

CAPITULO SEGUNDO

PEDAGOGÍA DE LA CULTURA DE LA SEGURIDAD EN LA ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA

José Antonio Marina

RESUMEN:

Desde el punto de vista de la pedagogía se pretende hacer una propuesta educativa, respondiendo previamente a varias preguntas. Tras evaluar lo que ya se ha hecho en la materia de cultura de seguridad se proponen algunas actuaciones. La noción de conflicto, su gestión y su resolución dentro los programas escolares, permitiría enseñar a los alumnos a enfrentarse con ellos, en su propio nivel, y comprender los que surgen en otros niveles. Conocer la genealogía de nuestros problemas es útil en el dominio científico e humanista, teórico y práctico, intelectual y emocional. Una visión dinámica de las asignaturas, de la cultura, permite comprender el presente. Tras analizar los diversos intentos de solución en el modelo educativo español se plantea un modelo genealógico. En este marco tiene sentido integrar la enseñanza de la cultura de la seguridad y la defensa.

Palabras clave

Pedagogía, cultura, conciencia, defensa, seguridad, enseñanza no universitaria.

José Antonio Marina

ABSTRACT:

It is provided an educational proposal from a pedagogical point of view, having previously answered several questions. After assessing what has been done in this area of culture of security, some actions are proposed. The notion, management and resolution of conflicts within the school curricula would teach students to deal with conflicts at their own level, and understand those that arise at other levels. Knowing the genealogy of our problems is useful in the scientific and humanistic, the theoretical and practical, and the intellectual and emotional domains. A dynamic view of the subjects - the culture of security - allows us to understand the present. After analyzing various attempts to settle the Spanish educational model, a genealogical model is introduced. The integration of the education of the culture of security and defense makes sense in this context.

Key words

Pedagogy, culture, consciousness, defense, security, non-university education.

■ INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA

Este capítulo trata de pedagogía y está escrito por un pedagogo. Eso quiere decir que no voy a hablar tanto de lo que se ha hecho como de lo que debería hacerse. La pedagogía es un saber práctico basado en el conocimiento científico. Guarda con otras disciplinas la misma relación que guarda la clínica respecto de la fisiología. Voy a ocuparme de la pedagogía de la «cultura de la seguridad y la defensa», en la educación no universitaria. Engloba, pues, toda la educación obligatoria (de 0 a 16 años), aspecto importante para nuestro tema porque esta educación es la encargada de transmitir los conocimientos, competencias y valores que deben tener todos los miembros de la sociedad en un momento histórico determinado. Es un servicio público, y la elaboración de los currículos debe hacerse, por lo tanto, estudiando cuidadosamente las necesidades personales y sociales del presente y del futuro en todos los aspectos. Por eso la financiamos con fondos públicos. La educación obligatoria ha sido el gran vehículo para la homogeneización de la sociedad, y para la transmisión cultural. Sin embargo, es evidente que además de la escuela, encargada de la *educación formal*, hay otras poderosas vías educativas – familia, medios de comunicación, modas, costumbres, etc. – que constituyen la *educación informal*, y que en la actualidad, sobre todo gracias a las nuevas tecnologías, tiene una colosal importancia en la creación y transmisión de la cultura. Así pues, para conseguir que la mayoría de la sociedad conozca y asimile determinados contenidos de conocimiento o pautas de acción deben utilizarse las dos grandes vías educativas: la formal y la informal. De ellas va a depender en gran parte el «capital social» de una nación. Con esta expresión se designa el conjunto de valores compartidos, creencias básicas, formas de resolver conflictos, participación en actividades públicas e índice de confianza que presenta una sociedad⁽¹⁾. Aumenta o disminuye sus recursos vitales, su capacidad de resolver problemas, en una palabra, sus posibilidades.

El presente estudio pretende responder a tres preguntas esenciales para una propuesta educativa: (1) Qué ideas debe tener una sociedad acerca de la seguridad, del papel de las fuerzas armadas, de la resolución de conflictos, de la paz y de la guerra. (2) Cómo y cuándo deben transmitirse esas ideas para que la ciudadanía las asimile y, en especial, cómo puede hacerse a través de la enseñanza no universitaria. (3) Qué se está haciendo en la actualidad. Contestar a la primera nos impone seleccionar un corpus teórico. Contestar a la segunda, una elaboración didáctica. Sólo después de conocer ambas cosas podemos evaluar lo que se ha hecho y proponer algunas actuaciones, tras haber estudiado lo que se ha hecho ya.

⁽¹⁾ Putnam, Bourdieu, Coeman, Fukuyama, son los autores de referencia. Cf. BEVORT, A. y LALLEMENT, M.: *Le capital social*, La Decouverte, París, 2006. En España ha estudiado el tema Victor Pérez Díaz.

■ ¿QUÉ DEBE SABER LA CIUDADANÍA SOBRE LA CULTURA DE LA DEFENSA?

En la Directiva de Defensa Nacional DDN 1/2000 del Ministerio de Defensa se indica la necesidad de «fomentar la conciencia de defensa nacional en la sociedad española a través de la cultura de defensa». La palabra «conciencia» tiene dos significados. El primero, darse cuenta, percatarse de algo. En nuestro caso, de la importancia, dificultades, complejidades que tiene la seguridad y defensa de una nación. El segundo significado equivale a «conciencia moral», y hace referencia a los deberes, responsabilidades y al modo de cumplirlos. Una persona dormida, anestesiada o en coma no tiene conciencia en el primer sentido. Un criminal, un psicópata, no tiene conciencia en el segundo. Hago esta reflexión lingüística porque en el caso de la «conciencia de defensa» hay que utilizar ambos significados. Se trata de conocer la importancia, las dificultades, los problemas que plantea, y, también, la responsabilidad personal, ciudadana, ética y política.

