

# Encounters on Education Encuentros sobre Educación Rencontres sur l'Éducation

Volume 1, Fall / Otoño / Automne 2000

**Building Common Spaces:** Citizenship and Education in Canada and Spain

**Construyendo espacios comunes:** Ciudadanía y Educación en Canadá y España

**Construisant des espaces communs:** L'Éducation et la Citoyeneté au Canada et en Espagne

-A monograph series that attempts to initiate a critical dialogue among educational researchers from Canada, Spain and Latin America in light of the process of internationalization and economic globalization.

Serie monográfica que pretende establecer un diálogo crítico entre investigadores de la educación en Canadá, España y América Latina, a la vista de los procesos de internacionalización y de globalización económica.

C'est une Série monographique qui essaie d'inaugurer un dialogue critique parmi les chercheurs éducatifs du Canada, l'Espagne, et l'Amérique Latine à la lumière du processus de l'internationalisation et de la globalisation économique.

Encounters on Education/Encuentros sobre Educación/Rencontres d'Éducation is published once a year by the Faculty of Education, University of Manitoba and the Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad Complutense, Madrid. Single issues are (Canadian) \$20. Changes of address and subscription information should be addressed to Julianna Enns, Co-Managing Editor, Faculty of Education, The University of Manitoba, Winnipeg, Manitoba, R3T 2N2 or Dr. David Reyer, Co-Editor Ejecutivo, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Complutense, Calle Rector Royo Villanova s/n, 28040 – Madrid, España. All Encounters material is copyrighted. Written permission must be obtained from the editors for copying or reprinting tables, figures, or more than 500 words of text. Manuscripts and correspondence in English should be addressed to Dr. Rosa Bruno-Jofré, Dean, Faculty of Education, Queen's University, Duncan McArthur Hall, Kingston, Ontario, K7L 3N6; in Spanish should be addressed to Dr. Gonzalo Jover, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Complutense, Calle Rector Royo Villanova s/n, 28040 – Madrid, España. The submissions are subject to peer and Board review. Authors whose manuscripts are accepted for publication will be asked to supply a copy on diskette.



# Regenerar la Sociedad, Construir el Patriotismo o la Ciudadanía: Educación y Socialización Política en la España del Siglo XX

**Alejandro Mayordomo**

Universidad de Valencia

## RESUMEN

El artículo provee una revisión histórica de los rasgos que los discursos de educación cívica tomaron en España a lo largo del siglo veinte. Las distintas ideas e iniciativas examinadas aquí representan posiciones defendidas por el regeneracionismo sea liberal o católico, por movimientos ligados a las clases trabajadoras, por los defensores de posiciones autoritarias, o por grupos comprometidos con la llegada o con la consolidación de la democracia en la sociedad española. El estudio sitúa históricamente los objetivos, sentidos y modos del proceso formativo así como los diferentes valores cívicos postulados y los papeles atribuidos a los futuros ciudadanos yendo del conformismo, la integración, la militancia o la autonomía.

## ABSTRACT

The article provides an historical review of the different features that characterized the discourses of civic education during the twentieth century. The different ideas and initiatives examined here are representative of positions taken by the "regeneracionismo"; whether liberal or Catholic, by movements related to the working class, by those sustaining authoritarian positions, or by groups that were committed to the establishment and consolidation of democracy in Spanish society. The analysis situates the different objectives, meanings and modalities of the formative process, as well as the different civic values advocated for future citizens, which went from conformity, integration, discipline and information to autonomy.

## RÉSUMÉ

Le présent article réalise une révision des différents attributs que le discours sur l'éducation civique a revêti en Espagne du 20e siècle; cet objectif se considère en essayant de faire un résumé des différentes propositions en succession dans

les caractéristiques des divers moments des exigences historiques d'un pays qui alterne pendant tout ce temps avec des problèmes et des espoirs par rapport à sa construction sociale et politique. Les idées et initiatives distinctes, sélectionnées dans cet article, sont défendues par le régénérationisme libéral ou catholique, par des mouvements plus liés aux classes ouvrières, par les défenseurs des positions autoritaires, ou par groupes engagés avec l'arrivée ou la consolidation de la démocratie dans la société espagnole; et elles nous permettent d'analyser et de situer historiquement les objectifs, les sens et les modes de ce processus formateur pour la vie sociale, ainsi que les différentes valeurs civiques postulées et les divers rôles attribués à ceux qui vont être citoyens à partir de la conformité de l'intégration, de la militance, de la discipline, de l'information ou de l'autonomie.

## Introducción

Ya por entonces, por el fondo de nuestro sueño  
 (herencia de un siglo que vencido sin gloria se alejaba)  
 un alba entrar quería; con nuestra turbulencia  
 a la luz de las divinas ideas batallaba.  
 (Antonio Machado, *A Una España Joven*, 1915)

La intensa y agitada vida de la sociedad española a lo largo del siglo veinte constituye sin duda un magnífico ejemplo y manifestación, tanto de las profundas vinculaciones que se establecen entre la educación y el proyecto social de una nación, como de los diversos modelos que se elaboran o se implantan para cumplir desde el ámbito del sistema escolar los objetivos de socialización y legitimación política, la integración y formación cívico-política de los ciudadanos. Algunos momentos del desarrollo de ese propósito y ciertos rasgos fundamentales de esa problemática son los que tratamos de mostrar a continuación en las páginas de este artículo; pretendemos presentar ciertas referencias - desde una perspectiva histórica - a ideas y casos que inciden en diferentes y encontrados planteamientos sobre el permanente deseo y necesidad de intervenir pedagógicamente en la acción de fijar o construir los valores y actitudes apropiados para el ejercicio cívico y para la cultura política. La patria o el ciudadano serán, como veremos, los ejes fundamentales de ese proyecto político y formativo.

## De la Decadencia y la Regeneración de España: la Función Social de la Educación

El declive de España como gran potencia se ha representado generalmente por la fecha de 1898 y el llamado "Desastre" que supuso la pérdida de las últimas colonias; en efecto, el abandono de los territorios coloniales - Cuba y Filipinas - tiene un sentido de triste y forzado final de un período histórico, pero hay que recordar enseguida que no sólo fue un hecho y un símbolo del lamentable estado político y económico de la sociedad española. Fue también una cierta sacudida moral y un evidente estímulo intelectual ante la difícil situación, el desconcierto y la confusión del país; y sin duda fue así un motivo para urgir y acrecentar el diagnóstico crítico sobre los males de la Patria y para impulsar la reflexión constructiva sobre las necesarias e inaplazables soluciones que aquéllos reclamaban. A la humillación, el pesimismo y los viejos problemas había que oponer, según unos grupos u otros, la liquidación completa del caduco y desintegrado orden del sistema político decimonónico, la consolidación de una adecuada y actualizada vertebración social, o la convocatoria y la realización definitiva y efectiva del aliento y la regeneración nacional.

Eso comprendía, en cualquier caso, acciones encaminadas a sanear la economía, renovar los métodos de gobierno, recuperar la confianza en la política, modernizar el país y conseguir una armónica conjunción de cultura y libertades. Y en esa puesta al día había que superar las enormes insuficiencias educativas que, como también se estimaba, eran causantes en gran parte de lo sucedido.

Así es, como expresó hace tiempo la historiadora francesa Yvonne Turin, el desastre del 98 fue también una seria y persistente llamada a la educación. No podía ser de otra manera tratándose de un fenómeno que integraba los objetivos arriba indicados, y con ellos la correspondiente revisión de valores, la creación efectiva de nuevos principios, la imponente tarea de cambiar la mentalidad social y desde luego la búsqueda de nuevos y eficaces factores de cohesión social. Por ello, la educación debía convertirse seguramente en un elemento a tener en cuenta por sus posibilidades de proyección social y por su destacada función en la preparación o modelación de los caracteres que debían sustentar el orden cívico que se deseaba salvaguardar, orientar o redefinir; y a esa acción concurrirán diversos intereses y, por lo tanto, diferentes formulaciones, de las que en este trabajo pretendemos ofrecer una apretada pero ilustrativa síntesis.

Pero lo cierto es que - como es bien conocido - ese revisionismo de las fórmulas políticas utilizadas durante el último cuarto del siglo diecinueve y su correspondiente reacción renovadora y regeneradora no pudo evitar la incapacidad para hacer realidad las más esenciales de aquellas ideas e intenciones. Junto a la persistencia

---

1 Yvonne Turin, *L'Éducation et l'École en Espagne de 1874 a 1902: Libéralisme et Tradition* (Paris: Presses Universitaires de France, 1959), 81-84.

de importantes presupuestos de aquel viejo régimen de oligarquía y caciquismo y de sistema electoral viciado, algunos factores entran en disgregación o conflicto al iniciarse el siglo veinte. Además, ahora están presentes en el panorama socio-político de España nuevos hechos y circunstancias: el republicanismo, los nacionalismos, la fuerza del movimiento obrero y de su conciencia política más formada y con una mayor esperanza de cambios revolucionarios, la conflictividad social, la tensión entre la presión o intervención directa de la Iglesia y el clericalismo y el avance de la política y mentalidad secularizadora, el fracaso de algunas soluciones liberales, significativos cambios sociales.

Ante esa nueva frustración y en medio de una cada vez mayor descomposición, la Dictadura del General Primo de Rivera pretende resolver de otra forma, excepcional y autoritaria, de conservadurismo político y tradicionalismo católico, los errores de la llamada "vieja política"; las graves cuestiones del orden público, el separatismo, el desconcierto económico, la inmoralidad política, etc. Pero esa vía, que discurre entre 1923 y 1930, y que se calificaba como una solución en favor "de la ley y el orden", constituyó un nuevo fracaso.

El final de aquella Dictadura se acompañaría pronto con la caída de la Monarquía y la proclamación de la II República en abril de 1931. Un cambio que quería ser una nueva esperanza tras el importante vacío político creado, una propuesta y experiencia republicana repleta enseguida de obstáculos y acabada no mucho después en la terrible realidad de una Guerra Civil, que asoló España entre 1936 y 1939 y determinó la vida de nuestra sociedad durante mucho tiempo más. Presiones exteriores, crisis económica, excesos ideológicos, diversidad de criterios en el alcance del proyecto - sociedad socialista, democracia burguesa - dificultad de normalización de los mecanismos políticos, han sido las causas que se han señalado como las que más contribuyeron a la imposibilidad de consolidar este nuevo intento de reformismo y ciudadanía que, como también veremos, finalmente valoraba de forma considerable la importancia y el papel de la educación en una sociedad que aspiraba a mayores libertades y responsabilidades cívicas. Fue ayer, tiempo malo, escribió el gran poeta Antonio Machado:

cuando montar quisimos en pelo una quimera  
mientras la mar dormía ahíta de naufragios.

