

## ÉTICA Y CIUDADANÍA.

---

Román García Fernández  
Director Internacional del Instituto de Estudios para la Paz,  
Oviedo (España).

Desde hace algo más de una década, existe un uso generalizado del término ciudadanía, reavivado no sólo por la polémica iglesia-pensamiento conservador/liberales-izquierda en torno a su inclusión en la educación, sino también por una reivindicación de la honestidad y la mayor implicación de los pobladores en la política que trasciende el marco de los derechos de ciudadanía (nacionalidad, voto, derechos laborales,...). Si bien Lakoff (2004), señala que la división ideológica entre conservadores/progresista se trata, en definitiva, de un debate sobre el modelo de familia y su relación con la concepción de la educación de los hijos, ello no sería suficiente para explicar la actualidad del concepto que hace tres décadas estaba prácticamente en desuso. Así, en 1978 era posible suscribir las palabras de Gunsteren (1978, 9): «el concepto de ciudadanía ha pasado de moda entre los pensadores políticos». Quince años más tarde, «ciudadanía» se convierte en una palabra que resuena todo a lo largo del espectro político (Heater, 1990, 293; Vogel y Morgan, 1991, x).

Como señalábamos, en la última década, no sólo en España, sino en numerosos países de Europa y América, se ha intentado incluir en el currículo escolar una asignatura de ciudadanía ignorando incluso que esos contenidos que se proponían ya estaban en asignaturas con otro nombre. Según Will Kymlicka y Wayne Norman (1994), las razones por las que en los años noventa se dio este interés por el término «ciudadanía» vendrían determinadas porque el concepto de ciudadanía integraría las exigencias de justicia y de pertenencia comunitaria, conceptos centrales de la filosofía política de los años setenta y ochenta. Se trataría, por un lado, de la idea de derechos individuales y, por otro, de la noción de vínculo con una comunidad particular, superando los conceptos excluyentes de raza, etnia, religión, incluso los de sexo

y edad. El concepto acuñado en la Revolución Francesa, aunque se puede rastrear desde más antiguo, tenía un componente universalista que no ha logrado integrar plenamente al ligarse con la nacionalidad.

Sin embargo, este tipo de reflexiones no explican la complejidad del tema a debate. Países, como Estonia o República Dominicana, que mantienen una Constitución xenófoba, negando la nacionalidad a rusos y haitianos, respectivamente, cuando se trata de la intervención contra la mortalidad infantil (estos países tienen una tasa alrededor del 25 por mil, frente, por ejemplo, a España que tiene un 3) de organismos supranacionales, con sedes nacionales, como UNICEF en la lucha contra la desnutrición infantil, esta se plantea para todos los niños incluidos rusos y haitianos. Asimismo, en República Dominicana, a pesar de la fuerte restricción para la nacionalización de las personas nacidas en el país cuyos padres o abuelos son de origen haitiano, no se discute la escolarización de los niños y niñas en primaria, a pesar de la falta de naturalización y se plantea el problema en el bachillerato, al necesitar estos una célula para inscribirse. Esta doble perspectiva, que puede mantenerse, entre la defensa del derecho a la educación y la negación de los derechos de nacionalidad viene determinada porque se encuentran en planos diferentes.

En primer lugar, para ir evitando equívocos, deberíamos desligar el concepto ciudadanía de la disciplina ciudadanía. La ciudadanía, bien sea por nacimiento, bien por naturalización, es una serie de derechos que tienen los nacionales. Este significado actual se opone a su significado originario que estaría ligado a la propia condición humana. Los derechos emanados de la ciudadanía, entendida desde este significado actual restrictivo, son particulares y se aplican en un solo país, perdiéndolos un sujeto cuando cambia de Estado. Formalmente se opondrían a los Derechos Humanos y la tradición universalista emanada de la Revolución Francesa.

