

EL CIUDADANO COMPETENTE

THE COMPETENT CITIZEN

Pablo Duarte Hernández

Universidad Pablo de Olavide

pduaher@upo.es

Recibido: octubre de 2014

Aceptado: diciembre de 2014

Palabras clave: Regeneración democrática; educación de ciudadanos, ética cívica democrática, competencia cívica.

Keywords: Democratic regeneration, education of citizens, democratic civic ethic, civic competence.

Resumen: El ciudadano competente es esperanza de renovación de la democracia de las sociedades del siglo XXI. Este ciudadano, generador de una nueva democracia, es producto de una educación democrática cuyos ejes fundamentales son una ética cívica democrática (posconvencional, procedimental, dialógica) y un modelo de democracia éticamente deseable. A partir de la reflexión acerca de estos dos ejes se propone un modelo educativo que genere una competencia cívica democrática, siguiendo el modelo educativo por competencias clave de aprendizaje permanente propuesto por la OCDE, el cual formaría ciudadanos para la práctica democrática en cualquier momento y lugar, preparados para dar respuesta a cualquier reto que deban afrontar en su compromiso con su comunidad.

Abstract: The competent citizen is the hope of democratic renewal for societies in twenty first century. This citizen, who is able to generate a new democracy, is the result of a democratic education whose fundamentals are a democratic civic ethic (post-conventional, procedural and dialogic) and an ethically desirable model of democracy. From the reflection about these two fundamentals it is suggested an educational model that produces a democratic civic competence, according to the educational model of key competences for long-life learning from OECD, which would prepare citizens for democratic practice at any time and in any place, ready to take up any challenge relating to their compromise with community.

Introducción

Toda sociedad tiene la necesidad de perpetuarse, de sobrevivir al paso del tiempo, de transmitir a todo nuevo miembro o generación, el bagaje de experiencias colectivas, de preguntas y respuestas que se ha ido planteando a lo largo de su historia al afrontar los problemas que se encuentra y, así, capacitarlo para colaborar en la supervivencia, autosuperación y actualización de la que ya es su cultura.

La educación es la clave como el agente de socialización del que necesariamente se sirve una sociedad para instruir y educar¹ a sus nuevos miembros en todos aquellos conocimientos, habilidades y actitudes² que les van a capacitar para integrarse en la sociedad y para colaborar en y comprometerse con su funcionamiento, desarrollo, evolución, transformación y gobierno. Con ello, definirían su puesto y su rol como ciudadanos (formados, capacitados, “competentes cívicamente”) que trabajan por la pervivencia de su comunidad y el progreso hacia un mañana mejor y una buena vida para todos.

No podemos omitir el contexto de nuestra reflexión: las sociedades democráticas del siglo XXI. Por tanto, se trata de la formación de las nuevas generaciones para su desempeño como ciudadanos democráticos. Esta realidad nos suscita infinidad de cuestiones que nos demuestran que la educación debería ser (si no lo es) la preocupación fundamental en toda sociedad democrática y de quienes la gobiernan, pues desde la educación se transmite y enseña un modelo de persona/ciudadano y se instruye en un modelo de democracia y de procedimientos

1. Hacemos aquí una definición de lo que entendemos que es el fin de la educación, tanto en su dimensión social como en su dimensión formal o académica, que le confiere su sentido primero y último, superando la polémica acerca de si debemos instruir o educar, como veremos más adelante.

2. Vid. Rychen D.S. y Salganik L.H. (Eds.), (2004) Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida, Proyecto DeSeCo, OCDE. He aquí la definición de competencia: la integración de conocimientos de la realidad, habilidades y actitudes, que da como fruto una forma de desempeñarse en el mundo que garantiza a la persona, *al ciudadano competente*, un aprendizaje a lo largo de todo la vida.

“democráticos”³. Aquí, la formación ético-cívica aparece como elemento vertebrador de una formación científica, ética y humana que configura la capacitación de personas como futuros ciudadanos de una sociedad del conocimiento que busca la felicidad de todos.

Nos parece sugerente la apuesta de la Unión Europea por una educación que busque la “sociedad del conocimiento” desde una educación de los ciudadanos basada en la adquisición de competencias clave de aprendizaje permanente para vivir en las sociedades del siglo XXI. Ésta puede ser la vía que nos conduzca a aportar las soluciones a los tantos y tan referidos males de nuestras democracias y de nuestras sociedades en crisis. Nos parece posible concretar y describir una competencia cívica democrática que capacite a los futuros ciudadanos para renovar, repensar, regenerar o recrear la democracia y dirigirla desde el autogobierno hacia los elevados fines a los que debe aspirar, una democracia fuerte⁴.

Una sociedad verdaderamente democrática en el siglo XXI, dinámica, plural, multicultural y globalizada, requiere un ciudadano competente que comprenda y viva su ciudadanía como una práctica política

3. Leemos a SAVATER, F. (2000) *El valor de educar*, Barcelona, Ariel. P.9: “Si fracasa el sistema educativo, fracasa la sociedad democrática. Nadie puede pretender formar a los ciudadanos e instruirlos, en busca de un mayor desarrollo de la investigación científica y en desarrollo de nuevas tecnologías, de la creación artística o del debate racional sobre cuestiones públicas, si primero la escuela no ha realizado la tarea básica y esencial para una sociedad de preparar a los ciudadanos para que disfruten de la conquista cultural por excelencia: el sistema de convivencia democrática.”

4. BARBER, B. (1984) *Strong Democracy. Participatory Politics for a New Age*. University of California Press. California. Cap. 6.

gracias a una educación, formal y social, fundamentada en una sólida base ético-cívica y que le proporciona experiencias y referentes que le pueden conducir a ser democráticamente competente⁵.

Proponemos seguidamente las bases de una educación ético-cívica de ciudadanos democráticos dentro de un proyecto educativo y político de regeneración de la sociedad que requiere un diseño y un compromiso de todos para llevarlo a cabo y mantenerlo en el tiempo, pues sólo así sus frutos procurarán la consecución de la deseada meta. Y terminaremos con la descripción del horizonte de este proyecto: el ciudadano competente como clave y esperanza de una regeneración democrática desde los ciudadanos para construir una nueva sociedad auténticamente humana y democrática.

I. Una ética cívica para educar democráticamente

Cuando nos planteamos el papel de la educación en la formación del ciudadano democrático, en el desarrollo pleno de su sabiduría para procurarse una buena vida en el ámbito tanto privado como comunitario, nos surge la necesidad de una ética cívica como eje vertebrador de ésta. Gracias a ello, la vida se presenta al educando como un proyecto ético que da respuesta a cuestiones de sentido como quién es, qué lugar ocupa o desea ocupar en su comunidad y cómo quiere desempeñar la responsabilidad que supone ser, estar y hacerse en el mundo, en su momento histórico, en una sociedad democrática en la que se supone que es soberano y debe ejercer su poder.

5. Cfr. con BÁRCENA, F. (1997), *El oficio de la Ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona, Ed. Paidós, caps. 2 y 3.

Consecuentemente, debemos cuestionarnos en primer lugar cuál debe ser enfoque que garantice la capacidad de respuesta de la ética y de la educación ético-cívica a los retos de las sociedades democráticas contemporáneas⁶. La reflexión ética debe tomar como punto de partida las actividades humanas y, a partir del análisis de éstas, el fin de las mismas que da sentido a esta o aquella decisión o conducta, siempre en relación directa con la propia naturaleza humana. Lo que nos llevará directamente a la reflexión sobre los medios adecuados para conseguir el fin que proporciona sentido a las conductas y da racionalidad a una forma de actuar y ser en sociedad. Además, parece también conveniente tener en cuenta la racionalidad de la norma moral y ocuparse de las normas y los procedimientos que garantizan que éstas son justas en tanto que forman y dirigen la voluntad buena del individuo hacia lo correcto y el deber⁷, con lo que esta voluntad da como fruto conductas justas, autónomas (morales), que garantizan la capacidad del individuo para desempeñarse en sociedad cívicamente.

