

# **Pedagogía**



# CIUDADANÍA Y CURRÍCULO ESCOLAR. SEPARACIÓN O INTEGRACIÓN DE «LO PÚBLICO» Y «LO PRIVADO»

BEATRIZ SIERRA Y ARIZMENDIARRIETA

## RESUMEN

Este artículo trata sobre algunos aspectos ligados al concepto de ciudadanía desde el punto de vista de la repercusión educativa originada por la separación de lo público y lo privado. El curriculum no debería ser únicamente un instrumento al servicio de la vida social, sino que debería servir también para el desarrollo de un perfeccionamiento personal en la búsqueda de una vida feliz.

**Palabras clave:** ciudadanía, curriculum, público, privado, ética mínima, felicidad.

## ABSTRACT

This article will go over some aspects tied to the concept of citizenship focusing on an educational repercussion originating from the separation of public and private. The curriculum shouldn't only be an efficient instrument for social life, but should also serve for the development of personal improvement in the search for a happy life.

**Key Words:** citizenship, curriculum, public, private, minimum ethics, happiness.

## INTRODUCCIÓN

---

En los últimos años se ha advertido continuamente que el progreso de la tecnología nos lleva hacia la globalización y que los cambios se producen a un ritmo mucho más rápido que nuestra capacidad para adaptarnos y anticiparnos a los siguientes. Junto al progreso tecnológico, cada día se hace más patente en nuestras sociedades una gran diversidad cultural, lingüística y religiosa, que reclama urgentemente la necesidad de establecer claramente unas normas comunes que hagan posible una convivencia lo más pacífica posible. Pero como no hay precedentes, es preciso darse cuenta –como afirma Rodríguez Neira– que “nos hemos quedado sin modelos. (...) Ante semejante situación, la conquista de la socialización necesita de la colaboración de todos los miembros de la sociedad y de un nuevo pacto colectivo. La finalidad insoslayable del sistema educativo, en este campo, es la reconstrucción progresiva del ‘fondo común en la vida cotidiana’”<sup>1</sup>.

La educación, en cuanto proceso de humanización, tiene que hacer al ser humano apto para vivir en una determinada sociedad, aunque no sólo eso. Efectivamente, no hay un modelo de sociedad que nos sirva de orientación para afrontar la nueva situación social, pero, además, el pluralismo social y cultural hace que sea inviable la propuesta de un único modelo de ser humano que pueda ser tomado como punto de referencia educativo. Al faltar un referente humano común, un modelo antropológico compartido a partir del cual plantear una educación que incluya, entre otras cosas, la educación cívica, es preciso encontrar –para no entrar en contradicción con el pluralismo existente– un tipo de educación cuyos pilares sean compartidos por toda la comunidad. Ha de pensarse en una educación para asegurar una buena convivencia, una dinámica social estable. Por eso, estos últimos años ha resurgido con fuerza un concepto ya antiguo –el de ciudadano–, al que, para renovarlo, le estamos dando el papel protagonista en nuestro nuevo modelo educativo. El sistema educativo no ha de preocuparse en formar personas según este o aquel modelo de ser humano porque provocaría conflictos sociales. Lo fundamental será formar ciudadanos, pero ciudadanos universales que puedan ejercer una “ciudadanía social cosmopolita”<sup>2</sup>. En nuestro nuevo mundo global la educación va camino de renovarse radicalmente y cambiar su papel. Siempre se había estado de acuerdo en que la intencionalidad de la educación era el perfeccionamiento del ser humano y la tarea del sistema educativo consistía en diseñar un currículo que, a través de la concreción de otras finalidades, se orientara a dicho perfeccionamiento. Como en la base de éste siempre se encuentran unos o otros modelos antropológicos, que pueden entrar en pugna, en el fondo de algunos planteamientos late la convicción de que lo más ‘prudente’ es *sustituir* una intencionalidad que puede ser origen de conflictos por otra que pueda aunar voluntades: la ciudadanía. Hablo de sustitución porque no se trata de considerar como uno de los aspectos de dicho perfeccionamiento una buena socialización y educar ciudadanos buenos, sino que lo único que el sistema educativo puede proponerse para ser realmente global es educar buenos ciudadanos. El perfeccionamiento individual habrá que dejarlo entonces para el ámbito privado y eso traerá unas consecuencias. Lo que habrá de cuestionarse es qué concepto de ciudadanía nos interesa realmente construir.

