

Ciudadanos del siglo XXI: de la felicidad de los *idiotas* al bienestar de los *diferentes*

OCTAVIO SALAZAR BENÍTEZ
Córdoba

“Siempre el carácter mejor es responsable de la constitución mejor”

ARISTÓTELES, *Política*,
Libro Octavo, I

1. INTRODUCCIÓN: LA NECESARIA CONCEPCIÓN SUSTANCIAL DE LA DEMOCRACIA

En este comienzo de siglo asistimos a una situación paradójica. Por una parte, la democracia se ha convertido, pese a sus imperfecciones, en el sistema político unánimemente reconocido como el único “moralmente aceptable” en cuanto que es el más respetuoso con la dignidad del ser humano y, por lo tanto, en el objetivo ansiado por aquellas sociedades que aún no la han conquistado. Por otra, son constantes las críticas de su funcionamiento. Es decir, la llamada por algunos *euforia democrática* corre paralela a una casi permanente sensación de crisis, de insatisfacción, de agotamiento de las estructuras que han definido la modernidad. Malestar que coincide con la crisis de legitimidad del Estado de bienestar cada vez más desbordado por la multiplicidad y fragmentación de demandas y por las exigencias de una economía globalizada en la que los Estados pierden progresivamente protagonismo.

Dejando al margen la concepción de la democracia como un sistema “crítico” por excelencia, es decir, como un sistema necesariamente abierto, vital y flexible, lo que invalidaría cualquier visión apocalíptica de la “crisis” de aquí-

lla, lo que no ofrece ninguna duda es que la mayor parte de las críticas se suelen centrar en los aspectos más procedimentales o formales. Así en los últimos años se han multiplicado las reflexiones sobre cuestiones tales como los sistemas electorales, los partidos políticos, el Parlamento y sus funciones, en general, sobre los elementos esenciales de la *democracia representativa*.¹ Por otra parte, el progreso democrático se ha entendido mayoritariamente como extensión de los mecanismos participativos, o mejor *representativos*, en todos los niveles de organización social, política y económica. Es decir, ha predominado una concepción procedimental o formal de la profundización en la democracia. Piénsese por ejemplo, en la extensión de mecanismos democráticos en los ámbitos laboral o educativo. En definitiva, estos dos elementos ponen de manifiesto la prevalencia de una concepción casi exclusivamente *formalista* de la democracia no sólo en las reflexiones teóricas sino también en su representación en el *imaginario colectivo*.

Sin embargo, creo que es el momento oportuno de reivindicar una concepción diversa de la democracia: una concepción predominantemente *sustancial*. Sólo desde ella será posible la adaptación de nuestras sociedades a las exigencias de unas nuevas coordenadas políticas, sociales y económicas. Las

¹ Sería prolijo enumerar las diversas aportaciones que se han hecho al respecto. Baste citar como ejemplo representativo las reflexiones de Bobbio que, a finales de los 80, hablaba de una serie de promesas “no cumplidas” de la democracia, tales como la supremacía de los intereses sobre la representación política, la limitación del espacio político, la existencia de poderes invisibles y la educación política de los ciudadanos. *El futuro de la democracia*. Plaza y Janés, Madrid, 1985. Sobre la crisis de los mecanismos de la representación política, véase el libro coordinado por Antonio Porras Nadeles, *El debate sobre la crisis de la representación política*. Tecnos, Madrid, 1996.

¹ Véase al respecto David Held, *La democracia y el orden global*. Paidós, Barcelona, 1997.

² Gianfranco Pasquino, *La democracia exigente*. Alianza, Madrid, 2000. P. 33.

³ Francisco J. Laporta, "El cansancio de la democracia", *Claves de razón práctica*. N° 99, 2000. P. 25.

propias de un mundo globalizado en el que es necesario replantear todos los fundamentos de la teoría democrática, empezando por el pilar de la soberanía estatal. ² Además, sólo desde esa concepción podremos *reconstruir* el modelo de ciudadano que las democracias del siglo XX han cristalizado y que, a mi parecer, constituye una de las principales debilidades de nuestras sociedades. Para cubrir estos objetivos será fundamental recuperar el papel de la *política*, rescatándola del letargo interesado en el que la tiene sumida el neoliberalismo en nombre de una racionalidad inevitable.

Y es que, como bien ha escrito Pasquino, y creo que ahora es el momento más oportuno para recordarlo, "el encanto democrático nunca se ha forjado tan solo en torno a frías reglas, a mecanismos impersonales y a estructuras sin alma. Al contrario, se ha nutrido de pasiones e intereses, de los ideales y los valores por los que hombres y mujeres han luchado hasta arriesgar sus vidas".³ Por ello, la política democrática debe mantener los principios éticos que la sustentan. Es necesario apostar firmemente más por la *calidad* que por la *cantidad* de la democracia. Sólo desde este reto cabrá encontrar respuestas a interrogantes que están haciendo tambalearse los cimientos del Estado democrático clásico. Baste citar como ejemplos la teoría de la soberanía o el estatuto jurídico de la ciudadanía.