### ***La Dimensión Pedagógica del Problema Social***

El clima social, político y cultural propiciado por esa gran crisis de 1898 contribuyó a despertar y a mantener durante años una afirmación intelectual y pedagógica muy interesada y preocupada en defender la indispensable proyección social y cívica de la educación. En ese sentido, el tema o la preocupación por el significado del patriotismo y por su fomento se manifestó repetidamente en los primeros años del siglo, incluyéndose la falta de esa virtud cívica entre los motivos que se consideraban como causantes de los problemas del país; un argumento para el que ya Lucas Mallada daba datos cuando denunciaba en 1890, y en su obra *Los Males de la Patria*: "La falta de patriotismo se ve por todas partes...de tan estrecha manera

comprende el país el patriotismo, que apenas se hallará un solo pueblo dispuesto a hacer el menor sacrificio por el interés común.<sup>2</sup> Desde entonces, las posiciones del liberalismo español se interesaron decididamente en esa dirección, aunque hay que recordar también que ya desde el tiempo de la Ilustración se había producido una preocupación significativa por el desarrollo de la "virtud civil"; y después, en el diecinueve, por el aprendizaje de los derechos y obligaciones civiles y por una formación para la regeneración de las instituciones sociales.<sup>3</sup>

En 1898, precisamente, escribía Rafael Altamira sobre la necesidad de volver los ojos a la masa, a todos los españoles, y se refería a la tarea de realizar una "preparación colectiva de ánimo y de inteligencia";<sup>4</sup> de valor cívico y de energía; un trabajo motivado en el entendimiento de la regeneración del país como una cuestión pedagógica; porque ha llegado la hora, decía, de preguntarnos todos qué podemos y nos sentimos capaces de hacer. Se trataba de una invitación alentada por un análisis previo en el que reflexionaba sobre las formas en que el pueblo español era patriota, reconociendo otra vez graves carencias en esa tema y en uno de sus principales componentes, la voluntad de sacrificio por el interés común. En *Psicología del Pueblo Español* afirmaba rotundamente Altamira esa falta de patriotismo que, en su opinión, estaba produciendo como resultados el debilitarnos para el esfuerzo colectivo, para la cooperación en la consecución de fines comunes y en la creación de un cuerpo social fuerte y unido; y en su trabajo *La Regeneración y la Obra Educativa, incluido en aquella obra, escribía así: "Lo que importa es formar el espíritu en el amor a la patria y en la convicción de que sólo ha de lograrse queriendo* la mejora y luchando por ella todos unidos y cada uno en su puesto".<sup>5</sup>

La convocatoria hecha de esa manera por Altamira respondía a una consideración que él mismo sostenía reiteradamente cuando afirmaba que el éxito de las naciones estribaba también en la posesión de ciertas cualidades como el entusiasmo, el patriotismo, el desinterés en aras del bien común, la unión y solidaridad nacional, la transigencia como condición de la vida civil, la disciplina y el respeto a las leyes, etc. En razón de ello podemos comprobar a lo largo de su obra una clara demanda a favor de la formación de un patriotismo positivamente español y del espíritu de unidad, una decidida apuesta por el compromiso de la familia, la escuela y la universidad con la decisiva labor de impulsar el cumplimiento del deber del patriotismo.

---

2 Lucas Mallada, *Los Males de la Patria* (Madrid: Alianza Editorial, 1969), 46.

3 Alejandro Mayordomo, *El Aprendizaje Cívico* (Barcelona: Editorial Ariel, 1998), 63-105.

4 Rafael Altamira, *Psicología del Pueblo Español* (Madrid: Doncel, 1976), 163.

5 *Ibid.*, 219.

Y es que para él la misión de la escuela tenía elementos que importaban más que el puro saber; ellos se referían al carácter, a la conducta y también a la adquisición del sentido de las relaciones sociales y los deberes para con la nación; elementos que ejercían, a su parecer, una poderosa influencia en la imprescindible cohesión de la sociedad.<sup>6</sup> De ahí que proclamara directamente que el programa de la escuela primaria necesitaba una “intensificación especialísima” en las materias de educación cívica y de historia patria.<sup>7</sup> Para Altamira, era el estado quien debía dictar con claridad y precisión el *criterio* con que tendrían que enseñarse la historia patria, el derecho nacional, la moral cívica, etc.; el objetivo último será, añade, “formar ciudadanos en quienes vibre el sentimiento de la disciplina social y del amor a la patria, y sea claro y enérgico el concepto de la convivencia social, de la tolerancia más humana y amplia, de la previsión en vista de las necesidades comunes y de la armonía de las conveniencias particularistas en un plano de intereses más altos y generales”;<sup>8</sup> una consideración que había hecho en una conferencia dada en 1918 a la Asociación de Maestros Nacionales de Valencia, y que recoge también en *Psicología del Pueblo Español*. Por otro lado, encomendaba a las universidades una parte moral en su misión formativa que las conducía a desplegar un esfuerzo orientado a fomentar el entusiasmo por el engrandecimiento de la patria, el sentimiento patriótico depurado de exageraciones egoístas, el sentido racional de la lucha por el derecho y la paz, etc.<sup>9</sup>

Durante esa primera parte del siglo el componente pedagógico del problema social se resalta de nuevo en los escritos de Adolfo Posada y, por lo tanto, en ellos nos aparece otra vez una consideración que es clave para nuestro tema, la de la escuela como medio de acción social; ese deseado influjo, según él, se manifestaba entre otros aspectos en cuanto la escuela “es centro de formación cívica”;<sup>10</sup> un objetivo educativo que Posada relacionaba principalmente con la democracia, la paz y la armonía social. Si pretendemos orientarnos hacia la democracia, escribía, necesitamos escuelas donde reine aquélla, si queremos acabar con la lucha de clases y conseguir la paz social hay que servirse de una escuela que sea campo de armonía y concordia social, que forje el ideal de justicia que deberá presidir la sociedad futura. Su confianza en esa labor es ciertamente muy firme y podemos verla expresada en frases como ésta: “¡Qué influjo no ejercería tal Escuela en la terminación de las luchas sociales y en el establecimiento de un orden de paz

---

6 Véase también en este sentido Altamira, *Problemas Urgentes de la Primera Enseñanza en España*. (Madrid: Imprenta de los Sucesores de Hernando, 1912), especialmente 56-57.

7 Altamira, *Psicología del Pueblo Español*, 213.

8 *Ibid.*

9 *Ibid.*, 209-211.

10 Adolfo Posada, “Acción Social de la Escuela,” *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* 560 (1906): 329.

y de armonía entre todas las gentes! ¡Qué base más sólida para una sociedad mejor, la que esa Escuela asentaría con su acción sana, en el alma de los futuros ciudadanos!”<sup>11</sup>

Con lo recogido hasta aquí resulta claro que nos encontramos ante un tema que se sitúa en el contexto de los reiterados deseos de racionalización y pacificación de los conflictos que acompañaban en la época a la llamada “cuestión social”, es decir, al importante y creciente problema que representaba la movilización y reivindicación de los sectores obreristas frente a las posiciones sociales de las clases hegemónicas; un tema que aparece con notable frecuencia en la literatura social y pedagógica de la época. Ya Concepción Arenal, por ejemplo, se había referido unos años antes a que cuando la democracia empieza a ser una realidad “es necesario hacer de modo que no sea una desdicha, como lo sería si a la autoridad y a la fuerza no se sustituye la razón y el derecho”;<sup>12</sup> los hábitos de obediencia, pensaba, han de ser sustituidos por “motivos racionales de obedecer”;<sup>13</sup> frente a los problemas sociales, planteaba Arenal, el peligro no está en el saber, sino en el ignorar. De ese modo, y aunque con ese particular presupuesto, su invitación a educar al pueblo iba también dirigida a preparar la participación responsable del mismo, a evitar su manipulación, a inspirar el concepto y el sentimiento de amor a la patria como elemento de fortalecimiento de la sociedad española frente a los engaños de quienes extravía y pierden al pueblo. En suma, podemos afirmar que su análisis reconoce y defiende que la capacidad de decidir había de ser apoyada por una adecuada formación.

Por último, pues, deberemos indicar que si bien es cierto que las verdaderas intenciones y los intereses prácticos que contextualizan ese criterio y postulado son variados y complejos, el requerimiento formativo señalado resultaba bastante común y desde luego urgente, pues como afirmaba Eduardo Vincenti, “no se concibe que en un país regido por el sufragio universal, haya ciudadanos que no se den cuenta de su misión ni conozcan la trascendencia del voto electoral”.<sup>14</sup>

### ***El Mensaje Cívico de Socialistas y Anarquistas***

Los diferentes intereses de los que hablamos se hacen evidentes en el sentido que en este orden de cosas adquiere el pensamiento y la praxis socialista y anarquista; ya se sabe, movimientos que aglutinan a sectores preocupados principalmente por superar las meras libertades formales, el simple formalismo democrático,

---

11 Ibid., 330.

12 Concepción Arenal, *La Instrucción del Pueblo* (Madrid: Librería de Victoriano Suárez, 1896), 42.

13 Ibid.

14 Eduardo Vincenti, *La Educación Popular* (Madrid: Hijos de M.G. Hernández, 1911), 147.

e interesados a su vez en una empresa en la que la educación se presenta ciertamente como un recurso especial, pero siempre de cara a ese objetivo: eliminar las carencias en aquel orden socio-político y, sobre todo, dar a la educación un cariz de estímulo e instrumento para despertar la conciencia obrera y para la organización del proletariado. Formación para la lucha por la emancipación, la igualdad social y la libertad, formación, en definitiva, para la militancia.

Ese primer referente de consecuencias cívico-políticas se advierte con nitidez en los escritos de uno de los fundadores del Partido Socialista Obrero Español, el doctor Jaime Vera. Allí el significado de la educación, el concepto del deber social, o el del patriotismo, toman un sentido nuevo en el que debemos detenernos aunque sea un instante. En principio cuando el 1 de Mayo de 1893 escribía en *El Socialista* sobre el esfuerzo y la obra de inspirar a las clases trabajadoras el sentimiento de sus deberes. Vera señalaba uno en primer lugar, el de “ejercitar constantemente su inteligencia y su voluntad para convertirse de fuerza social pasiva, explotada en beneficio ajeno, en fuerza activa de su propia emancipación”;<sup>15</sup> y es que en su criterio lo que las clases populares debían aprender fundamentalmente era la necesidad de la unión, la asociación, la solidaridad. Cuando en la misma fecha y el mismo periódico, pero en 1901, trataba sobre la educación socialista e instaba a que el Partido Socialista Obrero consagrara lo mejor de su actividad a la educación de ideas, sentimientos y conducta de la clase proletaria, aludía a la necesidad de conformarla intelectual y moralmente “para adaptarse a la fisiología social del porvenir”, al “exacto estudio de la realidad social”, a “la conciencia de sí misma, de sus deberes y de su destino”.<sup>16</sup> El mensaje cívico de Vera se reitera en parecidos términos y en múltiples ocasiones; cuando llama en 1912 a que los jóvenes socialistas demuestren que ellos saben, mejor que nadie, “ser patriotas”, dice así:

Porque trabajando en España, laborando vida española y conciencia españolas, y en beneficio más próximo de la porción de Humanidad que es España, vais a consagrar lo más puro de vuestros impulsos a resolver problemas humanos, universales, con localización nacional, pero con solución fundamentalmente idéntica en toda la Humanidad civilizada, porque son resultado de un común modo de vivir social.<sup>17</sup>

Pero hemos de decir que a medida que avanza el siglo veinte esa aspiración quedaría más firmemente incluida en los caminos de la transformación social que el ideario del Partido Socialista defendía; era preciso, según sus postulados, que la

---

15 Juan José Castillo, *Ciencia y Proletariado: Escritos Escogidos de Jaime Vera* (Madrid: Cuadernos para el Diálogo, 1973), 152.

16 *Ibid.*, 169-170.

17 *Ibid.*, 214.

educación ayudara a crear y avivar la conciencia social y política de la ciudadanía; capacitar para la "lucha consciente," para la concienciación cívica, y para la más lograda y efectiva organización del movimiento sindical y político, serían objetivos centrales en ese proyecto pedagógico que integraba como antes apuntábamos formación y militancia.