Al tratar este tema reconozco mi deuda con la obra de Víctor Davis Hanson *The Father of Us All. War and History*⁽²⁾. Me llamó la atención que un reputado especialista en historia antigua escribiera un ensayo para mostrar la importancia de la historia militar. Hanson se extraña de «la aversión de las universidades por el estudio de la guerra», sobre todo porque al público le interesa mucho. «La cultura popular –escribe– muestra un extraordinario entusiasmo por lo militar. Ahora, hay un canal de televisión dedicado exclusivamente a historia militar y en Hollywood triunfan películas de guerra». Y en muchos países, incluido España, se publican muchas monografías sobre batallas, con gran aceptación del público⁽³⁾.

Este es uno más de los obstáculos que dificultan el tratamiento de los temas de seguridad y defensa. Están relacionados con la guerra y suscitan al mismo tiempo atracción y repulsa. Margaret Atwood ha escrito un poema titulado «La soledad del historiador militar», que describe bien esta situación:

*Confésalo: es mi profesión
lo que te asusta.*

Por eso casi nadie me invita a cenar a su casa,
aunque Dios sabe que hago lo posible por no atemorizarlos.

⁽²⁾ HANSON, V.D. *The Father of the Us All. War and History*, Bloomsbury Press, 2010. Hay traducción española. *Guerra*, Turner, Madrid, 2011.

No soy un experto en estos temas y por eso debo remitir a mis fuentes de información. Me han sido de utilidad los libros DIAMON, J. *Armas, gérmenes y acero*, Debate, Madrid, 1997 y Dyer, G. *Guerra*, Belacqua, Barcelona, 2007.

⁽³⁾ Por ejemplo, *Trafalgar*, de José Cayuela Fernández y Ángel Pozuelo Reina, Ariel, Barcelona, 2004 o *Waterloo*, Peter Hofschroër, Ariel, Barcelona, 2005.

La política de defensa se relaciona con las fuerzas armadas y estas con la guerra, temas difíciles de tratar en educación, salvo para considerarlas una aberración de la humanidad, y fomentar una cultura de la paz. En la infancia, el tema se enrarece aún más, porque aparece educativamente relacionado con el gusto por los juguetes bélicos y por los juegos de ordenador agresivos tan extendido en este momento. Hablar sobre pedagogía de la cultura de defensa exige, pues, una deconstrucción de estereotipos, como ha señalado el Teniente General Bernal en el primer capítulo de este libro, y una cuidadosa y justificada exposición de las razones que la mueven.

Lo que me interesó más del libro de Hanson fueron dos afirmaciones suyas. «La historia militar tiene un propósito moral: enseñarnos los sacrificios pasados que han hecho posible nuestra libertad y nuestra seguridad actuales»⁽⁴⁾ y «La guerra es un reflejo de la cultura. El armamento, las tácticas, las nociones de disciplina, el mando, la logística son elementos de la batalla que resultan no sólo de las restricciones impuestas por el terreno, el clima y la geografía, sino también de la naturaleza de la economía, la política, el carácter y estructura de la sociedad»⁽⁵⁾.

Hanson hacía una afirmación que me parece muy pertinente: la década de los 60 trajo un pacifismo bien intencionado, que pensaba que el gobierno, el ejército, la empresa, la religión y la familia habían conspirado, al decir de los nuevos rousseauianos, para pervertir la tendencia natural del individuo, a «hacer el amor y no la guerra» y a «dar una oportunidad a la paz». Estaba movido por la creencia de que podíamos crear un mundo nuevo sin guerra y que los presupuestos de defensa podían destinarse a programas sociales de urgente implantación que hasta entonces habían estado gravemente descuidados. En el ambiente estaban no sólo los horrores de la guerra de Vietnam, sino las palabras del presidente Eisenhower en su discurso de despedida alertando a la ciudadanía sobre los peligros del poder de la «coalición industrial – militar». La guerra de Irak volvió a despertar las mismas sospechas sobre la utilización de la fuerza militar para defender oscuros intereses económicos.

Este es el modo de pensar de gran parte del profesorado español, por lo que es importante desmontar un prejuicio elemental y persistente, según el cual la guerra existe porque existe el ejército y si los ejércitos desaparecieran desaparecería la guerra. Esta afirmación forma parte de la ideología de todos los movimientos pacifistas, bienintencionados, sin duda, incluso necesarios, pero que adolecen de una visión simplificada de la realidad. Hanson, completamente pesimista acerca de la desaparición de las guerras, comenta: Sin duda, la guerra es una aberración humana, un fracaso de la inteligencia, pero no podemos olvi-

⁽⁴⁾ HANSON, V.D. *Op. Cit.* p. 47.

⁽⁵⁾ *Ibíd.*, p. 187.

dar que «la historia militar nos recuerda también que aquellos que murieron en defensa de la libertad democrática para detener las matanzas del totalitarismo eran de una clase diferente a los totalitaristas que murieron luchando contra ellos ... para poder seguir matando». El sacrificio de los primeros significó que las generaciones por venir iban a tener más posibilidades, oportunidades, seguridad y libertad; los segundos, en cambio, combatieron por una causa que habría agravado el sufrimiento de las generaciones siguientes.

■ SITUACIÓN DE LA CULTURA DE DEFENSA EN UN MODELO DE CULTURA GENERAL

La educación obligatoria tiene que transmitir los conocimientos y valores necesarios para (1) asegurar el desarrollo intelectual, afectivo y ético de todos los ciudadanos (2) permitirles seguir estudios de mayor nivel y adquirir una capacitación profesional (3) conocer el mundo político, social y económico en que viven de tal manera que puedan tomar decisiones personales y sociales adecuadas (4) tener una formación ética y política que le permita y le anime a participar como ciudadanos responsables en la vida social.

