

# Pensar Juntos

Revista Iberoamericana de Filosofía para Niños

Número 6 | Año 2022

## **Filosofía y educación cívica ¿matrimonio de conveniencia o amor verdadero?**

Philosophy and civic education: marriage of convenience or true love?

---

Víctor Bermúdez Torres

Profesor de Filosofía en Educación Secundaria

Vicepresidente de la Asociación de Filosofía para Niños de Extremadura



## **Filosofía y educación cívica ¿matrimonio de conveniencia o amor verdadero?<sup>1</sup>**

Víctor Bermúdez Torres

Recibido 31 de enero de 2022  
Aceptado 26 de marzo de 2022

### **Resumen**

En este artículo nos ocupamos de analizar críticamente la confusión habitual entre la formación en valores cívicos y la enseñanza de la ética y la filosofía en la educación secundaria, proponiendo en su lugar una forma de relación dialéctica acorde con la genuina conexión entre los ideales de democracia, filosofía y educación, y examinando algunos de los obstáculos que se oponen a la implementación de dicha relación dialéctica.

### **Palabras clave**

Educación cívica, educación en valores, ética, filosofía, ciudadanía democrática

### **Abstract**

This paper critically analyze the usual confusion between training in civic values and the teaching of ethics and philosophy in secondary education. Instead we propose a form of dialectical relationship in accordance with the genuine connection between the ideals of democracy, philosophy and education. Finally, we examine some of the obstacles that block the implementation of such dialectical relationship.

### **Keywords**

Civic education, education in values, ethics, philosophy, democratic citizenship

---

<sup>1</sup> Este texto es una recreación de una ponencia del autor presentada en las Jornadas de fin de proyecto, “El filósofo, la ciudad y el conflicto de las facultades”, organizadas por el Grupo de investigación de la Universidad Complutense de Madrid “Metafísica, crítica y política”, en noviembre de 2021.

## Introducción

La mayoría de las leyes educativas de los países de nuestro entorno reconocen la importancia de la formación cívica o educación para la ciudadanía en la educación básica. El Consejo Europeo estipuló igualmente la necesidad de desarrollar la denominada “competencia ciudadana”, una de las ocho competencias clave que articulan los planes educativos de los países de la UE<sup>2</sup>. Sin embargo, la introducción en el currículum de la educación ciudadana o en valores cívicos ha suscitado reiteradamente, al menos en nuestro país, una importante polémica política y social. En primer lugar, y de modo más visible y mediático, por su presunto carácter adoctrinador en valores que no contentan a los sectores más conservadores y liberales de la sociedad (a los que en algún caso ni siquiera les parece adecuado que el Estado se atribuya la potestad de educar en valores al alumnado). Y, en segundo lugar, y en el ámbito más estrictamente educativo, por la habitual confusión entre la educación cívica de un lado, y la formación ética y filosófica típica de la tradición escolar de los países del sur de Europa y la mayoría de los países de habla hispana, del otro. Esta confusión común entre educación en valores cívicos y educación ética o filosófica no parece que sea, por demás, malintencionada, sino debida a errores de concepción que nos proponemos examinar brevemente aquí y que, aunque censurables, son más comprensibles o disculpables en unos agentes educativos que en otros. En cualquier caso, nuestro objetivo no es solo tratar de dichos errores de concepción, sino esbozar un análisis general de las complejas relaciones que pueden y deben darse entre la necesaria formación cívica y la no menos trascendente necesidad de educar a niños y adolescentes en las competencias ética y filosófica. ¿Cuál y cómo debe ser la relación, si es que ha de haberla, entre la filosofía, o más concretamente la ética filosófica, y la educación cívica o ciudadana? Por supuesto, nos referimos a cuál debe ser, y no a cuál es, pues parece claro, aunque discutiremos de ello, que la relación que suele establecerse entre ambas, esa mescolanza que se pretende desde algunas instituciones y gobiernos -y también, de forma más inconsciente e inconsistente aún, por parte de algunos profesores de filosofía-, es una relación impostada y fundamentalmente inútil, tanto para la filosofía como para la educación en valores. Diríamos de ella, en sentido figurado, que se trata de una suerte de “matrimonio de conveniencia”, con todo lo que ello tópicamente implica -falta de profundidad en la relación, servilismo, confusión de planos...-. Frente a esta relación confundente, intentaremos aquí descubrir en qué consiste y si puede darse, por el contrario, una relación propiamente “amorosa” o “erótica”, en sentido filosófico, entre lo uno y lo otro, entre la ética filosófica y la educación en valores cívicos.

