

Educación, cultura política, causa pública. Una lectura histórica

por Alejandro MAYORDOMO PÉREZ y Juan Manuel FERNÁNDEZ-SORIA
Universidad de Valencia

1. Introducción

Situados en nuestra actual circunstancia tal vez debamos reconocer en principio que la vida democrática presupone para muchos una concepción social que afirma y protege la esencial importancia del individuo; y un modo de entenderla que resalta su decisivo papel en la definición y elaboración de aquella. Desde esa perspectiva se considera, además, que para ser ciudadano -con pensamiento y comportamiento democrático- es requisito básico tener una voluntad formada, tener constituida una personalidad libre; y desde ella y por ella asumir la responsabilidad de ejercer las virtudes públicas, lejos de la evasión, del distanciamiento, de la apatía cívica.

El análisis y lectura que aquí presentamos se plantea con sentido de comprensión genealógica pero desde nuestra coincidencia con el entendimiento de la democracia como valor y utopía, como un sistema de valores, y desde la convicción de que precisamente por ello reclama una “re-educación político-moral” para que no sea

como una “mera representación casi teatral” (López Aranguren, José Luis, 1979). Estamos pensando en una pedagogía política que otorgue sentido y posibilidad al aprendizaje de la ciudadanía, que según consideraba Bobbio era una de las promesas incumplidas de la democracia (Bobbio, Norberto, 1985). Porque, en definitiva, buscamos todavía el fortalecimiento de una ciudadanía consciente, activa, crítica y propositiva que sustente mejor la idea y la práctica democrática.

Y una nota explicativa más. Recordemos que ciudadanos y Estado concurren, o lo deberían hacer, a la construcción de una cultura democrática en la que se hace imprescindible confiar en la competencia moral de aquellos para una participación consciente y activa; y, claro, se hace preciso asegurarla, para garantizar que dicha cultura no quede reducida -en expresión de Fernando Bárcena- a “la expansión de una configuración burocrática y tecnocrática en la que la ciudadanía se ve progresivamente marginada” (Bárcena, Fernando, 1997, 43-44). La democracia, así, demanda

cada vez más capacidad y compromiso en un contexto social tan complejo como el actual y tan repleto de recursos de manipulación política. De esa manera partimos de un reconocimiento inicial, el de que sin democracia la educación para la ciudadanía no es posible, pero enseguida hay que añadir que la democracia y el civismo requieren de un componente o apoyo educativo.

Pero reparemos, para adelantar esta nota introductoria, en otra consideración que representa muy bien el enfoque de atención que en este trabajo nos hemos propuesto mantener; lo escribió o resumió Juan Marichal, con pocas y certeras palabras: “el problema fundamental del liberalismo europeo ha sido, desde hace siglo y medio, cómo conciliar dos fuerzas y dos deberes, la afirmación de la autonomía y de la esencialidad de la persona, y el imperativo social, la obligación respecto a la colectividad nacional” (Marichal, Juan, 1995, 195). En esa dirección miramos también, tratando de comprender mejor el hoy por medio del conocimiento del “presente anterior”.

Entraremos, pues, en esa mirada histórica. Sin duda es muy complejo el panorama de culturas políticas que se va produciendo a lo largo de nuestro siglo XIX, desde el lado de los que empujan la apertura y consolidación de la revolución liberal e igualmente en el ámbito de quienes van conformando los elementos críticos con esa opción. Aquí vamos a centrarnos más en la perspectiva del discurso demoliberal y republicano que irá sosteniendo progresivamente posiciones de proximidad, avance o profundización en la demo-

cracia. Un concepto, por otra parte, que durante ese tiempo tiene definiciones e interpretaciones muy diversas, tanto para referirse a su dimensión social como política, y tanto para señalar su significado y valores como para enumerar sus problemas, ineficacias y peligros. Pero en principio quisiéramos evocar algunas de las primeras tradiciones (liberal y democrática) que, desde lejos, van dibujando esa línea democratizadora, aún en medio –como es bien conocido– de una gran dificultad, de polémicas y desconfianza, de numerosas mistificaciones y limitaciones. Todo hizo realmente particular y complicada la evolución de los efectos socio-políticos de nuestro liberalismo hacia la democracia: un liberalismo escindido, la inestabilidad permanente, la suplantación del electorado (Millán, Jesús y Romeo, María Cruz, 2008, 17-43).

El estudio historiográfico ha comprobado cómo al tiempo que el liberalismo doctrinario muestra un bajo nivel democrático, se va reivindicando –por otra parte– la extensión del ejercicio de los derechos civiles, políticos y sociales; y a través de él se observa, además, una línea de análisis y propuesta que señala siempre como condición de la libertad la ilustración, la educación, la cultura (Suárez Cortina, Manuel, 1997 y 2000). Ya a mediados del convulso siglo XIX se expresa que la carencia de aquellas es motivo de sumisión, de falta de espíritu, de pasividad cívica, y se admite que no puede desarrollarse una sociedad libre sin hacer posible que todos pudieran alcanzar el conocimiento de las leyes, la capacidad crítica sobre las ideas, el ejercicio de la conciencia, la posesión de una voluntad libre.

Después van sucediéndose nuevas llamadas a constituir unas formas de gobierno más pluralistas y democráticas...pero los problemas se habían hecho más graves, descompuestos los partidos oligárquicos, cada vez más erosionado el sistema restauracionista, fallido el proyecto de “revolución desde arriba” de Antonio Maura y el intento modernizador de José Canalejas y de Melquíades Álvarez, mejor articulados los sectores obreros, atacados los derechos civiles y las libertades públicas, agudizadas la falta de liderazgo y cohesión doctrinal, incrementada la conflictividad social y las correspondientes actitudes defensivas, persistentes las divergencias e incertidumbres en las posiciones republicanas y socialistas. Elementos todos de referencia en la lectura de un tiempo que discurre entre el Sexenio Democrático y la II República; una lectura que pese a todo no olvida, lo explicitamos aquí, la importante debilidad de la componente igualitaria que hubiera debido ser condición y calidad de la democracia.