Para conocer el mundo en que viven tienen que conocer, en primer lugar, la organización política y jurídica de su nación, sus instituciones fundamentales, su relación con el resto del mundo. De esto se encargan en este momento las asignaturas de Ciencias Sociales, Educación para la ciudadanía, y Filosofía. En este marco general, ¿dónde se debe incluir la cultura de defensa? A mi juicio, en un «cluster» de temas que menciono de mayor a menor generalidad:

- 1.- Los conflictos y la resolución de conflictos
- 2.- La búsqueda de seguridad como fundamento de la vida política. El Derecho y la fuerza encargada de hacer que se cumpla.
- 3.- La construcción ciudadana de la seguridad interior, y de la seguridad exterior. Desde el punto de vista educativo no es posible separar en las primeras etapas las funciones de las fuerzas de seguridad y de las fuerzas armadas⁽⁶⁾.
- 4.- Las fuerzas armadas. Su necesidad y la implicación ciudadana.
- 5.- La cultura de la paz. Su necesidad y sus dificultades.

En todas mis propuestas pedagógicas⁽⁷⁾ he insistido en la necesidad de introducir la noción de «conflicto» dentro de los programas escolares, de enseñar

⁽⁶⁾ Hay cursos sobre seguridad en algunas universidades españolas (Salamanca, UNED, Cátedra de AENA, Máster en Alcalá de Henares), pero el tema no tiene gran relevancia académica. Cf. Cruz Torrero, L.C. *Seguridad, sociedad y derechos humanos*, Trillas, México, 1995.

⁽⁷⁾ Marina, J.A.: *Educación para la ciudadanía, Educación ético-cívica*, editados por la editorial SM. También, MARINA, J.A. *Ética para naufragos*, Anagrama, Barcelona, 1994, y *El aprendizaje de la sabiduría*, Ariel, Barcelona, 2009.

a los alumnos a enfrentarse con ellos, en su propio nivel, y de comprender los que surgen en otros niveles. No podemos mantener las escuelas en un limbo irreal. Por eso, he estudiado la agresividad en las aulas y el papel de los grupos de «mediación en conflictos»⁽⁸⁾, y he recomendado que se debía introducir en todas las asignaturas un «método genealógico»⁽⁹⁾ que nos permita comprender cómo el dinamismo de la inteligencia y de la interacción humana ha conducido hasta el presente. Eso permite estudiar la historia como un proceso de conflictos y de resolución de conflictos, como una marcha hacia modos más civilizados de acometerlos⁽¹⁰⁾, y como una búsqueda de modos de vida basados en la dignidad⁽¹¹⁾. También en el campo matemático o científico este método es eficaz porque permite mostrar a los alumnos que lo que estudian no son cosas que sólo interesan a los profesores, sino teorías que se han elaborado para resolver problemas reales (médicos, técnicos, económicos, vitales). Introducir, pues, esta *metodología por problemas* es útil tanto en el dominio científico como en el humanista, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, tanto desde el punto de vista intelectual como emocional.

Esta visión dinámica de las asignaturas, de la cultura, es indispensable para comprender el presente. No podemos entender el concepto de nación, ni los enfrentamientos bélicos en la historia, ni el auge de los nacionalismos, ni los movimientos sociales, ni las normas jurídicas y éticas, si no conocemos su genealogía. Al conocerla la realidad rebela toda su complejidad, sin angelismos ni catastrofismo. No hay nada más nefasto que pensar que los problemas complejos tienen soluciones simples. Pero la finalidad de conocer la realidad es poder prevenir y proyectar el futuro. Nos guía un proyecto ético hacia el que debemos acercarnos, pero que tiene que irse abriendo paso entre grandes dificultades. Suelo contar a mis alumnos la ingenuidad de un político que decía: «El enfrentamiento entre judíos y palestinos es muy fácil de resolver. Basta con que todos se comporten como buenos cristianos». No me cabe duda de que sería una solución, pero de difícil realización. Vivimos en una situación de tránsito, sometidos a grandes vaivenes históricos, en situación muy precaria, y debemos hacer a nuestros alumnos conscientes de su responsabilidad para mantener vigente el gran proyecto ético, que está siempre en precario. Martha Nussbaum –una helenista como Hanson que también trata problemas éticos y jurídicos– piensa que la educación actual olvida el terrible enfrentamiento de intereses y pasiones que configura la historia humana, y acusaba al mundo académico de tratar sólo de elaborados conceptos teóricos, válidos para aca-

⁽⁸⁾ «La violencia escolar» en www.movilizacioneducativa.net.

⁽⁹⁾ FOUCAULT, M. Nietzsche, La genealogía, la historia, Pretextos, Valencia, 1992. Morey, M. *Lectura de Foucault*, Taurus, Madrid, 1983.

⁽¹⁰⁾ Elias, N., *El proceso de civilización*, FCE, México, 1998.

⁽¹¹⁾ He tratado el tema en MARINA, J.A. y DE LA VALGOMA, M. *La lucha por la dignidad*, Anagrama, Barcelona, 2000, y MARINA, J.A. *Pequeño tratado de los grandes vicios*, Anagrama, Barcelona, 2011.

démicos. Por eso, ha insistido en la genealogía de nuestros problemas y en los dramáticos intentos de solucionarlas⁽¹²⁾. En una sociedad democrática, es decir, donde la ciudadanía participa en el poder, supervisa la toma de decisiones, y puede controlar a los políticos, es muy importante que cada ciudadano tenga ideas claras acerca de temas de gran relevancia para la convivencia. Una democracia ignorante es una democracia frágil.

■ ACTUALIDAD DEL TEMA

Los temas de defensa, seguridad, guerra, paz, han sido desde siempre temas de meditación humana. Desde el «Laques» de Platón –en el que un general discute con Sócrates acerca de la esencia del valor- hasta que en el siglo XX Max Scheler escribe su defensa de la guerra, y Ortega la comenta, el tema de la seguridad, de la inseguridad, de la paz y de la guerra han preocupado a los filósofos y a los sociólogos. Maquiavelo, Hobbes, Kant, Hegel, Beck, y muchos otros lo han tratado. Tiene, por lo tanto un pedigree intelectual⁽¹³⁾. En el primer tercio del siglo pasado, muchos intelectuales españoles simpatizaban en cierto modo con una visión belicista de la historia, en parte por influjo de Nietzsche⁽¹⁴⁾. Ortega, por ejemplo, escribió: «Se ha conseguido imponer a la opinión pública europea una idea falsa de lo que es la fuerza de las armas. Se ha presentado como cosa infrahumana y torpe residuo de la animalidad persistente en el hombre. Se ha hecho de la fuerza lo contrapuesto al espíritu» Pero en la actualidad, por razones que derivan de la sociología de las ideas, los intelectuales sienten muchas reticencias para hablar de temas militares»⁽¹⁵⁾.