Pero en ese mismo tiempo histórico otra alternativa coincide con aquel propósito; se trata de la propuesta del pensamiento pedagógico libertario, que atribuye una importante significación y función social a la educación. La Escuela Moderna de Ferrer y Guardia - sin duda su mejor exponente - se aplicaba, según rezaba su propio programa, a enseñar "los verdaderos deberes sociales".<sup>18</sup> Su proyecto educativo, que fue defendiendo en sus escritos a lo largo de los primeros años del siglo, insistía en la necesidad e importancia del trabajo cívico y político de la escuela; ahora bien, desde esta perspectiva aquella tarea quedaba formulada como una posición radicalmente crítica que quería ser respuesta revolucionaria y emancipadora a la acción de los gobiernos; unos gobiernos que, según afirmaba Ferrer, trataban de imponer pensamientos hechos o impedir el pensar con libertad, el pensar "de otra manera" que la necesaria para la conservación de las instituciones de esta sociedad";<sup>19</sup> unos gobiernos que pretendían, en suma, hacer del niño "un individuo estrictamente adaptado al mecanismo social".<sup>20</sup> Por eso, la enseñanza racional que defendía mantuvo un singular interés en que los niños y niñas conocieran el verdadero origen de las prácticas que daban vida al régimen insolidario establecido; y junto a ello otra finalidad resultaba básica para la consecución de aquella nueva sociedad y ciudadanía que presentaba como ideal: se trataba de conseguir que niños y jóvenes se convencieran y tuvieran plena confianza en que "pueden esperar todo lo racional de sí mismos y de la solidaridad libremente organizada y aceptada".<sup>21</sup>

### ***El Patriotismo Como Defensa***

Pero hay otra posición que tiene un importante arraigo e influencia en la vida del país, nos referimos a la que trata de preservar el orden social vigente, consolidando una mentalidad contraria o temerosa precisamente de aquellas nuevas concepciones sociales revolucionarias que hablan de emancipación socio-económica, libertades políticas y autonomía personal. Y los que la mantienen están defendiendo así aquel empeño de resguardar o garantizar el orden desde otra distinta consideración sobre la educación cívica de los españoles. Dos figuras importantes del catolicismo español, Manjón y Ruiz Amado, nos ofrecen en principio una buena perspectiva del tema desde un planteamiento que llega incluso a los aspectos más concretos o prácticos de la tarea educativa.

---

18 Francisco Ferrer y Guardia, *La Escuela Moderna: Póstuma Explicación y Alcance de la Enseñanza Racionalista* (Barcelona: Publicaciones de la Escuela Moderna, 1912), 39.

19 *Ibid.*, 98.

20 *Ibid.*

21 *Ibid.*, 121.

En sus consideraciones sobre los fines de la educación el fundador de las Escuelas del Ave-María, Andrés Manjón, no olvidó indicar que la educación completaba al ser humano haciéndole social y que lo preparaba para ser "buen ciudadano y un miembro útil de la humanidad."<sup>22</sup> Además, precisaba en sus textos que el buen maestro era "uno de los operarios sociales de mayor influencia y trascendencia,"<sup>23</sup> mientras que en su opinión no lo era quien abusando del cargo conspiraba contra la sociedad al ir destruyendo sus vínculos con doctrinas antisociales: es el caso, escribía en el libro quinto de *El Maestro Mirando Hacia Afuera*, del maestro revolucionario, o del regionalista - que intenta, dice, romper la unidad nacional - o del tipo de maestro que llamaba patriota desertor - el que murmura, añade, contra las costumbres patrias, ponderando las extranjeras - o del maestro racionalista, socialista o comunista, etc.; en definitiva hablaba de los maestros de ideas inarmónicas y revolucionarias, frente a los "maestros de civismo" que se consideraban en el deber y derecho de educar en los principios de aquél a los futuros ciudadanos, "observando las leyes justas y procurando que el organismo que las da y hace cumplir sea respetado, apoyado y obligado a ser justo";<sup>24</sup> en esa línea deberemos reparar también en que Manjón se refería a los maestros como aproximadores de clases sociales, una relevante función a cumplir si de verdad deseaban ser pedagogos sociales.

Desde este punto de vista social, y en su obra *El Maestro Mirando Hacia Dentro*, convocaba a los maestros - como educadores, dice, de los ciudadanos del porvenir - a educar en español y a ser patriotas, a inculcar en sus alumnos "el natural, discreto, noble y santo entusiasmo por la Patria."<sup>25</sup> Y siempre en el contexto en el que nos situamos, para el padre Manjón la principal causa de tal necesidad eran los propios males de la nación, que a su juicio eran muchos y precisaban de rápido remedio: unos nefastos políticos, un pueblo ignorante y explotado, carente de ideales, una prensa pagada para dividirnos y descatalizarnos y ante todo eso, el desgobierno, la decadencia y el desaliento. En ese clima, que en sus escritos se lamenta de forma constante, la Patria debía ser para los educadores "el arte de inculcar en la inteligencia y el corazón" el amor hacia ella,<sup>26</sup> y ha de hacer que arraigue de forma imborrable y que "crezca con tal vigor que todo lo domine, hasta sacrificar, si es

---

22 Andrés Manjón, *Tratado de la Educación: Hojas Educadoras y Coeducadoras* (Madrid: Patronato de las Escuelas del Ave-María, 1947), 395.

23 Manjón, *El Maestro Mirando Hacia Fuera*, vol. 2 (Madrid: Patronato de las Escuelas del Ave-María 1951), 40.

24 Ibid, 136.

25 Manjón, *El Maestro Mirando Hacia Dentro* (Madrid: Patronato de las Escuelas del Ave-María, 1942), 87.

26 Manjón, "Del Hombre Como ser Politico: De la Patria," en *Hojas Catequistas y Pedagógicas de Ave-María* Libro 3 (Granada: Imprenta Escuela del Ave-María, 1920), 181.

menester, la vida por la patria";<sup>27</sup> el objetivo era formar patriotas dispuestos a todos los sacrificios para "salvar y mejorar a su Patria".<sup>28</sup> Al educar hay que hacer Patria, afirmaba, pero Patria no es sólo el territorio o la riqueza, "es un conjunto de ideas morales e históricas que nos unen tan fuertemente que las consideramos como parte de nuestra conciencia y sentimientos".<sup>29</sup> Indicaba a los maestros que su obligación era cultivar el "alma nacional" que es lo que forma su unión espiritual, y que tiene, señala Manjón, una conciencia presente "integrada por la comunidad de ideas, creencias, recuerdos, aspiraciones, amores y hasta odios, y ese cúmulo de sentimientos es el alma nacional, roca y sagrario desde el cual se defiende contra sus enemigos interiores y exteriores".<sup>30</sup> A su entender esa alma nacional era en España esencialmente cristiana, añadiendo enseguida que atentaba contra ella quien realmente la separaba del cristianismo.

El propio Reglamento de aquellas Escuelas del Ave María nos puede ayudar para resumir finalmente sus indicaciones al respecto del tema que aquí presentamos; allí se establecía (Artículo 1º) que la enseñanza de las mismas debía ser "española o patriota, para ir formando patria", y que tenía que ser "social", es decir, informada en el respeto y amor de la familia, la Patria, la Religión y la Humanidad; también allí (Artículo 7º), se disponía que era necesario enseñar y educar "en español", o lo que es lo mismo "en el conocimiento y amor de España"; y además, se indicaba que para que la educación fuera humana, cristiana y cabal, debía ser eminentemente social (Artículo 13).<sup>31</sup>

Ruiz Amado, que siempre puso el referente básico de la educación en la formación del carácter y la personalidad moral y el apoyo de la educación moral en la educación religiosa, también abordaba específicamente el tema de la educación cívica en una obra publicada en 1918. En ese amplio trabajo definía en primer lugar el civismo como "la conciencia del deber de contribuir por nuestra parte al buen ser del Estado, de que depende la felicidad de nuestra patria",<sup>32</sup> e insistía consecuentemente en que hablaba de *conciencia*, y por lo tanto del juicio moral imperativo que guía y conduce la voluntad de cara a la acción.

Pero hemos de fijarnos a continuación en que para justificar la necesidad de dar a la juventud una educación cívica ante la falta de civismo de los ciudadanos, recurría - como vemos que es habitual en la época - a su lectura crítica del tiempo en que vive; y así nos presentará de nuevo la visión de una España en la que denunciaba

---

27 Ibid.

28 Ibid., 192.

29 Manjón, *Tratado de la Educación*, 344.

30 Manjón, *El Maestro Mirando Hacia Fuera*, vol. 1, 122.

31 Manjón, "Ley, Reglamento, Instrucción y Presupuesto del Ave-María," en *Hojas Evangélicas y Pedagógicas del Ave-María* (Madrid: Patronato de las Escuelas del Ave María, 1946), 290-318.

32 Ramón Ruiz Amado, *Educación Cívica* (Barcelona: Librería Religiosa, 1918), 4.

el divorcio entre el pueblo y las instituciones, en la que constataba con tristeza la ausencia de cualquier lazo moral entre gobernantes y gobernados; durante un siglo, escribía, “hemos estado batallando por la forma de gobierno y, como es natural, entre tanto hemos dejado atrofiarse nuestro espíritu cívico”.<sup>33</sup> Desde esa perspectiva cree urgente una *lucha cívica* que ha de comenzar por formar la *conciencia cívica* del pueblo español. Y por eso, apuntando a la vez el remedio, ya al final de su trabajo *Educación Cívica* escribía lo que sigue:

Por tanto, el día que los españoles se posean de sus deberes cívicos; el día que todas las divisiones se fundan en una corriente intensa de patriotismo; y ese patriotismo y ese civismo nos estimulen a los trabajos y estudios serios, y acaben con los explotadores<sup>34</sup> de la *política menuda*...ese día hallará España el camino de su regeneración.

En el marco de esa circunstancia y para esa concreta problemática escribe la obra que aquí seguimos ahora.

Pero, además, el padre Ruiz Amado entendía la formación en este aspecto como un requisito de la democracia, que, según señalaba, no podrá dejar de ser una perniciosa ficción sin una sólida enseñanza, la única “que puede dar a los ciudadanos ideas verdaderas sobre los intereses del estado”;<sup>35</sup> por lo tanto no dejaba de reconocer que si todos los ciudadanos han de participar en la resolución de la cosa pública “es menester que tengan algún concepto de tales negocios”.<sup>36</sup> Ahora bien, la primera apreciación particular la hace el jesuita cuando contesta a la pregunta ¿qué enseñanza será la primera que ha de requerirse al objeto de formar el verdadero civismo?; su respuesta era que en primer lugar la enseñanza religiosa y moral, y, en segundo lugar, la enseñanza cívica: la que comprende los deberes y derechos de ciudadanía. Sólo cuando la totalidad de los ciudadanos conozcan sus derechos y deberes cívicos, sólo cuando “la *educación religiosa y moral* haya elevado el nivel de su mente y los haya preparado para resistir las tentaciones de la demagogia, se podrá esperar un gobierno democrático *verdadero*; algo diferente de la perpetua *farsa* que hace más de un siglo estamos presenciando”.<sup>37</sup>

Su reflexión en esos aspectos pasaba revista igualmente a las virtudes cívicas, que son las virtudes morales que se refieren al estado y que, por lo tanto, disponen a armonizar los actos del individuo con los intereses de la sociedad y de aquél. Ruiz Amado incluía aquí el respeto a la autoridad, la obediencia a las leyes, el pago de

---

33 *Ibid.*, 23-24.

