

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y PERSPECTIVA DE GÉNERO*

Alicia Muñoz Ramírez

Universidad de Salamanca

Ciudadanía tardía e inacabada para las mujeres

Hoy día se han producido importantes avances en el terreno de los derechos de las mujeres -principalmente en Occidente-, sin embargo, los países constitucionales mantienen ciertas estructuras que toleran, no formalmente pero si *de facto*, la desigualdad de género. Esto dificulta que la mujer acceda al poder, a la toma de decisiones o a la adquisición de recursos. Lo que sumado a la discriminación laboral, la menor remuneración salarial, las situaciones de explotación y violencia sexual y la creciente feminización de la pobreza, lleva a hablar de una ciudadanía incompleta para las mujeres¹.

Esta situación de subordinación y exclusión se debe a una cuestión de mentalidades, creencias y hábitos, vinculados con las culturas y las convicciones ideológicas y religiosas. Pues a lo largo de los siglos se ha venido manteniendo, e incluso reforzando, la creencia de que nuestros comportamientos, habilidades e inteligencia están marcados por nuestras diferencias biológicas. Es decir, por nuestro sexo, considerando el sexo de la mujer inferior. Esta postura ha retrasado la adquisición de los derechos civiles, políticos y sociales a las mujeres respecto a los hombres, y ha

* Esta comunicación forma parte de un trabajo de investigación que estoy realizando gracias a una Ayuda para la Formación de Personal Investigador de la Universidad de Salamanca.

¹ PÉREZ CANTÓ, P.: *También somos ciudadanas*, Madrid, Instituto Universitario de Estudios de la Mujer-Universidad Autónoma de Madrid, 2000; MIYARES, A.: *Democracia feminista*, Madrid, Ediciones Cátedra, 2003; AUBET, M.: *Mujeres y Ciudadanía. Del derecho al voto al pleno derecho*, Barcelona, Bellaterra, 2001 y ZUBÍA GUINEA, M.: *Mujeres y ciudadanas: artesanas invisibilizadas de derechos humanos*, Bilbao, Universidad de Deusto, 2007.

dificultado su valoración como ciudadana y ser humano con la misma capacidad, derechos y dignidad².

Pero la diferenciación de espacios, hábitos y roles no es biológica, no se debe a nuestra naturaleza, sino que es socio-cultural, construida y aprendida, y por tanto se puede modificar. De esta forma, una cosa es nuestro sexo y otra nuestro género. Entendiendo por género una construcción simbólica que alude al conjunto de características socio-culturales, asignadas y aprendidas por mujeres y hombres en función de su sexo, que van modificándose a lo largo del tiempo y en función de las diversas sociedades y culturas³. No obstante, el prejuicio de la costumbre ha mezclado sexo con género, propiciando contradicciones y ambigüedades que han afectado a la adquisición de derechos para la mujer y a la noción de lo que entendemos por ciudadanía.

Los pilares que sustentan nuestras democracias y la concepción moderna que se ha desarrollado de la ciudadanía, se remontan al S. XVIII⁴.

La *Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano* de 1789, impregnada de la filosofía de la Ilustración, defenderá que todos los individuos tienen los mismos derechos, considerando la democracia como el mejor sistema de organización política. Y será a través de la democracia que los individuos adquieran los derechos de ciudadanía.

² KING, A.: *Introductory Statement at the 48th session of the Commission on the Status of Women*, Nueva York, 2004 <<http://www.un.org/womenwatch/daw/csw/48sess.htm>> [Consulta: 28 mayo 2011].

³ SCOTT, JOAN W.: «El género: una categoría útil para el análisis histórico», en AMELANG, JAMES S. y NASH, M. (eds.): *Historia y género: Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*, Valencia, Edicions Alfons el Magnànim-valenciana d'estudis i investigació, 1990, pp. 23-56; HERNÁNDEZ GARCÍA, Y.: «Acerca del género como categoría analítica», *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13 (2006), pp. 111-120; TUBERT, S.: *Del sexo al género. Los equívocos de un concepto*, Madrid, Cátedra, 2003 y BUTLER, J.: *Deshacer el género*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2006.

⁴ «Entonces comenzará el proceso definitivo de la Ciudadanía como status o puesto que ocupe en la vida pública, con efectos en la vida privada y civil, la persona individual», en PECES-BARBA MARTÍNEZ, G.: «Reflexiones sobre la ciudadanía moderna», *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, 85 (2008), p. 73.

Este discurso pretendidamente universalista también fue profundamente androcéntrico, excluyendo a las mujeres de la condición de ciudadanía que se consolidaba y reforzando la dicotomía público-privado marcada por la desigualdad de género⁵.

