

Espacios y ciudadanos: los lugares de la narración clásica de la ciudadanía

Spaces and citizens: the places of the classical citizenship narrative

María Luz Morán

UCM

mlmoran@cps.ucm.es

Palabras clave: Ciudadanía, Medio Urbano, Centros de Enseñanza Primaria, Hogar, Socialización.

Keywords: Citizenship, Urban Environment, Primary Education Centres, The Family Home, Socialization.

RESUMEN

Tras el aparente olvido del espacio de la formulación clásica de la ciudadanía, existe una narración implícita que define los principales lugares y escenarios en donde ésta se desarrolla históricamente, y en los que tienen lugar la práctica de los derechos y el ejercicio de las responsabilidades cívicas. Se trata de tres espacios que se convierten en los lugares privilegiados para los aprendizajes y prácticas de ciudadanía: la ciudad, la escuela y el hogar familiar. El artículo analiza el modo en que se formulan y describen dichos espacios en esta narración. Por otro lado, toma en consideración cómo la percepción de las transformaciones de dichos espacios ocupa un lugar relevante en los distintos diagnósticos de la crisis de la ciudadanía, planteados por el análisis sociopolítico en los últimos años.

ABSTRACT

Behind the apparent oblivion of space in the classical formulation of citizenship, there is an implicit narrative that defines the main places and scenarios where it develops historically, and in which the practices of rights and the assumption of civic duties take place. Three spaces become the privileged locus for the learning and practising of citizenship: the city, the school and the family home. The article analyzes how they are stated and described within this narrative. On the other hand, it takes into account the way in which the perception of the transformation of these same spaces has become relevant in the different citizenship crisis diagnoses that socio-political analysis has put forward in the last few years.

En las últimas décadas, la dimensión espacial ha estado ausente de las principales corrientes de análisis sociopolítico. No obstante, en los últimos años parece haberse renovado el interés por considerar el papel de los espacios —físicos y virtuales— en las principales transformaciones y conflictos que afectan a nuestras sociedades contemporáneas. Siguiendo esta línea de trabajo, a lo largo de este texto defenderé que, tras el aparente olvido del espacio de la formulación clásica de la ciudadanía¹, existe una narración implícita que define los lugares y escenarios privilegiados en donde tiene lugar su desarrollo histórico, y en los que adquieren sentido la práctica de los derechos y el ejercicio de las responsabilidades cívicas. Es el espacio en donde se hace posible la construcción del sujeto autónomo de la modernidad (Crouch, 1999; Turner, 1992, 2001) y también aquel sobre el que impone su dominación el Estado moderno en la «lucha de los mapas» (Bauman, 1999).

Ésta —que denominaré a partir de ahora la narración clásica de los espacios de la ciudadanía— es una narrativa que no está muy atenta a las diversidades, conflictos e historias concretos que jalonaron la construcción del Estado-nación y de la ciudadanía. Tampoco es capaz de dar cuenta de los claroscuros del modo en que se conformó la modernidad. Es más bien un relato idealizado de procesos tremendamente complejos, que proporciona una visión simplificada —y, no obstante, muy potente y duradera— de los espacios de la vida política y, por consiguiente, de las prácticas ciudadanas, de la construcción de la esfera pública y de su paralela diferenciación con la esfera privada. Por lo tanto, participa también del proceso de formación de las categorías centrales del pensamiento político contemporáneo (Galli, 2002; Somers, 1997a y b, 1999).

En cualquier caso, la narración ha tenido un enorme poder performativo y una gran eficacia simbólica. De hecho, a pesar de la crisis del modelo clásico de ciudadanía (Turner, 2001; Kymlicka y Norman, 1996), continúa operando aún hoy en la actualidad como marco de referencia, incluso para algunas de las propuestas alternativas. Por otro lado, este marco espacial está en el origen de algunas de las dificultades que tiene la vieja propuesta para comprender ciertos conflictos y crisis de las sociedades contemporáneas.

La hipótesis que intentaré demostrar a lo largo de estas páginas es que estos planteamientos dan por sentada de forma no problemática una versión simplificada y, al tiempo, idealizada del marco espacial surgido de la industrialización. Esta operación de borrar los aspectos contradictorios y conflictivos de la constitución de la sociedad industrial fue imprescindible

¹ Empleo el término «formulación clásica de la ciudadanía» para referirme al planteamiento que culmina en la obra de T. H. Marshall (1998) y que hunde sus raíces en distintos desarrollos del pensamiento liberal del siglo XIX y de las primeras décadas del XX. La larga historia del concepto de ciudadanía y los múltiples debates que jalonan su desarrollo exceden el objetivo de este artículo.

para poder construir el ideal de ciudadano universal. Además, la narración establece una fuerte relación entre el proceso de civilización, la construcción del entorno urbano contemporáneo y el desarrollo de la ciudadanía. En cierto modo, se asiste a un retorno a la tradicional etimología de ciudadano-habitante de la ciudad. El análisis de Weber (1958) de la ciudad como condición para el desarrollo de los fundamentos de la ciudadanía se convierte, así, en referencia ineludible.

En mi opinión, la narrativa clásica de la ciudadanía gira en torno a tres espacios esenciales, que se convierten en los lugares privilegiados para los aprendizajes y prácticas de ciudadanía. Todos ellos se encuentran ubicados dentro del contenedor común de esta ciudad ideal simplificada. El primero de ellos es la propia urbe, cuya significación se despliega en un doble nivel: ante todo, el centro histórico, que encarna la memoria colectiva cincelada en la piedra; pero también el barrio (o más concretamente la calle del barrio), concebido como el lugar idóneo para la vida social. El segundo es la escuela, el espacio por excelencia en donde se lleva a cabo la educación formal de los futuros ciudadanos; diseñada y controlada por el Estado para la transmisión de aquellos contenidos básicos de las identidades ciudadanas y de las capacidades que permitirán la implicación en la vida en común. Finalmente, no puede olvidarse un tercero: la familia, o, para ser más exactos, el domicilio familiar. A pesar de que, por lo general, el análisis social ha entendido la familia —y más concretamente la familia nuclear contemporánea— como la institución que se corresponde con el desarrollo de la privacidad, considero que la construcción del «espacio de lo privado» debe ser incorporada dentro de la narración que hace posible la constitución del modelo ideal de ciudadanía. Este último tiende a presentar los tres espacios como armónicos e integrados.

En base a estas ideas, mi argumento se desarrollará en dos niveles distintos. Por un lado, trataré de presentar el modo en que se formulan y describen dichos espacios en esta narración. En segundo lugar, mostraré también que la percepción de las transformaciones de dichos espacios ocupa un lugar relevante en los distintos diagnósticos de la crisis de la ciudadanía, formulados por el análisis sociopolítico en los últimos años.