En esa apuesta por acercarnos al objetivo marcado por el Preámbulo de nuestra Constitución — *establecer una sociedad democrática avanzada* —, un capítulo importante de nuestras reflexiones tendrá que incidir necesariamente sobre el modelo de *demos*, de *ciudadanía*, que sustenta el edificio social y político que habitamos. Porque, en definitiva, muchas de las críticas que dirigimos, por ejemplo, al funcionamiento de las instituciones o al comportamiento de nuestros representantes, pasan por alto el grado de compromiso con lo público y el nivel de responsabilidad con lo colectivo que como ciudadanos de un sistema participativo ponemos en práctica cada día.

Porque, como señala Francisco Laporta, "de lo que estamos cansados es de un *demos* vulgar y absentista, que actúa muchas veces inspirado en prejuicios viejos e insostenibles, y que cuando ingresa en las instituciones y los partidos reproduce dentro de ellos las viejas taras hereditarias y las antiguas rutinas. Queremos resolver este profundo problema, pero sólo acertamos a sugerir recetas externas y formales, muchas de las cuales ni son nuevas ni son seguramente eficaces. Creo que lo que sucede es que estamos equivocando el diagnóstico. Hasta que no caigamos en la cuenta de que la democracia representativa de partidos no es lo que funciona mal ni tiene ningún déficit intrínseco sino que es el propio *demos* y sus comportamientos lo que no nos gusta, no habremos iniciado el camino para ir más allá".⁴

2. EL CIUDADANO DEL SIGLO XXI

2.1. El ciudadano *liberal*

Nuestra concepción de la ciudadanía está vinculada a la identidad nacional y es una consecuencia del nacionalismo moderno. Éste dio lugar a una concepción del ciudadano, en pretendida ruptura con las adscripciones estatales del antiguo régimen que se trataba de dismantelar, basada fundamentalmente en el ejercicio de determinados derechos. Por lo tanto, "ciudadanía" no significaría sólo pertenencia a un estado, sino fundamentalmente un status definido por los derechos y deberes ciudadanos. Un estatuto que se configuró de acuerdo con tres principios básicos: el de *legalidad*, el de *universalidad* de la ley y el de *igualdad formal*.

Esta tradición liberal, que privilegiaba al hombre burgués y que excluía a los no propietarios y a las mujeres, dio lugar a una concepción individualista del ciudadano. La protección de la "libertad" y de la "propiedad" se convirtieron en los principios-guía del modelo de Estado y de sociedad del que somos herederos y en el que se siguen fundamentando muchas de las estructuras ac-

tales (piénsese, por ejemplo, en el reparto de funciones entre el hombre y la mujer y la consiguiente división de los espacios público y privado). En definitiva, el *laissez faire* propio del liberalismo configuró un tipo de ciudadano individualista, ajeno a cualquier identidad cívica y a empresas colectivas (recuérdese que el Estado liberal persiguió las asociaciones y, por supuesto, a los partidos a los que consideró como facciones que rompía la unidad del interés general). Los mecanismos representativos se encargarían de dicha función, materializando lo que debía entenderse por "voluntad general".⁵

Esta concepción *pasiva e individualista* de la ciudadanía es superada en gran medida por la consolidación del Estado democrático. El reconocimiento del sufragio universal y del pluralismo permitirán una mayor implicación del ciudadano – ahora sí, como titular efectivo de derechos de participación política – en la colectividad. Sin embargo, la consolidación de la llamada "democracia de partidos" y la expansión de los "aparatos" estatales producirán un repliegamiento del individuo de nuevo en sus intereses más personales, en sus afanes mercantilistas y en su realización personal, entendida ésta fundamentalmente como progreso profesional y económico. Se asume, se *interioriza* diría yo, la concepción de la ciudadanía como conjunto de derechos y libertades protegidos por el sistema constitucional. Todo ello coadyuvado por una visión "paternalista" del Estado que asume progresivamente la prestación de una serie de servicios que convierten al sujeto en consumidor y usuario no sólo de esos servicios sino también de las políticas que los partidos ofrecen en los mercados electorales. La idea de felicidad que se impone es, en suma, como nos dice Victoria Camps, demasiado egoísta y estrecha: es la felicidad de los *idiotas*.⁶

