

CAPÍTULO 4

***EDUCAR EN LOS VALORES DEL DESARROLLO CIVICO Y
MORAL DE LA CIUDADANÍA; UNA APUESTA
NECESARIA PARA EL ESTADO DEMOCRÁTICO***

Petra María Perez Alonso-Geta
Catedrática de Teoría de la Educación
Profesora emérita
Universidad de Valencia
Correo electrónico: petra.m.perez@uv.es

ÍNDICE DEL CAPÍTULO 4

1. Introducción
2. Acerca del estado democrático postsecular y la educación de la ciudadanía.
 - 2.1. Problemas básicos de la formación de la ciudadanía
3. En torno a los valores
 - 3.1. El ser de valores
 - 3.2. La educación en valores
4. Hacer personas comprometidas con los valores democráticos
 - 4.1 Los valores democráticos
 - 4.1.1 Autonomía y libertad frente a “heteronomía”
 - 4.1.2. Justicia y Solidaridad frente a Individualismo
 - 4.1.3. Confianza cívica interpersonal y empatía frente a él “otro” como enemigo”
 - 4.1.4. Participación democrática
5. Consideraciones finales: necesitamos educar a la ciudadanía en los valores democráticos
6. Referencias bibliográficas

EUCAR EN LOS VALORES DEL DESARROLLO CÍVICO Y MORAL DE LA CIUDADANÍA; UNA APUESTA NECESARIA PARA EL ESTADO DEMOCRÁTICO

“Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es, sino lo que la educación le hace ser”. Kant, *Pedagogía*, Akal. 1983, p. 31 (La cursiva es mía).

Petra María PEREZ ALONSO-GETA
Catedrática de Teoría de la Educación
Profesora emérita
Universidad de Valencia

1. INTRODUCCIÓN

La democracia no es algo natural al ser humano, sino un consenso sobre los valores ético-políticos de la libertad y la igualdad para todos, (Mouffe, 2005, 120). La democracia es una invención histórica particular para la gobernanza y la toma de decisiones en condiciones de pluralidad. La democracia como forma de gobierno es un “procedimiento” de producción del derecho. En el estado constitucional, democrático, postsecular y neutral, el proceso democrático es el que soporta, toda la carga de legitimación. No obstante, el procedimiento democrático, la participación política, no pueden garantizar en sí, que la sociedad no “descarrile”. La libre elección democrática no excluye motivaciones radicales y desestabilizadoras; por ello para la vida en una gran democracia es absolutamente necesaria la adquisición por la ciudadanía de “virtudes” cívicas y morales; de los valores democráticos en su proceso de formación. Es necesario que los ciudadanos *sepan*, tengan conocimiento democrático. Y *hagan* democracia, vivan los valores democráticos.

El valor expresa en sí mismo un ideal, aunque formulado en continuas variaciones que reflejan diferentes tiempos, sociedades y culturas. La cambiante ecología del valor marca el camino para otear los profundos anhelos que nos mueven, expresados en voces que se oyen en todas las culturas y se muestran absolutamente necesarios en el desarrollo de la sociedad democrática. El ayer y hoy eterno del valor, debe regir lo humano y la vida en la sociedad democrática: libertad, justicia, solidaridad, participación. Esto lleva a plantearnos, ¿cómo promover el necesario desarrollo cívico? ¿cómo promover el conocimiento y el compromiso con los valores democráticos?

La respuesta a estos interrogantes es la educación. Porque es papel de la educación en el estado democrático postsecular, ocuparse de formar a la ciudadanía en los valores, que permitan que el sistema democrático no sucumba y avance en su desarrollo a todos los niveles. De ello nos ocuparemos en las siguientes páginas. Nos proponemos seguir, diversos recorridos de análisis. Atenderemos en primer lugar, a ciertos elementos claves de la ciudadanía en el estado democrático postsecular actual.

Nos acercaremos en segundo lugar a los valores democráticos esenciales para el desarrollo cívico y moral de la ciudadanía. En tercer lugar, trataremos de acercarnos al reto educativo de hacer una propuesta de los valores democráticos, que permita a las nuevas generaciones comprometerse con el avance de la ciudadanía democrática. Para finalizar con unas pequeñas consideraciones acerca de la necesidad de avanzar en la profundización y mejora democrática.

2. ACERCA DEL ESTADO DEMOCRÁTICO POST-SECULAR Y LA EDUCACIÓN DE LA CIUDADANÍA

La separación platónica entre saber y hacer ha quedado como base de todas las teorías de dominación política, por la identificación de “conocimiento” con mando y gobierno y de “acción” con obediencia y ejecución (Arendt, 2002, p. 245) y aunque en Platón el concepto de gobierno tiene su origen en la esfera familiar ha desempeñado un papel decisivo en la organización de los asuntos públicos. Se trata de una categoría mucho más general, un concepto fundamental para ordenar y juzgar los asuntos humanos en todo aspecto (Arendt, 2002, p. 244). La premisa fundamental para poder gobernar es siempre saber, tener conocimiento de lo público y la capacidad de gobernarse a sí mismo.

Esta separación entre quien gobierna y es gobernado, nos introduce, en las diferentes formas de gobierno de nuestra actual formulación política: *dictadura* o gobierno de uno, *oligarquía* o gobierno de unos pocos y *democracia* o gobierno de todos, “gobierno del pueblo” (que es lo que significa); mediante la representación parlamentaria expresada a través de elecciones libres y regulares. Las dos primeras, conlleva el destierro de los gobernados del saber en la esfera pública, ya que sólo los gobernantes saben atender los asuntos públicos. De lo que se deduce que contrariamente, en democracia, todos necesitan saber, tener pensamiento y conocimiento para actuar en la esfera pública, bajo el cobijo de un marco constitucional, configurado por la división de poderes, con elecciones regulares y opinión pública libre y abierta. con ciudadanos que se saben artífices de una vida en común. Todo ello deriva en la necesidad de *enseñar a los ciudadanos los valores democráticos, para que sepan hacer democracia*.

La actuación del gobernante en la esfera pública adquiere para Platón en la República, la “dimensión de artesano”, que, con su experiencia y maestría, como en cualquier arte, primero ha de captar la imagen (Eidos) del producto, que quiere construir y luego organizar los medios para conseguirlo. Necesita las ideas para que le guíen como modelos y normas con la misma certeza con que el artesano se guía en la fabricación de sus productos (Arendt, 2002, p. 246).

El Estado Democrático de Derecho actual, heredero de la ilustración y la modernidad, en la cultura occidental en que nos encontramos, se asienta sobre el postulado antropocéntrico humanista de la dignidad del ser humano. Ser racional, libre y moral, con capacidad de elegir y asumir un ideal de vida. Frente al concepto de súbdito se afirma la condición de ser libre y responsable en una sociedad participativa y democrática, con la participación ciudadana en el debate social y político y la toma de decisiones colectivas propios de la sociedad civil, como elementos claves.

La idea de “sociedad civil” hace referencia a ciudadanos responsables y autónomos, preparados y formados para ejercer las libertades individuales y el dominio personal. Individuos con conciencia de sus derechos y sentido de tutela ante cualquier arbitrariedad; desde la posesión de ciertos derechos sociales, civiles y políticos (Marshall), pero también desde la obligación de cumplir con los deberes ciudadanos, que

constituirán lo que se podría llamar, en palabras de Camps, (1984: 14), “la estructura moral de la democracia”, porque sin normas morales no es posible la convivencia en paz, ni el respeto de las libertades de todos. Necesitamos ciudadanos respetuosos con el cumplimiento de la norma. Normas que, el Estado Democrático tiene que exigir a sus ciudadanos con independencia de su credo o cosmovisión; en tanto, estos se entienden no sólo como *destinatarios de derechos*, sino también como *autores mismos de Derecho* y por ello implicados en su cumplimiento.

