedad, o comunidad social, a la que pertenece, ayudando a los demás ciudadanos y ciudadanas, e incluso influyendo en la política nacional a través de la adhesión a partidos políticos, sindicatos o asociaciones. Además, y aparte de su estatuto jurídico y su marco social, la ciudadanía se define, también, por una serie de valores, de los que destacamos principalmente el *civismo*, la *igualdad* y la *solidaridad*.

Más adelante, haremos hincapié en estos valores y los relacionaremos con la religión musulmana. Ahora, pasamos a una breve presentación del *Islam* y de sus principales fundamentos y fuentes para volver, después, sobre el concepto de «ciudadanía» desde la óptica religiosa musulmana.

El Islam

El *Islam*, literalmente, significa «so-

Los pilares del Islam constituyen los preceptos fundamentales de esta religión, obligatorios para todos los musulmanes. Son cinco: profesión de fe, oración, limosna, ayuno y peregrinación a La Meca

metimiento a la voluntad de Dios».

Es la tercera de las religiones monoteístas, después del *Judaísmo* y el *Cristianismo*. Tiene su origen en el año 610 d.C., en la *Península Arábiga*. Su esencia radica en la adoración de Dios, Uno y Único; y está basada en el *Corán*, Libro Sagrado enviado por Dios a través de su *Profeta Muhamed*, y la *Sunna* o tradición (conjunto de *Hadices*, dichos y hechos del profeta relatados por sus devotos compañeros, donde se explica y se amplía el significado de los versículos del *Corán*). Los pilares del Islam constituyen los preceptos fundamentales de esta religión, obligatorios para todos los musulmanes. Son cinco: profesión de fe, oración, limosna, ayuno y peregrinación a *La Meca*. En la siguiente *aleyá* se citan tres:

La piedad no estriba en que volváis vuestro rostro hacia el Oriente o hacia el Occidente, sino en creer en Dios y en el últi-

El concepto de ciudadanía, en el Islam, no dista mucho del existente en Occidente. La diferencia radica en el hecho de que, en el Islam, el ámbito de lo religioso abarca cada uno de los aspectos de la conducta humana

mo Día, en los ángeles, en la Escritura (Los libros sagrados) y en los profetas, en dar de la hacienda (el dinero), por mucho amor que se le tenga, a los parientes, huérfanos, necesitados, viajeros, mendigos y esclavos, en hacer el salat (la oración) y dar azakat (la limosna), en cumplir con los compromisos contraídos, en ser pacientes en el infortunio, en la aflicción y en tiempo de peligro. ¡Ésos son los hombres sinceros, éstos los temerosos de Dios!³

El concepto de ciudadanía, en el Islam, no dista mucho del existente en Occidente. La diferencia radica en el hecho de que, en el *Islam*, el ámbito de lo religioso abarca cada uno de los aspectos de la conducta humana, y el musulmán encuentra en el *Corán* y la *Sunna* las normas y deberes a seguir en su vida; o sea, que ambas fuentes le indican cómo tiene

que ser su forma de vida. Por otro lado, notamos que –aparte de las nociones de *Nacionalidad* y *Estado*, contenidas en la visión occidental– habría que añadir uno más que es el de *Nación* o *UMMA* islámica, que abarca a todas las personas musulmanas independientemente de su lengua o país⁴.

Sin embargo, cabe precisar que la noción de ciudadanía ha conocido una serie de fluctuaciones y cambios a lo largo de la historia y desde la aparición del *Islam*. El Islam basa su visión de la ciudadanía en tres fundamentos, a saber, el **individuo**, la **igualdad** y el principio de **Shura**⁵ o consulta. Debemos subrayar, también, que la **Hiwra**⁶ y la instalación de la primera comunidad musulmana en **Medina**⁷ y, por tanto, el inicio del primer **Estado**, constituye una etapa decisiva en la configuración y evolución de la noción de ciudadanía. En la época de los **Omeyas**, el concepto sufrió un cambio radical, al pasar de una dimensión y planteamiento religiosos a otro político puro y duro. Y a partir de ese momento, empieza otra fase, en la que el factor religioso cobra un papel menor frente al factor político, económico, cultural y social, a la hora de definir la situación y papel del individuo en el seno de la sociedad musulmana. Por consiguiente, en la realidad cotidiana de las sociedades musulmanas, asistimos a una dualidad en cuestión de legislación y jurisprudencia; así, se puede distin-

guir entre la jurisprudencia religiosa, que se divide en dos bloques: la *Shari'a*⁸ y el *Fiqh*⁹, por un lado, y la legislación jurídica, que se inspira en el modelo occidental, por otro.

Después de esta precisión de conceptos y limitación del marco de trabajo, nos proponemos, ahora, exponer la visión del *Islam* respecto a los derechos humanos, la convivencia intercultural y la igualdad de géneros. Para ello vamos a citar algunos principios y valores en relación con la ciudadanía, y en paralelo daremos ejemplos de las referencias básicas en esta religión, a saber el *Corán* y la *Sunna* (hechos y dichos del *Profeta Muhamed*).

El primer hecho que llama la atención es que los preceptos y valores que propugna el *Islam*, en su mayoría, coinciden con los derechos humanitarios en torno a los que se congregan pueblos y naciones del mundo. Además, y desde la perspectiva islámica, la diferencia de género y las diferencias entre los pueblos es una de las tradiciones firmemente establecidas por Dios, y es una fuente de riqueza y de armonía para toda la Humanidad. Esta visión no contempla ni intereses económicos, ni materiales, ni raciales, ni imperialistas o nacionalistas. Las personas son iguales por lo que atañe a la humanidad, al respeto de los derechos humanos y la dignidad humana; ninguna persona o grupo es mejor que los demás, excepto en la piedad y

las buenas acciones. La cooperación es un principio que todos están obligados a respetar, así dice el *Corán*:

¡Hombres! Os hemos creado de un varón y de una hembra y hemos hecho de vosotros pueblos y tribus, para que os conozcáis unos a otros. Para Dios, el más noble de entre vosotros es el que más Le teme. Dios es omnisciente, está bien informado.

Cuando se difunde el mensaje del *Islam*, el principio y el lema es poner en marcha la mente y la lógica, y hacer cumplir la justicia. El sistema islámico establece numerosas normas, e intenta establecer las bases para las relaciones externas o internacionales; las más importantes se reseñan a continuación.

La hermandad entre los hombres:

En el *Islam*, Dios confirma la unidad entre las criaturas y el Creador, la unidad de la raza humana y la hermandad plena entre los hombres, tal como viene estipulado en el primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos:

Los preceptos y valores que propugna el *Islam*, en su mayoría, coinciden con los derechos humanitarios en torno a los que se congregan pueblos y naciones del mundo

Estudios e informes

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Las personas son libres de elegir lo que más les convenga, a la luz de la revelación divina y de los mensajes de los profetas y enviados reformistas que aparecieron desde los tiempos antiguos.

Honrar al ser humano y proteger los derechos humanos: El *Corán* considera que honrar a los seres humanos, proteger la existencia de cada uno de ellos y salvaguardar sus derechos, independientemente de su actitud, son los elementos básicos en la percepción de la humanidad:

*Hemos honrado a los hijos de Adán. Los hemos llevado por tierra y por mar, los hemos proveído de cosas buenas y los hemos preferido marcadamente a muchas otras criaturas.*¹⁰

Dios creó al ser humano y le proporcionó unos preceptos de vida básicos y permanentes: el derecho a la vida, la libertad, la igualdad, la justicia, la consulta y la conducta ética.

Esos derechos son los principios esenciales y fundamentales que es preciso proteger; y las relaciones con otros seres humanos han de regirse por esos principios en todas las circunstancias. Así, pues, el Islam prohíbe dañar a un ser humano a causa de su religión. La dignidad del individuo es un hecho inviolable. No se debe oprimir al ser humano ni someterlo a prácticas que transgredan la moral y los códigos éticos.

Justicia e igualdad: La justicia en el trato de las demás personas es un derecho natural; es también la base de la supervivencia del sistema de gobierno. Entre las numerosas *surat* que hablan de la justicia como fundamento de las relaciones humanas, está la siguiente:

*Alá prescribe la justicia, la beneficencia y la liberalidad con los parientes. Prohíbe la deshonestidad, lo reprobable y la opresión. Os exhorta. Quizás, así, os dejéis amonestar.*¹¹

También hay un dicho muy antiguo y conocido del califa *Omar Ibn Al Jatab*¹²: «*¿Desde cuándo se esclaviza a las personas que nacieron libres?*». Por ende, no se debe tra-

Así, pues, el Islam prohíbe dañar a un ser humano a causa de su religión. La dignidad del individuo es un hecho inviolable. No se debe oprimir al ser humano...

tar a ningún grupo o persona con favoritismo, ni discriminar contra otros a favor propio. El profeta dice: «**Las personas son iguales como los dientes de un peine**».

Reconocimiento de los derechos políticos internacionales: El *Islam* reconoce a cada estado el derecho de vivir en libertad, seguridad y paz, y dedicarse a cumplir las obligaciones que tiene con su pueblo; y prohíbe que otro estado infrinja la soberanía de otro, interfiera en sus asuntos, lo invada o controle su destino.

El *Islam* es una doctrina que afirma inequívocamente el derecho de cada individuo a la libertad de pensamiento y religión. Considera los lugares de adoración sagrados, sean éstos judíos, cristianos o musulmanes, y pide a los musulmanes que defiendan esta libertad de culto para todas las religiones. El *Islam* busca el establecimiento de una sociedad libre y universal en la cual todos puedan vivir disfrutando de la libertad religiosa a salvo y en igualdad. Dios dice:

A quienes han sido expulsados injustamente de sus hogares, sólo por haber dicho: «¡Nues-

tro Señor es Alá!» Si Alá no hubiera rechazado a unos hombres valiéndose de otros, habrían sido demolidas ermitas, iglesias, sinagogas y mezquitas, donde se menciona mucho el nombre de Alá. Alá auxiliará, ciertamente, a quienes Le auxilien. Alá es, en verdad, Fuerte, Poderoso.¹³

La tolerancia y convivencia entre las personas, en el *Islam*, no es un tópico repetido con fines propagandísticos, sino una experiencia y una realidad histórica irrefutable. En la llamada *Edad de Oro del Islam*, cuando el territorio musulmán se extendía de *España* hasta la *China*, entre los siglos VIII y XIV, convivían en su seno, en un ambiente de libertad y mutuo respeto, cristianos, judíos, budistas, hinduistas, etc., cuyas creencias y tradiciones eran garantizadas por el *Islam* por el estatuto de *Ahl al Dhimma*, es decir, la «Gente del Pacto». Esto es algo que el *Islam* puso en práctica hace más de mil cuatrocientos años.

Mujer en el Islam e igualdad de géneros: En la *Arabia preislámica*, el nacimiento de una niña era considerado una desgracia y una vergüenza. Los padres las enterraban vivas. Pero en el *Islam*, la mujer es valorada

La tolerancia y convivencia entre las personas, en el *Islam*, no es un tópico repetido con fines propagandísticos, sino una experiencia y una realidad histórica irrefutable

Estudios e informes

simple y sencillamente por ser algo maravillosamente especial: **una mujer**. La mujer, cualquiera que sea su estatus social, es considerada como un individuo con sus propios derechos, con el derecho de poseer y disponer de sus bienes e ingresos sin ningún tipo de tutoría sobre ella; el derecho al buen trato y a la educación; el derecho al respeto; el derecho a ser valorada por algo más que su mera apariencia física. Al igual que el hombre, su éxito o su fracaso descansa sobre sus propias creencias y actitudes, conducta y comportamiento. Ella es un ser responsable con derechos propios.

El *Corán* menciona a varias mujeres con gran respeto, por ejemplo, las esposas de *Adán*, *Abraham*, las madres de *Moisés* y *Jesús*. Algunas de ellas (*María* y *Sara*) fueron visitadas por ángeles y conversaron con ellas. Esto pone claramente a la mujer sobre un pedestal de respetabilidad social y personal que jamás habían gozado antes. Y es un hecho que el *Corán* presenta a las mujeres como un ejemplo a seguir. En la *sura* 66 leemos:

Y Alá pone como ejemplo para los creyentes a la mujer de Faraón. Cuando

do dijo: «¡Señor! ¡Constrúyeme, junto a Ti, una casa en el Jardín y sálvame de Faraón y de sus obras! ¡Sálvame del pueblo impío!»

Y a María, hija de Imran, que conservó su virginidad y en la que infundimos de Nuestro Espíritu. Tuvo por auténticas las palabras y Escritura de su Señor y fue de las devotas.¹⁴

En el *Islam*, el papel de los hombres y las mujeres se ve como algo complementario y no competitivo; y ante *Allâh*, el hombre y la mujer son iguales. Tienen que realizar los mismos ritos islámicos y, ante Él, deben asumir la misma responsabilidad por sus actos. En el *Corán* queda clara la igualdad de géneros en muchos aspectos, y nunca se dice que el hombre es superior a la mujer. Incluso más, se condena la postura de los padres que tienden a favorecer a los hijos en detrimento de los intereses

y sentimientos de las hijas. No se reconoce el matrimonio forzado, y se da a la mujer el derecho de aceptar o no al futuro marido. El amor y el afecto entre hombre y mujer es un hecho, y una necesidad humana que reconoce el *Islam* y la ve como la base de los lazos sociales. Así, dice el *Corán*:

La mujer, cualquiera que sea su estatus social, es considerada como un individuo con sus propios derechos, con el derecho de poseer y disponer de sus bienes e ingresos sin ningún tipo de tutoría sobre ella

Podemos decir que el Islam proclama normas y apoya valores que no se alejan de lo comúnmente acordado por la comunidad internacional

Y entre sus signos está el haber creado esposas nacidas entre vosotros, para que os sirvan de quietud, y el haber suscitado entre vosotros el afecto y la bondad. Ciertamente, hay en ellos signos para gente que reflexiona.¹⁴

En conclusión, podemos decir que el Islam proclama normas y apoya valores que no se alejan de lo comúnmente acordado por la comunidad internacional. Así, la paz, la no violencia, la justicia, la tolerancia, la igualdad, etc. no son conceptos ajenos a la religión musulmana. En efecto, todo lo que afirma tiene como objetivo proteger y mantener la libertad y dignidad del ser humano, indistintamente de su color, país, o lengua.

Los valores islámicos en el ámbito de la educación

Antes de exponer cómo y con qué material se inculcan los valores del Islam, en el ámbito de la enseñanza,

convendría destacar la importancia que siempre han tenido la ciencia, la sabiduría y la educación en esta religión.

En efecto, el Corán y la historia nos ofrecen muchos ejemplos del interés que tienen el aprendizaje y la ciencia en el Islam. Basta con proponer tres de ellos. El primero, lo tenemos con el padre de la Humanidad, Adán, que destacó por su gran capacidad de aprender y memorizar. En la sura 2 leemos:

Enseñó a Adán los nombres de todos los seres y presentó éstos a los ángeles diciendo:

«Informadme de los nombres de éstos, si es verdad lo que decís». (...) Dijo: «¡Adán! ¡Infórmales de sus nombres!» Cuando les informó de sus nombres, dijo: «¿No os he dicho que conozco lo oculto de los cielos y de la tierra y que sé lo que mostráis lo que ocultáis?»

El Corán y la historia nos ofrecen muchos ejemplos del interés que tienen el aprendizaje y la ciencia en el Islam

Estudios e informes

El segundo ejemplo nos lo revela la frase divina en la que el Creador destaca la importancia y rango de las personas cultas y sabias; en la *sura* 39, *aleya* 9, leemos : **Di:** *«¿Son iguales los que saben y los que no saben?» Sólo se dejan amonestar los dotados de intelecto.* O en la *sura* 58, *aleya* 11 : *Y si se os dice: «¡Levantaos!», hacedlo así para que Alá también eleve la categoría de aquéllos de vosotros que crean y reciban la Ciencia.*

Por último, cabe señalar que la primera *sura* del Corán incita a la lectura y al aprendizaje : *¡Lee en el nombre de tu Señor, el que creó,(...) ¡Lee! Tu Señor es el Munífico, que ha enseñado el uso de la pluma.*

No podemos concluir nuestra exposición sobre este aspecto sin citar la célebre frase del Profeta que insiste, también, en el valor de la enseñanza: *«La búsqueda de la Ciencia es una obligación para todo musulmán, pues sepan que Al-lâh ama al buscador del Conocimiento».*

Históricamente hablando, los musulmanes han legado a la Humanidad un considerable saber en el ámbito de las ciencias (física, química, matemáticas, medicina, biología, botá-

nica, etc). Con ello, y con lo que se afirmó antes, dejamos constancia del papel y función de la ciencia y el aprendizaje dentro del contexto musulmán. Ahora bien, ¿cómo se inculcan los valores islámicos a las personas? ¿Qué herramienta sirve de soporte? Es lo que nos proponemos presentar a continuación.

La manera de aleccionar a las personas a partir de los preceptos del Islam es muy diversa; y los medios lo son también. Se puede citar, por tanto, la persona y su conducta, los contenidos escolares, el material iconográfico y didáctico.

La persona y su conducta

Desde los tiempos remotos, la educación ha constituido un reto para la humanidad. En efecto, todos los pueblos de la tierra han demostrado un gran interés por la educación de las personas. Este interés revela la conciencia y convicción del ser humano de formar parte de grupos sociales (familia, comunidad, sociedad, etc.); y la necesidad de comportarse conforme con esta convicción. La educación se convierte, así, en una condición *sine qua non* y una necesidad de primer orden, porque es el medio a través del cual se va a pre-

Históricamene hablando, los musulmanes han legado a la Humanidad un considerable saber en el ámbito de las ciencias

parar a las generaciones futuras a asumir responsabilidades, y a conservar los valores y principios de las comunidades y naciones. Por la dificultad que supone, era necesario confiar la tarea de educar a varias entidades y organismos.