2.2. La nostalgia por una ciudadanía republicana

A esa concepción liberal-individualista de la ciudadanía, aún predominan-

te, es necesario contraponer un modelo deseable la llamada concepción *comunitario-republicana*. Un modelo que hunde sus raíces en la democracia griega, y que en gran medida sería recuperado por la experiencia de las repúblicas italianas del Renacimiento, y en el que se concibe la participación política en el autogobierno como esencia de la libertad. En esta concepción, el *buen ciudadano* es el ciudadano preocupado por la "cosa pública", integrado en la comunidad, consciente de sus responsabilidades como pieza fundamental del engranaje socio-político. Como Aristóteles sentenciaba en el libro octavo de su *Política*, "ninguno de los ciudadanos se pertenece a sí mismo, sino todos a la ciudad, pues cada uno es una parte de ella. Y el cuidado de cada parte ha de referirse naturalmente al cuidado del conjunto".

Es decir, se trataría de recuperar la idea del ciudadano como un "participante potencial", potencialidad que es necesaria para su autorrespeto como ciudadano: "Éste se respeta a sí mismo como alguien capaz de sumarse a la lucha política, de cooperar y competir en la persecución y el ejercicio del poder, si sus principios así se lo exigen. Y también se respeta a sí mismo como alguien capaz de resistirse a la violación de sus derechos. Esa resistencia es, en sí misma, un ejercicio de poder. De ahí que una privación permanente de ese poder implica para los ciudadanos, en definitiva, una privación de la conciencia de sí mismos".⁷

Partiendo de esos referentes, somos ya muchos los que reivindicamos esa recuperación de la idea de "comunidad". En un mundo en el que las grandes decisiones escapan de nuestras manos, en el que las fronteras se desbordan, en el que la "razón técnica" se superpone a la "razón política"⁸, en el que el Estado está dejando de ser el centro de decisión más importante, es preciso recuperar la comunidad como anclaje – el "anclaje político-cultural" del que hablan los comunitaristas – desde el que nos sintamos parte decisiva en la toma de

⁵ En este sentido habría que recordar la distinción clásica que Constant planteaba entre la "libertad de los antiguos" y la "libertad de los modernos", consistiendo ésta en la posibilidad del hombre "moderno" de concentrarse en sus asuntos e intereses privados, delegando en sus representantes la preocupación por lo público, "De la libertad de los antiguos comparada con la de los modernos", en *Escritos políticos*. C.E.C. Madrid, 1989.

⁶ Victoria Camps, *El malestar de la vida pública*. Grijalbo, Barcelona, 1996. P. 52

⁷ Gurutz Jáuregui, *La democracia planetaria*. Ediciones Nobel. Madrid, 2000. P. 194.

⁸ Pedro de Vega, "Mundialización y Derecho Constitucional: La crisis del principio democrático en el constitucionalismo actual", *Revista de Estudios Políticos*. Nº 100, abril-junio 1998. P. 15.

⁹ En este sentido habría que entender las propuestas que hablan de un "nuevo localismo" al considerar el ámbito local como el más idóneo para desarrollar un modelo alternativo de democracia. Véase al respecto Clemente Navarro Yáñez, *El nuevo localismo. Municipio y democracia en la sociedad global*, Diputación Provincial de Córdoba, 1998.

¹⁰ Elías Díaz, "Derechos humanos y Estado de Derecho", *Los derechos humanos: entre la ética, el poder y el derecho*, Dykinson, Madrid, 2000, p. 142.

¹¹ Julio Seone Pinilla, "La ciudadanía como educación sentimental", *Claves de razón práctica*, N.º 107, noviembre 2000, p. 63.

¹² Victoria Camps y Salvador Giner, *Manual de civismo*, Ariel, Barcelona, 1998.

¹³ "Hay, pues, una profesión de fe puramente civil cuyos artículos corresponde fijar al soberano, no precisamente como dogmas de religión, sino como sentimientos de sociabilidad sin los cuales es imposible ser buen ciudadano ni súbdito fiel..." J. J. Rousseau, *Contrato social*, Espasa Calpe, Madrid, 1975, p. 31. Véase al respecto Rafael Díaz Salazar, Salvador Giner y Fernando Velasco (editores), *Formas modernas de religión*, Alianza, Madrid, 1995.

¹⁴ V. Camps y S. Giner, *Manual de civismo*, cit. Pp. 8-9. Esta idea es reiterada por muchos autores, fundamentalmente filósofos del Derecho. Véanse por ejemplo las reflexiones de Javier de Lucas, N. López Calera o A. Pérez-Luño contenidas en el volumen *Los derechos: entre la ética, el poder y el derecho*, cit.