Si ponemos nuestra atención en la educación, parece inapelable el principio teleológico aristotélico: toda arte y toda investigación y, del mismo modo, toda acción y elección tiende hacia un bien definido como fin⁸. Y es inevitable añadir a este principio la necesidad de tener en cuenta

6. Vid. CORTINA, A., (2003) "El quehacer público de las éticas aplicadas: ética cívica transaccional", en Cortina, A, y Gracia-Mazá, D.(eds.), *Razón Pública y Éticas Aplicadas*, Madrid, Tecnos, págs.11-24.

7. Vid. KANT, I., (1973), *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*. Trad. Gía. Morente, M., Madrid, Espasa-Calpe, cap 1.

8. Cfr. con ARISTÓTELES (1994): *Ética a Nicómaco*, Edición bilingüe y traducción de Araujo,

no sólo las actividades individuales, sino también las que requieren la cooperación social. Estas actividades persiguen metas que dan sentido a la práctica. Así, quien se implica en tales actividades de cooperación social asume sus metas y se compromete con ellas, con independencia de cuáles puedan ser sus fines individuales⁹.

En coherencia con lo arriba expuesto, debe ser una prioridad concretar cuáles serían las metas que darían sentido a esa educación cívica¹⁰. No obstante, ha de tenerse en cuenta que las sociedades son entes históricos, en permanente evolución, y que esa evolución también afecta a la ética y la política. Por ello, las metas se articulan de distinta manera según la definición vigente de lo justo, los fines y la concepción del ser humano de cada época. Es, por tanto, necesario considerar el marco normativo jurídico y ético de la sociedad acerca de la reflexionamos. Hoy, sin duda, debemos plantearnos cuáles son las metas que deben orientar y dar sentido a la actividad educativa en el contexto de sociedades democráticas y moralmente plurales, situadas en un marco normativo posconvencional y cuáles los medios más adecuados para alcanzarlas¹¹.

M. y Marías, J., Madrid, Centro de estudios constitucionales, I - 1, 1094 a I - 2.

9. Vid. MACINTYRE, A. (1987) *Tras la Virtud*. Barcelona, Ed. Crítica, cap. 14.

10. CORTINA, A. (2003) *op. cit.*

11. Nos referimos aquí a la teoría de Kohlberg sobre el desarrollo de la conciencia moral para describir el estadio de madurez moral y cívica de la conciencia al que han llegado, o deberían llegar en teoría, las sociedades democráticas. Con *posconvencional* describe un estadio de "autonomía moral plena", libremente aceptada y reconocida, cuyas normas se basan en principios racionales universalizables, como el respeto a los derechos humanos y a la dignidad humana. Véase KOHLBERG, L. (1987), "El enfoque cognitivo-evolutivo

El punto de partida de esta reflexión nos lleva a cuestionarnos si puede enseñar comportamiento moral, si se puede enseñar la virtud. En la actualidad nos encontramos, respecto a estas y otras cuestiones éticas, con dos posturas tanto en la sociedad como entre los responsables de las instituciones educativas. A saber, quienes ni se lo plantean como problema e incluso caen en el prejuicio de equiparar educación moral con religión¹² y entienden que es cuestión del ámbito privado; y quienes se preguntan simplemente si vale la pena, si "sirve" para algo.

Esta segunda postura corresponde con los valores e ideales de la sociedad del conocimiento, fruto del progreso técnico y tecnológico y que llevan a las familias y a los responsables políticos a concebir la educación como la transmisión de habilidades y saberes técnicos que capacitan para "enfrentarse al mundo" y conseguir un nivel elevado de bienestar¹³. Así, unas generaciones formadas en amplias destrezas técnicas que permitan altos niveles de bienestar lograrían también con un grado elevado de desarrollo y, a su vez, el alto potencial tecnológico procuraría más elevados niveles sociales de libertad y bienestar.

de la educación moral", en Santolaria, F. y Jordán J.A. (eds.), *La educación moral hoy. Cuestiones y perspectivas*, Barcelona, PPU, p.85-114.

12. Un crítica a este prejuicio en CAMPS, V.(1991), "Virtualidades de una ética civil", *Iglesia Viva*, nº 155, págs. 457-464.

13. En esta línea aparecen los planteamientos de la UE En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa marcó un nuevo objetivo estratégico para llegar a ser "la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de tener un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social": *Conclusiones presidenciales*. Consejo Europeo de Lisboa, marzo 2000, punto 26.

Es cuando menos preocupante un modelo educativo basado en la instrucción técnica y la potenciación de habilidades profesionales, no sólo por el diseño de ser humano que subyace, sino además por el tipo de sociedad, de relaciones sociales y económicas que propone: un técnico que busca el bienestar como un fin en sí mismo, símbolo de un éxito que nada tiene que ver con fines éticos fruto de la reflexión que lleva a búsqueda de metas superiores como el desarrollo pleno de la persona y la búsqueda solidaria de una buena vida para todos en sociedad.

No negamos la necesidad de educar en habilidades técnicas, pues una sociedad bien formada es mucho más capaz de aprovechar los recursos tanto materiales como humanos de los que dispone. Además, la constituye un cuerpo social mucho menos manipulable y puede ser creativa y buscar alternativas más allá de los estereotipos de nuestras sociedades globalizadas. Posiblemente, bien gestionada¹⁴, esta dimensión de la educación llevaría a los ciudadanos a expresar sus ideas y sus posiciones ante los problemas reales que les incumben y aportar, desde el conocimiento, soluciones alternativas viables y tratar de ponerlas en marcha en pos de un mundo mejor. Pero nos tememos que la educación ético-cívica auténtica, no interesada ideológicamente, ha pasado a un segundo plano tanto en las instituciones políticas como en muchas familias¹⁵.

14. Con Adela Cortina (2003), *op.cit.*, págs. 26-44, nos parece imposible sin una educación ético-cívica, sin aprender a fundamentar las acciones en valores y en fines que les dan sentido ético de bien, más allá del utilitarismo instrumental vigente, centradas en el ser humano y el respeto a su dignidad.

15. O se utiliza como medio de instrucción en una forma concreta, e interesada, de concebir la

La educación ético-cívica va más allá, debe cuestionarse por el sentido de la formación en estas habilidades y de las habilidades mismas en el ámbito individual y social. Solo desde la reflexión sobre las metas, los fines y los medios estas habilidades toman sentido en el plano de una forma de ser moral y social. Definidas unas metas comunes, fundamentadas en principios y valores, estas habilidades dejan de ser “herramientas” que los individuos utilizan en su provecho o los políticos en su beneficio y pasan a ser una ganancia a medio o largo plazo, que se define en metas superiores como la felicidad. Nos referimos a metas que redundan en el crecimiento del capital humano de una sociedad (mayor felicidad, bienestar, sociabilidad) y el capital social (relaciones positivas de cooperación, lucha por fines comunes)¹⁶.

Dicho de otro modo, educativamente los “consejos de habilidad” son completados con “consejos de prudencia”, que dan preponderancia a valores, principios y metas que amplían el horizonte de valoración y de reflexión: el prudente utiliza sus habilidades con sentido y para ser verdaderamente feliz. Pues aportan “bienes de justicia” y “bienes de gratuidad” que procuran una forma de vida en plenitud, más allá de los “bienes sensibles” que nos aportan bienestar. La búsqueda del

realidad, para *producir* ciudadanos a la medida de los poderes públicos/gobiernos responsables de la educación. A las pruebas me remito: Las ikastolas en Euskadi, la utilización interesada de *la cuestión ligüística*, el enfoque interesado de *educación para la ciudadanía*, la reforma Wert y el enfoque y la entidad curricular de asignaturas concretas.