2. La fuerza del civismo: la educación moral y la formación de la libertad

Las aspiraciones de libertad que estimula la Revolución de 1868 y su deseo de saneamiento y renovación política cobran relieve destacado en los planteamientos de progresistas y demócratas; el Manifiesto de principios fundamentales proclamados por la Revolución, el 25 de octubre de aquel 1868, declara: “La libertad impone como deber el movimiento y como consecuencia la responsabilidad. Desde hoy el pueblo español es responsable porque es libre”. Y en lo que aquí específicamente nos interesa

hay que señalar que inmediatamente se vinculan de forma significativa con el papel y las posibilidades de la acción educativa; como ejemplo de ello, podemos citar el decreto de 23 de febrero de 1870, que establece la enseñanza de la Constitución en las escuelas públicas de primera enseñanza y en las Escuelas Normales, pretendiendo -por ese medio- ofrecer a la sociedad “ciudadanos dignos”.

Es un tiempo histórico en el que un nuevo discurso demoliberal-republicano había apostado por profundizar la revolución; un período en el que la “inspiración democrática de los tiempos”, de la que hablara Francisco de Paula Canalejas, suponía la generación de nuevas culturas políticas; e implicaba asociar la lucha política con la razón y con la moral, con el fomento del crecimiento espiritual de los pueblos mediante una educación que ayudara a los ciudadanos para el “mejor cumplimiento de sus deberes morales y sociales”. Canalejas afirmaba la razón como “poder social” para modelar y gobernar la sociedad; y por consiguiente entendía que una reforma “sólida y durable” debía prepararse por medio de la educación (Canalejas, Francisco de Paula, 1872, VIII-X). Y eso guardaba perfecta correspondencia con su concepción krausista del progreso, que es un cambio gradual, no violento, conciliador entre tradición y modernidad, que demanda educación y civilización. Personalidad, en suma. “De las ideas es el gobierno del mundo” afirmaba Emilio Castelar en su famoso discurso ante el Congreso de los Diputados, el siete de febrero de 1888. El objetivo para España era “ganar fuerzas” para su transformación y puesta al día.

Eso era absolutamente básico para una concepción liberal que resaltaba el concepto de autonomía individual, que - como escribía Castelar- reconocía la justicia de la obra de gobierno en razón de la labor que efectuara para ofrecer a los hombres el completo desarrollo de todos sus derechos...la soberanía del pueblo, afirma, reside en la soberanía del derecho, de la “razón”, de la conciencia y la voluntad humana, de su personalidad (Castelar, Emilio, 1870).

En la misma línea, Salmerón postulaba, al hacerse cargo de las Cortes Constituyentes de 1873, que la desaparición de ese modelo de reformas impuestas desde arriba solo era posible si “los organismos sociales se constituyen libremente según los fines humanos” (Salmerón, Nicolás, 1873, 145). Más tarde expresaba su convicción de que las reformas políticas no podían conseguirse sin elevar las condiciones políticas del pueblo, sin crear nuevas capacidades mediante “la educación y vigorización interna del espíritu del hombre”. Los cambios, insistirá, no pueden ser instantáneos, no pueden tener una autoría exclusiva, ni personal ni de partido...se necesita arbitrar “procedimientos racionales”, hacen falta cooperación, madura discusión, y que las ideas “vayan arraigando en la conciencia del pueblo” (Salmerón, Nicolás, 1881, t. I, 292-299). Y considera también la importancia que tiene, o ha de tener, la educación como elemento de fuerza para mantener los intereses nacionales, facilitando la unión y la vertebración nacional (Salmerón, Nicolás, 1895, 3835).

Organismos, personas sociales -según Giner- o comunidades especiales -en el

decir de Canalejas-, esas son las esferas de las que emanará naturalmente la vida política; y siempre con fines éticos; esa sería para el krausoinstitucionismo, y sus posiciones organicistas y reformistas, la mejor manera de configurar, como voluntad colectiva, la nación. Un modo de actuar que va conciliando la relación individuo-Estado para superar tanto el abstracto atomismo individual como la imposición del Estado. Armonía y solidaridad eran exigencia y tarea para ambos, puntos básicos para una actuación política reformista y un nuevo liberalismo con el añadido, ahora, de un mayor acento social.

A ello se sumaría, necesariamente, la función ética del Estado: facilitando el cumplimiento de los fines humanos, los fines racionales-justos de la vida, la transformación de la realidad hasta el “ideal”, lo que debe ser. Aquella filosofía propone “armonizar” el organismo de la vida política, la creación de un Estado y una sociedad que facilite a sus miembros cumplir su destino individual y social como seres racionales, fomentando las virtudes y las libertades públicas (Capellán de Miguel, Gonzalo, 2006).

Y un punto resultaba fundamental para todo ese proyecto modernizador y educador. Sabemos que Giner de los Ríos, y con él todo el ideario y proyecto institucionista, manifiesta constantemente un postulado básico; lo expresa cuando en diversas ocasiones estudia el tema de la soberanía política. Para él la soberanía de cada individuo se fundamenta en el ser racional, ahí se “constituye” cada individuo como persona, como ser sustantivo e independiente”, y por ello adquiere la “facultad

de determinarse a obrar por sí”. La razón es para él la que hace de un ser una *persona*. De forma que la extensión de la ciudadanía exige, a su juicio, formar una conducta verdaderamente libre, ya que la libertad significa la autodeterminación individual; siendo la “escasa cultura” de las masas un elemento que distorsiona la correcta dirección de la democracia. Hombres es lo que precisa la nación, respondía Giner a Salmerón y Azcárate. Hombres libres, porque pueden *regir libremente* su vida (Giner, Francisco, 1916, 139), conducirse autónomamente en una sociedad democrática. Así es como defiende su confianza en el valor de las fuerzas “éticas e internas”. Esas eran para él las que sustentarían las obras verdaderamente duraderas.

Muy pronto había afirmado ya -tema controvertido, sin duda- que para el ejercicio del sufragio universal era exigible “una aptitud intelectual y moral para el bien público” (Giner, Francisco, 1869, 192-197). No puede limitarse, apreciaba en sus *Principios de Derecho Natural*, en consideración del rango, la fortuna, la profesión, sino únicamente en razón de la capacidad del sujeto, en atención a su estado de desarrollo moral y jurídico (Giner, Francisco, 1916, 220-221).

No en vano Giner reclamará en su trabajo “Instrucción o educación” una verdadera educación que enseñe a pensar y vivir, que prepare, pues, hombres que no ignoren “el arte de formar ideas propias”; una exigencia que el ilustre rondeño sitúa frente a una posible amenaza para el avance político y la auténtica democracia, la de sostener una sociedad carente de per-

sonas poseedoras de un juicio moral y político sólido, y gobernada con criterios poco éticos. Esa educación será para él la raíz de la ciudadanía. Y por ello indica fines para la escuela, que son formadores sustancialmente de la personalidad; como la cooperación, la solidaridad, la responsabilidad. Y también, por consiguiente, la formación del carácter, de la individualidad, de la conciencia del deber, del espíritu de iniciativa, etc.