### **Ni identidad, ni sumisión, ni indiferencia: entre educación cívica y filosofía se precisa de una relación erótica o dialéctica**

Las opciones para articular en un sentido educativo, si es que hay que hacerlo -de lo que también hablaremos-, la educación cívica y la ética filosófica -o filosofía a secas- son varias. Vamos a analizarlas someramente, a ver cuál de ellas nos parece más consistente y justa.

<sup>2</sup> Véase, al respecto, Council of Europe, 2016, *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*, Estrasburgo, Council of Europe.

### ***La relación de identidad: ética y educación en valores son esencialmente lo mismo***

Este tipo de relación, por la que se conciben como esencialmente idénticas la ética filosófica y la educación en valores, se corresponde a una idea común y vulgar de lo que es la ética y, quizá, a la concepción por defecto que se maneja en los gabinetes técnicos de las instituciones que elaboran los planes educativos. Sin embargo, esta opción es difícilmente sostenible, y cuando se hace es más por ambigüedad terminológica que por argumento convincente alguno. De hecho, a cualquiera -empezando por cualquier filósofo o filósofa, o docente de la materia- le tendría que parecer clara la diferencia entre la Ética o Filosofía moral -una disciplina fundada en la discusión crítico-trascendental en torno a la legitimidad de los valores, la naturaleza de lo valioso en sí y sobre las condiciones y propiedades del conocimiento y el juicio moral- y aquellos sistemas concretos de principios, valores, normas o actitudes éticas o morales vigentes en los que se educa a los miembros de una determinada comunidad. La “educación en Ética” no es, pues, lo mismo que la “educación cívica” en el conjunto de los valores socialmente vigente. O, si quieren, la “educación en Ética”, como disciplina filosófica, no es lo mismo que la “educación ética”, entendida como educación en determinados principios, valores, modelos, fines o normas de comportamiento. Hay que reconocer, desde luego, que a esta ambigüedad terminológica se le adjunta el hecho habitual de que no pocos filósofos hayan propuesto, como desarrollo de su propia teoría ético-filosófica y con un nivel mayor o menor de abstracción, determinados valores y sistemas morales con los que orientar la vida personal o social de la gente, hecho ante el cual convendría esbozar una breve aclaración meta filosófica. La idea es que la propia Ética como disciplina filosófica, por la naturaleza dialéctica y no conclusiva que atribuimos comúnmente a la filosofía y que, por ello, debemos atribuir también a la educación en la misma, no debe identificarse con ninguna doctrina, autor o escuela filosófica determinada. Cuando esta idea no se tiene en cuenta, esto es, cuando se confunde impartir un curso de Ética -en que se analicen, por ejemplo, y entre otras cosas, los presupuestos y características de las deontologías éticas, las éticas religiosas o las doctrinas éticas de distintos filósofos- con un curso de tal o cual ética -relativa a tal o cual grupo social, confesión religiosa, filósofo o finalidad política-, ya no podremos hablar, en rigor, de formación o educación en la materia de Ética o Filosofía, sino de un tipo de formación o educación ideológica o “escolar” -en el sentido escolástico del término-, con lo que estaríamos en una situación muy parecida, o peor, porque no lo parece, a la de la citada confusión entre formación cívica y educación ética.

### ***Una doble relación de sumisión: los valores del profesor de ética, y la ética como “sierva” de la educación en valores***

Otro modo frecuente de concebir la relación entre la ética filosófica<sup>3</sup> y la educación en valores cívicos es aquella en la que, aunque se reconoce la diferencia entre ambas, se establece una subordinación jerárquica por la que, al límite, y tanto en una dirección como en la contraria, la una tiende a subsumirse en la otra -y en último extremo a identificarse con ella-. Esta relación de sumisión puede darse en los dos sentidos. En uno de ellos, la

---

<sup>3</sup> Decimos ética filosófica, porque suponemos que los valores cívicos, sean cuales sean, están siempre informados por algún tipo de ética.