¹⁵ "Si queremos una ética que funcione en beneficio de todos, ésta ha

decisiones.⁹ Se trata, además, de sustituir la "ética de la irresponsabilidad individual", que "deriva de la beatífica preeminencia de la acumulación privada del capital y de la exclusiva práctica de la individualista competitividad", por una ética "del trabajo, del esfuerzo, del mérito, la capacidad, la intervención participativa y solidaria".¹⁰

Sólo desde identidad cívica y desde ese acercamiento de la política al ciudadano, éste podrá comprometerse con los "principios universales", con los referentes éticos que los espacios políticos más amplios no hacen sino difuminar. Habría que recuperar la ciudadanía como "conjunción entre aquello que tiene que ver con los intereses contingentes de cada momento y las imágenes de lo que creemos justo. Conjunción que recrea nuestra identidad y recrea también las vinculaciones sociales en un verdadero proceso de identidad individual y social".¹¹

Ese compromiso reforzaría no sólo nuestra identidad cívica sino también la cultural, objetivo tan deseable en una época de relativismos castradores y liberalismo globalizador. Porque, por más que digamos sentirnos "ciudadanos del mundo", nuestra identidad política, *de pertenencia*, necesita fronteras más estrechas, ámbitos más reducidos en los que nos podamos sentir partícipes de las decisiones que nos afectan al tiempo que compartimos con los que nos rodean memoria y proyectos. En esa tensión habremos de encontrar el equilibrio necesario entre "particularismo" y "universalismo" desde el que afrontar un nuevo siglo en el que la ciudadanía debería dejar de ser un elemento de exclusión.

2.3. ¿Cómo formar ciudadanos?

El gran reto, por lo tanto, es la consecución de ese modelo de ciudadano "virtuoso", en el sentido que lo proclamaban los griegos, es decir, el ciudadano educado en una serie de hábitos que lo lleven a sentirse parte de la comunidad y a cooperar con lo público. La gran

pregunta, tan poco planteada y mucho menos respondida por los encargados de planificar proyectos políticos de futuro, es cómo conseguir que nuestros intereses rebasen la barrera de los estrictamente privados - el reino donde mandan las directrices capitalistas más salvajes - para trascender hacia el ámbito colectivo de la convivencia.

Algunos teóricos no han dejado de ofrecer respuestas posibles en los últimos tiempos. Así, Salvador Giner y Victoria Camps no dudaron en un publicar hace unos años un *Manual de civismo*, en el cual reivindican la "virtud cívica" y la recuperación del protagonismo de la sociedad civil.¹² El civismo como virtud republicana, en cuanto inquietud participativa de la ciudadanía. Porque, tal vez, al fin, lo que se nos ha olvidado con mayor facilidad es que no basta con cambiar las instituciones o los ordenamientos jurídicos sino que, como apuntaba Rousseau, *hay que enseñar a la gente a ser libre*.

El civismo vendría a ser el equivalente a aquello que el pensador ginebrino denominó "religión civil".¹³ Giner y Camps lo definen con claridad: "El civismo viene a ser aquella ética mínima que debería suscribir cualquier ciudadano liberal y democrata. Mínima, para que pueda ser aceptada por todos, sea cual sea su religión, procedencia o ideología. Ética, porque sin normas morales es imposible convivir en paz y respetando la libertad de todos"¹⁴

Sólo desde esa ética mínima será posible conciliar valores diversos, culturas múltiples, es decir, sólo de la asunción de esos principios mínimos será posible construir un modelo de convivencia democrática desde el pluralismo. Un "mínimo común denominador" que permita amparar bajo un mismo proyecto la diversidad enriquecedora que necesariamente caracterizará a las sociedades del siglo XXI.¹⁵ Esa "ética mínima" constituirá sin duda el mejor antídoto contra los excesos del relativismo. Porque no debemos olvidar que en democracia "no todo vale", o *no todo vale*

igual. Sartori es contundente al respecto: "Atribuir a todas las culturas <<igual valor>> equivale a adoptar un relativismo absoluto que destruye la noción misma de valor. Si todo vale, nada vale: el valor pierde todo valor. Cualquier cosa vale, para cualquiera de nosotros, porque su contraria <<no vale>>. Y, si no es así, no estamos hablando de valores".¹⁶

3. LA IMPORTANCIA DEL SISTEMA EDUCATIVO

La escuela tiene mucho que hacer en la formación de hábitos de convivencia que acostumbran a ver al otro como un igual, a respetarlo y a ayudarlo si lo necesita. Es decir, la escuela ha de cumplir un papel fundamental en la formación en esa "ética mínima", en esa religión civil compartida por todos.