16. El concepto *capital social* en COLEMAN, J. S., (1998) “Social capital in the creation of human capital”, AJS, vol. 94, págs. 95-120. Es una ampliación del concepto *capital humano* propuesto por Gary Becker en (1964) *Human Capital*, New York, NBER.

bienestar nos puede llevar a una racionalidad excluyente: aparto de mí todo lo que y a todos los que impidan este objetivo¹⁷. Obviamente esta racionalidad nada tiene que ver con la reciprocidad que exige la democracia y que lleva a la cooperación y a la búsqueda de la justicia, esto es, asumir el deber de encontrar soluciones justas a los conflictos de la vida en comunidad y de las relaciones entre personas desde el reconocimiento mutuo de todos como personas iguales en dignidad, que aspiran por igual a una vida plena y merecen lograrla. Éste sería el procedimiento para educar hacia una forma de ser, vivir y convivir en una sociedad democrática¹⁸.

Llegados a este punto, es preciso preguntarnos acerca de la existencia o no de ese contexto de sociedades democráticas para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Según Kohlberg, deberíamos estar ante una sociedad plural, situada en el nivel posconvencional del desarrollo de la conciencia moral, aunque mucho nos tememos que la realidad es bastante diferente. Para este autor la situación es muy clara: las instituciones de los países democráticos sí han alcanzado el nivel posconvencional, pero los individuos no, o al menos no todos. Deben ser los individuos que han llegado a ese nivel de desarrollo de la conciencia moral los que mantengan las instituciones, sólo los así capacitados garantizarían la democracia de las instituciones y de las sociedades¹⁹.

17. Vid. CORTINA, A, (2001) *Alianza y Contrato*, Madrid, Trotta, Cap 6.

18. Cfr. La relación entre política y conflictos con MARINA, J. A. (2003), *Los sueños de la razón*, Barcelona, Anagrama, p 10.

19. Con mayor profundidad en KOHLBERG, L., "The just community approach to moral education in theory and practice", en BERKOVITZ, M.

La meta de la educación sería, pues, además de transmitir habilidades técnicas y sociales, que capaciten al individuo para desempeñarse profesional y socialmente, incorporar valores de libertad, autonomía, igualdad, sociabilidad, respeto activo y diálogo, que abran un horizonte de democracia al cultivo de personas en el más profundo sentido de la palabra²⁰. La escuela sería una factoría de personas y ciudadanos para una sociedad democrática, ciudadanos competentes para la democracia auténtica.

El siguiente reto que nos espera en la tarea de diseñar una educación ético-cívica de ciudadanos democráticos es la definición del modelo de democracia que sería deseable éticamente (y además realizable), de suerte que pueda ser meta, objetivo, contenido, tarea y criterio de verdad. Desde el planteamiento hasta ahora expuesto, parece que la respuesta a esta cuestión nos espera tras la reflexión, e incluso la imaginación, acerca de cuál es el ideal de persona que subyace en cada modelo de democracia y cuál de ellos merece la pena propiciar desde la educación²¹.

Por tanto, en lugar de diseñar una educación que dé como fruto una sociedad democrática concreta (subordinando a las personas a un modelo institucional de organización social), si el fundamento y el eje vertebrador de la sociedades democráticas debe ser la persona/ciudadano, se trataría

y OSER (eds.) (1985) *Moral education: Theory and application*, Hillsdale, N, Erlbaum.

20. Vid. CORTINA, A, (1997) *Ciudadanos del Mundo*, Madrid, Alianza, cap 7.

21. Vemos también esta concepción de la educación, de las escuelas como *talleres de democracia* a partir de una educación que forja de ciudadanos capaces de autenticar nuestras democracias actuales, entre otros, en BARBER, B., (2006) *Pasión por la Democracia*. Córdoba, Almuzara, Cap. IX.

de buscar el modelo de educación que dé como fruto un modelo de persona deseable, simultáneamente producto y agente transformador de una sociedad moralmente deseable en la que las instituciones estén al servicio de los individuos. La justificación última de la educación ético-cívica de ciudadanos democráticos residiría en el hecho de que la moral y la reflexión ética son parte de la naturaleza racional del ser humano y están presentes en todas las dimensiones de la persona.

La propia filosofía ética nos proporciona la mejor explicación posible de esta afirmación al definir las tres dimensiones de la moral que se relacionan directamente con los distintos ámbitos de realización de la naturaleza humana y de la moral de la persona y, por ende, con la educación ético-cívica de ciudadanos.

En primer lugar, entenderíamos la moral como la formación del carácter individual que lleva a la persona a tomar una actitud ante la vida y los retos que ésta nos obliga a enfrentar²². Sería ésta una dimensión esencial tanto para las personas como para las sociedades, pues supone tener un proyecto vital propio de autorrealización y de confianza en uno mismo para llevarlo a cabo. Una educación que fomenta el autoconcepto y la autoestima capacita a la persona para llegar al término medio entre el altruismo mal entendido, que lleva a los individuos a autoanularse²³ en favor de fines colectivos o solidarios, y el egoísmo exacerbado del que busca su propio interés y solo en esa clave colabora en la sociedad. Esta autoestima procura al ciudadano una actitud vital positiva y

lo capacita para enfrentarse de manera constructiva a los conflictos de su cotidiano vivir en comunidad, al compromiso, a las relaciones²⁴.

En segundo lugar, la moral tiene una dimensión social y comunitaria. Es en el ámbito de una comunidad en donde los individuos se socializan, aprenden unos valores y también aprenden a ser y a hacerse personas y ciudadanos. En cualquier comunidad, en un momento histórico concreto, los valores y normas de las distintas tradiciones se concretan en unas costumbres, unas leyes y unas instituciones que configuran una forma de ser moral (un *êthos*) de esa comunidad. Por tanto, en sintonía con el comunitarismo²⁵, el desarrollo de la propia identidad y de las virtudes requiere una vida integrada en una comunidad concreta, arraigada en las tradiciones de la misma. Esta comunidad, en tanto que comunidad real de comunicación²⁶, es la base de la vida de los individuos y de su educación moral. Pero, sólo apartándonos de la ortodoxia del comunitarismo y trascendiendo el ámbito de la comunidad propia podremos hablar de una auténtica democracia, pues la comunidad democrática requiere una perspectiva más universalista que procure, a la hora de decidir unas normas comunes,

22. Vid. ARANGUREN, J. L. (1968), *Ética*, Madrid, Ed. Revista de Occidente.

23. Véase otro enfoque en SABATER, F., (2008) *Ética como amor propio*, Parte I, cap. 1.

24. En RAWLS, J., (1995) *Teoría de la Justicia*, FCE, USA. El autor incluye en su descripción de los *bienes sociales primarios* la autoestima de los individuos, como elemento imprescindible para que cada uno pueda llevar a cabo su proyecto vital, señalando el deber de toda sociedad justa de proporcionar a sus ciudadanos las condiciones de posibilidad que sean base de su autoestima.

25. ETZIONO, A. (1999), "The Community of Communities", *The Responsive Community*, 7 (1996/7); *La Nueva Regla de Oro*, Barcelona, Paidós., págs. 21-32.

26. CORTINA, A., (2001) *Alianza y Contrato*. Madrid, Trotta. Cap 8

que los ciudadanos sean capaces de ponerse en el lugar del otro y de valerse de un diálogo constructivo como medio para las relaciones con el otro y la toma de decisiones²⁷. Consecuentemente, el ciudadano debe ser educado para implicarse en la comunidad local, pero con una perspectiva cosmopolita, universal, fruto de una educación integral que confiera una dimensión comunitaria al proyecto personal de vida basado en valores universalizables, no excluyentes²⁸.

La última dimensión de la moral es esencial para una educación ético-democrática, pues sin ella las dos dimensiones anteriores quedan reducidas a la obediencia de las normas morales convencionales de una comunidad: “el paso al nivel posconvencional en el desarrollo de la moral”²⁹, en otras palabras, autonomía y universalismo de la conciencia moral. El individuo distingue unos principios universales, además de las tradiciones, como elementos legitimadores de valores y normas. En un contexto de sociedades democráticas, la última clave para entender esta dimensión de la moral y sus implicaciones respecto a una educación ético-cívica democrática es la adopción del procedimiento dialógico como medio de relación en la toma de decisiones. Desde este prisma, el individuo aprende a comportarse en las tradiciones de su comunidad real, pero tiene que contar, además, con la comunidad ideal de comunicación (con todo ser humano en cuanto interlocutor válido). En fin, el fundamento último de la vida social (y de la educación) no sería ni el

27. Para las relaciones entre ética del discurso y democracia vid. VILA MERINO, E. S., *Ética, Interculturalidad y Educación democrática*, Huelva, Hergué, 2005, cap. 5.