La Educación para la Ciudadanía plantea una problemática distinta. En la actualidad la mayoría de los países latinoamericanos y europeos, unidos a

la ideología democrática, entienden la escuela como espacio de transmisión de valores, formación para la ciudadanía y lugar público institucionalizado en el que se debiera aprender a vivir en democracia. Sin embargo, la necesidad de la reproducción social de los valores y normas es un interés general de todos los Estados y sociedades y de una forma u otra intentan incorporarlos a la educación. Estas intenciones comunes se plasman de distintas formas y de ahí las distintas posiciones que podemos ver a la hora de aceptar o rechazar la ciudadanía como asignatura.

Por una parte, la religión, en la medida que es mayoritaria o se da en un Estado confesional, rechaza la ciudadanía, puesto que los valores y normas son de su competencia y se transmiten socialmente a través de la familia y la propia iglesia. En el caso de las religiones minoritarias, pueden ver la ciudadanía como una fórmula que permite respetar sus propias normas y valores. De ahí, podría pensarse que la ciudadanía estaría vinculada a los Estados democráticos, en la medida que se da la separación iglesia Estado, pero sería falsear la realidad, dado que negar la educación para la ciudadanía en los Estados autoritarios sólo se puede hacer desde un concepto universalista de ciudadanía. Así, en regímenes autoritarios como el nazi o el franquista, estaba ligada al ideario del régimen impregnando todo el contenido curricular y, en España, en la última etapa, se impartía como formación del espíritu nacional, en asignaturas concretas, en la medida que iba perdiendo fuerza en el resto de asignaturas.

Algunos autores del campo de la pedagogía, sin tener en cuenta lo anteriormente señalado, han considerado el creciente interés en los Estados democráticos por la educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos en una preocupación por la justicia social (Benito, 2011), y en «las nuevas ciudadanía: democrática, social, paritaria, intercultural y ambiental» (Imbernón, 2002).

Sin embargo, hace ya más de medio siglo que desde distintos ámbitos se ha señalado la necesidad de que la escuela incorpore los valores del siglo XX. Así, La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en

su resolución 217a, artículo 26 apartado 1 y 2 de la carta, subrayaba:

«(...) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.»

Esta intención se ha plasmado en numerosos documentos internacionales. Por citar algunos: «Agenda de Guadalajara: Por un Espacio Iberoamericano del Conocimiento Socialmente Responsable». Guadalajara (México), 1 de junio de 2010. «Educación en derechos humanos: 'asignatura suspendida'» (Amnistía Internacional, 2003). «Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI» (UNESCO, 1998).

En España, el «Plan de Acción 2010-2011», que se basa en 12 objetivos como prioridades para la década 2010-2020 por parte de la comunidad educativa (MEC, 2010), que incluye el «Objetivo 10. Convivencia y educación en valores: Implicación de la familia, del profesorado y de la sociedad», que pretende: «Impulsar las medidas que favorecen la convivencia escolar y la educación en valores y promover una mayor implicación de las familias y los medios de comunicación, en el trabajo conjunto con el profesorado, para fomentar que el alumnado asuma responsablemente sus derechos y deberes, practique la solidaridad y el respeto a los demás, y se ejercite en el diálogo afianzando los valores comunes de una sociedad participativa y democrática.» Cuestión que se fue pasando en una asignatura denominada ciudadanía, cuando no aparecía ligada a otras, cuyo fracaso radicó en el propio planteamiento y la falta de delimitaciones de la misma.

Sin embargo, la educación para la ciudadanía no siempre se ve de forma liberal y progresista, ligada a los derechos ciudadanos e incluso a los Derechos Humanos. La Comisión Nacional de Formación Ciudadana en Chile, alcanzó el convencimiento de

que la vida cívica se encuentra expuesta hoy día a un conjunto de transformaciones y cambios que afectan los fundamentos de la confianza básica y la unidad afectiva de la Nación. Esta Comisión piensa que nuestras sociedades necesitan generar en sus miembros un sentido de lealtad en cuyo cultivo la educación tiene un papel insustituible. Una sociedad democrática vigorosa y atenta, necesita desarrollar en sus miembros la idea que se trata de un proyecto común, que los compromete a todos en su presente, recogiendo la memoria histórica y mirando hacia un futuro común. La Comisión cree necesario recordar que el sistema escolar, es la institución mediante la cual la sociedad perpetúa su propia existencia. Es la encargada de la reproducción, de una generación a otra, de su «conciencia moral», formada por los sentimientos y creencias que la cohesionan y sin las cuales las lealtades más básicas de la vida social sobre las que reposa la ciudadanía son difíciles de alcanzar.