Tal vez para contextualizar mejor aquellas consideraciones conviene leer con atención el entristecido lamento de Giner en 1870, en medio, dice, de “la amargura y ruina de tantas bellas esperanzas”, de tanta “frustrada tentativa”. Desapareció el antiguo régimen, se fue avanzando en el desarrollo del liberalismo, se consumó la Revolución de 1868, y sigue “el desencanto del espíritu público”, los principios y afirmaciones legales han sido negadas o defraudadas en la práctica; y Giner, tras esa afirmación sobre la historia más próxima, analiza el panorama: la “incultura del espíritu patrio” no estimulaba la construcción sistemática de una nueva vida, sino que con su inercia favorecía el regreso a los viejos caminos, mostrando esa dolorosa experiencia dos referentes, que continuaremos constatando en estas páginas. Por una parte que “sólo la lenta y varonil educación interior de los pueblos puede dar seguro auxilio a la iniciativa de sus individualidades superiores”; y, por otra lado, que es aquella educación la que ha de dar “firme base a la regeneración positiva y real de sus instituciones sociales” (Giner, Francisco, 1922, 102-126). No había sido posible, entiende, vencer con “la autoridad de la razón reflexiva” que debiera “sanar” la so-

ciudad y el Estado. No podía dejar de considerarlo.

Y descendiendo al terreno de las prácticas educativas precisa algún punto. Cuando en 1914 anota a H. Kelsen, Giner rechaza -como es conocido- la interferencia de la escuela en cuestiones políticas que crean división entre los hombres y “desgarran hasta las raíces la común unidad”; teme, sin duda, el peligro de impregnar la educación política de un sentido partidario. Pero defiende, no obstante, el papel de la educación en la tarea importante de formar “el alma nacional” (Giner, Francisco, 1927, 251-264). Una función educativa que tiene mucho que ver con la tarea de formar el carácter, en “la humana tolerancia”, en “la conciencia del deber”, como había escrito ya en 1879 (Giner, Francisco, 1879, 126). Siempre, como también en el caso de Azcárate, se propugna la reforma de la sociedad desde una base inexcusable, la solución del *problema social* pasa por la reforma ética de los individuos que asumen el sentimiento de los deberes individuales y sociales, sobre todo por parte de las clases directoras (Azcárate, Gumersindo, 1876). Formar hombres nuevos y completos.

En esa orientación coincide Rafael Altamira, sobre todo cuando confía en la escuela como formadora de la excelente materia prima de nuestro pueblo, como forjadora de buenos ciudadanos, como generadora de españoles con pleno conocimiento de sus relaciones y responsabilidades sociales, de sus “deberes nacionales”, como creadora de “ciudadanos en quienes vibre el sentimiento de la disciplina social y el amor a la Patria”. Unos ciudadanos

con alto sentido moral que se proyectará en la comunidad (Altamira, Rafael, 1912, 56-57). Y para ello propone que en el programa de la enseñanza primaria se haga una intensificación especial en las materias de Educación cívica y de Historia patria; ellas deben procurar una sólida educación de la voluntad y que clarifique y consolide conceptos como la convivencia social, la tolerancia humana, la armonía, los intereses generales.

Y siempre, en general, el proyecto institucionista, que va convirtiéndose en promotor de un estilo de vida, presenta claramente el ámbito formativo de la educación cívica con un doble objetivo: el de moralizar al ciudadano en el ámbito de sus deberes para con la Patria, el Estado, la sociedad; y el de sostener adecuadamente la neutralidad de la enseñanza.

3. Una obra, la nación, que no se puede demorar más. Cultura y política

La llamada del regeneracionismo -o mejor, regeneracionismos- hará más énfasis todavía en la educación tras el impacto del 98, que provoca alertas, convocatorias y propuestas. Cuando se toma conciencia de la situación a la que ha llegado nuestra sociedad, cuando se elabora el diagnóstico sobre la misma, cuando se critica la praxis política de la Restauración, o cuando se pide una acción movilizadora de carácter tutelar. Educación implicada, aún con más urgencia, en el trabajo de apoyar y fortalecer pedagógicamente la construcción de la identidad nacional, de sus imágenes, de sus actitudes, y el progreso de un nuevo concepto de la ciudada-

nía que se hacía necesario constituir y extender (Pozo Andrés, María del Mar, 2000). Y, por otra parte, no olvidemos que ese proyecto regeneracionista, del que tanto se ha escrito, se enfrentará -con muchas limitaciones- al camino y los obstáculos de la difícil construcción de nuestro proceso democratizador.

Abriremos este apartado con una breve cita que nos sirva de enlace con el anterior. Podríamos acudir, por ejemplo, al pensamiento de Aniceto Sela; y a un texto, escrito en 1893, en el que define un nuevo tipo de patriotismo, el que considera verdadero para lograr la reforma de la nación. Sela habla en esa ocasión de un patriotismo diferente, silencioso, pero fecundo. Consiste en “trabajar lenta y tenazmente por el adelantamiento de la cultura pública, por el progreso de las costumbres, por la elevación del nivel general del país”; en elegir el modo de luchar de la mejor manera, que no es otra que vencer a nuestros propios enemigos interiores: la “anemia física y moral, la falta de ideales, el escepticismo, el decaimiento de todas las energías, la pérdida de virilidad, la anteponición de los intereses particulares a los comunes” (Sela, Aniceto, 1893,106). Ante esos males hay que contar con una educación moral, muy interesada en el cultivo del sentimiento y la voluntad; ella sería instrumento básico de reforma.

En la crucial fecha de 1898 Rafael Altamira conviene en fundamentar la regeneración nacional en la educación del agente humano. La tarea, según él, es muy amplia, hay que devolver al pueblo español la fe en sus cualidades y aptitudes, hay que entusiasmarle por el engrandecimiento de

la patria, y hay que renovar nuestra realidad social en el sentido de la civilización moderna (Altamira, Rafael, 1898, 258,291). El traductor, entre nosotros, de los *Discursos a la nación alemana* de Fichte asumía el decisivo papel que el filósofo alemán otorgaba a la voluntad; la voluntad de realizar un esfuerzo orientado hacia el ideal. Y ya sabemos que aquel confiaba en el cometido de la educación para conseguir la transformación moral, la autonomía humana, la reconstitución política de la nación.