Rousseau y otros intelectuales de la época cuestionaron diversos aspectos que la tradición había convertido en costumbre. Forjaron un cambio de mentalidad y eliminaron ciertas formas de discriminación social, aunque no cuestionaron las tradiciones que defendían la subordinación femenina, sino que las mantuvieron. Incluso se esforzaron en demostrar, apelando a argumentos ontológicos, que las mujeres eran inferiores a los hombres, que carecían de razón y de conocimiento y que por tanto no debían disfrutar de la libertad civil y la ciudadanía política. Derechos que sí fueron defendidos para todos los hombres, siendo a ellos a los que se referían cuando hablaban de una única humanidad, en la que todos los individuos tienen el mismo valor y los mismos derechos⁶.

Así, las mujeres fueron excluidas del contrato social y sus derechos de ciudadanía podados. Como sostiene Carol Pateman, el contrato social estuvo precedido de un contrato sexual en el que la búsqueda de libertad para los hombres se defendió a través de la subordinación de las mujeres⁷.

Este ha sido el discurso dominante y sobre el que hemos construido nuestra manera de entender y responder al mundo. Sin embargo existió otro discurso paralelo

⁵ Las mujeres francesas aprovecharon las oportunidades que la Revolución había abierto para exigir sus derechos de ciudadanía, aunque sólo pudieron hacerlo hasta 1793, momento en que la actividad política fue prohibida para las mujeres, acudiendo al tradicional argumento «una mujer no debe dejar a su familia para mezclarse en asuntos de gobierno». PULEO, A.: *Condorcet, De Gouges, De Lambert y otros. La Ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII*, Barcelona, Anthropos, 1993 y PÉREZ CANTÓ, P.: *op. cit.*

⁶ DUBY, G. y PERROT, M.: *Historia de las mujeres en Occidente*, Madrid, Taurus, 1993 y PULEO, A.: *op. cit.*

⁷ PATEMAN, C.: *El contrato sexual*, Madrid, Anthropos, 1995.

que no adquirió, en un principio, tanto poder público pero que a pesar de ello se esforzó por no caer en el olvido y acabar con la tradición marginal ligada al sexo.

Olimpia de Gouges y Mary Wollstonecraft, junto con el Marqués de Condorcet, están consideradas entre las voces más representativas precursoras del feminismo.

Condorcet consideraba que la exclusión de las mujeres de sus derechos como ciudadanas era una forma más de desigualdad social que debía ser zanjada, y así lo expuso en su obra *Sobre la admisión de las mujeres al derecho de ciudadanía* de 1790.

Marie Gouze, más conocida como Olimpia de Gouges, centró sus reivindicaciones en la igualdad política y jurídica de las mujeres, como puede verse en *La Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadanía* de 1791⁸. Su defensa de los derechos de la mujer se basaba en argumentos ontológicos, como los Ilustrados, pero a diferencia de ellos los usaba para deslegitimar la inferioridad de la mujer.

Mary Wollstonecraft en sus libros *Vindicaciones de los derechos de la mujer* de 1792 y *María, o las injusticias que sufre la mujer* de 1797, criticó la educación servil y sumisa que recibían las mujeres, enfrentándose a las propuestas de Rousseau. Además pidió una reforma del matrimonio y consideró que el Estado debía garantizar un sistema de coeducación nacional, como forma de acabar con la subordinación femenina y medio para acceder a la igualdad política y legal.

A lo largo del S. XIX y principios del S. XX, el feminismo fue ganando peso en Europa Occidental y Norte América. Su principal demanda se centró en el reconocimiento de las mujeres como sujetos políticos. Elisabeth Candy Stanton⁹, Susan B. Anthony, Harriet Taylor Mill, su esposo John Stuart Mill¹⁰ y Emmeline Pankhurst,

⁸ En contestación a *La Declaración de Derechos del hombre y el ciudadano* de 1789.

⁹ Autora de la Declaración de sentimientos, presentada en 1848 a la primera Convención de Derechos de la Mujer en Séneca Falls.

¹⁰ En *El Sometimiento de la Mujer*, de 1869, Stuart Mill sostiene que sólo eliminando las trabas legislativas discriminatorias, las mujeres conseguirían su emancipación. Años antes, en 1866, se dirigió al Parlamento inglés solicitando el voto femenino pero su propuesta fue rechazada.

fueron figuras decisivas en el reconocimiento de los derechos de ciudadanía política de las mujeres y en la consolidación del movimiento sufragista.

El proceso de obtención de derechos políticos y legales para incorporar a las mujeres a la ciudadanía política ha sido largo y complejo. A él se han ido sumando demandas que exigían mejoras económicas, laborales y sociales para las mujeres. Flora Tristán y Clara Zetkin, dentro del movimiento socialista, se preocuparon fundamentalmente de mejorar la calidad de vida y los derechos de las mujeres trabajadoras.

