

CUADERNO CIVES

Nº 19 Diciembre 2013

Especial 'Memorándum en
defensa de la Educación para
la Ciudadanía'

Antonio Bolívar: "Los valores
cívicos no pueden limitarse
a los alumnos que no eligen
Religión"



Laicidad, género y el derecho
a la educación, a debate en el
Seminario Cives



Tras nuestra denuncia por la eliminación de EpC

Europa nos escucha



El Comisario de Derechos Humanos del Consejo de Europa afirma haber recibido la denuncia de las 60 organizaciones en defensa de la educación cívica impulsada por Cives y solicita al Gobierno que reconsidere su decisión de eliminar la asignatura de Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos del currículo escolar oficial.



Más de 60 organizaciones denuncian la supresión de Educación para la Ciudadanía

Desde enero Cives ha trabajado para denunciar en Europa y España la decisión del Gobierno de acabar con la asignatura para contentar así a los sectores más conservadores de la derecha. Se ha conseguido, entre otros éxitos nacionales, forzar una declaración oficial del Consejo de Europa solicitando al Gobierno que rectifique. Así se está desarrollando una lucha que todavía no ha finalizado.



El pasado octubre el Congreso aprobó la nueva reforma educativa LOMCE, una ley rodeada de polémica que ha logrado unir en la protesta y la exigencia de su retirada a la mayor parte de la comunidad educativa.

La gravedad de esta reforma es que trasciende el ámbito educativo introduciendo una concepción y un modelo social afín a los valores liberales neoconservadores. Así, uno de los puntos que incluye es la anunciada eliminación del

currículo oficial de una materia, Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos, impulsada por el Consejo de Europa y destinada a fortalecer los valores democráticos y sociales en el alumnado.

La eliminación de contenidos relacionados con los valores democráticos y los derechos humanos es un hecho grave, pero adquiere una dimensión más dramática, si cabe, en el contexto actual de crisis en el que se están produciendo serias amenazas a la convivencia. **El auge del populismo, el racismo, la xenofobia, la violencia de género, la pobreza, la desigualdad o la corrupción hacen más necesario que nunca insistir, reforzar y trabajar más profundamente en unos valores que posibiliten y garanticen una convivencia pacífica.**

Supone, además, la ruptura con Europa y el tipo de educación promovida por el Consejo de Europa, que lleva más de una década trabajando por introducir y mejorar la educación para una ciudadanía activa, responsable, cívica y tolerante. La LOMCE ignora con esta reforma todo el trabajo realizado hasta ahora así como todas las directivas y acuerdos firmados con esta institución.

Como reacción a la anunciada supresión por parte del Gobierno de la educación democrática del currículo escolar, Cives decidió convocar a varias organizaciones para intentar forzar una declaración de rechazo conjunta. Así, tras muchas reuniones **60 organizaciones españolas y plataformas europeas elaboraron y firmaron en febrero un memorándum dirigido al Consejo de Europa advirtiendo de los planes del Ministerio de invalidar los acuerdos e ignorar las recomendaciones de esta institución europea.** En dicho memorándum se abordaba la cronología y recorrido de la asignatura desde su implantación hasta su supresión, pasando por las diversas campañas de difamación que sufrió y las sentencias del Tribunal Supremo que la avalaron.

Repercusiones y logros de la denuncia

Dictamen del Consejo de Estado: "Procede que la EpC sea obligatoria". El pasado 18 de abril el Consejo de Estado, máximo organismo consultor, emitió dictamen sobre la LOMCE en el que, entre otras cuestiones, pedía al Gobierno que no retirase la Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos del currículo escolar, coincidiendo con los argumentos del memorándum. Así, entre sus conclusiones encontramos consideraciones como: "que en anteproyecto se excluya como obligatoria una asignatura relativa a formación ético-cívica puede tener importancia en aras a la educación integral a que se refiere el art. 27.2 de la Constitución". La Comisión Permanente del Consejo de Estado, además, no vio con buenos ojos la propuesta de introducir una asignatura llamada "Valores culturales y sociales" o "Valores éticos" como alternativa a la religión, ya que "ello significa que a lo largo de toda su formación obligatoria y postobligatoria los alumnos pueden no haber cursado esa asignatura. Acaso procedería imponerla como obligatoria en algún momento, pues han sido numerosos los acuerdos y recomendaciones, suscritas por España, del Consejo de Europa y de la Unión Europea desde 1997 en el sentido de propugnar como objetivos de los sistemas educativos de la Unión el velar por el aprendizaje de los valores democráticos y de la participación democrática con el fin de preparar a las personas para una ciudadanía activa."

Cives defiende la asignatura en la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados. El 15 de julio, el presidente de la fundación Cives, Victorino Mayoral, en representación del colectivo de organizaciones firmantes de la de-

nuncia al Consejo de Europa, fue invitado a la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados para exponer las razones por las que no es admisible la retirada de la asignatura de Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos. En una intervención que duró unos tres cuartos de hora y que contó con las intervenciones del grupo parlamentario socialista y popular, se puso de manifiesto que no hay fundamentos ni argumentaciones sólidas que avalen la retirada unilateral de España de un proyecto educativo impulsado por el Consejo de Europa.