1. EL ESPACIO URBANO EN LA FORMULACIÓN DEL MODELO CLÁSICO DE LA CIUDADANÍA

La ciudad es, sin duda alguna, el contenedor ideal de las prácticas de ciudadanía; aquel lugar para habitar que hace posible el pleno desarrollo de las capacidades humanas y, por consiguiente, de las virtudes cívicas. En todas las lenguas romances, el término ciudad —derivado del latino *civitas*— abarca tanto el significado originario de conjunto de ciudadanos

como el sentido adquirido, por extensión, de lugar de residencia de los *cives*². La ciudad es un organismo colectivo que reúne a una población caracterizada por una determinada composición demográfica, social y étnica, ligada al ambiente físico por lazos de diferente fuerza y naturaleza³. La existencia de dichos vínculos justifica la extensión del término ciudad de la comunidad urbana al lugar de su asentamiento, entendido no sólo como espacio físico, sino también jurídico, económico y social (De Seta, 2002).

La narración clásica de la ciudadanía no se remite a la ciudad-Estado del mundo clásico, ni tampoco a las ciudades medievales o modernas —no obstante el peso del argumento weberiano—, sino que el modelo adoptado es el de la ciudad contemporánea que fue adquiriendo su forma definitiva en el mundo occidental desde mediados del siglo XIX. París, Chicago, Londres o Viena se convirtieron en los ejemplos máximos de la ciudad de la modernidad. Ésta, que resulta de una combinación particular entre *civitas* y *urbis*, sufrió un rápido e imparable crecimiento, provocado por el impacto de la industrialización, y se erigió en el epítome de la modernidad. No sólo es el lugar para la política contemporánea —la que se corresponde con el advenimiento de la sociedad de masas—, sino que también se entiende como un modo de vida. Es el ámbito para la libertad individual y para el florecimiento de algunas virtudes centrales para la ciudadanía (Walzer, 1998).

En el modelo clásico, los discursos acerca de la ciudadanía simplifican e idealizan esta realidad urbana. No obstante, el pensamiento social reaccionó ante las profundas transformaciones que sufrió la ciudad moderna, preindustrial. El incremento de la diferenciación y el aumento de la complejidad urbana originaron nuevos problemas sociales e inéditas divisiones espaciales. Fue entonces cuando el pensamiento social se vio obligado a destacar la cara oscura de la vida urbana. Frente a la ciudad como lugar para la vida civilizada, diversos autores comenzaron a reconocer que la urbe industrial era también productora de caos, desorden, miseria y degradación moral⁴. Se explica, pues, que la intervención urbanística fuera un elemento central de todos los proyectos de reforma social desde finales del siglo XIX; la tarea de sanear el centro histórico para recuperar su dignidad y grandeza, y de construir barrios residenciales que dieran cabida a la nueva estructura social, se convirtieron en un empeño común en todas las grandes ciudades. Pero, al mismo tiempo, se fue desarrollando otra línea

² Merece la pena recordar que el mundo clásico distinguía entre *civitas* (el cuerpo de ciudadanos) y *urbis* (la realidad física, lo construido). En castellano han permanecido los dos términos: ciudad y urbe, pero en la actualidad ha desaparecido casi totalmente la distinción entre ambos. Sin embargo, el francés mantiene la diferenciación entre *cit * y *ville*, y el inglés también posee dos términos para distinguir entre cuerpo sociopolítico y espacio físico: *city* y *town*.

³ «... las ciudades son lugares repletos de desconocidos que conviven en estrecha proximidad» (Z. Bauman, 2006: 26).

⁴ Sin duda, fue la literatura, concretamente el realismo y el naturalismo, la que presentó de forma más dramática las peores consecuencias del desarrollo urbano del siglo XIX. Las obras de E. Zola, Ch. Dickens, W. Blake o B. Pérez Galdós, entre otros, son un buen ejemplo de ello.

importante de reflexión, sobre todo influyente en el mundo anglosajón, que propugnó el retorno a la comunidad rural como único medio de superar la degradación de la ciudad industrial. Se defendió la construcción artificial de la ciudad-jardín o de otras versiones de barrios residenciales ubicados en las periferias de los centros urbanos, que reprodujeran espacios dotados con algunas de las cualidades del mundo rural.

En todo caso, el pensamiento sociológico sí reconoció que las grandes transformaciones sociales que originó el desarrollo de la sociedad industrial tenían efectos importantes en la configuración de la vida urbana. Sin embargo, por lo que se refiere al relato de la ciudadanía, éste pasó por alto el impacto disgregador de todo este conjunto de fenómenos. Logró trabajar manejando un imaginario de «ciudad integrada» —en cierto modo precontemporánea, aunque revestida de todos los aspectos externos que se corresponden con la gran urbe industrial—, que fue el que ha seguido operando durante largo tiempo tras las representaciones de la ciudadanía ideal. Lo interesante, en este caso, es constatar que el ideal de ciudadanía permitió afrontar buena parte de las tensiones provocadas por la nueva configuración espacial de la vida social contemporánea.

La imagen que mejor se corresponde con esa «ciudad inventada» es la del paseante⁵ de Baudelaire, quien deambula por las calles de la gran urbe, sin un fin aparente, transitando mientras contempla, distraído, el espectáculo que se desarrolla ante sus ojos. Esta figura también fue empleada por W. Benjamin (1971, 1972, 1989a y b) como representación máxima de la modernidad; aquel habitante de los «pasajes» en donde se desplegaban los productos de la incipiente sociedad de consumo. Sin embargo, el paseante también personifica algunos de los elementos más destructivos de la misma (Giddens, 1997) porque encarna, a través de su propio movimiento sin sentido, el proceso de «desanclaje» espacial que caracterizará a la post o sobremodernidad. Así, el paseante es el primer ejemplo de un nuevo tipo de relación entre el sujeto y su entorno social que se irá generalizando a lo largo del siglo xx: la del espectador-turista que simplemente observa —curioso y depredador al tiempo— la realidad que lo rodea, en contraposición al habitante enraizado e implicado en el entorno en el que vive (Sontag, 1996; Sennett, 1978).

Las descripciones de la construcción de la esfera pública (Habermas, 1974, 1992, 1994) dentro de esta narrativa son inseparables del modo en que habían tomado forma ciertos nuevos espacios de la vida burguesa. Concretamente, me refiero a los nuevos salones, los cafés, los clubes y algunos otros lugares de ocio como los cabarets o los teatros de *variétés*. Al mismo tiempo, la constitución de la clase obrera y la formación de su conciencia de clase tomaron forma a través de prácticas culturales características de los espacios de sus vidas

⁵ Baudelaire empleó el término *flâneur*, difícil de traducir en castellano.

cotidianas. No tanto, o no solamente, en los talleres o en las fábricas, sino fundamentalmente en las tabernas, los *pubs* y en el seno de algunas iglesias⁶. Ese mundo que representó la pintura impresionista francesa, en concreto las obras de Manet, Renoir o Toulouse-Lautrec. En cualquier caso, ambos —burgueses y proletarios— lograron crear espacios —habitados, practicados, preñados de sentido— que permitieron y alentaron el debate y la deliberación. Son estos lugares los que, en opinión de Habermas, hicieron posible la formación de la esfera pública y, por lo tanto, la constitución de la opinión pública, piezas esenciales para el avance de los procesos de democratización⁷.