Sin embargo, los derechos de ciudadanía civil consolidados en el S. XVIII, tales como derecho a la libertad de expresión, a la propiedad, a ser juzgado con equidad, etc., no llegaron a las mujeres en la mayoría de países europeos hasta el S. XX. Los derechos de ciudadanía política que permiten a las mujeres elegir y ser elegidas, decidir y participar en el poder político y desempeñar cargos públicos, no se consiguieron hasta mediados del S. XX. Y en cuanto a los derechos de ciudadanía económica y social, las mujeres siguen excluidas¹¹.

Hacia una ciudadanía inclusiva a través de la educación

En la última década el término ciudadanía ha ocupado la mayor parte de la reflexión filosófico-política, histórica, jurídica y educativa europea, ya que estamos viviendo una nueva reformulación del mismo que amplía su marco de referencia.

El Discurso Internacional sobre los Derechos Humanos, la globalización, la inmigración y las demandas del feminismo están contribuyendo a la modificación de dicho concepto.

¹¹ PÉREZ CANTÓ, P.: *op. cit.*

Desde finales de los años 80-90 se están dando diversas propuestas para que el concepto de ciudadanía tenga en cuenta la perspectiva de género. Por ejemplo, Seyla Benhabib aboga por una ciudadanía inclusiva apoyada en valores morales universales¹². Su teoría es una teoría integradora, apostando por un modelo de ciudadanía que sin renunciar al universalismo tenga en cuenta las diferencias. Pero en lugar de mantener un universalismo sustitucionalista, como venía defendiendo la visión tradicional, aboga por un universalismo interactivo que tenga en cuenta al «otro concreto», los que no son sólo varones, blancos y del Norte. Así pues, el «otro concreto» también pasaría a formar parte de lo que entendemos por humanidad en general, el «otro generalizado»¹³.

Igualmente, la teoría feminista y los estudios al respecto han demostrado la existencia de una relación entre la educación y la discriminación femenina¹⁴, por lo que en los últimos años las principales demandas del feminismo se centran en reclamar «una educación para la ciudadanía global que tenga en cuenta al género»¹⁵.

Así pues, se apuesta por una educación para la ciudadanía inclusiva y participativa, cuyo desarrollo es visto como una obligación que debe ser aplicada por los sistemas democráticos para impulsar una ciudadanía libre e igualitaria. De no ser así se mantendrá el discurso androcéntrico, encubierto en una aparente democracia. Democracia a la que cada vez le es más difícil convencer de su capacidad de representar

¹² Otro ejemplo es el modelo particularista de Iris Young, que apuesta por una política de ciudadanía diferenciada, favorable a las cuotas y al reconocimiento de derechos específicos. YOUNG, I. M.: *La justicia y la política de la diferencia*, Madrid, Cátedra, 2000.

¹³ La ciudadanía inclusiva de Seyla Benhabib se apoya en el modelo discursivo habermasiano, aplicándole el punto de vista feminista. BENHABIB, S.: *Los derechos de los otros: extranjeros, residentes y ciudadanos*, Barcelona, Gedisa, 2005.

¹⁴ COBO BEDÍA, R.: *Interculturalidad, feminismo y educación*, Madrid, Los Libros de la Catarata, 2006; COBO BEDÍA, R.: *Educación en la Ciudadanía: perspectivas feministas*, Madrid, Los libros de la Catarata, 2008; ARNOT, M.: *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*, Madrid, Morata, 2009; MARSHALL, H. y ARNOT, M.: «Globalising the school curriculum: gender, EFA and global citizenship education» en FENNELL, S. y ARNOT, M.: *Gender Education and Equality in a Global Context: conceptual frameworks and policy perspectives*, Londres, Routledge, 2007; AMORÓS, C. y DE MIGUEL, A.: *Teoría feminista: de la Ilustración a la globalización. De los debates sobre el género al multiculturalismo*, Madrid, Minerva ediciones, 2005; RODRÍGUEZ, C.: *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*, Madrid, Akal, 2006; Etc.

¹⁵ ARNOT, M.: *op. cit.*, p. 42.

a toda la ciudadanía por igual, ya que mantiene encubiertas ciertas estructuras de opresión hacia la mujer que dificultan la convivencia en una sociedad global e intercultural y el respeto por los Derechos Humanos¹⁶. Pues «el discurso de los Derechos Humanos -del que ahora forman parte los derechos de género- se ha transformado en una fuerza importante dentro del contexto global»¹⁷, influyendo de forma decisiva en la reformulación del concepto de la nueva ciudadanía del S. XXI.