Desde el grupo parlamentario popular se alegaron argumentos como que "no hay un solo modelo educativo posible" o que no eran comprensibles las críticas a la transversalidad "cuando en la LOGSE sí se apostaba por ella", a lo que Mayoral contestó que precisamente se trataba de corregir errores del pasado que demostraban que la transversalidad sin el apoyo de la concreción curricular se había mostrado insuficiente. Respecto al modelo educativo, el presidente de la fundación Cives, recordó al grupo popular que efectivamente "no existe un solo modelo educativo, pero sí existen compromisos, leyes y constituciones" y que si no estaban de acuerdo con algunos de los contenidos de la



Victorino Mayoral comparece en el Congreso de los Diputados.





asignatura tan sólo tenían que modificar el currículo (como se hace en todos los países) pero no acabar con toda la estructura eliminando la asignatura.

El Comisario de Derechos Humanos del Consejo de Europa recoge nuestra denuncia y pide al Gobierno que rectifique.

El pasado 7 de junio, en su visita oficial a España, el Comisario de Derechos Humanos del Consejo de Europa y uno de los destinatarios del memorándum, Nils Muižnieks, se entrevistó con la secretaria de Estado, Montserrat Gomendio, para preguntarle los motivos por los que se había decidido eliminar del currículo la Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos. Las explicaciones de la Secretaria no convencieron al Comisario, que manifestó no sentirse satisfecho con la respuesta ya que no había visto "ningún análisis que indicase que la asignatura estuviese politizada". Tampoco fueron suficientes para el representante europeo las explicaciones por parte de Gomendio en relación a la supuesta transversalidad de dichos contenidos y manifestó la necesidad de clarificar este aspecto afirmando

que es "esencial que los niños/as y jóvenes tengan esta educación en derechos humanos y puedan ejercer su ciudadanía teniendo claros los valores de convivencia" y eliminando la asignatura "existe el riesgo de que estos contenidos queden diluidos".

Así ha quedado reflejado en el informe final presentado el pasado 10 de octubre en el que solicita oficialmente al Gobierno que "reconsidere sus planes encaminados a suprimir la educación obligatoria para la ciudadanía y los derechos humanos en las escuelas", pues es una materia "fundamental para combatir todas las formas de intolerancia y para crear unas generaciones de ciudadanos activos y responsables". En dicho informe asegura además, que decidió investigar este tema tras recibir una petición de 60 organizaciones españolas y europeas.

Una decisión que traspasa el ámbito nacional: apoyo de más de 600 organizaciones europeas.

Tras varias reuniones en las que la Fundación Cives ha ido exponiendo el caso español al resto de organizaciones europeas, se ha conseguido un fuerte apoyo por parte de

varias plataformas y organizaciones que han visto en el caso español un ataque inaceptable al mismo concepto de ciudadanía europea, al considerar que supone un retroceso el permitir que se puedan ignorar acuerdos europeos en relación a temas que apelan directamente a la democracia y a la convivencia ciudadana.

Cada vez son más las organizaciones europeas que se van uniendo a la exigencia de rectificación. A fecha de la redacción de este artículo, son más de 600 las organizaciones que han manifestado su interés e implicación en la causa. Entre ellas, grandes plataformas como SOLIDAR, European Civic Forum, EUCIS-LLL o Citizens for Europe.

Tras estas acciones, Cives tiene intención de seguir batallando por la Educación para la Ciudadanía Democrática y los Derechos Humanos en Europa, para que vuelva a ser introducida en el currículo escolar español y para presionar junto a las grandes plataformas europeas para que ningún país pueda, unilateralmente, prescindir de los valores que están en la base de la ciudadanía europea. ●

Año europeo de la ciudadanía

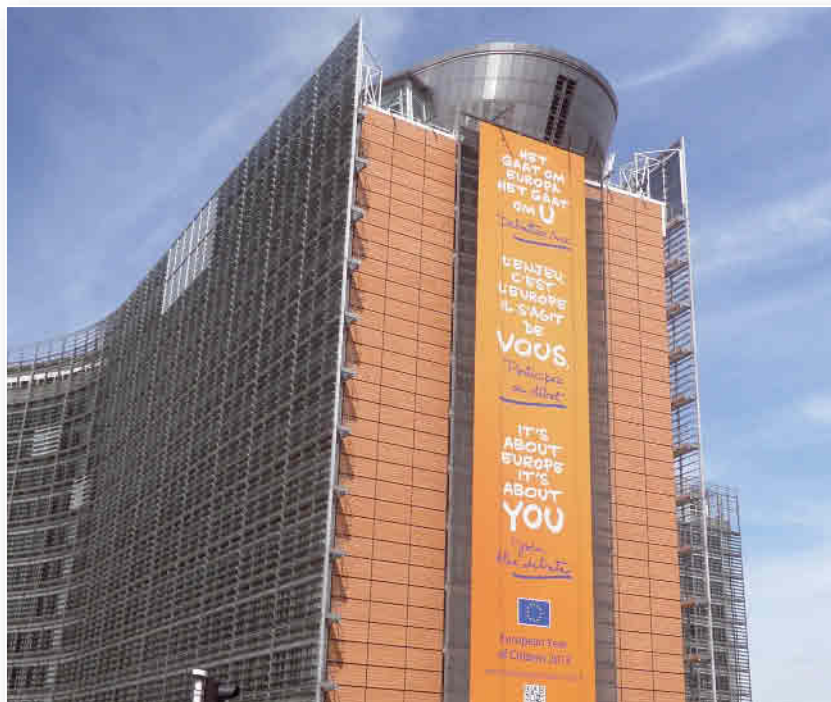
El 11 de agosto de 2011 la Comisión Europea propuso designar el 2013 como el "Año europeo de los Ciudadanos y Ciudadanas" para conmemorar el 20º aniversario de la creación de la Ciudadanía de la Unión Europea en el marco del Tratado de Maastricht.