determinación y consideración de los valores cívicos se cree supeditada a la asunción de determinada ética filosófica, estableciéndose que los valores cívicos legítimamente instituidos son, o deberían ser, aquellos que se deducen de tal o cual escuela o posición ético-filosófica - eudemonista, kantiana, utilitarista...-. En el otro, los valores cívicos instituidos utilizan a la ética filosófica como medio de legitimación, propagación o adoctrinamiento educativo. Ahora bien, lo primero resulta incoherente con lo que entendemos que debe ser la formación filosófica en la escuela, aunque responde, desgraciadamente, a la práctica habitual de algunos profesores de filosofía, empeñados en transmitir en el aula una determinada ética, sea esta la que sea -liberal, ambientalista, “democrática”, “de cuidados”...-, de manera similar a como antaño, y en España, se imponía al alumnado una ética de corte tomista diluida con la moralina nacional-católica del régimen, algo que supone adoptar la perspectiva ideológica y la actitud escolástica que exponíamos antes. En cuanto al segundo caso, refleja lo que ha ocurrido con materias como Educación para la Ciudadanía, al menos en España. En este caso la filosofía se ha figurado, por parte de la Administración, como “criada” de los valores cívicos, tal como antes lo fue de los teológicos, sin dejar claro, diríamos kantiana e irónicamente, si habría de ir detrás, sosteniendo retórica o argumentalmente la cola o lista de los valores comunes -los derechos humanos, etc.-, o delante guiando como un faro las nobles intenciones de los legisladores y configurando los filosóficos preámbulos de las leyes<sup>4</sup>. De cualquier modo, y tanto en una dirección como en la otra, la ética filosófica y la educación en valores parecen confundirse aquí de una manera que, en el contexto al menos de la educación básica, resulta claramente objetable<sup>5</sup>.

#### *La indiferencia o la negación de toda relación*

Esta concepción de las relaciones entre ética y educación en valores es igualmente insostenible. Por axiológicamente asépticos que queramos ser en la enseñanza de la ética filosófica, o por positivista que pretenda ser nuestro enfoque a la hora de promover los valores cívicos entre el alumnado, es obvio que hay una relación estrecha entre la ética filosófica y el ámbito de los valores y los sistemas ético-morales -que son, como mínimo, parte del campo de investigación de la ética-, así como entre los valores cívicos y la cuestión central de su legitimidad racional y su conexión con los ideales éticos de justicia y virtud -que son también objeto del análisis ético y filosófico-.

#### *Ni identidad, ni sumisión, ni indiferencia. De lo que se precisa es de una relación “erótica” o “dialéctica”*

Ni identidad, ni una jerarquía determinada a priori y que reduzca sin más lo uno a lo otro, ni negación o indiferencia. Frente a todo esto queremos esbozar una relación más adecuada entre la educación ética y la formación en valores cívicos. Esta relación habría de ser erótica o dialéctica -sin que ello prejuzgue la necesidad de una asimetría o jerarquía, y siempre que

<sup>4</sup> Kant, I, 1798, *El conflicto de las facultades*, Madrid, Alianza, 2003, p. 76.

<sup>5</sup> Y no porque ambas, la ética y la educación cívica tengan cada una de ellas fines en sí mismo objetables -todo lo contrario. En cualquier sociedad, y más aún en una sociedad abierta, plural y democrática, son tan indispensables la una como la otra- sino por obstaculizar o negar el logro de esos mismos fines cuando ambas se conciben de manera confundente y no adecuadamente articulada.