Por supuesto que la escuela no es la única responsable de la formación del ciudadano. Con demasiada frecuencia, se olvida que la familia desempeña un papel de primera magnitud, o debería hacerlo, en la socialización del individuo.¹⁷ Pero, junto a ella, la responsabilidad de los poderes públicos es esencial desde el momento en que ellos son los artífices de un concreto modelo educativo, al que deben dotar no sólo de infraestructuras sino también de contenidos. Contenidos que aún continúan siendo, pese a las muchas conquistas alcanzadas, junto a las múltiples fallidas, el gran proyecto pendiente de las democracias.¹⁸ Y en el centro de esa proyecto debería situarse la idea, que debería ser un compromiso para todos los educadores que "educar... es formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales... Y para formar el carácter no hay más remedio que inculcar unos valores. No todos los valores son éticos: hay valores éticos, económicos, políticos, sociales, profesionales".¹⁹

La Constitución española de 1978 es clara cuando determina los fines del sistema educativo en su art. 27.2: "*La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales*".²⁰ Artículo que Ignacio de Otto consideró como la única expresión en nuestro texto constitucional de lo que los alemanes han llamado "democracia beligerante", entendiendo como tal la prohibición del uso abusivo de los derechos que suponga un atentado contra el mismo sistema democrático²¹, y que pese a los avances producidos por los instrumentos normativos que lo desarrollan – fundamentalmente la LOE y la LOGSE – no ha encontrado una plasmación satisfactoria en la práctica educativa. Porque es evidente que "la puesta en práctica de las reformas educativas ha transcurrido entre las ilusiones y ensoñaciones sin fundamento de las vanguardias pedagógicas, la fidelidad gremial de la mayoría de los docentes a las prácticas educativas tradicionales del campo al que pertenecen y la orientación cada vez más tecnicista y academicista de la didáctica como saber institucionalizado. Por lo que hace a los movimientos de renovación pedagógica, su idealismo pedagógico (cuando no su oportunismo tecnocrático) ha desviado la atención de lo fundamental: las alianzas sociales y las fuerzas políticas capaces de afrontar un cambio radical en la educación más allá del ingenuismo psicologizante con que se regala el oído autocomplaciente y acrítico".²²

La escuela, por tanto, no puede ser neutra. El art. 27.2 CE marca con claridad cuáles deben ser los principios de acuerdo, esa "ética mínima" que en un Estado social y democrático de Derecho sólo puede estar constituida por los derechos y libertades y, más en general, por los "principios democráticos de convivencia". Unos principios que el art. 10.1 CE sitúa como gran faro iluminador de todo nuestro sistema cuando señala que "la dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes

de ser única. Un mundo único necesita cada vez más una actitud ética única. La humanidad posmoderna necesita objetivos, valores, ideales y concepciones comunes". Hans Küng, *Proyecto de una ética mundial*. Trotta, Madrid, 1991. Pp. 52–53.

¹⁶ Giovanni Sartori, "Multiculturalismo contra pluralismo", *Claves de razón práctica*. Nº107, noviembre 2000, p. 7. En el mismo sentido Pérez Luño nos recuerda que "el pluralismo cultural... no debe confundirse con el relativismo cultural, es decir, con el mito de que todas las culturas poseen idéntico valor. Constituye una evidencia histórica insoslayable que no todas las culturas han contribuido en la misma medida a la formación, desarrollo y defensa de los valores de la humanidad". Antonio E. Pérez-Luño, "La universalidad de los derechos humanos", en *Los derechos humanos: entre la ética, el poder y el derecho*, cit. P. 62.

¹⁷ Véase el capítulo titulado "El eclipse de la familia" de la obra de Fernando Savater, *El valor de educar*. Ariel, Barcelona, 1997. Pp. 55 ss.

¹⁸ Basta con citar, por ejemplo, los datos que revelaba una encuesta realizada por la Universidad Complutense, publicado por *El País* el 31 de julio de 2001, según la cual un 20% de los chicos entre 14 y 18 años tienen opiniones claramente discriminatorias contra la mujer. Un 23% considera justificado que las mujeres cobren menos que los hombres. Además, un 40% de los chicos considera que la cualidad más importante en la mujer es el atractivo físico, o un 12% piensa que si una mujer es maltratada por su marido "algo habrá hecho para provocarlo". Datos que ponen de mani-

fiesto que "algo" falla en la transmisión de valores en el actual sistema educativo.

¹⁸ Victoria Camps, *Los valores de la educación*. Centro de Apoyo para el desarrollo de la reforma educativa. Madrid, 1993. P. 11.

¹⁹ Véanse al respecto R. Sánchez Ferriz y Luis Jimena, *La enseñanza de los derechos humanos*. Ariel. Barcelona, 1995; y Lorenzo Cotino (coord.), *Derechos, deberes y responsabilidades en la enseñanza*. Generalitat Valenciana, 2000.

²⁰ Ignacio de Otto, *Defensa de la Constitución y partidos políticos*. C.E.C. Madrid, 1985. Pp. 20, 24.