Es, desde luego, urgente un concepto abarcante y global de ciudadanía y, por supuesto, recordar la necesidad de participación social y política de los ciudadanos,

para lo que, evidentemente, habrá que educar. Pero es necesario tener en cuenta que o la ciudadanía, como cualidad y como ejercicio, se asienta en unas formas u otras de entender el ser humano, o la naturaleza humana, o se convierte en un mero aparato de ingeniería social para evitar los conflictos sin llegar a una verdadera articulación social. No logra una auténtica convivencia (una vivencia en común), sino una mera cohabitación. A lo largo de estas páginas se intentará mostrar el por qué de estas afirmaciones y algunos problemas educativos que éstas traen consigo. En primer lugar, veremos brevemente algunos aspectos ligados al concepto de ciudadanía desde distintos enfoques y, en segundo lugar, se planteará una repercusión educativa de la separación público/privado.

## CIUDADANIA, VIRTUDES Y VALORES

---

En la antigua Grecia, como es sabido, no todos los habitantes de la ciudad eran considerados ciudadanos. Aristóteles en el capítulo primero del libro tercero de *La política* escribe sobre el Estado y el ciudadano y dice que “el nombre de ciudadano se aplica sobre todo a aquel que toma parte en los honores públicos”<sup>3</sup>. Para tener la condición de ciudadano tanto el padre como la madre han de haber sido ciudadanos y explica cómo hay quienes, incluso, exigen que lo sean dos o tres generaciones anteriores. El extranjero, aunque resida en la misma ciudad, no es nunca considerado ciudadano, de igual forma que el esclavo. En definitiva, en esa sociedad “no es la residencia en el territorio lo que confiere la cualidad de ciudadano, sino el reconocimiento de la comunidad que admite al individuo como uno de los suyos”<sup>4</sup>. Y ese *reconocimiento* exigirá una misma lengua y costumbres, una cultura y una tradición común, como hemos visto, incluso de varias generaciones.

Es evidente que *el concepto de ciudadanía ha cambiado*. Por una parte, la multiculturalidad existente en la actualidad en la mayor parte de lo que antes recibía el nombre de territorios hace necesario un concepto de ciudadanía no excluyente, sino que sea capaz de integrar lenguas, culturas y tradiciones diferentes. El concepto de ciudadanía al que tendremos que referirnos en el futuro no ha de circunscribirse únicamente a un ‘territorio’, debido a las posibilidades de intercambio cultural y, por qué no, de participación ciudadana que nos abre el progreso constante de las comunicaciones y de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Por otra parte, si antes la condición de ciudadano venía dada por el “reconocimiento de la comunidad que admite al individuo como uno de los suyos”, en nuestros días el concepto de ciudadanía tiene, como bien indica A. Cortina, dos dimensiones o una “dirección doble: de la comunidad hacia el ciudadano y del ciudadano hacia la comunidad”<sup>5</sup>. Por un lado, el “reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros” y, por otro lado, la “adhesión de los ciudadanos a los proyectos comunes”<sup>6</sup>. Estas dos dimensiones son las dos caras de una misma moneda no pudiendo renunciar a ninguna de ellas. La segunda dimensión es especialmente importante (y nueva respecto al antiguo concepto), puesto que en una sociedad pluralista y heterogénea como la actual es fundamental lograr una cierta unidad a través de elementos comunes con los que todos

se sientan identificados. En este sentido Veca resalta la importancia de la noción de ciudadanía “para fundar una concepción de la identidad colectiva”<sup>7</sup>. Tanto el sentido de pertenencia a esa identidad colectiva que permite identificarse con unos proyectos comunes como el reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros pasa necesariamente por la construcción de la propia identidad o de la identidad individual. Taylor habla de tres ejes en la construcción de esa identidad<sup>8</sup>, siendo el tercero precisamente la lucha por el reconocimiento de la identidad personal. De aquí podemos deducir que la ciudadanía se va construyendo en el mismo proceso de formación de la identidad individual y colectiva, en la negociación entre individuo y comunidad, en la que el primero se identifica y se suma a unos intereses comunes y la segunda le reconoce como miembro activo suyo.

Respecto al carácter moral del ciudadano ya Aristóteles distingue, en el capítulo segundo del libro tercero de la *Política*, entre la virtud del ciudadano y la del individuo privado. “La virtud del ciudadano se refiere exclusivamente al Estado. Pero como el Estado reviste muchas formas, es claro que la virtud del ciudadano en su perfección no puede ser una; la virtud, que constituye al hombre de bien, por el contrario, es una y absoluta (...). En la República perfecta, la virtud cívica deben tenerla todos, puesto que es condición indispensable para la perfección de la ciudad; pero no es posible que todos ellos posean la virtud propia del hombre privado, a no admitir en esta ciudad modelo que todos los ciudadanos han de ser necesariamente hombres de bien”. Cuando Aristóteles habla de la virtud del hombre privado no se está refiriendo a su propia cosmovisión o su particular ética del bien, pues en su opinión la virtud del hombre de bien “es una y absoluta”, sea cual sea el tipo de gobierno en el que se encuentre o la cultura en la que viva. Lo que variará es la virtud cívica que habrá de ejercerse según las leyes de la ciudad en la que a uno le reconozcan como ciudadano. Además, lógicamente, la virtud privada, la del hombre de bien, puede practicarse a pesar de no ser ciudadano.

