

VALORES CONSTITUCIONALES, JUVENTUD Y EDUCACIÓN CÍVICA

Alejandro Mayordomo

Universitat de València

El artículo hace una revisión de cuestiones que desde una mirada histórica, política y pedagógica, presentan la necesidad, actualidad y virtualidad de incidir en la cultura cívica y política mediante la formación de la juventud en la comprensión, la valoración y el compromiso con la política y lo comunitario. Se recuerdan pasos y experiencias, se revisan los fines y objetivos para conseguir un conveniente aprendizaje cívico, y se indican algunas agencias y oportunidades de trabajo educativo en este campo. En todos los casos se subraya la vinculación de los valores constitucionales con este propósito.

Palabras clave: Constitución, cultura democrática, educación cívica.

Esta colaboración para el número que la revista ha querido dedicar a la conmemoración de los 25 años de nuestra Constitución pretende ofrecer un panorama que revise algunas cuestiones en torno al tema de las relaciones entre cultura política y educación cívica; sin olvidar la necesidad de considerar aquella cultura en sus relaciones con las estructuras y dinámicas políticas, aquí las presentamos preferentemente desde el análisis y la reflexión pedagógica*. Y quiero iniciarla con un brevísimo recuerdo histórico, tan solo unos trazos que evoquen momentos y sentidos significativos en nuestra historia contemporánea: a lo largo de ella las llamadas al ejercicio cívico de la juventud han sido numerosas; e igualmente, se observan bastantes ocasiones en que los jóvenes han presentado a la sociedad sus demandas y opciones al objeto de construir y materializar una nueva cultura política. En decisivas circunstancias de nuestro pasado las generaciones jóvenes han participado de forma destacada en las dinámicas y transformaciones cívicas y políticas; o bien han sido estimulados, o bien ellos mismos

han iniciado la responsabilidad de cobrar mayor protagonismo en la vertebración social y política, de colaborar en la tarea de asumir el papel de defensores o ejecutores de nuevos retos y trabajos. Y siempre, la educación ha ocupado, al menos teóricamente, un lugar destacado en el desarrollo de esa acción que pretendía regenerar la nación, articular nuestra vida social, o hacer emerger nuevas propuestas y cambios socio-políticos.

A la transformación ética e intelectual de la juventud, como base de las esperanzas de la Patria, llamaba en 1857 el filósofo Julián Sanz del Río, queriendo persuadir a la juventud universitaria de su obligada concurrencia a la consecución del bien común. En el año 1870 Francisco Giner de los Ríos confiaba de nuevo en la juventud ante lo que calificaba como el desencanto del espíritu público; y a un esfuerzo positivo, a una disposición a la acción, convocaba Rafael Altamira en la crucial fecha de 1898. Algo después José Ortega y Gasset convoca a una intensa obra de pedagogía social y educación política, y en *Misión de la Universidad*, reclamaba la disponibilidad juvenil para ejercer presión e influjo difusos sobre la sociedad, sumergirse en la existencia pública, dirá...; y pronto, en vísperas o al inicio de la etapa republicana, los sectores juveniles se unen a ese impulso

* Este trabajo se inscribe en el ámbito de una investigación, "Formación de ciudadanos democráticos. La educación como constructora de identidad cívica", que está financiada por la Oficina de Ciència i Tecnologia de la Generalitat Valenciana, dentro del programa de ayuda para Proyectos I+D, y de la que el autor es investigador principal.

para no quedar enajenado, como expresó María Zambrano.

Enseguida, radicalizados los discursos en tiempos duros de nuestra historia, reclamados profundamente por las circunstancias y en nombre de concepciones diferentes de la revolución, unos y otros grupos juveniles de carácter socialista, anarquista, falangista, etc., piden paso y manifiestan con fuerza su inquietud para tomar posición, para intervenir e incluso para definir la vida social y política; se ven y se proclaman como garantía de cambio y nueva construcción social. Después de un trágico enfrentamiento una parte de la juventud falangista postuló y soñó, quizás, con ser semente y soldado de aquella predicada revolución nacional-sindicalista, en una confusa simbiosis de militancia y pretendida ciudadanía. Años más tarde otra juventud atendía las palabras de Pedro Laín Entralgo, que reconocía su derecho a comprometerse cívicamente, que les incitaba a ser vivero ejemplar de hombres social y políticamente capaces de convivir en libertad; otra juventud escuchaba a José Luis López Aranguren...o a Enrique Tierno Galván; o se comprometía en activos grupos de carácter confesional; y se asociaba, y trataba de conocer la cultura política de los pueblos europeos, e intentaba aprender prácticamente los caminos y las dificultades de la libertad que precedieron inmediatamente a la feliz fecha que ahora recordamos.

En ese recorrido hay que situar el pacto que fue posible conseguir en 1978. También la Constitución era mandato y llamada, esperanza y labor. Y lo mantendré desde este primer momento de mi exposición, pienso que su sentido y sus frutos tenían mucho que ver con este tema: la generación y formación de procesos educativos que se relacionaran adecuadamente con una nueva cultura cívica y política. Apasionante, a mi juicio, vinculación: hacer político lo pedagógico, hacer pedagógico lo político.

La convocatoria histórica de la Constitución de 1978

Ya en su preámbulo la Constitución de 1978 manifiesta el que es uno de sus sentidos

fundamentales, el deseo de establecer la justicia, la libertad y, en definitiva, una sociedad democrática avanzada; al mismo tiempo el texto constitucional señala el objetivo de garantizar la convivencia democrática entre los españoles. Por esa razón el artículo 1 establece que nuestro Estado social y democrático de Derecho propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político; y el 9 indica que corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad sean reales y efectivas, removiendo además los obstáculos que lo impidan; y por ello, también, allí mismo se compromete a dichos poderes con el trabajo de facilitar la participación en la vida política, económica, cultural y social. Una acción que, por cierto, reitera el artículo 48 cuando establece que se promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo de todas aquellas facetas de la vida de los ciudadanos.

Ese espíritu y mandato constitucional requería obviamente de un esfuerzo político importante, y no tan solo por la significación de sus principios e intenciones sino por las necesarias y complicadas transformaciones a realizar, por los profundos cambios que suponía, y por las graves circunstancias que acompañaban a esa etapa de complicada transición. Por lo tanto la nueva orientación política tenía ante sí la doble evidencia de las circunstancias del pasado y de ese presente, y la necesidad de contar con un decisivo papel mediador, del que aquí nos vamos a ocupar de manera particular porque era, en sí mismo, un relevante y generador objetivo: hacer realidad, poder materializa y asentar una nueva cultura política y materializar también una auténtica educación cívica para que los grandes valores de la libertad y la participación se hicieran efectivos para los españoles de un modo significativo.

Naturalmente, la identidad social de la juventud de aquellos últimos años de la década de los setenta y de los primeros años ochenta ofrecía su peculiar escenario a una empresa de tanta significación histórica (Velasco, 1983); en aspectos que se vinculan bien con la temática que aquí analizamos

podemos recordar que se producía un fuerte crecimiento de la población juvenil; que se vivían las consecuencias de la crisis económica con una importante contracción del empleo; que se producía, en fin, una notable posibilidad o saturación de información, lo que no impedía, sin embargo, importantes carencias en cuanto a las referencias ideológicas, y todo en medio de un escaso desarrollo del asociacionismo y la participación (Zárraga, 1984: 39-43). Hacían falta unas políticas de juventud que profundizarán en sus objetivos y prioridades, unas políticas para las que pronto se reclamarían las características de integral, de participación y de servicios; pero sobre todo se hablaba de una nueva política a la que se pedía poner el acento en las medidas favorecedoras de la incorporación de la juventud a la vida social activa, siendo al mismo tiempo ocasión para hacer a la juventud la principal protagonista de la misma, y elemento o colectivo enriquecedor del sistema democrático (Cánovas, Riera, Carbonell, 1984: 18-20).