Lo que a priori parecía una buena noticia para las organizaciones sociales que trabajan por lograr una verdadera unión de ciudadanos, fuerte y capaz de exigir unas políticas comunitarias centradas en el bienestar de todas las personas, fue precedido por una decepción colectiva. Por un lado, la Comisión Europea decidió destinar a esta causa un presupuesto increíblemente bajo (la propuesta inicial fue la de destinar 1 millón de euros para todo el continente frente a los 14 millones destinados el año anterior al año del envejecimiento activo). Por el otro, establecía una definición de "ciudadanía europea" claramente insuficiente al limitarse exclusivamente a los derechos individuales relativos a la movilidad.



Por este motivo y para exigir una comprensión más amplia del concepto "ciudadano y ciudadana europea" se creó la **European Year of Citizens Alliance (EYCA)** formada por más de 50 plataformas europeas y 28 alianzas nacionales, apoyada por el Comité Económico y Social Europeo, que presionó a la Comisión a través de un manifiesto para que incluyese todos los aspectos que deben configurar la ciudadanía europea.

La Fundación Cives fue la encargada de coordinar la alianza Española, que



cuenta con más de 20 organizaciones que ya han asumido el manifiesto y están trabajando para difundir la reivindicación. El objetivo final de la alianza es ser capaces, a finales de año, de enviar unas recomendaciones a las instituciones europeas basadas en su experiencia, trabajo e intercambio de ideas entre las diferentes alianzas de los diferentes países.

Para ello, se crearon tres grupos de trabajo que se han reunido cuatro veces al año para debatir, analizar y realizar propuestas de los tres blo-

ques temáticos establecidos: **1) La relevancia de la ciudadanía participativa y el diálogo civil en el contexto de la crisis; 2) Ciudadanía económica, social y política: un todo coherente; y 3) Hacia una ciudadanía inclusiva para todos y todas las residentes de la Unión Europea.**

La Fundación Cives está participando activamente en estas reuniones; la última de ellas tuvo lugar en septiembre en Bruselas. Las conclusiones, a final de año. ●



Reunión de la alianza EYCA en septiembre en la Comisión Europea.

Antonio Bolívar

“Los valores cívicos no pueden limitarse a los alumnos que no eligen religión”

La LOMCE considera la religión católica materia evaluable y computable para la media. La religión vuelve a la escuela pública. ¿Cómo puede ser esto compatible con un estado aconfesional?

No solo la religión vuelve con carga lectiva y el mismo valor que otras materias como Tecnología o Segunda lengua extranjera, sino que lo hace como materia alternativa. Este es el aspecto más discutible, porque unos tienen derecho a elegir, mientras que los restantes se ven obligados a cursar una asignatura formal. De este modo, un Estado no confesional impone obligaciones a los que no optan confesionalmente, además de hacerle perder el valor propio a la materia alternativa. Parece como si, para asegurar la clientela a la clase de religión, hubiera que encarecer la alternativa. Una vuelta atrás polémica en un asunto delicado, en un cierto reducto de "constantinismo". Además, convertir la religión católica en materia que cuente, como Matemáticas o Ciencias, para la media final del alumnado y para las becas, siendo una materia fácil, busca atraer más alumnos/as, para frenar la sangría que las estadísticas muestran que sufre en los últimos años. Por lo demás, una encuesta de estos días muestra que el 70% frente a 27% de la población está en contra de que sea una asignatura y de que cuente la nota.

🔪 **La actualidad política pone de manifiesto la necesidad de trabajar los valores democráticos, cívicos y ciudadanos. Sin embargo, la LOMCE elimina la EpC de la es-**



cuela. ¿Qué riesgos implica, a su juicio, la supresión de este tipo de educación?

🗨 Hay, en efecto, un conjunto creciente de problemas que han ido apareciendo en nuestras sociedades y particularmente en la juventud: déficit cívico y desafección política (en comportamientos, indiferencia, anomia, desinstitucionalización, baja participación política y ciudadana), igualmente rebrotes de intolerancia y xenofobia, falta de cohesión e inclusión social y, en otro orden, no menos importante, falta de valores éticos y de comportamientos cívicos. La Educación para la Ciudadanía, no limitada al solo espacio escolar, juega aquí un papel de primer orden. Por eso los valores cívicos o éticos no

pueden limitarse a los alumnos/as que no eligen Religión, deben ser comunes a toda la ciudadanía.