En la actualidad, los temas de seguridad y defensa siguen planteando en todo el mundo problemas de filosofía política y ética de gran envergadura, que empiezan a tener eco en España, aunque reducido. Javier Solana y Daniel Innerarity han dirigido el libro *La Humanidad amenazada*⁽¹⁶⁾ en el que a partir de la teoría de Ulrich Beck sobre «sociedad del riesgo global», habla de la necesidad de una «gobernanza preventiva» y de «reaprender a temer». Me parecen importantes las nuevas teorías sobre la seguridad que la relacionan, por una parte con los derechos humanos y el posible «derecho de intervención humanitaria», y por otra con el desarrollo. Está cuajando una nueva idea de

⁽¹²⁾ Nussbaum M. *La fragilidad del bien*. Visor. Madrid. 1998.

⁽¹³⁾ ORTEGA Y GASSET, J.: «El genio de la guerra y la guerra alemana», en *El Espectador*, Obras Completas, Alianza, Madrid. 1983, T.II, pp.192.

⁽¹³⁾ García Caneiro, J.; *La racionalidad de la guerra*, Borrador para una crítica de la razón bélica, Biblioteca Nueva, Madrid, 2000. García Cambeiro, J, y Vidarte, F.J.: *Guerra y filosofía. Concepciones de la guerra en historia del pensamiento*, Tirant lo Blanc, Valencia, 2002

⁽¹⁴⁾ SOBEJANO, G. *Nietzsche en España*, Gredos, Madrid, 1980.

⁽¹⁵⁾ Ortega y Gasset. J. *España invertida*, O.C. Alianza, Madrid, 1983.

⁽¹⁶⁾ Innerarity, D.; Solana J. *La humanidad amenazada: gobernar los riesgos globales*. Paidós, Barcelona 2011.

seguridad, que va paralela a una nueva idea de violencia. Johan Galtung ha definido la violencia como «aquello que impide que un ser humano desarrolle todas sus capacidades»⁽¹⁷⁾. Y el premio Nobel de Economía Amartya Sen ha propuesto unos criterios de evaluación económica que incluyen índices de libertad, seguridad, y justicia⁽¹⁸⁾, que han sido aceptados por el Plan de Naciones Unidas para el Desarrollo. Esta relación entre seguridad y desarrollo nos pone en relación con la obra de Mary Kaldor, una gran experta en estos temas. En 2004 y en 2007 dirigió la elaboración de dos informes sobre política de seguridad europea: *A Human Security Doctrine for Europe*, y *A European way of Security*. La idea de «seguridad humana» fue divulgada por primera vez en el *Informe sobre Desarrollo humano* de 1994, del Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD). El informe sostiene que el concepto de seguridad «ha sido interpretado durante mucho tiempo de una manera demasiado estrecha: como la seguridad de un territorio respecto a una agresión externa, como la protección de los intereses nacionales en al ámbito de la política exterior o como la seguridad global ante la posibilidad de un holocausto nuclear. Se lo ha relacionado más bien con los estados-nación que con las personas»⁽¹⁹⁾. El informe presenta siete elementos clave, cuya articulación conjunta dio origen al concepto de seguridad humana: seguridad económica, seguridad alimentaria, seguridad en materia de salud, seguridad ambiental, seguridad personal, seguridad de la comunidad, y seguridad política. Para ello resulta necesario –dice Kaldor– «nuevas fuerzas de seguridad humana integradas por militares, civiles y policías. En el informe del Grupo de Estudios sobre la capacidad de Seguridad de Europa se presenta una serie de propuestas específicas para una fuerza de respuesta para la seguridad humana para la unión europea»⁽²⁰⁾.

En el inicio de la guerra contra Irak se desató una polémica acerca del uso de la fuerza. La obra de Robert Kagan *Poder y debilidad*⁽²¹⁾ despertó una fuerte polémica en España cuando se publicó. El autor, miembro de la Fundación Carnegie de Estudios para la paz, opone el modo como entienden el poder las naciones fuertes y las naciones débiles. La apelación a la moral, dice, es fruto de la debilidad. «Las naciones más poderosas tienen una visión disímil de la de las potencias más débiles (...) Un británico bastante crítico respecto de la propensión de Estados Unidos a la acción militar recuerda un dicho antiguo; «En cuanto se tiene un martillo, todos los problemas empiezan a parecer clavos».

⁽¹⁷⁾ GALTUNG, J.; *Investigaciones teóricas*, Tecnos, Madrid, 1995, p.314.

⁽¹⁸⁾ Sen Amartya, *Capacidades y libertad*, FCE, México 2000.

⁽¹⁹⁾ PNUD.- *Informe sobre desarrollo humano*, Fondo de Cultura Económica, México, 1994.

⁽²⁰⁾ Kaldor, M. *El poder y la fuerza. La seguridad de la población civil en un mundo global*, Tusquet, Barcelona, 2010.

⁽²¹⁾ KAGAN, R.: *Poder y debilidad*, Taurus, Madrid, 2003. En EEUU, todo hay que decirlo, hay una concepción directa del poder militar, encabezada por Joseph S. Nye Jr., decano de la Kennedy School of Government de Harvard, que se basa en la idea del «Soft power», de la influencia ejercida a través de medios económicos, culturales y no militares (NYE, J.S.: *The paradox of American Power*, Oxford University Press, Oxford, 2002.