Pero, por otra parte, hay que tener en cuenta que Altamira participa en la idea de que la personalidad nacional depende sobre todo de la existencia de un “espíritu común”, constituido por un conjunto de intereses, creencias, aspiraciones, ideal y sentido de vida. Y consecuentemente, entiende que aquel espíritu pierde carácter e independencia si agota su ideal y energías. De ese modo y en aquella circunstancia, a la altura de 1898 y 1902, se anticipa a impulsos posteriores y propone pensar no tanto en los fracasos como en un “empuje hacia arriba”, en un “palpar de vida” que levante “las fuerzas nacionales” y produzca primero “la movilización de las minorías directoras”. Ellas, como elementos de cooperación social, tienen -en su opinión- la mayor responsabilidad en una obra que “impulse a la masa, la arrastre y la eduque”.

En esa ingente labor considera que no hay que fiarlo todo a la acción política; la regeneración, afirma, solo es verdadera si es “nacional”; y su éxito depende de contar con ciertas cualidades que afectan al sentimiento, a la voluntad y a la inteligencia.

La lista de esas condiciones o características es bien larga: entusiasmo, aspiraciones, patriotismo, energía, interés por el bien común, solidaridad nacional, transigencia en la convivencia civil, etc. Se trata, a su parecer, de estimular una “remoción del alma nacional” y de “formar el espíritu en el amor de la patria”. Además está claro que Altamira considera que para ello hay que crear valor cívico, transformar las ideas en impulsos, en “invencible arranque”. Términos con los que luego nos volveremos a encontrar.

En esa dirección la obra educativa debería ser eje fundamental: tanto la regeneración como la formación de un pueblo, sostiene Altamira, son cuestiones educativas. Educación que a su juicio será eficaz para crear nuevas generaciones, cuyas cualidades morales deben ser aprovechadas y mejoradas sustancialmente (Altamira, Rafael, 1917, 210). Por eso cuando piensa en la educación le atribuye como uno de sus principales efectos la “formación del espíritu nacional”; y exige a la escuela primaria “intensificar la formación del espíritu de unidad”: un trabajo que será fundente, dice, de nuestras diferencias, garantía para afrontar los problemas del presente y del porvenir (Altamira, Rafael, 1923, 208 y 171). Y cuando argumenta respecto a la finalidad de la enseñanza de la Historia escribe en diversas ocasiones sobre su valor moral y social; sobre su función para el conocimiento de los deberes para con la sociedad, para generar conciencia cívica, para comprender la realidad nacional, para estimular el patriotismo y a la vez la comprensión entre los pueblos (Palacio, Irene, 1986).

Cambiamos ahora, una vez más, de punto de observación. En José Ortega y Gasset podemos constatar una buena perspectiva de la extensión y persistencia -también de los cambios- de esas consideraciones del krausoinstitucionismo, entremezcladas ahora con los efectos de la crisis provocada por el desastre de 1898, y sus orientaciones revisionistas y reformistas, tan centradas siempre en una labor de renovación cultural (Suárez Cortina, Manuel, 1986). Pronto se sumará a ese planteamiento, desde su oposición a las tendencias pesimistas y al que llama “patriotismo del dolor”, y desde su concepción del liberalismo- según escribe en 1908 (“La reforma liberal”)- como un pensamiento político que antepone “la realización del ideal moral” a la utilidad de una casta, una clase o una nación. Su ideario se construye desde dos lemas sustanciales en su pensamiento: regeneracionismo y europeización, que es cultura y ciencia. Eso sí un liberalismo diferente a la falsificación llevada a cabo en el mismo, un liberalismo con “nuevos usos políticos” y -como escribe en la revista *España* (1915)- lejos de aquel viejo partido, caduco, “que ha extirpado de la conciencia pública casi todas las esperanzas”.

Recordemos, y anticipemos en principio, tres cuestiones importantes para la lectura que en este artículo presentamos. Para él la riqueza y la modernización de la nación no serán posibles sino contando con una renovación humana que pueda responder eficazmente a las nuevas virtudes y deberes públicos y sociales que exigen los nuevos tiempos. Confía, pues, en el poder socializador de la cultura, que va a crear la adecuada e inexcusable virtud social (Or-

tega, José, 2004, 210-212). Y postula otro referente esencial: España ha de ser comunidad, o no será; y una comunidad democrática, porque como proclama en 1912 en la Casa del Pueblo: “La raíz de las naciones es la democracia”. Veamos.

El 31 de julio de 1908 escribe en *El Imparcial* un artículo sobre “De re política”, en el que a la política le atribuye la responsabilidad de actuar sobre la voluntad indeterminada del pueblo, la función de educar, y no imponer. Es preciso, dirá, situar en el centro de la política liberal la cuestión de la cultura. Unos días después, el 27 de agosto y también en *El Imparcial*, analiza “La cuestión moral” y recomienda procurar nuestro avance en “moralidad social”; nuestra primera reforma, sigue anotando, es la reforma intelectual y moral. El 12 de marzo de 1910, en la Sociedad “El Sitio” de Bilbao, ya relaciona la menguada realidad cultural de España y su inexistencia como nación, llamando -frente a ese grave vacío- a un patriotismo dinámico, constructor, que empuja a transformar la realidad dada “en el sentido de un ideal”.

A esa operación, añade, que busca convertir una cosa en algo mejor, llamaban los latinos *eductio, educatio*. Y ahí, su conocida expresión, que recordaremos ahora: “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 (...) La política se ha hecho para nosotros pedagogía social y el problema español un problema pedagógico”. La escuela ha de ser “el centro de la energía ciudadana”. Si leemos “Hacia una mejor política”, artí-

culo aparecido en *El Sol* (9-XII-1917), encontraremos de nuevo su deseo y orientación: que la “vida poderosa, limpia y clara” despierte, que cada español “se resuelva a elevar unas cuantas atmósferas la presión de sus potencias espirituales”. Antes que ninguna otra, dice enseguida, la inteligencia.