Así, observamos que los primeros que emprenden esta labor son los miembros de la familia; y después los organismos oficiales encargados de la educación y enseñanza de las personas (escuelas, institutos, universidades, centros, etc.); medios de comunicación; determinadas áreas de especialidad como la sociología, la psicología, la historia, la cultura, y otras; hay que sumar a estos el círculo de amigos y la calle; y finalmente –en el contexto musulmán–, las mezquitas.

Empieza el proceso educativo con el nacimiento. Y corresponde a la familia colocar la primera piedra de esta obra que seguirán edificando otros. Luego, llega la edad de la escuela e interviene allí la figura del profesorado. A éste le toca buena parte de la tarea, ya que debe, a lo largo de diversas etapas de la vida del ciudadano, hacer arraigar los valores éticos morales en el espíritu del alumnado a través de un paradigma y un modelo de persona, que debe ser él o ella. En efecto, la particularidad del proceso educativo radica en que, en él, el ser humano es a la vez un medio y una meta.

Sin embargo, hay que destacar, aquí, el papel y particularidad de la mezquita. En la época del Profeta, la mezquita era el corazón de la nación y

La mezquita (...) en la historia del Islam (...) constituyó el primer centro educativo

del Estado. En él se dibujaron estrategias; salieron ejércitos, se celebraron conferencias y se asentaron las bases del futuro Estado musulmán. En la historia del Islam, este lugar de culto constituyó el primer centro educativo. Es, por ende, la gran escuela social que reúne a todos los miembros de la sociedad: grandes y pequeños, ricos y pobres, oficiales y civiles, dirigentes y dirigidos, hombres y mujeres, etc.

De ahí que la mezquita, aparte de un lugar de culto, es también un espacio de enseñanza y difusión de los valores humanos que provee el Islam.

Los contenidos

Harto sabido es que los métodos y contenidos escolares tienen una función primordial en la educación. En la escuela marroquí, algunas asignaturas –en especial Educación lírica

En la escuela marroquí, algunas asignaturas –en especial Educación cívica y Religión– prestan una singular importancia a todo tipo de relaciones humanas y colectivas

y Religión– prestan una singular importancia a todo tipo de relaciones personales y colectivas; y favorecen las actitudes receptivas, colaboradoras y tolerantes. Esto quiere decir que la selección de los contenidos curriculares se lleva a cabo en base a criterios de racionalidad y en función de la relevancia cultural de los mismos. Existe una serie de contenidos recurrentes que han de ser tratados a lo largo de todas las etapas educativas. Otros, en cambio, son específicos de una etapa o ciclo concreto que han de abordarse en el contexto donde se desarrollan. Por otro lado, se percibe que, mientras la *Educación cívica* se encarga de los valores relacionados con el concepto de ciudadanía, *Religión* se

Un sinfín de actividades complementarias (...) facilitan la tarea de asimilación de conceptos como el amor, la justicia...

encarga de educar al ser humano a partir de una perspectiva puramente religiosa.

Material iconográfico y didáctico

De manera general, los centros educativos basan, hoy día, el aprendizaje en diversos códigos. Y de este modo, se observa la primacía de un código o la fusión de dos o más, en el proceso educativo. Entre los distintos códigos, podemos citar el escrito, que corresponde más bien a un registro científico-académico, y el registro iconográfico, que se utiliza como soporte para transmitir un saber.

El mundo, actualmente, vive de y en la imagen. Y el código iconográfico ha de ayudar a transmitir y difundir una serie de ideas, conceptos y valores. Por ello, en el libro escolar, la proporción que ocupa este documento es bastante estimable. Y es una regla que adopta la tipografía marroquí.

Aparte de los libros programados, el profesor o la profesora puede contar con un sinfín de actividades complementarias que facilitan la tarea de asimilación de determinados conceptos abstractos como el amor, la justicia, la tolerancia, el respeto, la diferencia, la convivencia, etc. Entre ellos encontramos el filme, el documental, la canción, etc., sin olvidar Internet.

Conclusión: Islam y dimensión social de las personas

En resumidas cuentas, podemos afirmar que el Islam, como religión y como forma de vida, concede al ser humano un sitio muy importante en el mundo, también contempla las relaciones humanas, ya sea en el mero marco familiar, ya en el amplio contexto social. Para cerrar esta exposición, nos gustaría incluir algunos dichos del Profeta que atestiguan el lugar eminente que ocupa el individuo en la percepción musulmana, y la importancia de las relaciones entre las personas:

·Ninguno de vosotros habrá creído (completamente en Dios) hasta que desee para su hermano lo que desea para sí mismo.

·Sonreírle a tu hermanos es caridad.

·Quien crea en Dios y en el Día del Juicio debe ser bueno con su vecino.

·Dios no os juzga de acuerdo a vuestra apariencia y riqueza sino que mira en vuestros corazones y acciones.

·Quien crea en Dios y en el día final, que hable el bien o que se calle. Y quien crea en Dios y en el día final, que sea generoso con su vecino. Y quien crea en Dios y en el día final, que sea generoso con su huésped.

·Teme a Dios dondequiera que estés, y después de un mal haz un bien para borrarlo y trata a la gente con buen carácter.

·Ciertamente me he prohibido la tiranía, y la he prohibido entre vosotros; ¡así pues, no seáis injustos unos con otros!



Notas

¹ Nezha Samari es profesora de la Universidad Ibn Zohr de Agadir y colaboradora de Radio ECCA.

² BORROMÉE, CHARLES, *Axis, Dictionnaire encyclopédique*, Hachette, Paris, 1993, pág. 587.

³ El Corán, Sura 2, Aleya 177.

⁴ La Umma, en el Islam, remite a la amplia comunidad de creyentes que profesan la religión musulmana, independientemente de su nacionalidad, origen, sexo o condición social.

⁵ El principio de la Shura consiste en consultar a los miembros de la comunidad musulmana en la toma de decisiones. La sura 42, en el Corán, lleva el nombre de «Shura», y destaca, en especial, la aleya 38 que dice: «...y los que escuchan a su Señor, hacen la salat (oración), se consultan mutuamente, dan limosna de lo que les hemos proveído...»

Estudios e informes

⁶ O «Hejira», significa traslado del Profeta Muhamed de Meca a Medina, después de la represión que sufrió éste por parte de los habitantes de la ciudad y, en particular, de sus propios parientes.

⁷ Ciudad en Arabia Saudí.

⁸ La Shari'a, o ley islámica, es el código de jurisprudencia religiosa, inspirado en el Corán y la Suna. La Shari'a es un sistema completo que tiene como objetivo construir la personalidad del ser humano en todos sus aspectos y facetas. El Islam concede gran importancia a este asunto y, por ende, unió la fe y los modales. El Profeta dijo: «El más completo de los creyentes y más perfecto en su creencia es aquel que posee los mejores modales.»

⁹ El Fiqh (o derecho musulmán) es la interpretación de la shari'a, llevada a cabo por un al-faqih (jurista, en la tradición musulmana). El Fiqh se divide en cuatro escuelas: hambalí, hanafí, malikí y shafi'i.

¹⁰ El Corán, Sura 16, Aleya 60.

¹¹ El Corán, Sura 22, Aleya 40.

¹² El Corán, Sura 66, Aleyas 11-12.

¹³ El Corán, Sura 30, Aleya 21.

¹⁴ El Corán, Sura 2, Aleyas 31-33.

DECIDAMOS organization was born in Paraguay at a very concrete time: the fall of the dictator Alfredo Stroessner and the establishment of an incipient and representative democracy. DECIDAMOS has dedicated itself, from its very beginning, to the education for citizenship. This issue describes how DECIDAMOS, along its existence, has always organized its contents focussing on this mission and also considering the socio-political situation in Paraguay. Changes have affected the target citizenship, the organizational structure, the qualification of its professionals and, above all, its educational performance: the same mission which has always been adapted to the changes of the Paraguayan reality.

DECIDAMOS. A CAMPAIGN FOR THE OPINION OF THE CITIZENSHIP. A PARTICIPATORY EXPERIENCE IN PARAGUAY

DECIDAMOS: CAMPAGNE POUR L'EXPRESSION CITOYENNE, UNE EXPÉRIENCE DE PARTICIPATION AU PARAGUAY

L'organisation DECIDAMOS est née au Paraguay à un moment concret: la chute du dictateur Alfredo Stroessner et l'instauration d'une démocratie nouvelle et représentative. DECIDAMOS se consacre, depuis ses débuts, à l'éducation pour la citoyenneté. Cet article nous relate comment DECIDAMOS s'est organisée, au cours de son histoire, en fonction de cette mission et de la situation sociopolitique du Paraguay. Les changements ont affecté la population destinataire, la structure d'organisation, la qualification de ses professionnels et, principalement, son action éducative: une même mission qui s'est adaptée aux changements de la réalité paraguayenne.

Palabras clave: ciudadanía, democracia, dictadura, educación, organización, participación.

DECIDAMOS, CAMPAÑA POR LA EXPRESIÓN CIUDADANA: UNA EXPERIENCIA DE PARTICIPACIÓN EN PARAGUAY

Juan Carlos Yuste¹

La organización DECIDAMOS nace en Paraguay en un momento concreto: la caída del dictador Alfredo Stroessner y la instauración de una incipiente democracia representativa. DECIDAMOS se dedicó, desde sus inicios, a la educación para la ciudadanía. Este artículo nos cuenta cómo, a lo largo de su historia, ha ido organizándose en función de esta misión y de la situación sociopolítica de Paraguay. Los cambios han afectado a la población destinataria, a la estructura organizativa, a la cualificación de sus profesionales y, principalmente, a su actuación educativa: una misma misión que se ha ido adecuando a los cambios de la realidad paraguaya.

La República del Paraguay ha vivido casi toda su historia signada por dictaduras o gobiernos autoritarios. En febrero de 1989, un golpe de Estado derrocó al dictador Stroessner y abrió un proceso de apertura política y transición democrática que todavía no ha concluido.

Las sucesivas dictaduras dejaron huellas en la cultura política como la intolerancia, la atomización social y los bajos niveles de asociacionismo. El «stronismo», sustentado en la trilogía Partido Colorado – Fuerzas Armadas – Gobierno, y en un sistema basado en las prebendas, asentado en el terror y la represión,

había logrado en treinta y cinco años atomizar a la sociedad, desestructurando los espacios públicos. Esta situación...

«...tuvo efectos políticos importantes; dejó a la voluntad popular sin canales y espacios de expresión, sustrajo al poder estatal del control social, vació de contenido a la categoría de ciudadano que condujo a un retraimiento generalizado hacia el ámbito de lo privado.»²

Con dicha apertura democrática, y ante el primer llamado a elecciones generales libres por primera vez en

...informar a la ciudadanía respecto al mecanismo del voto y sensibilizar sobre la importancia del ejercicio del sufragio como primer paso para ampliar más los espacios de libertades

la historia del país, un grupo de trece organizaciones no gubernamentales (ONG) decidió conformar una campaña que pretendía informar a la ciudadanía respecto al mecanismo del voto y sensibilizar sobre la importancia del ejercicio del sufragio como primer paso para ampliar más los espacios de libertades tímidamente abiertos a partir del golpe de *Estado*. De esa manera nace *DECIDAMOS*, en marzo de 1989, como una forma ciudadana de involucrarse en el proceso de transición democrática recientemente inaugurado.

Podemos describir la historia de *DECIDAMOS* a través de cuatro etapas que han determinado sus políticas de acción, cobertura, estrategias, y hasta una reconfiguración de sus objetivos últimos, apremiados por las urgencias de la coyuntura socio-política del país y puestos en camino en la búsqueda de respuestas creativas y eficaces.

Campañas educativas y calendario político-electoral

La primera etapa (1989-1993) desarrolló campañas educativas en torno al calendario político-electoral de la transición, a través de campañas

masivas alrededor de las sucesivas convocatorias electorales (*Municipales, Constituyentes, Generales*), informando a la ciudadanía sobre cuestiones normativo-legislativas (*Derechos humanos, Constitución Nacional*), funcionamiento de las instituciones del *Estado de Derecho*, ideologías políticas, municipalismo y temas electorales.

Las campañas se realizaban a nivel nacional. Estaban sustentadas en acciones concretas llevadas a cabo por miles de voluntarios/as a través de multitud de eventos de carácter masivo (reparto de panfletos, simulacros de votación, teatros, títeres, etc.). Se emprendió la producción de folletos como apoyo a la realización de los cursos para las organizaciones de base y también para los partidos políticos (que estaban necesitando formación de sus veedores). Los cursos versaban sobre diferentes aspectos: análisis sobre la dictadura, la mecánica del voto, la definición del *Estado*, la democracia, la organización y los derechos ciudadanos. En todo ello, se utilizaban diversos materiales educativos grupales y masivos³ y se

pretendía y conseguía una presencia permanente en los medios de comunicación (comunicados, entrevistas, artículos, cortos para radio y TV).

De esta primera etapa, podemos destacar varias claves:

a) el proceso de formación, capacitación y organización de los grupos ya constituidos y de la ciudadanía en general; y de los miembros de las *ONG* asociadas y los/as monitores/as voluntarios/as que han formado parte, a su vez, de un proceso participativo de creación colectiva apropiándose de nuevos conocimientos;

b) el intercambio Sur-Sur con otros países de la región que habían pasado por momentos parecidos (especialmente con *Chile*);

c) el proceso de reconocimiento del espacio ciudadano creado por parte de la propia ciudadanía, de otras organizaciones de la sociedad civil, de los partidos políticos y de las instituciones del *Estado* y el *Gobierno*;

d) el proceso de desconcentración que amplió la relación de la campaña con otras organizaciones, reafirmando y extendiendo redes, sobre todo en el interior del país;

e) el uso de nuevas metodologías a través de materiales de difusión masiva y de lo lúdico como forma de aprehensión de experiencias y conocimiento.

Programas de educación cívica permanente

La segunda etapa (1994-1995) evoluciona de las campañas coyunturales a los programas de educación cívica permanente, desarrollando programas estables de trabajo. Estos programas fueron:

a) **Cultura Democrática:** donde se apuntaba a crear espacios de reflexión sobre las prácticas sociales que impiden la convivencia democrática, e informar y debatir sobre las ideas, programas y praxis de los movimientos sociales y políticos a la ciudadanía en general y a las organizaciones sociales y políticas en particular;

b) **Participación Ciudadana en los Gobiernos:** con el desafío de seguir estimulando la participación en las decisiones gubernamentales con el apoyo a comisiones vecinales en demanda de reivindicaciones locales, y desarrollando campañas de diver-

La segunda etapa (1994-1995) evoluciona de las campañas coyunturales a los programas de educación cívica permanente, desarrollando programas estables de trabajo

Estudios e informes

so tipo, como por ejemplo la participación ciudadana en la reforma del Poder Judicial;

c) **Desarrollo Institucional:** que sustentó la base del trabajo de *DECIDAMOS*, que es la participación de voluntarios/as en actividades educativas y de capacitación a lo largo del país, a través de formaciones específicas sobre los temas requeridos para el trabajo.

Durante los primeros cuatro años, la agenda política del país se caracterizó por su énfasis en lo electoral y en las novedades normativo-legislativas. Como consecuencia de ello, la urgencia de las demandas sociales fueron postergándose y en 1993, ya en el marco de una nueva *Constitución* y de la elección de un nuevo gobierno, existía una ausencia absoluta de respuestas estatales a la emergencia de dichas demandas y un gobierno sin rumbo político. Se había avanzado enormemente hacia una institucionalización de la democracia, pero la apertura de las liber-

tades públicas y el funcionamiento más o menos legítimo de una democracia de carácter representativo-formal no excluía una vuelta al autoritarismo, bajo cuya amenaza seguía el proceso de apertura.

En este punto, *DECIDAMOS* entró en una fase de reflexión con respecto a su estrategia de intervención. La evaluación concluyó que se había construido mucho desde el punto de vista institucional y que ahora tocaba profundizar en las prácticas y valores democráticos. Esto obedecía a la convicción de que, aunque sin formas democráticas no hay contenidos democráticos, sin una cultura democrática tampoco se puede avanzar en la profundización de la misma y en la conquista de los derechos postergados como los económicos, sociales y culturales.

Tras esta nueva perspectiva, las necesidades coyunturales en torno al calendario político-electoral pasaron a un segundo plano, iniciándose los esfuerzos por contribuir al desarrollo de una cultura democrática promoviendo prácticas y valores culturales vinculados con la forma y el fondo de la democracia.

Por tanto, como veremos más adelante, se hacía necesario repensar la estructura de la organización y revisar la propia tarea educativa que llevaba a cabo. A mediados de 1993 se realizó la última campaña vinculada directamente a las coyunturas

La evaluación concluyó que se había construido mucho desde el punto de vista institucional y que ahora tocaba profundizar en las prácticas y valores democráticos

Su estructura organizativa tuvo que responder a plazos de más largo aliento y, por otro lado, se redefinió el papel del voluntariado

electorales, abriendo una etapa centrada en el desarrollo de programas de educación cívica de carácter permanente.

Para ello, se hacía necesario repensar la propia estructura de la organización. *DECIDAMOS* había nacido para dar respuesta a la coyuntura de la transición política del país sobre la base de la necesidad de educación cívica de la ciudadanía. Su origen, basado en eventos coyunturales, marcó enormemente su cultura organizativa, caracterizada por su espontaneidad y adecuación rápida a los desafíos de la transición política.

El paso a una campaña de educación permanente tras la culminación del calendario electoral se convertía, así, en todo un reto para canalizar la participación ciudadana de forma más institucionalizada.