esta no se conciba de modo unilateral o estático-. Las principales propiedades de esta relación dialéctica habrían de ser las que siguen: (i) el autorreconocimiento mutuo y de la diferencia entre ambas, evitando toda identificación de la una con la otra: la ética y educación ética no son lo mismo que la formación de la ciudadanía en determinados valores cívicos; (ii) la exclusión de toda relación servil o violencia entre ellas, reconociendo que la educación en valores cívicos, y estos mismos valores, se deben de forma inmediata a determinaciones políticas y sociales, y no directamente filosóficas, y que la ética y la educación ética se rigen por criterios puramente filosóficos que no han de estar subordinados ni limitados por una asunción dogmática de la legitimidad de los valores cívicos; (iii) se comprenda una relación de conocimiento crítico y perfeccionamiento mutuo por la que, desde el ámbito de la ética se reconozcan y sometan a análisis crítico-trascendental los valores cívicos instituidos, situándolos en el escenario dialéctico propio a la filosofía y poniendo entre paréntesis su legitimidad política -esto es: tratando de su valor o justicia en un sentido filosófico-, y desde la esfera de los valores se indague a la vez, y con la mayor honestidad intelectual, en la cuestión filosófica de su legitimación racional y crítico-trascendental, asumiendo como un dato o axioma de obligada consideración el valor y la justicia -en el sentido de la legalidad, el derecho y la eticidad común- de dichos valores. En relación con este último punto diríamos que tanto la educación ético-filosófica como la educación en valores podrían confluir parcial, pero esencialmente, en la exigencia trascendental de búsqueda de legitimación, con la diferencia de que en un caso -el de la ética filosófica- esta exigencia sería irrestricta -habría un cuestionamiento sin límite de los valores vigentes-, y en el otro -el de los valores cívicos- estaría limitada o condicionada por la relevancia legal y social de determinados ideales morales. Esta confluencia no tendría que generar especial dificultad desde ese punto de vista filosófico, y a la par democrático, según el cual cuestionar lo normativo -mientras se cumple y en la expectativa de su transformación si reunimos la convicción suficiente al respecto- es, como vamos a ver a continuación, una parte sustancial tanto del genuino espíritu democrático como del filosófico. Por lo demás, esta relación entre educación ética y en valores podría concretarse, en el contexto de la educación secundaria, en la institución de una sola materia, área o ámbito didáctico en que se tratase, en general, de los asuntos relativos a la ética y, por ello, de la educación en valores. De hecho, tal ha sido la intención de las últimas leyes educativas en España. “La vida moral y la reflexión ética” de la LOGSE<sup>6</sup>, la “educación ético-cívica” de la LOE<sup>7</sup>, los “Valores éticos” de la LOMCE<sup>8</sup>, y la actual “Educación en valores cívicos y éticos” de la LOMLOE<sup>9</sup>. Otro asunto es que esa intención, si la ha habido de un modo plenamente consciente y consecuente, haya logrado plasmarse, primero, en una concepción adecuada de la materia y, luego, en una práctica de la misma acorde con dichas intenciones. En cualquier caso, pasemos ahora a profundizar en esta propuesta y en los principales problemas que podría suponer su implementación.

---

<sup>6</sup> Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 4 de octubre de 1990.

<sup>7</sup> Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 4 de mayo de 2006.

<sup>8</sup> Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 30 de diciembre de 2013.

<sup>9</sup> Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 30 de diciembre de 2020.

## **¿Qué relación ideal tendría que haber entre ética y formación cívica en una educación en democracia?**

Que una educación en valores cívicos haya de estar filosófica o éticamente fundada y, por ello, en permanente cuestionamiento -eso significa estar “filosóficamente fundada”-, es un principio que podemos deducir de la concepción más simple y común de democracia. Es una obviedad, pero conviene repetirlo: dado que la democracia es el sistema político en que la soberanía o facultad de hacer la ley corresponde a todos, educar a todos en el tipo de competencia racional, dialéctica y crítico-trascendental que requiere la discusión y decisión en torno a lo normativo, es una condición esencial para el ejercicio de una democracia con mayúsculas o, como se dice a veces, real, esto es: cercana a su propio ideal (Bermúdez, 2013). En este sentido, una educación para la ciudadanía democrática no puede consistir esencialmente sino en educar en las capacidades específicas de lo ético-filosófico, esto es, y fundamentalmente, en la competencia crítico-trascendental con que acceder dialéctica y racionalmente al ámbito de lo axiológico -al ámbito del “debe”- a través del diálogo y los argumentos racionales. Así, no se trata solo de que para ejercer una ciudadanía democrática real -es decir, realmente libre y soberana- sea necesario el dominio de la capacidad ética y crítico-filosófica, sino que es imposible educar a la ciudadanía en dichas capacidades fuera del ámbito filosófico, esto es, fuera de aquellas prácticas, conceptos, procedimientos o actitudes que permiten asumir los valores y pautas cívicas de manera fundamentada y autónoma -es decir, igualmente libre y soberana-. No solo se trata, pues, de que la filosofía sea una “escuela de democracia”, como suele decirse (Cifuentes, 1997: 105), sino de que la propia democracia sea, antes aún, una “escuela de filosofía”.