La Sociedad Internacional, consciente de las demandas del feminismo, desde la década de los setenta-ochenta ha impulsado convenciones, declaraciones y tratados internacionales en los que la igualdad de género en la educación ha ido recibiendo un tratamiento cada vez más significativo. Ejemplos son la «Conferencia Internacional de Derechos Humanos» (Teherán, 1968)¹⁸, la «Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer» (1979)¹⁹, la «Convención sobre los Derechos del Niño de 1989»²⁰, la «Conferencia Mundial de Derechos Humanos» (Viena, 1993)²¹, la «Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo» (Cairo, 1994)²² o la «Conferencia Mundial sobre condición jurídica y social de las mujeres» (Beijing, 1995)²³.

Además, como resultado del Marco de Acción de Dakar²⁴, uno de los ocho Objetivos del Desarrollo del Milenio es: promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer; eliminar la disparidad de género en la educación primaria

¹⁶ JUSTO SUÁREZ, C.: «Derechos Humanos, Laicismo y Educación para la Ciudadanía», en COBO BEDÍA, R.: *op. cit.*, pp. 53-76.

¹⁷ ARNOT, M., *op. cit.*, p. 42.

¹⁸ Arts.: 5 y 15

¹⁹ Arts.: 10 y 16. E

²⁰ Art. 28

²¹ Arts.: 18, 33, 34, 36, 41, 79, 80 y 81

²² Puntos 7.3., 7.8., 7. 32., 7. 36. (b), 7. 37., 7. 39., 7. 41., 7.42., 7. 46., 7.48., 8.24., 8.25., 8. 31. y 8. 35.

²³ Puntos 95., 96., 107, (a, b, e, g.) y 108, (h, i, k.)

²⁴ UNESCO: *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, Francia, 2000 <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>> [Consulta: 15 junio 2011].

y secundaria, preferentemente para 2005, y en todos los niveles educativos en el año 2015 como fecha límite²⁵.

Educación para la Ciudadanía y la perspectiva de género: una aproximación al caso español

España, haciéndose eco de las demandas del feminismo y respondiendo a las recomendaciones y compromisos internacionales, ha desarrollado diversas políticas de igualdad. Como la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, de 2004, o La Ley Orgánica para La Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres, de 2007.

Estas medidas han situado a España entre los primeros países del mundo en materia de igualdad, siendo valoradas a nivel internacional como un paso acertado para esbozar nuevas relaciones sociales basadas en la igualdad²⁶. Asimismo, han contribuido a potenciar el desarrollo de la igualdad de género en el sistema educativo español²⁷.

Aunque ha sido a través de la Ley Orgánica de Educación, del 3 de mayo de 2006, que se ha implantado en el currículum académico español una Educación para la ciudadanía democrática, basada en una cultura universal de los Derechos Humanos,

²⁵ NACIONES UNIDAS: *Objetivos de desarrollo del Milenio. Informe 2010*, Nueva York, 2010, pp. 20-25 <http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2010_SP.pdf> [Consulta: 15 junio 2011].

²⁶ UNIFEM: *El Progreso de las Mujeres en el Mundo 2008/2009: ¿Quién Responde a las Mujeres? Género y Rendición de Cuentas*, 2009 <http://www.unifem.org/progress/2008/media/POWW08_Report_Full_Text_es.pdf> [Consulta: 15 junio 2011].

²⁷ Véase: Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, artículo 4 «Principios y valores del sistema educativo» (BOE 313 de 29 de diciembre) y Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para La Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres, artículo 23 «La educación para la igualdad de mujeres y hombres» y artículo 24 «Integración del principio de igualdad en la política de educación» (BOE 71 de 23 de marzo).

respondiendo a los compromisos contraídos con el Consejo de Europa²⁸ y con Naciones Unidas²⁹.

Esta educación está siendo desarrollada por medio de tres asignaturas: Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, en primaria y secundaria, Educación Ético-Cívica, en 4º de la ESO, y Filosofía y Ciudadanía en 1º de bachillerato.

La implantación definitiva al sistema de Educación Secundaria Obligatoria no se produjo hasta el curso académico 2008-2009. En primaria no comenzó a impartirse hasta el curso 2009-2010. El número de horas lectivas fijadas por la Ley de Educación ha sido de 50 horas mínimas para primaria y de 35 para secundaria³⁰.

Los ejes que la vertebran son las recomendaciones Internacional y los Art. 1.1³¹, 14³² y 27.2³³ de la Constitución Española.

El Ministerio de Educación estableció, en diciembre de 2006, a través de los Reales Decretos que establecen las enseñanzas mínimas para primaria y secundaria, que los contenidos fueran organizados en tres bloques para primaria³⁴ y cinco para secundaria³⁵.

²⁸ En 2002 se secundó la recomendación del Comité de Ministros del Consejo de Europa para crear una asignatura de Educación para la Ciudadanía.

²⁹ En 2004 España se adhirió al Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, en el que se proponía establecer una asignatura sobre Derechos Humanos en primaria y secundaria.