Como dice en su ponderado Informe el Consejo de Estado, debería ser "obligatoria en algún momento", para que los alumnos/as que eligen Religión no se vean privados de poder asistir a la materia alternativa de valores éticos. Ahora, para salvar esta observación, en el apartado XIV de la Exposición de Motivos se quiere justificar que tenga un tratamiento transversal, cuando nunca han creído en dicha metodología, ni se conjuga con la vuelta a los contenidos tradicionales, que está en el núcleo de la LOMCE. Por eso, es irónico que diga que se inscribe en "el cambio metodológico que esta ley orgá-



nica propugna", acudiendo a argumentos de la LOGSE. Por lo demás, al ser ambas desde Primaria optativas, además de específicas, se podrían cursar las dos y no solo una, posibilidad remota pero que viene a querer responder a la objeción del Consejo de Estado.

“El primer ámbito de educación para la ciudadanía son las relaciones y experiencias educativas vividas en la escuela”

🔧 **Como experto en Didáctica y Organización Escolar, ¿cómo valora la asignatura y de qué manera afectará su supresión?**

🗣️ La Educación para la Ciudadanía es "algo más que una asignatura", como titulé un libro mío dedicado a la asignatura. Su enseñanza y aprendizaje no puede limitarse a una hora de clase semanal en la ESO (más las horas de Ética de cuarto). Es tarea de todo el centro escolar, a través de su Proyecto Educativo, pues el primer ámbito de educación para la ciudadanía son las relaciones y experiencias educativas vividas en la escuela (y fuera de ella). Pero eso no quita para nada la necesidad de un espacio y tiempo propio donde reflexionar críticamente sobre los valores vividos y los éticamente defendibles, máxime cuando los llamados "temas transversales" (que todo el profesorado lo tratará) no lo había resuelto, pues lo que es de todos puede que no lleve a ser de nadie.

Esto requiere, a su vez, un profesorado competente. En fin, con

su supresión, se difumina la posibilidad institucional misma de educación en estas dimensiones necesarias.

🔧 **Y vuelve la educación diferenciada.**

🗣️ Volver ahora a reconocer públicamente la educación diferenciada, favoreciendo a determinadas organizaciones con el concierto, sin razones pedagógicas que lo justifiquen, sólo responde a una opción ideológica discutible: deben educarse de modo diferenciado porque están destinados a ocupar posiciones y funciones diferentes en la sociedad y en la familia. Toda una paradoja, con los avances que en las últimas décadas se han dado en toda Europa en la igualdad y, más paradójico aún, cuando la violencia de género no disminuye.

🔧 **¿Es la LOMCE una ley que trata de plasmar un modelo neoliberal, privatizador y competitivo de la enseñanza?**

🗣️ Desde luego, la LOMCE se inscribe, como una pieza más, en la política del Partido Popular, donde lo público se identifica como ineficiente. En lugar de luchar contra la determinación social de los aprendizajes, como ha sido el objetivo de la escuela pública, se apuesta por su progresivo desmantelamiento, cuando se pretende hacerlos sobrevivir mediante la satisfacción de las demandas de los consumidores. En un cierto mercado educativo, los centros deberán competir para conseguir clientes, y en función de ello serán subvencionados. En este marco se inscribe promover diversas redes de centros docentes, con características personales (sexo, confesión religiosa) o de especialización curricular, junto a políticas decididas de abolir zonas o distritos y promover la "libre" elección de cen-

tro docente, como ya ha hecho la Comunidad de Madrid.

🔧 **Respecto a la autonomía de los centros, ¿se puede dotar de más facultades al director y obtener una mayor gestión democrática con participación de la comunidad escolar?**

🗣️ Es contradictorio proclamar autonomía en un contexto fuertemente recentralizador. La lógica de control burocrático y uniformadora que domina el Proyecto de Ley impide la autonomía que retóricamente dice declarar y, por sí misma, es incapaz de dinamizar desde dentro el sistema. Como ha señalado el Consejo de Estado no se puede querer incrementar la autonomía aminorando la participación de la comunidad educativa. Sin embargo, en otro plano, desde el lado más conservador, se hace una apuesta decidida por introducir mecanismos de desregulación y competencia entre centros escolares, para diferenciar institucionalmente la oferta pública de educación. Por lo demás, como he mantenido en un libro (*Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*), la autonomía ha de ser articulada por equipos directivos con capacidad de liderazgo pedagógico, y este no viene por su nombramiento por la Administración. Con la LOMCE, se confunde profesionalizar la dirección con politizarla. ●





Laicidad, educación diferenciada y derecho a la educación

Hora de debatir

Más de 30 miembros de Cives y la Liga se reunieron el pasado sábado 28 de septiembre en el hotel Conde Duque con el fin de reflexionar, debatir y aportar nuevas ideas.

Tras las ponencias de Ana Rodríguez Penín (*La educación diferenciada*), Victorino Mayoral (*Medidas imprescindibles para lograr la escuela laica*) y Gregorio Cámara (*El derecho a la educación*) se abrió un amplio debate con las aportaciones del resto de miembros del patronato, que habían preparado las tres temáticas con anterioridad al seminario.

La idea que Cives plantea con la celebración de este seminario, y los que van a venir, es la de ser capaces de responder sobre los temas más políticamente sensibles ante una sociedad que cambia muy rápidamente y que reclama sobre todo reflexión ante los nuevos modelos que parecen instalarse con naturalidad.