Algo más tarde, en el año 1922, Ortega denuncia esa “España invertebrada”, volviendo a señalar que no es nación porque carece de un requisito absolutamente imprescindible para conseguirlo, no tiene un proyecto en común, no tiene un sentido de vida en común (Ortega y Gasset, José, 2004-2007, 442-457). Escribe allí que las naciones se constituyen y desarrollan por tener un programa para el mañana, por la existencia de fuertes “empresas incitadoras”, “acción recíproca entre masa y minoría selecta”, situaciones todas que producen actividad socializadora, articulación, “nacionalización”. Al final, afirma de manera contundente: no basta con mejoras políticas, “hay que ponerse a forjar un nuevo tipo de hombre español”. Y quizás no esté de más recordar ahora que, ante los fenómenos de la socialización y “la divinidad abstracta de lo colectivo”, para él liberalismo “es creer que cada ser humano debe quedar franco para henchir su individual e intransferible destino” (Ortega y Gasset, José, 1934, 483-484). Construir nación, formar hombres.

Su demanda en ese doble sentido reitera que es necesario organizarse, que eso urge, y que se trata de una obra de liberalismo y “nacionalización”. En su célebre conferencia en el Teatro de la Comedia, el año 1914, cuando habla de la España, as-

pirante, vital, germinal, no hace sino proclamar el reto de organizar las funciones nacionales, de “estructurar la vida española”, de “suscitar” y “aumentar” la “vida nacional”, de crear “órganos de socialidad”, de generar “energía pública”. Hay que hacer una España “vertebrada y en pie”, concluirá en “Vieja y nueva política”. Eso es nacionalizar (Ortega y Gasset, J, 2004-2007).

Algo que a su vez revelará una educación con la mirada puesta en un medio y un fin: la sociedad civil. Es lo que la “Liga de Educación Política de España” intentaba entonces movilizar por medio de las minorías sociales (intelectuales y clases medias), sectores particularmente capaces de emprender la dinamización de las masas. Hay que atraer a las masas a la vida pública, piensa Ortega, y para eso hay que mostrar que aquella es una realidad auténtica. Y esa educación política- como ya había fijado en su *Prospecto*- sería efectivamente la verdadera educación nacional, dirigida en esencia a cultivar iniciativas (“arranques”, escribe él) y pensamientos. (Ortega y Gasset, José, 2004-2007, 738-744).

Y, con todo, no debemos dejar de citar que el ideario pedagógico de Ortega se acercará igualmente a aquella posición institucionista que ya constatamos, una orientación formativa interesada en resaltar sobre todo el carácter integral de la educación, por lo que el filósofo recordará que -en cualquier caso- la educación no puede reducirse a formar ciudadanos. Esencialmente hay que formar hombres. Giner era en eso una de sus referencias fundamentales.

4. Cultura, educación... y otro imperativo, la responsabilidad política, la construcción de la democracia.

Nos venimos refiriendo aquí, bastantes veces, a los afanes regeneracionistas que, si bien anteceden a la emblemática fecha de 1898, se acumulan en gran manera alrededor de ella; todos coinciden en su orientación y exigencia sobre la fundamental tarea educativa, más cultura, más escuelas. Pero, sin duda, son observables también diversos matices y complementos respecto a ese pronunciado optimismo pedagógico; apuntes que sin abandonar esa confianza señalan y reclaman otros puntos de vista y otras actuaciones. Consideremos primeramente un ejemplo, una muestra que podemos encontrar en las propuestas de Luis Morote, periodista y escritor, para quien es fundamental el vínculo regeneración-democracia: a su juicio el principal medio de regeneración no se materializaría si no era en el contexto de un verdadero sistema democrático. Estamos ante una insistencia que en esta parte de nuestra exposición se hace necesario significar.

Morote acepta en 1900 que el problema de la España de su tiempo es pedagógico, en parte muy principal, afirma. Y lo es porque “la gran masa social del país no sabe leer y escribir y por tanto no está dotada de las condiciones necesarias para la *struggle for life* que es primordialmente lucha de instrucción” (Morote, Luis, 1997, 176). No obstante añade de inmediato un elemento importante para el asunto: lo que no le parece admisible es que se busque la causa de ello en la existencia de un régimen constitucional, en el Parlamento, en el

establecimiento de la libertad. Su diagnóstico sobre los males del país se basa justamente en lo contrario: la falta de libertad y democracia es la generadora de las desdichas de nuestra sociedad, al no procurar por los verdaderos intereses nacionales y por la existencia de “un pueblo consciente de sus destinos”.

¿La solución? A juicio de Morote consistirá en “aumentar la capacidad y la voluntad del país”, “creando la personalidad política”, emprendiendo el trabajo de “crear condiciones nuevas de vida a la nación”. Su respuesta señala igualmente un camino esencial; se trata de incorporar y desarrollar en la vida nacional “las sustancias y las realidades de la libertad, que ellas por sí mismas constituirán la *litière* de las formas política más progresivas, adelantadas y conforme a la razón”. De manera que considera la regeneración como una obra que tiene mucho de extensión y desarrollo de la democracia; hagamos Patria y Libertad proclamará, robusteciendo los principios constitucionales, generando una agrupación nacional de fuerzas, resolviendo las graves cuestiones sociales (Morote, Luís, 1997, 210-213). Se manifestaba de ese modo una nueva y fundamentante responsabilidad política y social, en medio de aquel reiterado afán transformador que seguía viendo posibilidades más allá del Desastre.

Con ello no deja de postularse, como indicábamos, el fomento de la educación. Y aquí Morote ensalza la figura y acción de Giner, asume su confianza en la educación, y reafirma que todo en la vida de los pueblos es problema de educación: el desarrollo de la inteligencia, la formación de

la moral, el desenvolvimiento de la fuerza física. Comparte, pues, que el gasto que se haga en educación es el más reproductivo, entre otras cosas porque educar es “transformar la patria y hacer de cada uno de sus individuos una soberana unidad intelectual, y por tanto de energía y valor” (Morote, Luis, 1997, 243). Hay que gastar, obviamente, en educación, y no descuidar de forma tan lamentable ese “signo de civilización”, ese “cimiento” del edificio.

Pero el regeneracionismo democrático de Luis Morote muestra también un detalle no poco importante; su convicción de que la educación del pueblo no puede consistir simplemente en instruir, sino en “el adoctrinamiento de la voluntad, en la formación de la energía nacional” (Morote, Luís, 1997, 247). La lección de la derrota, concluye, ha de ser *la conquista del espíritu nacional*, un espíritu nuevo, europeo, democrático, tolerante. La meta es finalmente “consolidar nuestra unidad y nuestra libertad”.

