

SIMPOSIO INTERNACIONAL DE FILOSOFÍA
PAIDEIA Y FILOSOFÍA

Mar del Plata (Argentina), 25-30 de septiembre de 2006.

Título: ***ALGUNOS RASGOS DE LA HERENCIA GRIEGA Y EL PROBLEMA FILOSÓFICO MODERNO DEL DERECHO INDIVIDUAL Y SOCIAL A LA EDUCACIÓN***

Autor: William Daros. UCEL-CONICET, Rosario, Argentina.

1.- El presente trabajo tiene por objeto exponer algunos rasgos de la mentalidad filosófica griega, en la época clásica, en materia del derecho a la educación. Lo que sucedió en Grecia a partir del siglo V a. C, ha tenido valor paradigmático, o al menos ha sido objeto de reflexión, en numerosos sectores de la vida de Occidente

Es sabido que la tradición (lo que se entrega a las personas, por el mero hecho de nacer en un tiempo y lugar determinado) se constituye en lo normal de la vida de esas personas. Y las normas procedían en ese tiempo, en Grecia, de las nobles y oligárquicas familias que de hecho se disputaban el ejercicio del poder, como parece deducirse, primeramente, de los relatos de la Iliada y la Odisea.

2.- La educación fue expresada primeramente con el término *areté* que designaba la excelencia y habilidad (tanto física, como intelectual y moral: una persona que tiene prestigio y merece respeto) por realizar acciones en la sociedad griega¹.

La educación no era pensable, entonces, sin una cierta idea de hombre en su dimensión tanto individual y social conjuntamente, como intelectual y moral. Los individuos, en relación con los demás, eran reconocidos y respetados si tenían capacidades y desarrollaban cualidades que se expresaban con la palabra *aretai*. El señorío sobre sí mismo o sobre los demás también se expresaba con el término *areté*, de la misma raíz que *áristos*, superlativo de distinguido y

¹ JEAGER, Wernes. *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. México, FCE, 1974, p. 21, nota 4.

selecto, hombre valorado por sus aptitudes.

Pero entre las cualidades requeridas en el trato social se hallaba la *diké*, que hoy traducimos como justicia. Se decía de las partes contendientes que daban o tomaban *diké*: el juez adjudicaba *diké*, el culpable da *diké* lo que significaba que indemnizaba o daba una compensación; y el perjudicado tomaba *diké*. Así la *diké* se constituyó en la medida en las discusiones sobre lo mío y lo tuyo, y llegó a significar “el atribuir a cada uno lo suyo” y en la piedra de toque para entender el derecho individual y social.

Quien poseía la justicia se acercaba a lo que era o debía ser un ciudadano educado, perfecto. La educación estaba unida, entonces, a una concepción individual y social ética, y se expresaba en el respeto a la ley, la cual regulaba las relaciones de los ciudadanos con los dioses del Estado, con sus conciudadano y con los enemigos de la patria; y esto puede advertirse, desde la antigua *polis griega*, y puede constatarse desde los escritos homéricos y hasta las tragedias.

Breve referencia a los antecedentes en la concepción griega del Estado, la persona y la educación

a) El origen integral de la educación en el pensamiento griego

3.- El Estado nacional en la época de Sócrates estaba constituido, en Grecia, por una confederación de ciudad-estados, cada una con su constitución y sus leyes, pero unidas bajo un cierto tributo para lograr una mejor defensa común².