²¹ Raimudo Cuesta y Juan Mainer, "Encrucijadas y paradojas de los cambios educativos", en el monográfico "La educación a debate" de *Archipiélago. Cuadernos de crítica de la cultura*. Nº 38, otoño 1999. P. 25.

²² "El respeto al otro y a la otra, al negro al igual que al blanco, al pobre como al rico, al minusválido o al seropositivo, como al que cumple los requisitos de la <<normalidad>> – terrible palabra que vertebra y ordena nuestras sociedades –, es también un hábito que se adquiere, como todos los hábitos, por la repetición de actos, por la insistencia en comportamientos dirigidos a desterrar cualquier forma de separación del diferente por el simple hecho de ser distinto. La escuela y los centros educativos – también, por supuesto, la familia – son los espacios idóneos para la formación de tales hábitos". Victoria Camps, *Los valores de la educación*, cit. P. 53.

²³ "La democracia no necesita de grandes líderes, sino de ciudadanos competentes y responsables. Sólo las dictaduras necesitan grandes líderes.

tes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social".

Este programa ético no se traduce sólo en unos intereses jurídicamente protegidos o en expectativas de satisfacción, sino que también comportan unos hábitos, un modelo de conducta, de convivencia, de relación con los demás.²³ Es decir, el conjunto de elementos que determinan, al fin, el carácter de la persona y, necesariamente, su perfil como futuro ciudadano sujeto de derechos pero también de obligaciones. Hay que superar, por tanto, la idea de la educación como mera transmisión de conocimientos, como *instrucción*, para dotarla de un *armazón ético* capaz de hacer madurar a ciudadanos responsables y adultos, y no meros especialistas en destrezas técnicas dispuestos a integrarse en la selva del mercado.²⁴

Ese armazón ético debe acabar por traducirse en un conjunto de "sentimientos morales" que nos conmuevan y que nos indignen, que hagan que nos sublevemos y que nos impidan ser indiferentes. De ahí que se hable incluso de la ciudadanía como "educación sentimental" necesaria para que nos adhiramos sinceramente a los ideales democráticos: "Podremos enseñar la mejor Constitución, podremos todos creer que sin Libertad, sin Tolerancia, sin Justicia social, sin todos los conceptos con los que componemos nuestra democracia, no puede haber vida digna de ser vivida, pero en cuanto no seamos capaces de sentir esas sabidurías, de hacerlas partes integrantes de nuestro corazón, de nuestra vida sentimental, de afectarnos realmente cuando un suceso intolerante, por ejemplo, ocurra cerca de nosotros, hasta que eso no suceda, digo, seremos los mejores hombres democráticos que cuando alguna dificultad nos acontezca, todos nuestros convencimientos serán frágiles".²⁵

La escuela ha de recuperar su función de "socialización política" en un mundo en el que otras instancias tradi-

cionalmente socializadoras – la familia – han ido perdiendo protagonismo como consecuencia de los cambios provocados en las últimas décadas. Por lo tanto, tendríamos que plantearnos cuáles deben ser los grandes objetivos éticos de las democracias en el siglo presente, guías del modelo de ciudadano que hemos de formar.

A esa pregunta Savater responde con rotundidad: hay que educar para la *libertad* y para alcanzar la *universalidad democrática*.²⁶ La educación debe llevar al individuo a liberarse de ignorancias y de prejuicios, de taras hereditarias y de oscuridades. Debe coadyuvarle a la conquista de su autonomía. Pero esa libertad debe encuadrarse necesariamente en el objetivo de la *universalidad democrática*: "La universalidad significa poner al hecho humano – lingüístico, racional, artístico... – por encima de sus modismos; valorarlo en su conjunto antes de comenzar a resaltar sus peculiaridades locales; y sobre todo no excluir a nadie a priori del proceso educativo que lo potencia y desarrolla. Durante siglos, la enseñanza ha servido para discriminar a unos grupos humanos frente a otros: a los hombres frente a las mujeres, a los pudientes frente a los menesterosos, a los ciudadanos frente a los campesinos, a los clérigos frente a los guerreros, a los burgueses frente a los obreros, a los <<civilizados>> frente a los salvajes, a los listos frente a los tontos, a las castas superiores frente y contra las inferiores. Universalizar la educación consiste en acabar con tales manejos discriminadores: aunque las etapas más avanzadas de la enseñanza puedan ser selectivas y favorezcan la especialización de cada cual según su peculiar vocación, el aprendizaje básico de los primeros años no debe regatearse a nadie ni ha de dar por supuesto de antemano que se ha «nacido» para mucho, para poco o para nada".²⁷