Por otro lado, la característica de ser un espacio de trabajo conjunto de diferentes instituciones no siempre se había encaminado de manera armoniosa y se hacía necesario reflexionar sobre el grado de vinculación real de las *ONG* miembros en las actividades ejecutivas de la campaña.

Su estructura organizativa tuvo que responder a plazos de más largo aliento y, por otro lado, se redefinió el papel del voluntariado, teniendo en cuenta que la motivación ya no sería la misma y que ahora se necesitaba contar con ellos y ellas en proyectos con una visión a más largo plazo con lo que se necesitaba de una implicación mayor.

Respecto a los ejes temáticos de la cultura democrática/autoritaria, de los muchos rasgos imperantes se decidió trabajar cinco de ellos, considerados más importantes, para iniciar la transformación hacia una cultura democrática: la intolerancia, el nacionalismo militarista, el patriarcado, la ilegalidad y el patrimonialismo.

Posteriormente, y ante la creciente relación entre democracia y pobreza, el debate se extendió a un sexto eje: la justicia o equidad social.

Al final, los temas se ampliaron a seis y se definieron a través del aspecto positivo y democrático que se quiere consolidar (en orden: tolerancia, civilidad, igualdad real entre sexos, legalidad, manejo correcto de bienes públicos y justicia social).

Elecciones y valores de cultura democrática

La tercera etapa (abril 1996- marzo 1999) se movió entre el calendario político-electoral y la consolidación de los programas estables.

Los años siguientes quedaron fuertemente marcados por el trabajo sobre el calendario político-electoral – elecciones internas partidarias en septiembre de 1997 y elecciones generales en 1998- y también por la consolidación del trabajo sobre valores culturales democráticos, promoviendo a la ciudadanía como actora fundamental para la consolidación del proceso democrático.

A través de los programas de «Cultura Democrática» y «Participación Ciudadana en los Gobiernos», continuaron consolidándose los diferentes proyectos de educación cívica

estimular su participación en la gestión y el control de los bienes públicos por parte de las autoridades electas.

El proceso democrático *paraguayo* se inició desde dentro del sistema autoritario, por lo que no generó rupturas con las viejas formas de hacer política y de relacionarse social e institucionalmente.

En estas circunstancias era necesario hacer una distinción muy importante entre la construcción de un andamiaje institucional y las prácticas políticas con que se manejan esas instituciones democráticas.

Se había avanzado extraordinariamente en la configuración de una nueva institucionalidad, pero permanecían las prácticas del antiguo régimen. Sin duda se habían dado cambios esenciales, pero persistía un problema de funcionamiento que, en

A través de los programas de «Cultura Democrática» y «Participación Ciudadana en los Gobiernos», continuaron consolidándose los diferentes proyectos de educación cívica de carácter más permanente

ca de carácter más permanente dirigidos a un cambio hacia valores y actitudes más democráticos.

Por otro lado, se buscó explícitamente el fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil de cara a

la práctica, restaba eficacia y contenido a esa nueva institucionalidad. En la medida en que se avanzaba en el proceso de democratización, se hacía cada vez más clara la importancia de las campañas de educación cívica como mecanismo para afian-

zar la democracia en el país a través de la transformación de la cultura autoritaria.

La coyuntura política, con continuas amenazas de golpe de *Estado* por parte de militares, llevó a dar mayor

Decidamos: participación

y se organizó la «Semana de los *Derechos Humanos*» en forma conjunta con otras *ONG*.

Este Informe, que seguirá realizándose anualmente desde ese momento hasta la actualidad, tiene el pro-

La coyuntura política, con continuas amenazas de golpe de *Estado* por parte de militares, llevó a dar mayor énfasis al trabajo de acompañamiento a la ciudadanía en acciones concretas de defensa de la democracia

énfasis al trabajo de acompañamiento a la ciudadanía en acciones concretas de defensa de la democracia. Es en estos momentos de crisis cuando más se fortalecieron y crecieron los valores democráticos entre la ciudadanía. Por este motivo, *DECIDAMOS*, junto a cincuenta y nueve organizaciones, impulsó campañas como «NO A LA IMPUNIDAD» que buscó, en primer término, conseguir el procesamiento del general golpista *Lino Oviedo* y cuyo desarrollo llevó a la denuncia de otros hechos de corrupción que habían quedado impunes.

Estos años de crisis y amenaza de retroceso democrático son muy fecundos para la formación de espacios colectivos de reivindicación de derechos esenciales. En 1996, se realizó por primera vez el *Informe de Derechos Humanos del Paraguay*

pósito de ofrecer una visión actual y global sobre la situación de los *DD.HH.* cada año. Se realiza de manera colectiva por más de cincuenta organizaciones ciudadanas especializadas en diferentes temáticas sociales y políticas.

Mientras tanto, la demanda por parte de grupos organizados de cursos sobre *DD.HH.*, *Constitución*, tolerancia, corrupción, asesoramiento a centros de estudiantes, etc., permaneció constante. *DECIDAMOS* respondía a esta demanda mediante los cursos y los materiales educativos elaborados a lo largo de esos años de experiencia sobre las diferentes temáticas.

En este período asistimos a un afianzamiento del trabajo desarrollado en valores democráticos. Esta tarea, por otro lado, permite a la Institución

Con el asesinato del Vicepresidente de la *República* que terminó con la ciudadanía saliendo a las calles en el llamado «marzo *paraguayo*», y la posterior renuncia del recién presidente electo, *Raúl Cubas*

establecer relaciones permanentes con diversos sectores de la sociedad, ya sean estudiantes, comisiones vecinales o grupos eclesiales.

Acompañar procesos y actuaciones puntuales

Finalmente, en la cuarta etapa (1999-2006) se ha producido una transición donde se compaginan las actividades puntuales con el acompañamiento de procesos de grupos ciudadanos organizados.

En un contexto de profunda crisis social y económica, la coyuntura política se convulsionó con el asesinato del Vicepresidente de la *República*, que terminó con la ciudadanía saliendo a las calles en el llamado «marzo *paraguayo*», y la posterior renuncia del recién presidente electo, *Raúl Cubas*, forzado a partir hacia el exilio en *Brasil*. Estos sucesos produjeron una revitalización de

la participación ciudadana que, si bien tuvo formas espontáneas, dio sus frutos más permanentes.

La irrupción de los y las jóvenes como actores políticos fue el hecho más relevante durante dichos acontecimientos. En los meses posteriores, *DECIDAMOS* desarrolló un programa de fortalecimiento y capacitación de organizaciones juveniles, en especial de estudiantes de enseñanza secundaria, que ha logrado llevar las prácticas y valores democráticas a las primeras experiencias organizativas de miles de jóvenes por todo

el país. Tomando a estas organizaciones juveniles como espacios privilegiados de inserción de los jóvenes en la vida comunitaria y organizativa, se planteó la necesidad de generar propuestas movilizadoras y articularlas a diferentes niveles. De ese modo nacieron nuevas organizaciones como la *Federación Nacio-*

La irrupción de los y las jóvenes como actores políticos fue el hecho más relevante durante dichos acontecimientos

nal de Estudiantes Secundarios (FENAES). Así, se convirtió en objetivo de *DECIDAMOS* la formación de una dirigencia nueva a nivel social y político capaz de liderar procesos de cambio.

La estrategia para este nuevo objetivo consistía, fundamentalmente, en la promoción y el fortalecimiento de la organización juvenil en torno a los centros de estudiantes de secundaria.

Asimismo, en este período *DECIDAMOS* apoyó la conformación de la Coordinadora de Derechos Humanos del Paraguay (CODEHUPY). Del mismo modo, nuestra organización se involucró en campañas como «Desarmemos el Presupuesto», que todos los años busca dos cosas: sensibilizar a la ciudadanía sobre las prioridades en los Presupuestos Generales de la Nación (PGN) y hacer llegar a los/as parlamentarios/as propuestas de cambio de los criterios existentes para reducir los montos destinados a las *FFAA*. y otros gastos no prioritarios, así como para incrementar la inversión social.

El trabajo de *DECIDAMOS* durante la transición mostró eficacia en apunalar el sistema formal y promover

valores democráticos; pero, a medida que esta se consolidaba, se hacía necesario fortalecer la democracia desde sus bases apoyando directamente la participación ciudadana en su diversidad de expresiones.

En esta nueva etapa que comienza tras los sucesos convulsos de marzo de 1999, el nuevo perfil de *DECIDAMOS* continuó siendo el de apoyo educativo a organizaciones e implementación de campañas de sensibilización e información masivas; pero, a partir de ese momento, precisando un poco más los sectores con los que se creía necesario trabajar de cara a posibilitar de esa manera procesos muy concretos.

La estrategia de intervención empezó a repensarse y dirigirse con mayor fuerza hacia el apoyo a procesos de formación y consolidación de organizaciones sociales a través de la capacitación de liderazgos sociales.

A partir de esta etapa, serán tres los actores en los que se centrará su intervención y con los que se desarrollarán procesos formativos de más largo aliento:

a) las organizaciones y líderes vecinales en el ámbito municipal;

La estrategia para este nuevo objetivo consistía, fundamentalmente, en la promoción y el fortalecimiento de la organización juvenil en torno a los centros de estudiantes de secundaria

La peculiaridad de DECIDAMOS fue la articulación de ONG diversas (en cuanto al tipo de trabajo desarrollado, metodología, destinatarios/as) junto con la articulación de ciudadanos/as en torno a un objetivo común de gran dimensión

b) las contralorías ciudadanas⁴ en el ámbito de la lucha contra la corrupción y el control de la gestión municipal;

c) las organizaciones estudiantiles y juveniles con quienes se trabajarían los valores para una cultura y liderazgos democráticos.

Conclusiones

DECIDAMOS puede considerarse una experiencia innovadora en Paraguay. Esto es así tanto por su tarea, como campaña de educación cívica, como por la forma de articulación entre las organizaciones. Este último aspecto es, quizás, la característica más novedosa. Aunque previamente ya existían otras coordinadoras de organizaciones, la peculiaridad de **DECIDAMOS** fue la articulación de ONG diversas (en cuanto al tipo de trabajo desarrollado, metodología y destinatarios/as) junto con la articulación de ciudadanos/as en torno a un objetivo común de gran dimensión.

Las coordinadoras existentes hasta ese momento eran más pequeñas y abocadas a tareas de menor enver-

gadura que la de una campaña masiva cívica nacional. **DECIDAMOS** posibilitó, además, la incorporación a la tarea de personas no vinculadas a organizaciones.

El éxito inicial de **DECIDAMOS** se debió a varios factores:

- El cambio en la coyuntura política que trajo la transición y el clima ciudadano de euforia, de esperanza, de optimismo que se vivía a partir del derrocamiento del dictador *Stroessner*.

- La necesidad ciudadana de expresión y participación, tras décadas de silencio y represión, a cuya expectativa **DECIDAMOS** respondía cabalmente.

- El clima organizativo interno donde integrantes y voluntarios/as vivían el proceso y la tarea con energía, voluntad y entusiasmo.

- La calidad y capacidad de sus equipos de trabajo que desarrollaban su tarea con altos niveles de excelencia, y que supieron canalizar el ofrecimiento de trabajo voluntario de inmediato, aglutinando a personas de excelente nivel técnico, capacitadas y creativas.

...dificultades provenientes de las limitaciones propias de su estructura organizativa, las características de sus miembros y la peculiaridad de sus acciones, subordinadas a unas urgencias coyunturales en cambio permanente

- La articulación de numerosas organizaciones que aunaron esfuerzos, experiencias y capacidades.

- Las características originales del trabajo, ya que la tarea desarrollada, la metodología, los materiales didácticos tenían un sello de originalidad, creatividad e ingenio.

- La independencia respecto de las distintas fuerzas políticas.

- La claridad y sencillez respecto al objetivo a lograr, y el compromiso con un proceso más amplio de democratización de la sociedad desde abajo.

DECIDAMOS, como cualquier otra organización, no ha estado exenta de dificultades provenientes de las limitaciones propias de su estructura organizativa, las características de sus miembros (voluntarios, personal estable, contratados, etc.) y la peculiaridad de sus acciones, subordinadas a unas ur-

gencias coyunturales en cambio permanente. Entre estas podemos encontrar:

- La progresiva institucionalización de la organización que, de un movimiento ciudadano, ha transitado hacia una *ONG* con grandes capacidades articuladoras, con lo cual cierta frescura en sus planteamientos y cierto involucramiento y participación de sus miembros ha ido decayendo.

- La dificultad de controlar el impacto de sus trabajos y de realizar un seguimiento del mismo, sobre todo de aquellos de mayor envergadura.

- Las limitaciones del voluntariado, que demanda mucho trabajo de formación y seguimiento, pero que se muestra voluble respecto a trabajos que demanden mayor permanencia y acompañamiento en el tiempo.

La dificultad de controlar el impacto de sus trabajos y de realizar un seguimiento del mismo, sobre todo de aquellos de mayor envergadura

Estudios e informes

En definitiva, *DECIDAMOS* ha sido y sigue siendo un espacio de activismo y participación ciudadanos por la democracia. Un espacio donde la gente puede trabajar por el fortalecimiento de la democracia en

temas clave para consolidar el proceso de ampliación de libertades y derechos y donde otras organizaciones tienen un espacio de articulación, formación, capacitación, asesoramiento y apoyo. 

Notas

¹ Juan Carlos Yuste es coordinador general de *DECIDAMOS*.

² BENJAMÍN ARDITI, «*Democracia y procesos electorales. El aporte de las campañas de educación cívica*». CDE, Documento de trabajo n° 31. Mayo 1990, Asunción, Paraguay.

³ «Construyamos el futuro aprendiendo del pasado», «Cómo votar», «El pueblo elige y controla a sus representantes», «Formas de gobierno», «Tenemos derechos», «Diccionario político de la ciudadanía», «Los cristianos, ¿debemos comprometernos en política?», «Manual del veedor», etc.

⁴ Grupos de ciudadanos/as que realizan seguimiento, monitoreo y denuncia de las autoridades respecto al uso de bienes públicos y la implementación de políticas.

Education for citizenship is something necessary in Kenya. However, considering the reality of this country, it seems to be a utopian task. The conditions to implement the education we are asking for are not the most appropriate ones in the very weak Kenyan educational system. Most people live in poor conditions and cannot access to a very basic education. The educational situation in Kenya is a problem related to human rights. To solve this problem the Kenyan society has little human and material resources at its disposal.

CONDITIONS TO IMPLEMENT THE EDUCATION FOR CITIZENSHIP IN KENYA

ÉDUCATION POUR LA CITOYENNETÉ AU KENYA: CONDITIONS DE POSSIBILITÉ

L'éducation pour la citoyenneté est une nécessité et, cependant, une perspective utopique dans la réalité du Kenya. Les conditions de possibilité d'une éducation comme celle que nous demandons ne sont pas réunies dans l'ensemble du modeste système éducatif kenyan : de très nombreuses personnes vivent en situation de pauvreté et n'ont pas accès à une éducation de base élémentaire. La situation de l'Education est un problème de droits de l'homme face auquel la société kenyane ne dispose pas des moyens matériels et humains suffisants.

Palabras clave: ciudadanía, derechos humanos, educación, participación, pobreza, presupuesto educativo.

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN KENIA: CONDICIONES DE POSIBILIDAD

Por Joseph Oduor Afulo¹

La educación para la ciudadanía es una necesidad y, sin embargo, una perspectiva utópica en la realidad de Kenia. Las condiciones de posibilidad de una educación como la que pedimos no se dan en la mayor parte del débil sistema educativo keniano: muchísimas personas viven en situaciones de pobreza y no tienen acceso a una educación básica mínima. La situación de la educación es un problema de derechos humanos para la que la sociedad keniana dispone de escasos medios materiales y humanos.

Para promover la educación para la ciudadanía, se hacen absolutamente necesarias las políticas nacionales saneadas, los ambientes colaboradores en las instituciones educativas, además de las instalaciones adecuadas, los recursos materiales y, finalmente, las personas capacitadas. Estas condiciones se logran con un desarrollo económico sano y a través de iniciativas que deben incluirse en un plan pensado y meticuloso. De ese modo, una nación puede afrontar la problemática

enrolando un número creciente de personas capaces de realizar funciones directivas y organizativas en el ámbito de la educación. Es fundamental la participación de quienes han de realizar y activar el currículum si pretendemos proceder a tra-

vés de programas educativos adecuados y relevantes para la población. En el contexto de *Kenia*, la puesta en práctica eficaz de estos programas educativos deberá tener en cuenta y abordar la situación de pobreza en que vive la gente y

La puesta en práctica de estos programas educativos deberá tener en cuenta y abordar la situación de pobreza en que vive la gente

Estudios e informes

los efectos que la misma produce. Por otro lado, una actitud y valoración mucho más positiva de la carrera de quienes se dedican a la docencia mejoraría, sin duda, el ambiente del aula y, por tanto, los procesos reales de aprendizaje y enseñanza.

Políticas nacionales y Educación para la Ciudadanía

En el volumen I de los *Documentos parlamentarios* de 2004 que versan sobre *Un marco político para la educación, la formación y la investigación*, el Gobierno de Kenia puso gran énfasis en la educación holística

En sus instrucciones, el documento propone adoptar pedagogías apropiadas y relevantes. De acuerdo con el documento, los indicadores de éxito para los programas educativos holísticos se manifiestan en el grado de respeto mutuo, de integridad moral y de tolerancia que las personas que estudian exhiben durante y al final del programa.

La desigual distribución de los recursos

Con el fin de hacer realidad los objetivos educativos nacionales, continuamente debemos revisar la dis-

Los indicadores de éxito para los programas educativos holísticos se manifiestan en el grado de respeto mutuo, de integridad moral y de tolerancia

desde los programas referidos al desarrollo y la educación de la primera infancia hasta la formación universitaria.