Esto es cierto, pero las naciones con escaso poderío militar corren también el riesgo inverso: si no tienen un martillo, no querrán ver nada que se parezca a un clavo»⁽²²⁾. El libro de Ignatieff, director del Carr Center for Human Rights Policy, en la Harvard University, *The Lesser Evil*,⁽²³⁾ causó cierto escándalo porque ponía de relieve la imposibilidad, en un mundo conflictivo, de poder regular la acción política por un respeto absoluto a los derechos humanos. No hizo más que repetir lo que hace siglos había afirmado Maquiavelo: «El príncipe podría actuar siempre pacíficamente si todos los demás fueran pacíficos». «El mejor de los regímenes, sin protección militar, correría la misma suerte que aguardaría a las estancias de un soberbio y real palacio que, aún resplandeciente de oro y pedrería, careciera de techo y no tuviera nada que las resguardase de la lluvia» (*El arte de la guerra*, Proemio).

La paz, la justicia, la resolución no cruenta de los conflictos, es un objetivo irrenunciable, al que debemos ir acercándonos, pero vivimos en el trayecto y esto plantea problemas trágicos pero inevitables, porque con frecuencia se enfrentan valores fundamentales pero contradictorios. Aún sigue vigente la dura afirmación de Stuart Mill: «La guerra es un asunto terrible. Pero no es el más terrible de todos, el deterioro y la decadencia del sentimiento moral y patriótico que considera que nada merece una guerra es mucho peor». Margaret Atwood escribe:

Las guerras ocurren
porque quienes las empiezan
creen que pueden ganarlas.

El mejor antídoto, pues, es conseguir que esta creencia desaparezca. Y esa es una bella tarea educativa y política.

■ LA CULTURA DE LA SEGURIDAD Y DEFENSA EN EL SISTEMA EDUCATIVO. LOS INTENTOS DE SOLUCIÓN.

Aún conviene hacer una precisión más. En la educación formal hay *asignaturas específicas* (impartidas en un horario concreto, por un profesor especializado, con un programa establecido), *asignaturas transversales* (que deben impartirse a través de las demás asignaturas, por todos los profesores, pero que sólo tienen principios generales sin precisión curricular). Por último, hay que

⁽²²⁾ Kagan R. Op. Cit. Pg 85.

⁽²³⁾ La figura de Michel Ignatieff es especialmente interesante para nuestro tema por la brillantez con que ha tratado los problemas de la paz, de la guerra, de las políticas de defensa, Cf. *The Lesser Evil: Political Ethics in the Age of Terror*, Princeton University Press, Nueva York, 2004 y *Warrior's Honour. Ethic War and the Modern Conscience y True Patriotic Love*, Penguin Group, 2009.

hablar del *currículum oculto*, que son aquellos valores, contenidos o modelos implícitos que se transmiten a través de la selección de temas, la organización, la actitud del profesorado, los sistemas de evaluación, etc.

Como ha estudiado el Teniente General Bernal en el primer capítulo de este libro, ya durante los primeros años de la transición se intentó introducir los temas de defensa en el sistema educativo, con escaso éxito. La situación política no estaba aún madura para tratar estos asuntos con ecuanimidad. Hay que reconocer el tenaz trabajo del Ministerio de Defensa para ir cambiando muchos prejuicios existentes. La proposición no de Ley de 2 de octubre de 2001 para impulsar la cultura de defensa, los convenios con diversas universidades fueron hitos significativos. Pero la sociedad española estaba más sensibilizada para los temas de la Paz, por ello, en diciembre de 2005 se promulgó la Ley 27/2005 de fomento de la educación y de la cultura de la paz. Sus objetivos eran:

1. Promover que en todos los niveles del sistema educativo las asignaturas se impartan de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos.
2. Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado.
3. Promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación iniciativas de educación para la paz a escala local y nacional.
4. Combinar la enseñanza dentro del sistema educativo con la promoción de la educación para la paz para todos y durante toda la vida, mediante la formación de adultos en los valores mencionados.
5. Colaborar con la Organización de Naciones Unidas, en la promoción de Institutos Universitarios Especializados.
6. Promover un incremento del conocimiento público y de la enseñanza del Derecho Internacional Humanitario y de la legislación sobre Derechos Humanos.
7. Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación.
8. Promover las tareas de construcción de la paz en áreas de conflicto con la participación de personal especializado.
9. El Gobierno creará los mecanismos de consulta periódica con la sociedad civil y la vinculada y asociada con los movimientos de la Paz para el adecuado cumplimiento de las disposiciones contenidas en la presente Ley.

La ocasión más clara de introducir estos contenidos en los currículos escolares, y también los de la cultura de seguridad y defensa, se dio con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación, en el año 2006, porque en ella se incluía una

nueva asignatura, denominada Educación para la ciudadanía. En la Cumbre de Lisboa del año 2002, los gobiernos de la UE decidieron un cambio en el sistema educativo, introduciendo un grupo de competencias básicas que todo ciudadano europeo debía poseer si queríamos que Europa prosperase en una sociedad del conocimiento, sin perder ninguno de sus logros sociales. Una de esas competencias era la «competencia ciudadana». Respondía a una preocupación sentida por gran parte de los países miembros. En este momento, en muchas naciones desarrolladas se ha detectado un desdén por la participación política, un desconocimiento de las instituciones, y una desconfianza hacia los políticos, que fragiliza nuestros sistemas democráticos. Por eso desde distintas instancias se ha reclamado un mayor énfasis en la educación cívica y política. En los últimos años, el «Informe Crick» en el Reino Unido, el informe «The Civic Mission of Schools», en EEUU, informes y recomendaciones de la Unión Europea⁽²⁴⁾ coinciden en que la escuela es la institución donde mejor se pueden transmitir esos conocimientos y enseñar hábitos de comportamiento cívico. Esto se concretó en la Unión Europea con la recomendación de una «Educación para la ciudadanía»⁽²⁵⁾.