34 *Ibid.*, 216.

35 *Ibid.*, 36.

36 *Ibid.*, 34.

37 *Ibid.*, 36.

tributos y la participación en los cargos y cargas públicas, la conservación del orden interior, la defensa de la patria, el cumplimiento de los deberes profesionales, el celo del honor patrio, etc. Y al respecto de todo ello es conveniente señalar algunas consideraciones que son centrales y significativas: sin autoridad no puede haber sociedad, la autoridad es el único principio estable de la unidad social, la ley es la razón ordenadora de la sociedad civil, el patriotismo no debe ceder ante las necesarias prestaciones económicas o personales para el buen ser del estado, el civismo es conciencia de un deber que hay que cumplir, hay que oponerse - en la forma que esté al alcance de cada cual - a la infracción de las leyes y que los quebrantadores de las mismas no puedan contar con la tolerancia de los conciudadanos, todo ciudadano está obligado a la defensa de la patria.<sup>38</sup>

Por su parte, el que más tarde sería Ministro de Instrucción Pública, César Silió, hacía una llamada a la implantación de una pedagogía *nacional* para abordar el problema español; en su obra *La Educación Nacional* instaba a la consecución de una labor formativa que pudiera renovar el *espíritu español* y acabara con unas carencias educativas que no conducían más que "al olvido de la ciudadanía".<sup>39</sup> Desde esa preocupación básica, agregaba enseguida que no era posible pensar en pedagogía sin tener en cuenta que el hombre se desenvuelve en la común vida social, y por lo tanto que el educador debe actuar preparando a los individuos - seres sociables, hechos para la vida social - de cara a la vida colectiva, a cuyo desarrollo y mejora tenían que cooperar. Pero en el caso de Silió la denuncia de ausencia de patriotismo - que asociaba también al regionalismo y la lucha de clases - se explicaba de forma o por causas bastante diferentes a otras que hemos comentado con anterioridad; y, desde luego, desde una orientación conservadora y recelosa de una preocupación social crítica o transformadora. Porque, por ejemplo, uno de sus planteamientos era que esa situación se alimentaba de lo que llamaba "falso intelectualismo decadente",<sup>40</sup> que, en su opinión, venía proclamando desde hacía un tiempo la irremediable inferioridad nacional. En la misma línea afirmaba que aquella carencia provenía también del pacifismo cobarde y egoísta, "desdeñoso de nuestra historia, incrédulo ante los éxitos, despectivo para la idea de Patria".<sup>41</sup> Se trataba, pues, de un antipatriotismo que se fundamentaba a su juicio en las posiciones de todos aquellos que pretendían "servirse de la pedagogía y la cultura para *desnacionalizarnos* y *disociarnos*, cuando debieran encaminarse "a *rehacernos, socializándonos mejor en el gran núcleo nacional*".<sup>42</sup>

---

38 Ibid., 158-206.

39 César Silió, *La Educación Nacional* (Madrid: Librería Española y Extranjera de Francisco Beltrán, 1914), 9.

40 Ibid., 194.

41 Ibid., 195.

42 Ibid., 195-196.

La lectura de las consideraciones de Silió nos muestra que van claramente encaminadas a concluir siempre la necesidad de que “la educación intensifique el patriotismo”;<sup>43</sup> los maestros, escribía además, han de ser sembradores de esperanza, de optimismo, “han de poner sobre la vida un ideal patriótico alentador, al que la vida misma merezca ser sacrificada cien veces”.<sup>44</sup> Las exhortaciones a las que venimos refiriéndonos piden y confían a la escuela una tarea, la de restaurar la estimación de España, que la educación haga renacer la confianza en el espíritu colectivo, que produzca una juventud más vigorosa y llena de idealismo, “una juventud que coloque el amor de la patria sobre todos los intereses y conveniencias de momento; piden formar una juventud que crea en el resurgir de la Patria y sea capaz del sacrificio por lograrlo; que ame la fuerza como expresión suprema de la fe en el ideal colectivo”.<sup>45</sup> En su contenido y en el propio lenguaje y tono estos mensajes anticipan ideas y formas que, como podremos ver, cobrarán especial relieve y vigencia algún tiempo después.

Una perspectiva especial de este modelo de formación para lo cívico la podemos observar durante los años en que el país vive la Dictadura de Primo de Rivera; un tiempo que pondría más decididamente el acento en esa idea del amor a la patria como base de la formación del ciudadano, y más aún en el orden, en la unidad, en la singular actuación que el magisterio ha de desarrollar como ayuda al primordial fin del estado que es “atender a su propia conservación”; a esos propósitos se dirigía la *Real Orden de 13 de octubre de 1925* al encomendar a los maestros el deber de ser ejemplo de virtudes cívicas dentro y fuera de la escuela, y el de “conducir a sus discípulos por la senda del bien y del orden social” por medio de la doctrina de sus lecciones y la práctica de su propia vida. Pero lo más excepcional es la indicación de que la formación cívica ha de ser ahora inspeccionada para que la escuela no introduzca o transmita “nefandas doctrinas”; y los maestros advertidos para no dar oportunidad a los pocos, se decía allí, que estiman que,

terminada su diaria labor docente, ninguna relación hay entre ellos y el Estado de quien dependen, y tienen libertad completa para, con funesto ejemplo para sus discípulos, y con grave daño del orden social, dedicarse a propagandas, más o menos encubiertas, contra la unidad de la Patria o contra instituciones que, cuales la familia, la propiedad, la religión o la nación,<sup>46</sup> constituyen el fundamento sobre el que descansa la vida de los pueblos.

En razón de todo ello la mencionada disposición legislativa establecía que se vigilara cuidadosamente acerca de las doctrinas antisociales o contra la unidad de la

---

43 *Ibid.*, 217.

44 *Ibid.*, 218.

45 *Ibid.*, 238.

46 *Vea Real Orden del 13 Octubre de 1925.*

Patria que pudieran ser expuestas en las aulas, así como que se examinara si los libros de texto contenían doctrinas que atentaran contra aquella unidad y bases del régimen social.

## La Revitalización y la Articulación de la Ciudadanía

Desde un enfoque muy diferente, dos relevantes figuras de la cultura española, como son Miguel de Unamuno y José Ortega y Gasset, presentaron al país en el primer tercio del siglo algunas ideas y aspiraciones que suponen en cuanto proyecto y esfuerzo un evidente signo y mensaje cívico, una convocatoria a una plural obra de pedagogía cívica desde una clara intención, la de explicar España, la de reivindicar la construcción de una nueva ciudadanía, desde el aliento a todos - los de arriba y los de abajo - a una evidente tarea de transformación y reconstitución de lo cívico y lo político. La preocupación política se haría de esa manera inquietud pedagógica porque en esa concepción del progreso de España educar será un recurso radical del cambio social y del ya incontenible deseo de conseguir un sólido proyecto cívico.

Justo cuando acaba el siglo diecinueve Miguel de Unamuno escribe *De la Enseñanza Superior en España*, y allí anima precisamente a una revitalización y autenticidad del patriotismo. Todo español ha de serlo porque quiera serlo, y para eso hemos de *intimar* la patria, fraguárnosla dentro de nosotros en ella han de caber, señala, mis sentimientos y mis ideas; en el mismo lugar expresa que tanto el pueblo como la patria necesitan de un ideal para ser y vivir, precisan de un motivo, de una finalidad, y si no conocemos para qué ha de vivir la patria, dirá, jamás el pueblo será patria, nunca podremos ser patriotas. La afirmación, el mensaje de Unamuno, pedagógico esencialmente, nos aparece con claridad como sencillo e indubitable: "es preciso una clara conciencia de nuestro espíritu colectivo y del mundo que nos rodea"<sup>47</sup>

Y no podemos olvidar hablando de esa acción o construcción cívico-pedagógica que entre las obras significativas de ese momento hay un título de Ortega y Gasset que lo expresa con toda precisión, *La Pedagogía Social como Programa Político*. En una conferencia pronunciada en 1910 en la ciudad de Bilbao el conocido filósofo presentaba la patria y el patriotismo como futuro, como lo que no tenemos y hay que hacer, como la realización de la idea de mejora "que nos propongan los maestros de la conciencia nacional";<sup>48</sup> la patria se configuraba de esa manera para él como una tarea a cumplir y siempre y en todo caso como un deber. La influencia de la pedagogía social de Natorp está presente en esta idea central que enuncia concretamente la buscada vinculación entre política y pedagogía:

---

47 Miguel de Unamuno, "De la Enseñanza Superior en España," en *Obras Completas: Ensayos I* (Madrid: A. Aguado Editores, 1958), 111.

48 José Ortega y Gasset, "La Pedagogía Social Como Programa Político," en *Vieja y Nueva Política: Escritos Políticos I, 1908-1918* (Madrid: Revista de Occidente, 1973), 87-88.

Si educación es transformación de una realidad en el sentido de cierta idea mejor que poseemos y la educación no ha de ser sino social, tendremos que la pedagogía es la ciencia de transformar las sociedades. Antes llamamos a esto política: he aquí, pues, que la política se ha hecho para nosotros pedagogía social y el problema español un problema pedagógico.<sup>49</sup>

En esa línea se preguntaba también de qué modo podrían los ciudadanos mejorar España si no alcanzaban a poseer una idea exacta de lo que debía ser una sociedad. E inmediatamente ofrecía un fin y un instrumento para ese fundamental empeño cívico; en el *Prospecto de la "Liga de Educación Política"* afirmaba que la verdadera educación nacional era una educación política de las masas que pudiera ayudar a la articulación y la organización de España, de una España que se presentaba como problema.<sup>50</sup> En *Vieja y Nueva Política*, otra de sus importantes conferencias, pronunciada en este caso en 1914, Ortega reconocía que las generaciones nuevas no habían llegado a la política y que el pueblo sufría una carencia grave de fe y esperanzas políticas; y justo en ese momento, y en plena correspondencia con el hilo conductor de nuestro análisis podemos leer esta afirmación:

Las nuevas generaciones advierten que son extrañas totalmente a los principios, a los usos, a las ideas y hasta al vocabulario de los que hoy rigen los organismos oficiales de la vida española. ¿Con qué derecho se va a pedir que lleven, que traspasen su energía, mucha o poca, a esos odres tan caducos, si es imposible toda comunidad de transmisión, si es imposible toda inteligencia?<sup>51</sup>

Son, pues, unas ideas a través de las cuales es fácil observar que se entendía también la política como la dimensión de "suscitar, estructurar y aumentar la vida nacional";<sup>52</sup> y ello consecuentemente requería acabar con aquella "morboza despreocupación por la cosa pública,"<sup>53</sup> que denunciaba Ortega en *El Sol* - en diciembre de 1917 - y que creía un pernicioso producto de nuestra "anemia vital".<sup>54</sup>

Todo ese espíritu y aliento -en gran parte pedagógico- que concurría a fundamentar e impulsar la promoción y desarrollo de una nueva sociedad presentando un ambicioso programa de reconstrucción nacional, de modernización y de civilidad,

---

49 *Ibid.*, 101.

50 Ortega y Gasset, "Prospecto de la Liga de Educación Política Española," en *Vieja y Nueva Política*, 177-188.

51 Ortega y Gasset, "Vieja y Nueva Política," en *Vieja y Nueva Política*, 198.

52 *Ibid.*, 204.