La necesidad social de las leyes iba de acuerdo con la necesidad de disponer de hombres con capacidad para pensar, ordenar la ciudad y defenderla, defendiéndose, de esta manera, cada ciudadano (propietario). Si bien el concepto de persona no adquirió el desarrollo que alcanzaría

² Cfr. ORLANDI, H. *Democracia y poder. Polis griega y constitución de Atenas*. Bs. As., Pannedille, 1971, p. 158. ISÓCRATES. *Discursos histórico-políticos*. Bs. As., Espasa-Calpe, 1948. ASTRADA, C. *La génesis de la dialéctica*. Bs. As., Juárez, 1968. PUIGGRÓS, R. *Los orígenes de la filosofía*. Bs. As., Álvarez, 1968. RODRÍGUEZ ADRADOS, F. *La democracia ateniense*. Madrid, Alianza, 1999. GUHRIE, W. *Les Sophistes*. Paris, Payot, 1999. Otto, W. *Los dioses de Grecia*. Bs. As., Eudeba, 1973. NESTLE, W. *Historia del espíritu griego*. Barcelona, Ariel, 1985. UNZUÉ, M. *Democracia clásica, ciudadanía y polis* en GARCÍA RAGGIO, A. y otros. *La política en conflicto*. Bs. As., Prometeo, 2004, pp.9-36.

luego con el cristianismo, no obstante la idea de que los individuos son sujetos del derecho y de sus deberes estaba vigente.

El que no tenía nada no era considerado ciudadano con derecho para hacer leyes, pues éstas eran establecidas para conservar lo que se tiene. En este contexto, la educación no podía ser pensada sino como un proceso y un producto de la interacción social de las personas (propietarios) y la ciudad-estado, para mantener la situación social de ambos.

“Desde los tiempos más antiguos, el Estado de derecho había sido considerado como una gran conquista. Diké (la justicia) era una reina poderosa. Nadie podía tocar impunemente los fundamentos de su orden sagrado. El derecho terrenal tiene sus raíces en el derecho divino”³.

4.- Pero con Sócrates, la decisión de los dioses pasa por acatar como racional las leyes que reflejan el orden del cosmos, y de oír la voz interior de la conciencia. Para esto se requiere el cultivo del concepto, la búsqueda de lo universal y permanente, distinguiéndolo de lo particular y pasajero; y el cultivo del sentido moral, reconociendo la propia ignorancia, pero al mismo tiempo, siendo fiel a la voz de la conciencia que rechaza las contradicciones consigo mismo y con los demás.

Según Sócrates y su discípulo Platón, hay en el hombre una parte racional o lógica (λογική) -más noble y con capacidad para generalizar y conceptualizar- y otra irracional o concupiscible. En este contexto, educarnos implica hacer que el hombre tome el dominio de sí mismo (que pueda autodeterminarse, se gobierne por sí mismo y no por otro o por las pasiones) dominando lo racional a lo irracional.

“Entre los placeres y deseos no necesarios me parece que algunos son ilegítimos y tal vez sean innatos en todo hombre, pero reprimidos por las leyes y por otros deseos mejores, y guiados y dirigidos por la razón, se desvanecen o debilitan en algunos hombres, mientras que en otros subsisten más numerosos y fuertes”⁴.

³ JAEGER, W. *Paideia*. México, FCE, 1974, p. 295.

⁴ PLANTÓN. *República*, nº 571.

5.- El proceso de educación suponía, entonces, admitir a un tiempo la racionalidad e irracionalidad en el hombre; y, en consecuencia, admitir la necesidad de las leyes para ordenar la posible conducta irracional.

Si bien estos griegos del período clásico admitían que algunos seres humanos parecen incapaces de autocorregirse (por lo que necesitaban siempre de la fuerza pedagógica exterior de las leyes), la mayoría, mediante la razón, lograba *educarse, aprendiendo por sí mismo, el arte de gobernar y gobernarse* a sí mismo, ordenando las fuerzas de los seres humanos.

La educación (παιδεία) no era pues -como pretendían los sofistas- un imbuir conocimientos en los demás, como si el alumno pudiese ver con los ojos del maestro; o el dominio mecánico de mnemotécnicas. La educación, por el contrario, era considerada una tarea personal e irremplazable, dado que cada ser humano tiene en el alma el poder de aprender explorando (καταμανθάνει ἑκάστος).