³⁰ Esto posiciona a España a la cabeza del resto de países europeos, en lo que respecta a horas para Primaria, pero para Secundaria la media de horas está por debajo de la europea. AMNISTÍA INTERNACIONAL: *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos en España: Un paso correcto, un desarrollo insuficiente*, Madrid, 2008

<<http://www.es.amnesty.org/uploads/media/Documentacion.pdf>> [Consulta: 16 junio 2011].

³¹ «España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político».

³² «Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social».

³³ «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales».

³⁴ Bloque primero: Individuos y relaciones interpersonales y sociales, Bloque segundo: La vida en comunidad y Bloque tercero: Vivir en sociedad. Real Decreto 1513/2006, de 7 diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE 293 de 8 de diciembre).

³⁵ Bloque 1: Aproximación respetuosa a la diversidad, Bloque 2: Relaciones interpersonales y participación, Bloque 3: Deberes y derechos ciudadanos, Bloque 4: Las Sociedades democráticas del Siglo XXI y Bloque 5: Ciudadanía en un mundo global. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 5 de 5 de enero).

Con esta educación se pretende mejorar la cultura política en aspectos como las instituciones políticas, la Democracia y los Derechos Humanos, fomentando el conocimiento, la participación activa y la reflexión crítica de los alumnos en el significado que conlleva el naciente concepto de ciudadanía.

En ésta línea, y teniendo en cuenta los principios que sustentan los Derechos Humanos y la Democracia, entre sus principales objetivos esta prestar especial atención a la incorporación real de los Derechos de las Mujeres, a través de la enseñanza de la igualdad entre éstas y los hombres. Así lo muestran la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de marzo, de Educación³⁶, el Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria³⁷, y el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria³⁸.

Igualmente, la materia evidencia un refuerzo de las políticas de igualdad impulsadas por el Gobierno de José Luis Rodríguez Zapatero y ha sido considerada, por el movimiento feminista, como una medida muy plausible para difundir una ciudadanía global que tenga en cuenta la perspectiva de género³⁹.

Ahora bien, desde los inicios de Educación para la Ciudadanía, la Conferencia Episcopal Española, a través de diversas personalidades como Antonio Cañizares o Antonio M^a Rouco Varela, ambos vinculados a la rama más conservadora de la Iglesia

³⁶ «En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá la de educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres» Capítulo II, Educación Primaria, Art.18.3.

«En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres» Capítulo III, Educación Secundaria Obligatoria, Art. 24.3.

³⁷ «En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá el área de Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres». Artículo 4, Áreas de conocimiento.

³⁸ «En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres». Artículo 4, Organización de los tres primeros cursos.

³⁹ COBO BEDÍA, R.: *op. cit.* y ARNOT, M.: *op. cit.*

Católica, se han encargado de criticarla, llegando a sostener que impartir esta educación es colaborar con el mal.

El Partido Popular, liderado por Mariano Rajoy, respaldando el ideario de la Conferencia Episcopal y aprovechando el filón electoral que tal apoyo le podría proporcionar, se ha mostrado contrario a la manera en que el Partido Socialista Obrero Español ha elaborado esta educación.

Igualmente, el Foro de la Familia, presidido por Benigno Blanco, y la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos, presidida por Luis Carbonell, se han manifestado en contra de Educación para la Ciudadanía.

La Federación Española de Religiosos de la Enseñanza, cuya presidenta es Inmaculada Tuset, ha seguido una estrategia más inteligente que la del enfrentamiento, llegando a un acuerdo con el Gobierno para poder impartirla acomodada al ideario católico en sus centros. Lo que permite poder desdibujar o eliminar ciertos aspectos con los que discrepan, como es la perspectiva de género.

Por su parte, el Gobierno Socialista de José Luis Rodríguez Zapatero, sindicatos de enseñanza como la Federación Estatal de Trabajadores de la Enseñanza FETE-UGT, la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales y Amnistía Internacional, junto con intelectuales como Adela Cortina o Fernando Savater, han manifestado públicamente su apoyo a Educación para la Ciudadanía como una obligación adoptada a nivel internacional para mejorar los sistemas democráticos y los Derechos Humanos.

Movilización social contra la perspectiva de género que introduce Educación para la Ciudadanía

La diversidad de criterios a la hora de interpretar Educación para la Ciudadanía ha agudizado la confrontación entre el Gobierno y la Iglesia y ha generado un gran ruido mediático que ha tendido a aumentar la importancia numérica de los detractores, entre los que se encuentran católicos militantes, políticos y asociaciones de padres conservadoras, hostiles a la revolución que en las relaciones de género introducen las últimas legislaciones socialistas. Muchos de ellos, desde posiciones opuestas al discurso internacional de los Derechos Humanos, que está en pleno desarrollo de las libertades sexuales y reproductivas, aseguran que la materia sobrepasa los límites de la neutralidad ideológica, imponiendo una ideología de género que atenta contra la vida y genera consecuencias negativas para la familia y para la convivencia social.

