

Conocer para actuar: los jóvenes construyen la paz (I)

Bernardo Ruiz Delgado

Universidad de Sevilla

I. CONTEXTUALIZACION: LA PAZ META Y CAMINO

En un artículo que escribí para el libro compilado por Juan SAEZ CARRE-RAS, *Repensando la educación para la paz* (1996), tuve la oportunidad de expresarme sobre el tema de la paz y de la juventud al que la educación va dirigida. Titulé aquella colaboración "La educación para la paz con la juventud: algunas dificultades metodológicas" y en ella ponía de manifiesto la complejidad de este tema, sociológica y pedagógicamente muy problemático, de grandes incertidumbres epistemológicas y siempre bordeando el paternalismo. Así, si ya de hecho el concepto de paz era bastante ambivalente, no menos confuso y conflictivo se presentaba el análisis del concepto de juventud. En aquellas páginas me preocupe de caracterizar a la "juventud como problema" al tiempo que proponía, en base a datos e informaciones procedentes de otras investigaciones, tratar el colectivo juventud "como un constructo sociológico", como una categoría dinámica y emergente, que se hace y se formula, en el tiempo, y según culturas y comunidades. Las caracterizaciones de este colectivo social, *transitorio y heterogéneo*, ponía al día o cuestionaban la imagen universal, estática y abstracta, que la sociología convencional había ido presentando con frecuencia. De ahí que para apoyar este presupuesto necesitáramos conducir, en

aquel texto, el análisis y la revisión de algunas investigaciones sobre la juventud: tal revisión intentaba actualizar, desde un punto de vista cronológico, el tipo de investigaciones que se había llevado a cabo en España, con el objetivo último de aproximarnos a las dificultades que supone llevar a la praxis el "conoce mejor para actuar pertinentemente". De este modo se podía tener una percepción amplia de si la educación para la paz con la juventud era pertinente o, por en cambio, era una mera situación idealista.

Una de las grandes dificultades que se puso de manifiesto era, justamente, el hecho de que la gran mayoría de los métodos utilizados para el estudio de la juventud presentaban un tono fuertemente empírico, positivista, con un excesivo énfasis en la encuesta como el principal instrumento de obtención de información que abocaba en un "cuantitativismo ingenuo", tal y como pusieron de manifiesto CARDUS y ESTRUCH (1984).

Si he recogido algunas de la líneas básicas que articulaban el desarrollo de aquella colaboración es por varias razones que sirven tanto para contextualizar la tarea que vamos a llevar adelante en este texto como para formular los objetivos que perseguimos.

En primer lugar, porque evidentemente, en gran medida, este texto es una profundización del que se ha citado más arriba.

En segundo lugar, porque seguimos pensando que el "conocer para actuar o intervenir" tiene su corolario en dos tipos de disciplinas que se necesitan: la Sociología de la Educación y la Pedagogía Social. Como ha escrito varias veces QUINTANA (1976, 1977, 1984), éstas son dos disciplinas que, por su carácter, se complementan. La "Sociología de la educación" es descriptiva, permite conocer; la "Pedagogía Social" es normativa, con vocación práctica y favorece la intervención. De este modo, conocimiento y acción, van unidos ineluctablemente en el proceso educativo.

Con estos presupuestos lo que se defiende en estas líneas es que la sociología en general y la sociología de la educación como dos disciplinas que pueden contribuir a que conozcamos mejor el colectivo de la juventud, son unas excelentes antesalas para preparar el terreno sobre el que puede actuar, a posteriori, la educación social: entendiendo ésta al modo en que es formulada por CARIDE (1985) o COLOM (1983) como proceso de intervención socieducativa. Extendidas estas consideraciones al mundo de la juventud, son la Sociología y la Sociología de la educación, su derivada, las que mejor pueden dar conocimientos sobre la sociología de la juventud, en todas sus dimensiones: desde esta plataforma de conocimiento se propicia, así, una tarea de intervención recreada a través de la educación para la paz. La posibilidad de llevar a efecto este objetivo tiene su contexto.

A. El sector juvenil en la dinámica social, junto al infantil, es uno de los que, a poco que se recorra el presente y el pasado, en mayor medida sufre los efectos de la violencia en sus entornos

más o menos mediatos. Pero también este colectivo ha sido y es con frecuencia protagonista de acontecimientos violentos.

B. El sector juvenil, dada su edad y su condición, si nos atenemos a la estructura social, esta integrado e inmerso tanto en el sistema educativo formal como en los contextos comunitarios extraescolares. Estas situaciones sociales le convierten en:

- destinatario directo de la acción educativa formal.
- destinatario potencial de la educación no formal e informal.

C. Pero la juventud no es sólo, como indican los educadores, el destinatario preferente de la Educación para la paz, sino que también es considerada, en términos sociológicos, como portadora de un potencial transformador (MARTIN SERRANO, 1993) que no tiene otro colectivo humano. Educar en, y para y por la paz a los jóvenes es abrir un camino espléndido en pro de una ciudadanía mejor y en bien de la construcción de una Cultura para la Paz (GIROUX, 1996) tan necesaria a sociedades que constituyen día a día su pervivencia democrática.

Este es el objetivo clave de este artículo. Cualquier consolidación de los diversos intentos, incluido el educativo, en favor de la paz reclama como requisito fundamental la construcción de una cultura rica y polivalente, diversa y plural, que tenga a la paz como objetivo y como camino. Así se entiende mejor la frase de GHANDI, uno de los líderes de los movimientos para la paz: "No solo hay caminos para la paz: la paz es el camino" (en NAGLER, 1983). Esta Cultura para, de, por, en... la paz es el camino pero también

la meta en una sociedad como la contemporánea que se caracteriza por ser violenta, simbólica y físicamente. La paz es camino y meta. El camino reclama una cultura de la paz que contrarreste y supere una cultura que, en los "media", en el cine, en los "comics" en la televisión, en el trabajo... se muestra agresiva e insolidaria.