Pero a nuestro entender la orientación de la asignatura de ciudadanía queda determinada por la pregunta: ¿quién debe impartir estos contenidos?. Responder cualquier profesor o profesora, historiador, licenciada en derecho o profesora de religión, ... determina la concepción y el cariz que le queremos dar a la asignatura.

La confusión de las distintas perspectivas que puede utilizar el término «ciudadanía», viene determinada por situarse en un plano ético o en un plano moral.

Los términos ética y moral, sólo superficialmente pueden considerarse sinónimos –como cuando hablamos de oftalmólogo y de oculista–. Incluso una confusión mayor se produce cuando se redefine de forma gratuita el término «ética» para designar el tradicional de Filosofía moral como tratado de la moralidad. Bajo este punto de vista, Ética sería el estudio de la moral («la investigación filosófica del conjunto de problemas relacionados con la moral» (Patzig, 1971). La confusión reinante creemos que es gratuita. La propia etimología y la historia semántica de estos términos nos advierten de que *ethos* alude a aquel comportamiento de los individuos que pueda ser

derivado de su propio carácter (esta raíz se conserva en su derivado más reciente, «etología»), mientras que *mos*, *moris* alude a las «costumbres» que regulan los comportamientos de los individuos humanos en tanto son miembros de un grupo social (cf. p.e.: Pieper, 1985, 21 y ss.). En cualquier caso, asociar la «investigación filosófica de la moral» a la Ética es presuponer que la conducta moral (incluyendo aquí lo que llamamos conducta ética) puede tener lugar al margen de toda reflexión filosófica. Ahora bien, a nuestro entender (Hidalgo, 1994; Bueno, 2009): ni la conducta ética ni la conducta moral pueden tener lugar al margen de una mínima reflexión destinada a establecer las conexiones entre los comportamientos personales éticos y morales dentro de algún sistema de fines o de valores mejor o peor definidos, es decir, no cabe un comportamiento ético o moral al margen de la toma consciente de las decisiones. Prescindir de estas reflexiones supone reducir la ética y la moral a meros hábitos y costumbres. También debemos señalar que desde el uso ordinario del español el término «moral» alude, de algún modo, a unas normas vigentes en un grupo social dado (*mores* = costumbres) como lo confirman los sintagmas: «moral burguesa», «moral tradicional» o «moral y buenas costumbres»; mientras que «ética», está aludiendo vagamente a un deber que supone que ha emanado de la «propia intimidad», de su conciencia subjetiva, y no de la inercia y, menos aún, de alguna presión exterior. Ahora bien, si los deberes morales pueden ser meramente normas sociales, no serían transcendentales; si los deberes éticos fuesen dictados por la conciencia subjetiva, tampoco serían transcendentales, porque la conciencia, si no va referida a una materia precisa, es una mera referencia confusa, asociada a una metafísica mentalista (que podría elevar a la condición ética la conducta inspirada por la «íntima conciencia» de un demente) (Bueno, 1996: 59-60). Según M. T. Brown, «aunque pueda resultar extraño, el propósito de la ética no es que la gente sea más ética, sino que sea capaz de tomar mejores decisiones» (citado por Cortina, 1998; 86) y por tanto estas no podrían ser subjetivas.