En España, la implantación de esta asignatura estuvo acompañada de una gran polémica. El Ministerio de Educación consultó con muchas instituciones y organizaciones para la elaboración del currículo básico, entre ellas, el Ministerio de Defensa, que vio la ocasión para poder introducir temas sobre Cultura de la Seguridad y la Defensa en la escuela.

En diciembre de 2005, la Asociación de Diplomados en Altos Estudios de la Defensa Nacional (ADALEDE) organizó una Jornada de reflexión y debate sobre la Defensa, la Paz y el Sistema Educativo⁽²⁶⁾. En sus conclusiones, después de recoger los objetivos de la educación señalados en la Ley Orgánica de educación, señalaban la conveniencia de incluir los temas dedicados a la defensa, teniendo como punto de partida la Constitución. Mencionaban el «Patriotismo constitucional que resalta valores sociales colectivos inspirados en la solidaridad y la defensa común de los principios en los que se asienta el ordenamiento democrático del que nos hemos dotado los españoles, respetando los valores diferentes siempre que no entren en contradicción con los comunes».

Menciona la importancia de la educación y la cultura de la paz (regulada por la Ley 27/2005), pero añade: «Impulsar la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, solidaridad y justicia como actitud vital frente a la cultura de la violencia, el aplastamiento del débil, de la primacía de la fuerza frente a la razón, es un principio que asumimos plenamente y que ha de encontrar su ade-

⁽²⁴⁾ Puede verse la relación de documentos publicados por la Unión europea en NAVAL, C. y LASPALAS, J. (ED.). *La educación cívica hoy*, EUNSA, Pamplona, 2000.

⁽²⁵⁾ MARINA, J.A. y BERNABEU, R.: *Competencia social y ciudadanía*, Alianza, Madrid, 2007.

⁽²⁶⁾ ADALEDE: *La defensa, compromiso activo al servicio de la paz*, Madrid, 2006.

cuado tratamiento en el sistema educativo. Pero al analizar el mundo que nos rodea, en el que la violencia se encuentra desgraciadamente presente en demasiadas ocasiones y es necesario actuar para proteger al débil y garantizar los derechos democráticos, debemos evitar que el valor de la Paz se confunda con un principio que asfixie las legítimas aspiraciones de justicia de la mayoría».

Por ello, concluye el documento, «la mera educación y la cultura de la paz sería insuficiente para defender de una manera activa el valor de la paz».

Las recomendaciones que hacía el Documento para incorporar a la nueva área de Educación para la ciudadanía incluían los siguientes contenidos:

«El valor de la paz como legítima aspiración de los pueblos, que requeriría abordar temas como:

- El conflicto armado y sus consecuencias en el desarrollo de los países.
- Las situaciones de genocidio por motivos étnicos o religiosos, entre otros, y las guerras no declaradas.

La defensa al servicio de la paz en el contexto internacional, que debería ser tratado bajo la óptica siguiente:

- Las misiones militares internacionales de paz bajo mandato de los organismos internacionales.
- La consecución de la paz entre los contendientes y la intervención humanitaria: colaboración entre Fuerzas Armadas y ONGs.
- El esfuerzo en defensa para poder actuar activamente en favor de la seguridad y la paz».

En el libro mencionado se incluía también una propuesta didáctica y metodológica para 5º y 6º de educación primaria, 1º,2º,3º de ESO, 4º de ESO y Bachillerato, que se concretó después en un libro dirigido a los profesionales de la enseñanza⁽²⁷⁾.

Una parte de estas propuestas quedaron reflejadas en los currículos básicos de la asignatura. Según el Real decreto 1513/2006 por el que se establece las enseñanzas mínimas correspondientes a Educación Primaria, en el bloque 3 se incluye como contenido: «La seguridad integral del ciudadano. Valoración de la defensa como un compromiso cívico y solidario al servicio de la paz».

⁽²⁷⁾ CASAS ALVAREZ, F.J. y DE LA ESPERANZA, J.M.: *La defensa, compromiso cívico y solidario al servicio de la paz*, Ministerio de Defensa, Madrid, 2007.

En el real Decreto 1631/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se señalan en el bloque 5, como objetivos de la asignatura «Educación para la Ciudadanía y los Derechos humanos» (2º o 3º de la ESO): «Conocer las causas que provocan la violación de los derechos humanos, la pobreza y la desigualdad, así como la relación entre los conflictos armados y el subdesarrollo, valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz y seguridad y la participación activa como medio para lograr un mundo más justo». Y entre los contenidos se incluía: «Los conflictos en el mundo actual: el papel de los organismos internacionales y de las Fuerzas armadas en misiones internacionales de paz. Derecho internacional humanitario. Acciones individuales y colectivas a favor de la paz». Entre los criterios de evaluación figuraba el siguiente: «Reconocer la existencia de conflictos y el papel que desempeñan en los mismos las organizaciones internacionales y las fuerzas de pacificación. Valorar la importancia de las leyes y la participación humanitaria para paliar las consecuencias de los conflictos».

En la asignatura «Educación Ético-cívica» (impartida en 4º de la ESO) se señalaban los mismos objetivos que en «Educación para la ciudadanía», y entre los contenidos: «Los conflictos armados y la actuación de la comunidad internacional en su resolución. Operaciones para establecer, mantener o consolidar la paz. La defensa al servicio de la paz. La cultura de la paz».

Por último, en el Real Decreto 1467/2007 sobre los contenidos del bachillerato, en la asignatura «Filosofía y Ciudadanía» se trataba «la legitimidad de la acción del Estado para defender los valores democráticos, los derechos humanos y la paz».