No es mi pretensión aquí realizar un recorrido histórico del concepto de ciudadanía desde Aristóteles, pues dicho recorrido –por sí sólo– sería materia más que suficiente para centrar en él todo el discurso. Mi objetivo al recordar a Aristóteles es señalar un punto de referencia para ver, por contraste, las diferencias con el planteamiento actual. Es significativo también, por su importancia al diferenciar hombre y ciudadano, el pensamiento de Rousseau acerca de la relación entre educación y ciudadanía. Para Rousseau, la ciudadanía, entendida de la forma que explica en su *Contrat Social*, viene a ser la culminación de la educación. No es que sea su objetivo educativo, pero sí la consecuencia inmediata de dicha educación cuando ésta ha sido eficaz según su modelo. La finalidad de su planteamiento educativo “no es formar un ciudadano, entendiendo por tal alguien que cumpla un determinado papel en la sociedad, sino un hombre capaz de adaptarse a cualquier estado”<sup>9</sup>. Un hombre, en definitiva, que sepa realizarse como ciudadano y cumplir su función en cualquier sociedad. La distinción que realiza –que tantos malentendidos ha provocado– entre hombre y ciudadano no viene dada por una incompatibilidad esencial, sino porque simultáneamente no pueden centrar su interés en la propia conservación (el hombre) o en la conservación del cuerpo social (el ciudadano). Nos alejaría mucho del tema entrar de modo más extenso en esta cuestión<sup>10</sup>, pero basta señalar para el tema que nos ocupa que, para Rousseau, ciudadanía y virtud están profundamente relacionadas. En otra de sus obras, *Discours sur*

*l'Economie politique*, afirma: “La patria no puede subsistir sin libertad, ni la libertad sin la virtud, ni la virtud sin los ciudadanos; si no, sólo tendréis malos esclavos, comenzando por los jefes del estado. Ahora bien, formar ciudadanos no es asunto de un día y para hacerlos hombres hay que instruirlos desde niños”<sup>11</sup>. Toda la filosofía de Rousseau va encaminada al logro de la libertad, y así recorre este autor las etapas que van desde el nacimiento de un niño hasta su participación en la vida pública. La clave del problema es la educación moral. La educación de la virtud, que comienza en el *Emile*, será la piedra angular que sustente al ciudadano del *Contrat Social* permitiéndole mirar al bien común y situarse por encima de sus intereses individuales, pudiendo así lograr su libertad moral. A diferencia de Aristóteles, para este autor sólo el hombre de bien podrá ser un buen ciudadano.

Dando un salto a nuestra sociedad actual, hemos visto que la ciudadanía se concibe ya de un modo diferente. Mientras antes se centraba en la posibilidad de ejercer unos derechos políticos (participación política), actualmente entendemos por ciudadano el que, además de los derechos políticos, goza de derechos civiles (libertades individuales) y de derechos sociales (educación, salud, vivienda o prestaciones sociales si son necesarias...)<sup>12</sup>. Es evidente que la incorporación de estos derechos ha supuesto un gran avance en el concepto de ciudadanía, pero éste no ha sido el único cambio. La complejidad y pluralismo social lleva consigo que no sea ya aceptada la idea del bien como algo único, absoluto y compartido por todos. El bien al que Aristóteles se refería era el bien moral exigido por la misma naturaleza humana en su potencialidad, que se actualizaba gracias a la virtud. En estos momentos, la idea de naturaleza humana se ha disuelto y ya muchos ni siquiera saben lo que quiere decir. Como no se reconoce, no existe a efectos prácticos, y casi se podría decir (sin exagerar demasiado) que cada ser humano se ha convertido, de hecho, en una especie diferente o, mejor, en un ser cuyo rasgo esencial es precisamente poder saltarse dicha naturaleza. De esta manera, lo que podemos tener en común no es un mismo contenido moral, sino el carácter (la forma) de seres necesariamente morales (en cuanto libres), que cada uno tendrá que concretar según le parezca. Además, nos une la necesidad de relacionarnos para poder vivir. Dicha relación exige unas mínimas normas de convivencia para que nuestras respectivas libertades no se vean coartadas.