En defensa de sus planteamientos, el movimiento objetor ha venido realizando diversas campañas, seminarios, encuentros y ruedas de prensa. Asimismo ha convocado concentraciones de protesta y ha difundido multitud de trípticos, documentos, manifiestos, guías, videos y libros⁴⁰. Incluso ha creado el Observatorio para la objeción de conciencia a Educación para la Ciudadanía.

El movimiento se ha organizado a través de más de 60 asociaciones y plataformas, redes sociales como facebook y diversas páginas web⁴¹. Además cuenta con el respaldo de determinados diarios de tendencia afín, como *El Mundo*⁴².

⁴⁰ Ejemplos son: PROFESIONALES POR LA ÉTICA: *¡Ni un paso atrás! La batalla de los padres frente a Educación para la Ciudadanía*, Madrid, Critería, 2009; ESCANDELL, J. J. (coord.): *Diecinueve manuales de Educación para la Ciudadanía*, Madrid, CEU Ediciones, 2009 y TRILLO-FIGUEROA, J.: *Una tentación totalitaria. Educación para la Ciudadanía*, Barañáin (Navarra), EUNSA, 2008.

⁴¹ Como, por ejemplo, www.objetores.org, www.profesionalesetica.org, www.hazteoir.org, www.españaeducaenlibertad.org, www.educacionypersona.es o www.forodelafamilia.org.

⁴² Véanse: *Rechazo de Rouco y el Vaticano*. El Mundo del Siglo XXI. España. 29/01/2009; *Al TC, e incluso a Estrasburgo*. El Mundo del Siglo XXI. España. 29/01/2009; *En la Red. La mayoría de los internautas rechaza el fallo del Supremo sobre Educación para la Ciudadanía*. El Mundo del Siglo XXI. Otras Voces. 30/01/2009; *El TS fija límites a la enseñanza de EpC para evitar que adoctrine*. El Mundo

Incluso la productora de televisión “Goya Producciones”, promovió en 2007, con la colaboración del grupo de Comunicación conservador *Intereconomía*, nueve documentales donde reflejan, según ellos, la auténtica Educación para la Ciudadanía y a través de los cuales vienen a reforzar los marcos culturales que estructuran al movimiento objetor, comparándose con Gandhi y llamando a la desobediencia civil⁴³.

El movimiento ha recogido solicitudes de objeción de conciencia a la asignatura, en mayor o menor cuantía, en todas las comunidades autónomas⁴⁴. Se apoyan en los artículos 27.3⁴⁵ y 16.1⁴⁶ de la Constitución Española para defender el que consideran que es su derecho a la objeción de conciencia, alegando que esta educación invade aspectos morales y vulnera su libertad religiosa e ideológica, ya que sus creencias y convicciones ideológicas entran en conflicto con algunos aspectos que esta educación desarrolla, como es la perspectiva de género.

Estas solicitudes de objeción de conciencia, en algunos casos, fueron amparadas o bien por los tribunales autonómicos⁴⁷, o bien por los gobiernos de las propias comunidades autónomas⁴⁸. Incluso a veces por ambos, como ocurrió en La Rioja o Madrid. En otros casos, las solicitudes fueron desestimadas tanto por los tribunales⁴⁹ como por los gobiernos autonómicos⁵⁰. Esta situación despertó una gran controversia sobre si se podía objetar, o no, a Educación para la Ciudadanía.

del Siglo XXI. España.18/02/2009; *Pruebas palpables de que EpC es adoctrinadora*. El Mundo del Siglo XXI. Opinión. 26/10/2010, entre otros.

⁴³ *Cristianos en la sociedad: claves de la doctrina social de la Iglesia*, Madrid, Goya Producciones, D.L., 2007.

⁴⁴ En la actualidad se contabilizan más de 53.000 solicitudes de objeción en todo el territorio nacional y sobre unos 1000 alumnos que durante el curso 2009-2010 no asistieron a clase. Fuente: Plataforma Profesionales por la Ética.

⁴⁵ «Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones».

⁴⁶ «Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley».

⁴⁷ Como ha ocurrido, por ejemplo, en Andalucía, Aragón, Castilla-La Mancha o Castilla y León.

⁴⁸ Ejemplos son Murcia, Madrid, Castilla y León o Navarra.

⁴⁹ Es el caso de Canarias, Cantabria o Asturias, entre otros.

⁵⁰ Como en Castilla-La Mancha, Extremadura, Canarias, Baleares o Andalucía.

Con las sentencias emitidas por el Tribunal Supremo el 11 de febrero de 2009⁵¹, se esperaba solventar la polémica sobre el derecho a objetar a la materia. Dichas sentencias establecieron que tanto las materias como sus contenidos se ajustaban al Derecho, siendo deber jurídico cursarlas, no admitiendo la posibilidad de ejercer objeción de conciencia⁵².