Sólo desde esa pretensión universalizadora será posible mantener el equilibrio de la "globalización" con las raíces que nos identifican como seres particulares, hijos de una historia y una

cultura.²⁸ Sólo así será posible salvar "las culturas" del avasallador uniformismo que el siglo XXI quiere imponer en nombre de un falso universalismo que no es otro que el de los intereses financieros.²⁹

Tal vez sea el momento de distinguir conceptos que fácilmente se confunden en el lenguaje cotidiano y en los eslóganes de los políticos. Habría que distinguir, por ejemplo, "globalización" y "universalización". Porque incluso algún autor, como Javier de Lucas, las considera incompatibles. Aunque ambas son "hijas de la modernidad, "la *globalización* corresponde más bien a la imposición del modelo de modernización capitalista entrevista por Weber (es decir, al *progreso en el sentido socioeconómico*, instrumental), mientras que el *universalismo* (para entendernos, *el progreso moral*) por el que apostaban los iluministas es el gran perdedor con la victoria de la globalización."³⁰

Ese universalismo, entendido como proyecto moral superador de los déficits de las democracias actuales, ha de suponer una revisión de dos de los valores considerados por la Constitución Española como "superiores del ordenamiento jurídico". Me refiero, en concreto, a la *igualdad* y al *pluralismo*. Sólo podremos profundizar en el segundo mediante superación de la concepción clásica de la primera. Es necesario, para posibilitar el diálogo de culturas e identidades, para integrar y equilibrar códigos valorativos, asumir la igualdad como *integradora de las diferencias*, porque "la igualdad constitucional no afirma que los individuos son iguales y no pretende conseguir que lo sean de manera real y efectiva. Al contrario. Lo que la igualdad constitucional afirma es que los individuos *son diferentes* y lo que persigue es posibilitar primero que las diferencias personales se expresen como diferencias jurídicas y garantizar después el ejercicio del derecho a tales diferencias. *La razón de ser de la igualdad constitucional es el derecho a la diferencia*. No que todos los individuos sean iguales, sino que cada uno tenga derecho a ser dife-

rente. Aquí es donde está el secreto de la proclamación constitucional de la igualdad. Si esto no se entiende, no se entiende nada. Ni de la igualdad ni de los derechos fundamentales".³¹

Sólo desde ese entendimiento de la igualdad, y el consiguiente del pluralismo, será posible desterrar la idea "estrecha" del discurso políticamente correcto de la posmodernidad. Me refiero a la idea de *tolerancia*, convertida en bandera de las sociedades plurales y de los proyectos pretendidamente progresistas de convivencia, y que sin embargo encierra una peligrosa lógica: la del vencedor que *graciosamente* tolera pero que no deja de sentirse en posesión de la verdad. Como bien ha señalado reiteradamente Javier de Lucas, "la lógica de la tolerancia es previa a la de los derechos, y en una sociedad en la que éstos se encuentran reconocidos y garantizados, reclamar tolerancia es retroceder en la garantía efectiva de las conductas que deben ser protegidas con los instrumentos propios del lenguaje de los derechos fundamentales".³²

La concepción de la igualdad como integradora de las diferencias nos llevará necesariamente a un modelo intercultural, a un modelo basado en el diálogo entre diversas culturas y diversos códigos valorativos: "La diversidad cultural es el modo propio de expresarse la común raíz humana, su riqueza y generosidad. Cultivemos la floresta, disfrutemos de sus fragancias y de sus múltiples sabores, pero no olvidemos la semejanza esencial que une por la raíz el *sentido común* de tanta pluralidad de formas y matices".³³ El verdadero problema, jurídico y político, *pero sobre todo político*, será delimitar ese "sentido común", esa ética mínima de la que antes hablábamos, sin caer en el imperialismo del modelo occidental y, por tanto, en la negación misma de las diferencias, o sea, del *otro*. El verdadero reto, pues, de la universalidad es el "*reconocimiento del otro como tal otro*, es decir, como diferente, y precisamente por ello, sujeto como nosotros de la soberanía y de los derechos".³⁴

A las democracias les basta con grandes ciudadanos. Solamente seremos libres en la medida en que seamos ciudadanos y nuestra libertad e igualdad durará sólo en tanto se mantenga nuestra capacidad ciudadana. Podremos haber nacido libres, pero sólo seremos capaces de morir libres si trabajamos en tal sentido. Y los ciudadanos no tanto nacen cuanto se hacen gracias a la educación cívica y al compromiso político a favor de una política libre". Barber, Benjamin. *Strong Democracy*. University of California Press. Berkeley, 1984. Pp. XVII-XVIII.

²⁵ Julio Seoane, "La ciudadanía como educación sentimental", cit. P. 64.