Las leyes del estado son normas que tienen frecuentemente un “contenido moral”, pueden incluso tener relación con el ideal moral del “buen ciudadano”; sin embargo, la norma moral no puede llegar a identificarse con la prescripción legal. Las normas morales tienen un *status* distinto al de las normas jurídicas, susceptible de garantía jurídica dentro de una comunidad política. No es posible por ley hacer realidad en los ciudadanos la “*arete*”, la virtud que caracteriza, por ejemplo, la solidaridad. La virtud no es exigible por vía legal. Sin embargo, para la vida en una gran democracia es absolutamente necesaria la adquisición de “virtudes” cívicas y morales en el proceso de socialización de los ciudadanos. Han de formar parte de su *Identidad social*, pero sin olvidar la *Identidad política* (Biesta, 2014).

Si entendemos las normas del estado democrático, al menos las de cierto contenido cívico moral, como prescripciones necesarias para la convivencia democrática, debemos plantearnos quien prescribe estas normas en el estado actual postsecular y democrático. La pregunta es, si podemos fundamentar globalmente tales prescripciones para todos, siendo que en el estado neutral los fundamentos de tal prescripción han de atender a los elementos jurídicos, políticos y morales enraizados en un antropocentrismo laico, que es el paradigma de la modernidad, y no puede apelar a cosmovisiones o ideologías individuales.

Las normas son el cemento de la sociedad democrática. Estas contribuyen al orden y la estabilidad social; y ya sea en forma de costumbre, ley o prescripción moral, ejercen “presión” sobre los miembros de una comunidad, para que éstos se ajusten a los patrones establecidos. Las normas, en sentido amplio, son las formas expresivas de los valores de una sociedad. Por eso, el puntual orden normativo no puede prescindir sin fractura, del sistema de valores arraigado en la comunidad. De igual forma que, como señala Peces-Barba (1993), la moralidad individual de los ciudadanos necesita el apoyo social de una cierta concepción moral exigible al poder y al derecho

En la sociedad postsecular actual, las directrices de carácter estatal suelen tener un carácter más bien técnico para el logro de ciertos fines, por ejemplo, conseguir el bienestar de la comunidad, la formación de buenos ciudadanos etc. Pero ¿cómo se concretan esos fines?, ¿cuáles son los valores que dan contenido a los mismos de forma que puedan ser asumidos por todos?, ¿Cuál es el papel del estado?

El prestigioso jurista de derecho constitucional, Böckenförde (1991)¹ pone en cuestión la capacidad del estado constitucional democrático de recurrir a sus propias

¹ El prestigioso jurista de derecho constitucional, Böckenförde (1991) pone en cuestión la capacidad del estado constitucional democrático de recurrir a sus propias fuentes para renovar sus fundamentos normativos, cuando en las sociedades pluralistas las cosmovisiones comunes y las éticas colectivamente vinculantes ya no sirven a todos. (Habermas, 2005, 14).

fuentes para renovar sus fundamentos normativos, cuando en las sociedades pluralistas las cosmovisiones comunes y las éticas colectivamente vinculantes ya no sirven a todos. (Habermas, 2005: 14). En la misma línea Habermas, (1998: 646) entiende que la única fuente metafísica de legitimidad la constituye el “*procedimiento democrático*” de producción del Derecho. El proceso democrático es el que soporta, en este modelo de gobierno, toda la carga de legitimación. Tiene que asegurar, simultáneamente, la autonomía privada y la autonomía pública de los sujetos jurídicos.

La concepción procedimental de Habermas, inspirada en Kant, incide en una justificación autónoma de los principios constitucionales, con la pretensión de ser aceptados racionalmente por todos los ciudadanos, con independencia de su credo o cosmovisión. Por lo expuesto hasta ahora, como señala el mismo Habermas (2005, 20), la naturaleza laica del Estado democrático postsecular no presenta ningún punto débil interno, que suponga un peligro para la propia estabilidad del sistema. Sin embargo, esto no excluye posibles razones externas, desde el punto de vista cognitivo o motivacional, ya que como señala el mismo Habermas (2005: 20), “Una modernización *descarrilada* de la sociedad en su conjunto bien podría resquebrajar los lazos democráticos y agotar el tipo de solidaridad en el que se apoya la sociedad democrática, que no puede exigirse por vía legal”. Lo que conduciría, como señalaba Böckenförde (1991), a que los ciudadanos de las sociedades liberales, prósperas y pacíficas, guiados por el propio interés, utilicen sus derechos subjetivos como armas de unos contra otros (Habermas, 2005: 21). La libre elección democrática no excluye motivaciones radicales y desestabilizadoras.

El Estado, en el terreno de la participación política democrática, como señala Habermas (2005), no puede garantizar que una sociedad en su conjunto, no “descarrile”. Pero ¿cómo evitar que descarrile?, ¿cómo promover el necesario desarrollo cívico y moral de la ciudadanía; sin apelar a cosmovisiones o ideologías individuales. Estamos ante una cuestión esencial, ya que los valores morales y prosociales son absolutamente necesarios en la sociedad democrática, pero podrían desaparecer si no se fomentan y asientan en bases firmemente aceptadas.

En este punto, entendemos que los presupuestos valorativos que deben sustentar el estado constitucional postsecular y democrático, y a su vez la formación de la ciudadanía, deben partir con criterios universalistas del procedimiento democrático de *producción del Derecho*. Pero, así mismo deben atender a los fundamentos de cosmovisiones y valores que (-si se quiere- con carácter parapolítico) están asentados socialmente. En este sentido, hay que recordar, que en la base de los valores que hacen posible el estado democrático de nuestra sociedad y los derechos humanos, están los referentes que han configurado como un crisol nuestra cultura en lo que se ha dado en llamar “el triángulo antropológico originario de occidente”: Grecia, Roma y la cultura Judeo-Cristiana (Fullat, 2014); que representan tres axiologías, que históricamente giran en torno a unos principios básicos: La igualdad y absoluta dignidad humana (axiología Judeo-Cristiana), la actividad política de la Ciudadanía y el Derecho (Grecia y Roma). En suma, valores éticos que describen el aprecio durante milenios, de muchos seres humanos por la *libertad*, la *igualdad*, la *solidaridad*, etc. Valores que han sido proclamados, reverenciados y hasta defendidos con sufrimiento en nuestra cultura occidental. Ello nos lleva a comprender, como señala Habermas, que resulta de interés, para el propio Estado Constitucional actual, cuidar la relación con todas las fuentes culturales de las que se alimentan la conciencia normativa y la solidaridad de los ciudadanos (2005: 28). Como también, la necesidad de educar a los ciudadanos en estos valores éticos

2.1. Problemas básicos de la formación de la ciudadanía

Los problemas que la educación en estos valores plantea hoy, básicamente, giran alrededor de una serie de cuestiones: ¿Una educación de calidad debe contemplar la educación moral de la ciudadanía? y por ello ¿ha de formar parte de la enseñanza escolar?, o contrariamente ¿la escuela sólo debe instruir, dejando esta tarea para la familia. Para unos, la escuela es el ámbito natural de la educación moral y cívica de la ciudadanía, mientras que otros piensan que el entorno para estas enseñanzas no puede ser más que el familiar. Una segunda cuestión gira en torno a ¿cómo deben ser los contenidos que han de abordarse en una materia educativa como ésta, que debe respetar por ley los principios constitucionales y la pluralidad ideológica?