Estos mismos espacios se convertirán, sobre todo en situaciones de fuerte dominación política que impiden la expresión del disenso y la participación efectiva en la vida pública, en los «lugares de la resistencia» de los que habla Scott (1990). Por otro lado, en la época en la que comenzó a adquirir su forma definitiva el modelo contemporáneo de ciudadanía, las tabernas o las casas del pueblo, y su versión burguesa los clubes, se convirtieron en los gérmenes de la forma de organización predominante de las organizaciones políticas de masas: la agrupación de barrio.

Finalmente, en la configuración de los espacios para la implicación cívica, dos cuestiones adicionales tienen una indudable influencia. En primer lugar, los nuevos repertorios con los que se expresan las luchas políticas por la extensión de la ciudadanía (Tilly, 1978, 2000). La estrecha vinculación entre la forma de la ciudad y la consolidación y difusión de estos repertorios —inventados, copiados o simplemente dotados de nuevos significados— se comprueba en las formas en que cristalizaron las reivindicaciones obreras. Concretamente, destacan tres: la huelga, la manifestación y las barricadas. Ninguna de ellas puede explicarse sin tener en cuenta, además de las transformaciones de las relaciones laborales a lo largo de la industrialización, los cambios de los marcos espaciales que acogen la protesta. Los rasgos peculiares que acababan adquiriendo las huelgas o las manifestaciones exigen considerar, entre otras cuestiones, la difusión del transporte público en las ciudades o las intervenciones urbanísticas que popularizaron el modelo del bulevar en los nuevos ensanches (Berman, 1991; Favre, 1990).

Un segundo factor, íntimamente vinculado con el anterior, que demuestra la interconexión entre el espacio urbano y el desarrollo de la ciudadanía, es el relativo a las estrategias de represión policial de la protesta. Éstas, tal y como han mostrado Tilly (2000) y Della Porta (1997, 1998), están siempre claramente especializadas. Porque si los actores de la sociedad de masas dise-

⁶ Ésta es una de las ideas que desarrolla E. P. Thompson (1991) en su clásico trabajo sobre la formación de la clase obrera en Gran Bretaña. El análisis de M. Somers (1999) sobre la formación de la cultura cívica en las regiones ganaderas inglesas en el siglo XVIII también maneja algunas de estas propuestas.

⁷ Un excelente análisis de la desintegración de la esfera pública habermasiana, relacionada con la transformación de dichos espacios, puede encontrarse en Weintraub y Kumar (1997).

ñaron nuevas formas de ocupar y hacerse visibles en el espacio público, el control y la represión de sus acciones conllevaron también nuevas formas de dominar los espacios urbanos. Así, la prohibición del uso de ciertos espacios para la expresión de demandas colectivas, el control de otros, el establecimiento de lugares específicos para el desarrollo de la vida política institucionalizada, o incluso la intervención sobre el diseño urbano para facilitar la represión de la protesta, se convierten en aspectos importantes del ejercicio del poder de los gobiernos⁸.

Dentro de este contexto de profundas transformaciones del espacio urbano, es necesario introducir otro concepto relevante para el análisis: el movimiento como característica básica de la ciudad. Si bien el barrio se configuró como el contenedor por excelencia de la vida social, la ciudad se tornó inseparable del movimiento de sus habitantes, caracterizándose por la fluidez que producen los inevitables desplazamientos de sus moradores. De casa al trabajo y del trabajo a casa. Pero el movimiento también se vincula con las nuevas actividades de ocio y consumo: los paseos por las plazas, los parques o el centro histórico; las visitas a los grandes almacenes o a las galerías comerciales; ir al cine o al teatro; acudir a las ferias o a los bailes durante el fin de semana... Casi ninguna de las actividades de los habitantes de las grandes ciudades puede concebirse sin asociarse con un desplazamiento por sus calles o por sus vías subterráneas⁹.

Estos espacios incesantemente practicados por los transeúntes —en el sentido que le confiere al término De Certeau (1990)— obligan a tomar en cuenta los significados que incorporan las narraciones de dichos desplazamientos. El modo en que los ciudadanos transitan por la ciudad introduce nuevas fronteras —visibles e invisibles, pero en todo caso sometidas a un continuo cambio— y produce también constantes procesos de apropiación y re-significación de espacios construidos e ideados para otros usos y funciones. Por consiguiente, el significado de la ciudad contenedora de la vida social es inseparable de las formas en que los distintos grupos desarrollan sus prácticas sociales en unos espacios incesantemente transformados por las mismas.

En todo caso, la narración clásica de la ciudadanía opera más bien sobre el mito de una ciudad integrada, por lo que la segregación y la marginación espacial son admitidas implícitamente, pero, al reducirse a límites socialmente aceptables, no afectan a la solidez del mode-

⁸ M. Berman (1991) afirma que existió una relación directa entre el proyecto urbano de Hausmann (prefecto de París entre 1853 y 1870, bajo Napoleón III) de destruir el viejo centro medieval de París —un laberinto de estrechas callejuelas— y sustituirlo por grandes espacios recorridos por amplios bulevares, y la necesidad de dificultar la construcción de barricadas, así como de facilitar el control y represión de las manifestaciones.

⁹ Cabe recordar aquí la tesis de Castells (1995) sobre los cambios en la «cualidad» de los desplazamientos urbanos, pero no en su cantidad, en las ciudades de la postmodernidad. Por su parte, Augé (1993) bien podría afirmar que la transformación más significativa de nuestra nueva era frente al modelo clásico es que dichos desplazamientos tienen lugar entre y dentro de no-lugares (autopistas, centros comerciales, aeropuertos...).

lo. Éste tampoco incorpora referencia alguna a la multiplicidad de sujetos que practican de forma distinta la ciudadanía. En buena medida, ello es el resultado de trabajar con la misma lógica con la que Marshall (1998) afrontaba el problema de definir al ciudadano universal y, al tiempo, determinar el grado de desigualdad admisible en un Estado de Bienestar. Para ello, era imprescindible entender la desigualdad en términos meramente socioeconómicos, y desenterrar cualquier otro tipo de diferencia. A mi juicio, uno de los elementos clave para el éxito de este argumento fue establecer un escenario espacial adecuado para el modelo. Y es esta ciudad integrada la que constituye el marco idóneo para que cuaje el ideal del ciudadano universal y para que el mismo pueda desarrollar vínculos afectivos con su comunidad de pertenencia. Al mismo tiempo, la ciudad se convierte también en un ámbito destacado para la aplicación de las políticas sociales (Procacci, 1999).