La única solución viable para lograr una convivencia entre seres que aseguran no tener una naturaleza ética común, sino algún rasgo semejante como una libertad formal y la necesidad de convivir es realizar, según explica Cortina, una separación “entre *lo justo y lo bueno*, entre una concepción moral de la justicia, compartida por la mayor parte de grupos de una sociedad, y los distintos ideales de felicidad, que pretenden orientar la vida de una persona en su conjunto”<sup>13</sup>. De esta forma surge así la separación tajante –que tendrá sus consecuencias a nivel educativo– entre el ámbito público, en el que se establecen unos mínimos de convivencia compartidos (formales) derivados de la justicia, y el ámbito privado, que es el reducto personal sobre el que nadie tiene nada que decir y al que compete establecer el proyecto personal de felicidad a partir de unos máximos (contenidos morales materiales) derivados de la particular idea de bien que cada uno pueda tener.

Lógicamente esos mínimos que todos compartimos no proceden ya de la dignidad de la naturaleza humana, sino que se derivan del propio interés por la supervivencia social: justicia, igualdad, libertad y solidaridad, pues lo justo es que todos seamos

iguales para poder ser libres en la necesaria convivencia. La solidaridad y el respeto o la tolerancia son las condiciones básicas para que mi ámbito privado y mi libertad se mantengan intactos, así que por supuesto habrá que asegurarse de que todos hagamos lo posible para preservar la de todos. Total que, en definitiva, negando una naturaleza humana común con un único estándar de excelencia, necesitamos crear otra naturaleza común que permita no reconocer la original y poder convivir: una *naturaleza ciudadana*. Naturaleza cuyo axioma podría rezar así: Todo lo que no puede ser acordado no puede pensarse con carácter universal y queda reducido al ámbito de la subjetividad, de lo privado.

Como la virtud en sentido clásico hace referencia al bien y éste pertenece al ámbito privado, al proyecto personal de felicidad, sólo podemos hablar de valores sociales que son esos mínimos que facilitan una convivencia donde reine la justicia para todos. Dichos valores son los que fundamentan una ética cívica. Como el bien ha quedado relegado al cuarto oscuro de lo privado, no decimos ya que las cosas son valiosas porque son buenas, como diría Aristóteles, sino que, nosotros, en virtud de nuestra naturaleza ciudadana hacemos las cosas buenas porque estamos de acuerdo en que nos resultan valiosas. Además, un problema que plantea la virtud es que compromete con un determinado tipo de bien exigiendo una práctica, un hábito. Con los valores la cosa cambia y uno se compromete formalmente a defender algo no porque sea bueno (pues es bueno en cuanto valioso y no al revés), sino porque, de momento –ya veremos dentro de un siglo cuando, quizá, acordemos otra cosa– nos permite convivir. Pero este compromiso es mucho más *light* y sólo nos obliga a crear unas actitudes, unas tendencias, pero no unos hábitos.

Camps, en cambio, prefiere seguir hablando de virtudes, pero las sitúa en el ámbito político (en un sentido moderno). “Hoy habría que decir que la virtud es una cualidad –o una serie de ellas– favorable al ejercicio y al perfeccionamiento de la democracia representativa”<sup>14</sup>. Como de lo privado no se puede hablar, lo único que nos queda para hablar de la persona es su carácter político. Así que se pregunta: “¿Cuál es la moral que necesitamos nosotros, ciudadanos de un país democrático?”<sup>15</sup>. Y la respuesta viene de la mano de lo que llama virtudes públicas, pero unas virtudes sin contenido material porque eso es un asunto privado y, además, en estos momentos confuso. “Al carecer de una noción común del bien o de la felicidad –continúa–, la ética se ha hecho formal y ha acabado siendo, en efecto, una búsqueda”<sup>16</sup>. Por eso, mantiene la noción de virtud aristotélica despojándole de todo contenido, porque el bien único y común ha desaparecido. Mantiene el significante de la virtud y su significado en cuanto excelencia de una vida humana que habrá de ser buscada por medio de unas actitudes o disposiciones, en cuanto tales actitudes o disposiciones afecten únicamente a lo público. En definitiva, apuesta por el contenido formal del valor con el significado de disposición de la virtud. El problema es que, como he dicho, la disposición de la virtud culmina en los hábitos y si la virtud pública es una continua búsqueda, no llega a concretarse en ningún hábito, sino que es una disposición o intención permanente hacia un bien público sin contenido material. Podríamos decir que defiende una especie de virtud del valor, que sería algo así como la indefinición del bien contemporáneo revestido de la solidez de la virtud clásica y vaciada de su compromiso con el bien humano, porque no hay ya una naturaleza humana a la que mirar.