El resultado del debate será publicado próximamente. Mientras tanto, ofrecemos algunas pinceladas. Se dijo:

"La educación no puede desnaturalizarse como mercancía. La misión

de la instrucción y la educación es el fomento del desarrollo de la personalidad, del pensamiento y la acción independiente en el respeto de la dignidad e igualdad de todas las personas. La educación ha de atender a los valores de la sociedad democrática reflejados en las normas constitucionales como el conjunto moral y cívico comúnmente compartido, así como proveer a contemplar y encauzar adecuadamente las necesidades culturales, sociales, económicas, medioambientales y, por todo ello, políticas, de una concreta sociedad en el marco de una visión democrática cosmopolita, universal. La educación es así fundamento de la sociedad democrática, vehículo de integración social, motor para el desarrollo y bienestar de nuestras sociedades, elemento especialmente relevante para el reconocimiento y desarrollo de nuestra propia identidad personal y colectiva y de las identidades plurales que conforman la vida social y política, configurando por todo ello un elemento central del Estado constitucional, de

la Unión Europea y de la sociedad internacional".

Gregorio Cámara

"La escuela no debe ser instrumento de adoctrinamiento religioso o partidista. Debe ser neutral y estar capacitada para la educación en valores de una ética común, en principios morales que puedan ser compartidos por todos. Finalmente, la educación ha de ser gratuita, universal y científica; en suma, un servicio público, y en ella el profesor ha de gozar de libertad de cátedra, precisamente como garantía de que estará al servicio del modelo de escuela (...) y no de jerarquías políticas propagandistas, empresarios privados o promotores de catequesis confesionales. Este legado que nos dejó la Ilustración y la Revolución sigue aún vivo, porque ha sido repetidas veces reformulado, actualizado y promovido en diferentes etapas de la historia de la educación en los dos últimos siglos". ●

Victorino Mayoral

Reflexiones sobre la educación diferenciada

Ana Rodríguez Penín



Los medios de comunicación nos recuerdan que existen en España unos 150 centros, pertenecientes a órdenes religiosas la mayoría, que han convertido la separación de sexos en el principio básico de su ideario, y la exigencia de que el Estado subvencione su especial modelo educativo —por respeto al derecho de elección de los padres y madres— es hoy motivo central de su beligerancia. Con la LOMCE en ciernes, el debate sobre la valoración y legitimidad de la enseñanza segregada por sexos precisa, en nuestra opinión, un análisis de los argumentos en los que se apoya, más allá de las razones que los tribunales de justicia puedan dar sobre su legitimidad o compatibilidad con la Constitución o con tratados y acuerdos internacionales.

"Ventajas" de separar. Quienes defienden una escuela diferenciada en función del sexo afirman que sus resultados académicos son mejores que los de la escuela mixta, a la que suelen llamar "coeducativa", confundiendo conceptos muy diferentes, como veremos. Separan, dicen, por "motivos pedagógicos —no por motivos religiosos, ni ideológicos o morales—". María Calvo, cuyo libro *Los niños con los niños, las niñas con las niñas. El derecho a una educación diferenciada* (Almuzara, 2005) es una referencia básica, sostiene: "los colegios diferenciados en España son centros de alto rendimiento y elevada exigencia a ambos sexos, en los que se ayuda a que niños y niñas potencien al máximo sus posibilidades como personas, en los que se intenta favorecer las diferencias de las que la naturaleza les ha dotado para luego ser más capaces de complementarse en la sociedad" (pág. 119.) Parece, pues, que potenciar las diferencias naturales

de niñas y niños por separado, tendría doble ventaja: éxito académico primero y después una más adecuada complementariedad entre ambos sexos, entendiendo quizás que cada persona solo lo es parcialmente.

"Razones" para separar. El psicólogo y médico Leonard Sax, referente científico de las *single-sex*, fundamenta la separación de ambos sexos en las diferencias del sistema nervioso autónomo, pues los niños responden al estrés del aula activando el sistema simpático, mientras que las niñas activan el parasimpático. Los niños se excitan y entusiasman ante los modos de los profesores muy enérgicos, duros y rápidos, pero las niñas se intimidan y necesitan métodos de enseñanza más sensibles. Al relacionar las diferencias cerebrales de ambos sexos con modos distintos de aprendizaje y ritmos muy diferentes de maduración, las escuelas diferenciadas serían: a) "útiles para las chicas porque les proporcionan un lugar confortable para aprender y explorar el mundo"; b) Beneficiosas para los chicos, cuyo mayor nivel de fracaso escolar dificulta la convivencia con el sexo opuesto, porque no les "obliga" a reforzar su estereotipo sexual al no poder competir con sus compañeras, ni han de someterse

a su forma tranquila y sosegada de aprender. (ob. cit., pág. 56); y c) Beneficia al profesorado, que no pretenderá imponer "métodos de aprendizaje a los chicos como si fueran chicas".

Por el contrario en la escuela mixta al "no respetar los procesos de maduración de los chicos, se les criminaliza por no asimilarse al comportamiento más tranquilo de las féminas... niñas que sufren acoso desde la infancia y se ven obligadas a asumirlo como algo normal dentro de un ambiente mixto" (ob. cit. pág. 121). "En sociedades muy avanzadas" se está separando a niños y niñas en aulas (*single-sex*) donde se tiene en cuenta esa diferenciación cerebral con temas y contenidos acordes.