53 Ortega y Gasset, "Ideas: Otra Manera de Pensar," en *Vieja y Nueva Política*, 282.

54 *Ibid.*, 283.

estaba igualmente muy bien representado en el *Glossari* de Eugeni d'Ors; en ese proyecto concreto la educación era considerada como un medio imprescindible y en una dirección verdaderamente obligada que es la dirigida a la reconstrucción moral del pueblo y la creación de unos buenos ciudadanos; y esos ciudadanos son los que edifican una nueva sociedad en la que ellos mismos se integran desde formas más dignas de humanidad y convivencia. Sobre la enseñanza precisamente del deber cívico decía D'Ors en 1908 que en los pueblos modernos correspondía a la escuela ser el primer vehículo del civismo, lamentándose de que entre nosotros solía ser, al contrario, uno de los primeros ambientes de la incivilidad; y en este punto denunciaba, además, que en la enseñanza secundaria una "ridícula asignatura" con el nombre de derecho usual<sup>55</sup> pretendiera hacer las veces de una larga y continuada educación en ciudadanía.

Ideas como éstas conformaron el tema central y el primer problema intelectual y político de toda una generación y de todo un movimiento que alentaba el empeño de regenerar, robustecer y modernizar al estado y a la política, de mejorar la relación entre estado y sociedad, de *formar* el entramado cívico de la vida y la política nacional. El que más tarde iba a ser presidente del Consejo de Ministros y Presidente de la República, Manuel Azaña, sería, sin duda, otro exponente más que destacado de esa imponente tensión; no en vano, como ha visto y escrito Juan Marichal, el político español es un ejemplo de excepción de un problema fundamental del liberalismo europeo, cómo conciliar - escribe - dos fuerzas y dos deberes, la afirmación de la autonomía personal y el imperativo social y el impulso o la obligación ante la colectividad nacional; y, por lo tanto, Marichal lee así al que fuera presidente del Gobierno y de la República:

Para Azaña la formación interior del hombre no es solamente un programa ético. Para Azaña lo que importa sobre todo es capacitarse para 'ganar las instituciones'...La formación *interior* del hombre nuevo tiene en su caso una finalidad *exterior*: las nuevas instituciones gubernamentales serán el espejo fiel de lo que 'se ha labrado en la conciencia'.<sup>56</sup>

Porque para Azaña la renovación y el necesario cambio político y social que España precisaba no podía fundamentarse en la debilidad moral que él contemplaba y denunciaba en las propias clases dirigentes.

---

55 Eugeni D'Ors, *L'Home que Treballa i Juga* (Vic: EUMO, 1988), 54-55.

56 Juan Marichal, *El Secreto de España: Ensayos de Historia Intelectual y Política* (Madrid: Santillana y Taurus, 1995), 200.

Por otra parte, no nos puede pasar desapercibido que la posición de Manuel Azaña nos muestra otra destacada cuestión. Es cierto que él mismo advertía en alguna ocasión que no se hiciera del planteamiento que ahora veremos un argumento para retirar los derechos políticos con el pretexto de que los ignorantes no podían usarlos, pero su consideración era que la democracia que solo instituye órganos políticos como elecciones, parlamento, etc. no es más que aparente democracia, y en ese sentido afirma: "Si a quien se le da el voto no se da la escuela, padece una estafa. La democracia es fundamentalmente un avivador de la cultura. En los países donde el sufragio no ha ido antes a la escuela, se busca el descrédito y la falsificación."<sup>57</sup> Por esa razón pensaba consecuentemente que la democracia era una operación activa de engrandecimiento y bienestar moral.

El transcurso de los años no proporcionó ciertamente ni las condiciones políticas ni las respuestas educativas ajustadas a esa necesidad y a aquel deseo; pero ese aliento de formación del civismo continuó, y así cuando se inicia el tiempo histórico de la II República el entonces Director General de Primera Enseñanza, Rodolfo Llopis, proclamaba en junio de 1931 que la escuela tenía que ser el alma de la revolución, el ciclo revolucionario - afirmaba - no terminará hasta que la revolución no se haga en las conciencias; algo que tenía una intención muy relacionada con el necesario y deseado cambio cívico y social, porque como él mismo escribió, algo después, era preciso elevar a *conciencia ciudadana* el espíritu gregario de los pueblos; la escuela tenía que hacer, a juicio de Llopis, una conquista fundamental, porque si las grandes ciudades eran republicanas, los pueblos pequeños permanecían aferrados a la tradición: "Había que sacudir la modorra de esa España rural. Había que conquistarla para la República. Nosotros íbamos a intentar esa conquista con la escuela nacional."<sup>58</sup> La escuela, escribía por su parte Lorenzo Luzuriaga, debía instaurar "el espíritu de la República"; tenía que contribuir a formar el sentido de la libertad y de la responsabilidad; por lo tanto tenía que "educar políticamente."<sup>59</sup>

Formando parte de ese entendimiento y orientación política se situó durante ese tiempo un cierto impulso legal a la formación cívica dentro de los programas escolares. Hemos de recordar aquí que después de hacer llegar ejemplares de la Constitución a las escuelas nacionales, una orden ministerial de 12 de enero de 1932 exhortó a los maestros a que aprovecharan la ocasión para organizar unas lecciones que la tuvieran como tema central el significado que la carta constitucional tenía para las democracias y los esfuerzos que habían sido necesarios en España

57 Manuel Azaña, "Apelación a la República," en *Obras Completas I* (México: Ediciones Oasis, 1966), 555.

58 Rodolfo Llopis, *La Revolución en la Escuela* (Madrid: Editorial M. Aguilar, 1933), 197.

59 Lorenzo Luzuriaga, "Al Servicio de la República: Llamada al Magisterio," *Revista de Pedagogía* 113 (1931): 225-226.

para defenderla. También la orden se refería a la meditación y la responsabilidad que suponía ese momento histórico propicio a la renovación de la sociedad española: a los maestros “la República confía en gran parte esa misión”, de los maestros “la República espera han de cumplirla con fervoroso entusiasmo.” El proyecto de bases de las enseñanzas primaria y secundaria que presentó el ministro Fernando de los Ríos en diciembre de 1932 incluía la materia Educación cívica y moral en el primero de los citados niveles, y la Economía y Derecho en la segunda enseñanza. Y ya en la última etapa republicana el ministro de Instrucción Pública, Marcelino Domingo, firmó una circular en marzo de 1936 en la que recordaba a inspectores y maestros que la explicación en las escuelas de la Constitución de la República tenía la finalidad de contribuir a la formación de la conciencia civil y a alcanzar el sentido de responsabilidad personal y colectiva.

## **Del Enfrentamiento Bélico a la Sociedad Democrática**

Tras el triunfo en las elecciones de febrero de 1936 de la unión de partidos republicanos y de izquierda, el llamado Frente Popular, las posiciones extremistas van a ir dominando rápidamente la situación política española. La polarización de fuerzas empuja inexorablemente a una división profunda, a la revolución social, por una parte, y a la firme ofensiva de una derecha recalcitrante contra el gobierno republicano por la otra. En el mes de julio de ese año se produce un movimiento militar contra la República, y el país queda dividido en dos zonas, una, la mayor y más poblada, leal al régimen republicano, y otra en la que triunfa el levantamiento de las fuerzas militares contra aquélla. Como tantas veces ese levantamiento militar quiere justificarse en nombre de la salvación de la Patria y como una reacción frente al “caos” y la descomposición social; pero en esta ocasión el instrumento o el precio para dirimir ese conflicto radicalizado fue una terrible guerra civil de casi tres años de duración.

Esa excepcional circunstancia se vivió con una férrea unidad y control social y político en las zonas dominadas por el gobierno de los militares del “Alzamiento” o de la “Cruzada nacional”, y en medio de una peculiar e importante tensión y conflicto interno dentro de la zona republicana: la pretensión de conjugar al mismo tiempo la guerra con la revolución social y la ofensiva de los libertarios; el intento, por otra parte, de mantener un estado fuerte que pudiera sostener el control de la situación con unidad de gobierno y mando. Violencia y desastre en España desde 1936 a 1939, pero con un fondo histórico que, sin lugar a dudas, trasciende su propia experiencia en un contexto de modelos o pretensiones bien poco edificantes: la revolución soviética, el nazismo, el fascismo italiano.

El régimen totalitario, tradicionalista y católico, instalado por el General Franco tras la victoria final de los sublevados, irá desde entonces superando todas las presiones y condenas morales del exterior, adoptando formas y conductas fascistas

en los primeros años, consolidando e institucionalizando su autoritarismo en medio de un país en ruinas, asegurándose el apoyo de la España más tradicional y conservadora, explotando el colaboracionismo católico, y buscando después - fundamentalmente a partir de los sesenta - el desarrollo económico y una salida pragmática y tecnocrática que intentara su evolución y adaptación ante las nuevas exigencias de la realidad social y económica.

Como es natural, y en lo que aquí más nos concierne, el franquismo irá utilizando la educación, siempre y de forma notoria, como una manera singular de incidir en la socialización política y en la legitimación del Régimen, para el que se pide sobre todo colaboración activa y adhesión inquebrantable, la creación, en definitiva, de un patriotismo militante e incondicional.

Pero con el paso del tiempo las transformaciones de la sociedad española, que el propio Régimen había modernizado, y las contradicciones internas del mismo, fueron evidenciando la necesidad de un cambio en profundidad del orden político que se manifestaba cada vez más incompatible con las nuevas circunstancias y demandas. A finales de los sesenta y comienzos de la década de los setenta, y en plena crisis económica, la desintegración del Régimen iba en aumento: en esos momentos no servían ni la "prudente" liberalización intentada o prometida, ni las tibias reformas que redefinían o pretendían disimular los fines y naturaleza del sistema político del franquismo. Apertura y democratización eran las nuevas consignas y exigencias. Una reforma hacia la democracia que se abriría no mucho después de la muerte del Dictador en 1975. En noviembre de 1976 el Presidente del Gobierno, Adolfo Suárez, presentaba un proyecto de reforma para la elección de un nuevo Parlamento que sería constituyente y podría abolir así desde dentro del propio sistema las instituciones y las leyes franquistas. Empezaba así la reciente historia de la democracia española, que ha ido generando igualmente nuevas formas de concebir y desarrollar la formación cívica de las jóvenes generaciones. Hasta entonces la preparación para este ámbito de lo cívico sigue también una evolución paralela a las circunstancias que acabamos de describir.

### ***La Guerra Civil y el Franquismo: Pedagogía y Militancia Política***

Los difíciles momentos de la guerra por la que atraviesa España de 1936 a 1939 pondrían caracteres singulares y objetivos nuevos al primer deseo republicano de unir escuela y pueblo. La escuela, se dice ahora, no puede de ninguna manera mantenerse neutral ante los sucesos por los que pasa la sociedad, y por lo tanto ha de asumir su orientación política e ideologizante en la tarea concreta de formar "una conciencia exigente de sus deberes sociales". Se trata de incentivar ahora más que nunca la actitud cívica y la conducta política del ciudadano en ese momento, y de preparar más allá de todo ello al ciudadano del futuro.<sup>60</sup>

---

60 Mayordomo y Juan Manuel Fernández Soria, *Vencer y Convencer: Educación y Política; España 1936-1945* (València: Universitat de València, 1993), 9-122.