28. CORTINA, A. (1997), *op.cit.* cap 7.

29. KOHLBERG, *op. cit.*

individuo, ni la comunidad, sino el reconocimiento mutuo como personas que se saben y se sienten iguales³⁰.

Aquí radicaría la peculiaridad de la democracia: es posible la convivencia entre grupos distintos que aceptan distintos principios materiales porque a todos les unen unos principios procedimentales que exigen respeto a la diversidad. A pesar de la contingencia histórica de los principios morales materiales, es posible la convivencia democrática si se aceptan determinadas condiciones de justicia, entre ellas el derecho de todo individuo a un proyecto vital de autorrealización, cuyos únicos límites están marcados por los proyectos de felicidad de los demás. Este enfoque implica una serie de condiciones que configuran el contexto, el procedimiento y las metas de la educación ético-cívica democrática, resumidas como sigue³¹.

En primer lugar, no existen principios éticos materiales, así pues, el adoctrinamiento moral no es coherente con la racionalidad humana y es inaceptable en cualquier proyecto educativo de ciudadanos democráticos. Más bien, los principios éticos son procedimentales: el juicio moral acerca de una norma se basa en un procedimiento dialógico. Además, la decisión es racional: se toma la decisión tras haber participado en un diálogo simétrico, libre de coacciones de cualquier tipo, en que es aceptado el mejor argumento. Sin olvidar que toda decisión es revisable, pues puede descubrirse algún error en el procedimiento o en el conocimiento del ámbito al que se refiere la norma.

30. CORTINA, A. (2001) *Alianza y Contrato*. Madrid, Trotta, cap.10

31. Vid. APEL, K. O., *Teoría de la verdad y ética del discurso*, Barcelona, Paidós, 1991, págs. 147-166.

Por tanto, las normas no son absolutas. Lo moral se define por principios procedimentales, basados en valores como la autonomía, la igualdad, la solidaridad y la imparcialidad, en los derechos de los individuos y en actitudes universalizables, consideradas positivas, en oposición a las actitudes consideradas moralmente rechazables. De lo cual se sigue, al desaparecer los absolutos morales de normas y principios, que el peso de la moral reside en la autonomía del sujeto que, conforme a su actitud moral, su *êthos*, toma las decisiones³². No obstante, el sujeto sabe que la decisión sobre lo correcto necesita tener en cuenta a los demás afectados, sus necesidades, sus intereses y sus argumentos, y, además, debe ser informada por medio de estudio y la investigación para una correcta argumentación que garantice una correcta decisión. De aquí que la “buena voluntad” kantiana se traduce en la voluntad de satisfacer intereses universalizables definidos por medio del diálogo en actitud responsable.

La decisión dialógica se refiere a la corrección de las normas morales en tanto se refiere a intereses definidos como universalizables mediante diálogo. Pero la aceptación de la norma como de obligado cumplimiento depende de la actitud del sujeto, dispuesto a escuchar, decidir y replicar conforme a intereses universalizables. El consenso supone que quienes lo asumen se han convencido de la moralidad de la norma y para ellos es legítima³³. Es precisamente esta importancia

de la actitud³⁴ la que confiere a la educación ético-cívica su valor esencial en una sociedad verdaderamente democrática. Se trata de capacitar a las personas para asumir su propio juicio moral confrontado en un diálogo abierto con los demás afectados por la norma en pos de intereses universalizables³⁵. Hablamos de una educación en la que el diálogo se aprende como ejercicio de autonomía moral y de autorrealización.

Un cambio de modelo educativo, más allá de aparentes reformas se nos presenta como una urgencia: una educación con sentido público, democrática en su diseño, en su gestión, en su metodología; con valores vívidos más que “aprendidos”; basado en la integración de experiencias que facilitan el aprendizaje³⁶, la adquisición y la expresión de los contenidos, el desarrollo de habilidades y la generación de actitudes, que forman personas en todos los ámbitos desde la adquisición de las competencias que producen al ciudadano que necesita el futuro de nuestra sociedad, el ciudadano competente.

2. Re-crear y fortalecer la democracia educando ciudadanos

El interés por la educación moral y cívica debería constituir una de las principales prioridades de cualquier sistema educativo

32. Cfr. Con SALINA, H. Y PUIG, J. M. (1991), “Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo”, en MARTÍNEZ, M. y PUIG, J. M., *Educación moral*, Barcelona, Graó, págs. 161-170.

33. Cfr APEL, *op. cit.* págs. 161 y 162.

34. Veremos más adelante el peso de las actitudes en la descripción del ciudadano competente.

35. Cfr., Con ARENDT, H., (1972), *La crise de la culture. Huit exercices de pensée politique*, Paris, Gallimard, p. 281, citada en BARCENA, *op. cit.*, p. 100.

36. Lo cual nos dibuja un sistema flexible y readaptable a las contingencias de cada contexto.

moderno que desee incrementar sus propios índices de calidad y estimación de la democracia concebida como forma de vida cívica.

(Benjamin Barber, *Strong Democracy*)

Históricamente, la democracia se ha mostrado en permanente evolución y se ha presentado en disparidad de contextos y de concepciones³⁷. Hoy la democracia parece haber quedado reducida al procedimiento electoral en el que consiste la actividad del ciudadano. Y se admite sin discusión que, en los estados “democráticos”, las instituciones funcionan más política que democráticamente y que, lógicamente, la ciudadanía es cada vez menos participativa. Estos son síntomas claros de un debilitamiento paulatino de la democracia que se debe a que la voluntad de los ciudadanos que eligen a sus representantes se difumina en todo un entramado institucional y electoral (partidos políticos, programas electorales, circunscripciones, etc.). Se entiende, pues, como “ciudadano activo” al “elector”: no se espera de la ciudadanía que proponga, ni que participe en las decisiones ni que aporte soluciones a los problemas, sólo se le pide la adhesión a las propuestas de un partido, que “representará su soberanía”.

He aquí la prueba del nueve de la ecuación: si hay menos participación política, hay menos capacidad de respuesta al diseño partidista de las relaciones de poder/dominación que proponen las élites dirigentes, supuestamente representativas. Añádase a esto la orientación mediática de la opinión pública que “convence” al ciudadano de que el status quo es el mejor, el único posible y más adecuado “para que todo vaya bien”. ¿Dónde queda la opinión pública libre y formada de ma-

nera autónoma como pilar de la democracia y garante de derechos en un sistema democrático? Si el ciudadano no tiene una opinión bien formada e informada, ¿cómo puede participar responsablemente en la política? ¿Acaso interesa a quienes pueden procurar esa participación?

La clave es una redefinición de la democracia. La prioridad debe ser la participación integral del ciudadano soberano como eje vertebrador de una organización política democrática. El ciudadano debe gobernarse a sí mismo desde el respeto a los derechos humanos y a la interacción de los procesos culturales.

Estamos ante la dicotomía de dos visiones de la democracia. Una, dinámica, que entiende la democracia como un proceso histórico que trata de dar respuesta a los retos, las necesidades y los conflictos en el aquí y ahora de los seres humanos y su vida en comunidad. La otra, estática, que concibe la ciudadanía como un status adquirido, el mejor posible, vive de absolutos y respuestas fijas, de un pensamiento único (y dictado por una élite) y es la condena de cualquier sociedad a la paulatina e inexorable “desdemocratización”.

Como advierte Barber³⁸, la democracia está en peligro, no es real, es una democracia “débil”, “fingida”. La solución consistiría en re-crear la democracia, esto es, orientar al ciudadano hacia el ejercicio de su soberanía democrática desde la educación. Es la educación la solución para frenar la inercia elitista de las democracias representativas y corregir la deficiente o inexistente educación cívica y que ésta lleve a los ciudadanos a una auténtica ciudadanía: responsable, participativa y comprometida. La educación, “escuela

37. Véase, por ejemplo, ARBLASTER, A., (1993) *Democracia*, Madrid, Alianza, cap. 1.

38. BARBER, B. (2004) *Democracia Fuerte*. Trad.. Mora J.J. Ed. Almuzara. Sevilla.

de ciudadanos”, es la esperanza para alcanzar la renovación de la democracia, el ejercicio de una democracia real, auténtica y “fuerte”³⁹.