El programa era ambicioso, pero excesivamente amplio y caótico, y nunca se llevó realmente a la práctica. Después de una intensa polémica, la asignatura nació muy devaluada, reducida su carga horaria a una hora semanal, y con poca eficacia educativa. El futuro de la asignatura de Educación para la ciudadanía o Educación ético-cívica es incierto, porque en algunas ocasiones el Partido Popular ha mencionado su decisión de eliminarla si llegaba al gobierno. Pero en ese caso, habría que sustituirla por otra. La falta de conocimientos, interés e implicación de nuestros jóvenes en la política es un serio problema, pero también lo es que lo hagan sin tener los conocimientos necesarios para participar en debates serios y responsables, como se está demostrando en algunas de las asambleas del movimiento 15 de mayo. En lo que resta del artículo intentaré hacer algunas propuestas para el futuro.

■ UN NUEVO MODELO PEDAGÓGICO

Como señalé al principio, unos contenidos pueden introducirse en el sistema educativo a través de una asignatura específica, de una asignatura transversal

o del «currículo oculto». El intento de introducir la «cultura de la defensa» en una asignatura específica – *Educación para la ciudadanía*– no ha sido efectivo porque tenía un programa sobrecargado y la mención del tema de la defensa ha sido meramente testimonial. Hacerlo a través de una asignatura transversal también es problemático, porque no han tenido éxito, al menos en secundaria. Así ha ocurrido con la «educación para la paz». Introducir el modelo genealógico podría servir como «currículo oculto» porque iría cambiando las actitudes hacia estos problemas.

Hay soluciones a largo plazo, que por ahora resultan utópicos pero que son razonables y convenientes. Todos los sistemas educativos se enfrentan a una escasez de tiempo, lo que a mi juicio hace inevitable la elaboración de currículos integrados. Serían la cuadratura del círculo, porque permitirían tratar los temas transversales a través de las asignaturas específicas. Uno de estos temas debería ser el estudio de la estructura ética, jurídica y política de los sistemas democráticos. Es en este marco donde la Cultura de la seguridad y la defensa tiene su sentido y su mejor acomodo.

La propuesta que he explicado antes (tomar la conflictividad humana –y su afán de solucionar los conflictos– como punto de partida para el conjunto de la educación) tiene unas enormes ventajas: enlaza con motivaciones y emociones muy cercanas a la vida real y, por lo tanto, interesantes para los alumnos; permite hablar de la resolución de conflictos a todos los niveles: internacional, nacional, privado o íntimo; sirve para evaluar críticamente las soluciones y, por último, transmite una idea activa del ser humano, capaz de enfrentarse con los problemas y los conflictos.

Conviene que nuestros alumnos conozcan cómo se han construido a lo largo de la historia las instituciones políticas y sociales que ahora tenemos, porque es la única manera de que comprendan el mundo en que viven, sin dejarse llevar por ideas precipitadas y elementales. Conviene que sepan que la Humanidad ha progresado éticamente, pero a través de terribles períodos, y que ese progreso es precario y debe ser defendido. Me parece interesante, por ejemplo, que conozcan cómo han evolucionado los sistemas para garantizar la seguridad del ciudadano y de sus naciones⁽²⁸⁾.

En este punto es fácil introducir (1) los temas de nuestra arquitectura constitucional y del papel de las Fuerzas Armadas (2) los temas referidos a los principales conflictos existentes en la actualidad (3) la importancia de la seguridad para el ejercicio de la libertad (4) la defensa de los derechos humanos como exigencia para una vida digna (5) la necesidad de los sistemas de defensa para

⁽²⁸⁾ He tratado el tema en MARINA, J.A. y DE LA VALGOMA, M. *La lucha por la dignidad*, Anagrama, Barcelona, 2000, y MARINA, J.A. *Pequeño tratado de los grandes vicios*, Anagrama, Barcelona, 2011.

conseguir una cultura de la paz. Estos contenidos pueden distribuirse en los currículos de historia, ciencias sociales, filosofía, historia de la filosofía, ética y en las nuevas configuraciones que adopte la educación cívica.

Para fomentar el interés por la cultura de la defensa había que hacer una propuesta integral, dramática y optimista a la vez, que convenciera a los profesores del interés de fomentar la conciencia de seguridad para aumentar las competencias personales y ciudadanas de los alumnos. No olvidemos que, como señaló hace muchos años Maurice Duverger⁽²⁹⁾, existe una permanente desconfianza de la sociedad civil hacia el poder militar⁽³⁰⁾, que en España es muy fuerte, y que motivó el especial tratamiento de las fuerzas armadas en nuestro texto constitucional⁽³¹⁾.

■ UN TEMA A DEBATIR: EL PATRIOTISMO

El sentimiento patriótico ha sido el gran motivador de las conductas de lealtad a la nación. Es relevante para nuestro asunto porque la conciencia de defensa va relacionada, en primer lugar, con la defensa de la nación. El hecho de que, como decía Giner, se hayan cometido horrores en su nombre lo ha vuelto sospechoso⁽³²⁾. Ya hemos visto que se ha pretendido sustituir por un «patriotismo constitucional» fuerte desde el punto de vista ético y débil desde el punto de vista emocional. ¿Debe apelarse a la emoción patriótica para conseguir que los ciudadanos se impliquen en los asuntos públicos y cumplan sus deberes cívicos? España es un caso de estudio muy interesante. ¿Qué patriotismo habría que fomentar? El patriotismo lo asimilan los niños a muy corta edad, y está relacionado con un sentimiento de pertenencia, de orgullo y de enfrentamiento a los demás. Su mecanismo es muy parecido –aunque por supuesto en otro nivel– al que despierta la pertenencia a un equipo de fútbol. Los nacionalismos cuidan mucho el aspecto emocional⁽³³⁾. El tema del patriotismo está originan-

⁽²⁹⁾ DUVERGER, M. *Instituciones políticas y Derecho Constitucional*, Ariel, Barcelona, 1970, p.364).

⁽³⁰⁾ PUMAROLA, L.: *Democracia y Ejército (Vulgarización sobre los fines y medios del Ejército en la sociedad actual)*, Editorial Católica Toledana 1928, p.27).

⁽³¹⁾ COTINO, L.: *El modelo constitucional de las Fuerzas Armadas* (Instituto Nacional de Administración Pública, 2002).