Y entremos desde esa nueva perspectiva en el proyecto de otro decisivo personaje para nuestro tema y en nuestra Historia: Manuel Azaña. Diciendo, en primer lugar que es mucho lo que le acabará separando del regeneracionismo que veníamos constatando con reiteración. Además de su defensa de la democracia y de su invocación y confianza en el pueblo, le aleja de aquella generación su entendimiento de la política, del protagonismo colectivo en la política, el reconocimiento más firme de derechos a las clases populares. Es bien conocido que Azaña se integra en 1913 dentro del grupo promotor de la “Liga de Educación Política Española”, considerado

también como un manifiesto de apoyo al Partido Reformista de Melquíades Álvarez; se afilia junto con otros miembros de la generación del 14 con la pretensión de trabajar por la democracia desde la Monarquía. Pero las diferencias con sus mismos compañeros de filas se hacen pronto evidentes; más que a las minorías directoras el político de Alcalá de Henares apela al pueblo y sus valores, a despertarlos organizando las muchedumbres, y pronto va derivando hacia el republicanismo como un modelo de gobierno que considera como más adaptado a esos tiempos.

En el año 1911, y en su importante conferencia pronunciada en la Casa del Pueblo de su ciudad natal, ofrece una temprana y consistente manifestación de su proyecto, y en particular de algunas cuestiones que son parte del tema principal que aquí analizamos. Referencias que, por otro lado, conforman un eje central en sus posteriores actuaciones intelectuales y políticas (Azaña, Manuel, 1911). Nos detendremos ahora en ello.

Formar una conciencia nacional es uno de sus propósitos básicos en la circunstancia socio-política del país; algo que considera imposible conseguir cuando -como es nuestro caso- no se tiene cultura cívica, algo que según él es irremediable mientras sean tan profundas “la ineducación e incultura nacionales”. Para Azaña esa es la causa de que se haga imprescindible la empresa de restaurar el espíritu de la nación; y de que sea necesario hacer política, reconstruir la democracia. Sin ideal nacional y sin pueblo organizado, que defienda sus intereses, no hay política, ni tampoco democracia. Azaña es tajante es esa cues-

tión, y para ese objetivo entiende que precisamos una renovación interior, moral, que todavía no está hecha, la necesitamos para hacer política: desde la conciencia ganar las instituciones, cumplir las transformaciones y finalidades de la nación. Esa es su hoja de ruta.

Por eso, sigue exponiendo, las costumbres electorales son en España “un padrón de ignominia”, y el Parlamento “un escenario de la vanidad y de la nulidad, de la impotencia y de la mojiganga; una costra que encubre una llaga; un lugar (...) donde se ejercita la función soberana de disponer de vida y haciendas, a espaldas de un pueblo ausente y olvidadizo”. El mantenimiento de esa situación, a su juicio, sirve a las clases directoras para convertir al pueblo en lacayo cuando debiera ser su juez. Y Azaña desvela a su auditorio proletario una de las artimañas de las que se valen esas clases para posponer indefinidamente la democracia y la política: declarar incompatibles el bien público y la libertad.

Restaurar la democracia fue uno de los mensajes fuertes que lanzó apasionadamente Azaña en aquella célebre conferencia que aquí comentamos: “¿Democracia hemos dicho? Pues democracia. No caeremos en la ridícula aprensión de tenerla miedo: restaurémosla, o mejor, implantémosla, arrancando de sus esenciales formas las excrecencias que la desfiguran”.

Su posición en este aspecto es clara y se expresa de forma reiterada en sus escritos políticos. Su propuesta es construir la democracia, ya lo hemos dicho, porque ese es verdaderamente *el problema* de España, y fundar la democracia y la política

en el propio pueblo. En esa temprana fecha de 1911 defiende la esperanza y reivindicación de que el español deje ya de ser “un pueblo ignorante y aborregado”, “inerte”, sentado al borde del largo camino de la historia; está hablando de ello porque considera que somos un pueblo que ha renunciado a su destino, que desconoce casi todo, que no es consciente de nada, que carece de ideales. Ese pueblo, por lo tanto, ha de ser renovado profundamente y convocado y preparado a la empresa de poder optar a la política como transformación; el pueblo español ha de ser elector y consciente de su destino, y sólo con la democracia alcanzará ese decisivo protagonismo. La carga socio-pedagógica y educativa de tal aserto es sin ninguna duda bien considerable y marca esa exigencia suya de que la democracia sea un “avivador de la cultura”.

Todo ello hace necesario el pronto cumplimiento de un objetivo, coincidente como vemos: la consolidación de un firme espíritu nacional. Y es que la posesión del mismo ofrece cohesión y unidad a los esfuerzos; porque no se es pueblo, entiende, “si no se tiene el espíritu nacional imbuido hasta lo más íntimo del alma” (Azaña, Manuel, 2008, 505).

Pues bien, allí mismo, esa ambiciosa tarea que proclama como triple necesidad (democracia-pueblo-política) se diseña desde una esencial referencia: su vinculación con la cultura. La educación y la cultura se le presentan como verdaderamente imprescindibles para conseguir autonomía y autenticidad en esas condiciones; cuando se mantiene al pueblo en la ignorancia, afirma, se corre un grave riesgo, el de que -desorientado- se conduzca de

forma irreflexiva, arrastrado por “cualquier señuelo”, por cualquier “mesías”. De manera que Azaña entiende cultura y sufragio electivo como inseparables. Una convicción y demanda sobre la que después volveremos.

Pasado un tiempo igualmente difícil, en 1924, el intelectual y político vuelve a llamar la atención sobre el tema de que España ha perdido sus “energías vitales” como país; ve en el fracaso y la decadencia del antiguo régimen la causa de “el estrago de su inteligencia” y “la miseria moral”. Y entonces postula otra vez la idea del “individuo soberano, ser de derechos”, y la de la nación como marco histórico “donde el hombre libre cumple sus destinos”.

Ante ese hecho, sus palabras nos presentan la nación desde un deseo fundamental, la nación ha de ser un enorme depósito de “energías latentes”, y es un deber social que la cultura llegue igualitariamente a todos para su mejor aprovechamiento. A eso debe encaminarse, concluye, la acción docente de la democracia, una tarea de extensión educativa que encargará al Estado docente. Tema que, a pesar de su relevancia en nuestra historia educativa no podemos considerar aquí (Azaña, Manuel, 2006, 24-25). Eso sí, no olvidemos que a esa acción educadora que reclama le exige otra condición: ha de ser una educación que desarrolle efectivamente la inteligencia, la capacidad de discurrir, ha de ofrecerse una educación distinta a la que durante tanto tiempo viene produciendo “mutilación del espíritu”, prejuicios y dogmatismos. Está pensando en una educación generadora de ciudadanos que construyen su destino.