De otro lado, sea por su hermandad histórica o por su propia naturaleza, entre democracia, filosofía y educación se ha dado siempre una relación íntima. De hecho, es imposible comprender idealmente a cualquiera de ellas sin las otras dos. Así, del mismo modo en que no es posible una democracia real sin ciudadanos con la suficiente capacidad crítica y dialéctica para cuestionar constantemente la legitimidad de las normas, o sin la educación que procure esa capacidad, tampoco lo es el ejercicio de la filosofía sin afán autodidacta o sin el anhelo de asentimiento soberano de todos los que participan en la tarea del pensar, ni tampoco lo es la educación sin contar con la voluntad soberana del discente ni sin una asunción filosófica -crítica y fundamental- de lo que se aprende. Más aún, diríamos que las tres, democracia, filosofía y educación, comparten, aun en grados distintos, propiedades ideales esenciales: la referencia al plano trascendental de lo axiológico, esto es, a lo que deben ser -y son idealmente- las cosas, la sociedad o el ser humano, poniendo entre paréntesis lo meramente fáctico -lo dado, la fuerza, el dogma...-; la naturaleza dialógica y revisable de sus hipótesis, decisiones o contenidos; y su carácter reflexivo y autorreferente: pensar en lo que se piensa, legislar la forma de legislar, aprender a aprender... (Negrete, 2013).

Dado lo anterior, y que solo en el ejercicio de la filosofía cabe una investigación sistemática de las cuestiones axiológicas, una reflexión en torno a la necesidad de comprender la



realidad de manera global -conectando intereses y valores particulares y generales-, y una práctica rigurosa del diálogo crítico, parece, pues, obvio, que las competencias filosófica y ética habrían de ser elementos vertebradores de toda posible educación en democracia, lo que implica, claro está, a la educación en los valores cívicos que sustentan la convivencia (Bermúdez, 2021). Dado, además, que en todo auténtico proceso educativo se precisa de elementos como la propia convicción racional, la crítica trascendental y la fundamentación de lo que se enseña, podría decirse también que la educación filosófica es, o debería ser, el eje vertebrador de todo el currículo escolar, pero esto es asunto que conviene dejar para otra ocasión.

Finalmente, y como decíamos más arriba, que la legitimación de los valores democráticos -y de todos los demás- que deben transmitirse en la escuela haya de ser específicamente filosófica y que, por ello, todos esos valores deban someterse, sin concesión alguna, a una crítica radical, no debería representar ningún problema grave o defecto, sino más bien un rasgo y una virtud específicamente democráticos. Este rasgo constituye, por principio, el corazón propiamente filosófico de la democracia, y la mediación por la que esta se constituye -al menos idealmente- como el único régimen político que se precia de legitimarse a sí mismo justo en tanto permite y promueve el libre cuestionamiento de su propia legitimidad. De esta profunda hermandad entre filosofía y democracia es, por cierto, de donde provienen también, a menudo, los problemas, celos y negaciones entre ambas; pero este es tema, también, para desarrollar en otro lugar.

### **¿Qué problemas podemos encontrar para que esta relación “erótico-filosófica” (crítica, no servil, mutuamente enriquecedora, ligada a un ideal...) entre ética y formación en valores cívico-democráticos no fracase?**

La respuesta a la pregunta es en principio sencilla: no incurrir -ni los gobernantes ni los docentes- en comportamientos, actitudes o planteamientos no filosóficos, no democráticos o no propiamente educativos. Esto es, en planteamientos positivistas o dogmáticos, puramente legalistas o que confundan la educación con el adoctrinamiento -en valores o en cualquier otra cosa-. Veamos los dos problemas a nuestro juicio más comunes con respecto a esto, uno relativo a los docentes y otro al Estado y las Administraciones educativas, y ambos relacionados con la descripción que hacíamos más arriba del tipo de relación servil que puede darse entre educación ética y formación en valores cívicos.

#### ***El problema de los “profesores concienciados”. La ética como ejercicio de positivismo moral***

El primero de estos problemas es, como decíamos más arriba, el de la reducción de la educación ética al adoctrinamiento del alumnado en los valores de una determinada ética particular, identificada capciosa o inconscientemente con la Ética como disciplina filosófica. Es este el caso de los profesores que suelo llamar “guerrilleros” o “concienciados”, esto es, de aquellos que, aprovechándose de su superioridad intelectual y su posición de poder en las

aulas -la que innegablemente tiene cualquier docente, sea cual sea su modo de encarar la relación con el alumnado-, inculcan bajo un barniz retórico-dialéctico -a través de un “diálogo” en que toda posible conclusión está preestablecida de antemano- la autoridad incondicional de determinados valores -en el mejor de los casos, los citados valores cívicos- (Bermúdez, 2019: 53). Así, me temo que no son pocos los docentes que, convencidos del papel de promotor de ciertos ideales político-morales que guarda, según ellos, la educación filosófica, se empeñan en trocar lo que podría ser una educación ética en valores -y que debería ser una educación en Ética, y no de una ética particular- en una suerte de catequesis política -en el mejor de los casos: de catequesis democrática, si es que esta expresión tiene sentido- bajo el paraguas de la crítica y la reflexión filosófica<sup>10</sup>.