Para el logro del objetivo principal de este texto, reflexionar sobre la posibilidad de esta Cultura para la paz, vamos a llevar a efecto dos fundamentales tareas. Por una parte, vamos a revisar las aportaciones de las investigaciones sociológicas sobre la juventud, la paz y la educación, de modo tal que, frente a la opinión meramente especulativa, tengamos una visión completa de lo que supone esta relación. Se trata de conocer lo que es la juventud, lo que piensa y lo que opina sobre la paz, como se asocia y se organiza en favor de ella, de qué modo actúa, cual es su capacidad de compromiso y de acción en la sociedad actual... en suma, que es lo que caracteriza su modo de pensar y su comportamiento individual y colectivo con el fin de que la educación, si quiere ser consecuente, si no quiere actuar en el vacío, pueda proponer las pautas de intervención necesarias para el logro de una de sus metas prioritarias: la paz y la justicia en una sociedad cada vez más competitiva e insolidaria. Por otra, de acuerdo con el aporte de las descripciones sociológicas sobre las diversas variables que se mueven alrededor de esos dos constructos como son la juventud y la paz, revisar algunas cuestiones que hay que tener presente para que la educación -ese banderín de enganche imprescindible entre la juventud y la paz- manifieste su vocación práctica, su ca-

rácter normativo, y exprese su capacidad potencial en la construcción de una Cultura de la paz. Haciendo una matización para el interesado lector: no se lleva a cabo en estas páginas una reflexión detenida y específica de la Educación para la Paz en tanto que áreas de conocimiento e investigación -cosa que, en gran medida, ha llevado a efecto en otros espacios como se puede observar en la bibliografía- sino en cuanto que plataforma e instrumento que puede y debe colaborar, con otros recursos de que disponen las sociedades, a la construcción de una cultura, con mayúsculas, para la paz. Al cumplimiento de estos objetivos dedico las siguientes páginas.

2. LA JUVENTUD COMO OBJETO DE ESTUDIO SOCIOLOGICO

En el artículo al que hice referencia en el apartado anterior (RUIZ DELGADO, 1996) apuntaba las dificultades metodológicas que entrañaba adentrarse en el universo juvenil en el que, además de las razones entonces expuestas, se manifiesta una notable bibliografía y un número respetable de estudios reflejo del impulso que el Año Internacional de la Juventud (1985) prestó a esta área de conocimiento y de investigación. Es verdad que años antes ya se habían llevado a cabo trabajos muy significativos, pero es a partir de 1985 cuando "se da una verdadera constelación de estudios aunque con valor un tanto desigual" (SAEZ MARIN, 1990:30). Tales estudios siguen, en una gran parte, una línea continuista, en la tradición investigadora de rostro conocido por la utilización de metodologías más cuantitativas que cualitativas, y respon-

den a la necesidad de ir arbitrando “políticas juveniles desde los nuevos campos administrativos de intervención” (VALLES, 1987:19), pero sean las que fuesen las verdaderas causas de esta motivación por la juventud, como objeto preferente de la sociología, lo que no se puede olvidar es que en palabras de CASAL y BATALLER, por aquellos años todavía eran manifestados “los grandes déficits de información y conocimiento del momento actual sobre el sector juvenil, protagonista primero en la tragicomedia de la crisis económica y cultural de los años ochenta” (1985:65). Los estudios sociológicos sobre la juventud, de ámbito nacional y de ámbito local, respondiendo a las grandes plataformas sociológicas, se multiplicaron. Me gustaría indicar los rasgos más importantes de aquellos trabajos que siguen, hoy, siendo los referentes más importantes cuando se habla de la juventud.

A. De las características metodológicas de estas investigaciones ya apunté un buen número de consideraciones en el trabajo citado anteriormente: sólo recordar que se utilizaba con profusión técnicas cuantitativas de búsqueda de información, pero ello llegó a tal punto de saturación que merece la pena recoger la denuncia de FEIXA y PAMPOLS sobre tal abuso:

“Con un cuestionario estereotipado, que abarca un amplio abanico temático, centrado en el ámbito de las opiniones (pocas veces contrastadas con las prácticas reales), y con una interpretación y contextualización mínima, se pretende conocer la realidad juvenil para actuar sobre ellas” (1989:70).

B. Los estudios intentan responder al llamado de la UNESCO (1986:27) que aconseja “tender a colmar las lagunas” existentes, procurando captar la situación concreta de los jóvenes, su comportamiento, los problemas con que se enfrentan, sus aspiraciones y acciones. A este punto es muy pertinente la reflexión de MION (1986b) quien recordaba que la cultura para la paz podía construirse en base a las actitudes en favor de la paz como en las de resistencia a la violencia. Así, convocando a la sociología de la educación para que estudiara la predisposición, la disposición y las acciones de la juventud en la actualidad. MION reforzaba los objetos de la Educación para la paz con aquella famosa pregunta: “¿habla el joven de la paz?”.

Fue la misma quién, en la Declaración de Barcelona, pedía a los gobiernos, universidades, institutos especializados y organizaciones no gubernamentales... que propiciaran estudios sobre “iniciativas realizadas por los jóvenes”.

C. Las plataformas ideológicas fueron, también, uno de los rasgos que, con mayor o menor expresión, caracterizaron el desarrollo de estos estudios. Ideología y método se relacionaban de modo inexcusable, aunque en muchos casos no se reconociera. A título de ejemplo contrastemos dos estudios integrados en el Panorama de Investigaciones Básicas para el Informe de la Juventud (1985). El de CARRION (1984) teniendo como objetivo las ideologías, las normas y valores de la juventud y el de PRIETO (1985) sobre la participación social y política de los jóvenes. Realizado en las mismas fechas, con temáticas semejantes, bajo

la misma cobertura institucional, concluyen diferentemente. El primero, basado en grupos de discusión, afirmando que "la desconfianza respecto al sistema democrático es profunda" (pág.64) y el segundo finalizando que tal desconfianza no existe porque no hay crisis de valores democráticos. De cualquier modo, las intenciones ideológicas siempre se han explicitado, consecuentemente, con el fin de legitimar la propia labor institucional de quién impulsaba la investigación. Ello hizo que algunos trabajos fueron publicados y otros no, lo que no parecía traducir demasiada importancia si se cree al COLECTIVO, IOE (1989:50):

"En muchos casos la trascendencia social de los mismos se consume en el mismo momento de su publicación, ya que no genera prácticas sociales de transformación de los problemas detectados."

Parece obvio que el interés institucional opera un "recorte" sobre la definición de lo que deba entenderse por situación de los jóvenes".