Pero las transformaciones en la sociedad de la transición y el ordenamiento constitucional, por otra parte, situaban a los españoles ante una realidad desconocida por muchos, ahogada durante tiempo, y por lo tanto conllevaban también el establecimiento cada vez con mayor amplitud de los valores y actitudes de una nueva cultura política (Benedicto, 1989) y una convocatoria a una profunda y compleja obra de construcción cívica. La Constitución era un fundamento jurídico imprescindible, pero las plurales dimensiones de la democracia exigían, y exigen, desarrollos consecuentes que dieran o aseguraran autenticidad, vitalidad y progreso al camino emprendido por la sociedad española: el sistema político debía ser soporte para transformar y enriquecer la cultura política.

Había que producir una ciudadanía que más allá del estatuto jurídico que la protege quedara garantizada desde la autonomía e independencia de las personas; era imprescindible promover o generar conciencia de pertenencia responsable a una comunidad política, y de identificación con los principios que, democráticamente, la sociedad se había dado para su

ordenamiento político; y era necesario crear ciudadanía activa en una dinámica sociedad civil, o lo que es lo mismo, un consistente tejido de agentes sociales comprometidos con la nueva forma de vida política. Todo ello significa, pues, que a la garantía jurídico-política deba acompañar la competencia cívica que pueda ayudar a desplegar la democracia como una forma de vida, y por lo tanto aparece el correspondiente imperativo de la necesaria formación del juicio cívico y político (Bárcena, 1995), o la demanda de construcción de una nueva cultura cívica que ayude a articular y reforzar la realidad política (Pratte, 1988). Una necesidad que, a mi juicio, aunque por circunstancias diversas, está presente hoy también entre nosotros, y nos aconseja aquí un tratamiento del tema que presentamos que vaya uniendo las expectativas de ayer con las vigencias del ahora mismo.

Sobre ese gran reto intento reflexionar en esta colaboración asociada a esta fecha conmemorativa de la promulgación de nuestra Constitución: coincido con la expresión de Hermet respecto a que para cada ser humano y para cada colectividad la democracia es una filosofía y una escuela de responsabilidad (Hermet, 1993); y estoy convencido de la confianza mantenida por Dewey cuando expresaba que construir una democracia significaba educar ciudadanos; por eso me interesa comentar aquí el sentido y responsabilidad de la educación como recurso para esa nueva convivencia y orientación política que la Constitución de 1978 inauguraba. Ella misma fijaba algunas posiciones iniciales en su artículo 27, cuando señalaba que la educación estará dirigida al pleno desarrollo de la personalidad humana "en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales". La apasionante meta era y es hacer eficaces esas tareas: sostener una acción tuitiva y promotora de oportunidades dedicadas a educar en y para esos derechos y libertades que consagra la Constitución.

La formación cívica en la política y legislación educativa: una pequeña aproximación histórica.

El mandato constitucional que acabamos de reseñar se reflejó consecuentemente en el

desarrollo legislativo básico del sistema educativo. Y por precisar más, incluso tuvo un anticipo que puede ser considerado como fundamental, por su circunstancia cronológica y porque marca algunas importantes consideraciones que van a ser reiteradas después. Aunque en noviembre de 1976 y junio de 1977 se promulgaron sendas ordenes ministeriales que autorizaron con carácter experimental programas de educación cívico social para el período de transición, me estoy refiriendo concreta y principalmente a la orden de 6 de octubre de 1978 que establecía los nuevos contenidos y orientaciones pedagógicas del área social en la segunda etapa de la Educación General Básica. Dos temas que me parecen sustantivos se declaran en ese momento inicial: se hace allí una clara afirmación respecto a la idea de que el sistema educativo constituye “una base imprescindible para el logro de una sociedad democrática”; y se corrobora que la “educación para la convivencia” se convertía en “objetivo prioritario para la construcción del hombre como sujeto de derechos y deberes públicos y en potenciación de virtudes éticas y comunitarias”. Los objetivos generales que se explicitaban en dicha norma –algunos con una especial relevancia en aquel tiempo– quedaban definidos de forma detallada; resumidamente los podemos resumir así:

- preparar para el ejercicio y respeto de los derechos, deberes y libertades;
- proporcionar conocimientos, criterios morales y elementos de juicio para afrontar problemáticas sociales y políticas;
- fomentar actitudes de respeto, solidaridad...;
- desarrollar el espíritu crítico, la capacidad de autonomía moral, el sentido de la responsabilidad...;
- comprender la importancia de las normas de convivencia;
- reconocer la importancia y valor de las instituciones y leyes;
- descubrir y comprender la dimensión ética de la vida cotidiana;

- inculcar el valor del trabajo como factor de realización personal y comunitaria;
- comprender el sentido universal de la cultura, las libertades y la solidaridad;
- conseguir un compromiso personal y social de apoyo a la democracia, a los valores humanos, y a la Patria.

El sentido y fundamentos de la convivencia, la democracia como forma política de organizarla, la Constitución española y sus principios, los derechos humanos, el pluralismo político, y otras cuestiones esenciales eran señalados en esa disposición como contenidos adecuados a las nuevas exigencias de la sociedad española. Y a los docentes se les indicaban unas orientaciones que ofrecían unas pautas y enfoques que no pueden pasarnos desapercibidos: se instaba a tener siempre presente la dimensión ética como base de la convivencia; se afirmaba la necesidad de contacto del alumno con los acontecimientos sociales e históricos diarios; se postulaba la reflexión personal sobre la responsabilidad individual y colectiva, y el impulso a que los alumnos asumieran de modo libre y responsable una escala de valores fundamentales para la convivencia; se aludía a que ese conjunto de valores debían ser incluidos en la organización comunitaria del centro; se hacía una llamada y estímulo a la implantación de un espíritu y metodología participativa en las instituciones educativas.

Ya aprobada la Constitución, la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, de 1980, ofrecía –aunque por poco tiempo– otro encuadre del tema que insistía en la consideración constitucional antes indicada; y lo mismo hacía años después la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, cuando en 1985 repetía una vez más el citado texto constitucional, y aludía a la preparación de nuestra juventud para la participación en los diferentes sectores de la vida social, así como a la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad. Al promulgarse en 1990 la Ley Orgánica General del Sistema Educativo se hacía de nuevo una concreta referencia a estas cuestiones: por una parte, al establecerse en el artículo 10º los fines del sistema

educativo; y, por otra, al fijarse en el artículo 2º los principios que debían regir la actividad educativa, señalando particularmente el fomento de hábitos de comportamiento democrático.

En este último caso la ley establece ya directrices específicas para los distintos niveles escolares, unas orientaciones que constituyen un notable referente para la actividad educativa, con unos interesantes propósitos que quizás no hayan sido tan eficazmente desarrollados. Así, para la educación secundaria obligatoria se considera que la formación recibida debe dar a conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, así como proporcionar un ajustado conocimiento del medio social y cultural; y, entre otras, debe generar las capacidades adecuadas para comportarse con espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia, o para analizar los principales factores que influyen en el desarrollo de los hechos sociales, y también para valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el medio ambiente, etc. A los chicos y chicas que cursan Bachillerato hay que prepararles, siempre según la LOGSE, para la adquisición de capacidades tan importantes como la de analizar y valorar de forma crítica las realidades del mundo contemporáneo, o la de participar de manera solidaria en el desarrollo y mejora del entorno social o comunitario, con una actuación responsable y autónoma basada en su propia madurez moral y social.