2. EL CENTRO HISTÓRICO Y EL BARRIO COMO «CONTENEDORES» DE LA CIUDADANÍA

Como ya he mencionado con anterioridad, esta ciudad ideal se desdobra en dos: el centro histórico y el barrio. El centro histórico es también una construcción imaginada; es el ámbito topográfico más antiguo en la ciudad contemporánea, aquel que merece ser protegido y preservado. Se trata, en esencia, de un agregado de *civitas* y *urbs* que raramente es el centro geográfico de la urbe y que, aun habiendo perdido buena parte de su significado tanto en sentido estricto como metafórico, conserva una fuerte significación normativa. Constituye, así, el lugar de máxima encarnación del poder político, una de cuyas funciones más relevantes es representar y reproducir las cualidades que se asocian con la pertenencia de los ciudadanos al Estado-nación. Los antecedentes de esta forma de «encarnación del poder» se remontan a la antigüedad clásica y se desarrollaron con fuerza a lo largo de los siglos. El poder político siempre buscó hacerse visible grabándose en la piedra, el mármol o, en nuestros días, en el cristal o el acero¹⁰. Pero el fenómeno alcanzó su máximo esplendor, además de ciertos tintes especiales, con el pleno desarrollo del Estado-nación y, más concretamente, en las capitales de dichos Estados. Porque la ciudad es, esencialmente, el lugar de la memoria. Y por ello, en tanto que contenedora de las representaciones colectivas de la nación, en la época contemporánea juega un papel central en la construcción y transmisión de las identidades nacionales¹¹.

¹⁰ Quizá el ejemplo máximo de la enorme potencia de la representación arquitectónica del poder siga siendo, aun hoy en día, San Pedro de El Vaticano (Argan, 1984).

¹¹ La relación entre espacio y memoria es un tema muy antiguo que aparece constantemente en los tratados de mnemotecnia (Rossi, 2003). San Agustín, en sus *Confesiones*, ya hablaba de la ciudad como «aula ingenti memoriae», y Víctor Hugo se refería a la arquitectura como memoria petrificada. Pero fue M. Halbwachs (1997) el precursor del análisis social de los «lugares de la memoria» en sus investigaciones sobre la memoria colectiva. Un ejemplo de cómo se ha desarrollado esta línea de trabajo puede encontrarse en la obra de P. Nora (1997).

En su seno, el centro histórico es el lugar privilegiado para cumplir estas funciones. Ante todo, porque es en él en donde se celebran los ritos y ceremonias colectivos que renuevan y fortalecen la pertenencia común. Los desfiles o las concentraciones cívicas, con ocasión de los aniversarios de ciertos acontecimientos destacados de la historia común, son los dos repertorios clásicos a través de los cuales se lleva a cabo esta función. En segundo lugar, el centro es siempre aquel lugar en donde se produce la máxima concentración de los monumentos y edificios públicos, que simbolizan la vida colectiva. En estos edificios —remozados o restaurados los unos, o construidos *ex novo* los otros de acuerdo con los criterios estéticos del momento— el Estado instala sus principales organismos e instituciones políticas: parlamentos, juzgados, residencias presidenciales, ministerios... El diseño de esta arquitectura civil juega un papel considerable en la propia representación de la política; para algunos autores, llega incluso a formar parte de la cultura de las instituciones y, por consiguiente, interviene en el modo en que éstas operan (Edelman, 1964, 1991). Al mismo tiempo, todos aquellos actores que pugnan por hacerse visibles, por expresar sus demandas, comprenderán muy pronto la importancia de ocupar y utilizar los centros urbanos.

En el caso de Europa occidental, fue desde mediados del siglo XIX cuando el centro de la ciudad se convirtió definitivamente en el contenedor de la historia común de la nación. La relevancia de esta función fue captada por políticos y urbanistas, e influyó de forma significativa en los planes de remodelación de los centros urbanos, así como en la restauración y embellecimiento de todos aquellos edificios y monumentos que pudieran ser reinterpretados en base a esta reconstrucción histórica. Los historiadores del arte proporcionan numerosos ejemplos de la fiebre, que recorrió toda la época, por construir museos en los que encerrar la memoria colectiva momificada; un fenómeno que no se puede separar del proceso de invención de una historia, un arte y una literatura auténticamente «nacionales». Paralelamente, se difundió una auténtica manía por la estatuaria, por lo que las plazas y parques de toda ciudad que se preciara se poblaron de representaciones de personajes o acontecimientos que hilvanaban los principales mojonos de la historia nacional. Las estatuas y monumentos, junto con la denominación de las calles, contribuyeron a crear un auténtico santoral laico, cuyo conocimiento debía transmitirse en la escuela, pero cuya adhesión se reforzaba a través de su representación urbana.

En definitiva, lo que se afirma en todo este proceso es la función pedagógica del centro histórico de las grandes ciudades, que representa la auténtica encarnación material del «nuestros común»¹². Todo se dispone para que el paseante ocioso, el turista, el funcionario que se

¹² El máximo ejemplo del poder de esta función pedagógica de la ciudad se encuentra en el caso de la creación *ex novo* de algunas capitales de Estado-nación, como Washington o Brasilia. En su diseño predomina la función de símbolo y de reproducción de la fortaleza del Estado-nación por encima de cualquier otra función urbana. Al menos en el caso de Brasilia, ello ha provocado un considerable fracaso de la vida urbana (Bauman, 1999), pero, sin embargo, la capital mantiene una enorme potencia como encarnación de la pertenencia cívica y como símbolo del poder del Estado.

desplaza hacia su despacho en el ministerio, o los grupos de escolares guiados por sus maestros, admiren, contemplen o simplemente pasen apresuradamente por delante de los símbolos del poder de la nación. Para cumplir con esta función, los centros históricos no necesitan siquiera de un observador atento; basta con los recorridos que realizan los transeúntes en sus desplazamientos cotidianos para que, con sus propios cuerpos, tracen itinerarios que son auténticos recorridos de la historia colectiva, por lo que esta última se actualiza constante y cotidianamente en tanto que «espacio practicado»¹³.

Castells (1995) cuestiona la continuidad de la función de la ciudad como encarnación de la memoria colectiva, al hablar de las megalópolis contemporáneas y de las ciudades informacionales. En su argumento insiste en que, debido a su radical eclecticismo, la arquitectura postmoderna encarna el fin de la historia porque representa la negación de todos los sistemas de significados y sólo transmite un mensaje de silencio. Se trata de una tesis interesante, cuya validez sólo podrá comprobarse por medio de investigaciones concretas que analicen los impactos que tiene la difusión de este tipo de arquitectura en las prácticas cotidianas de los sujetos. Sin embargo, hay que tener especial cuidado a la hora de aceptar postulados con tintes excesivamente milenaristas. La lectura e interpretación del espacio urbano que realizan los sujetos y grupos sociales, por medio de sus prácticas, es un proceso enormemente complejo que incorpora, junto con las transformaciones de los espacios vividos, las resistencias, reappropriaciones y cambios de significados que todos ellos llevan a cabo de forma constante, y muy eficiente. Los resultados de estas prácticas son siempre enormemente complejos, y en muchas ocasiones contradictorios (García Canclini, 1997).