D. Apuntar como último rasgo los intentos, en algunas búsquedas de información, de homogeneizar la realidad juvenil, obviando la diferenciación, y tipologizando al colectivo de jóvenes en torno a determinados criterios y categorías (PLANTAS i COLL, 1988): lo que supuso una interpretación problemática de la juventud (1994):

- La juventud es una realidad dinámica.
- La juventud es una etapa en la vida, un proceso.
- La juventud es una realidad inacabada, incompleta, insuficiente.

- La juventud es una realidad diferente y heterogénea.

Condición biológica, estado psicológico, grupo de edad, ciclo vital, generación... todo esto es ser joven [FEIXA y PAMPOLS, 1993]. Grupo, estado, generación, biología... todas estas condiciones, determinadas en cada persona, hacen que un joven sea diferente de otro. Unas diferencias que se ven confirmadas por la experiencia, la personalidad y el modo de ser de cada cual (estudiantes por un enfoque psicológico) así como por la formación y la independencia que va caracterizando la conducta juvenil (enfoque cultural) sujeta a la cultura en la cual este o aquel joven se inserta (ZARRAGA, 1985), sin olvidar, por supuesto los contextos y los espacios significativos (enfoque estructural del estudio de la juventud) fruto de la interacción entre las condiciones político-sociales y las imágenes culturales en las que vive el joven y que cada sociedad construye en momentos históricos determinados (ARRANZ VILLALTA, 1992:6).

La juventud, según se ve, no puede ser un concepto que de razón de un colectivo social delimitado en base a caracteres puramente descriptivos, como por ejemplo, la edad. Estas visiones simplistas ya están superadas.

2.1. De la tipologización a la identidad juvenil

En los trabajos de GONZALEZ BLASCO (1989, 1994a, 1946) y ANDRES ORIZO (1989) se encuentra un intento muy completo de tipologizar, es decir encontrar denominadores comunes a la diversa dinámica juvenil. Así, a un total de 38 preguntas relativas a economía, ética, sexo, dinero, poder, visión de mundo y de los demás, sentido del trabajo

y religiosidad... los jóvenes fueron respondiendo según las actitudes, las opciones y valores que se le presentaron. La clasificación tipológica que se puede desprender es la siguiente:

- A. Los jóvenes conformados, constituyen aproximadamente el 12 % del total de los encuestados: "integrados", "pragmatistas"... son adjetivos que intentan traducir esta primera caracterización.
- B. Jóvenes "segregacionistas" supusieron un 14%.
- C. Jóvenes "cooperadores" un 10%.
- D. Jóvenes "simbolistas", alrededor del 12%.
- E. Jóvenes "libredisfrutadores", casi 11%
- F. Jóvenes "utilitaristas", algo más del 12%.
- G. Jóvenes "pasivos", aproximadamente un 12%.
- H. Jóvenes "logromotizados", el 17%.

Estas tipologías actúan como "tipos generales", como claves de lectura de una realidad siempre mucho más compleja y menos estructurada de lo que suele hacerse teóricamente. De cualquier modo una de sus virtualidades más claras es que "en lugar de hablar de la juventud, habría que referirse a las juventudes, a varios tipos de juventudes y jóvenes" (ELZO IORAZ, 1986). De este modo puede decirse que no toda la juventud es la misma; que la juventud vasca no es la misma que la andaluza ni esta la misma que la catalana... Pero existen otras virtualidades en el hecho de considerar varias tipologías sobre la condición juvenil. La formación de tales clasificaciones demuestra que, en la sociedad española actual, tan compleja y amplia, "están perdiendo poder diferenciador variables sociales que anteriormente señalaban actitudes más nítida-

mente: por ejemplo, el sexo, la clase social o el nivel económico, entre otras" (GONZALEZ BLASCO, 1989:37). Más diferenciador entre los dos jóvenes no es sólo el modo de vestir o el modo de hablar, o el hecho de pertenecer a una clase económica o tener determinado sexo, sino el modo de pensar, la mentalidad con que uno actúa en la vida, el modo de vivirla, la actitud ante ciertos valores y otras cuestiones semejantes que podrían ser englobadas bajo lo que MARTIN SERRANO (1993) llama "visiones del mundo": posicionamiento de los jóvenes ante las cosas, adscripciones políticas y religiosas, nivel de estudios... Las diferenciaciones entre jóvenes son muchas, depende de los factores que se utilicen para "explicar" a este colectivo u otro. La construcción de tipologías dependerá de los factores que se consideren para hacerlo. Sigamos con otro ejemplo para visualizarlo mejor;

ELSO IMAZ llevó a cabo varias investigaciones sobre la juventud (1986, 1990a, 1990b, 1989) vasca. Utilizó algunas categorías que se repitieron en 1986 y en 1990. Tal tipología permitió encontrar 6 grupos distintos de jóvenes:

1. Nacionalistas moderados
2. Racista
3. Nacionalistas revolucionarios
4. Juvenil
5. Populares
6. Intelectual (o tolerante)

Casos como éste demuestran la tipología diferencial que se puede establecer entre los jóvenes de un mismo país y de una misma cultura (no digamos ya entre países y culturas diferentes) e, incluso dentro de categorías internas las diferenciaciones, y por tanto las tipologías, dependerán de los criterios que se

adopten. Siguiendo con el ejemplo vasco anterior, AJANGIZ (1991:252) hablará de "tipología de la juventud vasca ante el militarismo".

Todas estas reflexiones permiten señalar, **en primer lugar**, la importancia que tiene las decisiones que se toman sobre los múltiples elementos intervinientes en el proceso investigador (lo que confirma, por mucho que se niegue, el papel de la ideología en la búsqueda del conocimiento) y, **en segundo lugar**, la disparidad y cantidad de situaciones a que dan lugar las conductas de los jóvenes en función de sus intereses, emociones, percepciones, experiencia, formación... ¿Cómo pretender resumir tanta riqueza humana en tan pocas categorías?