Según se ha indicado ya, alguien sólo puede sentirse perteneciente a una comunidad si se identifica con una cultura o un proyecto común, que forja una identidad colectiva, pero ésta no puede concebirse meramente como un constructo social que no tenga repercusión en la propia vida o entre en contradicción con la identidad personal. Castells concibe la identidad como un proceso mediante el que un ser humano se reconoce a sí mismo en función de un conjunto de atributos culturales determinados con los que se identifica<sup>17</sup>, pero añade que la identidad se constituye como una *fuerza de sentido*<sup>18</sup>. Esto es especialmente relevante porque el sentido de la propia vida siempre acaba por referirse a un proyecto concreto de felicidad personal y, por tanto, a los máximos (de bien) que configuren dicho proyecto. Proyecto que se encuentra ubicado, protegido, en el entorno, en el nido del que nos sentimos parte y que construimos como identidad colectiva.

Tanto la identidad personal como la colectiva se van forjando gracias a la educación. Sin unos mínimos compartidos –afirma Cortina– “resulta imposible tomar un acuerdo moralmente válido incluso a la hora de decidir cuáles serán los valores elegidos en el ideario de un centro o en el currículum escolar”<sup>19</sup>. Y continúa: “la moral que hemos de legar a través de la educación de una forma común es la moral cívica, es decir, la moral que comparten los ciudadanos de una sociedad democrática, sea cual fuere su credo religioso o su increencia, su concepción de vida buena o sus ideales de felicidad”<sup>20</sup>. Una de las tareas permanentes de la educación será contribuir a reforzar o a cambiar (según el caso) la identidad colectiva y, desde luego, para ello es necesario partir de elementos comunes, de un acuerdo social acerca de esa identidad y de sus valores, pero eso no nos puede llevar a descuidar o dejar de lado la identidad personal (la fuente de sentido) de cada una de las personas que se encuentran en ese proceso formativo. Los valores cívicos son el instrumento o la condición de posibilidad de la habitabilidad del mundo humano. Pero esa preocupación por la habitabilidad –que es necesaria– no puede dejar fuera del campo educativo la educación de máximos que permitirán la formación de la libertad personal, sin la que no podrá ejercerse con sentido la ciudadanía.

Bru llama la atención sobre el daño que hace la ruptura entre las esferas pública y privada a la cotidianidad<sup>21</sup>. Es la unidad entre ambas esferas lo que defiende Mounier cuando afirma que “la educación no mira esencialmente ni al ciudadano, ni al profesional, ni al personaje social. No tiene por función dirigente el hacer unos ciudadanos conscientes (...). Tiene como misión el despertar seres capaces de vivir y comprometerse como personas”<sup>22</sup>. Llano matiza que si bien “desde un punto de vista formal y jurídico (...) es necesario distinguir el ámbito privado de la esfera pública”, desde el punto de vista antropológico dicha separación no se sostiene “porque a la propia condición de la persona humana le corresponde la vocación ciudadana y el ciudadano, a su vez, sigue en todo momento siendo una persona privada, dotada de derechos individuales y cívicos igualmente inalienables”<sup>23</sup>. Es necesario, pues, distinguir dichos ámbitos, pero no desgajarlos rompiendo su necesaria vinculación, que es lo que le confiere sentido y unidad a la persona.

Lo que debe de importar realmente a la educación es el perfeccionamiento de cada persona desarrollándose en el seno de una sociedad, no sólo el ejercicio de una

función social. El fin de la educación no es la ciudadanía, no es que seamos humanos para ser ciudadanos, sino que somos ciudadanos como una forma de cumplir nuestra humanidad en un contexto sociocultural concreto. Si ese contexto tiende a la globalización, habrá que educar ciudadanos del mundo, pero ello será una consecuencia educativa de una buena educación humanista, no la meta de la educación. Educación para la ciudadanía sí, pero en el marco de una educación para la humanidad y eso, se quiera o no, implica no dejar los bienes ni los proyectos de felicidad relegados al reducto de lo privado. Ello no es posible en la práctica de la educación, que es el referente último de cualquier teoría educativa.