El segundo gran espacio del modo en que el modelo clásico de ciudadanía entiende la ciudad contemporánea es el barrio; el auténtico *locus* de la vida cotidiana de los ciudadanos, que cumple una función complementaria a la del centro histórico en la transmisión de los fundamentos de la ciudadanía. En el centro del barrio se disponen los edificios públicos de segundo orden: juntas municipales, comisarías, juzgados de primera instancia, escuelas y parroquias. Son lugares mucho más cercanos a la vida diaria de los habitantes de la ciudad, en los que se practica lo aprendido en el centro histórico y en donde, además, se desarrolla la dimensión más estrictamente local de la ciudadanía.

Al tiempo, el barrio contiene —o debería hacerlo— todos aquellos lugares en donde se lleva a cabo la gran mayoría de las prácticas ciudadanas. Ésta es la tesis del clásico texto de J. Ja-

¹³ Ésta es una idea que plantea M. de Certeau (1990), quien advierte del significado que posee cualquier itinerario de un transeúnte en París que se desplace, por ejemplo, desde la «Gare d'Austelitz», por la «Place de la République», hasta la «Gare de Waterloo», pasando por delante del Museo del «Jeu de Paume». Su propio cuerpo estaría trazando, y por ello dando nueva vida, a una parte de la historia de Francia.

cobs (1973), que aporta algunos conceptos que encajan bien con el modelo espacial de la narración clásica de la ciudadanía, a pesar de que la autora ya percibe claros síntomas de la crisis de los espacios tradicionales de la vida cívica. Su reivindicación de la calle como lugar por excelencia de aprendizaje de las capacidades cívicas y del desarrollo de la vida ciudadana constituye una reflexión muy lúcida acerca de la relevancia de la dimensión espacial en el análisis sociopolítico.

La autora defiende con vehemencia que vida en la calle del barrio, y más en concreto en sus aceras, es la pieza clave para que surja una vida ciudadana rica, habitable y segura. Destaca, así, la riqueza del «ballet de las aceras» y la complejidad del orden creado por éste, aspectos ambos que difícilmente pueden ser reproducidos en las áreas residenciales. La confianza que se genera en la calle es un elemento esencial para la creación de identidades ciudadanas sólidas. Esta confianza surge de un complicado equilibrio entre la intimidad —mantenida en el interior de los hogares— y el contacto en la calle con los vecinos y, sobre todo, con los extraños. De aquí que las relaciones sociales que se desarrollan en las aceras entre los vecinos, los comerciantes, los transeúntes habituales y los extranjeros constituyan el ámbito más adecuado para la transmisión de las virtudes cívicas y para la iniciación en las prácticas ciudadanas. Esta calle da lugar a una combinación espacial singular difícilmente repetible y, por ello, constituye un primer escalón imprescindible para la implicación en la vida política de los ciudadanos y para el desarrollo de sus identidades de pertenencia. Sin calle, en suma, no puede haber ciudadanía activa.

Aunque con tintes mucho más pesimistas, estas mismas ideas se pueden encontrar en el análisis de Bauman (1999, 2006) del impacto de la globalización sobre la vida cotidiana de los ciudadanos. Más de treinta años después del texto de Jacobs, Bauman ya no puede ser optimista sobre las posibilidades reales de mantener la vida de los viejos barrios de las ciudades tradicionales. En consecuencia, considera mucho más inminentes los peligros que se derivan de la agorafobia de los proyectos urbanos contemporáneos, que asocia, además, con el inevitable declive del «hombre público» (Sennett, 1978).

En cualquier caso, nuestro modelo clásico de la ciudadanía descansa sobre una visión del barrio próxima al ideal de Jacobs. Un mundo regido por las distintas actividades que conforman la vida social de sus habitantes —la compra en el mercado, el baile en la plaza, la charla en el café, la reunión en la casa del pueblo o en el casino, la salida con los amigos al cine...— sobre las que se construyen las capacidades y prácticas de ciudadanía.

3. LA ESCUELA COMO ESPACIO PARA LOS APRENDIZAJES FORMALES (E INFORMALES) DE LA CIUDADANÍA

El segundo gran referente que sirve de telón de fondo para el modelo clásico de la ciudadanía es la escuela, concebida como un lugar especializado en la transmisión de los valores y capacidades propios del buen ciudadano. Y, de nuevo, nos situamos a mediados del siglo XIX, cuando, en buena parte de los Estados europeos, tenía lugar el debate acerca de la construcción de sistemas «nacionales» de educación obligatoria. Para mi argumento, no interesan tanto las peculiaridades de la discusión pedagógica como su dimensión estrictamente sociopolítica. Porque no hay que olvidar que la lucha por implantar dichos sistemas está directamente vinculada con las propuestas de reforma social basadas en el profundo convencimiento de que era necesario abordar «desde arriba» la tarea de formar buenos ciudadanos.

En consecuencia, a pesar de las diferencias notables en sus ritmos, sesgos y logros, hay que admitir que estos procesos ocupan un lugar destacado en el desarrollo histórico de la ciudadanía. De hecho, las luchas por la difusión de la educación deben entenderse como uno de los conflictos centrales en la extensión de los derechos cívicos. A pesar del cúmulo de críticas a las que ha sido sometido este modelo desde la Historia o la Sociología de la educación, no puede negarse que su principal logro fue reunir, por primera vez, primero a niños y jóvenes de la misma edad, y después también a niñas y a mujeres jóvenes, dentro de un mismo espacio —el aula— y someterlos a un programa de instrucción común establecido por el Estado e impartido por funcionarios seleccionados por éste.

Paralelamente, la escuela —al menos la primaria— se espacializó siguiendo la lógica de la ciudad contemporánea. Las áreas urbanas se dividieron en distritos educativos y la escuela ocupó, físicamente, el centro o uno de los centros del barrio. Además, en el modelo ideal de la ciudad integrada, la adscripción de los estudiantes al centro escolar de acuerdo con su lugar de residencia aseguraba una mitigación de la segregación espacial y un cierto interclasismo en el interior de las aulas¹⁴. Por otro lado, el propio espacio de la escuela —desde su diseño arquitectónico hasta el modo en que se fijaron patrones muy precisos y extraordinariamente duraderos para la ubicación de las distintas actividades que se desarrollan en su seno— la convierte en otro de los contenedores relevantes de las prácticas ciudadanas.