La diferencia cerebral proporciona base "científica" a tópicos y estereotipos varios y, una vez más concede rango de "naturaleza" a la racionalidad de los hombres y a la emocionalidad de las mujeres, por ejemplo. Así se explicaría que, transcurridos casi 50 años de escuela mixta, las chicas sigan eligiendo mayoritariamente carreras y profesiones relacionadas con el cuidado o la enseñanza, sin que la socialización diferenciada ni ningún otro factor institucional ni social tenga nada que ver.

¿Qué ventajas? ¿Qué razones? En septiembre de 2011, la revista *Science* publica el artículo *The Pseudoscience of Single-Sex Schooling*, donde D. Halpern y otros sostienen que "la educación diferenciada carece de base científica y puede exagerar el sexismo y los estereotipos de género", pues ninguna investigación bien diseñada ha demostrado las ventajas que sus defensores afirman obtener "con datos empíricos"; en cambio, sí **hay evidencia de que la *single-sex* aumenta los estereotipos de género y legitima el sexismo ins-**

titucional. El artículo afirma que los neurocientíficos han encontrado pocas diferencias en los cerebros de chicas y chicos más allá del consabido mayor volumen en ellos y la más temprana maduración en ellas, y ninguno de estos factores tiene por qué estar relacionado con el modo de aprendizaje. Por último, el argumento de que la enseñanza diferenciada evita el sexismo es absolutamente erróneo, dicen. Está bien demostrado que cuando se etiqueta una diferencia, sea la que sea, y se destaca un grupo por algún rasgo, sea el que sea, esa característica pasa a ser la más importante para el grupo. Es decir, cuanto más separas más favoreces la percepción de que aquello por lo que separas es lo más importante, como se ha probado en el caso de grupos raciales separados para evitar los enfrentamientos. Por tanto, luchar contra el sexismo segregando por sexo es como luchar contra el racismo segregando por razas: es la mejor forma de mantener los prejuicios raciales o sexuales y las desigualdades.

En resumen, naturalizar las diferencias sexuales o de cualquier otro tipo es, y ha sido tradicionalmente, el fundamento para legitimar y perpetuar las desigualdades, puesto que al considerarlas innatas, permanentes e inmutables, comunes a toda persona del mismo sexo, es inútil ir contra ellas. Además, recurrir a explicaciones esencialistas de las diferencias sitúa las consecuencias en las personas concretas y se libra de responsabilidad a las instituciones, dejando sin análisis ni corrección posible los factores contextuales.

La persistencia del sexismo: de la escuela diferenciada a la escuela mixta. Durante más de dos siglos las formas modernas de educar se adecuaron a las diferencias naturales y a los papeles sociales que se atribuían a cada sexo: formación de ciudadanos activos y trabajadores productivos, ellos, y preparación para el cuidado y el trabajo reproductivo en el hogar, ellas. Cuando las mujeres consiguieron ser "sujetos de derechos" y

el mercado laboral las necesitó (mediados del XX) nació la escuela mixta, aunque no en la España franquista, que la consideró contraria a los principios religiosos; no en vano Pío XI la había condenado en 1930 por promover la igualdad y la promiscuidad. La igualdad formal llegó en 1970. La Ley General de Educación unificó la escuela, el currículo y el profesorado, pero las capacidades que siempre se habían potenciado en cada sexo mientras se le reprimían las del otro siguieron presentes y diferenciadas en la socialización familiar, en la escuela, en el trabajo, en el ocio y en los medios de comunicación.

Desde entonces educativamente se ha avanzado mucho en la conquista de la igualdad de oportunidades: por ejemplo, en los últimos 35 años el número de universitarias españolas ha subido del 1,7 % al 32,8 %. La investigación sobre los mecanismos sexistas que perduran en la escuela mixta se lleva a la formación del profesorado desde los años noventa; con la LOGSE (1990) la Educación para la Igualdad entra en los Temas Transversales, y con la LOE (2006) se incorpora la igualdad y la coeducación en los objetivos y contenidos curriculares de Educación para la Ciudadanía, precisamente la asignatura más denostada por el entorno de la Conferencia Episcopal, incluida la objeción de conciencia.

Coeducación, derechos de las familias y deberes del Estado. La finalidad de la coeducación es desarrollar actitudes y valores que permitan la construcción de una identidad personal y social integral, detectando y suprimiendo los mecanismos discriminatorios en la estructura formal de la escuela, en las relaciones de aula, en las prácticas educativas y en los contenidos y materiales. Coeducar obliga a tomar conciencia de la riqueza que hay en la diversidad, la diferencia y el pluralismo y a aprovecharla, no rechazarla, para potenciar la plena realización de lo humano en cada persona, sin prejuicios ni estereoti-

pos. No es, por tanto, separar para homogeneizar, ni prescindir de las diferencias para unificar en un solo modelo ni, por supuesto, uniformizar las formas de pensar, sentir y actuar. Hoy sabemos que el sexismo evoluciona cambiando sus formas y modos de presentación al cambiar los papeles sociales de hombres y mujeres, por eso la coeducación es una tarea sin fin, que se impide tanto si se separa a niños y niñas como si sólo se les junta para instruirles.