Es imposible no aspirar a la felicidad. Si la educación ha de buscar siempre el mejor bien para el educando, su tarea consistirá en facilitarle alcanzarla, en procurarle los medios para ser feliz<sup>24</sup>. Esos medios tendrán que consistir, al menos, en no ocultarle los diferentes proyectos de felicidad que se pueda proponer. Esto no es, en modo alguno, atentar contra la libertad del alumno, sino por el contrario, contribuir a desarrollarla. “La enseñanza encarna la tarea humana de acercar a los seres humanos al bien o, dicho de otro modo diferente, de acercarlos, antes que alejarlos, a la perspectiva de una vida floreciente”<sup>25</sup>. Por eso, la enseñanza –como muy bien explica Oakeshott– no sólo ha de caracterizarse por la comunicación de información, sino por la comunicación de juicio, que él define como “aquello que cuando aparece unido a la información genera el conocimiento o la ‘capacidad’ para hacer, ejecutar, comprender y explicar. Es ser capaz de pensar, no de pensar de cualquier manera, sino de pensar apreciando las consideraciones de los distintos modos de pensamiento”<sup>26</sup>. En definitiva, la tarea de la educación no es sólo aprender los valores cívicos, sino saber apreciar las diferentes interpretaciones que éstos pueden tener en función de diferentes proyectos de felicidad. No es posible desvincular máximos de mínimos porque son precisamente las convicciones del ámbito privado las que fundan y hacen posible el acuerdo de los mínimos del ámbito público. El acuerdo es la búsqueda de algo común y hay algo común cuando se extrae de lo no-común. No son los máximos los que se originan a partir de los mínimos, sino los mínimos los que se abstraen eliminando de los máximos lo que en ellos haya de diferente. Si la educación de los futuros nuevos ciudadanos comienza de cero con los únicos referentes vacíos de esos mínimos, ¿cómo harán para concretarlos creando su propio ideal de vida feliz, sin orientación, puesto que la escuela ya no puede hablar de ellos para no caer en la intolerancia? Las virtudes privadas quedan con suerte relegadas a la responsabilidad familiar, que acabará por creer que no es lo más importante si la educación escolar no le da la importancia que merece. Además, en estos momentos en los que ni siquiera nos ponemos de acuerdo en qué es una familia, coexistiendo diversos modelos familiares, muchos con escasa estabilidad, no es fácil que puedan dar el soporte vital necesario para educar en unos máximos de bien, sean cuales sean éstos. En cualquier caso, parece que, como siempre, la fórmula ideal es la de la colaboración entre educación escolar y familiar<sup>27</sup>.

Si en el currículo sólo entran a formar parte los valores que conformarán lo público, estamos socializando, pero estamos descuidando los valores que orientaran la vida privada de los educandos. ¿Se está negando la necesidad de la educación de una ética cívica? Por supuesto que no. Ésta es necesaria, pero no es suficiente. El problema radica, como ya se ha dicho, en desplazar todo el interés educativo en formar en estos mínimos. Educar *sólo* en una ética cívica acaba por establecer una ruptura entre el ciu-

dadano y el hombre o reduciendo éste a aquél. Cuando es así, no importa ya el perfeccionamiento humano, la humanización, sino una armonía social sin aristas que permita una globalización como culminación de un progreso social verdaderamente cívico. No se pone lo social al servicio del ser humano, sino el ser humano al servicio de lo social. Cortina da en el clavo cuando afirma que a ser ciudadano no se aprende por ley, sino “por degustación”, ayudando “a cultivar las facultades necesarias para degustar los valores ciudadanos”<sup>28</sup>. Efectivamente, en cuestión de valores y de bienes no se debe de imponer nada, pero sí acostumbrar al paladar a su sabor. Igual que los valores cívicos han de aprenderse por degustación, también es necesario aprender los ideales humanos de felicidad por degustación. Si en la enseñanza se margina la ética de bienes por pertenecer a lo privado, el sistema educativo los considera como algo ajeno a su vocación globalizadora, y no hay lugares ni instituciones pensadas expresamente para dar la oportunidad de que *todos por igual* puedan degustar esos bienes, estamos cercenando las posibilidades de desarrollo de los proyectos vitales y de la felicidad personal.

Ya para finalizar, es preciso destacar la importancia del diálogo como instrumento no sólo para llegar a acuerdos o consensos sobre mínimos, sino para analizar y profundizar conjuntamente acerca de los distintos ideales de felicidad o máximos de vida humana plena. Entender el diálogo únicamente como el modo de acordar mínimos, es entenderlo de una forma negativa. Se utiliza con la pretensión de conectar en lo común, pero no de realizar una integración social verdadera, puesto que deja de lado las diferencias recluyéndolas en un espacio íntimo sobre el que nadie puede hablar. La verdadera unidad social pasa por unir sin esquivar las diferencias. Por tanto, no podemos conformarnos con aspirar a encontrar mínimos porque para eso el diálogo es un instrumento infrautilizado. Su meta es el límite de lo privado, alcanzando su cima en el silencio de lo diferente. La potencialidad del diálogo ha de permitirnos ir poco a poco siendo capaces de hablar acerca de los máximos de vida feliz, aunque no lleguemos de forma inmediata a ningún acuerdo. Lo importante es que, al menos, seamos capaces de hablar de lo que nos diferencia para profundizar en las raíces de las discrepancias. Y no podremos hablar de lo diferente si lo sacamos del ámbito público. Un diálogo así concebido no tiene límite porque no se encuentra con tabúes<sup>29</sup>.