Para ser más precisos, los griegos utilizaban dos términos: ἦθος –οὐκ (*êthos*) y ἔθος –οὐκ (*éthos*), que

podrían corresponder a la distinción entre ética y moral; por una parte ética correspondería al término êthos con η (êta o “ē” larga) que designa originariamente «hogar, guarida (de animales), casa», es decir «el lugar donde se habita», la patria o morada donde se vive. De allí pasa a significar «disposición del alma, del espíritu, manera de ser» o «lugar interior», la morada que el hombre porta en sí mismo. Desde aquí se llega al significado de êthos como «carácter», «modo de ser» y «forma de vida» de la que el ser humano se va apropiando a lo largo de su existencia. Este carácter se manifiesta en su «comportamiento» a través de la trayectoria de su vida (πάθος). Es decir, en el modo como se «porta», como se lleva a sí mismo consigo o se tiene a sí mismo (la morada interior).



Para algunos la ciudadanía es considerada como los símbolos patrios

Ello implica libertad y referencia a otros, porque sólo es libre quien se tiene a sí mismo; y quien se «porta» debe atenerse a otros seres que también se tienen a sí mismos, también se «portan»; esto define, además, una dimensión política puesto que la convivencia con esos otros se da en el ámbito de la pólis, es en definitiva la voz interior de Sócrates, el daimon. El carácter es así algo íntimo que define nuestro modo de ser frente a los elementos externos y queda impreso en nuestro comportamiento como su fuente inequívoca de lo que somos frente a las normas externas. Este es el significado habitual de la palabra «ética» para Aristóteles. Por eso, «virtudes éticas» quiere decir «virtudes del carácter».

Pero Aristóteles también utiliza la palabra «ética» con

ε (épsilon o “ē” breve) para referirse a «costumbre», «hábito», [EN II 1103 a 1117]. Frente al carácter (ἦθος), ue es algo íntimo, interno, la costumbre o el hábito (ἔθος), entendido como conducta exitosa, tiene un componente externo, social o familiar. Ahora bien, ambos conceptos están estrechamente unidos, aunque no deben confundirse, puesto que el carácter se forma a partir de la costumbre, de modo que es esta (y no el azar ni la naturaleza) el principio del cual procede aquel. Ambos sentidos son independientes pero se implican, como la dos caras de una misma moneda.

Cuando los autores latinos se ven forzados a traducir esa palabras a su lenguaje latino utilizan el vocablo moralitas, que a su vez se origina de la raíz mos, o mores que significaba simultáneamente: costumbres y maneras permanentes de actuar o comportarse.

Al no disponer el latín de dos palabras para referirse a estos dos conceptos que el griego sí podía diferenciar, muy pronto moralitas sustituye a êthos y êthos, y por lo tanto, en adelante una sola palabra va a significar tanto el modo de ser o la predisposición propia de cada uno en lo que tiene que ver con lo bueno, como las conductas acostumbradas o «de hecho».

Así, por ejemplo, Kant en su *Metafísica de las costumbres*, habla como una sola cosa de «la moral y las buenas costumbres». Sin embargo, la ética y la moral no pueden ser reducidas a hábitos y costumbres, pues por ética y moral no estamos entendiendo simplemente una rutina exterior y mecánica, como sería, por ejemplo, la de lavarse los dientes o tomar el vermut los domingos. Para dotar a un «hábito» de contenido ético o una «costumbre» de contenido moral se necesita enmarcarlos en un acto de decisión o de consciencia; así, tener el hábito de la veracidad es ser veraz, y el de la mentira es ser mentiroso, pero decir la verdad como la dicen los niños o los bordelain es una ingenuidad. El «hábito», como contenido ético, es una disposición firme y estable (ἔξις) para comportarnos de un determinado modo y no una debilidad o incontinencia.

La conexión del carácter (ἦθος), con el hábito y la costumbre (ἔθος), se produce a través de la acción (πράξις ο ἐνεργεῖα), como resultado de repeticiones de actos semejantes que dan lugar a éxitos. De estas repeticiones se genera el carácter que, a la vez, es la fuente de los actos humanos y estos son semejantes en cuanto que llevan impreso el sello de tal carácter.