En ese aspecto es preciso reparar en un hecho, por ejemplo; cuando, en octubre de 1937, el plan de estudios aprobado para la escuela primaria introduce - dentro del grupo de conocimiento de los valores humanos - los de historia, conocimientos económico-sociales y geografía humana, vincula dicho estudio a unas orientaciones pedagógicas, establecidas en una Orden de 11 noviembre de ese año, que inciden por su parte en aspectos especiales y nuevos. En esa ocasión se habla de que el desconocimiento de la vida económico-social representaba un gran vacío de la escuela primaria ya que había mantenido a nuestra infancia "apartada del conocimiento y de las grandes cuestiones que afectan a la organización del trabajo y de la producción, a las fuerzas sociales que intervienen en ésta y a los problemas económicos que más decisivamente influyen en la vida del país"; algo que se consideraba relacionado además con la enseñanza de la historia y la geografía humana, materias que podían ayudar a entender las causas del régimen actual de las instituciones sociales, el proceso de su transformación, etc. Y en este caso el estudio de la historia adquiriría un fuerte sentido de formación cívica en los ideales y sucesos de la actualidad; lo podemos ver ahora de forma algo detallada en el siguiente texto:

Hay que destacar a primer plano de los hechos históricos la intervención del pueblo...y sus luchas por la liberación y el progreso de nuestro país frente a la opresión tradicional de las castas dominantes. Igualmente es preciso utilizar esta enseñanza para despertar en los niños, a la vez que un sano amor a España, un sentimiento internacionalista, de solidaridad entre los pueblos y de aversión a las guerras y a las fuerzas económicas y sociales que las producen.<sup>61</sup>

Por otra parte se plantea que toda la actualidad del pueblo español "que lucha heroicamente por su libertad y su independencia" debe llenar con su influjo y ejemplo, se dice, la labor de la escuela. Otra disposición ministerial, de 5 de octubre de 1937, establecía que en los centros de enseñanza secundaria se organizaran conferencias semanales para explicar a los alumnos "el significado de la lucha que el pueblo español en armas sostiene contra el fascismo en defensa de su libertad e independencia", inspirando en su espíritu las ideas de paz, libertad y justicia social.

Y hay que añadir todavía una nota más; el difícil tiempo de la Guerra Civil generó, por las propias características del momento bélico y revolucionario, unas realidades y esperanzas que demandaban una perentoria, rápida y eficaz labor de concienciación; pero ciertamente en aquellas condiciones esa labor precisaba de nuevos modos y de todos los escenarios posibles. Así se fue constituyendo, en los frentes de batalla y en la retaguardia, una amplia acción de educación cívica extraescolar que constituye una experiencia extraordinaria de educación paralela

---

61 Ibid.

dirigida a la juventud, las mujeres, los combatientes: extensión cultural, literatura y bibliotecas, teatro, cartelística, etc. Una formación cívica y una educación política - hechas a veces de instrucción y propaganda - que en ese agitado tiempo se ocuparía esencialmente de transmitir las causas y fines de la guerra, el carácter y propósitos de la revolución. Y, naturalmente, de sostener el aliento y la esperanza cívica en medio de las dificultades propias de la guerra.

Acabada la trágica contienda que como venimos repitiendo enfrenta a los españoles entre 1936 y 1939, el régimen establecido por Franco desarrolló un especial trabajo político y pedagógico en relación al tema que nos ocupa en este artículo; un trabajo caracterizado por el notable énfasis en el control de las pautas de socialización y por el insistente esfuerzo en convertir la educación en un excepcional instrumento para la obra de conseguir un sólido y unitario "espíritu nacional". Para ello cobraron un destacado relieve las enseñanzas dirigidas a proporcionar valores y normas de conducta para la vida cívica, los aprendizajes orientados a fomentar respuestas adecuadas al orden y la ideología del llamado Nuevo Estado. En 1937 José Pemartín lo expresó con toda claridad en el tiempo fundacional de aquel Régimen: la Enseñanza patriótica, la enseñanza de la Historia de España deben desarrollar una labor de "proselitismo y profilaxis," hay que reconstruir "la comunidad de espíritu histórico-religioso español."<sup>62</sup> En ese ambiente, la instrucción cívica, la formación del patriotismo, la preparación o consigna política constituyeron tiempo y signo especial de todas las instituciones escolares con el fin de colaborar en la construcción del "espíritu" y la unidad nacional. Y así, si repasamos los documentos de aquella época nos encontramos bien pronto con fervientes exhortaciones a dar a la educación un "sentido militante," a desarrollar una enseñanza que vincule al individuo con el destino comunitario, una ajustada formación que le integre en la sociedad con una ordenada disciplina.<sup>63</sup> Formar para el patriotismo es entonces inculcar el sentido del deber, del sacrificio, del esfuerzo, de la autoridad y la jerarquía, etc.

Las muestras de esa concepción que quiere adoctrinar, legitimar, son numerosas y se expresan con una retórica característica de un régimen totalitario, sobre todo en su primera etapa; para resumir ilustrativamente aquellas posturas hay dos aportaciones en las que podemos analizar conceptos que ayudan a perfilar algunos característicos detalles de este peculiar planteamiento del tema durante los años de posguerra. En primer lugar podemos referirnos al pensamiento de Adolfo Maíllo, que expresó su entendimiento del patriotismo como una emoción, como un sentimiento de amor a lo nacional, pero también como algo que reposaba sobre una idea; ese elemento intelectual, escribió, es el concepto de patria como *comunidad de vida político-social* que ha de cumplir su peculiar misión y destino.

---

62 José Pemartín, *Qué es "lo Nuevo": Consideraciones Sobre el Momento Español Actual* (Sevilla: Tipografía Álvarez y Zambrano, 1937), 162-163.

63 Pedro Laín Entralgo, "Educación del Ímpetu: Revisión de un Ensayo de Ortega y Gasset," *Revista Nacional de Educación* 4 (1941): 7-26.

Por último, en su particular esquema, el patriotismo tiene otro componente, el volitivo, que está constituido por el amplio y exigente sistema de deberes en que aquél ha de traducirse, un patriotismo que él quería lleno de vigor y fecundidad. Maíllo hablaba entonces de la subordinación de los intereses individuales a “las conveniencias totales del grupo nacional”,<sup>64</sup> y, como afirmaba que éstas y las aspiraciones consecuentes son de orden político, aseveraba en correspondencia con ello que “es necesario inculcar en la mente de todos los españoles la primacía de lo político respecto de las otras manifestaciones vitales”.<sup>65</sup> De esa manera, definió claramente la educación patriótica como “faena estrictamente política”,<sup>66</sup> que hará comprender a los españoles el *espíritu de comunidad*, creará entusiasmos por el valor español, impondrá el deber de resucitar nuestras viejas glorias... “les imprimirá, en fin, una ardiente y combativa *moral patriótica*, basada en el servicio y el sacrificio por la unidad, la grandeza y la libertad de España”.<sup>67</sup>

Completando esa visión, es conveniente que conozcamos también las ideas que Manuel García Morente escribió al respecto en 1942. El que durante la República había sido prestigioso Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid siguió la huella de Ortega para afirmar que la Patria era también el futuro y que era hija de nuestro esfuerzo; en el escrito que comentamos sostenía que el patriotismo era una virtud, y por lo tanto un hábito moral, y que, naturalmente, podía exigirse y era susceptible de cultivarse; afirmó entonces García Morente que - sobre la base de una sólida formación religiosa - puede educarse para “tener expeditos y flexibles en el alma los resortes de las reacciones con que debemos responder a las demandas de la Patria”.<sup>68</sup> Morente trazó de esa forma los rasgos de una virtud que se concretaba, además, en un conjunto de obligaciones o deberes que cumplir, y una “educación del patriotismo”, una educación que había de integrarse o conjuntarse con la inspiración del sentimiento del amor patrio; y así, añadía, “se conseguirá desenvolver en las almas juveniles un patriotismo integral, que no será solamente el frío cumplimiento del deber, ni solamente la ciega pasión del amor, sino la unión profunda del sentimiento amoroso con la virtud moral”.<sup>69</sup>

El que iba a ser un pedagogo influyente durante la primera etapa del régimen franquista, A.J. Onieva, ofrecía ya en 1939 un modelo o propuesta para la nueva escuela española en donde valoraba una educación patriótica dirigida en esencia a conseguir un patriotismo constructivo, de obras y no de palabras; una educación

---

64 Adolfo Maíllo, *Educación y Revolución: Los Fundamentos de una Educación Nacional* (Madrid: Editora Nacional, 1943), 80.

65 *Ibid.*, 81.

66 *Ibid.*, 83.

67 *Ibid.*, 83-84.

68 Manuel García Morente, “La Educación del Patriotismo,” en *Escritos Pedagógicos* (Madrid: Espasa-Calpe, 1975), 220.

69 *Ibid.*, 222.

que utilizaba como recursos una nueva realización de la enseñanza de la geografía o de la historia, que servían fundamentalmente para presentar la unidad física o política de España, para estimular el entusiasmo y admiración ante las gestas de los españoles, etc. Se refería también a una educación social en la que estaba incluida la enseñanza del derecho y la formación cívica; en la primera integraba el conocimiento de las instituciones políticas como el ayuntamiento, la diputación, el gobierno de los organismos sindicales y corporaciones; su discurso sobre la formación cívica nos la define como “la educación del futuro hombre en relación con el Estado, y equivale -añadía- a su actuación práctica como ciudadano.”<sup>70</sup> En definitiva, este autor mantuvo que el objetivo de esta parte del trabajo escolar era ayudar a conocer la parte política del derecho usual y llevar a los corazones infantiles la idea de “servicio” o entrega, algo que resultaba central y sustantivo; los aprendizajes debían ser, en esa dirección, bien variados: conocer y respetar al jefe del estado, adquirir los conceptos de autoridad, deber, orden, disciplina, etc., “habituales a obedecer, no resignada, sino jubilosamente”, acostumarlos a un comportamiento cívico correcto en la calle y lugares públicos, etc.<sup>71</sup>

En todo caso es preciso señalar también en este lugar que las características propias del Régimen hicieron que, desde los primeros momentos, la ordenación legal del sistema educativo se desplegara con el firme y reiterado propósito de contribuir desde una adecuada formación cívica a la definición y reconstrucción nacional y a la legitimación del orden establecido. Un conjunto de actuaciones en ese sentido fueron perfiladas en las medidas legislativas consecuentes. Así, citemos en principio que el Servicio Nacional de Primera Enseñanza establecía en marzo de 1938 una primera orientación que impulsaba un trabajo de los maestros destinado a hacer amar a la Patria mediante un renovado conocimiento de su historia, o por medio de cantos populares o patrióticos; se diseñó un trabajo escolar que instaba a los profesores a recalcar los deberes y sacrificios de la ciudadanía, a subrayar y estimular el espíritu de milicia y de disciplina que debía inspirar el talante de las nuevas juventudes, a postular que una clara hermandad debía reinar entre todos los españoles; en esa misma ocasión, se recomendaba con vehemencia la creación de un ambiente patriótico en las instituciones escolares, o el desarrollo de ejercicios sobre temas cívicos; con el particular estilo de esos años se presenta la educación cívica como necesidad para el niño español, que - se dice - siente la impaciencia de la ciudadanía que le llama imperiosamente: un aliento al que el maestro ha de dar paso libre, pero encauzando esos impulsos de manera que junto a los derechos vayan siempre unidos los graves deberes y sacrificios que en pro de la Patria han de imponerse.