Con una educación así, se espera que la gente joven crezca hasta convertirse en ciudadanos responsables. Los contenidos educativos deberían satisfacer todas las necesidades de crecimiento de quien participa en el sistema educativo: «necesidades cognoscitivas, sociales, morales, espirituales, emocionales y físicas»².

ponibilidad y distribución equitativa de los recursos materiales y de las personas que trabajan en el sistema educativo. Del mismo modo, la atmósfera o ambiente debe conducir a una mejor promoción de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el Plan Estratégico Nacional para los Sistemas Estadísticos de 2003 a 2008, el Gobierno de Kenia estableció lo siguiente:

El Ministerio de Educación permanentemente desea tener respuesta a las siguientes cuestiones: ¿Hay suficientes profesores

y profesoras en las escuelas? ¿Hay suficientes aulas para todos los niños y niñas? ¿Hay bastantes libros? ¿En qué regiones del país no hay suficiente profesorado, suficientes aulas, suficientes libros? ¿Hay inequidad de género en las inscripciones o matrículas escolares? Para poder dar respuesta a todas estas preguntas, el Ministerio de Educación necesita contar con estadísticas fiables sobre la inscripción en la escuela, el profesorado o las aulas. De ese modo, el informe estadístico servirá de guía para que el Ministerio pueda planificar dónde, cuándo y cuántas nuevas aulas deben construirse, cuántos nuevos maestros y maestras deben contratarse y cuántos libros deben ser adquiridos y enviados a los diferentes centros educativos³.

A pesar de que el Gobierno tomó medidas para mejorar la inscripción o matrícula de estudiantes en la *Escuela Primaria*, permitiendo el acceso gratuito a la educación inicial desde el año 2003, el índice de abandono permanece, sin embargo, demasiado elevado. La mayoría de los/as estudiantes, principalmente de familias pobres, carecen de algunas

cosas básicas en el mundo de la educación: libros de texto o uniformes. Con mucha frecuencia, los chicos y chicas van a la escuela sin haber tomado el desayuno debido a la pobreza de sus padres. Sin duda, se trata de un efecto más de una desigual situación económica. Condiciones como estas provocan la reducción de las capacidades de atención y aprendizaje y, finalmente, afectan a los resultados que puedan obtener los/as estudiantes.

Es muy significativo caer en la cuenta de la enorme disparidad entre las políticas nacionales y las prácticas en el sector de la educación. De hecho, los recursos educativos llegan a algunas regiones con una precariedad extraordinaria. Como vimos más arriba, el *Plan Estratégico 2003-2008* proyectaba aliviar la carestía de profesorado en las diferentes escuelas. Sin embargo, permanece en vigor la congelación de la contratación de nuevo profesorado con una mejor formación. Se trata de una medida que se impuso a mitad de los años noventa. El Gobierno puso en marcha una estrategia para aumentar la redistribución del profesorado y lograr cierta equidad regional. Sin embargo, estas medidas no han beneficiado a la mayoría de las chicas

La mayoría de los y las estudiantes, principalmente de familias pobres, carecen de algunas cosas básicas para la educación

Las aulas tienen una matrícula excesiva y las escuelas tienen un déficit de profesionales

y los chicos, que van principalmente a escuelas rurales y viven en las regiones económicamente más descuidadas. Este es el caso concreto de la Provincia del Norte de Páscoa.

Aunque el Gobierno de Kenia ha dado constantemente un cuadro optimista de la recuperación económica desde 2003, la mayoría de los ciudadanos y ciudadanas no han sentido efecto positivo alguno. De hecho, el propio titular del *Ministerio de Planificación y Desarrollo Nacional* presentó, en mayo de 2006, un examen económico que revelaba esta misma dualidad: la evidente recuperación económica se hace en medio de una altísima tasa de inflación. (Lo vemos en los gráficos que van al final del artículo)⁴.

Efectivamente, la presentación del Ministro reveló datos interesantes. Por un lado, la inscripción en las escuelas primarias aumentó un 2,7%, pasando desde los siete millones cuatrocientas mil personas (7.400.000) en el año 2004 a siete millones seiscientas mil (7.600.000) en el año

2005. Sin embargo, ese mismo periodo de tiempo registró un claro descenso en el volumen del profesorado en las mismas escuelas primarias: de ciento setenta y ocho mil ciento ochenta y cuatro (178.184) a sólo ciento setenta y un mil treinta y tres (171.033).

La UNESCO ha realizado un análisis sobre la situación de los equipos humanos de las escuelas primarias de Kenia.

Sus datos confirman claramente el descenso del número de profesores y profesoras. En la tabla al final del artículo observamos las variaciones.

Aunque la «ratio» entre profesorado y alumnado muestra una relación manejable en el aula, sin embargo, la realidad en «el terreno», en el trabajo

cotidiano, muestra que las clases están con una matrícula excesiva y que las escuelas tienen déficit de profesionales. Se ha ido haciendo demasiado habitual encontrar colegios con ocho clases repletas de alumnos y alumnas y con sólo seis o siete profesores o profesoras.

Se ha ido haciendo demasiado habitual encontrar colegios con ocho clases repletas de alumnado y con sólo seis o siete profesores o profesoras

La perspectiva de la *Comisión de Derechos Humanos de Kenia*

La *Comisión de Derechos Humanos de Kenia* pretende llamar la atención de los actores capaces de influir en las diferentes políticas del Estado sobre algunos asuntos críticos en la legislación educativa. Para eso, la Comisión propuso una serie de estructuras educativas participativas que posibilitaran resultados «aceptables y apropiados a las variables culturales, sociales y geográficas que diseñan nuestro país»⁶. En síntesis, estas estructuras harían de la práctica educativa un hecho a la vez relevante y contextualizado.

La *Comisión de Derechos Humanos de Kenia* examinó la composición del grupo de trabajo (task force) comprometido con el proceso de revisión de la legislación educativa. Los resultados del examen permiten dudar de la seriedad con la que el *Ministerio de Educación* y, por tanto, el propio *Gobierno* desean afrontar la mejora de las condiciones del sistema educativo en el propio país. De hecho, tal grupo de trabajo está integrado mayoritariamente por «nombres reciclados de aquellos que ya estuvieron implicados en

otros grupos de trabajo previos; la lista traiciona de forma clara la actitud publicitada por el propio Ministerio». Efectivamente, la *Comisión de Derechos Humanos* definió la carencia de representatividad en el grupo de trabajo. Habían quedado excluidos de forma deliberada algunos de los más importantes sostenedores, grupos de interés y personalidades que están y han estado constantemente implicadas en el desarrollo de la educación en el país.

Maina Kiai, presidenta de la *Comisión Nacional de Derechos Humanos de Kenia*, se hizo presente en el programa televisivo *News Line* de la Cadena de Televisión de *Kenia* (*Kenya Television Network*). Durante el espacio televisivo, *Maina Kai* abogó por la institución del voto obligatorio como un deber cívico en nuestro país. Esta medida pretende crear una ciudadanía más responsable y consciente, capaz de generar un tipo de liderazgo diferente del producido en la actualidad por nuestro sistema electoral. *Maina Kiai* se lamentaba al comprobar la apatía de los y las votantes y el grado de indefensión en el que se encuentran los ciudadanos y ciudadanas que se dejan llevar por un liderazgo incompetente.

Maina Kai abogó por la institución del voto obligatorio como un deber cívico en nuestro país

Una gran parte de los ciudadanos y ciudadanas viven en los cinturones de pobreza. (...) No tienen acceso siquiera a una educación básica

Puerta de salida: la lucha contra la pobreza

Cuando examinamos el conjunto de las políticas nacionales de *Kenia*, aparentemente observamos que permanece el deseo de buscar los ideales en «gobernanza», educación, liderazgo y economía saludable. Sin embargo, existen grupos oligárquicos con una poderosa fuerza política que consiguen subyugar a la ciudadanía mediante un mecanismo sencillo: obligarla a vivir en condiciones imposibles de miseria y pobreza. El estudio sobre la *Canasta Básica de Necesidades en Nairobi*, realizado por el *Centro Hakimani*, dependiente de la Compañía de Jesús, muestra que una gran parte de los ciudadanos y ciudadanas viven en los cinturones de pobreza. A causa de los elevados costes de la vida, no tienen acceso siquiera a una educación básica, derecho fundamental y necesidad elemental de la ciudadanía. Este hecho resulta especialmente llamativo al comprobar que los habitantes de estos cinturones de pobreza son los trabajadores que mantienen las principales industrias y, por tanto, buena parte de la eco-

nomía nacional. La respuesta del Estado es, en consecuencia, poco generosa.

Parece, según vemos, que resultaría muy apropiado luchar por una economía más estable como punto de partida para poner en marcha una auténtica educación para la ciudadanía. Hace falta crear una atmósfera o contexto capaz de posibilitar la realización de objetivos tan altos. Se trata, por tanto, una vez más del dilema entre el huevo y la gallina. Mientras que, por una parte, la educación da poder y es usada como un canal para dar la vuelta a la realidad socioeconómica; por otra parte, el costo inicial para hacer la educación posible es tan alto que queda lejos del alcance de muchas personas. En consecuencia, las familias quedan atrapadas permanentemente en la red de la pobreza y el hambre. Los grupos de la oligarquía se mantienen en condiciones privilegiadas que les permiten escapar de esa lucha y vivir con las necesidades básicas totalmente garantizadas. Estos grupos parecen no tener ojos con los que ver al conjunto de sus conciudadanos y conciudadanas.

Cambios en el medio y en las estructuras educativas

Entendemos que priorizar la edificación y acondicionamiento de escuelas capaces de proporcionar una educación fundada y profesional sería, sin duda, apropiado. Estas instituciones necesitan administradores y docentes efectivos y cuidadosos y deben producir un ambiente positivo para los objetivos académicos. Los criterios de selección del alumnado deberán incluir la preferencia por aquellas personas que están atrapadas en la red de la pobreza y a las que se les debe facilitar un camino en la vida.

Mucho antes de que el país llegara a la independencia, la *Iglesia Católica* de Kenia estaba comprometida en esta tarea. Muchas congregaciones religiosas femeninas se aplican de forma continuada a la educación de las muchachas que provienen de los sectores más vulnerables de la sociedad: han posibilitado el acceso a la escuela infantil, la escuela primaria y la escuela secundaria a muchas mujeres. Sin embargo, no es suficiente. La consideración de que tales facilidades deben ampliarse y ofrecerse a las zonas del país más abando-

nadas es muy apropiada incluso para los varones.

Del mismo modo, si hablamos de crear oportunidades para instituciones educativas bien gestionadas, parece que sería conveniente cierto cambio en las estructuras y en los modelos con los que funciona la *Administración pública*. Actualmente, la mayoría de las escuelas primarias y secundarias son pequeñas y tienen equipos y estructuras administrativas lineales que no necesitan demasiada creatividad para salir adelante. Un paso hacia un sistema de estructuras algo más complejas e integradas permitiría que su beneficio llegara a un mayor número de estudiantes, daría más posibilidades para acceder a la enseñanza secundaria y mejoraría el contexto o ambiente donde debe realizarse el proceso educativo.

Con un mejor entorno de aprendizaje y administrativo, cada institución, si bien mantendrá un currículo nacional común, podrá incorporar por iniciativa propia planes extracurriculares en su programa educativo. Se trataría de programas voluntarios y no necesariamente examinables que permitirían desarrollar críticamente el interés de los estudiantes por ámbitos que afectan al con-

La mayoría de las escuelas primarias y secundarias son pequeñas y tienen estructuras administrativas lineales

Estudios e informes

junto de la persona. Con iniciativas de este tipo, se hará muy apropiado el promover una educación holística que afronte aspectos intelectuales, espirituales y de desarrollo físico. Evidentemente, esto presupone la creatividad y la iniciativa de la *Administración pública* y la dedicación de estudiantes y profesorado a los programas y sus objetivos educativos. Los administradores de las instituciones, maestros y maestras, estudiantes y personal no docente deben implicarse en la visión de la educación que se presenta a través de estos programas.

Efectividad en la tarea y satisfacción profesional

Sabemos que resulta crítico para el desarrollo de una profesión cierto nivel de satisfacción en el trabajo concreto. Esta satisfacción proviene tanto de la atmósfera en la que se realiza la profesión como del entrenamiento o preparación con el que llegamos al mismo. Sucede que muchas de las personas que finalmente optan por la enseñanza en nuestro país, lo hacen como la única opción para poder hacer estudios universitarios. A esto debemos sumar la congelación en el empleo de

nuevo profesorado después de su graduación, práctica que se llevó adelante muchos años y permitió cierta renovación en la escuela. Todo esto produce un exceso de apatía en el cuerpo docente.

Si pretendemos promover una efectiva educación para la ciudadanía, no nos queda otra que tener un profesorado apasionado por la tarea, tanto en su formación como en su actuación en el terreno, profesorado que afronte su objetivo profesional con notoria dedicación

En la reciente conferencia sobre Política Lingüística en *Kenia*, que tuvo lugar en mayo de 2006, en *Nairobi*, se mostró la inadecuación entre los programas educativos y la formación del profesorado. Si pretendemos promover una efectiva educación para la ciudadanía, no nos queda otra que tener un profesorado apasionado

por la tarea, tanto en su formación como en su actuación en el campo, profesorado que afronta su objetivo profesional con notoria dedicación. Probablemente, la creación de ambientes o contextos educativos más participativos y responsabilizadores ayudaría en este objetivo.

¿Y la formación de las personas adultas?

Desde inicios de los años setenta, el gobierno de Kenia tomó la iniciativa de promover la educación de personas adultas para quienes desearan

Las universidades estatales introdujeron el aprendizaje a distancia y los currículos abiertos para el profesorado de enseñanza primaria que quisiera elevar su cualificación

aprender a leer y escribir y no tuvieron ocasión en su infancia o juventud. El programa dependía de voluntarios que, supuestamente, enseñarían a las personas los conocimientos básicos de cálculo y alfabetización. Se trataba de un proyecto sin currículo propio y en situación de precariedad debido a esta dependencia de personal voluntarios y voluntarias. También se puso en marcha un programa a través de la radio de ámbito nacional en el que se abordaban las habilidades necesarias para la vida doméstica, las cuestiones de medio ambiente, la producción agrícola y su comercialización básica, el desarrollo de las iniciativas cooperativistas y nociones de comportamiento ciudadano.

En el año 2004, el gobierno de Kenia reorienta el programa de formación de personas adultas al proponer un nuevo énfasis: los beneficios que los padres y madres con mayor formación pueden proporcionar a los chicos y chicas en su educación. Se abordó esta perspectiva en el documento resumen de la primera sesión del Gobierno en ese año, que trabajó el tema de la investigación y entrenamiento necesarios para la mejora del sistema educativo. El Gobierno se compro-

metía a promocionar el control de calidad y de contabilidad en los programas de educación de personas adultas. Proporcionó profesorado y materiales educativos para el programa y puso su empeño en el desarrollo de programas de continuidad formativa para quienes superaran el nivel de alfabetización y tuvieran interés en una educación más formal.

A la vez que los programas de educación para personas adultas enfatizaban la alfabetización y el cálculo básico, otras instituciones, entre las que destacan las universidades, abrieron sus puertas para keniatas que no habían podido acceder a los cursos de la escuela formal. Las universidades estatales introdujeron el aprendizaje a distancia y los currículos abiertos para el profesorado de enseñanza primaria que quisiera elevar su cualificación. Estas medidas han conseguido, de hecho, aumentar los niveles de cualificación de nuestro profesorado. Sin embargo, todavía tenemos que hablar de una situación provisional y de intentos. El Gobierno todavía no ha proporcionado el profesorado necesario, los medios materiales, el currículo y la cobertura legal precisa para estas nobles intenciones.

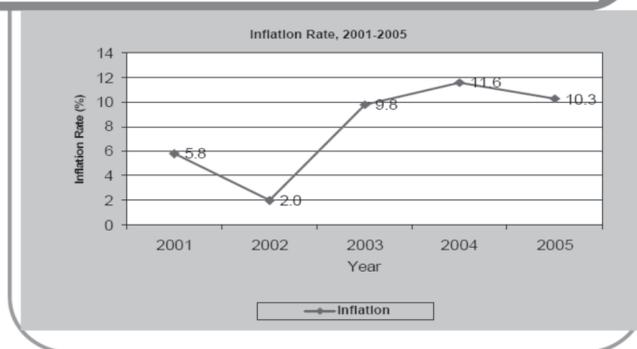
Conclusión: pobreza y educación

La tarea de crear una auténtica educación para la ciudadanía en Kenia está muy marcada por el nivel de pobreza, la distribución desigual de personas y recursos y una actitud generalizadamente negativa en torno a la profesión del docente. La pre-

tensión de remediar esta situación muestra que se hace necesaria una campaña dedicada exclusivamente a la mejora de las condiciones educativas en el país. Esto mostraría una responsable ciudadanía entre quienes acceden a la educación.

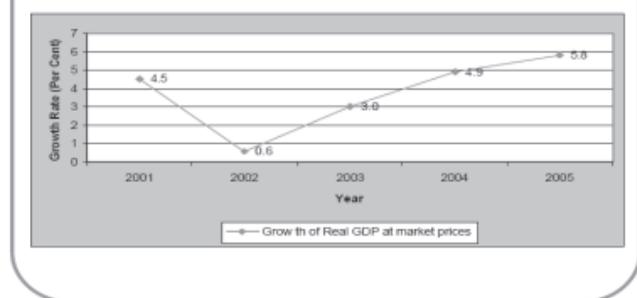


INFLATION RATE, 2001-2005



www.cbs.go.ke

REAL GDP GROWTH AT MARKET PRICES, 2001-2005



www.cbs.go.ke

EDUCATION		2000	2003	2004*
Enrollment in Primay Schools	('000)	6,078.0	7,117.3	7,384.8
Enrollment in Secondary Schools	('000)	759.0	880.0	912.6
Enrollment in Universities (4)	('000)	59.2	82.1	91.5
Enrollment in Other Institutions (5)	('000)	24.6	35.9	42.9
Secondary teacher/ Student ratio (public)		1:19	1:19	1:19
Primary teacher/ Student ratio (public)		1:34	1:40	1:41
Percentage of teachers personal emoluments to Ministry of Education total budget	(per cent)	83.4	76.0	71.1

Notas

¹ Miembro del Mwangaza Jesuit Spirituality Center, Nairobi, Kenya.