## CONCLUSION

---

Proponer en un currículo unas finalidades educativas basadas en una ética del bien o en una ética del valor (ética cívica) tiene unas consecuencias claramente diferentes. La última sólo permite educar en el respeto a unas reglas básicas para la convivencia, sin preocuparse por el perfeccionamiento de la persona en cuanto desarrollo de virtudes, facultades y habilidades que no repercutan en su papel de ciudadano. Las bases de la ética de los valores como mínimos de convivencia social se hallan en la necesaria habitabilidad del mundo humano, mientras que la ética del bien no tiene su sustento en la funcionalidad, sino en el sentido de la vida humana como permanente búsqueda de felicidad y plenitud<sup>30</sup>. A ello tiene que contribuir la enseñanza escolar y

hemos de encontrar el modo de hacerlo. En una sociedad democrática los valores mínimos permiten la legitimación de una normas jurídicas lo más abarcentes posible con el fin de dar cabida a la pluralidad axiológica del ámbito de lo privado. Sin embargo, el ámbito educativo es un ámbito prepolítico, y si bien ha de preparar a los educandos para que puedan ser en el futuro buenos ciudadanos, no ha de quedarse sólo en eso. Habrán de encontrarse soluciones positivas para formar en máximos a cada comunidad que los comparta.

El buen funcionamiento de las sociedades democráticas a partir de unos mínimos compartidos para hacer posible la justicia –aunque éstos sean necesarios–, no garantiza, en modo alguno, la felicidad personal en cuanto finalidad de la vida humana orientada al bien, sea cual sea éste. El éxito funcional no asegura el triunfo personal. Por tanto, la educación no ha de ser únicamente un instrumento eficaz para el engranaje social de la convivencia, sino que también ha de servir para el desarrollo del perfeccionamiento individual en la búsqueda de una vida feliz. Así, no basta el diseño de un currículo en el que queden enunciados unos mínimos sociales, sino que sería preciso formular, además, unos máximos de vida buena que representen –si se quiere– diversas concepciones de ‘lo bueno’ para respetar la pluralidad existente. Dichos máximos, por supuesto, no habrían de tener un carácter prescriptivo, sino orientativo. Como la experiencia demuestra que de lo que no se habla acaba por desaparecer como algo significativo, si no cuenta el currículo escolar con estas orientaciones para ‘lo privado’, el fin principal de la educación se acaba sustituyendo por un funcionalismo social.

Giroux, en su reivindicación de la lucha activa por una ciudadanía como constructo socio-cultural, afirma: “Es medular para una política y pedagogía de la ciudadanía crítica, la necesidad de reconstruir un lenguaje visionario y una filosofía pública que coloquen a la igualdad, la libertad y la vida humana en el centro de las nociones de democracia y ciudadanía”<sup>31</sup>. El problema resurge nuevamente cuando se traspasa el lenguaje y la filosofía para enfrentarse a la práctica. Es decir que dichas nociones de democracia y ciudadanía se perfilarán de una u otra forma en función de las diferentes interpretaciones de igualdad, libertad y vida humana. La práctica de la igualdad, la libertad y la vida humana siempre se realiza desde máximos y, por eso, la construcción social de la ciudadanía no puede funcionar sólo con unos mínimos formales teóricos que, en el momento de pasarlos a la práctica requieren un contenido material que excede dichos mínimos y es, en definitiva, donde aparecen los conflictos. Construir la democracia y la ciudadanía requiere, por tanto, un largo proceso de explicitación y contraste entre los máximos que dan sentido a los que han de participar democráticamente como ciudadanos. Por tanto, educar para la ciudadanía exige educar para ser capaces de dotar de contenido material al marco uniforme de significantes comunes, aún a riesgo de salirse de la homogeneidad de lo ‘políticamente correcto’. Si el currículo escolar no favorece que los significados del ámbito público y del ámbito privado vayan de la mano, el primero sólo tendrá, a la postre, ciudadanos cuyo sentido de la participación excluya el compromiso. Éste sólo puede desarrollarse en relación con el sentido de la identidad personal que parte de los particulares ideales del bien (privado) y la felicidad.