Uno de los temas buscado por las investigaciones es el referente a la tan repetida condición o identidad juvenil. ¿Qué es y en qué consiste?, ésta es una cuestión que ha dado lugar a múltiples estudios (relacionando el mundo juvenil con el adulto con el objetivo de contrastar intereses y percepciones: adentrándose en la llamada "especificidad de la cultura juvenil" -y oponiéndola a otros tipos de cultura con las que, generalmente, se encuentra en continuo conflicto social; comparando la juventud con el resto de la sociedad con la que se halla en situación de constante "intercambio"... y a conclusiones muy antagónicas: lo que caracteriza a la juventud es para algunos su carácter "transformador"; para otros su continuo "conflicto generacional" con otros colectivos sociales: otros estudiosos piensan que lo que caracteriza al joven es más su continuismo y su pasividad que cualquier otra característica; y existe quién encuentra en la "actitud contestaría" o en la lucha por la emancipación del colecti-

vo adulto, su mejor definición... ¿Qué es ser joven? La búsqueda de información en pro de una respuesta ha sido ardua y dura y sin embargo, personalmente, no tengo la sensación de que haya servido de mucho. En el caso de la identidad ocurre como en el de las tipologías: quizás se encuentre en su diversidad. Pero ésta depende de los qué, cuandos, cómo, porqués... que han acaecido en la vida de cada joven. Sobre este particular me gustaría incidir más detenidamente en la medida en que, al proponerse enfoques educativos en función de esta caracterización, se puede comprender mejor la naturaleza de los procesos que se ponen en marcha y, sobre todo, sus resultados.

2.2. Entre la reproducción y la transformación

Desde después de la 1ª Guerra Mundial la Sociología de la Juventud ha desarrollado un discurso en torno al binomio "reproducción-cambio social", engrosándose las filiaciones y las experiencias en uno u otro sentido en función de las coyunturas coetáneas pero, así mismo, en función de las posturas teóricas e ideológicas de quienes intervienen de un modo protagonista en las mismas (CASAL y otros, 1988). Así, la reflexión realizada en estos años puede ser considerada como ideológicamente sesgada (ROSEN-MAYR y ALBERCK, 1979). Obviamente, esta situación no era ajena a la nueva consideración de la juventud como colectivo culturalmente diferenciado y consagrado como sujeto de transformación. Mientras, por otra parte, se transmitía una percepción de social distinta sobre los jóvenes, y sobre el valor o el protagonismo que se les adjudica en la colectividad, ya que "en general", se ha pasado de

considerárseles como portadores de alternativas utópicas o modelos ideales de futuro, a verles como pasotas individualistas y desencantados, e incluso como un peligro potencial para la seguridad ciudadana" (ARRABAL y CABELLO, 1992:9). En definitiva, la percepción social de los jóvenes se iba devaluando con el tiempo.

Aun reconociendo hoy lo poco que queda de aquella asimilación entre juventud y potencial de transformación radical de la sociedad, el surgimiento de aquella imagen afectó de forma innegable a la cultura adulta a la que los jóvenes se incorporaron (AJANGIZ, 1991). Así se insiste, cada vez con más intensidad, en caracterizar a la juventud con tintes individualistas y pragmáticos, tal como se muestra en el estudio realizado en Carabanchel, donde "solo tres de cada diez manifiesta posiciones claras de rechazo o de colaboración positiva con la sociedad. El resto piensa que aquí cada uno va a lo suyo" (ARRABAL y CABELLO, 1992:53). Como es sabido tal pragmatismo, progresivo en el tiempo, no dependerá tanto de la edad como del factor sexo y ámbito sociocultural. En cualquier caso los estudios comenzaron a multiplicarse con el objeto de encontrar conocimiento, de averiguar cuales eran las predisposiciones de la juventud.

Se le pregunta a la población sobre lo que opina de la juventud (MONZON ARRIBAS, 1982), a la opinión pública (REQUENA y BENEDITO, 1988) y en particular, a diversos colectivos de los que la componen, intentando extraer de las personas preguntadas lo que piensan acerca de las actividades, los valores, las creencias... de "los jóvenes de hoy". La lógica argumentatoria tiene una tradición

que apoya este presupuesto. Una manera de comprender el posicionamiento de los sujetos ante distintas cuestiones vitales o ideales es intentar saber la percepción que se tiene de los otros, es decir la concepción que tiene sobre la naturaleza de la humanidad. El estudio de REQUENA y BENEDITO sobre "las relaciones interpersonales: actitudes y valores en la España de los ochenta", es paradigmático a este respecto. Y desde luego sus conclusiones no son nada gratificantes, al afirmar que en la sociedad española predomina una visión negativa y desconfiada de la gente en general. A destacar, como dato, que la variable educación (1988:38) encontrada en personas con situación económica media alta es la que proporciona una visión más positiva de los seres humanos. En este contexto ¿cabe seguir hablando de la juventud como motor de transformación social? La polémica está servida. Hagamos algunas consideraciones críticas sobre estos planteamientos.

Concebida como una fase de transición entre la adolescencia y la adultez, en la que se va a integrar, "la juventud como colectivo constituyente" de la sociedad es vista desde distintas perspectivas que dirigen las investigaciones.

1ª Etapa intrascendente cuya característica principal es la preparación para la siguiente y definitiva que es la que permite el logro de los objetivos humanos: independencia, madurez, equilibrio, afectivo... (ROCHER, 1978).

2ª Etapa plena de contenido y potencialidades diferenciadas de otras etapas vitales, personales y sociales, en la que se pueden ir manifestando toda una serie de valores, logros y mejoras... que son el resultado de su lucha por su emancipación.

3ª Etapa que se caracteriza por la explicitación de una serie de valores y necesidades fruto del desarrollo o del regreso económico en un contexto social. Las realidades socioestructurales que conforman el contexto de movimiento de la juventud son las que determinan, sus actitudes y sus comportamientos.

2.1.1. El plan integral de la juventud

Estas perspectivas dirigen, explícita o implícitamente, la mayoría de las investigaciones sobre la juventud, para conocerla y actuar sobre ella. Pero para actuar hay que conocer la realidad existente. Una realidad que no siempre es asequible y sobre la que se dice, a pesar de ello, elaborar las políticas de juventud o los planes que las diferentes comunidades y administraciones ponen en marcha. Así, eufóricamente, escribe la asesora del gabinete de la Ministra de Asuntos Sociales en los momentos en que se elabora el Plan Integral de la Juventud desde el gobierno de la nación:

“Todo programa de acción política precisa de un análisis de la realidad, punto de partida desde el que parten sus ejes para dirigirse al análisis del deseo, horizonte utópico de tendencia y tensión. Saber como están, qué hacen (y qué no hacen), qué piensan los y las jóvenes es hoy posible gracias a estudios profundos que se viene realizando desde 1982. El punto de vista del Plan, su instrumento sociológico, es el 2º Informe sobre la Juventud en España, (...) Este segundo estudio nos da las claves de actuación, pues el Plan requiere respuesta a las carencias que el informe evidencia. El trabajo sociológico debe asimismo constituirse en

el Programa O del Plan Integral. Puede servir a cada Departamento para valorar sus ofertas y sus actividades. Es, en todo caso, la primera actuación en conocerlos mejor. Sabemos pues, con gran exactitud, cuál es la situación de la juventud y cómo ésta situación ha evolucionado (...). Dispondremos de un Plan que da puntual respuesta a las dificultades de los jóvenes y su concreción consiste en determinar la importancia que nos merece cada medida en él contenida, graduando y destinando más recursos en función de la gravedad del problema que trate de resolver” (DEL RIO, 1991:53).