6.- Pero no se debe creer que Sócrates o Platón fueron los educadores de esa época: ellos en realidad influyeron sobre pocas personas, pues la educación impartida por los filósofos implicaba el diálogo personal con el discípulo. No obstante marcaron una forma de entender la educación y dieron sus razones.

“En los medios filosóficos fue donde perduró con mayor lozanía la gran tradición del eros educador, fuente de virtud. En principio la enseñanza completa de un filósofo debía abarcar tres partes: lógica, física y ética, o sea, una teoría del conocimiento, una doctrina sobre el mundo y una moral...”⁵

b) Lo ideológico como distorsionador del proceso educativo platónico

7.- Cabe, sin embargo, mencionar que hubo filósofos -como Platón- que creyeron poseer la verdad y que ella les daba derecho a imponer sus ideas, generando frecuentemente discípulos tiranos, despreciando, juntamente con el error, a las personas que se equivocaban, rechazando la experiencia sensible y generando persuasiones fijas impermeables a la realidad social. Se trató

⁵ MARROU, H. *Historia de la educación de la antigüedad*. Bs. As., Eudeba, 1976, p. 256.

de un proceso ideologizador que no ha perdido vigencia⁶.

La sociedad, según la concepción platónica, es una sociedad *compuesta por diversas clases sociales*. La existencia de estas clases sociales se logra mediante el mito del *racismo* que los dirigentes transmitían al pueblo como divinamente establecido. Según este mito de las razas, con raíces en Hesíodo (que viviera aproximadamente en el S. VII a. C.), en la obra *Los trabajos y los días*, Dios ha puesto, según Platón, *oro* en los hombres que son capaces de gobernar; *plata* en sus auxiliares guerreros; *hierro* en los campesinos y *cobre* en las demás clases productoras⁷.

Platón reconoce que este recurso al mito no es más que una *mentira* que deben decir los gobernantes-filósofos para justificar la organización social. Esta mentira ha sido inventada por los miembros de la clase superior⁸, los cuales serán perseguidos como ateos si revelan el carácter mentiroso de ese mito o se avienen a un debate dialéctico con la juventud en esta materia.

Estamos lejos aquí del Sócrates que todo lo discute y dialoga. Platón nos presenta, en los diálogos de su madurez, a un Sócrates *poseedor de la verdad* que prohíbe “corromper” a la juventud con la búsqueda de diversas opiniones⁹. Los que detentan lo mejor o la totalidad de la verdad deben detentar también la totalidad del poder. El Estado platónico (gobernado por los filósofos que disponen de sus auxiliares, los guerreros) es un Estado *totalitario* que concentra, en una sola clase, el gobierno, el ejercicio de la educación y la totalidad del poder.

8.- Las clases sociales son *hereditarias*, porque hereditarias y diferentes son también biológicamente los hombres que la constituyen¹⁰. Los niños que nazcan con una mezcla (de oro y de planta, por ejemplo), en la concepción platónica, serán considerados degenerados y descenderán en la escala social a la condición de auxiliares. Los de clases inferiores jamás podrán ascender a otro nivel social¹¹. La concepción platónica de la educación iba dirigida solamente a la clase

⁶ Cfr. DAROS, W. *El planteamiento autoritario platónico en moral* en *Pensamiento. Revista de investigación e información filosófica*. 1993, n° 194, pp. 239-255.

⁷ PLATÓN. *República*, n° 415.

⁸ PLATÓN. *República*, n. 498 b-c; *Leyes* n° 634 d-e.

⁹ POPPER, K. *La sociedad abierta y sus enemigos*. Barcelona, Paidós, 1982, p. 514-515, notas 18-21. Cfr. DAROS, W. “¿Es posible enseñar la moral? El planteo crítico-socrático acerca de la moral (Primera parte)” en *Aula Abierta*, Enero 2001, año 9, n° 99 (Bs. As.), La obra, p. 42-47. Última parte, Marzo 2001, año 9, n° 101, p. 55-58.