Determinadas normas de convivencia, urbanidad y de orden público son necesarias para el funcionamiento de la ciudad

No sólo es necesario deslindar ética de moral, sino que también es importante hacerlo de conceptos como valor, urbanidad, ley y, como no, de ciudadanía. En este sentido nos parece clarificador el artículo de Alfonso Fernández Tresguerres (2005) y el de Silverio Sánchez Corredera (2005), en cuanto a su relación con la política. Una confusión recurrente en la filosofía moral, que arranca de la Filosofía del Derecho de Hegel, es la de confundir la filosofía política con la filosofía moral o incluirla en la ética, como reflexión filosófica. Así, Rawls en *A Theory of Justice* (1951) intenta definir normas puras y universales que permitan una evaluación racional de las instituciones y las prácticas constitutivas de todo orden social. Tales normas, una vez discernidas, deberían alcanzar la unanimidad de los individuos que integran un orden social dado, sobre el supuesto de su carácter de personas racionales, libres e iguales. Esta concepción es claramente hegeliana y radica en la

articulación entre ética, moral y política. Hegel había señalado que la filosofía práctica aristotélica era a la vez ética y política, y únicamente en cuanto tal unidad era también la filosofía que se ocupaba de todo lo que atañe al hombre. Sin embargo, no debemos confundir la necesaria articulación, con la reducción de unos conceptos a otros.

	Valores	Ética	Moral	Ciudadanía	Urbanidad	Ley
Práctica	Si	Si	Si	Si	Si	Si
Reflexiva	No	Si	Si	No	No	No
Obligatoria	No	No	Si	No	No	Si
Punitivo	No	No	Si	No	No	Si
	Grupo	Individual	Grupo	Estado	Grupo	Estado
	Costumbre	Carácter	Costumbre	Costumbre	Costumbre	Costumbre
	Tener	Ser/Tener	Ser	Ser	Tener	Ser/Tener
	Pasivo	Activo	Pasivo	Pasivo	Pasivo	Pasivo

Algunas diferencias entre conceptos concomitantes pero no sinónimos

Como ha señalado Silvia Redon Pantoja, en una crítica abierta a Rawls, la serie de conflictos políticos y tendencias recientes que se manifiestan a lo largo y ancho del mundo (la creciente apatía de los votantes de las viejas democracias, la crónica dependencia de los programas de bienestar en los Estados Unidos, el resurgimiento de los movimientos nacionalistas en Europa del Este, las tensiones creadas por una población crecientemente multicultural y multirracial en Europa occidental, el desmantelamiento del Estado de bienestar primero en la Inglaterra thatcheriana y luego en el resto de Europa, el fracaso de las políticas ambientalistas fundadas en la cooperación voluntaria de los ciudadanos, ...), han mostrado que el vigor y la estabilidad de una democracia moderna no dependen solamente de la justicia de su «estructura básica» sino también de las cualidades y actitudes que tengan sus ciudadanos (Redon Pantoja, 2010).

Desde la concepción de la ciudadanía como un componente político, ésta sería simplemente un status legal definido por un conjunto de derechos y responsabilidades. Sin embargo la ciudadanía comporta un sentido moral y una identidad (la expresión de la pertenencia a una comunidad particular), y muchos grupos -negros, mujeres, pueblos aborígenes, minorías étnicas y religiosas, homosexuales

y lesbianas- todavía se sienten excluidos de la «cultura compartida políticamente», pese a poseer los derechos comunes propios de la ciudadanía del Estado. Los miembros de tales grupos se sienten excluidos no sólo a causa de su situación socioeconómica sino también como consecuencia de su identidad sociocultural: su «diferencia». También tenemos un tercer nivel, en la medida que existen grupos marginados de la ciudadanía política o nacional, como los inmigrantes que están excluidos de derechos que tienen los nacionales, como el derecho al trabajo, la seguridad social o el voto. A pesar de esta exclusión, sin embargo, paradójicamente, se les reconocen algunos derechos, como el derecho a la educación o incluso, en España, a empadronarse en un municipio. Por ejemplo, desde el punto de vista social existe un respaldo muy amplio hacia que los inmigrantes se ganen la vida a través de actividades de carácter ilegal, lo que supondría el reconocimiento del derecho al trabajo que el Estado les niega. Esta perspectiva es la que consideramos ética. La ciudadanía entendida éticamente considera que los seres humanos debemos tener unos derechos individuales que garantizan, al menos, nuestra salud, la supervivencia y la educación. Se trata de unos derechos ciudadanos que deben garantizar los Estados al margen de que se trate de nacionales o extranjeros.