Toda una expresión de pulcritud programática tomando como base la “gran exactitud” en el conocimiento de los sujetos destinatarios de las actuaciones y la “puntual respuesta” que el Plan les ofrece, y que contrasta con las inquietudes manifestadas al respecto por otros, como el COLECTIVO IOE (1989), que define estos estudios cuantitativos tan solo como “marco de referencias empíricas básicas”.

De este modo prevalece una concepción de utilidad de estos estudios, y de los especialistas que lo realizan, que fundamentaría o al menos legitimaría las decisiones en las políticas juveniles. En tal sentido se ha expresado CAZORLA (1988) al comentar que la triple necesidad de datos estadísticos fiables, marcos de referencia teóricos sólidos y ensayos temáticos monográficos... deben finalizar de una vez por todas con el uso y abuso de las encuestas de opinión. Los estudios pretenden conocer y los políticos actuar sobre esa base de conocimiento:

“El plan joven -afirmaba la ministra Matilde FERNANDEZ SANZ- es un plan que persigue llegar y tener políticas para todos los jóvenes; sin duda nosotros vamos a hacer especial hincapié con aquellos jóvenes que necesitan más de los poderes públicos y de la solidaridad, sin duda. Pero es un plan donde hay actuaciones para todos...” (1993:19).

Dos reflexiones: ¿se puede conseguir esta unión conexión entre estudio y plan (entre contenido obtenido y actuación programada) con las caracterizaciones metodológicas que han presentado las investigaciones?; si nos atenemos a los objetivos del Plan Integral vemos que prevé “actuaciones para todos” (el subrayado es de la propia Ministra de Asuntos Sociales), y en esta totalidad se encuentran jóvenes en distinta situación social: ¿es coherente y creíble un Plan que responda a jóvenes en situaciones económicas no deseables, a los “marginados en situaciones desfavorables”, con otros colectivos de jóvenes con otros problemas y otras mentalidades? Analicemos una de sus propuestas: su preocupación por la inserción y participación sociolaboral de los jóvenes. Y adoptemos, como telón de fondo, la definición de juventud “como proceso social, esencial en la reproducción de toda sociedad humana” tal y como es definido por ZARRAGA (1985:10).

Según estos puntos de partida puede verse y observarse si la plausibilidad del Plan pudo concretarse y si se consiguieron tales objetivos. Varias consideraciones pueden aumentar nuestra comprensión de esta afirmación.

A. “A épocas de crisis económicas se corresponden tiempos de crisis cultu-

rales” (MONTORO,1985). La situación económica que vive hoy la juventud española, dramática en muchos colectivos, está condicionando poderosamente toda suerte de actitudes culturales juveniles. ¿Por qué el Plan no contempló esta condición tan importante para su éxito?

B. El proceso de inserción de los jóvenes en la esfera económica, tal y como pretende el Plan, es una cuestión muy delicada en la que intervienen instituciones e intereses de todo tipo, pero además es conflictiva si en tal proceso no operan los mecanismos socializadores perfectamente al objeto de “no provocar desequilibrios personales y sociales peligrosos”. ¿Han funcionado tales mecanismos? Se sabe que no. Ni la educación, ni la cultura en general, han contribuido a dominar o a resistir la tendencia insolidaria y competitiva del modelo liberal que domina España. Este es un tema que sigue aún pendiente de solucionar, sobre todo si se piensa que toda sociedad se juega su propio equilibrio estructural en la consecución de la integración de los jóvenes en la actividad económica: ¿será la educación la que lo consiga?; ¿se ha preparado el mundo educativo para ello?; y sobre todo ¿se puede pedir a la Educación para la Paz competencia para evitar la violencia estructural y simbólica, cuando no física, que acompaña al modelo de mercado liberal e impulsar otras relaciones entre las personas?; ¿pondrá la Educación para la Paz cambiar y transformar, más que reproducir, las condiciones sociales, actuales, violentas e injustas?

Todas estas cuestiones fueron obviadas por el Plan Integral de la Juventud; si se las hubiera planteado e hubieran intentado responderlas sus defensores, hubieran sido algo menos optimista y algo más cautos.

2.1.2. *La capacidad anticipadora del joven*

El efecto de las crisis económicas sobre la cultura juvenil ha sido analizada por diversos autores. Para MONCADA (1987) es preciso superar este "neoinfantilismo" en el que socialmente se ha caído. Para DOMINGO MORATALLA (1988) la cuestión es más grave ya que lo que son los jóvenes ha pasado desde esta crisis, a no depender de ellos: su identidad, su imagen, sus responsabilidades, sus dinámicas... no están construidas por ellos sino por gente ajena a la propia juventud. Entonces ¿cómo hablar de protagonismo juvenil, de actuación, y cómo, por tanto, de cambio y transformación social de unos jóvenes pasivos que se dedican a dormir?:

"Si una sociedad es capaz de diluir lo juvenil y producir jóvenes durmientes, es porque en ella hay pocos horizontes de cambio o transformación; reivindicar la solidaridad antifrágil de lo juvenil es apelar a la memoria del cambio y ofrecer, aunque solo sea a ratos, un poquito de ética" (DOMINGO MORATALLA, 1988: 131).