² MOEST, 2004, p. 17.

³ P. 5.

⁴ Fuente: Central Bureau of Statistics (www.cbs.go.ke); visitada el 6 de agosto de 2006.

Radio ECCA's educational experience has lasted for four decades and has been implemented in three different continents. This issue deals with Radio ECCA's performance in the Canary Islands in the field named now as education for citizenship. The determining factors of the Western World and the peculiarities of being islanders affect not only to the approach related to the regularized education but also to the open education. Radio ECCA's methodology and contents make of this system a social unifying force institution.

EDUCATION FOR CITIZENSHIP WITHIN RADIO ECCA'S EXPERIENCE

L'EDUCATION POUR LA CITOYENNETÉ AU COURS DE L'EXPÉRIENCE DE RADIO ECCA

Le modèle éducatif de Radio ECCA compte quarante ans d'expérience et s'est étendu sur trois continents. L'article ci-dessous aborde l'œuvre de ECCA aux Iles Canaries en matière de ce que l'on appelle aujourd'hui l'éducation pour la citoyenneté. Les conditions du monde occidental et de l'histoire particulière insulaire touchent l'enseignement officiel tout comme la formation continue de libre élaboration. La méthodologie et les contenus permettent d'envisager ECCA comme une institution structurante de la société.

Palabras clave: ciudadanía, educación, experiencia, justicia, personas adultas, radio, enseñanza, solidaridad.

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN LA EXPERIENCIA DE RADIO ECCA

Equipo ECCA¹

La experiencia educadora de Radio ECCA supera las cuatro décadas y tiene que ver con su implantación en tres continentes. El presente artículo aborda la actuación de ECCA en Canarias en torno a lo que ahora denominamos «educación para la ciudadanía». Los condicionantes del mundo occidental y de la peculiar historia insular afectan a un planteamiento que atraviesa tanto la enseñanza reglada como la formación permanente de diseño más libre. La metodología y los contenidos permiten entender a ECCA como una institución vertebradora social.

La Fundación ECCA aprobó recientemente su *Plan Estratégico Institucional 2005-2010*. En el mismo, aparece un objetivo estratégico que se formula así:

F. Compromiso con la educación para la convivencia democrática: impulsar la educación para la participación cívica democrática. ECCA abordará en sus programas y actuaciones las áreas y problemáticas que favorecen o necesitan una mayor conciencia de ciudadanía y de va-

lores democráticos: la participación democrática, derechos humanos, igualdad de género, diálogo interreligioso, fenómenos migratorios, violencia doméstica, diálogo intercultural, formación sociopolítica, formación medioambiental, situaciones de exclusión social y económica, desigualdad e injusticia entre los pueblos y naciones.

La formación de personas capaces de colaborar en la generación de relaciones más justas y humanizadoras

Radio ECCA entiende la educación como un modo de proporcionar a las personas adultas las herramientas necesarias para ser

Estudios e informes

más dueñas de sí mismas. En un número anterior de esta revista (55) defendimos que nuestra acción formadora tiene la pretensión de ayudar – en la medida de lo posible– a la construcción de una sociedad más justa.

Nuestra visión de qué es una *educación para la ciudadanía* entra claramente dentro del marco de la formación de personas capaces de colaborar en la generación de relaciones más justas y humanizadoras en nuestro mundo. Con esta pretensión no hacemos otra cosa que sumarnos a lo que parece ser hoy una preocupación social bastante generalizada.

La *Comisión Europea* otorgó al pasado 2005 el título de *Año de la Educación* para la Ciudadanía. El *Gobierno del Reino de España*,

por su parte, ha impulsado una reforma legal en materia educativa que incluía, entre sus novedades más sobresalientes, la propuesta de una materia curricular obligatoria denominada **Educación para la ciudadanía**. El debate público, en el que han terciado sindicatos y partidos, comunidades religiosas y asociaciones de padres y madres, profesionales

de la educación y comentaristas políticos, se muestra intenso y, a nuestro juicio, enriquecedor –a pesar de las deformaciones mediáticas inherentes a la confrontación política–.

Los diccionarios de la lengua caste-

llana atribuyen, al menos, tres significados al término *ciudadanía*. En primer lugar, se trata del conjunto de población articulada en torno a una determinada comunidad política (vg.: la ciudadanía de los países europeos). En segundo lugar, se trata de un estatuto de derecho civil por el cual se reconoce a una persona determinada la pertenencia a una comunidad política con su correspondiente listado de derechos y deberes (vg.: tal persona tiene la ciudadanía italiana). Finalmente, según tales diccionarios, se suele

denominar ciudadanía al conjunto de prácticas y comportamientos que ayudan a la mejor convivencia entre las personas en el seno de la sociedad (como cuando decimos que tal hombre o mujer se comportó con ciudadanía).

Cuando nos acercamos a las formulaciones de la *UNESCO* sobre la educación para la ciudadanía, ob-

Hablamos del bagaje que nos hace capaces o competentes para vivir en el respeto a los particularismos desde los valores comunes compartidos: los derechos humanos y la solidaridad con las personas más necesitadas

servamos que nos centramos en la capacidad para la convivencia en una sociedad democrática y pluralista. La pregunta clave sería esta: ¿cómo podemos edificar una sociedad más justa y más equitativa? Hablamos, por tanto, de objetivos que se deben buscar mediante la educación: habilidades, competencias, actitudes, conductas y conocimientos. Por tanto, como conjunto podemos decir que hablamos del bagaje que nos hace capaces o competentes para vivir en el respeto a los particularismos desde los valores comunes compartidos –los derechos humanos y la solidaridad con las personas más necesitadas–.

A lo largo de más de cuatro décadas, *Radio ECCA* ha trabajado en la formación de personas adultas. Nuestra metodología semipresencial, basada en una peculiar relación entre la clase radiada, el material impreso de seguimiento y la tutoría, nos ha permitido una experiencia original que incluye también mu-

Probablemente, el auge de la reflexión deba ligarse a acontecimientos que afectaron profundamente a Europa: la caída del muro de Berlín y el proceso de democratización de los países del centro y este europeos

chos de los aspectos que actualmente situamos bajo el epígrafe de educación para la ciudadanía.

¿Dónde formamos para la ciudadanía?

En su trabajo cotidiano, el equipo de docentes de *Radio ECCA* actúa en ámbitos urbanos y rurales. Nuestros maestros y maestras se encuentran en las grandes poblaciones y en las pequeñas aldeas, en las islas capitalinas del Archipiélago canario y en las más periféricas y de menor población. El contexto agrícola del poniente palmero y el medio turístico de *Lanzarote* son lugares en los que estamos presentes. La presencia de los y las docentes de *ECCA* en un barrio de la periferia de la ciudad, con carácter más bien popular, se combina con centros de orientación que atienden a las personas que viven en el centro de las poblaciones. El trabajo de *ECCA* se realiza también a través de instituciones peculiares como el ejército, los centros escolares, las asociaciones de vecinos, las parroquias, los centros de salud, las asociaciones de acogida de inmigrantes o los centros penitenciarios.

En la actualidad, nuestra experiencia educativa tiene tres grandes ámbitos geográficos y culturales. El Occidente europeo, algunas sociedades de *África Occidental* y ciertos países latinoamericanos. A lo largo del presente artículo, queremos

Estudios e informes

tomar en consideración las peculiaridades que, para nuestro modo de entender la educación para la ciudadanía, aportará la experiencia africana y latinoamericana. Sin embargo, pondremos los acentos en nuestra experiencia en el contexto que nos vio nacer y en su reciente evolución: el *Archipiélago canario, España y Europa*.

¿Por qué la *Unión Europea* relanza el tema de la educación para la ciudadanía? Probablemente el nuevo auge de la reflexión sobre la materia deba ligarse a acontecimientos que afectaron profundamente a *Europa*: la caída del muro de *Berlín* y el proceso de democratización de los países del centro y este europeos que estaban bajo el ámbito de influencia de la fenecida *URSS*. Los diez últimos años se caracterizaron por cierta restauración de débiles regímenes democráticos en muchos de los países latinoamericanos maltratados por la *doctrina de la seguridad nacional*. También *Sudáfrica* acababa de dejar su particular organización discriminadora del estado. La reciente incorporación a la *Unión Europea* de un gran grupo de jóvenes democracias alienta la necesidad de establecer mecanismos que ayuden no sólo a la buena organización institucional sino, además, a la asunción de cierta cultura democrática por parte de una población que, mayoritariamente, se acostumbró a vivir bajo los totalitarismos.

Pero, además, las democracias más asentadas encuentran disfunciones que pueden amenazar el funcionamiento democrático. Los recientes acontecimientos en los barrios suburbanos de *París* pueden ser, al menos, un síntoma de que los valores republicanos de libertad, igualdad y fraternidad no son asumidos con facilidad por las jóvenes generaciones de determinados contextos. La *Europa* democrática encuentra que muchas personas sienten excesivamente lejanas las instituciones

La llegada de nuevas poblaciones migrantes, la instauración de un mayor pluralismo en las formas de vivir lo religioso y la fuerte globalización son otros tres elementos que se combinan en el caldo europeo

de la *Unión* y, no sin cierta sorpresa, observa cómo hay quien se desentiende o quien se posiciona en contra de las reformas legislativas que pretenden reforzarla (el caso del presunto proceso de aprobación de la denominada *Constitución Europea*). La llegada de nuevas poblaciones migrantes, la instauración de un mayor pluralismo en las formas de vivir lo religioso y la fuerte

globalización económica son otros tres elementos que se combinan en el caldo europeo.

El *Gobierno de España*, sostenido por un grupo de partidos de centro-izquierda, defiende la necesidad de implantar una asignatura de *Educación para la ciudadanía*. En torno a la misma, han aparecido, al menos, dos grandes polémicas. La primera es más bien pedagógica: ¿Es conveniente mantener los contenidos de educación para la ciudadanía como un transversal del conjunto de la enseñanza apoyado por asignaturas más o menos afines, o se hace también necesaria una asignatura concreta?

La segunda polémica tiene un trasfondo más sociopolítico: ¿Qué contenidos éticos pueden ser enseñados de una forma obligatoria por parte de la comunidad política —a través de la escuela— y cuáles deben ser considerados parte del acervo familiar y, por tanto, sometido a la libre elección de los responsables

La discusión política adquiere tonos inverosímiles que usan el insulto personal y las malas formas y relegan para mejor momento la crítica de ideas y de propuestas razonables

familiares de la educación? Por supuesto, no vamos a entrar en este artículo en esa discusión. Sin embargo, sí debemos tenerla en cuenta al explicar en qué contexto nacional *ECCA* compromete su misión formadora.

Sea cual sea la respuesta que se quiera dar a las preguntas anteriores, lo que nadie pone en duda es que algo está sucediendo en nuestro entorno social que exige una búsqueda de valores fuertes que fundamenten nuestra convivencia. Si no percibiéramos esa necesidad, a nadie se le ocurriría incorporar una pedagogía de la ciudadanía ni como contenidos transversales ni como una asignatura.

Del mismo modo, si no percibiéramos las dificultades educativas en los valores y las opciones éticas, a nadie se le ocurriría preguntarse qué misión socializadora de valores democráticos debe ejercer el *Estado* y cuál es el límite que no debe traspasar, pues corresponde a la familia y a las opciones éticas del individuo.

El caso es que notamos dificultades en la convivencia en muchos ámbitos. Señalamos, a continuación, algunos de esos puntos. Observaremos que se trata de un panorama más bien negativo. No es ésta la experiencia de *ECCA*, pero sí es la parte más negativa de la percepción que nuestro alumnado comparte con quienes están en el trabajo de campo:

A pesar de las voces más sosegadas, se traslada a la sociedad la convicción de que los responsables del poder político no son suficientemente fiables

- Diferentes grupos se sienten atacados, ya sea por sus posiciones religiosas o su defensa de valores laicos.
- La percepción de nuestras instituciones –civiles y eclesiales- no es muy alta, y frecuentemente observamos cómo las grandes empresas multinacionales hacen tan buen marketing como para resultar más fiables que determinada iglesia, un partido político o un sindicato.
- La generalización de los juicios sobre sociedades diferentes permite simplificaciones del tipo «son terroristas, violentos, misóginos», que se atribuyen a quienes, por su historia y la nuestra, nos resultan distantes.
- En el aula, algunos profesores y profesoras se sienten superados y sin herramientas con las que responder ante comportamientos poco respetuosos, e incluso agresivos, de cierto alumnado.
- Los sindicatos son vistos, a veces, más bien como una estructura de miopes intereses particulares que como referente de justicia.
- La discusión política puede adquirir, en otras ocasiones, tonos inverosímiles que usan el insulto personal y las malas formas y relegan para mejor momento la crítica de ideas y de propuestas razonables.
- La necesaria misión informadora de los medios de comunicación queda ensombrecida por la sospecha de interés de parte en sus acercamientos y por el exceso de información mediatizada que difícilmente es discernible para las personas de la calle.
- La realidad multicultural de *España* y su historia, aparentemente una riqueza social, es usada en algunos momentos más bien como motivo de hostilidad política tan simplificadora como irritante.
- La actuación de los diferentes poderes del *Estado* no sólo es sometida a una crítica sana y responsable, sino que, con frecuencia se extienden sobre ellos mantos de descrédito y sospecha sin término que, con o sin fundamento, hace creer que no se da el suficiente equilibrio entre las instituciones del *Estado*.
- Finalmente, algunos casos de corrupción se elevan a categoría universal y, a pesar de las voces más sosegadas, se traslada al conjunto de la sociedad la convicción de que

ECCA es una institución regional identificada con los valores comunes de solidaridad, tolerancia, respeto, justicia...

algunas personas, responsables del poder político, no son suficientemente fiables.

En las líneas anteriores, sin duda, hemos cargado las tintas negativas. Sin embargo, nos permiten explicar por qué todos los partidos políticos, las iglesias, las organizaciones de la sociedad civil y las instituciones públicas tienen cierta preocupación cuando se preguntan por los valores que deben movernos como sociedad. También, sin duda, es la preocupación de una Institución como *Radio ECCA*, nacida para la formación de las personas adultas.

La historia y la geografía de *Canarias* marcan también las necesidades peculiares de formación para la ciudadanía.

Por supuesto, las observaciones que señalábamos más arriba nacen del encuentro cotidiano con la realidad en nuestra tarea formadora. Sin embargo, podemos indicar al menos dos elementos más que tienen cierta influencia en el modo en el que nos entendemos como sociedad. El primero tiene que ver con la insularidad

que, para muchos habitantes de nuestra tierra, es un elemento fuerte de la propia identidad y que, dada nuestra peculiar administración pública, se convierte en un referente político decisivo. Si la ciudadanía nos remite a los modos en que podemos convivir en nuestra sociedad respetando los valores de las minorías y encajándonos en valores comunes, en *Canarias*, estas prácticas quedarán matizadas por la respuesta que consigamos darle a los particularismos insulares y su encaje con el conjunto de nuestra comunidad política.

Por otro lado, no podemos olvidar que la sociedad canaria actual surge de una historia de conquista y de sucesivas oleadas de migraciones dentro del marco colonial. Cierta mestizaje cultural se combina con la más arriba señalada identidad insular que, por momentos, puede ser aislacionista. La llegada de nuevas poblaciones de castellanos, portugueses, italianos, flamencos, normandos, irlandeses han ido marcando parte de nuestro modo de ser. La actual llegada de población migrante, tras décadas en las que fueron los habitantes de las islas los que debieron abandonarlas para mejorar sus vidas, se hace hoy con algunos elementos de miedo e irritación en la población receptora. Aprender a convivir en esta nueva situación, incorporando a quienes llegan al proyecto de sociedad democrática,

Nuestra experiencia como institución de vertebración social tiene que ver mucho con la enorme red de centros de orientación

es una tarea que exige respeto a las peculiaridades y capacidad de trabajo por unos valores comunes, es decir, formación para la ciudadanía.

Nuestra experiencia: tejer relaciones y colaborar en la vertebración social

La experiencia de *ECCA* en el campo de la educación para la ciudadanía puede plasmarse en la siguiente sentencia: por su metodología y por sus contenidos, a lo largo de su historia, *Radio ECCA* ha contribuido a la vertebración de las sociedades en las que trabaja y ha fomentado las competencias necesarias para que las personas puedan ser actores libres y solidarios en el seno de las mismas.

Efectivamente, la percepción de nuestra labor en la *Comunidad Canaria* por parte de la una gran mayoría de ciudadanos y ciudadanas

La radio de ECCA se ha convertido en «tablón de anuncios» al que acuden muchas organizaciones

es clara: *Radio ECCA* es una institución de ámbito regional identificada con los valores comunes de solidaridad, tolerancia, respeto y justicia, que sirve como lugar de encuentro para quienes se sitúan en posiciones diferentes en el ámbito de lo político y lo social. Los valores cristianos que animaron su fundación y colaboran en el sostenimiento de su tarea actual no se presentan como excluyentes de otras sensibilidades culturales o religiosas: suman al proyecto común desde una expresión dialogante y modesta de su propuesta. Esto sucede hasta tal punto que, si es *ECCA* la que convoca, por lo normal encontraremos unidas a personas representativas de la Administración pública, de los partidos políticos de la oposición, de los sindicatos, de las iglesias, de las asociaciones civiles. *Radio ECCA* firma anualmente decenas de convenios de colaboración con asociaciones de diferentes tipos: *Caritas, Las Palmas Acoge, centros de salud, centros escolares, centros penitenciarios, Ejército, asociaciones de vecinos y vecinas, asociaciones de madres y padres, Cabildos, Cajas de Ahorros, Diócesis, asociaciones culturales*, etc. La emisora cultural es, así, un ámbito de encuentro y de cooperación que, sin duda, genera ciudadanía.