Por el mismo tiempo, y en el nivel del bachillerato, la ley que reorganizaba el mismo en 1938 insistió en la “revalorización de lo español”, y en esa dirección

---

70 Antonio José Onieva, *La Nueva Escuela Española: Realización Práctica* (Valladolid: Santarén, 1939), 202.

71 *Ibid.*, 202-203.

apuntaba concretamente objetivos como la extirpación del pesimismo antihispánico y el mimetismo extranjerizante, o se refería a la exaltación de la pureza moral de la nacionalidad española. Los estudiantes de esa enseñanza secundaria debían tener entre sus actividades escolares “conferencias de formación patriótica y deberes cívicos.” Por otra parte, hay que recordar también que la ley de ordenación universitaria, de 1943, reiteró la exigencia de una doble y firme fidelidad: a las doctrinas e ideales de la Falange y a las consignas del Nuevo Estado creado por Franco.

Finalmente, la *Ley de Educación Primaria* de 1945 asignó a la escuela la misión de ser “esencialmente española,” supeditando la función docente a los intereses supremos de la Patria, y trabajando por “unificar la conciencia de los españoles” en el servicio a la misma. El artículo primero de dicho texto legal establecía que en ese inicial grado de formación se debía infundir en los niños y niñas el amor y la idea de servicio a la Patria, siempre de acuerdo con los principios del Movimiento; y en el sexto se hablaba de la “formación del espíritu nacional”: “Es misión de la educación primaria, mediante una disciplina rigurosa, conseguir un espíritu nacional fuerte y unido e instalar en el alma de las futuras generaciones la alegría y el orgullo de la Patria, de acuerdo con las normas del Movimiento y sus Organismos”.

Ya en la etapa final del franquismo, la *Ley General de Educación de 1970* supondría la incorporación de nuevas y más amplias perspectivas en este campo, con el objeto de ajustarse a las nuevas formas y realidades sociales. En ese intento de presentar o estimular vías de apertura y de una cierta modernización, el artículo primero del texto legal promulgado por el Ministro Villar Palasí atribuía a la educación unos fines entre los que se citaba algo tan esencial y contradictorio con el régimen como “la preparación para el ejercicio responsable de la libertad” o el fomento del espíritu de convivencia; y eso siempre de acuerdo, se añadía, con los principios del Movimiento Nacional. Difícil, sin ninguna duda, el equilibrio que necesariamente había que conseguir entre los principios fundamentales del sistema como fuente inspiradora, el contexto de crisis y agotamiento de un régimen, y el verdadero significado y requisitos de unos conceptos y marcos que cobran fuerza, como enseguida comprobaremos, en el nuevo cuadro de enseñanzas. Pero es preciso reparar antes en que, al señalar los objetivos de los diferentes niveles educativos, la Ley se refiere al desarrollo del sentido comunitario cuando habla de la educación preescolar; incluye en la Educación General Básica aspectos como el desarrollo de aptitudes para la convivencia y para vigorizar el sentido de pertenencia a las diversas comunidades - la local, la nacional y la internacional - o el desarrollo del sentido cívico-social; e insta en el “bachillerato” o enseñanza secundaria a prestar una atención preferente a la formación del carácter, al desarrollo de hábitos religioso-morales, cívico-sociales, etc., en un ambiente, se dice, que propicie el entrenamiento en actividades y responsabilidades sociales.

La primera materialización concreta de aquel espíritu de la reforma animada por el equipo del Ministro de Educación, Villar Palasí, hay que observarla y seguirla

fundamentalmente a través de las nuevas orientaciones pedagógicas aprobadas por un Orden de 2 de Diciembre de ese mismo año de 1970; allí, aparecerán algunos signos nuevos, algunas direcciones y cambios significativos en el entendimiento y propuesta que hace referencia a contenidos, a valores, a métodos. Veamos a continuación algún caso. El tratamiento didáctico de los temas cívicos queda integrado dentro del área social y cultural, que a su vez forma parte de las llamadas áreas de experiencia; pues bien, en la primera etapa del periodo de escolaridad obligatoria - la Educación General Básica - se hacía una iniciación a las ciencias sociales que pretendía, entre otros fines, despertar actitudes de convivencia y el sentido de pertenencia a la comunidad y de responsabilidad; mientras que en la segunda etapa el área adquiriría una mayor amplitud, constituyéndose no sólo por las enseñanzas de geografía, historia y educación cívica, sino por nuevos aspectos de economía, sociología, política, antropología etc. En definitiva, el área, dice el documento, favorece "la formación de actitudes cívicas que estimulen el sentido de pertenencia activa a la comunidad nacional e internacional y debe llegar a poner al alumno en condiciones de asumir una función y de participar en la realización del bien común de los distintos grupos en que se inserte"; por lo tanto, intentaba cubrir objetivos específicos como la actitud de tolerancia y comprensión al apreciar las diferencias y semejanzas entre los pueblos, el desarrollo de un espíritu crítico y de un pensamiento lúcido ante los hechos sociales, la actitud cívica en el cumplimiento de los deberes familiares y profesionales, el reconocimiento del valor de las instituciones y leyes, despertar y desarrollar la participación activa en la vida social con el deseo de contribuir a mejorar la sociedad. Por todo ello, y es necesario resaltarlo, las orientaciones insistían en una sugerencia metodológica que enfatizaba a su vez el trabajo en equipo y la realización de algunas prácticas sociales que desarrollaran el sentido de ayuda mutua, de participación y de responsabilidad; si el civismo - como allí se indicaba - implica por esencia participación, el alumno "debe aprender a conducirse como ser solidario y responsable de una comunidad de la que es ciudadano activo". Como fácilmente puede advertirse algunos de esos puntos no se correspondían bien con un régimen no democrático y con un peculiar modelo de participación en la vida cívica.

### ***La Educación Cívica en la Construcción de la Democracia***

El cambio político experimentado en la transición democrática de España, tras la muerte del General Franco en 1975 y la llegada de la monarquía constitucional, obligó también en el plano pedagógico a adelantar y promover la apertura de posiciones diferentes y renovadas de cara a los nuevos caminos y principios que los mandatos de la Constitución de 1978 sancionaría después contando con la amplia aprobación del pueblo español. Y en el conjunto de reformas emprendidas para esa llamada etapa de transición a la democracia lo relacionado con el tipo de enseñanzas que venimos tratando en este trabajo representó, naturalmente, un tema básico e importante.

Tal vez pueda señalarse como un primer hito en ese camino una Orden de 29 de noviembre de 1976. Considerado el sistema educativo como base imprescindible para el logro de una sociedad democrática, el citado documento presentaba la *educación para la convivencia* " como objetivo demandado para la construcción de un tipo de sociedad que parta de una nueva orientación del hombre como sujeto de derechos y deberes públicos y de una paralela potenciación de virtudes éticas y comunitarias." Las instrucciones aprobadas inmediatamente para dar cumplimiento a aquella disposición atribuyeron a los contenidos seleccionados para el aprendizaje cívico una importante finalidad, que era apoyar el cambio y la profunda orientación democratizadora que quería abrirse paso en la realidad española: en esa dirección, el primero de los objetivos señalados era el de preparar al alumno para el ejercicio de los derechos y deberes de ciudadanía basados en el respeto a las libertades democráticas y en la eliminación de todo intento de formación política unilateral. Otros objetivos a destacar en aquella primera indicación eran los de dotar a los estudiantes de conocimientos básicos, de criterios morales y de elementos de juicio, que les permitan ser ciudadanos útiles a la sociedad; desarrollar en los mismos un espíritu crítico que les haga capaces de interpretar valores positivos propios de una sociedad que desea ser más igualitaria y justa, etc. Todo un conjunto de intenciones y objetivos que sugerían otros nuevos como el iniciar a los escolares en el ejercicio de la participación o la responsabilidad, o los valores que favorecen la comprensión, el respeto mutuo y la convivencia constructiva; o como el dotar a la escuela de una organización comunitaria participativa.

Era un primer e importante paso en el tránsito hacia una formación cívica en una sociedad que caminaba hacia la democracia. Pero la culminación de ese proceso fue la Constitución de 1978; la carta constitucional propugnó unos ideales fundamentales que eran la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político, y ellos debían servir en nuestro caso como esa pauta última en la que encontrara referente teórico y práctico el aprendizaje cívico de la nueva sociedad española. Porque ellos quedaron constituidos como los valores superiores o norma básica de nuestra convivencia, objetivos máximos por el acuerdo de la mayoría.<sup>72</sup> Hay que señalar como punto de partida, pues, que en su Artículo 27 la Constitución establece que "La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales".

En desarrollos posteriores, el llamado Estatuto de Centros Escolares, *Ley Orgánica de 19 de junio de 1980* (LOECE), insistía en ese aspecto. Por otra parte, y en ese mismo año, al elaborarse una renovación general de los programas escolares se afirmaba que uno de los factores que se habían tenido en cuenta en los correspondientes a ciencias sociales era el de que la escuela debía contribuir a "hacer vivos y operantes" los principios de convivencia democrática configurados

---

72 Gregorio Peces Barba, *Los Valores Superiores* (Madrid: Editorial Tecnos, 1984).

por la Constitución.<sup>73</sup> Los niveles básicos de referencia allí establecidos para la educación ética y cívica en el ciclo superior se articulan en torno a tres ejes centrales, la convivencia, la autorrealización del ser humano y el ordenamiento político de la convivencia. En el primero de ellos, los temas de trabajo, entre otros, eran la dimensión individual y social del hombre y la mujer, los grupos convivenciales humanos, los obstáculos a la convivencia, etc.; en el segundo, se enlaza la autorrealización del hombre en el ámbito de las relaciones, las diversas formas de participación en la vida comunitaria, la sexualidad humana como realización personal y familiar, la persona y los medios de comunicación social, el hombre ante la sociedad de consumo, el hecho religioso como dimensión de la persona, el trabajo, la comprensión y cooperación internacional. Por último, el bloque temático dedicado al estudio del ordenamiento político integra el trabajo didáctico sobre la democracia y el respeto a los derechos humanos, sobre la Constitución española como vía para hacer posible los derechos y deberes del ciudadano, sobre la unidad de España como Estado, sobre los textos internacionales de Derechos humanos, y sobre las figuras destacadas por su aportación al desarrollo sociocultural y a la comprensión internacional.<sup>74</sup>

Muy poco tiempo después se realiza un importante e ilusionado proceso de experimentación pedagógica de cara a la reforma de las enseñanzas medias, un proceso que se inicia en 1983, y del que deberemos anotar algunos rasgos. Recordemos antes que la introducción y reglamentación de las enseñanzas de ética y moral, en 1980, como alternativa al estudio de la religión católica resultaba para muchos una fórmula insatisfactoria y no acorde con los nuevos valores de nuestra sociedad. Para reformar aquella situación, surgiría entonces la que fue llamada “educación para la convivencia”.

Pues bien, los trabajos de aquella citada experimentación de reforma consideran y ofrecen esa materia con una propuesta nueva que insiste más en los modos y exigencias de lo democrático; aquella disciplina será el ámbito “donde el alumno tiene la oportunidad de adentrarse explícitamente en la dinámica de las sociedades democráticas, no para legitimar ninguna estructura social determinada, sino para ejercitarse en el aprendizaje de la ciudadanía y en los diversos niveles de participación, más allá de la mera representación, hasta plantearse alternativas a las realidades y estructuras no deseadas.”<sup>75</sup> Conviene añadir que ese proceso de experimentación elaboró desde la base un apreciable trabajo de orientación didáctica que consideraba la materia de “Educación para la convivencia” como la ocasión de adquirir conocimientos básicos para entender la vida social y para desenvolverse dentro de ella; por eso buscaba el estímulo para el desarrollo de

---

73 *Programas Renovados de la Educación General Básica: Ciclo Superior* (Madrid: Editorial Escuela Española, 1981), 92.