²⁶ Fernando Savater, Capítulos IV y V de *El valor de educar*. Ariel. Barcelona, 1997.

²⁷ Fernando Savater, *El valor de educar*, cit. P. 153-154.

²⁸ "Ninguna cultura es insoluble para las otras, ninguna brota de una esencia tan idiosincrásica que no pueda o no deba mezclarse con otras, contagiarse de las otras. Ese contagio de unas culturas por otras es precisamente lo que puede llamarse civilización y es la civilización, no meramente la cultura, lo que la educación debe aspirar a transmitir." Fernando Savater, *El valor de educar*, cit. P. 161

²⁹ En el mismo sentido se pronuncia, por ejemplo, Gurutz Jáuregui, el cual afirma que en la era de la globalización la ética democrática sólo puede ser universal. *La democracia planetaria*, cit. P. 245.

³⁰ Javier de Lucas, "Multiculturalismo y derechos", cit. P. 73.

³¹ Javier Pérez Royo, *Curso de Derecho Constitucional*. Marcial Pons, Madrid, 2000. P. 293.

"Que el derecho a ser diferentes no es sino un modo de afirmar el derecho a ser iguales... No basta que uno se reconozca como un ser humano: para que ese autoreconocimiento sea real es preciso que también los otros le reconozcan a uno como tal ser humano". Victoria Camps, *El malestar de la vida pública*, cit. Pp. 129-130.

³² Javier de Lucas, "Sobre las dificultades del proceso de (re)construcción europea. La identidad, entre el vínculo nacional y la realidad multicultural", *Debats*, N° 61, 1997. P. 33

³³ Fernando Savater, *El valor de educar*, cit. P. 160. En el mismo sentido Javier de Lucas nos recuerda que "no hay cultura sino como diversidad. La cultura como hecho social, como memoria heredada - no genética - de los grupos sociales, es producto de la comunicación, del intercambio y del dinamismo del grupo, tanto en su interior, como en la relación con otros". "Sobre las dificultades del proceso de (re)construcción europea...", cit. P. 30.

³⁴ Javier de Lucas, "Multiculturalismo y derechos", cit. P. 70.

³⁵ Gianfranco Pasquino, *La democracia exigente*, cit. P. 78.

³⁶ Rosa Montero, "El deber", *El País*, 6 de junio de 2000.

4. EPÍLOGO CON MORALEJA

Sin duda, el programa transformador que apenas he apuntado en los párrafos precedentes requiere de un compromiso político serio capaz de *remover* los obstáculos que hoy neutralizan al ciudadano, situado en la comodidad pasiva pero también en los afares turbulentos del mercado, y que impiden que las democracias, consolidadas institucionalmente, crezcan en calidad. Es decir, en libertad, en igualdad, en *Justicia* en suma. La democracia no debe detenerse en las técnicas para elegir gobernantes y para elaborar decisiones, sino que debe permitir la realización más amplia posible de las potencialidades de cada individuo. Como bien apunta Pasquino, "la democracia permanece por debajo de sus promesas y de sus expectativas porque renuncia deliberadamente a perseguir este objetivo o porque no se dota de instrumentos para conseguirlo".³⁵

Tal vez junto a todo lo dicho no nos vendría mal recuperar, como bien reivindica Rosa Montero, *el sentido del deber*, cruz de nuestra cara de ciudadanos titulares de derechos y libertades. Porque "hoy nadie habla de sentido del deber, y, lo que es peor, nadie educa a los niños en el sentido del deber. No está

de moda. Nuestra imagen de la realidad, el sentido que transmitimos y en el que nos miramos, es una algarabía bobalicona y blanda, un sucedáneo de felicidad en sesión continua. Se acabó la idea del mundo como valle de lágrimas, lo cual no está mal; pero ahora nos creemos que es como un anuncio publicitario, todo lleno de familias saltarinas y sonrisas perfectas, lo cual es catastrófico. No sabemos aceptar los sinsabores, la inestimable escocedura del vivir. Se nos ha atrofiado el músculo de la entereza; habitamos en la pereza moral y en la futilidad. El fanatismo quizá nazca de ahí, de la falta de enjundia de las cosas.

El sentido del deber, por el contrario, es una gimnasia ética. No se vive sólo para sobrevivir, se vive para intentar otorgarle a la vida un significado. En este mundo crítico del 2000, sin ideologías ni religiones que nos amparen, sólo queda un marco de referencia digno y válido: la responsabilidad ante los demás y ante uno mismo. El héroe es el individuo que cumple con sus obligaciones: supedita su vida a valores que son más grandes y perdurables que él, y con ello roza la eternidad. O se la inventa. Es probable que en el mundo no haya más que negrura y sinrazón, pero en el sentido del deber ordena el caos."³⁶