Otro de los problemas que se muestran opacos, al reducir la ciudadanía a un punto de vista moral es la reivindicación de distintos colectivos que demandan un tratamiento diferenciado. Algunos grupos de inmigrantes reclaman derechos especiales o excepciones para hacer posibles sus prácticas religiosas; grupos históricamente desaventajados como las mujeres o los negros exigen una representación especial a nivel de las instituciones políticas y muchas minorías nacionales (los habitantes del Quebec, los kurdos, los catalanes) procuran aumentar sus poderes de autogobierno dentro del país en que habitan o directamente buscan la secesión.

Desde el punto de vista ortodoxo, la ciudadanía es, por definición, una manera de tratar a la gente como individuos dotados de derechos iguales ante la ley. Pero eso es una posición moral. La moral pretende

establecer relaciones de equidad entre los individuos de un clan.

Sin embargo, debemos señalar, a la vista de los colectivos aludidos anteriormente que no se sienten integrados en las comunidades a las que pertenecen, que las sociedades modernas no garantizan la igualdad a la hora de aplicar los métodos de ascenso social. No podemos olvidar que la insurrección de los jóvenes franceses de los suburbios en el 2005 debida principalmente a la falsa promesa de ascenso social igualitario para todos los franceses. Los hijos de los antiguos inmigrantes africanos, seguían siendo discriminados ante franceses blancos con un mismo nivel de estudios.

Algunos sociólogos y politólogos, como por ejemplo, Iris Marion Young, sostienen que estos grupos sólo pueden ser integrados a la cultura común si adoptamos lo que llama una concepción de la «ciudadanía diferenciada» (Young, 1989, 258) o «discriminación positiva» como se ha utilizado en España. Como hemos señalado, desde la perspectiva moral se considera la idea de una ciudadanía diferenciada en función de grupos como una contradicción en los términos. Sin embargo, desde el punto de vista ético, la genuina igualdad requiere afirmar, más que ignorar, las diferencias grupales, para tratarlas específicamente.

En primer lugar, los grupos culturalmente excluidos están en desventaja de cara al proceso político, y «la solución consiste al menos parcialmente en proveer medios institucionales para el reconocimiento explícito y la representación de los grupos oprimidos» (Young, 1989, 259). Estos dispositivos procedimentales deberían incluir fondos públicos para la defensa de estos grupos, representación garantizada en las instituciones políticas y derechos de veto sobre determinadas políticas que afecten directamente al grupo (Young, 1989, 261-262, 1990, 183-191). Así, los grupos culturalmente excluidos tienen necesidades particulares que sólo se pueden satisfacer mediante políticas diferenciadas. Éstas incluyen los derechos lingüísticos para los hispanos, los derechos territoriales para los grupos aborígenes y los derechos relativos a la reproducción

para las mujeres (Young, 1990, 175-183). Otras políticas reivindicadas por los pluralistas culturales incluyen las leyes en favor de las mujeres o los musulmanes, el financiamiento público de escuelas dirigidas a ciertas minorías religiosas y la suspensión de la aplicación de aquellas normas que interfieren con el culto religioso, como las relativas al descanso dominical o el sacrificio de animales (normas que interfieren con las prácticas religiosas de judíos y musulmanes) o las que obligan a los motociclistas a usar el casco de seguridad, lo cual interfiere con el uso del turbante, prescriptivo para los Sikhs (Parekh, 1990, 705 y 1991, 197-204; Modood, 1992).