¹⁰ POPPER, K. O. C., p. 79.

¹¹ Cfr. FARRINGTON, B. *Ciencia y política en la mundo antiguo*. Madrid, Ayuso, 1979.

dirigente y se apoya en presupuestos aristocrático o racistas del ser humano.

Lo que comenzó como un mito racista (siendo en realidad una mentira que ideológicamente protegía la situación privilegiada de los propietarios ilustrados, que se autojustificaban considerándose como mejor dotados por la naturaleza), terminó siendo una forma natural de pensar hasta el punto que Aristóteles -un hombre indudablemente lúcido en muchos aspectos- estimaba que había dueños (*δεσπότης*: señor de la casa), por naturaleza, capaces para mandar (dotados de razón y previsión); y *esclavos por naturaleza* (aquellos que poseen fuerza física, pero no llegan a comprender la razón de las cosas y dependen de otro para que se las explique), además de existir los esclavos hechos en guerra¹².

La primera asociación estaba constituida por el señor de la casa, sus esclavos, su mujer y sus hijos. La asociación de muchas familias, formadas en virtud de relaciones que no eran cotidianas, constituía el *pueblo*; y el conjunto de pueblos organizados constituían la *ciudad* que era, al mismo tiempo, lo que hoy llamamos el estado (*ciudad-estado*). Los hombres alcanzaban su plena naturaleza en el pueblo y en el estado. La finalidad del estado se hallaba en que los socios que lo constituían podían *bastarse a sí mismos* y así lograr la finalidad que es la felicidad de los socios¹³. El *ideal de la educación* tendía, pues, a preparar al hombre jefe de familia para que pueda bastarse a sí mismo (y a su familia). Esto requería una preparación integral: física, intelectual (con capacidad para comprender los problemas e intentar solucionarlos, especialmente discutiéndolos en el ágora o plaza pública, estableciendo leyes), moral (con capacidad de autoridad y mando).

c) El diálogo como instrumento educativo

9.- Los educadores masivos fueron los *sofistas* (que generaron una apertura hacia la cultura de otras ciudades, promoviendo empero un cierto relativismo en la consideración de las cosas) y, sobre todo los *retóricos* que enseñaban a dominar la palabra, haciendo bellos discursos y generando la aprobación y defensa de las leyes, y la defensa de la tierra de los padres (la patria).

Contrariamente a la posición antropológica de los sofistas y retóricos (que confiaban en

¹² ARISTÓTELES. *Política*. L. V, C. II.

¹³ ARISTÓTELES. *Política*. L. I, C. I.

la capacidad de la discusión como medio para mejorar los problemas), Platón desconfiaba de la generalidad de los hombres, pues la mayoría tiende al menor esfuerzo y es víctima de sus pasiones deseando dominar a los demás sin tener conocimiento verdadero. Aristóteles, por su parte, vislumbraba, como superación de la oligarquía, un ideal de democracia que no se cumpliría en Grecia: “Sólo hay verdadera democracia donde los hombres libres, pero pobres, forman la mayoría y son soberanos”¹⁴.

10.- No obstante la complejidad social de esta época griega clásica, podemos constatar que en los tiempos de Platón ya se había teóricamente diferenciado, por un lado, *el arte educarse* (παιδευτική), y por otro, *el arte de enseñar* (διδασκαλική τέχνη)¹⁵. Otro hallazgo teóricamente expresado ha sido el paso de una concepción de educación, entendida principalmente como *enseñar buenas maneras a los niños* (εὐκοσμίας τῶν παιδῶν), a una concepción de la *educación como dominio de sí* (autodeterminación) en un contexto social democrático.

“La obediencia del alma al logos es lo que llamamos dominio de sí mismo. Con esto queda esclarecido también que es la paidéia (educación). Es la dirección de la vida humana bajo el hilo del logos¹⁶.”