Resolver este problema tendría que empezar por insistir en la necesidad filosófica, democrática y pedagógica, de no convertir las clases de ética y filosofía en la apología de nada, ni siquiera -y quizás mucho menos- de los valores e ideales democráticos. El privilegio que tiene la filosofía para el uso libre y crítico de la razón en todos los ámbitos, también en el ámbito profesional o “privado”, que diría Kant<sup>11</sup>, es la garantía de que la filosofía sirve efectivamente a la democracia en aquello que más específicamente caracteriza a esta -y también a aquella-: en la práctica regular de la legitimación de sí misma y sus normas -incluso las más fundamentales- en el ejercicio deliberativo de la razón. De este modo, el profesor de filosofía, aunque como ciudadano, filósofo o docente en general, puede y debe comprometerse con los valores que estime conveniente, incluyendo aquellos que impone democráticamente la comunidad a la que pertenece y sirve, como profesor de filosofía no debe convertirse en el adalid de tales valores.

Esta relativa neutralidad moral que exige la enseñanza de la ética y la filosofía en educación secundaria no es, desde luego, fácil de mantener. Cómo pueda el profesor de filosofía afrontar la tarea de articular su rol como ciudadano y funcionario comprometido con los valores del Estado que representa, y aquel otro que tiene como profesor de filosofía impelido a cuestionar radicalmente estos valores, es una cuestión complicada pero muy interesante. En algún lugar he defendido el uso de la ironía y la simulación teatral como herramientas didácticas con las que afrontar este reto (Bermúdez, 2019). Diría así que, solo entendida en un sentido irónico y socrático la enseñanza escolar de la filosofía puede relacionarse con una educación en valores cívicos y democráticos. Algo que ocurre justamente en tanto la filosofía enseña a cuestionar la legitimidad de cualquier modelo político y moral, a la vez que guarda un respeto incondicional por la formalidad del modelo democrático del que participa -y que necesita a su vez de la filosofía para legitimarse de una forma acorde con su propia naturaleza política-. Así, la filosofía solo puede ser algo similar a una “escuela de democracia” en tanto transmite a los alumnos y las alumnas una forma de existencia y convivencia con los demás fundada en el diálogo filosófico acerca de lo legítimo mismo,

<sup>10</sup> Es más que probable que en esta confusión entre filosofía e ideología se encuentre una de las causas profundas -aunque no la única ni, seguramente, la más importante- del desprestigio social e institucional de la educación filosófica y, también, de los vaivenes en cuanto a la concepción del lugar de la filosofía y la ética en el currículo educativo que sufrimos en este país y en otros de nuestro entorno.

<sup>11</sup> Kant, I, 1784, *¿Qué es la Ilustración?*, Madrid, Alianza, 2004, p. 86.

esto es, en cuanto transmite una actitud basada en, como dice el filósofo y pedagogo Juan Antonio Negrete, “[...] la aceptación formal de la formalidad democrática, pero en una simultánea exigencia de que sea democracia completa, esto es, de auténtico diálogo racional sustantivo, no de negociación de intereses irracionalizables” (Negrete, 2017: 85).

### ***El problema del Estado paternalista y su creación de un “hombre nuevo”. Los valores cívicos como catequesis laica***