Como la que a veces ofrecen los propios jóvenes, con su implicación a favor del 0,7% con su entrega voluntaria a causas sangrantes e injustas, con su dedicación a prestar ayudas a colectivos marginales o a luchar contra la violencia terrorista o el servicio militar... A pesar de

todo, de tales imágenes, de tales crisis económicas, y sin que se haya estudiado pormenorizadamente, los jóvenes contribuyen a la innovación y al cambio social. Suele suceder que sean precisamente los jóvenes quienes se anticipan, con sus opiniones y también con sus comportamientos, a las transformaciones sociales que modificarán, a veces, lo que alguna vez una reivindicación minoritaria y censurada (como las relaciones prematrimoniales en la década de los sesenta o la objeción de conciencia en contra del servicio militar en los ochenta) se normaliza en una práctica generalizada aceptada.

Empíricamente no ha podido detectarse pero cualitativamente se ha ido manifestando un carácter premonitorio en las actitudes juveniles que permiten comprender cómo han impulsado futuras modificaciones y cambios en las prácticas y en los valores de una sociedad. Podría encontrarse en esta caracterización social de la juventud, su capacidad anticipadora, la que podría convertirse en el eje medular de la Educación para la paz, favoreciendo ese camino tan difícil y complejo que acaece desde la potencialidad (que tales jóvenes presentan) a la operatividad activa, es decir el recorrido que transcurre de la predisposición a la acción.

"Los jóvenes se decantan a favor de cambios que suponen: profundización en la igualdad, el respeto a la diferencia y a la libertad de conciencia; y la eliminación de la violencia. Y también demuestra que en las actitudes de los jóvenes varones y las chicas hay ahora, mucha correspondencia" (MARTIN SERRANO, 1993: 228).

En este orden de cosas ¿quien se atreve a robotizar la imagen de la juventud?. Pesimista, preocupado por el em-

pleo, inquieto por el racismo, la ecología, y las guerras, competitivo y competente, conformista... valores contradictorios y difíciles de tipologizar, aunque ANDRES ORIZO haya encontrado oportunidad de hacerlo en 38 ítems (1989:162). Los jóvenes se muestran realistas y pragmáticos ante su futuro, progresista por lo que respecta a las defensas de valores consensuados socialmente, como la defensa de los derechos humanos, la defensa del medio ambiente o la igualdad de oportunidades y son tolerantes y abiertos por lo que hace a los comportamientos que tienen que ver con la privacidad (SANCHEZ BIANCHI, 1994:51)... Estas características no proceden de ningún trabajo empírico fiable ni de una interpretación estática rigurosa que recoja, con la encuesta, la opinión de los jóvenes. Lo que demuestra aquello que MARTIN SERRANO ha denominado escasa fiabilidad de algunos procesos investigadores (1993); se ha podido desvelar que la respuesta omitida por quienes son preguntados no expresa necesariamente los comportamientos; sino más bien lo que las gentes creen que deben responder" (pag. 228).

3. LA EDUCACION SOCIAL COMO PARTICIPACION ENTRE EL ASOCIACIONISMO Y EL VOLUNTARIADO JUVENIL.

Uno de los campos más reconocidos, pero menos estudiados, de la Pedagogía Social ha sido siempre el ofertado socialmente, por el asociacionismo. En parte este reconocimiento se debe al hecho de que las pedagogías sociales más humanas han defendido la participación y el diálogo como los ejes fundamentales

de cualquier pedagogía que se precie de tal condición; pero no menos estimable ha sido identificar la fuerza educadora de los colectivos cuando son autoconscientes de su poder y de su influencia tanto como de su combate por los derechos humanos y una mejor ciudadanía. La educación social que ha superado las dificultades tecno-académicas y teóricas, más favorecedoras al individualismo que a su adjetivo social, está recogiendo el guante lanzado por una serie de movimientos juveniles nuevos obligándoles a reflexionar sobre ellos, desde el punto de vista del diagnóstico pero también de la intervención. Si a ello se unen otros movimientos con más tradición (pacifistas, ecologistas, insubmisos...), puede tenerse una idea global de los campos de interés que se abren a la educación social y al educador social. Pero lo más curioso es que toda esta argumentación va ampliamente relacionada con los objetivos de la Educación para la paz; la participación y el diálogo (desde FREIRE hasta ANDER-EGG) han sido los instrumentos fundamentales reconocidos y utilizados por animadores, educadores de adultos, educadores sociales... para luchar en pro de la democracia, la convivencia y la tolerancia. Esta conexión, pues, entre educación social, educación para la paz y participación juvenil se convierte en un triángulo muy sugestivo que debe contemplar la Pedagogía social. Este capítulo va a dedicarse, casi novedosamente a ello.

3.1 El asociacionismo juvenil

El agrupamiento de la juventud en cualquiera de las modalidades asociativas y grupales existentes puede ser un indicador excelente para conocer las preferencias y predisposiciones de los jóvenes

para el compromiso y el cambio en pro de la paz y la solidaridad. El asociacionismo permite conocer:

- la realidad asociativa, tan compleja y llena de contradicciones.
- la propia operatividad de las asociaciones para transformar sus deseos en objetivos y sus estrategias en intervenciones.

El asociacionismo, en sus diversas manifestaciones, es una muestra de que existe otra cara de la juventud distinta a la imagen "pasotista", presentada en algunos medios. Ello no quiere decir que no haya jóvenes que, sin estar asociados, no tengan actitudes inquietas y algún tipo de implicación social. No se trata de un dualismo maniqueísta patente entre el activismo y el pasotismo. Sino mas bien de señalar que entre estos extremos, a distinto nivel y grado, existen personas que no se alejan de los problemas sociales, tienen cierto nivel de implicación, suelen expresar sus opiniones criticas.... aunque hay que reconocer que no se rebelan contra el poder, el status quo, y valoran la efectividad como reflejo de su pragmatismo.

Los jóvenes en general piensan y opinan pero no pasan a la acción. "Las opiniones de los jóvenes no se traducen necesariamente a una actitud y a una forma de actuar coherentemente, como seria el caso de pertenecer a una asociación que defiende lo que ellos piensan" (PARES Y PONT. 1994:42). Pero también ocurre el fenómeno social contrario; se puede pertenecer a una asociación y estarlo de manera solo pasiva. Hay personas que pertenecen a asociaciones profesionales, culturales, económicas.... y solo lo están porque la citada asociación tiene, para tal persona, "una valor de uso muy claro", sin necesidad de convocar solida-

ridad ni generosamente, donación personal. Entre esta fenomenología social, la juventud, o cierta parte de esta juventud, aquellos grupos o personas sensibilizadas apuestan por el cambio emancipador, pacifico y justo. ¿Por qué apenas se ha profundizado en el asociacionismo a pesar de reconocerse una y otra vez su importancia, como instrumento y motor de cambio social?