El primer objetivo de la educación debe ser formar ciudadanos libres y comprometidos responsablemente con la sociedad, cívicamente competentes. Ésta es la clave para construir el autogobierno sabio⁴⁰ que fortalezca la democracia: asumir que, en una sociedad auténticamente democrática, ser libre exige una contrapartida de responsabilidad. En esta nueva concepción de la educación, la meta debe ser, por un lado, capacitar a las personas para la vida y sus vaivenes (personales, sociales, culturales, políticos), para procurarse los medios para su desarrollo pleno y colaborar en el bienestar común, sea cual fuere la definición de éste en la sociedad que le toque vivir⁴¹. Y, por otro, promover la excelencia de los educandos, para que lleguen a ser personas de pensamiento autónomo y deliberativo, capaces de comprometerse democráticamente con su comunidad, participar con sentido y formación en la toma de decisiones y exi-

gir cauces de participación⁴². Los poderes públicos deben ser los responsables de la democratización de la sociedad desde una escuela⁴³ pública y democrática de calidad en la que se educa con una pedagogía democrática y con valores cívicos.

Planteamos una escuela en la que la vía primordial para el aprendizaje sea el compromiso cívico con la comunidad⁴⁴. Educar de este modo debe concebirse como un servicio a la comunidad. Pues es el camino hacia una nueva concepción de ciudadanía, competente y comprometida desde la experiencia con la renovación de los valores democráticos y las estructuras políticas desde la formación y la acción directa: el ciudadano se hace, se forma paulatinamente en el conocimiento y el ejercicio de los derechos civiles. Así incluido en la educación, el compromiso con los demás se aprende y se vive como una responsabilidad del ciudadano, entendiéndolo que uno no es ciudadano, sino que llega a ser o adquiere el derecho a serlo en tanto que asume y mantiene sus responsabilidades para consigo mismo y los demás en la comunidad en que vive.

Otro problema de las sociedades democráticas actuales que también tendría respuesta desde una educación cívica según este modelo es el control hegemónico de la cultura a través de los medios de co-

39. BARBER, B., (2006), *op.cit.* cap. IX.

40. En BARBER (1994), *An Aristocracy for Everyone. The Politics of Education and de Future of America*, Oxford University Press, London, “Sabio” por su forma de gobernar: adoptar las decisiones más apropiadas a la urgencia de los problemas de las personas y aportar las soluciones con y para el conjunto de la ciudadanía, articulando mecanismos de publicación de los problemas o de reivindicación y efectuando deliberaciones, intercambios o exposiciones de ideas sobre los asuntos públicos.

41. En este ámbito, como veremos más abajo, consideramos el Marco de Referencia Europeo para la educación a partir de las competencias clave de aprendizaje permanente una vía esencial para ese sueño de renovar la educación como cauce para re-crear la democracia.

42. Citando a Kohlberg, es el *nivel posconvencional en el desarrollo de la conciencia moral* al que nos referíamos en el capítulo anterior.

43. Entiéndase el término “escuela”, siguiendo la metonimia utilizada en toda la literatura pedagógica, como “sistema educativo” o “educación”.

44. Véase, por su sintonía con nuestro enfoque, la metodología de Aprendizaje-servicio: Puig Rovira, J. M., Gijón Casares, M., Martín García, X. y Rubio Serrano, L. “Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía”, *Revista de Educación*. Nº Extraordinario 2011, págs. 45-67.

municación. Por medio de la uniformidad cultural, la comunión ideológica y la defensa y propaganda de unos patrones comunes se procura legitimidad a la idea de que el gobierno democrático, así como la política, es cosa de unos pocos. Una oligarquía que es la única preparada y capaz de asumir las responsabilidades, la carga y la dura tarea del gobierno. La respuesta es clara: el gobierno no es una carga es poder y el poder democrático reside en la ciudadanía y debe estar repartido, por ello un gobierno democrático es un gobierno desde la participación comprometida de los ciudadanos.

Esta nueva visión de la democracia está muy relacionada con otros enfoques como el de John Dewey⁴⁵, que entiende la democracia como una forma de vida que consiste en la participación de toda persona madura en la formación de los valores que regulan la vida en común, en la búsqueda de su desarrollo personal y del bienestar social. Concibe, pues, la democracia como un procedimiento para la búsqueda común de los medios más idóneos para el bienestar y desarrollo pleno de los seres humanos y las sociedades. De ahí el peso tan importante de la educación para capacitar a los ciudadanos en la construcción de ese modelo de democracia fuerte. Modelo este que, a la vista de la situación actual, constituye un reto para lograr una democracia real, más transparente y participativa⁴⁶.

45. Véase DEWEY, J. (1995), *Educación y Democracia*, Madrid, Morata, págs. 270-278.

46. Desde nuestro punto de vista, deben añadirse también estructuras e instituciones formativas más allá de la escuela que procuren el acceso a una formación cívica de todos. Responsabilizaríamos así a toda la estructura básica de la sociedad en la educación cívica, que se convertiría en "autoeducación". Creemos firmemente que con la

Las democracias liberales han traicionado la esencia de la democracia: el autogobierno⁴⁷. Son prueba de ello el alejamiento representativo de los parlamentos y, especialmente, la revisión, desde la racionalidad instrumental del modelo liberal-burgués, de los conceptos de interés público, comunidad y gobierno, con lo que subordinan las necesidades y los intereses públicos a los privados (partidos, élites económicas, lobbies, sindicatos) o, más grave, disfrazan de públicos tales intereses privados. Las consecuencias del triunfo de este modelo llevan a una democracia "débil"⁴⁸ en la que la participación ciudadana y el funcionamiento de la comunidad dependen de una decisión individual o de una élite interesada.

Tampoco la filosofía política liberal contemporánea ha ayudado al cambio de paradigma. Desde las mismas concepciones dogmáticas del poder democrático que mantienen unas relaciones de dominación concretas en las que no hay lugar para la

escuela, por muy buena, libre, democrática que sea no es suficiente. Deben procurarse ámbitos accesibles y seguros para que todos "ensayen" la práctica de su ciudadanía.

47. "Si analizamos la teoría contractualista que funda la democracia liberal, nos damos cuenta de que esta sugiere un modelo hipotético, abstracto, ficticio y descontextualizado en el que los individuos, libres, independientes e iguales por naturaleza, solitarios e individualistas, deciden ponerse de acuerdo y deciden ponerse de acuerdo y ceder algunos derechos para salvaguardar la propiedad y la vida". Cita de una conferencia pronunciada en Chicago por Benjamin Barber, recogida en SECO, J. M. y RODRÍGUEZ, R., "El Regreso de la Educación cívica. Benjamin R. Barber y la democracia fuerte", en *Anales de la Cátedra Fco. Suárez*, 38 (2004) p.126.

48. *Thin democracy*, que podríamos traducir por "democracia de baja calidad" *Oxford Advanced Learners*. New York, 2000, pág. 1348.

emancipación ni para el interés social de las comunidades, estos autores facilitan la concreción de la idea ilustrada de sociedad y reducen la política a algo meramente formal, donde prima el desarrollo capitalista en lugar de la apertura de cauces para el cambio de concepción de la sociedad, la política y la democracia (tan necesario para nuestras sociedades)⁴⁹.

Para Barber la política proviene de los conflictos. La colisión de intereses distintos nos impele a buscar soluciones, consensos (por mínimos que sean) que nos hagan avanzar. El cuerpo político, la ciudadanía, debe manifestarse, deliberar, proponer iniciativas colectivamente, pues el ciudadano está más preparado para la política que el individuo: es responsable, sabe ejercer sus derechos y quiere participar en la sociedad de la que es parte activa y comprometida. Por ello una buena educación cívica y planteamientos democráticos más abiertos y responsables de la participación política del ciudadano son claves esenciales para combatir los factores de debilitamiento que muestran las democracias contemporáneas y que hacen patente su incapacidad para dar respuesta a las demandas democráticas de la ciudadanía.