Además, se plantea otro problema, en el desarrollo moral y cívico de la ciudadanía; consiste en indagar e indicar qué reglas morales, que instituciones educativas o políticas, que supuestos, harían posible la cooperación voluntaria entre individuos no ligados previa y naturalmente al grupo social por lazos naturales, afectivos y emocionales. En definitiva, el problema que aquí se plantea, es cómo es posible la colaboración entre individuos a los que no podemos suponer previamente unidos por lazos grupales; ya que, a la *autonomía*, base de la libertad y la conducta moral, debe sumarse la necesidad social de cooperar con el grupo para la ayuda mutua, pues la autonomía implica tomar decisiones, pero no hacerlo sin los otros. Se trata de poder cooperar para superar los obstáculos o alcanzar objetivos con individuos de nuestro entorno, que no se garantiza sin más, pero con los que tenemos el deber moral de llevar a cabo un comportamiento prosocial, que permitiría sentar las bases, desde los primeros años, de la conducta moral y cívica de la ciudadanía

Sintetizando, la educación en el momento actual, entendemos, no puede ser sólo instrucción. De hecho, en las sociedades occidentales, la ciudadanía y la convivencia se han convertido en ejes fundamentales de la educación, porque representan los ámbitos externo e interno de la educación de la responsabilidad con sentido democrático (Tourinán, 2008). La educación no puede olvidarse del desarrollo cívico y moral de sus ciudadanos, como tampoco puede ser de ninguna forma un instrumento ideológico al servicio de los intereses de nadie. Ya que debe partir, si se quiere, a un nivel de mínimos del consenso de todos. Todos los ciudadanos deben aprender y tener valores prosociales, aunque individualmente la fuente en que sustenten los mismos pueda tener raíces radicalmente diferentes. como el *humanismo cristiano* o el *humanismo materialista ecologista*, comprometido solidariamente con la naturaleza en general y con los seres humanos en particular, pero que permiten avanzar desde el consenso democrático, en el desarrollo del bien común. Desde esta perspectiva, puede entenderse la necesidad de que el desarrollo cívico moral de la ciudadanía, en el estado neutral, fomente valores como la igualdad, libertad, la solidaridad, la justicia, la participación, etc. y la necesidad de que los ciudadanos aprendan y se identifiquen con estos valores

3. EN TORNO A LOS VALORES

El interés por los valores que comienza a finales del siglo XIX, dentro del ámbito filosófico, es hoy clave en el área antropológico-social. La vida de cada cual se define por los valores que prefiere, los que elige. Decía Aristóteles que la *causa final* es la primera las causas. Valor, en este sentido, es todo aquello que nos atrae positivamente. Siguiendo a R. Marín (1976) “valor” significa: a) todo aquello que es capaz de romper

nuestra indiferencia, b) aquello que responde a nuestras tendencias e inclinaciones, c) lo que destaca por su perfección o dignidad.

Esa “significación” del valor permite contemplar el ámbito axiológico desde diferentes ángulos, a la vez que nos adentra, desde una perspectiva global, en la conocida controversia que plantean las distintas escuelas teóricas acerca de los valores. Controversia en la que se pueden constatar los diferentes planteamientos, subjetivista, objetivista, etc.

Sobre el *subjetivismo* del valor insisten, sobre todo en sus primeros planteamientos, la escuela austríaca, con Meinong y la escuela de Praga entre otros. Para avalar la existencia del valor centran sus argumentos en el componente de la apreciación del “sentimiento”. El valor depende de la apreciación, de las preferencias del sujeto en cuanto tal. Se trataría de una explicación subjetivista, psicológica, que tendría que ver con los fines, preferencias o incluso la utilidad que plantean al sujeto que valora. Los valores valen porque los amamos, porque nos hacen salir de la indiferencia. El propio Meinong matizará más tarde su posición inicial señalando que el valor no se reduce al interés inmediato de alguien, sino que se amplía a lo que se debería o podría interesar. Sin embargo, los subjetivismos radicales, que reducen el valor a la mera valoración, son insostenibles. Nadie piensa que la tercera sinfonía de Brahms es hermosa porque le agrada. El valor trasciende a la mera subjetividad y reclama una consistencia objetiva, aunque el valor lo sea para una subjetividad que lo aprecie como tal. Hay objetos reales y los hay ideales- la justicia, la solidaridad y la verdad- que nadie se atreve a negar, por mucho que tengamos diferencias en torno a su aplicación concreta.

Por eso, como afirma Marín (1981), el ser humano a la hora de buscar justificación, incluso ante sí mismo, busca *motivos nobles* que trascienden la propia interpretación personal. El valor reclama su justificación más allá de las preferencias del sujeto. El recurso a una entidad que fundamente preferencias resulta así, pues, inevitable.

¿Tienen los valores realidad o los inventamos como un mito? Tienen realidad o pertenecen a un mundo ficticio, imaginario, en el que como diría Nietzsche (1976), se niega el mundo real tal como es, para crear uno ideal, conforme a las más altas aspiraciones humanas, conformándolos como un mito, ya que los mitos expresan en sí un ideal subyacente, que deben hacer realidad los miembros del grupo.

Existe un abismo inmenso entre hechos y valores, son dos mundos que obedecen a sus propias leyes. Ser y valer, no se identifican, pero el hecho de ser o no real no es determinante en el “ser” del valor, no tiene ningún papel en su ser. El valor no tiene necesidad de ser real para serlo. Se mueve en el campo de la subjetividad, de la adhesión subjetivista. Tal vez los valores no *sean*, pero tampoco se limitan a valer, porque los *hay*, tienen un tipo de realidad radicada en nuestra vida (Marías, 2000). Escapan a la verificación, pero el mundo de los valores no desaparece con ello, no por ello deja de subsistir; ya que no son objetos, aunque los hay, tienen una forma de “realidad” radicada en nuestras vidas. En su misión descriptiva son reales, como real es la estructura narrativa capaz de liberarse del lenguaje de la objetividad verificable y expresar cosas realmente esenciales, bondad, libertad, belleza ... En este sentido, es insostenible la objetividad sin más de los valores, sin que, no obstante, no dependan sólo de la mera subjetividad.

Otra cuestión es si los vemos como tales en la realidad. Un valor no es un hecho, no es un objeto, sino que está o puede estar en ellos y aquí, no podemos rescindir del dato antropológico de que los hechos sociales conllevan un valor y el entendimiento de ese valor está directamente vinculado al significado en un contexto cultural determinado. En

este sentido, la dualidad hecho - valor solo es comprensible desde un tercer elemento, que remite “el hecho” al valor y el “valor” al hecho; es decir al sistema simbólico en que uno y otro encuentran su lugar y sentido. Es en el intercambio simbólico donde encontramos un referente solido sobre el que fundamentar la apreciación del valor. Lo simbólico aquí, es tan importante que no solo estructura los valores que asumen los agentes sociales, sino que constituye la condición de posibilidad de lectura y de estimación de las condiciones de su existencia.

En cierta medida accedemos a lo real a través del mundo de lo simbólico, de la representación, o de valores socialmente constituidos. Los hechos también los abarcamos a través de los valores. El mundo de los valores antecede e incluso estructura todo enfoque de lo real. No hay realidades sin valores y valores sin realidad.

Los valores, por una parte, son para sí desde la libertad, principio que no se discute: “cada cual defiende sus valores, sin imponerlos a los demás”. Los valores, en este sentido, se sitúan más allá de cualquier discusión razonable; aunque la decisión de actuar tenga raíces complejas con condiciones entremezcladas. De otra parte, suponen una cierta superación de sí. Nadie piensa que él individuo crea sus valores a partir de nada y aunque así fuera ¿cuál sería el significado de unos valores, que nadie hubiera conocido, ni compartido, ni vivido nunca?, es el campo del reconocimiento social que espejan.

En el valor subyace una dimensión del pensamiento humano, transcendente que va más allá; un lenguaje simbólico “*modelizante*” y un trasfondo cultural compartido. Los modelos culturales del bien, contenidos en la figura de cada valor, no necesariamente se presentan con claridad en la conciencia del actor, más bien suele ser lo contrario. El modelo subyace en el sujeto en forma de creencia inadvertida, inconsciente. (Sanmartín, 1999). Los valores, define el Prof. Sanmartín, (2005: 22) “son modelos culturales del bien”. Efectivamente, son modelos que elegimos y solo los podemos hacer nuestros eligiendo dentro de lo culturalmente posible. El valor expresa en sí mismo una cualidad de lo deseable, aunque formulado en continuas variaciones que reflejan diferentes tiempos, sociedades y culturas. El ayer y hoy eterno del valor, debería regir lo humano y la vida en sociedad: bondad, libertad, justicia, solidaridad, belleza. La cambiante fisonomía del valor marca el camino para otear los profundos anhelos que nos mueven, expresados en voces que se oyen en todas las culturas. Efectivamente, el valor, tenaz modelo cultural renace y vibra constantemente sin reposo en el vario mundo del quehacer humano (Lisón, 2013). Tienen un radical y universal fundamento biológico-cultural: el ser humano es el animal de valores.

3.1. El ser de valores

El humano es un ser que valora y nuestros fines más punteros no son sino los valores que asumimos de los culturalmente posibles, aunque estos se sitúen en el plano de lo ideal. Inevitablemente, guían los *cursos de acción de la vida* y, a su vez, tienen o representan un juicio, a priori, sobre el mundo, tienen que ver con lo social, con la cultura, con la educación. Nos humanizan, nos separan de la bestia.