Uno de los principales objetivos de la escuela es «... la producción del “alumno abstracto”, abstraído de las diferencias sociales, en vías de convertirse en “ciudadano abstracto”» (Gordon et

¹⁴ Este ideal sólo se cumplió en aquellos barrios que lograron mantener un cierto carácter interclasista y también cuando la delimitación de los distritos educativos no coincidió con las fronteras de la segregación espacial.

al., 2000: 5). Sin embargo, es también un lugar complejo en donde se desarrollan prácticas diversas: la acción, la negociación, el rechazo y la negación, la oposición o la resistencia. En su seno, se producen constantes tensiones entre la emancipación y la regulación, dos de las tendencias centrales, y contradictorias, de la constitución del sujeto político-ciudadano contemporáneo. Introducir la dimensión espacial en la escuela permite cuestionar este ciudadano abstracto y comprender la complejidad de los procesos de construcción de la ciudadanía.

En todo caso, la narración clásica de la ciudadanía asume que el objetivo esencial de la escuela es la formación de los futuros ciudadanos. En definitiva, ésta se postula como el lugar fundamental para sentar las bases del nosotros común y, al tiempo, para transmitir las principales virtudes cívicas. Ello explica la relevancia que adquiere en el sistema educativo tradicional la enseñanza de ciertas materias. En concreto, debe asegurar el aprendizaje de la «lengua nacional» y desterrar de su seno el empleo de las lenguas locales o regionales. En segundo lugar, la transmisión del «nosotros común» se asocia con la enseñanza de la historia, literatura y arte «nacionales» de acuerdo con unos parámetros que fueron construyéndose a partir de mediados del siglo XIX en buena parte de los Estados europeos¹⁵. Por último, el programa de educación nacional incluyó siempre ciertos elementos de educación cívica¹⁶, a los que se añadió también la enseñanza de las normas de urbanidad. La adquisición de hábitos de higiene, de decoro personal y de control del propio cuerpo son factores relevantes en la construcción del sujeto político autónomo, por lo que también han de incluirse como preconditiones para la transmisión y desarrollo de las virtudes cívicas.

La importancia de la escuela, o más concretamente de los sistemas estatales de educación, fue uno de los argumentos centrales de la propuesta de Marshall (1998) para reducir la desigualdad hasta «límites socialmente aceptables» y, por lo tanto, suavizar la contradicción entre la lógica del sistema capitalista y la de la democracia. Así, las políticas educativas son consustanciales al Estado de Bienestar, en la medida en que se consideran como uno de los instrumentos más efectivos de hacer realidad el principio de igualdad. Una educación pública universal contribuirá a construir una sociedad en la que el principio meritocrático sea, si no el único, sí el principal factor de desigualdad social.

En esta línea, una de las cuestiones más llamativas de la concepción de la escuela del modelo clásico de ciudadanía es su absoluta incapacidad para incorporar cualquier forma de di-

¹⁵ La obra de J. Álvarez Junco (2001) constituye una referencia ineludible para comprender, dentro del proceso de construcción del «nacionalismo español», el modo en que se fueron definiendo la historia, literatura y arte «españoles».

¹⁶ En este sentido, el caso español es excepcional. La debilidad de la educación cívica desde los inicios de nuestro sistema estatal de educación, a partir de la promulgación de la Ley Moyano (1857) hasta la fecha —con la excepción del período franquista—, es un síntoma claro de las enormes dificultades que han jalonado el desarrollo histórico de la ciudadanía en nuestro país. Unas dificultades que también se perciben en la fragilidad de nuestros símbolos de identidad nacional-estatal (española).

ferenciación o particularismo. La formación de los futuros ciudadanos se asienta sobre la premisa de la universalidad y, por tanto, de su aculturación. Por ello, se debía pasar por alto cualquier singularidad individual o de grupo para inculcar en los estudiantes los valores y contenidos asociados con la cultura cívica. La escuela nunca pudo incorporar la diversidad, es cierto, pero ello fue así porque en el modelo clásico se postulaba como el espacio máximo de igualdad para los niños y jóvenes, aprendices de la ciudadanía. La única desigualdad permitida en su seno es la que introducen las diferencias de mérito y capacidad de los alumnos. Ello se traduce en cuestiones tan relevantes como la formalización extrema de los sistemas de evaluación, que deben adecuarse a criterios universales, públicos y transparentes; la homogeneidad de los programas académicos o incluso la generalización del uniforme escolar, que —al menos en un principio— tenía la intención de borrar cualquier tipo de diferenciación externa entre los estudiantes.

Al tiempo, la autoridad del profesorado descansa en su «maestría». El profesor posee conocimientos contrastados y acreditados por su titulación y, además, por pertenecer a un cuerpo de funcionarios (estatal, regional o local, según los casos) con un acceso restringido en base a un sistema de oposiciones o concursos. Es cierto que dicha profesión siempre estuvo asociada a una cierta «vocación», pero ésta ocupa un lugar secundario en comparación con la competencia intelectual y académica. Por todo ello, dentro de la escuela las relaciones entre profesores y alumnos se establecen de forma rígida y clara, sin ninguna ambigüedad posible, puesto que se definen sobre dos ejes precisos: el respeto a la autoridad del profesor y el derecho de los alumnos a ser tratados por éste con equidad, como iguales.

En sus trabajos sobre el papel de la escuela pública en el desarrollo histórico de la ciudadanía en Francia, F. Dubet (1992, 1996) constata cómo la vida real de los profesores y alumnos fue totalmente expulsada de la escuela. En su interior no hay lugar para la expresión de la sexualidad, los sentimientos, la singularidad del yo, las diferencias o el desorden. En el momento en que traspasan el umbral de la escuela, ambos han de despojarse de todos estos atributos, que sólo recuperarán al salir del aula. Se crea, así, un mundo de relaciones estrictamente formalizado, basado en un pacto asumido no sólo por sus principales actores —profesores y alumnos—, sino también por las familias y por el propio Estado. En opinión de Dubet, dicho pacto pareció funcionar, al menos para el caso francés, razonablemente bien hasta los años setenta del pasado siglo, cuando estalló de forma estrepitosa. Fue entonces cuando el desorden y la vida entraron en la escuela, cuando se exigió que los profesores trataran a los alumnos como particulares y reconocieron sus diferencias, provocando un desconcerto generalizado¹⁷.

¹⁷ Dubet (2002) incluye esta crisis del sistema escolar dentro de un fenómeno más amplio que denomina el «estallido de la institución», refiriéndose a aquellas instituciones cuya función está asociada con la reproducción.