11.- De hecho, se distinguieron *tres oficios* en el ámbito de la educación o *paidéia*:

- a) El de los *pedagogos* (cuya función era la conducción, primero física y luego moral del niño).
- b) El del *gramático* (que enseña mecánicamente a leer y escribir).
- c) El del *maestro o didáscalos*, que enseñaba metodológicamente preparando la mente con la inducción y deducción, a partir de conocimientos previos, generando un conocimiento racional o científico¹⁷.

Los retóricos insistieron, además, en la necesidad de la utilización de la palabra para rea-

¹⁴ ARISTÓTELES. *Política*. VI (IV), 2, 1; 3, 6-8.

¹⁵ PLATÓN. *El sofista*, nº 231 b. Para una tratación más amplia de estos temas, véase: DAROS, W. *Epistemología y didáctica*. Rosario, Mathe-sis, 1984, p. 198-248.

¹⁶ JAEGER, W. *Paideia*. O. C., p. 1031.

¹⁷ ARISTÓTELES. *Segundos Analíticos*. L. I, C. I, 1- 4.

lizar leyes, en el contexto de valores fundamentales como el amor y defensa de la patria. Ellos reflejaban una larga tradición griega.

“De todas las instituciones educativas, la más oficial, la única que tendrá siempre carácter público, es la efebía”¹⁸. Mientras las ciudades- estados tuvieron independencia la efebía equivalía a un servicio militar obligatorio y se exigía a los jóvenes de 18 años que deseaban gozar del derecho de ciudadanía. Duraba dos años; implicaba una instrucción física y militar, y un servicio en puestos fronterizos fortificados. Cuando Atenas perdió su independencia, la efebía fue una institución no obligatoria dirigida a una clientela de jóvenes aristocráticos ociosos, pero útil para iniciarlos en la experiencia de la vida social, pues se organizó como una sociedad-ciudad en miniatura, con su asamblea y magistrados y una iniciación en la vida deportiva que los distinguía de los pueblos bárbaros.

Las demás escuelas eran pagadas por benefactores, que creaban fundaciones con capitales y rentas adecuadas, o por los aranceles de los alumnos.

12.- Aristóteles acentuó la comprensión de la educación como una tarea no meramente individual sino *social y política a cargo del Estado*, de modo que se promuevan las costumbres democráticas, sin las cuales ninguna constitución democrática se sostiene. Aristóteles estaba convencido que el legislador debía legislar también en materia educativa; pero en la práctica, resultaba siempre difícil ponerse de acuerdo incluso sobre en enfoque que debía tener el proceso educativo, no pudiéndose llegar a una concepción integral de la educación:

“Ni aun se sabe a qué debe darse la preferencia, si a la razón (*διάνοιαν*) o al corazón (disposición de la psique)... No se sabe ni poco ni mucho, si la educación ha de regirse exclusivamente a las cosas de utilidad real, o si debe hacerse de ella una escuela de virtud o si ha de comprender también las cosas del puro entendimiento”¹⁹.

Dado que para Aristóteles el hombre para perfeccionarse debía desarrollarse en la *polis* (pues quien no vivía en la *polis* era un bárbaro, un animal o un dios), la educación debía pensar-

¹⁸ MARROU, H.-I. *Historia de la educación en la Antigüedad*. Bs. As., Eudeba, 1986, p. 125.

¹⁹ ARISTÓTELES. *Política*. L. V, C. 1.

se entonces como un proceso de preparación de las personas para convivir con otras personas, no obstante sus diferencias.

El pensamiento griego y la presencia cristiana sobre la educación

13.- El cristianismo, surgido durante la existencia de un imperio romano, aún fuerte, hizo que el interés por el cambio social no fuera pensado como una oposición al Estado, ni como una participación en las decisiones para discutir las fuerzas de poder en juego.

Jesús no negó la presencia de la fuerza del Estado, pero trató de separarla y respetarla, respecto del poder religioso y, el última instancia, todo quedaba luego subordinado a la voluntad del Padre de quien procedía todo poder.