La vida tiene tendencia a responder al medio sin vacilación, dentro del esquema estímulo-respuesta, lo cual obedece probablemente al imperativo de la supervivencia. Parte del comportamiento humano responde también a este esquema. Pero en el ser humano hay algo más que precisamente lo define como tal y que se sustrae a los mandatos de la respuesta instantánea. El hombre es el ser que vacila, se distancia en el tiempo, se entretiene, reflexiona y cavila. Vive una “detención” del tiempo de respuesta en la que se amplía la variedad del horizonte, el conocimiento de la realidad.

Al ser humano no le basta actuar, actúa conociendo. Su conocimiento tiene “objeto”, pero, además, elige, prefiere, posee la capacidad de “valorar”. De este modo a esa elección le atribuye una “cualidad”, dentro de una situación. El conocimiento y sentido de dicha cualidad son rasgos exclusivamente humanos que fundamentan los valores: la libertad, la ética, la estética, la moral. La condición humana posibilita la acción, según valores, pero no la garantiza. La acción conforme a valores sólo es posible en el “ser humano” y se vincula a su capacidad de “reflexión”, de conocimiento cualificado de la realidad y de elección. Pero nada garantiza, a priori, que el ser humano, en esa elección, opte por la acción ético-moral frente a otras opciones o incluso, por un comportamiento “amoral”. En el ser humano la dilación de lo “urgente”, que abre paso a una vida más elevada, posibilita la acción conforme a valores. Pero necesita del cultivo de lo más humano para elevarlo a una vida “no de lo instantáneo”, sino cultivada. *Se necesita de la educación*, pues la inteligencia humana se encuentra sin rumbo fijo, sin un camino trazado hacia la consideración del “valor”.

Los valores están ahí, el ser humano los encuentra social y culturalmente constituidos, nadie elige fuera de una sociedad y cultura determinada; pero nadie se encuentra hasta tal punto los valores constituidos que no tenga que adoptarlos de forma personal, reinventarlos o incluso introducir en ellos alguna desviación. Por ello, los valores para serlo han de convertirse en deseo subjetivo, sin el deseo el valor no tendrá sentido, porque es precisamente el deseo lo que constituye algo en valioso para mí; aunque el valor no pueda reducirse al deseo que nos produce. Los valores, no son meros deseos, sino deseables. La vivencia de los valores exige dominio, esfuerzo y transformación del yo.

El valor alcanza su sentido por el deseo que le dirige y el lugar que ocupa en el intercambio con los demás. Por eso podríamos decir, que se encuentra en un cruce de caminos entre el deseo subjetivo y, la señal y representación de este, en el intercambio social dentro de un entorno cultural. Este cruce de caminos entre lo individual y lo social es un lugar de tensiones y probablemente donde anida el problema de la transmisión del valor; ya que, si el valor se resolviera sólo en el deseo que produce, no existiría problema pedagógico, ni preocuparía el tema de su transmisión. El valor, alcanza su sentido dentro de la transmisión cultural.

Sintetizando Desde un punto de vista teórico, nosotros entendemos que el individuo aprende a ser humano en un entorno cultural, donde se le transmite un “sistema conceptual”, expresado en formas simbólicas, a través de las cuales se le comunican conocimientos, creencias, valores y actitudes ante la vida. Estos contextos y grupos sociales les imponen actitudes, valores y normas, toda una serie de signos y símbolos que los identifican como pertenecientes a los grupos en cuestión y también como sus representantes. No en vano, la mayor parte del comportamiento humano se define como un comportamiento aprendido en un determinado contexto social. La pluralidad axiológica que es consecuencia y, a su vez, garantiza la libertad humana, plantea el problema de la fundamentación de los valores de la educación, en una cultura determinada

3.2. La educación en valores

La educación es inevitablemente valorar. Parte de lo que el sujeto es para modificarlo perfectamente, para alcanzar lo que debe ser. Lo que se aprende y para lo que se aprende son “valores”, o aspiran a serlo, para el individuo y la sociedad.

La cultura se inscribe en las ideas y en la personalidad del individuo a través del proceso de socialización y educación desde la infancia. En esta transmisión cultural, *las*

normas y valores juegan un papel capital, pues constituyen una importante vía de acceso a la adquisición del conocimiento y la identificación cultural. Contribuyen poderosamente a la formación del individuo, toda vez que enriquecen su mundo y lo introducen en los valores del grupo. La vinculación y estrechas relaciones de antropología y educación, desde esta perspectiva, resultan evidentes.

En cualquier cultura los valores de carácter general aprendidos durante la infancia, con los refuerzos convenientes, permanecen durante toda la vida sirviendo como “modelo” y sistema organizado en la orientación y la motivación de la acción, a nivel general. Sin embargo, los sistemas de valores culturales se mantienen sólo si se ajustan a la estimación individual, si se aprecian y viven. Sólo así pueden fundamentar los diferentes comportamientos. Los niños, desde muy pequeños, se enfrentan con modelos que tienen una significación en su cultura, en la que los padres, escuela, grupo de iguales, televisión, etc., son agentes conjuntamente transmisores. Tienen que enfrentarse con procesos de construcción de su propia identidad personal, de la que ellos mismos son agentes, contando con la educación y la información de su contexto social.

Los valores tienen, por tanto, un carácter de apreciación subjetivo, pero influidos por el medio cultural y educativo en el que el individuo se socializó y educó. Siguiendo las tesis de Inghlehart (1991) responden de hecho, desde un punto de vista teórico, a dos hipótesis claves. En primer lugar: *la hipótesis de la escasez*, según la cual las prioridades de un individuo reflejan su medio socioeconómico; subjetivamente se valora más lo que escasea. En segundo lugar, *la hipótesis de la socialización*. La relación entre el mundo socioeconómico y los valores personales no tienen un ajuste inmediato, sino que están mediatizados temporalmente, ya que reflejan prioritariamente las condiciones de vida de los individuos de los años previos a la madurez. Es decir, son las condiciones sociales, en las que niños y jóvenes se crían y educan, las que configuran prioritariamente su sistema de valores en la vida adulta. De ahí la importancia de fomentar el desarrollo de los valores democráticos en los contextos de socialización y educación desde las primeras etapas educativas

4. HACER PERSONAS COMPROMETIDAS CON LOS VALORES DEMOCRÁTICOS

En educación, “hacer” personas democráticas, nos introduce en la idea de cómo “enseñar a hacer” democracia en una sociedad libre y plural, De cómo hacer que los ciudadanos, más allá de la transmisión de valores se comprometan con los valores democráticos; y ya que es posible que la sociedad democrática descarrile la pregunta que cabe hacer aquí es, ¿si es posible esperar que se promueva espontáneamente entre los ciudadanos, el necesario espíritu cívico y moral, que permite el desarrollo de la sociedad democrática?, y como esto, no es así, nos llevará a preguntarnos si ¿cabe esperar de él estado o la familia garanticen la formación de la ciudadanía ?. En este punto, debemos concluir que no existe actualmente unanimidad a la hora de determinar quién debe ocuparse de la formación de la ciudadanía, de a quién corresponde, tal función. Para unos una educación de calidad debe contemplar la educación moral de la ciudadanía y por ello ha de formar parte de la enseñanza escolar, Para otros contrariamente, la escuela sólo debe instruir, dejando esta tarea para la familia. Para los primeros, la escuela es el ámbito natural de la educación moral de la ciudadanía, mientras que los segundos piensan que el entorno básico para estas enseñanzas no puede ser más que el familiar. Cabe aquí plantearnos cuales son los agentes de socialización y educación de la ciudadanía.

El primer agente de formación de ciudadanos que es la familia ha ido perdiendo con el tiempo, sus roles y estructura tradicionales, teniendo que aprender a negociar sus relaciones sobre la base de una mayor igualdad y falta de certezas. En su función educadora, como diría Arendt (1996: 185-208), participa ella misma de la crisis de la educación actual, al perder la seguridad y la capacidad de definir qué quiere ofrecer como modelo para las nuevas generaciones.