Sin embargo, las sentencias del Supremo no sentaron jurisprudencia, pues continuaron dándose sentencias y autos de Tribunales y Juzgados autonómicos a favor de la objeción. Así ha ocurrido en las comunidades de Castilla-La Mancha⁵³ y Castilla y León⁵⁴, entre otras.

Además, una parte del movimiento objetor, no aceptando la sentencia del Supremo, ha iniciado nuevos reportorios de acción, presentando recursos de amparo ante el Tribunal Constitucional. Igualmente están esperando se pronuncie el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, ante las más de 350 demandas presentadas al respecto.

El movimiento objetor ha contado con una mayor coyuntura de oportunidad política en las comunidades autónomas gobernadas por el Partido Popular. Ejemplos son Madrid, Valencia, La Rioja, Murcia y Castilla y León. Pues en estas comunidades es donde más dificultades se están dando a la hora de desarrollar Educación para la Ciudadanía.

Incluso en comunidades como Madrid o Castilla y León se ha dado orden de suprimir del currículum educativo autonómico contenidos vinculados con la homosexualidad, la igualdad entre mujeres y hombres, el desarrollo de capacidades

⁵¹ En base a la votación efectuada el 28 de enero de 2009, en respuesta a 4 recursos de casación procedentes, 3 de ellos, del Tribunal Superior de Justicia de Asturias (Rec. nº 948/2008, 949/2008 y 1013/2008) y, uno de ellos, del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía (Rec. n.º 905/2008).

⁵² STS 11.02.09. Rec. 905/2008; STS 11.02.09. Rec. 1013/2008; STS 11.02.09. Rec. 948/2008; STS 11.02.09. Rec. 949/2008.

⁵³ A través de los autos de medidas cautelares notificados por los Juzgados de lo Contencioso-Administrativo nº 1 y nº 2 de Toledo, el 16, 23 y 24 de febrero de 2009.

⁵⁴ En función de las sentencias acordadas por el Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León el 23 de septiembre de 2009 (sentencias nº 1998 y 1999/2009, de 23 de septiembre, dictadas en los recursos nº 2348 y 2546 del año 2008).

afectivas o sobre la resolución pacífica de los conflictos; se dice que con la intención de liberar la materia de carga ideológica.

Con la misma intención, se ha intentado configurarla como optativa o cubrirla con un trabajo, como ha ocurrido en la Comunidad de Madrid, presidida por Esperanza Aguirre, o en la Comunidad Valenciana de Francisco Camps, quien incluso empleó todos los recursos a su alcance para impartirla en inglés, a pesar de las amplias manifestaciones en contra que llegaron a amenazar con una huelga general en el sistema educativo a finales de 2008.

Las decisiones de estos gobiernos autonómicos fueron recurridas por el Ministerio de Educación, cuando aún era Ministra de Educación Mercedes Cabrera, por no respetar los contenidos mínimos fijados por la normativa estatal.

Ante estos recursos, la respuesta del Tribunal Superior de Justicia de Madrid, en julio de 2009, fue respaldar la supresión de contenidos en el currículum madrileño, alegando que la normativa autonómica tiene que respetar la estatal, pero no repetirla al pie de la letra.

Por el contrario, el Tribunal Superior de Justicia de Valencia, también en julio de 2009, dio la razón al Ministerio de Educación, estableciendo que no se debía impartir, ni evaluar, Educación para la Ciudadanía en inglés y negando la posibilidad de cubrirla con un trabajo o de poder objetar a ella.

Las disposiciones legislativas que ordenaron la implantación de la asignatura produjeron la aparición de diversos manuales que centraron la atención de la opinión pública, sobre todo tras la sentencia del Tribunal Supremo, ya que el movimiento objetor vio en los libros de texto una baza más con la que poder apoyar su intento de deslegitimar esta educación.

Las críticas a los manuales se han centrado, principalmente, en el desarrollo que estos hacen de contenidos vinculados a las relaciones humanas y a la diversidad de opciones sexuales, afirmando que con el desarrollo que los libros de texto hacen de Educación para la Ciudadanía se intenta imponer una ideología de género que niega la naturaleza sexual constitutiva del ser humano, y que en palabras del mismo Ratzinger es «la última rebelión de la criatura contra su condición de criatura»⁵⁵.

Las críticas más severas a los contenidos de los libros de texto recayeron en los libros de las editoriales Octaedro y Akal, ambas de tendencia progresista. Pero el libro de la editorial Akal, tal y como afirman sus autores en el prólogo, «no es un libro de texto (...) no ha sido homologado por el Ministerio de Educación; no sigue el currículo de la asignatura»⁵⁶. Por lo que las críticas a sus contenidos no tienen ningún peso, ya que no está utilizándose en los centros de enseñanza.