Es a partir de 1985, Año Internacional de la Juventud, cuando empiezan a realizarse estudios mas exhaustivos del joven. Tal es el caso de el "Informe Juventud en España 1988" (ZAGARRA, 1989), "Jóvenes españoles 1989" (ELSO, 1989), el estudio sobre "Actitudes políticas de la juventud en España" (ECOCONSULTING, 1991)... según estos trabajos el 34% de las personas encuestadas están asociadas ("Juventud en España 1988"), o un 35% están afiliadas a un tipo de asociación (ECOCONSULTING, 1991)... aunque otras investigaciones ofrecen cifras mas bajas (ARRABAL Y CABELLO, 1992), afirmando que dos de cada tres jóvenes, no participan en ninguna organización ni asociación y parte de los que han llegado a tener experiencia asociativa la han abandonado. De cualquier modo los tipos de asociación aclaran mucho sobre la cuestión: asociados a organizaciones deportivas estaban, en 1992, el 16,8% de los jóvenes, a las culturales un 6,3%, a las religiosas un 4,7%, a las estudiantes un 3,7% y a las recreativas un 3,5% (PRIERTO LACACI, 1993). Los datos están ahí, aunque creo que son muy generales y ofertan poca comprensión sobre las características de una asociación de modo tal que pueda conocerse para promover la Educación para la paz con y desde ella.

Quizás sea mas completo y pueda aportar mas datos el trabajo de CASA-NOVAS I BERDAGUER (1992), relativo a las funciones sociales que cumplen las asociaciones juveniles. Así, encuentra entre las mas importantes a:

- 1º. Generar y hacer posible las iniciativas sociales.
- 2º. Generar ideas y opiniones, y vertebrar la sociedad.
- 3º. Facilitar la interlocucion y la concertación social y política.
- 4º. Ser escuelas de valores y actitudes participativas.
- 5º. Ser escuelas de formación de cuadros sociales, culturales y políticos.
- 6º. Generar, desarrollar y canalizar valores progresistas.
- 7º. Contribuir a la inserción social, cultural y profesional.
- 8º. Con los servicios que ofrecen contribuir al bienestar social.

Se desprende de estas conclusiones una lectura muy favorable del papel de las asociaciones como instrumentos que fomentan la participación y propician la educación social. Pero hay datos mas detenidos y profundizados en esta línea de argumentación. ¿Que se sabe de los jóvenes que, estando asociados, participan o no en la consecución de los objetivos de la propia asociación?. GONZALEZ BLASCO (1989), fue en busca de los "jóvenes cooperadores" y encontró que el 10% encontraba en la solidaridad el rasgo mas característico de su relación con los demás. Interés, ayuda mutua, amigos del dialogo, flexibles, antiautoritarios... estos rasgos identificadores de la participación fueron encontrados por ANDRES ORIZO (1989) en una juventud cuyo modelo standard era el estudiante, clase media, mujeres y con una media de edad de 19,3 años.

ELZO IMAZ (1986 y 1990) añadió a estos datos la categoría o adjetivo de intelectual deseable en las asociaciones como persona culta, educada y ética; y la de tolerante, para un colectivo mayoritariamente femenino, formando parte, sobre todo, de asociaciones juveniles sindicales y las de derechos humanos, ecologistas y pacifistas. Estos colectivos juveniles valoran mucho las instancias socializadoras en mayor medida que la media de los jóvenes y comparten con sus padres actitudes y valores en proporciones superiores. En suma se trata de "colectivos muy tolerantes con las demás personas pero bastante firmes en determinados aspectos éticos" (ELZO IMAZ, 1990: 663). Que han optado por la participación y que valora positivamente el asociacionismo y la cooperación, ¿no son, por tanto, las asociaciones juveniles unas espléndidas plataformas de puesta en marcha y desarrollo de la educación social?

3.2. El voluntariado juvenil

Una de las asociaciones que con más fuerza se ha desarrollado en los últimos tiempos ha sido la relacionada con el voluntariado. Su carácter asistencial y benévolo puede ayudar a que los jóvenes profundicen en la labor de conseguir un mundo más justo, más solidario y más pacífico dando sentido y civilización al tejido social.

"la acción voluntaria evoca la participación, la contribución que las personas o grupos de personas realizan libre y gratuitamente en proyectos colectivos... convirtiéndose en un espacio que impregna una ancha franja del tejido asociativo" (GIL GARICA, 1989:12).

Esta labor solidaria de intervención social configura, al voluntariado de los últimos tiempos, en un sólido grupo social de cohesión y relación más que de disgregación o dispersión cotidiana. Se habla mucho del voluntariado pero, como afirma HOEDENDIJK, en las *Raíces culturales del voluntariado en los diferentes países* (1990), en realidad se le desconoce detalladamente ya que la imagen que se tiene de él es tan artificial como trasnochada. De cualquier modo, mientras va siendo objeto de atención de los investigadores, algunas consideraciones pueden sistematizarse en este texto sobre él.

Primera, es de destacar la relación existente entre el asociacionismo y el voluntarismo juvenil. No obstante hay algunas diferencias que las caracterizan. El asociacionismo se ha sentido más escorado hacia la acción solidaria pero en gran medida corporativa y dirigida por los intereses de la asociación en cuestión. El voluntariado pone su centro de atención en la asistencia, pero en los últimos tiempos se dirige a horizontes más amplios que los fijados en favor de los sectores marginales.

Segunda, tiene que ver con los objetivos formulados por el voluntariado. Si la acción voluntaria se va extendiendo a otros campos y tareas, a otros objetivos sociales más ambiciosos (por ejemplo, su creciente preocupación por el Tercer Mundo), lo que resulta de ello es que el voluntariado juvenil ha ido evolucionando, en un tránsito lento pero asumido, de la asistencia al cambio social. Cuestión esta importante ya que si la anomia de las ciudades y sociedades de estos últimos tiempos, sigue asentándose en el conformismo social van a ser necesarios movimientos, animadores que contrarresten este anquilosamiento (RENES, 1989).