Estamos hoy ante una familia que participa de las nuevas formas de regulación familiar, que son sin duda más débiles en los procesos de socialización y educación. Con una mayor autonomía y libertad de sus componentes, en línea con la sociedad de la individualización (Beck, 2003: 79-105), tendentes en muchos casos a dejar que los hijos tracen por su cuenta, sus trayectorias vitales. La familia bajo las condiciones de la individualización a las que está sometida no dispone de un modelo a seguir, que defina el conjunto de obligaciones parentales, ni la relación entre padres e hijos. De hecho, para Beck toda la estructura de los vínculos familiares se encuentra bajo la presión de la individualización y está emergiendo una nueva familia negociada y provisional (2003: 341); que ha perdido mucha influencia en la educación de sus hijos. Las familias tradicionalmente podían con la comunicación oral y escrita seleccionar los contenidos de formación de las nuevas generaciones con la inculcación de valores como la superación personal, la pureza de intenciones, la lealtad, el esfuerzo, etc. En la actualidad, en el mejor de los casos, conviven sus mensajes con los que reciben de los *mass media*, en los que el culto personal y el consumo, se exhiben más que las obligaciones humanitarias. Los medios de comunicación han acabado con la posibilidad que tenían la familia y la escuela de seleccionar los contenidos que consideraban adecuados para los futuros ciudadanos; ya que, el lenguaje audiovisual de estos medios no puede ser tutelado.

Las nuevas generaciones necesitan la seguridad de un espacio protector para madurar sin perturbaciones, pero la protección de la familia no está asegurada hoy en la misma medida que cuando podían controlar la esfera de lo privado. Con independencia, de las múltiples variaciones que la realidad ofrece, los hijos cuentan menos con la familia como fuente de status y ayuda para disponer su vida privada y los padres, en general no se sienten ya, con superioridad, ni autoridad para orientar a sus hijos. De hecho, a pesar de que los estilos parentales de relación basados en la *autoridad* analizados tradicionalmente, junto a otros estilos, Baumrind (1983); Maccoby (1983); son significativos, los resultados de investigaciones posteriores muestran que, el estilo parental más idóneo entre los padres es el *estilo indulgente* (baja severidad/imposición y alta aceptación/implicación) (García y García, 2010; Musitu y García, 2004). En la misma línea de estos estudios, el estudio de Pérez Alonso (2012), representativo de la población española, coincide en señalar así mismo al *estilo indulgente* como significativo. Todo ha contribuido a eclipsar el consenso sobre en qué forma la familia debe educar a los nuevos ciudadanos.

Además, en su función educadora nos encontramos con que en las familias existen, diferentes niveles de formación o incluso total incompetencia para afrontar con éxito esta tarea; lo que en la práctica se traduce en desigualdad de social. Ello, nos permite constatar que, no tenemos garantizada desde la familia la formación de los valores cívico-morales en nuestra sociedad, cuando la necesidad social de fomentar en las nuevas generaciones la formación cívico moral, resulta imprescindible.

En cualquier caso, la educación en valores se lleva a cabo a través de la transmisión cultural. Pero la transmisión cultural de valores es un mito, si no nos lleva a actuar conforme a valores. Si no son interiorizados por el sujeto, no llegan a tener sentido,

ni efectividad en la vida. Para que la transmisión no sea un mito tiene que hacerse realidad en el alumno. Convertirse en realidad radicada, radical, que como diría Ortega, es aquella en que radican, en qué aparecen y se manifiestan los valores; hacerlos concretos para cada alumno siendo cualidades que les califican. Para ello es necesario, en primer lugar, conocer y precisamente la transmisión tiene en dar a conocer, su primera función. Pero no se actúa solo porque se sabe; conocer no es desear el deseo puede estar en otra parte. Es posible el conflicto interno entre el valor que se conoce e incluso anhela y el deseo de transgresión que se puede llevar a término, aunque se sepa contrario al valor.

Además, aunque no se actúe necesariamente por transgresión o incluso por indiferencia hacia lo transmitido; sabemos que es posible no adherirse sin más a lo recibido, por admirable que haya sido o pueda ser. Porque, perdidos ya los grandes referentes, que daban significado al mundo es él sujeto quién ha de elegir los valores que marquen su camino y puedan dar sentido a su vida. Aquí, emerge el sujeto consciente de sí mismo y que reivindica la autonomía de su decisión como constitutivo de la acción. El sujeto está aquí, ciertamente en el centro de sus deseos, pero ello no impide que pueda elevar los mismos a la calidad de lo moral por la apelación a lo universal (Kant). Se subordina el deseo a la ley moral y por consiguiente al deber. El valor se eleva así del deseo y pierde en parte su subjetivismo latente.

Pero los valores no son estáticos, pueden actualizarse, revalorizarse o abandonarse en el tiempo, condicionados por él entorno y lo que busca la voluntad en el vivir; que es en sí misma portadora de unos significados, que ha de jerarquizar hasta determinar la elección del valor que se busca finalmente promover. El valor desempeña así un papel de motivador de la decisión y de adhesión razonable, dejando de lado alternativas que, finalmente no parecen portadoras del significado que se busca. La decisión finalmente se toma en un cruce de datos racionales, axiológicos y volitivos. No depende de la estricta racionalidad del agente.

En la transmisión de valores socialmente establecidos el tema fundamental, que debemos plantearnos es si el individuo debe asumir y seguir sin más, los valores transmitidos o si será mejor ayudar al sujeto a que establezca distancia con lo dado de tal, forma, que le permita comprometerse en la búsqueda de sus propios valores. Se trata de optar por animar a seguir lo establecido o alentar a ser más creador y afirmar el yo, renunciando al gregarismo para buscar por sí mismo la superación. Poner el deseo y el compromiso con valores, dé forma que vayan más allá y permitan una mejora mayor como ciudadanos y por ende de la misma sociedad. De ello se deduciría que al determinar los objetivos educativos en cuanto a valores se deberían tener en cuenta tanto los valores que se desean transmitir como el respeto al proceso de valoración personal. Ya que el objetivo es que el alumno asuma personal y libremente sus valores, para que no los repita perezosamente sin más, sino que los retome sobre sí mismo, recreándolos creativamente imprimiendo su marca propia y única.

¿Cómo fortalecer al sujeto para que emprenda este camino de compromiso y mejora personal en torno a los valores?, qué duda cabe, que el ser humano no crea valores a partir de nada. No puede tener esperanza en los demás, si no descubre también la esperanza de los demás para con él. Saber qué se tienen esperanzas sobre mí es ya un móvil que mueve al deseo de estar a la altura de las expectativas. Además, en las esperanzas de los demás, se encuentra apoyos afectivos, para quererse así mismo, base de una buena autoestima y base también de la posibilidad del compromiso personal con los valores.

En el inicio, contar con las expectativas positivas de los demás (según nos enseña el Interaccionismo Simbólico de George Mead, Cooley etc.), de los referentes significativos (padres, profesores etc.), pone en camino, motiva hacia la acción conforme a valores y es fuente de satisfacción personal, que configura la autoestima. Pero, nos movemos todavía en la heteronomía, si desaparecen del contexto los referentes y sus expectativas o surgen otros referentes, con planteamientos contrarios; es difícil no continuar el camino solo. Hay que seguir avanzando para que precisamente, actuar conforme a valores se consolide como fuente de propia satisfacción y autoestima; se consolide como acción eficaz; para ello es muy importante el contexto, aunque todavía, ha de darse un paso más hasta conseguir ser la fuente de las expectativas de sí mismo. Ser referente de sí mismo conforme a valores, comprometerse, incluso contando con las resistencias sociales y las incomprensiones, que pueda suscitar el compromiso. El camino no es fácil, esta búsqueda está también sujeta a frustración y pocas veces se está a la altura de las expectativas. El valor escapa siempre a la realidad e incluso puede percibirse cómo insuperable la distancia entre el deseo que ha motivado la acción y la misma realidad. El “yo” escribe Nabert (1971) en *Éléments pour une éthique* solo puede valer en cuanto que actúa, y que sólo puede actuar si se crea de nuevo, desde la propia acción. La misma decepción de la búsqueda de los valores, se ha de transformar, en confirmación para el sujeto de la fuerza de su deseo de ser y de actuar.