⁽³²⁾ SAVATER, F.: *Contra las patrias*, nueva edición en Tusquet, Barcelona, 1996 del libro originalmente publicado en 1984.

⁽³³⁾ La expresión fue propuesta en 1979 por el politólogo Dolf Sternberg («la patria es la república que nos construimos»), pero fue popularizada por Jurgen Habermas: «Para nosotros, ciudadanos de la República Federal, el patriotismo de la constitución significa, entre otras cosas, el orgullo de haber superado el fascismo y establecer un Estado de derecho» (HABERMAS, J.: *Identidades nacionales y postnacionales*, Tecnos, Madrid, 1989). El sociólogo Salvador Giner ha criticado esta noción: «Todos estamos de acuerdo en que el patriotismo es un sentimiento noble y sabemos también que en su nombre se han cometido crímenes deleznable, Quizás haya que restaurar su prestigio proponiendo un patriotismo constitucional,

do debates en un mundo globalizado, que siente temor ante el desarraigo, y experimenta deseos de fortalecer la identidad local. Se plantean interesantes problemas, como el que trata Harry Brighouse en su estudio «Should We Teach Patriotic History?»⁽³⁴⁾ Se pregunta (1) si es lícito enseñar el patriotismo a los niños en la escuela; y (2) si la historia es el método apropiado para hacerlo.

Martha Nussbaum, una de las principales figuras de la filosofía política actual a la que ya he mencionado, ha editado un volumen titulado *Los límites del patriotismo*, en el que diversos autores debaten sobre dos modelos de pertenencia a la comunidad política: el cosmopolitismo (la ciudadanía universal) o el patriotismo (la pertenencia a una nación)⁽³⁵⁾. Me parece un tema de gran importancia, que debería plantearse en España, porque no hemos tenido la habilidad para hacer compatible, como han hecho en EEUU, un doble vínculo, con el Estado al que el ciudadano pertenece y con América como proyecto total. Un tejano se siente orgulloso de serlo, pero eso no le impide sentirse orgulloso de ser americano.

El ideal es que el patriotismo dejara de ser una pasión política y se convirtiera en una emoción ética. Un sentimiento de responsabilidad cordial hacia lo que considero «mío». Pero deberíamos saber incluirlo en círculos cada vez más amplios de pertenencia y de responsabilidad. Yo pertenezco a mi ciudad, a mi comunidad, a mi Estado, a la Unión Europea, a la Humanidad. Ciertamente hay diferentes intensidades emocionales, y también distintos grados de responsabilidad, pero deberíamos conseguir unas lealtades expansivas, como lo es la ética, que amplía el campo de los derechos y de los deberes a todos los seres humanos. Michel Lacroix acaba de publicar *Éloge du patriotisme*⁽³⁶⁾. «Según ciertos especialistas de la vida política y social —escribe, el patriotismo estaría pasado de moda. La patria, explican, sufre la competencia, en el corazón de los individuos, de nuevos apegos y nuevos fervores. Está suplantada, en el nivel infranacional, por los particularismos regionales, los comunitarismos, las redes sociales de la Red. Está desbordada, a nivel supranacional, por el sentimiento europeo de la «conciencia planetaria». En la cadena de la pertenencia, el lazo nacional aparece como un eslabón muy débil, como una forma arcaica de la sensibilidad». Añade, con razón, que como fenómeno psicológico el patriotis-

pero al estudioso del derecho constitucional le incomoda cualquier intento de transustanciar el objeto de sus reflexiones. La Constitución no es un texto sagrado. Tampoco terapéutico y es excesivo pedirle que cargue con la idea de curar los traumas que el nacionalismo en su versión criminal haya podido dejar en una sociedad» (GINER, S.; *La cultura de la democracia*, Ariel, Barcelona).

⁽³⁴⁾ Brighouse, H.: «Should We Teach Patriotic History?» en MCDONOUGH, K. y FEINBERG, w.: *Citizenship and Education in Liberal-Democratic Societies*, Oxford University Press, Oxford, 2003.

⁽³⁵⁾ NUSSBAUM, M.: *Los límites del patriotismo*, Paidós, Barcelona 1996. MKim, R. y McManhan, J. *The Morality of Nationalism*, Oxford University Press, Oxford, 1997.

⁽³⁶⁾ Lacroix, M.: *Éloge du patriotisme*, Robert Laffont, París, 2011.

mo es muy poco conocido. Sus detractores, que lo confunden con el nacionalismo, lo han marginado por políticamente incorrecto. Los investigadores en ciencias humanas evitan prudentemente este tema arriesgado.

Los sociólogos, que no se cansan de hablar sobre el «sentimiento social», extrañamente tienen muy poco que decir sobre el «sentimiento nacional». En cuanto a los psicólogos, han explorado toda la gama de sentimientos, pero entre los innumerables libros de psicología que se amontonan en las librerías, no veo ninguno que trate sobre «el sentimiento patriótico». No me cabe duda de que fomentar estos estudios formaría parte de una profunda educación de la cultura de la defensa.

Ya advertí al comienzo de este capítulo que me iba a ocupar más de exponer lo que se ha hecho, de indicar lo que a mi juicio se debería hacer, y a justificarlo, porque para producir cualquier cambio educativo es imprescindible un paciente trabajo de persuasión.

Hay un tema importante, que no puedo tratar en este trabajo, y que se refiere a la relevancia educativa de las virtudes militares, que trató el Teniente General Muñoz Grandes en su discurso de entrada en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. En este momento en que se vuelve a dar importancia a la «educación de las virtudes cívicas», este tema merece un estudio amplio y profundo, que podría servir como otro enfoque distinto, y creo que novedoso, de relacionar el ejército con la educación⁽³⁷⁾.

⁽³⁷⁾ Muñoz-Grandes Galilea, A. *Sociedad y milicia, Discurso de ingreso en la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, 2010. BÉJAR; H.: *El corazón de la república, Avatares de la virtud política*, Paidós, Barcelona, 2000.