¿Cuál es, finalmente, la fuente de unidad en un país multinacional? Rawls afirma que, en las sociedades modernas, la fuente de unión es una concepción compartida de la justicia: «si bien una sociedad bien ordenada está dividida y signada por el pluralismo, ... el acuerdo público sobre cuestiones de justicia política y social sostiene los lazos de amistad cívica y protege los vínculos asociativos» (Rawls, 1980, 540). En definitiva, Rawls está situándose en una perspectiva moral, en una ciudadanía restrictiva. Pero Young, ha corregido su posición en su obra póstuma, al darse cuenta de que los tratamientos diferenciados tienen un efecto perverso, en la línea de lo que ya había señalado Gorz (1983): los programas de ayuda estatal no hacen más que empeorar el problema, dado que estos segmentos marginados lejos de utilizar la ayuda para salir de su situación se estancan a la espera de las ayudas al no hacer nada en compensación de la misma. Esta misma crítica se ha realizado en los programas de ayuda humanitaria a los países del Tercer Mundo. Ante la consolidación de esta perspectiva, Young (2010: 47) analiza y cuestiona los argumentos que sostienen el paradigma de la responsabilidad personal que han servido de fundamento de las políticas sociales actuales en todo el mundo, y defiende recuperar el entendimiento de la pobreza y los desfavorecidos en términos estructurales. En este sentido, es interesante la distinción de André Gorz, entre pobreza y miseria: la pobreza como un concepto relativo (moral), (se es pobre respecto a otro); mientras que la miseria sería un concepto absoluto (ético), (se encuentra en la miseria el

que no alcanza, o está al límite de, los recursos básicos de subsistencia).

Para finalizar, podemos resumir las tesis expuestas en que existen dos tipos de entender la ciudadanía: una desde el punto de vista ético y otra desde el punto de vista moral. Desde el punto de vista ético la ciudadanía se aplica de manera diferenciada (a cada cual según sus necesidades, a cada cual según sus obligaciones). Desde el punto de vista moral, se trata de aplicar la justicia y ha de ser, por tanto, para todos igual. Curiosamente, los principios morales, a pesar de ser de grupo, no son universalizables, puesto que toda moral se opone a otra moral: toda ciudadanía, entendida como derechos de los nacionales, se opone a otra ciudadanía o excluye a aquellos que no son ciudadanos. En cambio, los principios éticos, a pesar de que están referidos a un individuo y si entendemos a este como un cuerpo (desde Aristóteles, la materia es la que individualiza), en la medida que busco lo que es bueno para mi cuerpo, y que, en cuanto materia, todos los cuerpos son iguales, lo será para los demás. Es así, como los principios éticos son universales. Sin embargo, no podemos olvidar que aunque a veces ética y moral chocan, la moral es necesaria para formar el carácter y por tanto la ética.

## Bibliografía

- Amnistía Internacional (2003). Educación en derechos humanos: Asignatura suspendida. <https://1doc.es.amnesty.org/cgi-bin/ai>
- Aristóteles [EN]: Ética a Nicómaco.
- Benito, J. (2005). «Educación y ciudadanía». En VV.AA., Una Europa solidaria: ciudadanía y cooperación internacional. Oviedo: Eikasía e Instituto de estudios para la paz y la cooperación.
- Benito Martínez, Juan (2011). Ciudadanía, universidad y Derechos Humanos. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 14 (1), 227-241. (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (04-11-2013).
- Boni, A. (2006). La educación universitaria. ¿Hacia el Desarrollo Humano? En A. Boni y A. Pérez-Foguet. Construir la ciudadanía global desde la universidad.