Otra cuestión que plantear es ¿cuál debe ser el fin?, ¿cómo deben ser los contenidos escolares, que se han de abordar para la formación de la ciudadanía, en un estado democrático en el que, por ley, deben respetarse los principios constitucionales y la pluralidad ideológica? Surge aquí una nueva disensión, para unos el fin de la Educación para la Ciudadanía, en tanto que educación del civismo, debe impulsar el avance social de una nueva mentalidad, de una especie de promoción del dogma de lo políticamente correcto, dictado por los poderes establecidos. Para otros, la formación de la ciudadanía, aunque tiene efectivamente una dimensión política, no puede de ninguna forma ser partidista, ni un instrumento ideológico al servicio de los intereses de nadie. Ya que, aún si se quiere a un nivel de mínimos, ha de partir del consenso de todos. Para poder tejer esa moral colectiva, la formación de la ciudadanía debe atender a dos objetivos básicos, enseñar los valores democráticos esenciales, y cultivar como señala Guttman (2001) una cultura cívica. Desde esta perspectiva, los *Derechos Humanos*, el *Orden Constitucional* y las *recomendaciones europeas* son, el marco que nadie discute. Se trata de educar en los valores morales de nuestro entorno y orden constitucional, de motivar la defensa de los derechos humanos y de desarrollar un compromiso ético con los deberes de la ciudadanía activa. Formación que a su vez deberá implementarse con destrezas adecuadas a nivel micro.

4.1. Los valores democráticos

Hacer democracia atendiendo a los riesgos que no puede solventar per se el procedimiento democrático, como es bien sabido, comporta generar conductas que permitan el avance democrático, a la vez que erradicar las creencias y comportamientos que cercenan la verdadera democracia. Nos referimos a *autonomía y libertad* frente a heteronomía; *solidaridad* frente a individualismo; *confianza cívica interpersonal* y *empatía* frente al “otro como enemigo”, frente a desconfianza (a desconfiar del otro, del adversario político como si de un enemigo se tratara).

4.1.1. **AUTONOMÍA Y LIBERTAD FRENTE A “HETERONOMÍA”**

El vocablo autonomía de raíz griega y latina hace referencia a la capacidad del ser humano de auto gobernarse, de pensar y actuar por cuenta propia. Por ello, señala el profesor Castillejo (1984) “la expresión de la libertad es la autonomía” ... “Y este es el Fin del quehacer educativo: el logro de la autonomía” ... “Nada se sustenta en el hombre y, por tanto, en la educación, sin esta posibilidad y objetivo”. Hasta aquí, “todo” un principio de acuerdo unánimemente aceptado por todos y un concepto clave en la literatura científica del desarrollo humano.

La autonomía directamente vinculada a la libertad es, sin duda, fundamental en esa sociedad democrática de ciudadanos libres e iguales que se propugna como ideal. Pero nada nos asegura que la libertad humana opte siempre por el bien. El estado de cosas por el que se opta, por el hecho de ser propio no garantiza que sea mejor. La libertad es verdaderamente un valor, entitativamente deseable y objeto del mayor aprecio. Pero no tiene sentido hacer de la libertad personal un valor, un ideal si permanece alejada del bien. La capacidad de elección humana no puede ser un cauce para la actuación arbitraria, sino que ha de enmarcarse en el ámbito de una *responsabilidad* que debe asumir el ser humano, por ser el ente más libre y menos sujeto a los instintos genéticamente transmitidos de la naturaleza. La posibilidad de libertad del ser humano comporta, como contrapartida, la exigencia de *responsabilidad*.

La mayoría de edad ciudadana no significa estar libre de ataduras, o no tener que obedecer, a condición, no obstante, de que el principio político al que se obedece sea en sí mismo, conforme a la razón universal (Kant, 1984). La verdadera autonomía de pensamiento es desde luego limitada e implica ser un pensador crítico; capaz de modificar sus propias ideas con opiniones racionalmente fundadas, que pueden ir a veces, más allá de lo políticamente correcto.

De igual forma, sabemos que es limitada nuestra capacidad de actuar y tomar decisiones autónomamente, ya que nuestra autonomía como nuestra libertad siempre es “situada”, “contextualizada”. Por eso el ejercicio de la autonomía no se garantiza, sin más, en las sociedades democráticas; ya que instituciones democráticamente consolidadas pueden ser perfectamente compatibles con el ejercicio del poder y control sobre los demás por parte de oligarquías y grupos, establecidos. Personas que dentro de estas estructuras utilizan mecanismos de control sobre el grupo, mediante la gestión del miedo o la amenaza velada, o incluso más sutiles como la evitación, o el ostracismo; y, en sentido opuesto, mediante el reparto de favores y prebendas. Es decir, el uso de todo tipo de recursos para salvaguardar su poder; ya que, si bien la sanción es importante para inculcar el “control social” del grupo, puede no ser suficiente para conseguir la obediencia. Por ello, se ponen en marcha todo tipo de estrategias para asegurar la respuesta obediente. En estos casos, los individuos por la misma situación que viven no suelen desafiar o discutir al poder establecido haciendo dejación de su autonomía y libertad. Sin embargo, hay que tener en cuenta que sólo cuando se sustituye el poder externo por conductas verdaderamente autónomas se puede actuar con libertad y responsabilidad. De hecho, desde la caída del “absolutismo”, sabemos que la voluntad de una persona no puede ser nunca fuente de obligación moral para otra. Decaería la democracia

La idea de pensar “por cuenta propia” debe ser pensada junto a la idea de “verdad”, que recoge en su genealogía la creencia griega de que lo verdadero se reconoce mediante el razonamiento y se manifiesta independientemente del sujeto “autónomo” pensante; como también debe recoger la idea más moderna de que la verdad aparece en

medio de abundantes imprecisiones y errores y que su reconocimiento es subjetivo. De forma que la libertad que sustenta la autonomía personal no es sólo la libertad de pensamiento que me faculta para conocer por cuenta propia, sino también para entender que existe un límite; aunque la limitación no estribe en que “el conocimiento” no me deje pensar lo que yo quisiera, sino en el hecho de que hemos de pensar con acuerdo a principios de verdad, lo que nos introduce en la moderación, la prudencia y la intersubjetividad. Esta libertad de entendimiento no es por tanto una libertad negativa, sino positiva, aunque limitada. Precisamente aquí, reside la diferencia respecto a la libertad en su aspecto político y la de otros órdenes de la vida, que consiste fundamentalmente en que nadie me “impida” pensar y decir lo que me parece oportuno. Pero esta libertad, que es exigible frente a los otros y frente al poder, carece de sentido frente a la verdad y frente a los argumentos fundamentados. Todo ello exige que el pensar por cuenta propia no nos lleve a engañar o engañarnos con la apariencia, aunque ello determine eficacia y obtener rendimientos.

En definitiva, sin subordinación a la idea de verdad no tiene sentido el conocimiento racional y la autonomía; y puesto que la verdad, sin más, nunca está disponible, ni enteramente a nuestro alcance, hemos de confesar nuestra propia debilidad, olvidar todo dogmatismo y prestar atención a los discursos distintos del nuestro, ya que al intercambiar puntos de vista con los demás y al contrastarlos con el propio, se construye también el valor de la verdad; aunque debamos ser tan exigentes con ellos, como lo somos con nosotros mismos en la búsqueda de la verdad y la argumentación. Lo que subordina, en definitiva, la *autonomía* individual de pensar por cuenta propia a un orden superior, a una verdad que siempre está más allá de nosotros mismos.

La “autonomía” individual, como vemos, no está asegurada *per se*, desde nuestra capacidad de ser autónomos, ni por el hecho de participar en instituciones democráticas. Por eso, debe cultivarse desde la escuela, entendiendo que el desarrollo de la autonomía debe ser indisociable del sentimiento de pertenencia a una comunidad, junto a los valores prosociales, sin lo cual, no hay autonomía moral posible. Sin esto, tal posibilidad tiende a desaparecer al asimilar autonomía con egocentrismo. Por ello, es necesario fomentar la interacción social, ya que sus beneficios para el desarrollo cívico y moral van más allá del mero contenido de la misma.