Por otro lado, la voluntad y el juicio de la ciudadanía están sometidos a leyes abstractas y que no son fruto de un consenso real (“democrático”). Esto nos lleva a

49. En BARBER (1988) *The conquest. Liberal Philosophy in Democratic Times*, Princeton University Press, New Jersey, el autor reprocha a figuras del pensamiento liberal como Nozick, Rawls o Ackerman su infidelidad democrática, por estar subordinados a los procesos socio-culturales e históricos de formación de la racionalidad occidental capitalista (cuyo germen está en la Modernidad) sin tener en cuenta las necesidades de nuestras democracias actuales.

comprender hasta qué punto el ciudadano lo es sólo de nombre y lo lejos que está del autogobierno. La política se entiende como “lo que los políticos hacen”; los ciudadanos son votantes periódicos de mayor o menor frecuencia; las leyes que los rigen no son fruto de su participación en las decisiones. En definitiva, la democracia no es democrática y la política no es de todos.

La propuesta alternativa no puede ser otra que más democracia. Revitalizar la comunidad democrática para que todas las personas puedan desarrollar al máximo, plena y responsablemente, sus potencialidades y sus iniciativas⁵⁰. Todo nos lleva a la evidencia de que los principios políticos de las democracias actuales no pueden ser entendidos como absolutos. A la democracia fuerte se llega desde la continuidad, la realidad inmediata y concreta de las personas y la historicidad de sus condiciones sociales. Por eso ofrece y necesita de más participación en la resolución colectiva de los problemas, pues los fines públicos son fruto de la participación pública, creados mediante la deliberación y la acción común que cambia de forma y dirección cuando éstos se someten a procesos deliberativos. Así, desde la participación y el autogobierno responsables de los ciudadanos, los valores políticos clásicos de la democracia moderna (libertad, igualdad y justicia social) lejos de su actual dimensión instrumental pasan a mostrar una dimensión más amplia, vital y cercana, como factor energético de la ciudadanía que, en un proceso cívico de

50. Aparece aquí la idea de servicio a la comunidad como vía de educación cívica y práctica de la responsabilidad ciudadana que lleva a la persona a adquirir el status de ciudadano: la ciudadanía como una tarea, un quehacer dentro de proyecto vital de cada persona. Como consecuencia, la sociedad civil se presenta como una escuela cívica.

participación en la comunidad, construye y redefine estos valores desde una perspectiva “democrática”.

Ante el modelo liberal de política como “tarea de expertos”, la democracia fuerte crea, educando, ciudadanos competentes y responsables, porque de ellos depende la política. La ciudadanía dirige la política en una democracia fuerte y así debe aprender a actuar y pensar en común y a exigirlo como procedimiento democrático de autogobierno. Una ciudadanía libre es aquella que ejerce su función pensando y actuando colectivamente. La democracia pasa a ser así un lugar para todos en el que la conversación pública fecunda y el juicio político conducen a la decisión política, como parte de la acción y el trabajo comunes⁵¹.

Finalmente, la utopía debe aterrizar si quiere abrir caminos hacia las metas soñadas. Por ello, Barber reconoce que el viaje hacia la democracia fuerte hay que hacerlo desde la compatibilización de las nuevas soluciones con las instituciones representativas: “desde la democracia liberal se puede engendrar más democracia”⁵². Lo que se debe buscar es la salvaguarda de las minorías y los sujetos concretos, supeditar la tecnología a los retos de la ciudadanía y ofrecer una alternativa clara al gobierno elitista tradicional de la clase política.

Para cumplir estos objetivos, propone como medios: (a) la institucionalización de la conversación y la acción públicas desde la creación de asambleas vecinales y de corporaciones públicas de comunicación en las que la información se democratice y la discusión pública se enriquezca; (b) res-

pecto al proceso de decisión: asegurar la fidelidad democrática de las decisiones políticas por medio de la iniciativa popular y el referéndum (con todas las posibilidades que hoy puede ofrecer la tecnología); (c) respecto a los procesos electivos: elección por sorteo (según el modelo democrático de las polis griegas clásicas) de algunos funcionarios públicos; (d) institucionalización de la acción pública y democrática: recuperar la vecindad y democratizar el lugar de trabajo y (e) responsabilidad de los poderes públicos en la promoción de la educación y la formación ciudadana en política y economía, cuestiones clave para la paz social y la convivencia plural.

3. Educar al ciudadano competente, una esperanza para la democracia

¿Qué proyecto educativo y qué metodología serán los idóneos para pertrechar a las futuras generaciones, de los conocimientos, habilidades y actitudes que capaciten a sus miembros como ciudadanos activos, participativos, éticamente comprometidos con su comunidad, generadores de cambio y futuro, en definitiva, competentes? Creemos que la respuesta estaría en el modelo de educación a partir de competencias claves para el aprendizaje permanente propuesto por la OCDE y, tras un largo proceso, asumido por el Parlamento Europeo y la Comisión en 2006. Éste pretende, al menos sobre el papel, una formación integral de la persona dirigida más allá de la mera capacitación profesional. Quizás sea mejor decir que redefine lo que significa esta capacitación, porque, desde nuestro punto de vista, da prioridad a la persona/ciudadano sobre el trabajador.

51. BARBER, B. (2000) *Un lugar para todos. Cómo fortalecer la democracia y la sociedad civil*, Paidós, Barcelona.

52. *Ibidem*

Y desde esta perspectiva contemplamos (o quizás soñamos, esperanzados) como resultado al ciudadano competente. Todos los conocimientos, destrezas y actitudes, en todos los ámbitos que abarcan todas las competencias, tienen como horizonte capacitar a las personas, más allá de asignaturas, áreas, objetivos y contenidos absolutos, para ser ciudadanos comprometidos éticamente con su comunidad y transformadores de la sociedad en busca de una vida mejor, desde el conocimiento, entendido ahora desde una perspectiva dinámica y flexible, en un contexto real y significativo: una esperanza de futuro para cualquier sociedad, cualquier país y cualquier democracia.

Los saberes necesarios para el ciudadano del siglo XXI han sido objeto de un amplio debate en Europa desde finales del siglo pasado⁵³. El formato de organización de la educación heredado de la modernidad, parcelado en distintas asignaturas, crecientemente se ha mostrado como insuficiente ante el perfil del alumnado que hoy está en las aulas y sus necesidades, presentes y futuras, para el mundo en que les toca vivir. Las nuevas generaciones demandan una preparación distinta y abierta a los múltiples cambios y variables que ofrecen las sociedades del siglo XXI. Añádase a esta realidad otra innegable: la exigencia de movilidad geográfica que experimentan nuestros jóvenes a la hora de buscar un hueco en el mercado laboral o empresarial para poder conseguir los medios necesarios para el desarrollo de su proyecto vital.

53. Véanse DELORS, J. (1996): *Educación: hay un tesoro dentro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO. Y MORIN, E. (2000): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Barcelona, Paidós.

Resulta, por eso, preciso repensar cuáles son las competencias que, de modo integrador, deben configurar una educación deseable para la ciudadanía democrática de este siglo⁵⁴. Tras un proceso de trabajo en esta dirección, la Comisión Europea estableció en 2004 un marco de referencia europeo con ocho competencias clave, recomendando su adopción a los países miembros⁵⁵.

La Estrategia de Lisboa para convertir la UE en la economía del conocimiento más dinámica y competitiva del mundo, con un desarrollo sostenible y una mayor cohesión social, se apoya en tres pilares: promover el pleno empleo, el concepto de sociedad/economía del conocimiento y el aprendizaje a lo largo de la vida. Dentro de ese objetivo, para competir en el mercado global, la UE necesita unos ciudadanos capacitados con las competencias clave⁵⁶. Las políticas educativas desde este momento, pretenden dirigirse a lograr el “éxito educativo para todos”. Se trata de garantizar el derecho a la educación de todos los alumnos⁵⁷. Por ello, a partir del

54. Véase Unión Europea (2006): *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. <http://www.ccoo.es/comunes/temp/recursos/99999/35637.pdf>.