La política curricular de esos años, llenos de cambios y expectativas desde el orden pedagógico, registra algunos impulsos y experiencias que se hace necesario recordar brevemente en este momento expositivo: tres tiempos, tres alientos, y tres modos me parecen particularmente significativos. Uno de los signos más destacados en la primera etapa fue la regulación efectuada a través de los Programas Renovados de 1980, que intenta un cambio completo del área de Ciencias Sociales, con el objetivo, se dice, de contribuir a "hacer vivos y operantes" los principios constitucionales que rigen la convivencia democrática de la sociedad española; en ese crucial momento aquella

palabra y expresión se convertirá definitivamente en un fundamental motivo para la educación. Otro objetivo o factor a tener en cuenta, según los documentos ministeriales, era el de combinar la superación de cualquier nacionalismos estrecho –fomentando la tolerancia, la comprensión y la cooperación, con los restantes pueblos– con la exigencia de afirmar la propia identidad y sentimiento de pertenencia.

En esa línea, la Educación ética y cívica correspondiente al ciclo superior de la Educación General Básica se ocupaba de temas como la dimensión individual y social del hombre, los obstáculos para la convivencia, las diferentes formas de participación social, la comprensión y cooperación internacional, la democracia, el respeto a los Derechos Humanos, etc.; y todo ello se centraba en torno a tres dimensiones o ejes que recogían en gran parte los contenidos señalados en la anteriormente citada orden de de 6-X-1978: la convivencia, la autorrealización humana, y el ordenamiento político de la convivencia.

Tal vez convenga detenernos un poco en este primer ordenamiento y su intento de que contenidos y objetivos formen hábitos y actitudes inspiradas y acordes con los principios y valores de convivencia que había expresado nuestra Carta Magna de 1978. Y así, podemos ver que los objetivos planteados para los diferentes temas de trabajo se refieren a aspectos como estos que recordamos a título de muestra: comprender que la realización del hombre solo se puede conseguir en convivencia con los demás; comportarse con actitudes de solidaridad, comprensión, etc.; valorar las aportaciones que prestan a la comunidad diferentes grupos y agencias sociales; participar responsablemente en la resolución de conflictos personales y colectivos; comprender y valorar conceptos fundamentales como los de libertad, justicia, solidaridad...; participar responsablemente en las actividades de los diferentes grupos y organismos sociales; analizar e interpretar distintos tipos de mensajes de los medios de comunicación; detectar y defenderse de diferentes tipos de manipulación ideológica, política, religiosa o de consumo; conocer y

exigir los derechos como consumidores; descubrir y valorar el mundo del trabajo como campo fundamental de las relaciones humanas basadas en la justicia, la solidaridad, el servicio a la comunidad, etc.; mantener actitudes de apertura, comprensión y solidaridad con las diversas manifestaciones culturales, religiosas y políticas de los diferentes pueblos del mundo; e igualmente aparecía en ese momento un objetivo relacionado con valorar la importancia del hecho religioso como dimensión de la persona humana.

Pienso que puede ser útil mencionar ahora que el octavo curso de la Educación General Básica se centraba en el estudio del ordenamiento jurídico y político de España emanado de la Constitución; los temas de trabajo eran cinco: La democracia como forma política de organizar la convivencia; La Constitución española: la Monarquía parlamentaria; La unidad de España como Estado y su estructuración territorial; Los textos internacionales sobre Derechos Humanos; Principales figuras que han destacado por sus aportaciones al desarrollo socio-cultural y a la comprensión internacional. Y para esos temas los objetivos formativos propuestos se referían a puntos como la comprensión de las diferentes clases de derechos (personales, sociales, políticos...), comportarse democráticamente en el ambiente escolar, valorar la importancia de la Constitución y las leyes e instituciones, analizar esas mismas instituciones y sus funciones, valorar la importancia de la unidad del Estado y la aportación que significa la "variedad regional" de España, conocer los textos internacionales sobre los derechos humanos, e identificar a personas y organismos que han defendido los mismos.

Esa renovada orientación contenía ya ciertas recomendaciones que vamos a seguir observando con mayor desarrollo: por una parte, al presentar los niveles básicos de referencia del Área, se aludía de forma concreta a que los objetivos propuestos para los temas de educación ética y cívica no solo tenían que ser considerados en ese aspecto, sino que debían inspirar y hacerse presentes en toda la acción educativa de los centros, en las diferentes materias, en la organización

de la convivencia; por lo tanto, se requería –además– que el fin no fuera únicamente la adquisición de conocimientos sino que el alumno tuviera la vivencia de unos valores “y los haga operativos en su conducta; finalmente, se ofrecía un claro mensaje al profesorado, muy comprensibles tras las pasadas experiencias de inculcación ideológica en el sistema escolar: era necesario efectuar un gran esfuerzo para asegurar el respeto a la conciencia del alumno, y para estimular “su juicio crítico independiente de todo adoctrinamiento”. Era el primer impulso post-constitucional, y una primera semilla y orientación ante la nueva situación social.

Otra de las miradas o recuerdos imprescindibles en este apretado recorrido debe dirigirse hacia la experimentación de la reforma de las enseñanzas medias, un proceso iniciado en el año 1983. De nuevo, en este nivel educativo, la “Educación para la convivencia” se convierte en un referente ilusionado que pretende ponerse al servicio de la tarea de ofrecer a los estudiantes unos conocimientos, unas destrezas y unas actitudes que fueran básicas para la comprensión y la práctica de la vida social; pero, sobre todo, ese trabajo al que ahora nos referimos me parece significativo porque insiste en algo muy consecuente con el sentido de la Constitución y la democracia, el estímulo para el desarrollo de criterios propios, de decisiones autónomas, de hábitos positivos de responsabilidad, tolerancia..., y por eso da mayor importancia, todo un cambio relevante, al desarrollo de capacidades de argumentación, trabajo en equipo, manejo crítico de la información, o al desarrollo de experiencias de aprendizaje participativo; en definitiva se hablaba de dar oportunidades para “adentrarse explícitamente en la dinámica de las sociedades democráticas”, para “ejercitarse en el aprendizaje de la ciudadanía”, o incluso para “plantearse alternativas a las realidades y estructuras no deseadas” (Hacia la reforma, 1985).

En el desarrollo de la reforma educativa de los noventa los temas transversales y la educación en valores y actitudes se presentan como un núcleo formativo interesado de forma plural en la capacitación

para el aspecto moral y cívico de la personalidad de nuestra juventud, siempre de cara a la creación de las capacidades necesarias para la inserción y actuación en el medio social. Desde esa perspectiva se reiteran cuestiones relacionadas con el propósito de conseguir que dicha juventud llegue a asumir como propias las normas y comportamientos que de modo democrático se ha dado la sociedad; y se plantea otra vez el objetivo de facilitar a los estudiantes la posibilidad de implicarse en alguna experiencia o actividad de participación social (Ministerio de Educación y Ciencia, 1993). El decreto que establecía el currículo de Educación Primaria y Secundaria (R.D. 1345/1991) señalaba la educación social y la educación moral como elemento fundamental del proceso educativo "que ha de permitir a los alumnos actuar con conocimientos responsables dentro de la sociedad actual y del futuro, una sociedad pluralista, en la que las propias creencias, valoraciones y opciones han de convivir en el respeto a las creencias y valores de los demás"; y se refería al trabajo de promover la autonomía de los alumnos no solo en los aspectos cognitivos o intelectuales sino en cuanto a su desarrollo social y moral, estimulando el sentido de libertad y responsabilidad. Por otra parte la disposición legislativa que regulaba las enseñanzas mínimas (R.D. 1007/1991) hablaba de introducir una reflexión de naturaleza filosófica dentro del Área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, mediante unos contenidos agrupados en el epígrafe "La vida moral y la reflexión ética", que podría organizarse como materia específica. Esa era, sin ninguna duda, una importante y prometedora novedad que hay que destacar.