Desde esa consideración básica podemos observar que plantea de nuevo, y de forma contundente, su respuesta a un viejo y conocido problema: si a quien se le entrega el voto se le niega la escuela “padece una estafa”, afirma; señalando a continuación que “en los países donde el sufragio no ha ido antes a la escuela, se busca el descrédito y la falsificación de la democracia”. Sin embargo hay que matizar inmediatamente, la posición de Azaña en este punto rechaza con toda claridad que se haga servir esa situación como argumento o argucia para sostener la retirada de los derechos políticos en razón de que los ignorantes no pueden usarlos.

5. A modo de reflexión, para concluir

Nuestra sociedad guarda hoy muchas componentes de una cultura histórica liberal. Por eso hemos querido repensar la significación de ese pasado, que continúa seguramente incidiendo en nuestras propias realidades y prácticas, y aún con el ejemplo de tantas, y a veces tan duras, experiencias. Constituir un sistema político democrático, consolidar una ciudadanía con razones y modos democráticos de comportamiento, ha sido y es un largo y ancho camino de construcción histórica, que exige mucha reflexión y bastantes asuntos que redefinir.

Hemos visto el deseo de acentuar el carácter político o cívico de la nación o la ciudadanía, y, al tiempo, la demanda acerca del indispensable sustrato de la libertad y la responsabilidad personal, del pensamiento propio, para suscitar ese tesoro que se ha calificado como “el espíritu público” (Arendt, Hannah, 1988). Un iti-

nerario difícil y abierto. Además hemos tenido ocasión de abundar en ese entendimiento y proyecto, considerado como una práctica histórica socialmente construida, pero que -por otra parte- nos ha hecho visible también la confluencia de dos orientaciones: la socialización en las normas de la comunidad, el desarrollo de la autonomía moral. Y con ellas, dos acentos, formar para vivir en sociedad, formar por la propia sociedad.

Efectivamente también se ha manifestado esa faceta social o cívica como elemento integrante de la construcción de la identidad personal; y la confianza en ella como componente sustancial para la posibilidad del civismo democrático. Acuerdo, identificación y reconocimiento de valores superiores, comprender, deliberar, juzgar, practicar actuando participativamente.

En definitiva, la lectura histórica nos ha permitido poner de relieve algunas esenciales vinculaciones entre educación y cultura política. Los discursos teóricos y políticos analizados dejan ver direcciones y prácticas que subrayan la necesidad y posibilidades que ofrece el tener una ciudadanía preparada: ganar legitimidad política, avanzar en la construcción crítica del ejercicio cívico, afirmar e implementar los principios de igualdad y libertad, promover una ética de la responsabilidad que aleje de la indiferencia e incite al protagonismo y la participación social, desarrollar el poder cívico de la razón frente a la manipulación y al falseamiento de la política, poner “frenos” a los impedimentos al reformismo o a las derivas hacia el autoritarismo.

El significativo tiempo histórico que hemos recorrido ofrece al pensamiento pedagógico nuevas maneras de contemplar los requisitos y efectos de una ciudadanía formada, la concepción y búsqueda de una educación que: hace conocer y entender los derechos cívicos y políticos, genera interiorización de la adhesión a la nación, prepara y motiva para vivir la práctica ciudadana en la misma organización social, se sirve de razones y sentimientos integrados en el propio carácter personal, señala el compromiso mutuo entre la educación y la democracia. Una convocatoria histórica a significar los valores democráticos, difundir cultura política y fundamentar el ejercicio cívico.

Temas, insistimos, todavía de hoy. No hace mucho la propia **revista española de pedagogía** presentaba un estudio muy reciente sobre la competencia social y cívica en nuestra realidad escolar; en los resultados de ese trabajo se determinaron y organizaron un amplísimo conjunto de elementos constituyentes de la competencia social y cívica. Pues bien, tal vez debamos fijarnos aquí que entre esos elementos figuran descriptores como el conocimiento de las normas de vida colectiva, del sentido de la identidad personal, de los acontecimientos políticos de la actualidad, de los derechos y deberes sociales; también aparecen destrezas como analizar críticamente la sociedad o resolver pacíficamente los conflictos, y actitudes como las de sentirse responsables o vincularse con la comunidad, participar, abrirse al cambio y la diferencia; y comportamientos, como la iniciativa, la participación, la crítica. Y se enumeran, igualmente, valores: la importancia de la democracia y la aceptación del Estado de derecho, la defensa de la justicia

social, el respeto a la dignidad y libertad de cada individuo, la solidaridad, el rechazo de los comportamientos violentos, etc. (Puig Gutiérrez, María, 2012).

La Historia es ahora nuestra historia y nuestra empresa de re-incorporar y fortalecer el juicio y lo ético en los discursos ideológicos y políticos.

Dirección para la correspondencia: Alejandro Mayordomo Pérez y Juan Manuel Fernández-Soria. Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia. Blasco Ibáñez, 30. CP. 46010 Valencia. E-Mail: Alejandro.Mayordomo@uv.es; Juan.M.Fernandez@uv.es

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 7. II. 2013.

Bibliografía

- ALTAMIRA, R. (1898) El patriotismo y la Universidad, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 22:462-463, pp. 258,291.
- ALTAMIRA, R. (1912) *Problemas urgentes de la enseñanza primaria en España* (Madrid, Imprenta del Asilo de Huérfanos del Sagrado Corazón de Jesús).
- ALTAMIRA, R. (1917) *Psicología del pueblo español* (Barcelona, Ed. Minerva, 2ª ed.).
- ALTAMIRA, R. (1923) *Ideario pedagógico* (Madrid, Ed. Reus).
- ARENDT, H. (1988) *Sobre la revolución* (Madrid, Alianza).
- AZAÑA, M. (2006) *Apelación a la República* (Madrid, Centro de Investigación y Estudios Republicanos).
- AZAÑA, M. (2008) Pasado y porvenir de la política de Acción Republicana, *Obras Completas*, t.IV (Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales- Editorial Santillana).
- AZAÑA, M. (1911) *El problema español* (Alcalá de Henares, La Cuna de Cervantes).
- AZCÁRATE, G. de (1876) *Estudios económicos y sociales* (Madrid, Librería de Victoriano Suárez).