El proyecto de la escuela pública como lugar de formación de los futuros ciudadanos está, pues, marcado por una profunda crisis y, sobre todo, por numerosas limitaciones. Es un espacio esencialmente jerárquico y autoritario en el que, además, su propia incapacidad para reconocer las realidades de la desigualdad y heterogeneidad sociales está en el origen de buena parte de sus disfunciones. Y es, sobre todo, el espacio clave para la legitimación de la reproducción social (Bourdieu y Passeron, 1977). Pero, al tiempo, no queda más remedio que reconocer que, a pesar de todo —o quizá precisamente por ello—, el aula es posiblemente el único espacio en el que la ficción de la igualdad puede mantenerse. Por ello, no debe descartarse que, para los niños y jóvenes que padecen —no lo olvidemos— serios «déficit» de ciudadanía, la escuela, y más concretamente el aula, sea el primer espacio en donde pueden desarrollarse prácticas de ciudadanía y en el que se ejercen derechos cívicos¹⁸.

4. LA FAMILIA (EL DOMICILIO FAMILIAR) COMO ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

En opinión de B. Turner (2001), el relato clásico de la ciudadanía asoció el ciudadano ideal con la esfera familiar a través del «ciudadano reproductor»; es decir, el cabeza de familia. Lo que me interesa en este momento es destacar que este modelo descansa, a su vez, sobre la existencia de un espacio concreto, el hogar familiar, que cumple también un papel relevante en la versión clásica como lugar de aprendizaje y reproducción de las bases de la ciudadanía.

Ciertamente, es más difícil establecer la conexión entre el domicilio familiar y la ciudadanía que en el caso de la ciudad o la escuela, en la medida en que se ha entendido como el lugar por excelencia de la privacidad. Es la cara oculta, pero necesaria, para la constitución de la esfera pública burguesa; aquella en la que tiene lugar el desarrollo pleno de la personalidad individual. Escondida tras los cerrojos que la protegen de la inseguridad y el caos de la ciudad, resguardada de las miradas ajenas por las cortinas¹⁹, la casa familiar

¹⁸ Existe otro espacio sobre el que bien podría hacerse un discurso paralelo al de la escuela: las iglesias. Éstas no aparecen mencionadas en el relato clásico de la ciudadanía, que operaba sobre la base de la separación entre iglesias y Estado y, por lo tanto, sobre una concepción de religión como práctica estrictamente individual. No obstante, la concepción de la vida social sobre la que descansa el modelo incluye la «vida parroquial», estrechamente vinculada con la del barrio, como espacio significativo de la vida social de los individuos, y también como lugar en el que se refuerzan las virtudes cívicas.

En un momento en el que reconocemos la crisis de la escuela como lugar de formación de ciudadanos y cuando asistimos a un «retorno de la religión a un primer plano», quizá valga la pena recuperar la línea de trabajo marcada por algunos trabajos históricos (Thompson, 1991; Somers, 1997a y b, 1999) para estudiar el papel de las iglesias en las nuevas reconstrucciones de la ciudadanía.

¹⁹ En muchos países con una fuerte tradición calvinista, las cortinas siguen tapando solamente media ventana, dejando una parte superior abierta «a la mirada de Dios», pero cumpliendo su función de ocultar la vida privada de la familia de la mirada de los vecinos. La representación de los interiores de las casas en la pintura flamenca y su relación con la constitución del estilo de vida burgués han sido estudiadas, entre otros, por S. Alpers (1987).

es el lugar central de nuestra vida no-pública, el espacio que conviene al desarrollo de los sentimientos y de la individualidad de los sujetos. Pero el modo en el que fue tomando forma a lo largo de la edad moderna y las transformaciones espaciales que ha sufrido en la contemporánea son indisolubles de la constitución y cambios de la esfera pública burguesa. Y, sin embargo, salvo en la obra de Habermas (1974, 1992), casi no hay referencia alguna a este espacio en el análisis sociopolítico de la constitución del espacio público burgués.

En cambio, algunos estudios recientes sobre el impacto de la globalización sí incorporan el papel de los nuevos diseños espaciales de las viviendas en las transformaciones de la vida social. Éste es el caso de dos autores mencionados repetidamente a lo largo de este trabajo, M. Castells (1995) y Z. Bauman (1999, 2006). Ambos destacan las consecuencias que tiene sobre la vida cívica la tendencia contemporánea de llevar a sus últimas consecuencias la segregación espacial. Ésta se comprueba, sobre todo, en las urbanizaciones de las clases privilegiadas, en las que no sólo las viviendas particulares se ocultan tras altos muros y se protegen con sofisticados sistemas de seguridad, sino que, además, el propio barrio crea fronteras inexpugnables que impiden las miradas y tránsitos de los «extranjeros». Unas tendencias que las clases medias, y en cierta medida también los grupos más desfavorecidos, intentan imitar. Por su parte, J. Jacobs (1973) también analizó la contradicción de los barrios residenciales entre unas disposiciones espaciales que pretenden asegurar la privacidad de los habitantes de las casas unifamiliares y la pérdida de esa misma privacidad, en la medida en que se destruye el equilibrio complejo, que sólo se produce en el barrio tradicional, entre espacios estrictamente privados y espacios públicos compartidos.

Para volver a mi argumento, la narrativa espacial de la ciudadanía se apoya también en este espacio de la vida familiar. Aunque nunca se hace explícito, el arquetipo de domicilio familiar se construye sobre dos presupuestos básicos que sí son mencionados abiertamente. En primer lugar, el modelo dio por sentada la difusión de la familia nuclear como la institución adecuada para la sociedad industrial moderna plenamente desarrollada. Eso supone aceptar que, con mayores o menores resistencias y con ritmos diversos, irían desapareciendo los tipos que se correspondían con las sociedades premodernas²⁰. Así, el ciudadano pleno se equipara al «varón ganapán» (*male breadwinner*): el padre-reproductor-trabajador. Las funciones que desarrolla aseguran el logro de una autonomía plena de carácter moral y económico, atributo esencial de la concepción clásica de ciudadanía. El

²⁰ Los estudiosos de la Sociología e Historia de la familia han cuestionado esta presunción. Por un lado, se ha mostrado que, en algunos casos, la familia nuclear también fue un modelo extendido en sociedades premodernas. Por otro lado, se apunta también que otras formas de familia fueron —y siguen siendo— extremadamente funcionales para el desarrollo de la modernidad industrial. Finalmente, uno de los cambios más notables en las sociedades actuales es la extensión de formas «alternativas» de familia. Una exposición de las líneas de este debate desde la Historia y el resto de las Ciencias Sociales puede encontrarse en la obra de P. Macry (1997).

resto de los miembros de la familia son dependientes, al menos parcialmente. Por lo tanto, se alejan del ideal de la ciudadanía plena y disfrutan de parte de sus derechos «por delegación», como consecuencia de la relación de parentesco que establecen con el cabeza de familia²¹.