Pero, sobre todo, me interesa mucho subrayar la importancia que tiene esta introducción en la enseñanza secundaria de un espacio formativo para la reflexión ética sobre aspectos que tienen mucho que ver con el sistema de valores básicos para la convivencia; y ello por una razón fundamental, porque supone un interesante proyecto de búsqueda de la madurez política y moral de la juventud, a través de una educación ético-cívica comprometida con la racionalidad crítica, y con la creación de individuos autónomos y críticos que sean

capaces de trabajar con autodeterminación en el sistema democrático (Proyecto CIVES, 1990). Se daba así un paso muy considerable, se trataba de un propósito y un esfuerzo que vinculaba los aprendizajes referidos a los conocimientos y valores sociales con el tratamiento de cuestiones como la génesis de los valores morales, las normas éticas y la pluralidad moral en las sociedades democráticas, los problemas morales y éticos del mundo contemporáneo, la racionalidad ética, las principales teorías éticas, los nuevos proyectos éticos de la sociedad actual, la autoridad y las leyes, la religión como hecho individual y social.

Las actitudes que pretendía formar esta línea de trabajo tenían una profunda y radical implicación con temas básicos del civismo porque, insistían en la valoración de la dimensión ética del ser humano, en el respeto a las diferentes opciones éticas de cada persona, a la tolerancia y el respeto por los principios y valores éticos de culturas distintas a la propia, etc.

Y todo ello era una orientación más exigente que a mi juicio no hacía sino reclamar la existencia de un currículo específico más allá del tratamiento transversal, y un esfuerzo pedagógico de formación racional de la voluntad ligado a la necesidad de hacer de lo democrático un tema no solo político sino esencialmente moral y ético. Por lo tanto, y en mi opinión, ese enfoque suponía la afirmación de un sentido ineludible para la formación cívica, y la indicación de un objetivo principal a tener en cuenta en la definición de los aprendizajes necesarios para la juventud de hoy.

Finalmente, solo recordaré, al objeto de acabar este recorrido en la actualidad más próxima, que la Ley Orgánica 10/2002 sobre Calidad de la Educación ha vuelto a fijar posiciones respecto a estos temas. Lo ha hecho en términos de finalidad, hablando de facilitar en la educación primaria el hábito de convivencia, o de formar en la secundaria obligatoria para que los alumnos asuman sus deberes y ejerzan sus derechos, o de proporcionar- en el caso del Bachillerato- una formación que permita desempeñar las funciones sociales; y se ha referido a ello, también, apuntando algunas capacidades a

desarrollar en el transcurso de esos niveles: conocer los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, respetar el pluralismo, desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás (educación primaria); asumir responsablemente deberes y ejercer derechos, practicar la tolerancia y la solidaridad, ejercitarse en el diálogo (secundaria obligatoria); consolidar una sensibilidad ciudadana y una conciencia cívica responsable, en la que los valores democráticos y los derechos humanos son base y compromiso (bachillerato).

Juventud y educación cívica: temas y valores

Pero una gran parte de todo ese camino sigue siendo hoy tan necesario como entonces; a los veinticinco años de aquella letra y espíritu constitucional, sus principios, sus mandatos, sus posibilidades, y también los débiles cumplimientos de algunos puntos, nos siguen convocando a continuar, a profundizar, a iniciar algunas labores.

No me corresponde entrar en el análisis sociológico de la juventud actual, ni de otros escenarios sociales de la misma, que han ido presentándose en los sucesivos informes publicados por el Instituto de la Juventud y que seguramente quedarán anotados en otras partes de este número monográfico; y tampoco puedo detenerme en los sugerentes datos que algunas investigaciones sobre la cultura política entre los españoles han ofrecido (Morán, Benedicto, 1995). Únicamente quiero recordar situaciones bien conocidas como el desempleo y la precariedad laboral, que afectan a la autonomía juvenil, o fenómenos tan significativos como el individualismo, la despolitización juvenil, el reflujo de la participación y el asociacionismo de carácter político, o los nuevos paradigmas de la participación social de la juventud; son cuestiones de la mayor relevancia para nuestro tema, situaciones que hacen vigentes necesidades básicas a las que antes me referí y la continuación o esperanza, pues, de aquellos objetivos y tareas.

Pero, por mi parte, pretendo fijar más la atención en el hecho de que algunas claves de lo que sería una teoría crítica de la educación cívica, y ciertas virtualidades y limitaciones de las intervenciones pedagógicas desarrolladas, mantienen la pertinencia de aquel empeño. Desde el primer punto de observación me parece que podemos admitir que el núcleo de las consideraciones actuales sobre la democracia y la ciudadanía está formado por asuntos tan complejos como la aceptación decidida de los elementos de poder e ideología que confluyen en el concepto de lo político, o la existencia de nuevos espacios que luchan por extender y perfeccionar el discurso democrático y la participación; comprende además hechos como la presencia de grupos que exigen políticas diferenciales que reconozcan las culturas, demandas y relaciones sociales de los diversos colectivos, y también se compone de las persistentes llamadas a proyectar el futuro y a trabajar por hacer realidad nuevas posibilidades y una sociedad democrática radical. Precisamente son cuestiones que hacen afirmar a Giroux que por el bien de la democracia es preciso recuperar la educación ciudadana (Giroux, 1988: 53).

Desde otra perspectiva nuestra juventud, aunque en diferentes circunstancias, se enfrenta también hoy al difícil reto de la consecución de su identidad personal, a la apasionante tarea de decidir, construir y asumir su propia definición (Taylor, 1996); este proceso de personalización es, sin duda, una tarea permanente, pero en ese momento vital de los años juveniles adquiere una primera y relevante significación y es probable que tenga una fuerte capacidad de influencia en el futuro desarrollo de la personalidad. Al tema que nos ocupa, el de la educación cívica, le corresponde una parte esencial en la obra pedagógica que ayude a la configuración personal; como expresaba Taylor, la identidad es definida "por los compromisos e identificaciones" que me proporcionan un marco desde el que puedo determinar los valores en que situarme o las acciones a realizar, o las direcciones a tomar, el horizonte "desde el que soy capaz de asumir una postura" (Taylor, 1996).

Pues bien, lo que sencillamente quiero recordar aquí es que la formación del yo o

de la identidad personal es también una construcción social; que el tomar conciencia de la dimensión y el espacio social en el que aquélla se va formando es una parte muy sustantiva de la identificación personal de la juventud; sabemos que lo social es un componente básico para la propia autonomía del individuo, y prepararse para saber pensar esa condición y para hacerse presente en esa realidad es una exigencia ineludible en la que seguramente todos coincidiremos. Ello, ciertamente, es lo que cumple de forma adecuada la realización de un concepto de ciudadanía que, entendido pedagógicamente, ha de ser un proceso de regulación moral y de producción cultural que permita construir y asumir valores, convicciones y responsabilidades cívicas: libertad, autonomía, solidaridad, son seguramente los tres nombres que indican la dirección a tomar por los educadores cuando asumen el importante reto de hacerse presentes en este cometido (Mayordomo, 1998).

Está claro que el objetivo de capacitar a la juventud para su ejercicio cívico tiene las mismas exigencias que encierra el propio concepto y sentido del ser ciudadanos. En ese aspecto considero que podríamos sostener como primer apoyo o referente de la tarea educadora las siguientes funciones componentes de la ciudadanía: conseguir un uso consistente de la libertad y de la participación; proporcionar el sentido de adhesión y pertenencia a una comunidad social y política; generar una activa vinculación y compromiso con lo político; facilitar un ejercicio de desarrollo personal y colectivo a través de la vida en común o la libre y voluntaria integración en el tejido social. No estará de más, para insistir de otra forma en este aspecto, recordar aquella consideración que ve en la idea de ciudadanía tres elementos básicos: un sistema de valores, la conciencia de un conjunto de derechos y deberes, y la realización de unos concretos pero diversos comportamientos en el orden cívico; algo que lógicamente pide un tipo de cultura que incluya la adhesión a aquellos valores, la adquisición de ciertos conocimientos sobre cuestiones sociales y políticas y un aprendizaje práctico de cara a los actos propios del ejercicio cívico democrático (Hermet, 1993).