Nuestra experiencia como institución de vertebración social tiene que ver mucho con la enorme red de centros

de orientación establecida a lo largo de la geografía de todas las islas. El centro de orientación es, a su vez, un lugar para la participación y para la generación y aprendizaje de comportamientos de ciudadanía. Es en el centro de orientación donde el alumnado de *ECCA* se encuentra con quien se encarga de la tutoría. La función tutorial no se queda exclusivamente en la resolución de dificultades académicas, sino que debe, a su vez, proporcionar ciertas herramientas de animación social y cultural que propicie la creación de tejido

Nuestra emisora es percibida y sirve como instrumento para fomentar todas aquellas iniciativas sociales que desde la pluralidad suman

social. A lo largo de nuestra experiencia, hemos visto nacer, a partir de los centros de orientación, iniciativas tan peculiares como: publicaciones, asociaciones de tiempo libre, asociaciones culturales, asociaciones vecinales, organización de viajes, coros, grupos teatrales, programas radiofónicos, etc.

Además, la radio de *ECCA* se ha convertido en el «tablón de anuncios» al que acuden muchas organizaciones sociales para dar a cono-

cer sus actividades. Del mismo modo, la red de maestros y maestras orientadores distribuidos por todas las comarcas de las islas permite tener una información cotidiana de actividades culturales y sociales que tienen luego su eco en las ondas. De ese modo, nuestra emisora es percibida y sirve como instrumento para fomentar todas aquellas iniciativas sociales que desde la pluralidad suman a un proyecto siempre complejo de sociedad democrática.

Pero es que, además, los contenidos formativos de nuestra emisora han abordado desde siempre ese ámbito de educación cívica o ciudadana. Esto, de tres maneras, como contenidos transversales de la formación básica, como contenidos específicos de diferentes cursos del *Aula Abierta* y como estilo y contenidos de nuestro modo de hacer radio. Este último punto fue recientemente abordado en un artículo de un número anterior de esta revista dedicado a la labor formadora de la radio no docente. En el mismo, el *Equipo de Programación de Radio ECCA* defendía la convicción de que desde la radio —y del conjunto de los medios de comunicación— se puede colaborar a la creación de ambientes que propicien la articulación democrática de la sociedad. Pero también la labor docente, explícitamente llevada a cabo por nuestra Emisora, busca la formación cívica entre sus contenidos.

El *Aula Abierta*: una propuesta de formación cívica

Los cursos del *Aula Abierta* de *Radio ECCA* se estructuran de acuerdo con la tecnología educativa de la Institución: la clase radiada, el material impreso de seguimiento y la acción tutorial. Frente a la *Formación básica*, el *Bachillerato* o la *Formación profesional*, las acciones formativas del *Aula Abierta* no responden a un currículo oficial marcado por la autoridad pública. Sin embargo, sí pretenden responder a las necesidades de formación permanente de las personas adultas.

Es cierto que buena parte de los cursos tienen como pretensión más directa la mejora de las competencias necesarias para el acceso a la renta a través del trabajo. La situación cambiante de la sociedad y de las empresas, las nuevas necesidades, los nuevos nichos de empleo exigen nuevas capacidades en las personas que van más allá de la formación que pudieran recibir en sus estudios regulares o de aquella que pueda proporcionar la experiencia en el propio puesto de trabajo. De hecho, antes de que *ECCA* comenzara a utilizar la expresión *Aula Abierta*, impartía cur-

sos de inglés y contabilidad. Ambas herramientas estaban claramente enfocadas a una sociedad en la que el turismo y los servicios empezaban a ser un potente motor de la actividad económica.

Partimos de la convicción de que el ejercicio de la ciudadanía debe ser paralelo al acceso a los bienes sociales, culturales y económicos de una sociedad. La marginalidad económica es coherente con la exclusión del acceso a los bienes culturales y sociales. Quienes no tienen acceso al reparto de la renta a través del empleo, con frecuencia se encuentran inmersos en una red de problemas que abocan finalmente a la marginalidad. Los derechos y deberes incluidos en el ejercicio de la ciudadanía se ven favorecidos o dificultados por la situación económica y social. Por eso, los cursos encaminados a mejorar las competencias laborales de las personas son, también, de algún modo, una aportación fundamental: permiten a hombres y mujeres adultos adquirir las habilidades necesarias para ser más dueños de sus propias vidas.

Tras las primeras acciones educativas encaminadas directamente a las competencias laborales del ámbito

Partimos de la convicción de que el ejercicio de la ciudadanía debe ser paralelo al acceso a los bienes sociales, culturales y económicos de una sociedad

de los servicios, muy pronto, nació la entonces denominada *Escuela de padres*. Su funcionamiento se ha revelado no solo como un modo efectivo de proporcionar herramientas educativas a padres y madres, sino que, además, ha servido para potenciar o apoyar asociaciones e instituciones de diferente tipo: asociaciones de padres y madres de los centros educativos, centros parroquiales, asociaciones vecinales, aulas culturales, etc. En la actualidad, la *Escuela de padres y madres* tiene más de tres décadas de experiencia, con la implantación de la misma por todo el territorio español y actuada también a través de múltiples instituciones en diferentes países de *América Latina*. Los cursos de la misma han evolucionado y adoptado pedagogías siempre más

sibilización en torno a diferentes situaciones sociales más o menos problemáticas y la participación en el área de la salud. A continuación, dedicamos un párrafo a cada una de estas líneas de trabajo.

Desde que se implantó la democracia representativa en *España*, *Radio ECCA* ha ido realizando acciones formativas encaminadas a posibilitar la adquisición de cierta cultura democrática y de facilitar el conocimiento más popular de las instituciones del estado de derecho. Nuestros cursos han servido para dar a conocer la Constitución, los diferentes Estatutos de Autonomía, la legislación laboral, las leyes educativas o la más reciente legislación sobre la conciliación entre vida laboral y vida familiar. Del mismo modo, he-

Acciones formativas encaminadas a posibilitar la adquisición de cierta cultura democrática y de facilitar el conocimiento más popular del estado de derecho

participativas y adaptadas a diferentes entornos sociales. Del mismo modo, otras iniciativas educativas nacieron a partir de la experiencia.

Muy resumidamente, la oferta educativa de nuestra *Aula Abierta* afecta a estos campos de la educación para la ciudadanía: el conocimiento de las instituciones democráticas, la sen-

mos desarrollado cursos sobre los mecanismos de voto y representación democrática.

Además de la familia, otras situaciones sociales que reclamaban especial atención también han sido abordadas por las acciones formativas de nuestra *Aula Abierta*. El curso *Mujer* nos situó en la primera línea de trabajo a favor de una cultura de

Estudios e informes

la igualdad. Más adelante, cuando el problema de la violencia de género saltó a las preocupaciones de quienes nos representan en las cámaras legislativas, *Radio ECCA* había lanzado a través de sus ondas la campaña «*Canarias, Violencia Cero*». En colaboración con la *FAD (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción)*, *Radio ECCA* impartió el curso sobre *Drogodependencias* con la pretensión de informar y formar a las personas jóvenes y a sus educadores y educadoras. La preocupación medioambiental ha sido también objeto de tratamiento por parte de diferentes acciones formativas. Algunas quedaron muy dirigidas al conocimiento del propio entorno geográfico. Recientemente, el *Aula Abierta* ha puesto en marcha un área que pretende trabajar con acciones formativas todo lo que tiene que ver con la problemática de las *migraciones*. Además, la enseñanza del idioma español a las personas inmigrantes ha tenido mucha fuerza con el curso *¡Comúnicate!* Las diferentes adaptaciones del mismo han servido para que las asociaciones especializadas en las migra-

ciones hayan podido ofrecerles esta opción a sus usuarios. Todavía en este campo de las preocupaciones sociales, las acciones formativas en torno al *Voluntariado* han sido también una aportación más para el refuerzo del asociacionismo y las organizaciones civiles.

Desde muy pronto, nuestra *Aula Abierta* desarrolló también una propuesta de trabajo en torno a la salud. Los cursos *Salud I* y *Salud II* desarrollaron el concepto de salud pública, preventiva y participativa. El curso *Salud y participación ciudadana* se ha impartido, en diferentes versiones, además de en *España*, en la república de *Angola*, en diferentes municipios de *Mauritania*, en *Ecuador* y, recientemente, en la ciudad de *Agadir*, en el reino de *Marruecos*. Uno de los efectos más llamativos de este curso es la generación de asociaciones de participantes encaminadas a mejorar la situación de salud de sus entornos. En *Canarias*, donde la cultura actual de la alimentación no resulta especialmente saludable, *Radio ECCA* ha desarrollado toda una línea de trabajo con acciones tan importantes como: los cursos de formación diabetológica, los cursos de salud cardiovascular y los que se refieren a la cocina y alimentación saludables.

Uno de los efectos más llamativos de este curso (*Salud y participación*) es la generación de asociaciones de participantes

La persona adulta trae toda su experiencia de participación ciudadana, sus opciones políticas, culturales y religiosas

Educación para la ciudadanía en la formación reglada de ECCA

La nueva asignatura, *Educación para la ciudadanía*, cuyos contenidos están discutiéndose y diseñándose mientras escribimos estas notas, deberá entrar en el currículo de *Radio ECCA* oportunamente. Dedicaremos las próximas líneas, sin embargo, a mostrar cómo muchos de los contenidos del actual currículo de *Formación básica* de nuestra Institución abordan ya muchos de los objetivos de la misma.

Hay dos aspectos, puramente metodológicos, que han permitido en la reciente historia de nuestros cursos básicos ser, en realidad, una oferta formativa integral de todos los aspectos de la vida de las personas —y, por supuesto, de aquellos aspectos que tienen que ver con la convivencia social, cultural, religiosa y política—: su paradigma pedagógico y su propuesta modular a distancia.

La tradición pedagógica heredada de la *Compañía de Jesús*, socia fundadora de la entidad, que acentuaba la necesidad de contextualizar todas

las propuestas educativas, se vio reforzada por el uso de las propuestas del pedagogo latinoamericano *Paulo Freire*. Los centros de interés y las palabras generadoras se han convertido en núcleo a partir del cual las personas que se forman en *ECCA* realizan su proceso de aprendizaje, de adquisición de las diferentes competencias y habilidades que vienen a ser, finalmente, el objetivo directamente buscado de los cursos.

Por otro lado, la opción modular a distancia se acopla a las necesidades de la población adulta a la que nos dirigimos. Cuando una persona se acerca a *ECCA* para emprender caminos de formación, no llega, como sucede con el niño o la niña, desde una situación de inmadurez social. La persona adulta trae toda su experiencia de participación ciudadana, sus opciones políticas, culturales y religiosas ya han sido hechas y deben ser respetadas. En ese sentido, la oferta a distancia y modular permite al propio alumnado una mayor posibilidad de elección de su itinerario formativo y una autonomía más amplia en el modo en que trabaja. Ambas cosas fomentan, a nuestro juicio, una característica de la persona necesaria para el ejercicio de la ciudadanía: su autonomía responsable.

Pues bien, esa persona que va a ir marcando su propio ritmo de formación, acompañada por su tutoría y ayudada por los materiales gráficos

La ecología, la economía, la memoria histórica de nuestra sociedad guían al alumno o a la alumna en su labor

y auditivos que *ECCA* le proporciona, va a encontrarse con un programa formativo que quiere aprovechar su experiencia y su inserción social. Las personas que llegan con cierto nivel de alfabetización se incorporan pronto a la programación que denominamos *Cultura popular*. Tras un tema introducción, los centros de interés en torno a los que se organizan los módulos son los siguientes: el propio entorno geográfico, social e histórico (lo nuestro), valores sociales de primer orden (la paz, el medio ambiente, el derecho a la diversidad y la tolerancia), áreas sociales con especial incidencia en sus vidas (el tiempo libre, los viajes, los medios de comunicación, el mercado y el consumo, los servicios públicos, etc.), y ámbitos de desarrollo personal (la relación afectiva y sexual, la propia historia, la alimentación o la salud).

La *Formación base* consta de nueve módulos que vuelven a dar la oportunidad al alumno o la alumna de abordar muchas de las temáticas ya señaladas. El primero de ellos, sobre *Canarias*, permite situar el

contexto y la identidad de la sociedad en la que vivimos. *Educación para la salud*, que insistirá en la capacidad de la ciudadanía para generar procesos participativos de mejora de las condiciones de salud, y *Buscando empleo*, que pondrá el acento en las habilidades necesarias para orientar profesionalmente la propia vida, son otros dos módulos cuya temática debemos vincular a nuestra *educación para la ciudadanía*.

Tras esta formación inicial, veintinueve módulos ofrece *Radio ECCA* en el itinerario que conduce a la obtención del título de *Graduado en Educación Secundaria*. Algunos de estos módulos vuelven a tener como centro de interés una temática directamente relacionada con contenidos necesarios para la *educación para la ciudadanía*. El módulo *Historia de Canarias* invita al alumno o a la alumna a conocer y reflexionar la memoria de la sociedad en la que vive. *La España plural* muestra la realidad de nuestra comunidad política desde su riqueza cultural, social, política y económica. Todo un módulo tendrá como centro las desigualdades económicas de nuestro mundo: *Mundo desigual*. El mundo profesional y también su vinculación con la salud se muestran en los módulos *Trabajo y salud*, *Formación para buscar empleo* o *Relaciones laborales*. Con el nombre *Aprender a consumir* se incluye toda la pro-

blemática de la responsabilidad en el mercado y la resistencia a las presiones consumistas. Las desigualdades entre hombres y mujeres y el modo de conseguir una sociedad más igualitaria es el tema del módulo denominado *Género y sociedad*. Otros módulos tratarán cuestiones como el medio ambiente, la función de los medios de comunicación, las habilidades sociales, el entorno educativo, etc.

Finalmente, en nuestra formación reglada, los itinerarios del *Bachillerato* tienen también un carácter modular y, del mismo modo, parten de centros de interés en torno a los que se organiza el aprendizaje de las competencias necesarias. La ecología, la economía, la naturaleza social de las personas, la memoria histórica de nuestra sociedad guían al alumno o a la alumna en su labor.

Aprendemos enseñando

La historia de nuestra Institución enseña a quienes trabajamos en ella. Con nuestros alumnos y nuestras alumnas, también los hombres y mujeres de *Radio ECCA* aprendemos.

En primer lugar, sabemos hoy que la formación de las personas adultas exige de quienes nos dedicamos a ella un respeto profundo por el misterio y los valores de la persona que se nos acerca. Formar para la ciudadanía a personas, y más a personas

Sabemos hoy que la formación de las personas adultas exige de quienes nos dedicamos a ella un respeto profundo por el misterio y los valores de la persona que se nos acerca

adultas, está muy lejos de aquella imagen en la que el escriba graba sobre la tablilla, totalmente en blanco, los contenidos que desea. Todas las personas, pero especialmente las adultas, asumen su proceso de formación desde la experiencia que traen. En ese sentido, *Radio ECCA* y su gente pretende generar contextos que posibiliten experiencias, reflexiones y cuestionamientos, tanto para quien viene a aprender como para quien tiene la función de enseñar.

En segundo lugar, hemos experimentado la eficacia de nuestro modo de proceder. Personas adultas se acercan a nuestro centro, realizan sus cursos, participan en el proceso de aprendizaje de modo diverso e interactivo, conservan su autonomía e incluso la potencian. Sorprende observar cómo el medio masivo, la radio, posibilita el intercambio de experiencias y la personalización de los conocimientos y competencias objeto de aprendizaje. En no pocas ocasiones, estas personas generan

Estudios e informes

a su vez nuevos espacios de responsabilidad y participación en sus comunidades o asumen diferentes tipos de liderazgo en las mismas.

En tercer lugar, entendemos que la formación que buscamos exige de la Institución y de quienes en ella trabajan las mismas actitudes y valores que decimos proponer. Si entendemos la participación como un valor social indiscutible, nuestro profesorado, nuestra radio y quienes tienen la responsabilidad de dirigirla han de valorar esa participación y de encontrar los medios para darle cauce. Si entendemos la responsabilidad social como un valor que debe orientar la actuación de la ciudadanía, el profesorado, el personal no docente, la Dirección de *Radio ECCA* debe sentir la exigencia de responder socialmente a toda la confianza que la propia sociedad, a través de sus organizaciones e instituciones, deposita en ella financiando, respaldando y valorando su actividad educativa. *ECCA* debe, pues, ser una institución participativa capaz de dar cuenta de sus actuaciones, si pretende ayudar a otras personas en el proceso de asumir la participación y la responsabilidad de la vida pública.

En cuarto lugar, observamos que una institución educativa como la nuestra, por más que sea un potente medio de comunicación de masas, aporta con humildad en medio de la

inmensa red de saberes y competencias que afectan al mundo de valores de unas personas. En la actualidad, las condiciones laborales y los valores instrumentales crean una atmósfera que no propicia siempre la asunción de los valores de tolerancia, solidaridad, responsabilidad social, justicia, resolución pacífica de los conflictos, reconocimiento positivo de las diferencias culturales, etc. La afirmación de los derechos humanos o de los parámetros de honestidad, búsqueda del bien común y eficiencia en el gobierno de la «res publica» no pueden depender exclusivamente de la actuación exclusiva de un centro educativo o, incluso, de una red de centros educativos.