55. *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Marco de Referencia Europeo*, CE. Dirección general de Educación y Cultura, Noviembre 2004.

56. **European Council. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency Conclusions.** http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm

57. Entendido como “la adquisición de aquel conjunto de competencias necesarias para su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, e incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria”. En www.debatnational.education.fr y www.everychildmatters.gov.uk/publications/: El

Marco Europeo de Competencias, numerosos países, incluida España, están rediseñando sus currículos⁵⁸.

En el texto que desarrolla el contenido de ese Marco de Referencia Europeo, se definen las competencias clave como un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida⁵⁹.

Destacable nos parece el hecho de que se describan las competencias como “transferibles”, es decir, aplicables en muchas situaciones y contextos, y multifunciona-

Informe Thélot, 2001, elaborado a partir de un debate nacional sobre el porvenir de la escuela francesa, se titula precisamente “Por el éxito escolar de todos los alumnos” proponiendo una base común de competencias clave para todo el alumnado. Por los mismos años, el Reino Unido apostaba por una política educativa similar, a partir del libro verde sobre “cada niño importa”, que se han concretado en un programa de política educativa a partir de 2004.

58. Por ejemplo, LEA (Ley. 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. BOJA 252, 26 de diciembre de 2007) señala, como primer principio en que se fundamenta el sistema educativo andaluz, “la formación integral del alumnado en sus dimensiones individual y social que posibilite el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento”. Establece igualmente, como primer objetivo, “garantizar el derecho de la ciudadanía a una educación permanente y de carácter compensatorio” (Art.38), objetivo que se concreta y especifica en las competencias básicas.

59. *Op. Cit.*, p. 7, 3.1

les, en tanto que pueden ser utilizadas para lograr diversos objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para llevar a cabo diferentes tipos de tareas. Así pues, las competencias se constituyen en un prerrequisito para un rendimiento personal adecuado en la vida, en el trabajo y posterior aprendizaje⁶⁰.

Finalmente, el Marco fija ocho competencias clave y su definición⁶¹: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica; espíritu emprendedor y, por último, competencia en expresión cultural.

Centrémonos en la competencia social y ciudadana, clave fundamental en el reto de capacitar al ciudadano competente para el desempeño de la ciudadanía democrática “innovadora”. Incluida dentro de las “competencias sociales y cívicas” se describe como la competencia que prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática⁶².

Parece necesario considerar, seguidamente, el proceso formativo que configura la competencia social y cívica y, por

60. Es claro que ningún ciudadano puede desempeñarse en una sociedad democrática, basada en el diálogo y el consenso como práctica procedimental del modelo de ciudadano éticamente comprometido y responsable de su comunidad que hemos propuesto en los capítulos anteriores si no es competente en todos los ámbitos y competencias que aquí se citan.

61. *Ibid.*, págs. 8 y 9

62. Diario Oficial de la UE. 30.12.2006

ende, al ciudadano competente y su desempeño como tal⁶³. En cuanto a los conocimientos, la competencia social y cívica está directamente relacionada con el bienestar personal y colectivo⁶⁴. De ahí la necesidad de que las personas reconozcan que sólo un estilo de vida saludable puede procurar una salud física y mental óptimas a las personas y su entorno social. Es, pues, esencial entender la salud como base del bienestar social y personal de todos los ciudadanos y como la primera responsabilidad ética de todo individuo hacia sí mismo y hacia sus semejantes.

La participación plena en la sociedad exige comprender los códigos de conducta y los usos generales por las distintas sociedades y los distintos contextos en los que un ciudadano desempeña los roles de las posiciones (trabajo, familia, comunidad de vecinos, etc.) que ocupa dentro de la sociedad. Es igualmente importante el conocimiento de los conceptos básicos referidos al individuo, al grupo, a la organización del trabajo, la igualdad y la no discriminación. Asimismo, acerca de la sociedad y la cultura del siglo XXI, en un contexto multicultural y socioeconómico que configuran la identidad de la sociedad en la que nace, vive y actúa el ciudadano.

Como ciudadano competente, toda persona debe tener una base sólida e integrada de los conceptos que configuran la ciudadanía democrática y que le capacitarán para configurar su propia escala de valores y para participar en la formulación de

63. Sobre la base de la Recomendación ya citada (Diario Oficial de la UE. 30.12.2006) y el *Marco de Referencia Europeo*, Comisión Europea. Dirección general de Educación y Cultura, Noviembre 2004.

64. Respecto a cuyo sentido ético dentro de la educación de ciudadanos ya hemos reflexionado anteriormente.

un proyecto ético común (aunque sea fruto de un acuerdo de mínimos suficiente), a saber: democracia, justicia, igualdad, ciudadanía, derechos civiles, Derechos Humanos. Y, como consecuencia, debe desarrollar conciencia de la importancia del desarrollo socioeconómico de su sociedad, la comunicación intercultural, la diversidad de valores presentes en las sociedades actuales, como clave fundamental para desarrollar actitudes de comprensión, respeto e inclusión que procuren la superación de prejuicios y la disposición al compromiso.

A estos conocimientos deben acompañar una serie de habilidades o destrezas, cuyo desarrollo y adquisición configuran la forma de actuar y relacionarse del ciudadano competente. En un ámbito democrático como el que proponemos, se requiere una capacidad de comunicación constructiva en entornos diversos y de expresión y comprensión de puntos de vista diferentes, herramienta esencial para la creación de ambientes de confianza y empatía que faciliten esa negociación democrática, motor de cualquier decisión participada⁶⁵.

65. Leemos en la Recomendación (2006/962/CE de 18 de diciembre): [capacidad] “para la participación constructiva en actividades comunitarias y en la toma de decisiones en todos los niveles (desde local hasta europeo) en particular con el ejercicio del voto”. Obviamente, no menospreciamos el ejercicio del voto como expresión de soberanía, pero sí insistimos en que ejercicio de la soberanía debe fundamentarse en cuestiones más amplias y relacionadas con una ética ciudadana basada en valores como la libertad, la responsabilidad y el compromiso; además de en una acción ciudadana directa. Si no, seguiremos perpetuando usos que nos han llevado al conformismo, la rutina y la desafección. El ciudadano competente “es más amplio”.

Terminaríamos de dibujar el perfil del ciudadano competente enumerando algunas de las actitudes en las que consiste una parte esencial de su competencia. El ciudadano debe mostrar interés y respeto por los demás, especialmente desde la disposición para superar estereotipos y prejuicios. Sin omitir el respeto a los Derechos Humanos, en especial libertad e igualdad, como base de la convivencia democrática. Ésta requiere, además, actitudes de aprecio y comprensión de las diferencias entre distintos sistemas de valores, sentido de pertenencia y voluntad de participación democrática en las decisiones en todos los niveles políticos y sociales y sentido de responsabilidad y compromiso con unos valores compartidos que garantizan la cohesión democrática de una comunidad. Por último, la autonomía en un amplio sentido, basada en el conocimiento y en la formación de una capacidad crítica y reflexiva como antídoto contra la capacidad de manipulación de las élites políticas que gobiernen o aspiren a ello. Así, por ejemplo, la recepción crítica de la información procedente de los medios de comunicación de masas y los “social media” se convierte hoy en una destreza esencial para un ejercicio consciente y autónomo de la ciudadanía.

Entendemos, para concluir, que se nos proponen desde la OCDE y desde la Unión Europea las bases de un modelo educativo para formar ciudadanos democráticamente competentes, según la concepción de la ciudadanía que defendemos en este trabajo, superando de este modo la concepción estática del ciudadano, y confiando desde la educación en un ciudadano competente capaz de redefinirse según el contexto histórico y social en que desempeña toda su actividad, tanto privada como pública, según las necesidades individuales y co-

lectivas a las que debe atender y según las decisiones políticas que suponen el ejercicio de su soberanía y el cumplimiento de las expectativas y responsabilidades incluidas en el proyecto ético-democrático que se ha dado la propia comunidad a la que pertenece⁶⁶.