74 *Ibid.*, 123-132.

75 Ministerio de Educación y Ciencia, *Hacia la Reforma*, Documentos I (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1985), 68.

criterios propios, de la decisión autónoma, de hábitos positivos de participación, responsabilidad, tolerancia y solidaridad. Y por todo ello su propuesta de objetivos contemplaba conocimientos, destrezas y actitudes. En el primer caso se planteaba el análisis de hechos colectivos y cotidianos en relación con la Constitución y otros marcos jurídicos, el conocimiento de derechos y deberes fundamentales para el ciudadano, la correcta utilización de los conceptos correspondientes a este ámbito de lo socio-político y constitucional, la comparación del modelo democrático con otros similares o diferentes; por otra parte se consideraba fundamental el logro de destrezas como el manejo crítico de la información referida a temas sociales, la capacidad de argumentar, el hábito de las técnicas de trabajo en equipo y de los métodos de investigación social; y esencial, también, el desarrollo de actitudes como la tolerancia, la responsabilidad solidaria, el interés y participación positiva en el entorno, etc. Algunas sugerencias más para el trabajo didáctico apuntaban aspectos tan interesantes como la creación y aprovechamiento de situaciones de enseñanza dentro y fuera de las aulas, la realización de actividades o experiencias de aprendizaje participativo, la utilización de la investigación como instrumento didáctico, una selección de contenidos que provoque una enseñanza ligada en principio al entorno más próximo y a la experiencia personal, etc.

Todos esos rasgos y características nos evidencian que bastantes cosas habían cambiado en la realidad española, pero al mismo tiempo son también reflejo y producto de la ilusionada investigación y formulación de nuevos objetivos y procedimientos formativos para nuevas necesidades y situaciones sociales; porque las nuevas exigencias de la democracia abrían o pedían caminos nuevos en el orden de lo pedagógico para formar en todos los jóvenes españoles los instrumentos o capacidades del civismo y la participación en lo público.

Algo después, en 1985 la *Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación* (LODE) afirma de nuevo algunas cuestiones al respecto: y así, por ejemplo, cuando fija los fines de la actividad educativa, menciona la formación "en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia", o la preparación para la participación en la vida social y cultural, y la formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Por último, una rápida mirada a la política educativa actual nos deja ver que mantiene en el ámbito o dimensión social una orientación proyectada hacia la realización de un trabajo interesado en facilitar el proceso de socialización de niños y jóvenes; y por lo tanto intenta establecer un quehacer didáctico dirigido siempre, a su vez, al desarrollo de una convivencia democrática y al desarrollo de hábitos, actitudes y comportamientos propios de la tolerancia, la cooperación, la participación y la solidaridad. Cuando la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo* de 1990 (LOGSE) marca los fines del sistema educativo (Artículo 1) se indican tres que son centrales para nuestro tema: la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia; la preparación para participar activamente en la vida social y cultural; la formación para la paz

, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos. Y cuando se fijan principios para la actividad educativa (Artículo 2) se menciona el fomento de los hábitos de comportamiento democrático. Pero tal vez convenga concretar un poco más en este aspecto.

La "educación primaria" definida por la ley (6-12 años), establece las capacidades que dicho nivel formativo debe conseguir desarrollar en los niños, y entre ellas incluye el apreciar los valores básicos que rigen la convivencia humana y el obrar de acuerdo con ellos, así como adquirir habilidades que permitan desenvolverse con autonomía en los grupos sociales. En la misma línea, y para el caso de la "educación secundaria obligatoria" (12-16 años), se citan como fundamentales las siguientes adquisiciones o competencias: comportarse con espíritu de cooperación, responsabilidad moral, solidaridad y tolerancia...; analizar los principales factores que influyen en los hechos sociales; conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural; valorarlos críticamente, y elegir las opciones que más favorezcan su desarrollo integral como personas; valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el medio ambiente; conocer el medio social y cultural, etc. En la etapa del "bachillerato" (16-18 años) algunas de las capacidades a desarrollar que se señalan en el citado texto legal (artículo 26) nos permiten identificar igualmente algunas indicaciones concretas para el trabajo de formación cívica; entre esos aspectos se mencionan algunos de gran interés como el análisis y valoración crítica de las realidades del mundo contemporáneo, como la consecución de una madurez moral y social que les permita actuar de manera responsable y autónoma, o como la participación solidaria en el desarrollo y mejora de su propio entorno social. Y, por último, al referirse a la educación de las personas adultas (Artículo 51), se expresa un objetivo centrado en el desarrollo de la capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

Debemos añadir, por otra parte, que en el desarrollo posterior de la reforma educativa que aquella ley promueve, la educación moral y cívica quedaba calificada - por su fuerte carácter actitudinal - como eje articulador de valores, objetivos y contenidos y como paradigma de todos los temas transversales que pretenden estar presentes en el conjunto del proceso educativo como eje articulador de valores, objetivos y contenidos (educación para la paz, educación para la salud, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación ambiental, educación sexual, educación del consumidor, educación vial). De esa forma, y desde ese carácter, las finalidades de la educación moral y cívica inciden en puntos como estos: detectar y criticar los aspectos injustos de la realidad cotidiana y de las normas sociales; construir formas de vida más justas; elaborar de forma autónoma, racional y dialógica principios generales de valor que posibiliten el juicio crítico sobre la realidad; conseguir que asuman como propias las normas y los comportamientos que de modo democrático la sociedad se ha dado. En esa misma ocasión se reitera un tema tan importante como el del papel a desempeñar por los centros escolares como comunidad educativa, como espacios de participación y diálogo, como

fuente privilegiada de experiencias morales significativas; y se hace una mención específica a que la educación moral no puede quedar reducida al componente cognitivo de la personalidad moral que intenta formar. En ese aspecto se reconoce ampliamente que la escuela y su proyecto formativo han de facilitar a sus alumnos la posibilidad de implicarse en alguna experiencia o actividad de participación social; debe tratarse de una experiencia y de una ocasión de participación que puedan convertirse en motivo de responsabilidad, de compromiso, de puesta en práctica en lo social y lo cívico de los principios morales que sustentan, y de reflexión posterior sobre el sentido personal y social de lo realizado.<sup>76</sup>

Pero la profundización en las vías de ese aprendizaje cívico y el enriquecimiento del sentido y alcance de una formación para la democracia y la ciudadanía han seguido contando con nuevos planteamientos. En este aspecto y en todo ese contexto se produce en 1991 otro hecho digno de comentario; en esa fecha, y no sin polémica, se incluyó también en la enseñanza secundaria una parcela con características específicas - y de naturaleza filosófica - para la reflexión ética, abriéndose así una oportunidad o espacio formativo que ha podido incidir - creo que muy justificadamente - en cuestiones como la génesis de los valores morales, la autonomía y heteronomía moral, las principales teorías éticas, los problemas morales y éticos contemporáneos - como la discriminación social, los derechos humanos, la solidaridad - o proyectos éticos de la sociedad actual tales como el pacifismo, el feminismo, el ecologismo, etc. De ese modo, se trataba de contar con un territorio de trabajo pedagógico, al margen de alternativas y creencias religiosas, en el que pudiera desplegarse adecuada y concretamente la tarea de formación cívica de las jóvenes generaciones nacidas ya en el tiempo de la democracia. La posición descansa en la defensa de una educación cívica para todos, una reivindicación que se había emprendido para resaltar y diferenciar su identidad respecto a su consideración como mera alternativa a la religión y para afirmar su necesaria ubicación de forma concreta, obligatoria y específica en el currículo del nuevo sistema educativo. La importancia de ese empeño y objetivo ha sido mantenida de manera muy destacada por una iniciativa que sería impulso central en esa orientación: el llamado Proyecto CIVES de la Liga Española de la Educación y la Cultura Popular. Y pienso que sus bases justificativas son tan claras que dan fácilmente razón de este enfoque para la preparación de ciudadanos. Se mantiene que las sociedades democráticas precisan de una ciudadanía constituida por individuos críticos y autónomos para producir y controlar los cambios necesarios en la búsqueda de una sociedad que desea progresar hacia la libertad y dignidad de sus miembros; una tarea que no puede hacerse al margen del uso de la racionalidad crítica y de un lenguaje teórico que pueda establecer cauces de comunicación racional. Para eso, la escuela ha de iniciar a los jóvenes en el importante trabajo de

---

76 Josep M. Puig, *Transversales: Educación Moral y Cívica* (Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1992).

comprender y crear la realidad social, y convertirse en interrogación abierta a los problemas del hombre contemporáneo.

Desde esa última perspectiva la educación *ético-cívica* es entendida así como un ámbito específico que asegure la “sistematicidad y reflexión racional que le falta a todo aprendizaje ambiental”, como una dimensión básica en el objetivo de ayudar a la obtención de la madurez de la conciencia personal, política y moral de los alumnos. Los objetivos generales que se indican son: conocer la íntima relación del desarrollo individual con el medio cultural; analizar la naturaleza y posibles soluciones de algunos problemas que impiden el libre desarrollo de mujeres y hombres, introduciéndose en el conocimiento de las normas jurídicas que emanan del compromiso político de los ciudadanos; observar la difícil adquisición de actitudes y valores tolerantes fuera de un ambiente democrático; conocer la importancia de las normas en el ordenamiento social de los grupos humanos; contribuir a la comprensión de las dificultades que los intereses económicos e ideológicos suponen para el establecimiento de pacíficas relaciones humanas; analizar la posibilidad de establecer un diálogo<sup>77</sup> ético como proyecto utópico de vida y probable solución a los problemas sociales.

Y para acabar podríamos aludir brevemente a otro ámbito en el conjunto de líneas o postulados de la reforma educativa española de los noventa que está vinculado a este aspecto de la educación cívica o del aprendizaje del civismo; es el que se relaciona con la definición participativa y democrática del propio proyecto pedagógico de las instituciones escolares, y con la necesidad de que tal proyecto contemple también las vías de formación para una cultura democrática. Sobre todo aparece y se hace posible a la hora de estructurar de forma consensuada en cada comunidad educativa un sistema de valores básicos para la vida y la convivencia, unos valores que se integren en la personalidad de los alumnos a través de los objetivos planteados en el diseño curricular - sobre todo a nivel de contenidos actitudinales - y unos valores que marquen el proyecto educativo del centro, que puede convertirse así en un plano o espacio decisivo para este objetivo. Porque es la comunidad educativa la que ha de responsabilizarse en definitiva de que la formación moral y cívica de sus alumnos y la educación en valores que supone todos los temas transversales, se refleje adecuadamente en las programaciones de las diferentes materias, en actividades complementarias específicas, en las propias normas de funcionamiento de los centros, y, en general, en todo el clima y actuaciones de las iniciativas y los miembros de la comunidad escolar. Un principio que, como otros de los que últimamente hemos señalado, trata de asentarse en la práctica educativa de nuestros centros escolares; todos ellos son, ciertamente, complejos retos de un trabajo formativo que felizmente ahora se dirige en su totalidad a jóvenes que ya sólo han vivido en democracia. Eso es con toda seguridad, nuestra historia de hoy, otro desafío.

---

77 “Proyecto CIVES: Documento-Propuesta,” *Cuadernos de Pedagogía*, 186 (1990): 19-23.