Todos estos aprendizajes han tenido una plasmación especialmente relevante en el *Plan Estratégico Institucional*. Citamos, a continuación, los objetivos específicos de nuestro compromiso para la convivencia democrática:

F.1. Renovar y afianzar la programación destinada al fomento de la participación ciudadana y a la obtención de las habilidades y conocimientos necesarios para la misma.

F.2. Renovar y afianzar la programación destinada a fomentar la relación entre hombres y mujeres en plano de igualdad de derechos y deberes.

F.3. Renovar y afianzar la programación destinada a fomentar la comprensión, disfrute y obligaciones que generan los derechos humanos.

F.4. Renovar y afianzar la programación destinada a fomentar la experiencia del diálogo interreligioso en la vida y cultura de Canarias y los lugares en los que trabajemos.

F.5. Renovar y afianzar la programación destinada al justo tratamiento de los fenómenos migratorios, de las consecuencias que tienen en nuestras sociedades y del diálogo intercultural que exige.

F.6. Renovar y afianzar la programación destinada al tratamiento de la problemática medioambiental.

f.7. Renovar y afianzar la programación destinada al tratamiento de las situaciones de exclusión social, su origen y las diferentes posibilidades de abordarla.

genera espacios de participación, una Casa en la que hay lugar para todos y todas. Muchos hombres y mujeres de la política proclaman que se animaron a introducirse en la gestión de lo público a partir de su formación en la *emisora que enseña*. No han faltado los conflictos, incluso aquellos que nunca encuentran una resolución ejemplar. Sin embargo, podemos compartir esta experiencia, la que nos ha permitido enseñar a vivir como ciudadanos y ciudadanas a la vez que aprendíamos.



En el conjunto de imágenes que pueblan el universo canario, *Radio ECCA* se asocia con lo bueno, lo que ayuda, lo que crea alianzas, lo que

Notas

¹Participaron en la elaboración de este artículo Cristina Boissier, M^a Luisa García, Lucas López S.J., Manuel Martín, Ana Medina, Amparo Osorio, María del Carmen Palmés, Guendalina Santana y Antonia Villalba.

The author, without doing a deep analysis of the problems derived from the topic, focuses on underlining how the concept of citizenship transformed Christianity from a historical point of view and how, later, the Christian faith has assumed the task of creating social links and transmitting an ethic of the social and political behaviour to different communities.

The models of Christian faith in the social environment have varied along history. Nowadays, immersed in a plural society and with the valuable element of laicism, the Catholic Church searches for its particular participation way.

CITIZENSHIP FROM A CHRISTIAN PERSPECTIVE

CITOYENNETÉ DEPUIS UNE PERSPECTIVE CHRÉTIENNE

L'auteur, sans s'attarder spécialement sur les conflits générés par le thème, se préoccupe de montrer comment le concept de citoyenneté a transformé historiquement le christianisme et comment, plus tard, la foi chrétienne a assumé la tâche de créer des liens sociaux et de doter les peuples d'une éthique du comportement social et politique. Les modèles de présence de la foi chrétienne dans le milieu social ont été très variés au cours de l'Histoire. Dans l'actualité, au sein d'une société plurielle et ayant un précieux élément de laïcité, l'Eglise Catholique cherche sa manière particulière de participer.

Palabras clave: ciudadanía, diálogo, educación, fundamentalismo, integrismo, irrelevancia social, política.

CIUDADANÍA DESDE UNA PERSPECTIVA CRISTIANA

José María Margenat S.J.¹

El autor, sin detenerse especialmente en los conflictos generados por el tema, se preocupa de señalar cómo el concepto de ciudadanía transformó históricamente el cristianismo y cómo, con posterioridad, la fe cristiana ha asumido la tarea de crear lazos sociales y de dotar a los pueblos de una ética del comportamiento social y político. Los modelos de presencia de la fe cristiana en el entorno social han sido muy variados a lo largo de la historia. En la actualidad, en medio de una sociedad plural y con un valioso elemento de laicismo, la Iglesia Católica busca su modo peculiar de participación.

Hay que prestar gran atención a la educación cívica y política, que hoy día es particularmente necesaria para el pueblo, y sobre todo para la juventud, a fin de que todos los ciudadanos puedan cumplir su misión en la vida de la comunidad política.²

La *Ley Orgánica de Educación* ha introducido en el sistema educativo español una nueva materia educativa: la educación para la ciudadanía. Su finalidad consiste en «ofrecer a todos los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen

democrático, de los principios y derechos establecidos en la *Constitución española* y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que constituyen el sustrato de la ciudadanía democrática en un contexto global». ³ El preámbulo de la citada ley diferencia esta *educación para la ciudadanía y los derechos humanos* de otros tres ámbitos educativos: enseñanza religiosa, práctica democrática de la vida escolar y educación en valores con carácter transversal, y añade que esta materia está al servicio de la profundización en «algu-

Estudios e informes

nos aspectos relativos a nuestra vida en común, contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos».

Dejando para otro momento, si lo hubiere, los análisis y reflexiones que pueda suscitar la propuesta de *educación para la ciudadanía y los derechos humanos* en el sistema educativo español, expondré a continuación la estima que, desde la tradición cristiana, se tiene por la atención y dedicación a la educación de los ciudadanos y ciudadanas. Para ello me serviré de lo que el Concilio *Vaticano II* afirmó al respecto, sobre todo en el capítulo IV de la parte II, sobre la vida en la comunidad política (nn. 73-76), al que pertenece el texto citado en el epígrafe, así como de las indicaciones que recorren el reciente *Compendio de la doctrina social de la Iglesia*.⁴

La misión de la comunidad cristiana en cuanto ciudadanía

El cristianismo católico, desde León XIII, viene afirmando, con mucha claridad y con profundo respeto, su interés por la vida social y política. A partir de un documento que muchos han considerado fundador, la encíclica *Rerum novarum* (1891), la Iglesia ha venido reflexionando a lo

El cristianismo católico, desde León XIII, viene afirmando, con mucha claridad y profundo respeto, su interés por la vida social y política

largo de más de cien años sobre «las realidades cambiantes de la vida pública» (*Comp.* 90), orientando a la comunidad cristiana y a otros ciudadanos y ciudadanas que estuviesen interesados o preocupados por esta reflexión y proponiendo itinerarios de solución a los graves problemas sociales que

sólo pueden ser resueltos «mediante la colaboración entre todas las fuerzas» (*Comp.* 90).

Es comprensible que el último concilio, hace ya más de cuarenta años, quisiese que las comunidades cristianas prestasen gran atención a la educación cívica y política de todo el pueblo, especialmente de la juventud, «*a fin de que todos los ciudadanos puedan cumplir su misión en la vida de la comunidad política*» (GS 75:e). El citado *Compendio* dice que la preocupación social y política de la Iglesia tiene «carta de ciudadanía» eclesial y social; de igual forma podemos afirmar que la preocupación por una madura y atentamente reflexiva implicación en la vida pública, en la vida común, debe ser preparada en todos los ciudadanos y ciudadanas a través de una formación a lo largo de la vida, pero de manera intensiva en la formación inicial de las generaciones más jóvenes.

El cristianismo está al servicio de la misión de fomentar y elevar cuanto verdadero, bueno y bello pertenece a la comunidad humana. De ahí surge que la Iglesia, trabajando por el Reino de Dios, no arrebate a ningún pueblo ni su autonomía legítima ni ningún bien propio, sino que favorezca y asuma todas las potencialidades, riquezas y costumbres que elevan a cada cultura, cada etnia o cada sociedad. El cristianismo está al servicio de la transformación de lo germinalmente humano en lo plenamente humano, del cambio de un humanismo inacabado a un *humanismo integral y solidario*, que considere el bien de todos los hombres y mujeres y de todo el ser humano como criterio orientador de la acción política hacia el bien y la vida comunes. El cristianismo, en diálogo con la sociedad compleja, con el mundo intercultural, con el mundo en creciente abismo de desigualdad, ejerce una acción mayéutica sobre la realidad humana en su configuración mundana, puesto que anuncia horizontes de plenitud que están aún ocultos, pero que deben ser esbozados y acompañados en su crecimiento. Este doble condición dialogal y mayéutica abarca toda la acción cristiana sobre el mundo; desde la diferencia y la distancia próxima,

El cristianismo está al servicio de la misión de fomentar y elevar cuanto verdadero, bueno y bello pertenece a la comunidad humana

el Evangelio permite una *lectura crítica* del conjunto de «lo real complejo», y se asocia a la hermenéutica transparente de esa realidad inacabada y pre-sentida. El cristianismo, y la Iglesia en cuanto se configura como el pueblo constituido de personas bautizadas, como sujeto histórico que ejerce la *diakonía* en medio del mundo, no añade nada a la plenitud de lo humano, pues esta condición plena no pertenece ni a lo humano absoluto, ni a lo cristiano, sino al *homo absconditus* que Cristo fue a rescatar para la humanidad en su descenso a los infiernos; el cristianismo hace de «partera» de la historia (función mayéutica) cuando revela posibilidades inéditas o silenciadas de humanidad, no cuando las exige, las impone o contribuye a silenciarlas.

El cristianismo y, por tanto, los grupos sociales cristianos, cualquiera que sea su estatuto eclesial, ejercen siempre una tarea educadora en relación con las posibilidades humanas que están germinalmente ocultas en el entramado social. La educación ciudadana nace de dos razones eclesiales, una intrínseca y otra extrínseca: nace de la «imaginación social»⁵ y, por otro lado, del «significado social» del Evangelio.⁶

relación con las posibilidades humanas que están germinalmente ocultas en el entramado social. La educación ciudadana nace de dos razones eclesiales, una intrínseca y otra extrínseca: nace de la «imaginación social»⁵ y, por otro lado, del «significado social» del Evangelio.⁶

Estudios e informes

Por una parte, en nuestra época, más que en ninguna otra, es explícito el llamamiento a la *imaginación social*. A ella han de ser consagrados esfuerzos de invención, por una parte; si bien, por otra, también han de dedicarse los máximos esfuerzos de inversión en capitales, tan importantes o más que los invertidos en armamentos o en nuevas tecnologías. La nueva sociedad urbana ha sido tejida a partir de estructuras demasiado complejas, y a la vez frágiles. La ciudad se ha convertido en el verdadero desafío para el hombre y la mujer de nuestro tiempo. Por otra parte, como razón extrínseca a la ley encarnatoria del Evangelio está su significación como anuncio, lo que ha sido llamado el «significado social» del Evangelio. El cristianismo es consciente de su fuerza renovadora en sus relaciones con la cultura y la realidad social y se ofrece para emancipar las energías y acompañar los esfuerzos de construcción de la comunidad humana, mostrando el significado social del Evangelio. El cristianismo ofrece esta levadura y este aguijón desde un paradigma permanente de cooperación, sin confusión, pero sin distancia, de mane-

Hay una secularización purificadora, pero hay una secularización destructora de tradiciones de significado

ra que sirva para un análisis de la realidad, un pronunciamiento sobre la misma y una orientación de la acción.

Si el ser humano se deja desbordar y no prevé a tiempo la emergencia de los nuevos problemas sociales, estos se irán haciendo demasiado graves, si algunos no lo son ya, como para encontrar soluciones no violentas a los mismos; si la comunidad cristiana se deja llevar de los intentos por reducir la religión a una cuestión privada ajena a la vinculación social y, aún más, se deja llevar por los intensos procesos de secularización interna que hacen irrelevante para la ciudad humana «el significado social» del Evangelio e insignificante para las propias personas cristianas ese mismo significado social, la fe y el amor cristianos se irán convirtiendo en dimensiones virtuales de la fe eclesial. Hay una complejidad aceptable, pero hay una complejidad opaca y bloqueadora; hay una secularización purificadora, pero hay una secularización destructora de tradiciones de significado. En esta encrucijada es en la que se formula la necesidad de una contribución cristiana a la educación para la ciudadanía.

A lo largo de estos doscientos años, esta aportación cristiana a la ciudadanía ha sido y sigue siendo una contribución difícil, porque no siempre acertamos a lograr la posición justa desde la que construir juntos

la ciudad de los seres humanos. Por ello, a continuación, me detendré en exponer las posiciones insuficientes y la única que se muestra como forma justa de ejercer la misión cristiana en la construcción de la ciudad.

La tentación integrista

Ésta es la más fácilmente describable porque durante años fue muy común en muchas personas católicas. Para los miembros del catolicismo integrista, que se autoconsideran los únicos verdaderamente católicos, la verdad es la que tiene derechos y el error debe ser sencillamente combatido con todos los medios. Los individuos católicos deben defender una verdad percibida y presentada como una verdad íntegra no divisible, a la que tienen un acceso privilegiado por la revelación que Dios ha hecho de esta verdad a la Iglesia católica. Esta convicción se traduce en una defensa de aquellos principios que se consideran fundamentales para la concepción integral, es decir no reducida, de la verdad, como son muy especialmente todos los ámbitos que afectan a la concepción natural de la vida humana. Desde el Concilio Vaticano II, especialmente desde la declaración *Dignitatis humanae personae* sobre libertad religiosa (7-XII-1965), esta posición no tiene el viento a su favor. Resulta muy difícil encontrar católicos que la defiendan teóricamente, pero no tanto perso-

Para el catolicismo integrista (...) la verdad es la que tiene derechos y el error debe ser sencillamente combatido con todos los medios

nas y grupos que siguen viviendo en este ambiente y con esta mentalidad. El integrismo sigue estando muy presente, en los medios católicos, como «*forma mentis*» de relación con el espacio público. Este integrismo no se identifica necesariamente con el conservadurismo, pues existe un integrismo que podríamos llamar progresista. Para éste, sin más, todas las posiciones consideradas progresistas e ilustradas serían la verdadera encarnación del cristianismo, por lo que no habría que argumentar la identificación entre cristianismo y progresismo; aún así, el integrismo, como clima, es más propio de los sectores más conservadores, incluso reaccionarios. El cristianismo de tendencia integrista pretende que la comunidad política haga suyos los valores cristianos de forma integral, los reconozca y los impulse prácticamente en la legislación y en las políticas públicas. Si la comunidad política no hace suyo dicho proyecto, el cristianismo integrista descalfica a la comunidad política en su conjunto enfrentándose a la misma.

La tentación fundamentalista

Desde hace tiempo, en el mundo católico español se asumen como propias las posiciones puramente conservadoras, sin ningún tipo de discernimiento. No extraña que haya personas católicas que las hagan suyas, pero es más preocupante que tantos católicos den por supuesta la identificación entre catolicismo y conservadurismo sin necesidad de argumentarla. La diferencia entre integrismo y fundamentalismo, tal vez la misma que se da entre catolicismo y protestantismo como formas de existencia cristiana, estriba en que el segundo se refiere a aspectos nucleares que derivan de la interpretación de los textos fundantes, mientras que el integrismo no hace nacer su rigidez de la interpretación, sino de la convicción de poseer una verdad revelada en su integridad a una confesión eclesial. El cristianismo fundamentalista pretende que la comunidad política asuma la interpretación del núcleo sagrado como núcleo referencial de la sociedad, pretender tener la verdad de la interpretación. Si la comunidad política no hace suya esa interpretación, el cristianismo fundamentalista tiende a luchar por imponer una interpreta-

ción autorizada, a partir de su experiencia comunitaria. Esta es la posición mayoritaria entre los grupos de *Christian born again* en los EE.UU., y de algunos grupos neoconservadores con fuerte capacidad de elaboración cultural (que algunos llaman los *teocón*) en Europa, especialmente activos en temas como el monismo cultural y la oposición a los extranjeros, a otras etnias, a los inmigrantes, o el llamado «choque de civilizaciones».

La tentación irrelevantista

Muchas personas cristianas, antes ya del Concilio, pero sobre todo después, se habían integrado en las organizaciones (sindicatos, partidos, cooperativas, movimientos) que eran las mediaciones históricas para la transformación social que surge del Evangelio como misión cristiana – principalmente, pero no sólo, la izquierda– y estaban ahí como levadura, como una forma de articulación densa de lo cristiano, pero habían dejado de ser visibles. Confiaban en que la pérdida de presencia y, sobre todo, de visibilidad, no fuese en menoscabo de su significación. Pero, años después, podemos constatar que esos cristianos son verdadera-

Desde hace tiempo, en el mundo católico español se asumen como propias las posiciones puramente conservadoras, sin ningún tipo de discernimiento

El cristianismo de tendencia irrelevantista pretende que la comunidad política haga suyos los valores cristianos de forma difusa y connatural

mente anónimos y anónimos. Algunos han logrado ocupar un espacio de «mediación significativa», pero la mayoría sencillamente han desaparecido de la esfera pública. La mayoría sigue, ciertamente, teniendo una referencia cristiana en su vida privada, en ámbitos más personales e íntimos que, como mucho, llegan a la familia y a la comunidad cristiana asociación, parroquia, etc. El cristianismo de tendencia irrelevantista pretende que la comunidad política haga suyos los valores cristianos de forma difusa y connatural, pero no se siente llamado ni capacitado para proponerlos activamente ni fundamentarlos en el significado social del Evangelio. Si la comunidad política no hace suyos dichos valores, el cristianismo irrelevantista opta por una aceptación difusa de la ciudadanía anónima en medio de la comunidad política.