- BÁRCENA, F. (1997) *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política* (Barcelona, Paidós).
- BOBBIO, N. (1985) *El futuro de la democracia* (Barcelona, Plaza y Janés).
- CANALEJAS, F. de P. (1872) *Estudios críticos de Filosofía, Política y Literatura* (Madrid, Carlos Bailly-Bailliere).
- CAPELLÁN DE MIGUEL, G. (2006) *La España armónica. El proyecto del krausismo español para una sociedad en conflicto* (Madrid, Biblioteca Nueva).
- CASTELAR, E. (1870) *Defensa de la fórmula del progreso* (Madrid, San Martín y Jubera editores).
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1869) La política antigua y la política nueva, *Revista de España*, 38, pp. 192-197.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1879) ¿Instrucción o educación?, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 3:61, pp.126, 129-131, 139-140.
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1916) Principios de Derecho Natural, *Obras Completas, vol. I* (Madrid, La Lectura).
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1922) La juventud y el movimiento social (1870), *Obras completas, vol. VII, Estudios sobre Educación* (Madrid, Espasa-Calpe).
- GINER DE LOS RÍOS, F. (1927) La política y la escuela, según Kelsen (1914), *Obras Completas, vol. XVI, Ensayos menores sobre educación y enseñanza* (Madrid, Espasa-Calpe).
- LÓPEZ ARANGUREN, J. L. (1979) *La democracia establecida. Una crítica intelectual* (Madrid, Taurus).
- MARICHAL, J. (1995) *El secreto de España. Ensayos de historia intelectual y política* (Madrid, Santillana-Taurus).
- MILLÁN, J. y ROMEO, M^a. C. (2008) ¿Por qué es importante la revolución liberal en España? Culturas políticas y ciudadanía en la Historia española, en BURGUERA, M., SCHIMDT-NOWARA, C. (editores), *Historia de España contemporánea. Cambio social y giro cultural* (Universitat de València).
- MOROTE, L. (1997) *La moral de la derrota* (Madrid, Biblioteca Nueva).
- ORTEGA y GASSET, J. (1934) Socialización del hombre, *Revista de Pedagogía*, 155, pp. 481-484.
- ORTEGA y GASSET, J. (2004) La cuestión moral, *Obras Completas, t. I* (Madrid, Fundación Ortega y Gasset-Santillana Ediciones Generales).
- ORTEGA y GASSET, J. (2004-2007) España invertebrada, *Obras Completas, t. III*.
- ORTEGA y GASSET, J. (2004-2007) Vieja y nueva política, *Obras Completas, t. I*.
- ORTEGA y GASSET, J. (2004-2007) Prospecto de la Liga de Educación Política Española, *Obras Completas, t. I*.
- PALACIO, I. (1986) *Rafael Altamira: un modelo de regeneracionismo educativo* (Alicante, Publicaciones de la Caja de ahorros Provincial).
- POZO ANDRÉS, M^a. M. (2000) *Curriculum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)* (Madrid, Biblioteca Nueva).
- PUIG GUTIÉRREZ, M^a., MORALES LOZANO, J. A. (2012) La competencia social y cívica: una aproximación a la realidad escolar, **revista española de pedagogía** 70:253, pp.441-460.
- SALMERÓN y ALONSO, N. (1873) *Diario de Sesiones de las Cortes Constituyentes de la Primera República*.
- SALMERÓN y ALONSO, N. (1881) *Obras* (Madrid, Gras y Compañía, editores).
- SALMERÓN y ALONSO, N. (1895) *Diario de Sesiones del Congreso de los Diputados*.
- SELA, A. (1893) *La misión moral de la Universidad* (Madrid, Fortanet).
- SUÁREZ CORTINA, M. (1986) *El reformismo en España* (Madrid, Siglo veintiuno editores).
- SUÁREZ CORTINA, M. (1997) *La Restauración entre el liberalismo y la democracia* (Madrid, Alianza editorial).
- SUÁREZ CORTINA, M. (2000) *El gorro frigio. Liberalismo, democracia y republicanismo en la Restauración* (Madrid, Biblioteca Nueva).

Resumen:

Educación, cultura política, causa pública. Una lectura histórica.

Algunas situaciones sociales y políticas y bastantes tareas educativas de hoy mismo son, en gran parte, resultado histórico de un largo proceso que las ha ido conformando; y también son una manifestación actual de objetivos y prácticas que han tenido anteriormente otros desarrollos. Es el caso de las vinculaciones y de los compromisos que se han ido produciendo entre el concepto y la práctica de la educación; o también de los intentos de avanzar o profundizar en una cultura política democrática. En este trabajo elaboramos una lectura histórica que trata de dar a conocer e interpretar importantes líneas que fueron configurándose a lo largo de decisivos y complejos momentos de nuestra historia contemporánea; para ello trazamos el eje vertebrador de su progresiva evolución en España, por medio del pensamiento de figuras relevantes en el orden intelectual y político, como Giner de los Ríos, Rafael Altamira, José Ortega y Gasset, Manuel Azaña y algunos otros. En todo ello tratamos de aclarar desde la perspectiva histórica la función que ejerce la educación en el fortalecimiento de la ciudadanía, la cohesión y la vitalidad de la nación, o la autenticidad en la democratización política.

Palabras clave: persona, educación moral, ciudadanía, nación, política, democracia.

Summary:

Education, political culture, public reason. A historical reading

Some social and political situations and many educational tasks are today, the historical result of a long process which has been shaping them; and also the current manifestation of aims and practices which have previously had other developments. It is the case of the entails and commitments that have been taking place between the concept and the practice of education, and also of the attempts of advancing or penetrating into a political democratic culture. In this paper we elaborate a historical approach which tries to announce and interpret important ideas which were configured along with decisive and complex moments of our contemporary history. For it we plan the axis of its progressive evolution in Spain, by means of the thought of relevant figures in the intellectual and political order, such as Giner de los Ríos, Rafael Altamira, José Ortega y Gasset, Manuel Azaña and some others. With his analysis we try to clarify from a historical perspective the role that education has in the strengthening of the citizenship, the cohesion and the vitality of the nation, or the genuineness in the political democratization.

Key words: person, moral education, citizenship, nation, politics, democracy.