Tercera. La violencia y la comprensión internacional forman parte específica de los intereses del voluntariado juvenil. TAVAZZA (1991) ha detectado una significativa potenciación del voluntariado, procedente de su experiencia internacional, en la lucha por la defensa de los derechos humanos y la mejora de la vida. La no-violencia, que es un valor que está tanto en la base de su comportamiento social como en su método de acción, convierte al voluntariado, y a los voluntarios, en unos verdaderos educadores en la instauración de la paz. En la solución de estos conflictos se revelan otros valores consustanciales a la acción voluntaria como la conciencia crítica y el pluralismo: dos valores claves para la transformación social en una línea de autodeterminación brusca, dada por los propios colectivos sociales.

Un estudio realizado en Italia pone de manifiesto el carácter virtualmente innovador, en favor de la paz y la justicia, en donde se demuestra la capacidad de compromiso del movimiento juvenil de voluntarios. Atentos a las soluciones de fondo e inmediatas, los voluntarios juveniles, interesados por contribuir a la creación de un clima de paz, de tolerancia y no violencia, no solo han buscado la convergencia de cuantas fuerzas sociales promuevan una forma diferente de participación, protagonismo y proyección, sino que han ido desarrollando estrategias de intervención innovadoras tanto para los sectores marginados como para las distintas áreas de interés público (caso, por ejemplo, de la paz y el medio ambiente) que no disfrutaban de una atención suficiente por parte del Estado.

“Esta estrategia viene motivada pro la necesidad de anticipar, estimular, integrar, criticar y verificar la iniciativa pública y privada, a fin de que actúe, en el terreno de las delicadas relaciones entre Estado y ciudadano, de manera oportuna y eficaz” (TAVAZZA,1991:41).

Las motivaciones de los voluntarios juveniles, estudiadas desde una perspectiva político-social, suponen una clara plataforma de intervención global potenciada por una sociedad que intenta educar para la solidaridad.

3.3. Los movimientos sociales

No puede olvidarse, en este panorama de movimientos juveniles preocupados por un cambio social tendente a la mejora de una ciudadanía deseosa de ella, el papel de los movimientos sociales como otras formas potenciales de cambio en la sociedad. No sólo porque se están expresando como potentes respuestas a las condiciones infraestructurales (administrativas, políticas y económicas) que impiden las mejoras sino porque también, y este caso interesa mucho más a los estudiosos del tema, encierran un potencial pedagógico no valorado suficientemente. La Pedagogía Social no puede permanecer impasible ante la evolución de estos movimientos. Desde luego muchos estudiosos de la educación se han percatado de este hecho.

“La pedagogía crítica... debe incorporar los objetivos de los movimientos alternativos al conjunto de su actividad. Hay que evitar el convertir sus temáticas en nuevas asignaturas que añadir a las anteriores, mientras sigue igual el conjunto de la dinámica escolar” (HENNINSEN,1994:59).

Lo que darán de sí estos movimientos sociales está por ver. De momento son una esperanza, moviéndose en el terreno político, actuando como correctores y dinamizadores del medio, sin que se pueda profundizar excesivamente, hoy por hoy, en ellos. Pero en base a lo que se ha podido estudiar de ellos, y en lo que tales movimientos han reconocido como objetivos y expectativas de sus acciones, pueden hacerse algunas matizaciones.

- 1ª. Constituye un terreno político de “base inferior” (en el lenguaje habermasiano) que busca impulsar y propiciar “acciones solidarias” en pro de mundos más justos y pacíficos. Ahora bien, los cambios que pueden beneficiar a las colectividades de base sólo pueden lograrse presionando a quienes hasta ahora han ocupado parcelas decisorias que afectan a todos los ciudadanos y en especial a los más desfavorecidos.
- 2ª. Si se admite que para que el cambio sea posible es necesaria “una voluntad de reconstrucción de un mundo social y humano absolutamente diferente y éste solo puede producirse como consecuencia de profundas transformaciones en las actitudes y en la conciencia de la población o, al menos, en un sector importante de ella” (JAUREZ, 1989:50), entonces hay que admitir que los movimientos sociales, los clásicos y los nuevos, llevan y portan este germen transformador, mental y organizativo, para llevar a cabo sus acciones.
- 3ª. En España se está produciendo esa doble situación en la que, por una parte, se va detectando una ruptura del sistema de valores tradicionales en los más diversos terrenos de la sociedad y, por otra, se comienza a impulsar la

labor de los nuevos movimientos sociales que se suelen identificar con los movimientos más preocupados por la dinamización sociocultural de los colectivos más desfavorecidos. En estos ámbitos mucho le queda por hacer a la educación social recogiendo y propiciando esa toma de conciencia crítica de los nuevos agentes sociales (ecologistas, pacifistas, médicos sin fronteras, plataforma 0,7%...) que pueden aprovechar ese "máximo de acción histórica posible" del que hablaba Alain TOURAINE (1978) para ir propiciando desde, las propias entrañas de la sociedad, la autodeterminación, menores niveles de dependencia de los poderes económicos y sociales (VELASCO, 1984). La educación social puede desaprovechar estas circunstancias si se considera solo como disciplina académica que tiene que transmitir conocimientos y no como área de conocimiento con vocación concientizadora que impulsa a que las personas piensen cómo pueden utilizar ese conocimiento en favor de las mejoras sociales y personales de los hombres.

- 4ª. Porque, y quizás sea ésta una caracterización que no deba perderse de vista, el pensamiento de TOURAINE ha puesto de manifiesto que los nuevos movimientos sociales nacen y mueren, según variables históricas, con la sociedad de la que forman parte (1978:126) pero, también, que "por definición no son agentes de cambio histórico", ni tampoco "fuerzas de transformación del presente y de construcción del porvenir". El que lo sean o no dependerá de distintas variables que concurrirán para lograrlo.

De cualquier modo, estos movimientos que están operando al margen de la política oficial y luchan para conseguir objetivos concretos confirmando su interés por el éxito de causas justas no siempre están gobernados por sectores juveniles y son los adultos sus organizadores. Pero dada su transitoriedad histórica sería deseable que aparecieran "movimientos específicamente juveniles, masivos y generalizables a toda la cultura llamada occidental" (GONZALEZ AVION, 1990:32). Tal y como ha sido el caso del ecologismo, el pacifismo, el antimilitarismo... cuyos sectores juveniles se afianzan en su intento de responder a la degradación ambiental, las guerras y las injusticias.