Desde esa perspectiva central de la preocupación pedagógica por el tema del civismo y de los imprescindibles aprendizajes cívicos, los retos y objetivos son naturalmente plurales y complejos, siempre con la intención de cumplir estas tareas: ayudar a comprender los principios esenciales en que se basa la convivencia democrática; colaborar en el dominio por parte de los ciudadanos de los procedimientos y competencias que el desempeño práctico de la ciudadanía requiere; promover hábitos, actitudes y compromisos con el bien público y la acción política. Intentaré, en consecuencia, destacar y caracterizar algunos, agrupándolos en torno a diversos descriptores que considero básicos en este orden de cosas, y siempre desde mi particular convicción respecto a la necesidad de reivindicar *lo político* que todos ellos contienen.

El primer objetivo de aprendizaje ha de ser, seguramente, el conocer y pensar sobre las cuestiones que implica el civismo, con el propósito de *preparar la inteligencia de la realidad sociopolítica y de la organización de la vida colectiva*; hay que reflexionar sobre las bases éticas de nuestra convivencia, y conocer los valores, las normas, los hechos de la realidad, los signos de nuestra comunidad. Por lo tanto hay que ayudar a la comprensión y reflexión sobre los valores compartidos, sobre los principios generadores de la convivencia democrática, para que unos y otros, expresados en la Constitución, no sean conceptos vacíos sino referencias llenas de significación y exigencia de aplicabilidad. A propósito de ello cabe añadir que se hace necesario que se comprendan los valores proclamados por la Constitución; que nuestra juventud la entienda, además, como construcción histórica, recordando los tiempos, circunstancias y modos de su elaboración; y que sea analizada desde la complejidad que entraña su comparación o confrontación con situaciones reales y problemáticas bien vivas. Conocer a fondo la Constitución supone comprender sus valores y principios, y también el sentido y las cuestiones reales de grandes temas establecidos por aquella, pero que son vivos y cotidianos, y que por lo tanto tienen manifestaciones positivas y situaciones problemáticas que hay que

entender y valorar: los partidos políticos, los derechos y libertades de asociación y sindicación, el respeto a la ley y las garantías jurídicas, los derechos humanos, el derecho de petición y la protección judicial de los derechos, la libertad ideológica y religiosa, la libertad de expresión, el derecho a la educación, el derecho a la autonomía y la solidaridad e igualdad entre territorios... son, sin duda, contenidos relevantes.

Otro aspecto esencial es el que tiene que ver con las competencias relacionadas con la *deliberación*; es un factor y condición radical en el sistema democrático y, sin embargo, realmente ausente en muchas ocasiones. No podemos hurtar esa capacidad a la juventud actual, la de conocer, operar y expresarse respecto a las cuestiones políticas con análisis, razones y argumentos, y no con la única base de consignas, propagandas y publicidad; no podemos negarle la posibilidad de poder aprender desde la duda, y no desde el dogma. La deliberación debe ser un aprendizaje de primer orden que permita construir racional y autónomamente las razones y opciones de su ciudadanía social y política, cualificando de ese modo, y desde la base, sus decisiones y comportamientos ante lo cívico.

Consecuentemente deberá facilitarse la adquisición de un *juicio crítico* que combata o dificulte las tentaciones y aproximaciones al pensamiento único, y los inquietantes intentos de dirigir los mecanismos mentales de los más jóvenes desde la ocultación, la manipulación, o la mistificación de las ideas o la realidad. La educación está obligada a ser un recurso principal para hacer frente a esos peligrosos hechos, y para conformar la facultad de juicio político que permite a los ciudadanos poseer la facultad de juzgar, el pensar y actuar con la seguridad de discernir por ellos mismos los propósitos y caminos de su actividad cívica.

Solo así es posible fundamentar sólidamente otra capacidad de gran importancia y repercusión práctica. Me refiero a la de asumir la *responsabilidad* cívica. Hay que educar en un concepto de la ciudadanía y la democracia que descansen también en el reconocimiento de los ineludibles deberes de esa condición, y en la actitud o

disponibilidad a responder ante las exigencias que aquellas presentan; y ello supone una educación cívica que insista en el propósito de hacer ver y creer que la juventud, como los otros ciudadanos, no sólo son beneficiarios del sistema, sino que –como ya he escrito en otro lugar– deben aceptar que ellos son –individual o colectivamente– “encargados” y “garantes” de ciertas acciones y funcionamientos (Mayordomo, 1998). Es preciso estimular o reforzar, desde todo el proyecto educativo y desde programas específicos, la educación en la responsabilidad, el aprendizaje de comportamientos responsables ante las realidades de lo comunitario (Barberá Albalat, 2001; Escámez, Gil, 2001).

Y hay que educar, también, “en” y “para” la *participación*. Es preciso un esfuerzo político y pedagógico muy decidido para mejorar la calidad de los procesos participativos, generando las habilidades precisas para ganar consistencia y eficacia en los mismos; es necesario materializar las posibilidades de desplazar de las prácticas participativas el dirigismo, la falta de información, las desigualdades producidas en razón de carencias culturales, cualquier factor –en definitiva– que pueda falsear o desvirtuar el sentido y las posibilidades del colectivo para ser un grupo democrático maduro y efectivo; es imprescindible contar con el recurso educativo que los propios grupos asociativos o participativos representan, y hacer de la experiencia participativa una experiencia educativa, una escuela práctica de ejercicio ciudadano.

Por otro lado hay que recordar aquí que la propia práctica o experiencia política –como es fácilmente observable– revela con frecuencia diferentes situaciones que resultan problemáticas o difíciles, y para las que cabe prepararse; porque no puede negarse que lo político implica también ideología, oposición, controversia, intereses diversos, distintos grupos, variadas culturas... Puede haber, en ese sentido, un interés de la formación cívica de los sectores juveniles dirigido específicamente a capacitar para la *tolerancia* y la *solidaridad*, para la *cooperación*, para el *diálogo*, y también para la *resolución de conflictos*. Formar, en definitiva, para la relación y la comunicación,

para el debate, la negociación, el acuerdo...vivir la experiencia del trabajo cooperativo, ejercitarse en el transigir siendo fieles a las propias convicciones, fomentar el encuentro entre la diversidad de culturas, ir aprendiendo a reconocer y valorar las diferencias, etc.

Hablamos, pues, de saber manejarse hacia el consenso; pero, al mismo tiempo, de saber considerar igualmente el conflicto, al que hay que entender y aceptar como un elemento ineludible en la política; es, sin duda, una perspectiva nueva que como señala Chantal Mouffe se dirige hacia la posibilidad de reorganizar permanentemente el espacio común de la democracia (Mouffe, 2003). Formarse para afrontar las crisis, para intentar sostener nuevos enfoques de interpretación, para buscar nuevas posibilidades y descubrir la alternativa, para perseguir la orientación de la utopía; son ejemplos de apasionantes componentes o impulsos que no deben estar ausentes en el aprendizaje cívico de una juventud que vive y ha de hacerse presente de forma autónoma, racional y crítica en la vida pública y en la hora de las nuevas políticas.

Los espacios de la educación cívica

La primera referencia en este aspecto pienso que está clara; todos coincidiremos en que las instituciones educativas son una oportunidad importante, en la que hace falta incidir con decisión política y efectividad pedagógica; creo, incluso, que con cierta urgencia. Si me permiten lo expresaré de esta forma: *hay que llevar la Constitución a la escuela*; pero no la víspera de su conmemoración y casi como un ritual festivo, lo que quiero decir es que se hace necesario que los principios y valores constitucionales presidan e impregnen todos los ámbitos de la tarea educativa, y que ésta forme sólidamente para comprenderlos, valorarlos y practicarlos. Y el sentido y acciones de esa intervención son plurales; por lo tanto haré mención ahora a algunos puntos que me parecen interesantes.