## NOTAS

- 1 Rodríguez Neira, 1999a, pp. 184-185.
- 2 Cortina, 1997, pp. 255-259.
- 3 Aristóteles, III, 1275a.
- 4 Vatin, 1984, p. 11.
- 5 Cortina, 1997, p. 92.
- 6 Cfr. Cortina, 1997, p. 25.
- 7 Veca, 1989, p. 115.
- 8 Cfr. Taylor, 1996.
- 9 Sierra, 1997, p. 123.
- 10 Cfr. Sierra, 1997, pp. 101-163.
- 11 Rousseau, 1964, pp. 259.
- 12 Cfr. Cortina, 1997, p. 66.
- 13 Cortina, 1997, p. 28.
- 14 Camps, 1990, p. 32.
- 15 Ibid., p. 17.
- 16 Ibid., p. 23.
- 17 Cfr. Castells, 2000a, p. 48.
- 18 Cfr. Castells, 2000b, pp. 28-29.
- 19 Cortina, 1999, p. 81.
- 20 Ibid., p. 103.
- 21 Cfr. Bru, 1994, p. 493.
- 22 Mounier, 1961, pp. 93-94.
- 23 Llano, 1999, p. 94.
- 24 Cfr. Altarejos, 1983, pp. 15-33. En la p. 32 afirma: “La felicidad es el fin final de la educación. Aunque no lo sea formalmente, por la propia naturaleza de la felicidad, lo es realmente. Aunque el educador no se proponga de entrada proporcionar la felicidad, pues ésta es del educando y no suya, debe pretender que sus acciones susciten la felicidad en un cierto grado”.
- 25 Hansen, 2000, p. 139.
- 26 Oakeshott, 1969, p. 267.
- 27 “La comunidad inmediata, los grupos primarios, la escuela y el estado tienen que armonizar entre sí, sin que una suprima a la otra, toda su organización y todas sus demandas programáticas” (Rodríguez Neira, 1999b, p. 94).
- 28 Cortina, 1997, p. 219.
- 29 Sobre algunas diferencias entre dos concepciones distintas del diálogo Cfr. Sierra y Arizmen-  
diarrieta, 1999, pp. 461-471.
- 30 “La ética no es sólo el reflejo de la conciencia individual, el fruto de un presunto consenso dialógico o el resultado de un cálculo utilitarista de placeres y dolores. La ética se incorpora efectivamente a la vida a través de las virtudes y se refiere a bienes reales, poseedores de un

fundamento ontológico, que son válidos para todos, aunque haya lugar para diversas interpretaciones y no siempre se consiga llegar a un acuerdo sobre tales bienes” (Llano, 1999, p. 94).

<sup>31</sup> Giroux, 1993, p. 54.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ALTAREJOS, F. (1983). *Educación y felicidad*. Eunsa. Pamplona.
- ARISTOTELES (1946). *La Política*. Espasa-Calpé. Buenos Aires.
- BRU, C.M. (1994). *La ciudadanía europea*. Ed. Sistema. Madrid.
- CAMPS, V. (1990). *Virtudes públicas*. Espasa-Calpé. Madrid.
- CASTELLS, M. (2000a). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura, Vol.1: La sociedad red*. Alianza Editorial. Madrid.
- CASTELLS, M. (2000b). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura, Vol.2: El poder de la identidad*. Alianza Editorial. Madrid.
- CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo*. Alianza Editorial. Madrid.
- CORTINA, A. (1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Galaxia Gutenberg. Barcelona.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2001). *Educación y convivir en la cultura global*. Morata. Madrid.
- GIROUX, H.A. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI. Madrid.
- HANSEN, D.T. (2000). “La moral está en la práctica”, *Revista de Estudios del Currículum*, 3, 1, pp. 125-150.
- LLANO, A. (1999). *Humanismo cívico*. Ariel. Madrid.
- OAKESHOTT, M. (1969). “Aprendizaje y enseñanza”, en PETERS, R. *El concepto de educación*. Paidós. Buenos Aires.
- MOUNIER, E. (1961). *Manifiesto al servicio del personalismo*. Taurus. Madrid.
- RODRIGUEZ NEIRA, T. (1999a). *La cultura contra la escuela*. Ariel. Madrid.
- RODRIGUEZ NEIRA, T. (1999b). “Lo privado. Aprendizajes tácitos”, *Teoría de la Educación*, 11, pp. 85-100.
- ROUSSEAU, J.J. (1964). *Discours sur l’Economie politique (1755), Œuvres Complètes, III*. Gallimard. Paris.
- SIERRA Y ARIZMENDIARRIETA, B. (1997). *Dos formas de libertad en J.J. Rousseau*. Eunsa. Pamplona.

SIERRA Y ARIZMENDIARRIETA, B. (1999). "Educar en el diálogo, educar mediante el diálogo. Una alternativa para el siglo XXI", *VII Congreso Nacional de Teoría de la Educación. Cambio educativo: Presente y Futuro*. Servicio de Publicaciones Universidad de Oviedo. Oviedo, pp. 461-471.

TAYLOR, Ch. (1996). "Identidad y reconocimiento", *Revista Internacional de Filosofía política*, 7.

VATIN, C. (1984). *Citoyens et non-citoyens dans le monde grec*. C.D.U. Paris.

VECA, S. (1989). *Ethique et politique*. PUF. Paris.