Para sintetizar la autonomía y libertad personal no puede prescindir de los valores morales de la ciudadanía, si no queremos que se torne en autosuficiencia e individualismo, en atomización de lo social. El proceso de socialización forma parte indisociable del proceso de personalización por el que devenimos autónomos. La autonomía ha de ser combinada con el ejercicio de la ciudadanía en su dimensión social, ya que a la libertad y autonomía características de nuestra especie se une también la *sociabilidad*, la necesidad social por naturaleza de formar grupos para la ayuda mutua, de cooperar para alcanzar objetivos comunes; lo que no se garantiza, sin más, desde la sola autonomía y racionalidad. La dimensión ética y moral del ciudadano ha de educarse, porque la naturaleza humana hace posible el comportamiento moral, pero no lo garantiza, y el ejercicio de la ciudadanía necesita la acción ética y moral.

4.1.2. LOS VALORES DE JUSTICIA Y SOLIDARIDAD FRENTE A INDIVIDUALISMO

Los individuos de las sociedades avanzadas se están convirtiendo en agentes de su propia identidad, en un proceso de individualización creciente. La individualización, para Beck (2003) no es individualismo, ni individuación psicológica, describe la transformación estructural, sociológica de las instituciones sociales y la relación del

individuo con la sociedad, que acaba por determinar cambios en sus situaciones existenciales y en el desarrollo de su propia vida.

Sin embargo, esta nueva *identidad* no debe excluir ser socialmente sensible y capaz de preocuparse por los demás, evitando el peligro de contemplar los problemas de los otros desde la búsqueda de la propia utilidad. Ser socialmente sensible, incluye pensar siempre en la dignidad del otro, que no será posible si se reclama para sí esa dignidad sin reconocérsela a los demás. Necesitamos formar a la ciudadanía en la autonomía, pero ¿Cómo armonizar en esta formación de la ciudadanía el deseo de autonomía, con el anhelo igualmente importante de una sociedad compartida? Esto es, de una sociedad que debe practicar la toma de decisiones colectivas no solo formulando demandas, sino también produciendo respuestas a los problemas comunes, desde el ejercicio de la corresponsabilidad y solidaridad con los demás.

Entendemos que solo desde el reconocimiento del “otro” al mismo nivel que yo mismo, solo desde la convicción de pertenecer a la humanidad desde el mismo status, es posible dar gratuitamente, sin objetivar, sin instrumentalizar al otro. Solo así es posible ser auténticamente solidario; es decir, encontrar en el “otro” el yo-mismo desde la gratuidad. Es necesario educar a los ciudadanos para que se sientan junto al Estado, responsables de los problemas comunes y poder así trascender sus intereses particulares o corporativos. Formarlos en el sentimiento de pertenencia a una comunidad y en el afán de participar en la solución de sus problemas. Crecer en sensibilidad social, cargando con la responsabilidad de articular, desde la comunidad, una práctica solidaria y eficaz, que permita poder superar el individualismo personal.

Hablar de solidaridad, es compartir los intereses, anhelos y esperanzas, pero también el dolor con los que lo necesitan y nos necesitan. La educación para la solidaridad exige racionalidad y coherencia. Debe implicar tanto a las creencias y principios como a los comportamientos y acciones, generando lo que podríamos llamar un talante solidario, una cierta opción personal de sensibilidad, de implicación en la realidad, de cierto inconformismo, de ilusión, de sentido de justicia y compromiso. En este talante solidario es fundamental el compromiso con la justicia.

Asegurar unos estándares mínimos de justicia en la ciudadanía, es una condición necesaria para que una sociedad funcione democráticamente, pero consolidar la idea de justicia requiere del otro, de la sociedad. Las personas descubren junto a los demás lo que es justo o injusto. En solitario no es posible porque se necesita contrastar, se necesita del dialogo, del intercambio de argumentos y conocimientos. Se necesita entender y desear que se trate con justicia, a cada individuo en particular frente a los demás. Sentir que todos y cada uno por pertenecer a la sociedad, (desde el mismo estatus de humanidad y dignidad) *deben recibir lo que les corresponde* (igualdad de derechos, de oportunidades, ante la ley, etc.). Atendiendo también al mérito regulado, al principio de diferencia (Rawls, 2006), de justicia también basada en el mérito y contenida por la necesidad. Justicia que ha de impregnar todas las instituciones sociales, familia, escuela, instituciones del estado. La ciudadanía ha de percibir que es tratada con justicia y que la justicia está establecida sin fisuras en las estructuras democráticas.

4.1.3. LOS VALORES DE CONFIANZA CÍVICA INTERPERSONAL Y EMPATÍA FRENTE A ÉL “OTRO COMO ENEMIGO”

En la sociedad civil, han de darse las condiciones que faciliten la participación de la ciudadanía en la política a través de la implicación del ciudadano en las instituciones democráticas, el desarrollo de las habilidades participativas y el cultivo de los

sentimientos de *confianza cívica interpersonal* que se extienda, incluso, a las organizaciones y los partidos de signo político opuesto, sin ella no es factible el desarrollo de una democracia plena. La confianza cívica interpersonal es un requisito previo para una participación política efectiva en cualquier gran democracia. Es la que une a los ciudadanos que se saben pertenecientes a un estado, lo que genera un vínculo común y los lleva precisamente por ello, a intentar conseguir metas comunes, siempre que se respeten las diferencias lógicas y legítimas.

Se debe considerar a los partidos opuestos desde el supuesto de que la confianza será recíproca y de que los “otros” no abusarán del poder cuando lo alcancen y gobernarán respetando a los demás, dentro del marco de la ley. Sin embargo, sólo resulta racional confiar en los demás si una sociedad cuenta con normas de fuerte reciprocidad y fiablemente reforzadas para que todos las cumplan. No se construye una vida en común justa desde la desconfianza hacia el otro y mucho menos desde la consideración del “otro como enemigo”. El desarrollo de la *dimensión política de la ciudadanía* (Pérez Alonso 2013), sólo es posible sobre la base de modelos de interacción predecibles y fiables entre individuos que pueden ser totalmente extraños, pero que no desconfían, porque el “otro” no es el enemigo y pueden apoyar sus decisiones políticas, aunque sean adversarios, si promueven el bien común que llega a todos.

El odio al extraño no es producto de la evolución biológica, sino el resultado de una socialización que construye imágenes hostiles de miedo y desconfianza hacia el “otro”. La identificación con el propio partido no ha de ser agresiva contra las otras formaciones, ni sustentada desde el miedo, pues el miedo lleva a comportamientos de fractura, evitación y defensa. Es preciso que los ciudadanos entiendan que deben votar desde la racionalidad y que, si su opción política ha traspasado los niveles éticos y no es un instrumento para el perfeccionamiento social, se le debe retirar la confianza y apoyo. Es importante dejar crecer a la ciudadanía desde la base del sentimiento de pertenencia a un estado que apuntala la identificación con la familia, el grupo, las instituciones políticas y la sociedad entera. Pero, a la vez, se ha de formar en el espíritu crítico hacia lo propio y la apertura a los demás, de forma que se ayude a superar el subjetivismo, la desconfianza y el miedo al “otro”, aunque sea adversario político, porque “el miedo al otro” no es adaptativo hoy, ni sirve en una democracia desarrollada. Es necesario civilizar la base social y educarla en la experiencia de la ciudadanía, a fin de que se convierta por derecho propio en una auténtica sociedad civil. Para ello es necesario tener una actitud de apertura hacia los planteamientos políticos de los demás. De hecho, la capacidad de asumir la perspectiva del otro es una condición que caracteriza al juicio y el comportamiento moral elevados. (Kohlberg, 1992)

4.1.4. EL VALOR DE LA PARTICIPACIÓN

La *participación ciudadana y el espacio de la ciudadanía* sólo se forja cuando la *ciudad*, volviendo a sus orígenes en la civilización europea, nos aparece como el seno materno, capaz de proteger a los ciudadanos. (Gennari; 1989). Sólo así, los ciudadanos se dan cuenta de que pertenecen a una comunidad, que habitan en una ciudad que acoge y en la que aparece como “ideal” el esfuerzo común. Sólo así crece la percepción de la ciudadanía como disposición a la participación. Aumenta el sentimiento de pertenencia y la posibilidad de desarrollo de los valores cívicos.