Conviene indicar en primer término que, a mi juicio, el papel de la escuela en esta dirección debe integrar necesariamente tanto

la dimensión cognitiva que supone la transmisión de conocimientos, como la formación y desarrollo de actitudes, hábitos y habilidades, y tanto la presentación de valores teóricos y generales como la comprensión de las realidades socio-políticas concretas y la experiencia de prácticas reales de responsabilidad comunitaria. Si seguimos los trabajos en esta línea de la "educación ciudadana" realizados por el Consejo de Europa podremos distinguir claramente estos objetivos como puntos esenciales de su proyecto: proveer a los ciudadanos del conocimiento, las habilidades y las competencias que hoy en día son necesarias para el ejercicio de una participación activa; promover una real comprensión de lo que significa la libertad; crear oportunidades para el desarrollo del diálogo, la comunicación...y para la resolución del conflicto y la búsqueda del consenso; estimular la conciencia de los valores, derechos, normas y responsabilidades que rigen la vida de las sociedades democráticas; preparar ciudadanos responsables y comprometidos (Council of Europe, 1998, 1999). Para todo ello las vías o recursos son variados.

El propio ambiente o clima pedagógico de la comunidad educativa es un tema fundamental a cuidar; y como base o marco para ello los proyectos educativos de centro deberían contemplar de forma consistente y práctica esa cuestión: buscar y conseguir una cultura participativa, responsable y cooperativa, crear una real y viva experiencia de convivencia, desarrollar más allá de simples estructuras organizativas una auténtica cultura y gestión democrática, generar situaciones de cooperación frente a la competitividad y el individualismo. La misma observación de la realidad nos muestra sobradas razones para entender que la escuela ha de vigilar y tomar posiciones con vistas a no llegar a ser escenario o ejemplo de exclusión, de violencia, de debilitamiento o anulación de los vínculos sociales; y también, y es un tema muy grave, para no inhibirse ella misma ante la tendencia a la despolitización, o los intentos de tergiversar o desprestigiar la democracia y la política. La escuela, posiblemente, ha de actuar en defensa de ese espíritu y ese clima; quizás por eso el

Ministro belga de Defensa, André Flahaut, proponía no hace mucho, en 2001, una tarea de “vigilancia democrática”, la instauración de cursos de civismo en las escuelas para luchar contra el brote de la extrema derecha y el resurgimiento de grupos y tesis antidemocráticas.

Podemos contar también con el recurso de muy diversos aprendizajes en las diferentes áreas curriculares. La formación y la expresión de la libre opinión, el conocimiento significativo de la ley, los derechos humanos, la indagación o investigación social, el sentido de pertenencia, el conocimiento de la génesis histórica de los problemas sociales, la memoria y no el olvido de nuestro pasado político, la educación ambiental, la educación política que pueden fundamentar la sociología política o la filosofía social... son ejemplos no menores de un trabajo didáctico que se presenta como importante e interesante, de forma bastante clara, en materias como la Geografía, la Historia, la Filosofía, la Literatura, etc. (Mayordomo, 2001); un aspecto que no debería finalizar con los niveles no universitarios del sistema escolar, sino que puede adquirir nueva y singular oportunidad en la formación universitaria, tratando de vincular más el perfil profesional propio con los problemas sociales, o relacionando la deontología profesional con la responsabilidad y el compromiso ético y cívico que ha de llegar a tener en su posterior desarrollo profesional.

Pero hay otra exigencia todavía, a la que conviene prestar la debida atención. Considero que, en cualquier caso, las prácticas pedagógicas a desarrollar en estos ámbitos de trabajo han de propiciar un aprendizaje que inicie en las vivencias y el funcionamiento de lo democrático. Se trata de plantear un serio empeño por situar el propio sentido de la ciudadanía en el acto de aprender; es decir, consiste en realizar un trabajo que pretenda la apropiación democrática del saber, generando así un primer desempeño de ciudadanía. Es algo que tiene mucho que ver con el propósito de establecer en las aulas un poder compartido, una práctica de la negociación y el acuerdo; que tiene que ver con el modelo de construcción conjunta –personal y social– del

saber, con la idea de pensar por sí mismo y con la mediación de los otros, de convertir la clase en una comunidad de conocimiento e investigación. Se trata, en definitiva, de articular los procesos de aprendizaje y de socialización (Tozzi, 1996); y de implementar en consonancia con todo ello una pedagogía activa y participativa. Es un proyecto de desarrollo de escuelas democráticas también, porque vinculan el mundo real y los problemas sociales con la experiencia educativa, porque relacionan el conocimiento a adquirir con la capacidad de influir en el mejor modo de comprender el mundo social y actuar en él; son comunidades de aprendizaje entre la escuela y la sociedad que ya promueven y enriquecen formas de vida democrática (Apple, Beane, 1999).

Y esa dimensión, fundamentalmente política, de la tarea educativa, puede completarse dando oportunidad a la experiencia de implicarse y comprometerse en la vida de la escuela y la comunidad; pensemos, pues, en una formación cívica no separada de la acción cívica o el servicio social, que permita o ayude a la juventud a tener la vivencia positiva de la participación dentro y fuera de las escuelas; y pensemos en una institución escolar que sea más capaz para establecer proyectos en común con otras instituciones y agencias sociales. El Ministro francés de la Juventud, la Educación nacional y la Investigación, Luc Ferry, lo acaba de decir, al anunciar que va a tomar iniciativas para favorecer el compromiso de la juventud; recuerda que la adolescencia es un difícil y crucial período en el que la indeterminación y el deseo de experimentar pueden conducir a los chicos y chicas tanto a lo mejor como a lo peor, por lo que la escuela debe ayudar a optar por lo primero y a reconocer compromisos útiles (Ferry, 2003). Y todo ello apunta hacia un mayor activismo social de las instituciones escolares.

Por otra parte me interesa igualmente recordar que, en el contexto socio-cultural y político en que nos situamos, la juventud tiene un reto en el hecho de reconocerse como europea, en crear la idea, el sentimiento y la vivencia de ciudadanía europea. Educar para Europa o formar la dimensión europea en la educación es ayudar a reconocer la magnífica herencia

cultural disponible, ayudar a conocer y asumir el hecho europeo o la posibilidad de contar con la garantía de una Constitución europea; y es, al mismo tiempo, promover la cooperación, la movilidad y el intercambio de personas e ideas; y significa otra cosa más, en lo que afecta primariamente a la línea expositiva que aquí seguimos, trabajar en pro de la dimensión europea de la educación es también integrar en nuestros proyectos el objetivo de introducir en la organización del currículum el tema de la ciudadanía europea. Estamos ante toda una serie de propósitos que buscan fundamentalmente cimentar los valores de nuestra vieja y nueva cultura común, y por lo tanto asegurar la presencia en los sistemas pedagógicos de la valoración y la práctica de la discusión y la participación, el conocimiento mutuo, la comunicación, el acuerdo, el pluralismo, la cuestión de la identidad nacional, el tratamiento de la diferencia y los contextos multiculturales, etc. Conocimientos, sentimientos, valores, actitudes, destrezas... todo un programa se hace necesario para establecer bases esenciales de una pedagogía democrática que sirva para reforzar desde *lo europeo* la consolidación de una cultura democrática.