Puede suceder que algunas familias, por motivos ideológicos, religiosos o culturales, no estén de acuerdo ni con la práctica coeducativa ni con sus fines. Esto no obliga al Estado a garantizar o promover modalidades educativas que den respuesta a cualquier diversidad ni a todos los deseos e intereses de los padres, pero sí debe preservar aquella modalidad educativa que persiga los fines de pluralidad, libertad e igualdad, que garantiza la Constitución. Siguiendo a Alicia Miyares, es de aplicación en nuestro caso que el derecho constitucional a la igualdad de trato y a la igualdad entre los sexos establece límites a otros derechos. Así, cuando la pretendida legitimidad de los padres se apoya en el éxito académico de sus hijos, se olvida que el Estado tiene que garantizar la formación para el ejercicio de una ciudadanía responsable; pero una educación básicamente orientada hacia el éxito, la eficacia y la competitividad fomenta el individualismo y olvida ese mínimo moral que llamamos "civismo". En resumen, si la enseñanza diferenciada impide o dificulta al máximo la coeducación no es asunto menor para el Estado, pues descuida la educación integral y la promoción de virtudes cívicas. Es decir, institucionalizar la diferencia sexual y disfrazarla de libertad de elección legitimada por un supuesto éxito académico implica posponer fines educativos que el Estado tiene obligación de proporcionar de forma universal y gratuita. ●

La “Ley Wert” y las Ciencias para el Mundo Contemporáneo

Pedro Liébana Collado



De todos es sabido que una de las consecuencias de la propuesta de la LOMCE es la supresión de la materia Educación para la Ciudadanía. El compromiso de la Iglesia con el Gobierno actual se ha manifestado en la supresión de dicha disciplina. Otro de los objetivos que ha pasado desapercibido ha sido la supresión de Ciencias para el Mundo Contemporáneo. Este punto ha quedado en un segundo plano, pero es otro anhelo también subyacente entre los colectivos más clericales del país que subliminalmente se manifiesta del mismo modo.

Ambas materias fueron propuestas al MEC en 2004, durante el primer Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero por la Fundación Cives y la Liga Española de la Educación, entre otros colectivos sociales y educativos. Se albergaba el firme propósito de introducir en el currículo del alumnado español dos materias de considerable importancia. Una con carácter obligatorio en dos niveles, Primaria y Secundaria (igual para todos), e incluso en Filosofía y Ciudadanía de 1º de Bachillerato con otra denominación, para enseñar a las personas a vivir en sociedad y amar lo colectivo. La segunda estaría dirigida a la didáctica

de las ciencias en el Bachillerato, con el fin de estimular el conocimiento científico y su papel en la sociedad.

En el caso de Educación para la Ciudadanía, el objetivo era dar a conocer todos aquellos conceptos básicos necesarios para otorgar a la sociedad española, desde la infancia, un nuevo impulso en los aspectos éticos, jurídicos e históricos en una perspectiva social, reforzando con ello todos los valores participativos y democráticos de la Constitución Española. La Declaración de los Derechos Humanos de 1948 inspiraba estos objetivos. La Constitución española constituye la manifestación jurídica de mayor rango que nos dimos los españoles para la convivencia y que ampara dichos principios. La variabilidad de la sociedad con nueva población más diversa respecto a mediados de los 70, fruto de la coyuntura económica, inspiraba a los proponentes a reforzar los valores constitucionales en una sociedad cada vez más mestiza. Así lo debieron de entender el MEC y el Gobierno del Sr. Rodríguez Zapatero al modificar el currículo que se diseñó en la LGE y, por tanto, al aceptar la aprobación de ambas materias. El papel de la ley, de la ética civil por encima de las religiones, de la libertad de conciencia, del valor de la diversidad racial y religiosa, del conocimiento mutuo de los diferentes sexos, de sus derechos civiles, de las diversas opciones de pensamiento, de la configuración de matrimonios y familias según esos principios de libertad de pensamiento... Todo eso necesitaba el apoyo del sistema educativo español para que el alumnado, desde la adolescencia, conociera primero y

se habituara después a manejarse en el respeto, el conocimiento y la participación en todos esos valores.

Relación entre ciencia y sociedad

El acervo social y cultural que aporta la asignatura de Ciencias para el Mundo Contemporáneo descansa en el hecho de introducir, a través de la reflexión, el conocimiento crítico y el pensamiento científico en la relación entre la ciencia y la sociedad. Es decir, la ciencia leída en su perspectiva social. Es otra mirada más para el conocimiento. Es otorgar la perspectiva necesaria para entender cada momento, y alcanzar los objetivos globales de convivencia y cohesión social. Los alumnos deben saber que aunque profesen objeción de conciencia, fruto de sus creencias religiosas, las transfusiones de sangre sirven para salvar vidas, los anticonceptivos evitan los embarazos y algunos previenen enfermedades de tipo venéreo, que la sexualidad tiene muchas formas de expresión, que existen conceptos sociales detrás de la expresión genérica "salud pública" y que la ciencia tiene su papel y la religión la suya. No son contradictorias, y la libertad de pensamiento alberga en su seno muchas opciones. Si la religión puede ser profesada y debe ser respetada como un apartado de la libertad de conciencia, esta debe supeditarse a las leyes. Se trata de que entiendan que la fe y la ciencia no son incompatibles. En fin, se trata de demostrar que el saber, el conocimiento, los valores sociales no están divididos en compartimentos estancos, sino que son valores y conocimientos universales.