La participación hace posible la viabilidad de la calidad democrática y se fundamenta en la intervención e implicación de las personas y las instituciones en el proceso de mejora social. De hecho, la participación democrática, es uno de los

indicadores de su calidad, ya que fortalece el desarrollo de la misma ciudadanía. La participación democrática es un derecho de la ciudadanía en cualquier democracia. Por ello, deben existir estructuras técnicas que faciliten la misma. Pero, además, ha de formarse a la ciudadanía en la cultura de la participación. Porque a participar se aprende participando, y solo así, aprendiendo a participar, a dialogar, a cuestionarse las cosas y aportar soluciones a los problemas comunes, se consigue que la participación de la ciudadana sea real.

Uno de los factores que inciden positivamente en la participación ciudadana es el sentimiento de pertenencia social y aquí, nuevamente la implicación de las instituciones en los procesos de mejora de la calidad democrática tiene un papel fundamental. Para fomentar la participación es muy importante desarrollar el sentimiento de pertenencia de la ciudadanía. El sentido de pertenencia al implica sentirse aceptado, en conexión con los demás y miembro de una comunidad. Somos seres sociales, necesitamos de aceptación. Este sentimiento junto al sentido de pertenencia al grupo proporciona sentimientos de seguridad, identidad y comunidad, que a su vez apoyan muy positivamente el desarrollo democrático. Por ello la búsqueda de la calidad democrática ha de contar entre sus objetivos con formar a la ciudadanía en participación democrática

5. CONSIDERACIONES FINALES: NECESITAMOS EDUCAR A LA CIUDADANIA EN LOS VALORES DEMOCRÁTICOS

El procedimiento democrático en el estado constitucional, postsecular y neutral actual, no puede garantizar que la sociedad en su conjunto no lleve a cabo elecciones y comportamientos desestabilizadores, que puedan poner en juego la misma democracia. El procedimiento democrático que permite, pero no asegura desarrollar una democracia, avanzada, necesita de ciudadanos formados en valores y competencias que posibiliten su integración activa en la vida pública y el avance democrático. Hacer democracia desde la participación; porque la democracia exige la implicación política de los ciudadanos. Precisa de un conjunto de competencias que posibilitan la integración y participación en la vida pública. La idea de ciudadanía hay que entenderla no sólo como la posesión de ciertos derechos, sino también desde la obligación de cumplir con los deberes de la sociedad de pertenencia y la de contribuir activamente a la vida pública a través de la participación. La participación política es una dimensión esencial de cualquier gran democracia y un indicador significativo de su vitalidad, que debe implementarse desde la educación.

En la formación de la ciudadanía democrática necesitamos del *Eidos*, pero también del *Ethos*. Educar para que los ciudadanos sean capaces de *captar* la idea, el *Eidos* democrático, los valores democráticos inherentes a una gran democracia y poner los medios para hacer realidad esos valores. Es decir, generar los hábitos y costumbres propios de una sociedad democrática y pluralista. El interés actual de la formación de la ciudadanía como aquí se entiende, sin duda tiene que ver con ambos factores, pero va más allá. Por una parte, el aprendizaje cívico entendido como un proceso de adquisición de los conocimientos, habilidades y disposiciones necesarios para llevar a cabo la identidad social democrática, o, dicho de otra forma, socializar a los recién llegados en los valores de él orden sociopolítico existente a fin de convertirlos en buenos ciudadanos; y de otra, comprometerse con la búsqueda de lo que podríamos llamar una “profundización en la mejora democrática”. Se trataría de que partiendo de la situación actual y a partir de esa experiencia, hacer una reconfiguración y profundización de los valores e identidades

democráticas. Pensar en la democracia como un proceso continuo de desarrollo y mejora. No de llegada o asentamiento, sino de partida y camino. De seguir avanzando en democracia fortaleciendo los valores de libertad, justicia, solidaridad, confianza y participación; que aseguren la continuidad y mejora de la misma democracia.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (1996) La crisis de la educación. E H. Arendt, *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península, pp. 185-208.
- Arendt, H. (2002). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Baurmring (1983) Rejoinder to Lewis Reinterpretation of Parental Firm Control Effects: Are Authoritative Families Really Harmonious? *Psychological Bulletin*, 94, 132-142.
- Beck, U. (2003) *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós.
- Biesta, G. (2014) Learning in Public Places: Civic Learning for the Twenty-First Century. En G. Biesta, M. Debie y D. Wildemeersch (Eds) *Civic Learning, Democratic Citizenship and The Public Sphere*. New York/ London: Springer, 1-14.
- Böckenförde, E. (1991) *Estado, sociedad y libertad: Estudios en Teoría Política y Derecho Constitucional*. Nueva York: Berg.
- Camps, V. (1984) El valor del civismo. En V. Camps y otros, *Educación en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Castillejo, J. L. (1984). Principio de la autonomía. En J. L. Castillejo y otros, *Nuevas perspectivas de las ciencias de la educación*. Madrid: Anaya.
- Fullat, O. (2014). Crisis axiológica, o de valores, de occidente. En Grupo Si(e)te. Educación. *Educación y crisis económica actual*. Barcelona: Horsori.
- García, F., y García, E. (2010) ¿Qué estilo de socialización parental es el idóneo en España? Un estudio con niños y adolescentes de 10 a 14 años. *Infancia y Aprendizaje*, 33, 365-384.
- Gennari, M. (1998). *Semántica de la ciudad y educación: pedagogía de la ciudad*. Barcelona: Herder.
- Guttmann, A. (2001) *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Habermas, J. (1998) *Facticidad y validez*. Madrid: Trotta.
- Habermas, J. (2005) *Entre razón y Religión*. México: FCE
- Inghlehart. (1991). *El cambio cultural en las sociedades industrializadas*. Madrid: C.I.S.
- Kant, E (1984). *Crítica de la razón práctica*. Madrid, Espasa Calpe.
- Kohlberg, L(1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclee de Brouwer
- Lisón Tolosana, C. (2013). *Antropología: estilos de pensamiento e Interpretación*. Barcelona: Anthropos
- Maccoby, E. (1983) Socialization in the Context of the Family: Parent–Child Interaction. En P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology*. New York: Wiley. 4, 1-101
- Marías, J. (2000) Lo bueno y lo mejor. En A. Cortina (Coord.), *La educación y los valores*. Madrid, Editorial Biblioteca Nueva
- Marín (1976). *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Miñón.
- Marín. (1981). Los valores fundamento de la educación. En J. L. Castillejo.; J. Escamez. y R. Marín, *Teoría de la Educación*. Ed. Anaya. Barcelona.
- Marín (1993). *Los valores un desafío permanente*. Madrid: Cincel
- Mouffe, C. (2005) *On the political*. London/New York: Routledge.

- Musitu, G., y García, J. F. (2004) Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, 16, 288-293.
- Nabert (1971) *Éléments pour une éthique*. Paris: Aubier.
- Nietzsche, F. (1976). *Oeuvres philosophiques complètes "Fragments posthumes"* Vol.13. Paris: Gallimard.
- Peces-Barba, G. (1993). *Ética Pública y Derecho*. Madrid: Imprenta Nacional del BOE
- Pérez Alonso, P. M.^a (2012). La socialización parental en padres españoles con hijos de 6 a 14 años. *Psicothema*, 24 (3), 371-376.
- Pérez Alonso P. M.^a (2013). El desarrollo cívico y moral de la ciudadanía: mitos y retos educativos. En Grupo Si(e)te. *Educación, Crítica y desmitificación de la educación actual*. Barcelona: Octaedro
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la justicia*. Madrid: FCE.
- Sanmartín, R. (1999). *Valores culturales. El cambio social entre la tradición y la modernidad*. Granada: Comares.
- Sanmartín, R. (2005). Los valores en los que educamos. En C. Lisón Tolosana, *Antropología: Horizontes Educativos*. (pp. 121-135). Granada: Universidad de Granada.
- Touriñán, (2008). Permanencia y cambio en Educación en valores: el desarrollo de determinantes internos de experiencia axiológica. En J. M. Touriñán (Dir.), *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico* (pp. 10-30). La Coruña: Netbiblo.