- Barcelona: Intermón Oxfam y Federación española de ingeniería sin fronteras.
- Bueno G. (1996): El sentido de la vida. Pentalfa, Oviedo
- Bueno, Gustavo (2009): Tesela nº 2 (Oviedo, 30 de noviembre de 2009). expone brevemente la distinción que desde el materialismo filosófico se hace entre la ética y la moral. Video 8'54" <http://www.fgbueno.es/med/tes/t002.htm>
- Comisión de las Comunidades europeas (2003). El papel de las universidades en la Europa del conocimiento. COM (2003) 58 final. 5 de febrero.  
<http://eur.lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0058:FIN:ES:PDF>.
- Derrida, J. (2002) . La universidad sin condición. Madrid: Trotta.
- Fernández Tresguerres, Alfonso (2005): «Apología de la urbanidad». El Catoblepas, 44, Octubre.
- García Fernández, Román (2008): «Inmigración e identidad», Eikasía. Revista de Filosofía, año III, 16 (enero). <http://www.revistadefilosofia.org>.
- Gorz, André (1983): Les Chemins du Paradis. Galilée. Los caminos del paraíso: Para comprender la crisis y salir de ella por la izquierda (Laia/Divergencias, 1986)
- Hidalgo, A. (1994): ¿Qué es esa cosa llamada Ética?. Madrid, Liga Española de la Educación y la Cultura Popular,
- Imbernón, F. (coord.) (2002) . Cinco ciudadanía para una nueva educación. Barcelona: Graó.
- Kymlicka, Will /Norman, Wayne (1994). «El retorno del ciudadano. una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía». «Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory», en Ethics, no 104, Chicago, The University of Chicago Press, enero de 1994, págs. 257-289. La versión en castellano aquí reproducida apareció en Cuadernos del CLAEH , nº 75, Montevideo, 1996, págs. 81-112. <http://www.insu-misos.com/lecturasinsu-misas/kymlicka.pdf> consulta 29/12/2013
- Lakoff, G. (2004): No pienses en un elefante, Madrid: Editorial Complutense (2006).
- MEC (2010). Objetivos de la Educación para la década 2010-2020. Plan de Acción 2010-2011. Consejo de Ministros, 25 de junio de 2010. [www.educacion.es](http://www.educacion.es).
- Modood, Tariq (1992): Not Easy Being British: Colour, Culture and Citizenship, Londres, Trentham.
- Parekh, Bhikhu (1990): «The Rushdie Affair: Research Agenda for Political Philosophy», Political Studies, nº 38, 695-709.
- Parekh, Bhikhu (1991): «British Citizenship and Cultural Difference», en Andrews, Citizenship, Londres, Lawrence & Wishart, 183-204.
- Patzig, Günther (1971): Ética sin metafísica.
- Pieper, Annemarie (1985): Ética y moral. Barcelona, Crítica, 1991.
- Rawls (1951): A Theory of Justice
- Redon Pantoja, Silvia (2010), «La escuela como espacio de ciudadanía», Estudios Pedagógicos XXXVI, Nº 2: 213-239.
- Sánchez Corredera Silverio (2005): «Para una teoría de la justicia. Cuatro criterios determinantes». Eikasía. Revista de Filosofía, 1 (noviembre).
- SPIDH (Secretaría internacional permanente Nantes) (2008). De lo local a lo universal, una lucha a favor de los derechos humanos. 3er foro mundial de los derechos humanos. Nantes, 30 de junio a 3 de julio de 2008.
- Tuvilla Rayo, J. (1998). Educación en Derechos Humanos: Hacia una perspectiva global. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- UNESCO (1998): Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. Conferencia mundial sobre la educación superior.
- UNESCO (2009a): Declaración final de la Conferencia mundial sobre educación superior-2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Comunicado (8 de julio de 2009). ED.2009/CONF.402/2.  
[www.unesco.org/es](http://www.unesco.org/es).
- UNESCO (2009b): Informe mundial de la UNESCO: Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural. París: UNESCO.
- Young, Iris Marion (1989), «Polity and Group Difference: A Critique of the Ideal of Universal Citizenship», Ethics, nº 99, págs. 250-274.
- Young, Iris Marion (1990): Justice and the Politics of Difference, N. J., Princeton University Press, (edición castellana: La Justicia y política de la diferencia, 2000, se cita por la edición inglesa).
- Young, Iris Marion (2010): Responsibility for Justice.