La concepción de la formación educativa del hombre fue pensada entonces como una pedagogía o paideia de Cristo. Educarse era imitar a Cristo y a su pedagogía, como lo advertimos en los primeros padres de la Iglesia, y en Clemente de Alejandría en particular.

14.- Tomás de Aquino concibió a la actividad social y política como una contribución al bien común; y consideraba que el hombre estaba “ordenado en la sociedad política. según su ser íntegro y según todo lo que él es”²⁰. No obstante, distinguía (como luego lo hará Max Weber²¹) lo que puede ordenar el político y el límite de sus competencias en el ámbito del conocimiento: “La política ordena que algunos enseñen o aprendan geometría... Lo que el político no preceptúa a la geometría es lo que ésta haya de concluir respecto del triángulo”²². Dicho con otras palabras, el político administra el poder social para gobernar, pero no posee necesariamente el poder de estar en la verdad. Se da, pues, una legítima autonomía en el ámbito de los saberes y quehaceres. La verdad, en el ser humano, necesita del ejercicio de la libertad y viceversa. Distinguir un conocimiento verdadero de una decisión política fue un gran avance; pero no poder seguir reflexionando sobre la justicia de las acciones políticas, dado el férreo poder feudal, fue

²⁰ AQUINAS, TH. *S. Th.* I-II, q. 21, a. 4, ad 3.

²¹ Cfr. WEBER, Max. *El político y el científico*. Madrid, Alianza, 1980.

²² AQUINAS, TH. *In Ethic.* Lib. I, Lect. 2, n° 27. Cfr. DAROS, W. *¿Ciencia o actividad política en la docencia?* En *Sapientia*, 1985, n° 157, pp 197-216.

una deficiencia.

La presencia del pensamiento cristiano marcó, pues, principalmente dos aspectos en la concepción del proceso educativo. Uno fue el centrar la educación en un proceso interior y moral; y el otro aspecto, conectado con el primero, hizo que la distinción entre verdad y quehacer político, llevara, de hecho ante el poder feudal, a una cierta desocialización y despolitización del proceso educativo, prácticamente hasta el siglo XX.

El derecho individual y social a la educación para la ciudadanía en la Modernidad

15.- Sin desmerecer las dos acentuaciones que se fueron dando en la historia educativa de Occidente -la preferencia por preparar al ciudadano y la preferencia por preparar a la persona individual y su conducta moral-, creo que estamos llegando una época en la que ambas acentuaciones puede integrarse.

Los acontecimientos modernos han hecho manifiestos que el hombre no es plenamente hombre si no se responsabiliza también con decisiones sobre las formas de vida sociales. Condorcet lo advirtió plenamente cuando, en la Revolución Francesa, constató la necesidad de preparar a los hombres para que fuesen ciudadanos y mantuviesen las ideas republicanas.

El hombre es sujeto del derecho por el hecho de ser persona; es sujeto de los derechos individuales o personales (derecho a la propia vida, a decidir ser socio y cómo serlo, etc.), y a derechos sociales (a ejercer su libertad dentro del respeto a las leyes que los socios establecen).

El ciudadano republicano, sin ser sabio en todo, debe ser ilustrado y cultivado. El acto de instruir y de instruirse es cívico y ético.

“Se enseña, en las escuelas primarias, lo que es necesario a cada individuo para conducirse a sí mismo y gozar de la plenitud de sus derechos”²³.

16.- Las instituciones educativas tienen en este ámbito una responsabilidad particular. Razonando, argumentando, aprendiendo, instruyéndose, el alumno mide los prejuicios del pasado y

²³ CONDORCET. *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique*. Paris, Edilig, 1989, p. 88. Cfr. COUTEL, Ch. *Condorcet. Instruir al ciudadano*. Bs. As., Signo, 2005, p. 63.

del presente: mide sus propios prejuicios. El alumno hace la experiencia de aprender por sí mismo al aprender con otros. El ciudadano transpone esta experiencia en los escrutinios democráticos. Después de los debates, avanza hacia un acuerdo razonado y no en forma arbitraria o despótica. La función de juicio crítico (consciente de sus criterios) es indispensable.