Pero vayamos ahora a observar fuera de la escuela; podremos ver que cada vez con más frecuencia en el propio espacio de la vida ciudadana son también plurales las ocasiones y medios que pueden servir para apoyar educativamente una cultura democrática. Los temas cotidianos relacionados con la salud, el medio ambiente, el consumo, la información proporcionada por los medios de comunicación, o el ocio, son asuntos que interesan concretamente a la juventud, que tiene en ellos un campo concreto y muy real de vivencias, necesidades, y problemas que integran dimensiones sociales y políticas sobre las que conviene tener un cierto dominio y posición. Sólo una breve cita en este punto; sin duda que es un tema cívico el interés por los patrones de consumo y la capacitación de los jóvenes para el consumo responsable y sostenible, una cuestión de la que se ocupan la UNESCO y el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. La educación cívica alcanza también a esas cuestiones prácticas, en las

que se da una interesante confluencia entre consideraciones sobre valores y principios y una dimensión ciertamente utilitaria y con repercusiones directas; y cuando se habla de formar para la convivencia y la cultura democrática no se deberían rechazar objetivos tan sencillos como promover el respeto a las normas de circulación, o el derecho de los ciudadanos al descanso, o cómo estimular el cuidado para la conservación y buen uso del equipamiento y mobiliario urbano, o hacer asumir el cumplimiento de las normas municipales que inciden en la calidad de vida y el interés general, etc.

En ese sentido la propia sociedad civil, muchos actores sociales, pueden animar la experiencia educadora y socializadora en sus propias actuaciones; y la juventud que está implicada en acciones de voluntariado o cooperación, que muestra cada vez más su preferencia por nuevos espacios políticos, puede convertir esa experiencia en objeto y medio de reflexión sobre esenciales temas del civismo y la política, debe hacer de ella una auténtica escuela de participación y ciudadanía solidaria, un incentivo de cambio y taller de alternativas. Todo eso son, claro, ocasiones y contenidos formativos emergentes que hay que propiciar política y pedagógicamente; y el objetivo que intento señalar con ello lo considero como muy cercano a una forma de entender los movimientos sociales que pretende hacer de ellos un medio para "politizar lo social", para intentar convertir la interacción social y la cultura en objetos de reflexión, siempre en la línea de hacer presentes en esos contextos socioculturales cotidianos y concretos los valores políticos de la justicia, la libertad, los derechos fundamentales, etc. (Marion Young, 2001: 711). Y las administraciones públicas, en fin, han de realizar un esfuerzo por incluir también recursos pedagógicos en sus actuaciones y medidas, y hacer realidad la virtualidad educadora que pueden tener muchas de sus políticas o proyectos en el campo socio-cultural.

Por otra parte los medios de comunicación no pueden olvidar su enorme responsabilidad en tratamientos informativos que alimenten la parcialidad, la superficialidad, la simplificación...

dificultando, así, la capacidad de contar con una información y documentación suficiente, con un debate consistente, libre y constructivo, con la posibilidad de entender bien los asuntos públicos o de sostener la libre y fundamentada valoración de los mismos. La juventud en formación, más que nadie, precisa del recurso y la contribución educadora para la ciudadanía que pueden significar dichos medios, cuyo alcance e influencia en el mundo de hoy son evidentes y conocidos.

Las políticas de juventud, son otro ejemplo claro. He seguido los programas que han ofrecido al electorado valenciano los distintos partidos políticos que se han presentado a las recientemente celebradas elecciones autonómicas; y he podido observar una extraordinaria coincidencia en algunos puntos como la promoción del empleo de la juventud, la mejora de las condiciones para su acceso a la vivienda...; he encontrado variadas alusiones a temas muy específicos como el establecimiento de ayudas para la compra de ordenadores, la apertura de museos y bibliotecas hasta las 3 de la madrugada, el fomento de los "carriles bici", el aumento de las dotaciones bibliográficas en bibliotecas y casas de juventud, la potenciación de las conexiones a la red y software de libre distribución...; en cambio son escasas las referencias a la potenciación del asociacionismo juvenil y de los consejos locales de la juventud. La juventud, que no sólo es usuaria de servicios y yacimiento de votos, no cuenta con demasiados programas que la impulsen a estar todo lo bien preparada que exige su posibilidad de ser un importante segmento de impulso y solidez cívica. Claro que todo esto además de afirmarlo hay que generarlo, y eso es la educación cívica. Y por supuesto que esa actuación ha de ir encaminada en la línea de políticas que tengan una clara vocación e intencionalidad educativa, que fomenten y favorezcan el movimiento asociativo y desarrollen las posibilidades de esos grupos para incidir en la política y la vida ciudadana; esas políticas han de profundizar, por ejemplo, en todo aquello que abra líneas educativas en el trabajo de los centros de información y asesoramiento juvenil; deben entrar en la promoción de las competencias para formar jóvenes

innovadores y emprendedores; han de cuidar la formación pedagógica de los animadores juveniles y todos los agentes de intervención en el ámbito juvenil; han de propiciar la experiencia formativa de dar a la propia juventud la ocasión de participar en la definición y gestión de proyectos. Pero esto no es sólo una opinión personal.

Las declaraciones de principios de las políticas juveniles europeas han definido bien en los últimos años esas intencionalidades, que se dirigen generalmente a la creación de una ciudadanía activa, participativa y creativa. Se trata, según esa perspectiva, de orientar y apoyar a la juventud para que pueda desarrollar un papel activo en la sociedad y sus instituciones; es cuestión de proporcionarle la posibilidad de expresar de forma creativa sus puntos de vista sobre dicha organización social; y se trata de fomentar la responsabilidad, las nuevas formas de competencia adaptadas a una sociedad y circunstancias cambiantes, y, finalmente, el espíritu de iniciativa (Comisión Europea, 1995). Algo que ha de ser facilitado a la juventud, sin exclusiones, con radical respeto y servicio al principio constitucional de la igualdad; sobre todo, pues, hay que garantizar con acciones positivas la igualdad de oportunidades a los sectores más desfavorecidos o a los grupos de riesgo, que tienen necesidades de inserción social muy específicas. Sirvan como ejemplo las actuaciones formativas realizables desde el campo de la Educación social para atender las problemáticas de inadaptación-marginación social juvenil, o las que se pueden dirigir a la integración y la participación cívica de la juventud implicada en procesos migratorios.

Por último podemos reconocer que, ciertamente, el territorio de lo que se viene llamando las pedagogías de la sociedad civil está abierto para esta línea de trabajo que seguimos en el presente artículo. Nuevos espacios o escenarios, e innovadores recursos, procedimientos de innovación democrática que la juventud ha de reclamar y aprovechar como posibilidad y medio de cumplir mejor y más integradamente su tarea combinada de aprendizaje y ejercicio cívico; esos ejercicios prácticos de civismo y reconstrucción de la ciudadanía, como

quiere un notable pensador comunitarista, son o han de ser radicales y excelentes agencias educativas, se ofrecen o han de ser estimulados como, medios casi insuperables de aprendizaje (Walzer, 1998). Estoy pensando en los caminos de una participación activa y práctica, que intenta profundizar la vida democrática en las instancias municipales a través de nuevas experiencias y formas como los "Consells Ciutadans" de Catalunya; me refiero, también, a las virtualidades o problemas de la democracia electrónica, que permite recibir servicios e informaciones, acceder a informes sociales y políticos, e intercambiar opiniones en foros y debates; y aludo, igualmente, al recurso a las expectativas que para la cultura cívica de nuestra juventud puedan representar iniciativas concretas del tipo del recientemente inaugurado canal de televisión del Parlamento de Catalunya, o intentos de cubrir la parcela de unos medios de comunicación más implicados en lo que se califica como un periodismo de servicios o cívico: la televisión asociativa *Tele K* en el distrito madrileño de Vallecas, o el proyecto de televisión alternativa *Pluralia TV* en Valencia. Son oportunidades diferentes de aprendizaje cívico que pueden responder a necesidades y modos de la población juvenil.