El libro de texto de la editorial Octaedro ha sido criticado, fundamentalmente, por informar de forma abierta sobre la diversidad de modelos familiares y dar amplios contenidos de información sexual, así como por algunas de sus ilustraciones y por emplear frases como «El amor no tiene sexo. Nos enamoramos de personas independientemente del sexo que puedan tener»⁵⁷.

Aunque ha sido el libro de la editorial McGraw-Hill el primero en ser llevado a los tribunales. El Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, en junio de 2009, admitió a trámite un recurso contra los contenidos de éste libro. Principalmente, y tal y como afirman los padres, por abordar la sexualidad desde la perspectiva de género y por utilizar la igualdad de derechos entre mujeres y hombres para imponer dicha ideología,

⁵⁵ BLANCO, B.: *La Ideología de género*, en: <http://www.pastoralfamiliar.org.uy/semana_familia_2010/ideologia_de_genero.pdf> [Consulta: 25 mayo 2011].

⁵⁶ FERNÁNDEZ LIRIA, C., FERNÁNDEZ LIRIA, P. y ALEGRE ZAHONERO, L.: *Educación para la Ciudadanía. Democracia, Capitalismo y Estado de Derecho*, Madrid, Akal, 2007, p. 10.

⁵⁷ ARAN, J. M^a; GÜELL, M.; MARÍAS, I. y MUÑOZ, J.: *Praxis. Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*, Barcelona, Octaedro, 2007, p. 26.

la cual dicen no compartir porque oscurece la diferente función natural, emocional y sexual que caracteriza la diferencia hombre-mujer. En octubre de 2010, la resolución del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía estimó que los contenidos de este libro de texto tenían carácter adoctrinador, lo que ha disparado nuevos recursos contra los contenidos de los libros de texto en las diferentes comunidades autónomas, centrando la batalla entorno a los contenidos desarrollados por los manuales más que en los contenidos fijados por los Reales Decretos de Enseñanzas mínimas.

Conclusiones

La perspectiva de género que introduce Educación para la Ciudadanía responde a las recomendaciones internacionales del Consejo de Europa y de Naciones Unidas, que han interiorizado las demandas del discurso feminista, reformulando el concepto de ciudadanía hacia una conceptualización más global que tiene en cuenta el género y que apuesta por la educación para transmitirlo.

En España, la aplicación de Educación para la Ciudadanía choca con el conservadurismo político y con determinados colectivos de católicos ultra-ortodoxos que han iniciado un amplio movimiento de deslegitimación social, mediática y jurídica, consiguiendo reproducirse por todo el territorio nacional. Aunque se ha comprobado cómo este movimiento objetor a Educación para la Ciudadanía ha contado con una mayor posibilidad de acción en las comunidades gobernadas por el Partido Popular, sirviéndose de prensa de tendencia afín para crear, extender y mantener su identidad, su discurso y sus repertorios de acción.

Igualmente se ha podido constatar como las sentencias del Tribunal Supremo, no reconociendo que los contenidos fijados por el Ministerio de Educación tengan carácter adoctrinador y, por tanto, no reconociendo el Derecho a objetar a Educación para la

Ciudadanía, no sólo no han sentado jurisprudencia, si no que han reconducido las críticas del movimiento objetor hacia los contenidos de los libros de texto.

Se puede afirmar que el movimiento objetor a Educación para la Ciudadanía considera que la perspectiva de género no es un instrumento para erradicar las desigualdades entre mujeres y hombres, sino un acto de soberbia del ser humano que se otorga las funciones de Dios⁵⁸ y ve esta educación como un intento de acabar con la familia tradicional y una intromisión en el monopolio de la educación moral que ostenta la religión católica⁵⁹. Por lo que llama a un rearme socio-cultural que frena, en definitiva, el nuevo concepto de ciudadanía que está desarrollándose; lo que hace peligrar gran parte de los avances conseguidos por el movimiento feminista hacia una ciudadanía más inclusiva y muestra que aunque el movimiento objetor diga defender las libertades fundamentales y los Derechos Humanos, lo que hace es reelaborarlos o “podarlos” en función de sus creencias.

⁵⁸ «El hombre moderno, con la ideología de género, es un ser autónomo que se construye así mismo; es pura voluntad que se autocrea, ya es dios para sí mismo». BLANCO, B.: *La Ideología de género*, <http://www.pastoralfamiliar.org.uy/semana_familia_2010/ideologia_de_genero.pdf> [Consulta: 25 mayo 2011].

⁵⁹ «Se da a entender que no cabe la posibilidad de un universalismo ético no fundamentado en una moral confesional», DÍAZ-SALAZAR, E.: *Democracia laica y religión pública*, Madrid, Taurus, 2007, p. 68.