Con los antecedentes de un país donde las creencias religiosas han sido utilizadas como un instrumento de influencia en el Estado, donde la religión y la ciencia no han hecho buenas migas, era necesario romper ese divorcio y superarlo. Conocer las aportaciones y las figuras de innumerables científicos como Darwin, Miguel Servet, Galileo, Einstein o Marie Curie, entre otros, es importante. Su legado, independientemente de las creencias de cada cual, está ahí y su aportación ha contribuido a conocer un poco más de nosotros mismos. Los dilemas éticos que en ocasiones se han presentado en relación con sus vidas o sus descubrimientos son un buen ejemplo a explorar por el alumnado. Pero no basta con el estudio de sus biografías o sus aportaciones a la ciencia, pues las consecuencias de los dilemas en los que se encontraron con respecto a otros poderes constituyen un ejemplo educativo imprescindible para conocer hechos que hoy damos por supuestos y que en ocasiones han quedado en la penumbra de la historia.

Es necesario dar a conocer por qué el Sol está en el centro del sistema solar; que entiendan que los conceptos de salud pública, de higiene y prevención en el trabajo, son importantes socialmente; hablar de la prevención de enfermedades y de las vacunaciones; de los anticonceptivos y la fecundación asistida; de la investigación en las células madre, la genética molecular y la medicina regenerativa; del conocimiento y el respeto a la naturaleza; de la dieta y la salud; del deporte y el metabolismo; del aprovechamiento de los recursos del planeta y el reciclaje de los materiales; del derecho a una muerte digna; de la información y la aldea global en relación con las comunicaciones en las sociedades modernas. Todos ellos son temas que deben ser introducidos en el sistema escolar, y sus valores no pueden descansar en la tutela que ejercen las familias o la catequesis a través de aquellos que fían sus creencias como la única ver-

dad universal o por los principios de cualquier opción religiosa. Estos temas deben ser debatidos, conocidos, informados y promovidos en el seno de la escuela. Estos temas aparecen todos los días en los periódicos, cuando leemos noticias sobre el dopaje en el ciclismo, el sobrepeso, el desprecio a las personas obesas, el derecho a la imagen, las transfusiones de sangre y los testigos de Jehová, el aborto o la planificación familiar, el respeto a las relaciones sexuales entre individuos, la violencia de género, las vacunaciones, la eutanasia, la muerte digna, el respeto a los animales y al entorno... Todo ello y más, está en nuestras vidas.



Necesidad de una metodología participativa

Esta vertiente en la que se mezcla el saber científico, el papel social, los aportes de los conocimientos sobre la sociedad de su tiempo, necesita también un cambio metodológico. No se trata solo de transmitir conocimientos, sino de fomentar el debate. La materia debe promover la participación del alumnado, la búsqueda de la información, la exposición de sus conclusiones, y debe, a través de todo ello, ayudar a la configuración de su pensamiento para promover su desarrollo. Por ello, la materia de Ciencias para el Mundo Contemporáneo tiene un valor añadido y constituye, además, un excelente motivo para abrir las puertas a la participación del alumno/a, como una vía adicional para captar sus aportaciones. El alumnado debe amar la ciencia e incorporarse en las futuras generaciones a la corriente europea de otros países que

nos preceden. Este es un recurso más para ello. Este es un país en el que, desde los erasmistas hasta los heterodoxos, que diría Don Marcelino Menéndez y Pelayo, los científicos han tenido que abrirse camino en medio de una sociedad indiferente o claramente hostil. El exilio republicano es lo suficientemente representativo de esta diáspora y de esta hostilidad. El actual exilio exterior de nuestros jóvenes científicos nos ratifica en el empeño. Es el momento de normalizar algo que en otras sociedades no está sujeto a la contrarreforma religiosa del Renacimiento, cuya raíz se hunde en nuestro pasado, nos conmueve, y nos sume en el atraso que arrastramos como una larga plaga. Peregrinar para conocer muchos de estos valores o conseguir aproximaciones mediante lecturas individuales ha sido durante demasiado tiempo una constante en la población española. Ha llegado la hora en la que esos valores deben ser reconocidos en la escuela, difundidos y expandidos, porque la ciencia para muchos/as españoles/as no ha sido, sino con notables excepciones, morir un poco en este país.

Ya lo decía Don Santiago Ramón y Cajal a principios del siglo XX en sus discursos de entrada en la Real Academia de Ciencias y en la recepción del Nobel, discursos cargados de indignación por los escasos presupuestos, por sus enormes dificultades para formar equipos, por sus miserables condiciones de vida, por su escasa consideración social. La ciencia en España está por hacer. La coyuntura actual nos hace de nuevo evocarlo. Muchos científicos contemporáneos pueden atestiguar las mismas limitaciones, que indican idénticas patologías. En este momento de crisis aflora de nuevo este extraño dilema entre la ciencia y la sociedad en España, un difícil maridaje, latiendo la misma pulsión de alejamiento por razón presupuestaria, por incomprensión de los gobernantes o por indiferencia social. De nuevo, lo pagaremos muy caro nosotros y las futuras generaciones. ●