Un comentario final: desarrollar los valores de la Constitución

A eso precisamente, ya lo ha advertido el lector, me he venido refiriendo. Porque desarrollar es progresar, dar incremento a algo, llevarlo a sus últimas consecuencias; debemos acrecentar, mejorar, los valores de la Constitución, y estoy convencido de que hacerlo desde el orden intelectual y moral compromete, sin duda, la radical aportación de una adecuada educación cívica, que es también condición de libertad. Porque esos valores son condición esencial de nuestra vida democrática, pero suponen, requieren y se expresan también en el desarrollo de *capacidades* que hagan posible aquel decisivo enfoque que Hanna Arendt daba a la política cuando, ya en los años cincuenta, su clásica obra *The Human Condition* valoraba la importancia en ese sentido de la acción pública participativa y caracterizaba

precisamente a la política como participación activa en la vida pública (Arendt, 1993); capacidades, insisto, para hacer emerger y funcionalizar las ocasiones de realización de una política democrática radical entendida, siguiendo a Chantal Mouffe, como la unión o coincidencia de plurales movimientos para profundizar en las prácticas democráticas (Mouffe, 1999). Las dos cosas interesan sustantivamente al esfuerzo y la tarea de la juventud.

Me gustaría en estas líneas finales proponer una lectura pedagógica de algo que ha escrito uno de los "padres" de la Constitución; Gregorio Peces-Barba interpretando el primer precepto constitucional ha comentado que como "norma abierta a la moralidad crítica" está en un proceso de creación permanente, y ha señalado- por otra parte- algo lleno de sugerencias y compromisos para los ciudadanos y los educadores: al no agotarse en su contenido normativo los valores superiores proclamados y legalizados, es posible una "función crítica y de presión social" que impulse la ampliación y la profundización de su sentido; podemos hablar de unos valores superiores críticos que se enriquecen "por el esfuerzo y por la reflexión del hombre" (Peces-Barba, 1986:42-43). Ahí he querido situar el *esfuerzo* y la *función* de una juventud con una formación cívica crítica, profunda, enriquecedora; y la posibilidad para la educación de impulsar y servir a la capacidad de promover que guardan los valores constitucionales.

Solo la posesión de esa cultura cívica que es conocimiento y acción, permite a la juventud ser formada, crítica, capaz de propuesta y ejercicio en la ciudadanía; ella hará posible convertir al sector juvenil en signos y hechos de vitalidad que respondan de forma singular y más cualificada a las nuevas necesidades y demandas de la organización social y la vida política. Esa cultura es imprescindible para oponerse con racionalidad y con coraje cívico ante el clientelismo, el profesionalismo o el oportunismo político, para rechazar de forma categórica la falta de democracia interna en los partidos, el transfuguismo...; pero, igualmente, esa educación y ese aprendizaje es base y aliento para sentir y

laborar por la moralización de la vida pública, por el interés respecto a lo político y por la defensa de la política, para no olvidar y persistir en el aprecio a cuanto supone de logro histórico nuestra convivencia democrática, y para mantener, en fin, una cierta utopía, miradas de esperanza y proyectos de posibilidad. Así, me parece, quedan vinculados los valores constitucionales, la juventud y la educación cívica.

BIBLIOGRAFÍA

- APPLE, M. W. y BEANE, J. A. (comps.) (1999): *Escuelas democráticas*, Madrid, Morata.
- ARENDT, H. (1993): *La condición humana*, Barcelona, Paidós.
- BARBERÁ ALBALAT, V. (2001): *La responsabilidad. Cómo educar en la responsabilidad*, Madrid, Santillana.
- BARCENA ORBE, F. (1995): "Juicio político, competencia cívica y pensamiento representativo. Un ensayo de fundamentación", en *Teoría de la Educación*, n. 7, pp. 115-136
- BENEDICTO, J. (1989): "Sistemas de valores y pautas de cultura política predominantes en la sociedad española (1976-1985)", en Tezanos, J.F. y otros (eds.), *La transición democrática española*, Madrid, Sistema, p. 645.
- COMISIÓN EUROPEA (1995): *Las políticas de juventud en la Unión Europea. Estructuras y formación*, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, Luxemburgo.
- CÁNOVAS, F.; RIERA, J. M.^a y CARBONEL, J. M.^a (1984): "Políticas de Juventud y Administraciones Públicas" en Varios Autores, *Políticas de Juventud y Administraciones Públicas*, Dirección General de Juventud y Promoción Sociocultural, Madrid.
- COUNCIL OF EUROPE (1998): *Education for Citizenship. The Basic Concepts and Core Competences*.
- COUNCIL OF EUROPE (1999): *Declaration and Programme on Education for Democratic Citizenship Based on the Rights and responsibilities of Citizens*.
- ESCAMEZ, J. y GIL, R. (2001): *La educación en la responsabilidad*, Barcelona, Paidós.
- FERRY, L. (2003): *Lettre à tous ceux qui aiment l'école*, Odile Jacob-CNDR, Paris, p. 94.
- GIROUX, H. (1988): *La escuela y la lucha por la ciudadanía*, Madrid, Siglo XXI editores.
- Hacia la reforma. I. *Documentos* (1985), Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- HERMET, G. (1993): *Culture et démocratie*, Paris, UNESCO.
- MARION YOUNG, I. (2001): "Teoría política: una visión general", en Goodin, R. y Klingemann, H.D., *Nuevo Manual de Ciencia Política*, Madrid, Ediciones Istmo.
- MAYORDOMO, A. (1998): *El aprendizaje cívico*, Barcelona, Ariel.
- MAYORDOMO, A. (2001): "Democracia y ciudadanía como retos político-pedagógicos", en Lázaro, L. M.(ed.), *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*, Universitat de València, pp. 199-215.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1993): *Temas transversales y desarrollo curricular*, M.E.C., Madrid.
- MORÁN, M.^a L. y BENEDICTO, J. (1995): *La cultura política de los españoles. Un ensayo de reinterpretación*, Madrid, CIS.
- MOUFFE, Ch. (1999): *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*, Barcelona, Paidós.
- MOUFFE, Ch. (2003): *La paradoja democrática*, Gedisa, Barcelona.
- PECES-BARBA, G. (1986): *Los valores superiores*, Madrid, Tecnos.
- PRATTE, R. (1988): *The civil imperative. Examining the need for civic education*, Teachers College Press, New York.
- PROYECTO CIVES (1990): "Documento-propuesta", en *Cuadernos de Pedagogía*, n. 186, pp. 19-23.

- TAYLOR, Ch. (1996): "Identidad y reconocimiento", en *Revista Internacional de Filosofía política*, n. 7, p. 10.
- TAYLOR, Ch. (1996): *Fuentes del yo*, Paidós, Barcelona.
- TOZZI, M. (1996): "De la citoyenneté politique à la citoyenneté dans l'acte apprendre", en *Cahiers pédagogiques*, n. 340, pp. 15-16.
- VELASCO, J. M. y otros (1983): *Juventud y Sociedad en la España actual*, Centro Nacional de Información y Documentación Juvenil. Madrid.
- WALZER, M. (1998): "La idea de sociedad civil. Una vía de reconstrucción social", en Águila, R. del, y otros (Eds.), *La democracia en sus textos*, Madrid, Alianza.
- ZARRAGA, J. L. (1984): "La juventud en la década de los ochenta" en Varios Autores, *Políticas de Juventud y Administraciones Públicas*, Dirección General de Juventud y Promoción Sociocultural, Madrid.

3. Se garantiza el secreto de las comunicaciones, de las postales, telegráficas y telefónicas, salvo la intervención judicial.

4. La ley limitará el uso de la información personal que afecte a la honra, la intimidad personal y familiar y el pleno ejercicio de sus derechos.

19. Los españoles tienen derecho de residencia y a circular por el territorio nacional. Asimismo, tienen derecho a entrar y salir libremente de España en los términos que la ley establezca. Este derecho podrá ser limitado por motivos políticos o de seguridad.

20. 1. Se reconocen y protegen los derechos:
a) A expresar y difundir libremente