El otro problema que suele impedir una relación adecuada -esto es: propiamente filosófica, democrática y educativa- entre ética y educación en valores es la actitud positivista y legalista adoptada por el Estado con respecto a los valores cívicos, y para lo cual suele instrumentalizar el lenguaje, la forma e incluso el prestigio que puedan prestar la ética y la filosofía a lo que no suele ser más que información legal y adoctrinamiento ideológico. Así, mientras que los más simples pretenden que los alumnos asuman la autoridad de los valores cívicos -el cuidado de la naturaleza, la igualdad de género, el rechazo a la discriminación y a la violencia, el multiculturalismo o el respeto a los derechos humanos...- por simple empatía o enérgica advocación de voluntariosos pedagogos activistas, sin analizar los argumentos éticos que podrían movernos a aceptarlos, ni debatir con aquellas perspectivas que relativizan, modulan o incluso niegan la legitimidad de aquellos valores, otros, más astutos, pretenden prestar a esta actitud dogmática un barniz más ético y filosófico. En todos los casos, bajo esta actitud subyace la idea de que ciertos valores deben aprenderse como fundamento incuestionable de nuestro sistema de convivencia, y que en relación con ellos solo cabe debatir ciertos matices, verificar algunos conflictos o explicar su origen histórico, pero no, de ningún modo, cuestionarlos. Es esta la posición jurídico-positivista en la que, en ocasiones, degeneran las prácticas educativas en una democracia, y que en nuestro país ha quedado plasmada, entre otras cosas, en la confusión tradicional entre la filosofía y la educación para la ciudadanía.

## **Conclusión**

Creo que no es necesario insistir más en el error de suponer una relación de identidad o sumisión servil entre la formación en valores cívicos y la educación ética y filosófica. No solo por el carácter antifilosófico de esta suposición, sino también por su poco o nulo valor democrático y didáctico. Es democráticamente inconsecuente inculcar valores al alumnado sin dotar a este, al mismo tiempo, de las competencias conceptuales e instrumentales imprescindibles para que pueda elegir, como ciudadano soberano, de forma crítica y libre, cuál haya de ser su compromiso personal con tales valores. Y es absolutamente estéril – y es lógico que así sea – dictarle a un niño o adolescente cómo debe comportarse, o qué valores y reglas ha de respetar, si no se le enseña al mismo tiempo a convencerse a sí mismo de la necesidad de hacerlo. Y esto, aprender a fundamentar de forma racional la propia conducta, tan importante como es, requiere de tiempo, de un profesorado especializado y de una materia o ámbito en el que los valores cívicos estén sujetos a esa verdadera legitimación democrática que solo puede darles su relación con la ética filosófica. Si no es así, y se

persiste en la confusión -en forma de identidad o subordinación- y en el simulacro de una relación de “conveniencia” -amablemente autoritaria, poco o nada crítica, incapaz de reconocer la diferencia, y mutuamente anuladora-, entre educación ética y formación en valores – en el fondo entre cierta ética o legalidad particular y los valores pertinentes –, la situación menos mala, aunque diste mucho de la ideal, será la de una estricta separación, de manera que la educación para la ciudadanía o cívica se imparta como una materia o ámbito curricular diferente de aquel otro que corresponda a la educación ética y filosófica.

## Bibliografía

Bermúdez Torres, V. (2021), “Universalidad, crítica y ética: el encaje de la filosofía en un currículum competencial”, en E. Castro (ed.), *Oportunidades y retos para la enseñanza de las artes, la educación mediática y la ética en la era postdigital*, Madrid, Dykinson.

Bermúdez Torres, V. (2019), “Simulación e ironía. Notas para una didáctica no dogmática de la filosofía”, *Paideia: Revista de filosofía y didáctica filosófica*, Vol. 39 (Nº 114), pp. 43-57.

Bermúdez Torres, V. (2013), “Legalidad democrática y legitimidad Democrática”, en VVAA, *Reflexiones sobre el #25S*, Madrid, Manuscritos.

Cifuentes Pérez, L.M. (1997), “Un problema meta-filosófico previo: ¿es posible enseñar y aprender filosofía?”, en L. M. Cifuentes y J. M. Gutiérrez (coords.), *Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria*, Barcelona, ICE/Horsori. Universitat de Barcelona.

Council of Europe (2016), *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*, Estrasburgo, Council of Europe.

Kant, I. (1798), *El conflicto de las facultades*, Madrid, Alianza, 2003.

Kant, I. (1794), *¿Qué es la Ilustración?, y otros escritos de ética, política y filosofía de la historia*, Madrid, Alianza, 2004.

Negrete Alcudia, J. A. (2017), “Educación socrática y emancipación”, *Voces de la Educación*, 2 (1), pp. 80-88.

Negrete Alcudia, J. A. (2013), *El lugar de la Filosofía en la Educación de la Democracia*, ponencia presentada en las II Jornadas de Filosofía organizadas por la PDFEX en la UNED, Mérida, en junio de 2013.