La educación, desde esta perspectiva, adquiere una dimensión política que trasciende los intereses partidarios y partidistas e, incluso, ideológicos de los agentes sociales responsables de su diseño, mantenimiento y proyección futura. Pues se trata en definitiva de procurar los fundamentos de un sistema democrático basado en la ciudadanía, no en el color del partido político que ejerza el gobierno o lo apoye coyunturalmente, superando así el lastre que supone la racionalidad electoral para las sucesivas reformas del sistema educativo⁶⁷.

Desde esta perspectiva, la educación de ciudadanos consiste en capacitar a todos con lo indispensable para moverse y ejercer como tales. Esto comprende, al menos, dos dimensiones: por un lado, hábitos, virtudes cívicas o comportamientos necesarios para una buena convivencia ciudadana (aquellos “mínimos éticos” que una persona debe tener para saber convivir⁶⁸); y, segundo, un conjunto de conocimientos y competencias necesario para participar en la vida pública, inser-

66. Vid. Capítulo II de este trabajo.

67. **Es obvia la ceguera que provoca esta racionalidad**, en tanto que urge a quien gobierna a actuar en una clave temporal manifestamente insuficiente para que un proyecto educativo que busque proporcionar una base formativa y cívica permanente y coherente con un proyecto de futuro mejor para todas las personas tenga éxito.

68. Sobre el procedimiento para llegar a esos mínimos hemos reflexionado en el primer capítulo de este trabajo.

tarse laboralmente o proseguir su preparación profesional.

Este bagaje imprescindible ha de ser garantizado a toda la población, dado que sin dicho capital cultural y sin estos activos competenciales será difícil moverse e integrarse en la vida colectiva. Al fin y al cabo, ser competente es articular un conjunto de recursos para resolver una situación o problema. Cuando se carece de ellos, la persona no puede hacer frente de modo autónomo a las situaciones. Por ello nos parece esencial seguir dando sentido a la educación pública como “escuela común”⁶⁹, entendida no sólo como espacio geográfico, sino como marco común compartido. En efecto, lo que da coherencia a la educación pública es “aprender a vivir en común”, con el conjunto de “virtudes públicas” que dan estabilidad y vigor a las instituciones democráticas⁷⁰.

Esta tarea educativa requiere un proceso de transformación que se concreta en la construcción de un currículum y de unas condiciones organizativas que permitan vivenciar y practicar el aprendizaje de los valores democráticos desde una opción comprometida y crítica. Una formación de los ciudadanos en una escuela democrática adquiere su pleno sentido como forma de participación y deliberación en los asuntos comunes de lo público, y se plasma en valores tales como la solidaridad, la cooperación, la justicia, la tolerancia o el desarrollo sostenible⁷¹.

69. Cfr. con BARBER, B., (2006) *Pasión por la Democracia*. Córdoba, Almuzara, Cap. IX, págs. 200-206.

70. Vid. CAPMS, V.(1990), *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa, págs. 15-32.

71. BOLÍVAR, A. (2005). “Equidad Educativa y Teorías de la Justicia”. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*

Es difícil, considerando el panorama educativo actual⁷², apoyarse en la educación ético-cívica desde la escuela para albergar cualquier esperanza de regeneración, redefinición y revitalización de los procedimientos de la democracia. Parece que la recuperación de la esperanza en la educación como camino para una mejor democracia sólo puede ir asociada a una independencia total de ésta respecto de la inmediatez ideológica de un grupo dominante en cuyo proyecto político hay siempre un trasfondo adoctrinamiento interesado, de aritmética electoral o de estrategia publicitaria.

Soñamos con un utópico poder educativo, separado orgánicamente del ejecutivo y el legislativo, que, en coherencia con un proyecto ético-cívico de estado democrático, con conciencia histórica y de futuro, articule y vele por la formación, instrucción y educación ético-cívica de las nuevas generaciones desde todas las instancias, no sólo la educación formal (desde la Escuela Infantil a la Universidad), sino además los agentes sociales, los responsables políticos, las familias, en definitiva, la estructura social básica⁷³ como garan-

Educación, 3(2), pp. 42-69. <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4.pdf>.

72. **Tanta reforma frecuente, errática y mediatizada** por intereses ideológicos o de partido, disfrazados de públicos, hace evidente la falta de un proyecto educativo de futuro para la sociedad, para las nuevas generaciones y para la democracia.

73. **Insistimos en la importancia de la estructura social básica**, pues creemos que frecuentemente se pierde de vista una realidad incuestionable: todos somos miembros y producto de la misma sociedad. Los mismos que criticamos, protestamos o simplemente nos desvinculamos de aquellas realidades que no nos satisfacen, nos incomodan o nos repugnan, hemos podido llegar a ser, por acción o por omisión, los causantes de las mismas. No obstante, dándole la vuelta a argumento,

tía de que los nuevos ciudadanos son deudores de unos referentes cercanos y significativos (no abstractos, teóricos y poco coherentes con la práctica ciudadana y política cotidiana) y fruto de un compromiso universal, de toda la ciudadanía e instituciones, por un proyecto común de vida, que ellos van a asumir y revitalizar en el momento que les corresponda según sus circunstancias históricas, vitales, económicas, sociales.

Como ya hemos visto arriba, el trabajo previo sería la definición de unas metas educativas fruto de la reflexión ética, libre de prejuicios, dialógica y con voluntad constructiva, revisable y flexible, teniendo en cuenta unos fines éticos y los legítimos medios para lograrlos. Educar ciudadanos para que regeneren la sociedad democrática y fortalezcan la democracia, requiere un nuevo modelo. Necesitamos una educación democrática, no “en democracia”, con procedimientos y prácticas democráticas: educar para la libertad y la autonomía desde la responsabilidad y el compromiso para las sociedades de hoy.

Y finalmente insistir en una de las claves de esta nueva forma de educar: lo que debe aprender una persona para formarse con éxito y ser competente para su proyecto de vida y su desempeño en una sociedad verdaderamente democrática, sea cual sea el reto que momento histórico que le toque vivir le haga afrontar, debe ser concebido como la integración de

también podemos afirmar que, en sociedades democráticas, son los ciudadanos los únicos que se pueden dar la sociedad y las relaciones que ellos deseen y diseñen. De ahí la importancia de una buena educación democrática ético-cívica: una vez educados, es responsabilidad de los ciudadanos el modo en que deseen ejercer su ciudadanía, el mundo que deseen darse, la democracia que quieran consentir o construir.

conceptos, destrezas o habilidades y actitudes. Sólo así concebido, el contenido del aprendizaje capacita a la persona para un aprendizaje permanente, a lo largo de toda la vida. Pues el fin último de esta propuesta educativa es procurar a todos y todas en igualdad de condiciones la posibilidad de desempeñarse competentemente en todos los ámbitos de la vida de una sociedad democrática y aprender en cada momento lo que su situación vital y el devenir histórico le requieran.

El ciudadano competente es el producto de una educación ideal, soñada, sobre el papel, pero de la que hay muchas pistas que nos indican que puede ser en gran parte posible. Una educación integral de la persona, formada desde la ciencia y desde la experiencia, desde la reflexión ética y la aplicación práctica, que integra y da sentido a todo dentro de un proyecto vital y que compromete a la persona con lo que ha aprendido, lo que aprende cuando actúa y con lo que busca en su vida. Es, en fin, el sueño de una democracia que necesita ser re-creada, fortalecida desde la educación de ciudadanos que redefinan los procedimientos, las prioridades y las relaciones de las sociedades democráticas actuales en pos de un mundo mejor, basado en un gobierno y una organización de la sociedad realmente democrática y humanizada que procure a todos por igual las condiciones de posibilidad para, desde el ejercicio de su compromiso como ciudadanos, luchar por lograr el pleno desarrollo individual y el mayor bienestar posible de la sociedad.