La tentación neoconfesional

Los sectores que son social y políticamente conservadores tienen la tentación de utilizar la religión como argamasa de sus reivindicaciones políticas y a las «masas» encuadradas religiosamente como una de sus bases de actuación pública. Existe,

pues, el riesgo de una «captura conservadora» de lo católico, aunque sea a costa de perder «lo diferencial cristiano». Según los sociólogos del conocimiento, nos reconocemos a partir de cómo se nos reconoce y se nos acepta. Se parece mucho la derecha a la izquierda cuando exige al cristianismo que quede reducido y someta sus demandas (derecha), lo acepta (¿naturalmente?) como uno de los suyos y le exige que quede reducido a ser frente de batalla y masa de manifestación; la izquierda lo acepta sólo si renuncia a introducir en el diálogo político las palabras «diferentes». Son dos formas de reducción burguesa de lo cristiano potencialmente crítico, de «lo diferencial cristiano». La que llamo tentación neoconfesional se produce en España de manera bastante frecuente y acrítica en la jerarquía católica y en muchas instituciones eclesiales. En el fondo se trata de la vieja tentación de evangelizar, si no desde el poder y con su apoyo explícito (propiamente el confesionalismo), sí, al menos, de un apoyo indirecto y difuso desde los poderes políticos, administrativos y económicos. El cristianismo de tendencia neoconfesional pretende que la co-

Estudios e informes

munidad política haga suyos los valores cristianos, pero sobre todo que los apoye con todos los mecanismos del poder, los explícitos y los más sutiles, devaluando «de facto» la configuración pluralista de la comunidad política. Si la comunidad política no hace suya esta propuesta ético-política, el cristianismo neoconfesional vuelve a luchar por ocupar los espacios del poder y utilizar sus resortes al servicio del proyecto neoconfesional, que es considerado el único legítimo, por lo que otros períodos o formas políticas son vistas como transitorias.

La tentación politicista

Por último, en estos años de crisis de los partidos políticos, especialmente tras la caída del muro de Berlín, algunos cristianos y algunas iglesias tienen una clara tentación de constituirse como verdaderos sujetos políticos «de segundo grado», aunque formalmente digan que su ámbito de acción no es político, sino ético. Es lógico que así ocurra ante la pérdida ideológica de las diferencias entre los partidos políticos de la derecha y la izquierda; al ser estos una maquinaria electoral en función de la detentación del poder administrativo, sin grandes diferencias de pro-

Algunos cristianos y algunas iglesias tienen una clara tentación de constituirse como verdaderos sujetos políticos

yecto, las iglesias tienen la tentación de exigir a los partidos políticos que atiendan sus demandas como grupo social organizado, a la que se une la tentación de configurar ellas mismas el proyecto cultural de hegemonía. El cristianismo de tendencia politicista pretende que los diferentes actores del juego político acojan las propuestas cristianas y paguen, administrativa y culturalmente, el precio por lograr su apoyo social y eventualmente electoral; de esta forma, los cristianos politicistas conciben una estrategia de actores de se-

gundo grado en el juego político, es decir, como grupos de presión y de interés. Si la comunidad política no hace suya esta demanda, el cristianismo politicista muestra su capacidad de presión y de lograr consensos para políticas alternativas entre los diferentes actores políticos (principalmente los partidos).

El cristianismo constructor de ciudadanía

Al final de este panorama es más fácil perfilar el auténtico lugar hermenéutico desde el que el cristianismo es verdaderamente constructor de ciudadanía. La ciudadanía no puede construirse si evacuamos «lo diferencial cristiano», pero

éste tampoco puede quedar al uso de unos u otros intereses (por legítimos que fueran), o simplemente silenciado. La contribución cristiana a la educación para la ciudadanía debe hacerse con claridad sobre un *modelo evangélico* de relación entre comunidad política y comunidades religiosas, es decir, el horizonte de sociedades modernas, seculares y pluralistas. La modernidad y la postmodernidad han conocido las descritas formas de reducción burguesa de lo cristiano potencialmente crítico, de «lo diferencial cristiano». Sólo un «cristianismo mayéutico» que se propone como un «humanismo integral y solidario» es capaz de configurarse como un sujeto constructor de ciudadanía potencialmente crítico, pero lealmente cívico.

El gran reto cristiano pasa por superar la irrelevancia, la captura progresista o conservadora y la estrategia de convertirse en actor político. El cristianismo no es un actor político ni social, ni tiene que serlo, sino una comunidad que hace referencia en el centro de la historia a las posibilidades inéditas de humanización que surgen del amor de Dios y que están inscritas en el código genético de la

humanidad. El cristianismo debe proponer un proyecto de civilización del amor, un proyecto de *humanismo integral y solidario* como fermento para elevar las posibilidades de hu-

manidad y transformar, desde dentro, la realidad humana con la referencia trascendente que es la única que garantiza un sentido al proyecto humano. Esta afirmación de lo *diferencial cristiano* como factor mayéutico nos lleva a una doble consideración complementaria.

La ética política reflexiona sobre el comportamiento humano a partir de la autonomía de las realidades y de la dignidad de la conciencia libre. La ética es, por tanto, una cuestión secular, humana, social. La ética es autónoma, y nadie puede pretender, desde fuera de la realidad humana y de nuestra conciencia, tener una palabra que nos oriente y suplante la búsqueda humana (que tras la Encarnación es divina, pero sin eliminar la humana humanidad): No hay autoridad humana, de ningún tipo, que pueda imponer una orientación ética heterónoma, ajena a la condición humana, a nuestro comportamiento. Nadie nos puede ahorrar nuestras búsquedas, comunes a los seres humanos de nuestro

No hay autoridad humana, de ningún tipo, que pueda imponer una orientación ética heterónoma, ajena a la condición humana

Estudios e informes

tiempo. Dicho en pocas palabras: lo cristiano es una mística, no una ética.

Por otro lado, las personas cristianas vivimos en una sociedad, secularizada y moderna, que se caracteriza por su pluralismo en todos los terrenos, también en el moral. Por ello parece que no son muy claras ni

par como ciudadanos y ciudadanas, como personas, moralmente autónomas, para defender, en diálogo plural, la concepción que creemos mejor para el bien común. Pero pronto nos damos cuenta de que esa respuesta no es suficiente, y que habría que considerar, al menos, otras tres cuestiones implicadas: qué pa-

En las cuestiones morales, las personas cristianas somos mayores de edad y, por tanto, tenemos libertad para decidir nuestra orientación, con una conciencia recta, bien formada, que busca el bien común

legítimas las pretensiones de algunos que presentan tal comportamiento como anticristiano o moralmente inaceptable para el ser cristiano, o las de quienes, al contrario, pretenden que tal otro es un comportamiento más cristiano. En las cuestiones morales, las personas cristianas somos mayores de edad y, por tanto, tenemos libertad para decidir nuestra orientación, con una conciencia recta, bien formada, ciertamente, que busca el bien común, el respeto y la promoción de los derechos humanos. Sobre las formas de matrimonio, la eutanasia, el terrorismo, la economía de mercado o los métodos de prevención de enfermedades, nosotros no tenemos una sola posición, en cuanto cristianos. Lo que queremos es poder partici-

pel tiene en la orientación moral de los/las creyentes la comunidad jerárquica –es decir, ordenada y no caótica o anárquica– a la que pertenecen, y en ella sus responsables; qué papel juega la fe en la orientación moral de la conciencia; cómo se puede interpretar coherentemente el patrimonio ético de origen cristiano. Porque, si evitamos el borde del fundamentalismo cristiano que he descrito, no ha de ser para caer en un nihilismo relativista. Así pues, hay tres dimensiones esenciales: orientación teónoma de la conciencia, pertenencia eclesial y patrimonio ético.

La orientación al servicio del bien común

El servicio del bien común ha sido siempre una nota distintiva del

proyecto cristiano y, por tanto, ha de serlo de una educación para la ciudadanía de inspiración cristiana. De manera sintética, inspirándonos en el reciente *Compendio de doctrina social de la Iglesia*, me atrevo a cifrar en tres líneas este servicio: un servicio hacia la sociedad («ad extra»), un servicio más constitutivo del cuerpo social («ad intra») y un criterio transversal de la calidad del servicio.

En primer lugar, la concepción de la ciudadanía que aporta el cristianismo valora el servicio de las *políticas sociales*. En la elaboración de las leyes, en la actividad de gobier-

renta que da acceso a los mismos. La justa distribución de la renta debe hacerse de acuerdo con el principio de justicia social, del que forman parte las adecuadas políticas sociales que consideren los méritos y las necesidades de todos los ciudadanos y ciudadanas.

Por otra parte, quienes tienen responsabilidades políticas no deben olvidar o subestimar la dimensión moral de su representación al buscar soluciones a los problemas sociales. Una autoridad responsable significa también una autoridad ejercida mediante el recurso a la práctica del poder con espíritu de servicio

La justa distribución de la renta debe hacerse de acuerdo con el principio de justicia social, del que forman parte las adecuadas políticas sociales que consideren los méritos y las necesidades de todos los ciudadanos y ciudadanas

no y en el control sobre la misma, los sujetos representantes (parlamentarios o gobernantes) deben empeñarse en la búsqueda de lo que ayuda al buen funcionamiento de la convivencia civil en su conjunto (*Comp.* 409). En el ámbito del bienestar, por ejemplo, éste no se mide exclusivamente por criterios economicistas, sino teniendo en cuenta el modo en que los bienes y servicios son producidos y el grado de equidad en la distribución de la

(*Comp.* 410), es decir, con paciencia, moderación y generosidad: éstas son las señales que identifican a los sujetos políticos que son capaces de asumir como finalidad de su actuación el bien común y no el prestigio propio o el logro de ventajas personales. En relación con ello, el sistema democrático debe precaverse contra la *corrupción* como uno de los más graves problemas. Ésta compromete el correcto funcionamiento del Estado; altera la naturaleza

Estudios e informes

diaconal de la relación entre los/las gobernantes y la ciudadanía; introduce desconfianza en el sistema respecto a las instituciones públicas (y al espacio público en general); provoca el poco aprecio hacia la política como actividad y dimensión esencial de los seres humanos y debilita la capacidad de las instituciones. La corrupción distorsiona el papel de las instituciones representativas democráticas porque las pone al servicio del intercambio político entre peticiones clientelistas y concesiones de los/las gobernantes. La corrupción socava la convicción admitida por la ciudadanía de la política como arte del servicio al bien común (*Comp.* 411).

En último lugar, un riesgo mayor de la concepción de la política como servicio al bien común puede derivar del exceso de burocratización (*Comp.* 412), por lo que la concepción de ciudadanía que aporta el cristianismo pondrá como centro de la política el estar al servicio de los cuerpos intermedios de la sociedad civil (*Comp.* 394) y, con ellos, al servicio de la calidad democrática y de la participación política ciudadana (*Comp.* 413), como a continuación se sugiere desde un punto de vista educativo.

Un itinerario formativo de prudencia.⁶

Como conclusión, me permito esbozar algunos trazos de la aportación

cristiana a una educación para la ciudadanía. En la tradición cristiana, recogiendo la precedente formulación clásica de Aristóteles, se hace una referencia a la prudencia como criterio de acción. Dice el citado *Compendio* que las personas cristianas deben actuar «según las exigencias dictadas por la prudencia» (*Comp.* 547), es decir, capacitadas para tres actividades: discernir, elegir y aplicar. Posiblemente, formar las conciencias y desarrollar las capacidades de acción en estas tres tareas sea, también en el momento actual, una de las formas más centrales de la misión cristiana en la educación para la ciudadanía. Si la Iglesia quiere hoy *prestar gran atención a la educación cívica y política necesaria para todos los ciudadanos* es porque cree que ésta es la mejor forma de que éstos *puedan cumplir su misión en la vida de la comunidad política* (GS 75:e).

El itinerario formativo de la prudencia se desarrolla en los siguientes momentos:

a) Clarificación de la situación. En primer lugar, es necesario que se haga un análisis de las situaciones reales, de los hechos (el momento de la «mirada») para darles su verdadero peso. En este momento se realiza un proceso de reflexión y de consulta, acompañado de los análisis de la realidad, plurales muchas veces, interdisciplinarios algunas,

inspirados en las ciencias sociales en la mayoría de las ocasiones.

b) Participación comunitaria. Todos los agentes implicados en el proceso de decisión deben ser informados, implicados y puestos en situación de diálogo intra e intercomunitario en orden a ejercer el necesario discernimiento posterior.

c) Cultivo de la responsabilidad. La capacidad de ser conscientes de las consecuencias de las propias decisiones hace que todos se sientan responsables de todos y refuerza la conciencia de pertenencia mutua y de vinculación social. Esta educación de la responsabilidad conlleva normalmente una específica educación para el respeto de la legalidad y de su cultura, y para el compromiso contra la corrupción. Ambos son pasos previos para la educación de un sentido cívico explícito.

d) Inspiración de las decisiones a tomar. En este momento se desarrolla el análisis comparado de la realidad a juzgar, desde una propuesta de valores humanos y sociales que van cobrando relevancia con el peso de las experiencias. Éste es un momento (el del «juicio») especialmente importante, pues permite discernir el verdadero bien a realizar.

e) Horizonte de universalidad. La universalidad historizada desde los pobres y los excluidos, desde los últimos, es el criterio de evaluación

permanente de la mirada cristiana sobre las realidades mundanas. Para que éstas no caigan en la reducción ideológica en función de intereses particulares, las personas cristianas han de acostumbrarse a ejercer siempre la mirada anteponiendo la mayor justicia para la mayoría (es decir, para quienes menos posibilidades tienen de acceder a la misma) como criterio de verificación de la realización histórica de cada propuesta de acción.

f) Impulso a la acción. Reconociendo las fases anteriores e inspirándose en las mismas, se hace el discernimiento, en orden a la actuación, entre las acciones que se deben lle-

Las personas cristianas deben actuar «según las exigencias dictadas por la prudencia», es decir, capacitadas para tres actividades: discernir, elegir y aplicar

var a cabo (el momento de la «actuación»). En cada circunstancia se trata de elegir el verdadero bien posible a realizar, el proceso gradual de llegar a él y los medios para conseguirlo.

La prudencia, como actitud, como *virtud política cristiana fundamental*, «capacita para tomar decisiones coherentes, con realismo y sentido

Las persona cristiana no contribuye a la educación para la ciudadanía con unos contenidos propios ni con unas exigencias específicas, sino con unos principios formales

de responsabilidad»; la prudencia ayuda a decidir con sensatez, valentía y audacia sobre las posibles realizaciones, aquellas que más contribuyen a la construcción del bien común. En este sentido, podríamos decir que la prudencia es una medida de la actuación cristiana en la comunidad política, y que la educación ciudadana en la prudencia es la aportación cristiana que puede hacer la comunidad eclesial a la ciudad de los seres humanos.

Siguiendo a santo Tomás⁷, podríamos enumerar las cualidades que jalonan el itinerario formativo de la prudencia. Éstas son la memoria, la receptividad, la flexibilidad, la previsión y la gradualidad contextual. En efecto, ser capaces de retener el recuerdo de las propias experiencias pasadas sin falsificarlas, de dejarse instruir por la realidad y por la experiencia ajena desde el amor a la verdad, de afrontar los imprevistos actuando de forma serena al servicio del bien, venciendo las tentaciones de intemperancia y de injusticia, de valorar la eficacia de un comportamiento moral en orden al fin y, por último, de valorar las circunstancias

que concurren a constituir la situación en que se ejerce la acción son las cualidades que es necesario crear, cultivar y educar para que exista una verdadera ciudadanía. A la formación de estas cualidades puede contribuir la educación para la ciudadanía inspirada desde el «significado social» del Evangelio.

El ciudadano o ciudadana que actúe de acuerdo con estas cualidades será capaz de aquellas dos formas de prudencia que enseña santo Tomás: la prudencia global (*prudencia regnativa*) y la orientativa (*prudencia política*), es decir, la capacidad de ordenar todas las acciones hacia el bien común social y la de ordenar y obedecer las decisiones concretas de la autoridad legítima, sin comprometer la propia dignidad personal. La persona cristiana no contribuye a la educación para la ciudadanía con unos contenidos propios ni con unas exigencias específicas, sino con unos principios formales de orientación que permiten la acción dialogal entre las distintas visiones del bien posible y la acción mayéutica que revela las posibilidades ocultas.

El individuo cristiano que realice este itinerario formativo, que hemos llamado, siguiendo el *Compendio*, «itinerario de prudencia», será también

el ciudadano o ciudadana que puede *cumplir su misión en la vida de la comunidad política*, como anunció y propuso el Concilio Vaticano II.



Notas

¹ José María Margenat S.J. es doctor en Historia, licenciado en teología y profesor de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales ETEA, de Córdoba (España)

² *Constitución pastoral* del Concilio Vaticano II *sobre la Iglesia en el mundo actual* «*Gaudium et spes*» (a partir de ahora, *GS*), n 75: e, Roma 7-XII-1965.

³ *Ley Orgánica de Educación* (LOE) – *Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación* (LODE), Madrid 2006, Ministerio de Educación y Ciencia, pp. 40-41; Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *Boletín Oficial del Estado* (BOE), n° 106, 4-V-2006, p. 17.163.

⁴ *Compendio de la doctrina social de la Iglesia* (a partir de ahora, *Comp.*) Roma 2004, n. 521. Para aligerar las referencias, cuando el *Compendio* cite otro documento, salvo que fuera necesario para comprender el sentido de la afirmación, no se hará referencia al documento citado, sino sólo al *Compendio*, de manera que el lector o lectora eventualmente interesado/a pueda recurrir a éste para buscar las fuentes.

⁵ Pablo VI (1971), *Carta apostólica Octogesima adveniens*, n. 19.

⁶ Según la expresión usada por *Comp.*, n. 521.

⁷ Como complemento podrían verse los textos de Carlo M. MARTINI «Discurso a la ciudad» y «Caminos de diálogo», en *Fe, Justicia y Cultura. Cuadernos de diálogo* n° 1, 17-29, Sevilla 2001; así como «Temores y esperanzas de una ciudad» en *Revista de Fomento Social* 58 (2003) 559-570. Algún eco, aunque lejano, de los mismos puede encontrarse en las páginas que siguen.

⁸ *Summa theologiae* II-II^{ae}, qq. 49-50, citado por *Comp.* 548, n° 1147.