Pero la formación del juicio crítico solo es una parte del contrato social; es necesario además, amar las leyes, sobre todo la Constitucional de la ciudadanía, aunque sea siempre una construcción humana perfectible.

Por ello, Condorcet estimaba que la filosofía debía presidir la enseñanza de la política, a fin de que la ciudadanía no se reduzca a un conocimiento solamente libresco; ni se pierda el lazo entre la República y la escuela (creyendo que la escuela es la única responsable de todos los males o beneficios sociales); y para que la instrucción cívica no sea un instrumento en manos de un gobierno (reducción propagandística).

17.- Nunca un pueblo gozará de una libertad constante y asegurada, si los conocimientos de los deberes y derechos, individuales y sociales no está apoyado por las instituciones pero siendo, al mismo tiempo, libre de las presiones institucionales.

La enseñanza y el aprendizaje en una república democrática tiene la casi paradójica función de apoyar social y económicamente, desde el partido gobernante, no un partido, sino un sistema y una forma de vida, no imponiéndose a sí mismo como el único ni el mejor, pues deben ser reiteradamente los socios los que definan las formas de vida que desean vivir.

La cultura escolar -y en ella, la filosofía- sigue siendo una instrumento fundamental para no separar los saberes de los valores. Para que los ciudadanos amen las leyes sin dejar de ser libres, se requiere amor a la justicia transparente. Es necesario que, amando las leyes, las sepan juzgar. Incluso bajo la Constitución más libre, un pueblo ignorante es esclavo; incluso con un saber ilustrado, sin aprecio por la justicia transparente, los ciudadanos terminarán esclavizándose.

18.- La sociedad educa a los individuos, pero los individuos, con sus pactos, se constituyen en socios y hacen surgir la sociedad: sin renunciar a sus derechos individuales los limitan, sin dejar de ser libres y haciéndose igualmente socios.

Los derechos morales individuales, al socializarse se fortifican y se generaliza su ejercicio, si se ha logrado construir una ciudadanía responsable y consciente de sus derechos, de los cuales los legisladores son sus representantes, pero no los otorgadores de los derechos.

“Los establezco a ustedes -afirmaba Condorcet, refiriéndose a los representantes legislativos- para reglamentar la manera de asegurar a mis conciudadanos, como a mí, el goce de mis derechos: me someto a obedecer a las voluntades generales que ustedes erigirán en leyes, pero debo poner límites a este poder, e impedirlos emplear contra mis derechos el poder que os doy para defenderlos”²⁴.

19.- Cuanto más nos especializamos, más se requiere también la preparación para la ciudadanía, una reflexión constante sobre los derechos y deberes humanos, recordando que los socios en cuanto son socios son libres e igualmente socios. Ciudadano es aquél que ejerce el derecho político de participar en la ciudadanía, desacralizando el poder político, y resguardando ser sujeto de derechos y deberes.

“La sociedad por su propia naturaleza excluye la servidumbre. Todas las personas asociadas son partes de un solo cuerpo, y pues son fines; como es fin el cuerpo mismo (la sociedad) al cual pertenece el bien que se entiende alcanzar mediante la asociación”²⁵.

Dado que el hombre es a la vez individual y social, persona y socio con otras personas, debe custodiar su capacidad para ejercer el derecho, en particular el derecho a cómo se asegura, mediante la educación, la permanencia de la sociedad y la forma de gobierno y de vida que deciden los socios.

²⁴ CONDORCET. *Rapport et projet*. Op. Cit., p. IX, p. 183.

²⁵ ROSMINI, A, *Filosofía della politica*. Milano, Marzorati, 1972, p. 155.