En segundo lugar, se asumió la separación física entre el lugar del trabajo y la residencia familiar. Frente al taller integrado en la vivienda de la ciudad medieval o moderna, y también frente a la casa rural en la que convivían los espacios destinados a la familia, a los animales y a otras tareas asociadas con las labores del campo, el trabajo en la fábrica o en la oficina rompe definitivamente con esta unidad. Así, salvo el ama de casa, el resto de los miembros de la familia pasa buena parte del día fuera del hogar. Y no sólo en sus lugares de trabajo o de estudio, sino también en los largos desplazamientos que imponen el cumplimiento de estas actividades. Por otro lado, una parte importante de su vida social —sobre todo aquellas actividades relacionadas con el ocio— tiene lugar también fuera del domicilio familiar²². En consecuencia, el hogar se define como el lugar para las tareas vinculadas con la reproducción y, sobre todo, como el ámbito de los sentimientos y de los afectos. Representa la esfera de lo privado, en donde podemos desarrollar aspectos que nunca mostraríamos cuando traspasamos su umbral y salimos al mundo de nuestra vida pública²³.

La configuración típica de este tipo de domicilio familiar se fijó también en el mismo período que el de los demás espacios mencionados. Su forma externa adquirió distintas variaciones según el tipo de desarrollo urbano y, además, estuvo estrechamente vinculada con la especulación sobre el suelo, que comenzó a ser un fenómeno difundido, asociado a los grandes proyectos de renovación de los centros históricos y de construcción de los nuevos ensanches. En cualquier caso, en los edificios de los ensanches, en las casas unifamiliares de las clases medias de los barrios residenciales o en las viviendas obreras de las periferias se implantó un modelo sorprendentemente común de distribución espacial. Lo que las va a distinguir es, sobre todo, el tamaño de las habitaciones, pero también el «gusto» de la decoración interna (Bourdieu, 1991). Pero en todas se establece una división entre dos áreas claramente diferenciadas. La primera está constituida por aquellas habitaciones destinadas a la vida social de la familia: el salón o cuarto de estar en el que se recibe

²¹ Una buena crítica del modelo del «varón ganapán» puede encontrarse en Siim (2000) y Turner (2001). Por otro lado, una de las cuestiones más interesantes del reciente debate sobre la ciudadanía es la crítica a la vinculación entre ciudadanía y autonomía, y la consiguiente necesidad de incorporar la cuestión de la dependencia. A este respecto, véase Stevenson (2001).

²² Piénsese, por ejemplo, en la utilización peculiar que damos en España al verbo «salir» cuando nos referimos a las actividades de ocio («salir al cine») o incluso a otro tipo de relaciones personales («salir con un chico o con una chica»).

²³ Al llegar a casa nos ponemos las zapatillas y, además, «la ropa sucia se lava en casa».

a las visitas o transcurren los momentos de ocio común. Además, el comedor y la cocina son también espacios destinados a la vida familiar común. Claramente separados de éstos —basta pensar en los largos pasillos de los pisos burgueses— se disponen las habitaciones estrictamente privadas, los espacios para la intimidad (dormitorios, vestidores, cuartos de baño); aquellas cuyas puertas tienen un pestillo que asegura la más absoluta privacidad²⁴.

Al mismo tiempo, en el interior de los hogares se establece otra división espacial establecida por el género y por la posición que ocupa cada miembro de la familia. El despacho del padre, el cuarto de la costura o de la plancha, el cuarto de juegos de los niños o la cocina (ésta cada vez más como lugar exclusivo del ama de casa) representan claramente esta jerarquía y la posición que cada uno ocupa en la estructura familiar²⁵. Esta rígida distribución de los espacios sólo se ha modificado —o más bien concentrado— como consecuencia de la enorme carestía del suelo urbano, que obliga a los habitantes de las ciudades a vivir en superficies cada vez más reducidas.

La distribución espacial de la vivienda está, a su vez, marcada por normas rígidas acerca del mobiliario que se corresponde a cada uno de estos espacios. Unas reglas que van más allá de los criterios de funcionalidad y que sólo se distinguen por los de gusto que diferencian a las clases sociales. Se hace difícil pensar en un salón sin sofá, en un dormitorio sin mesillas de noche, o en un cuarto de estar sin una librería (aunque en este caso sea una mera ficción que, probablemente, nunca contendrá libro alguno destinado a ser leído).

Además de todo esto, el hogar es también un espacio de certidumbre, de seguridad frente a un exterior percibido como desconocido y peligroso. La confianza que se genera en el interior de la casa familiar la convierte en un espacio idóneo en donde aprender algunos elementos básicos de la ciudadanía. Así, en el seno de la familia no sólo tiene lugar la reproducción de una buena parte de las estructuras de la desigualdad —la clasista, la de género, la familiar—, sino que también es la encargada de transmitir los principios básicos de la «civilidad». Junto con la escuela pública —pero en mucha mayor medida que ella, al menos en el modelo clásico—, el hogar es el ámbito en donde, desde la infancia, se aprenden los modales, las normas de urbanidad y las reglas del control del propio cuerpo, que son prerequisites básicos para la constitución del «hombre civilizado» y del sujeto político autónomo.

²⁴ En las grandes mansiones aristocráticas o burguesas, las zonas destinadas al servicio doméstico remedan esta misma distribución espacial.

²⁵ Una representación clarísima de esta jerarquía es la ubicación de los miembros de la familia en torno a la mesa del comedor, y el orden establecido al servirse la comida.

5. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Éstos son, a mi juicio, los tres espacios principales sobre los que opera el relato de la ciudadanía clásica. Aunque en muy escasas ocasiones se encuentran referencias explícitas a ellos, resulta difícil —si no imposible— comprender el alcance, las limitaciones y las alternativas a este modelo sin haber llevado a cabo la tarea de sacarlos a la luz. Tal y como afirmé al comienzo de estas páginas, se trata de unos espacios ideales que, si bien son simplificaciones de unas realidades mucho más complejas, contradictorias y conflictivas, han conservado a lo largo del tiempo un gran poder normativo y performativo.

En este momento, me gustaría añadir dos comentarios que aclaran algunas de las características del modelo. En primer lugar, quiero recordar que la narración de la ciudadanía clásica es estricta y exageradamente urbana. No deja lugar para considerar los desarrollos y peculiaridades de la construcción de la ciudadanía en el mundo rural. Simplemente, éste no existe para ella. En segundo lugar, debo insistir en el desfase temporal de los marcos espaciales de la ciudadanía en relación al momento concreto en el que se establece la formulación más acabada del modelo. Tal y como he tratado de mostrar, el modelo de ciudad, escuela y familia que maneja la tradición clásica de la ciudadanía es el que cristaliza en el cambio del siglo XIX al XX. El período que algunos autores consideran como el del «auge de la modernidad». Y, sin embargo, Marshall (1998), el autor que sentó los fundamentos del modelo clásico de la ciudadanía para el análisis sociopolítico, escribió en un momento bien distinto: a finales de la década de los cuarenta, cuando el gran problema para las Ciencias Sociales era sentar las bases sobre las que reconstruir un mundo devastado por la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, no parece haber tomado en cuenta las considerables transformaciones que durante las primeras décadas del siglo XX habían sufrido los principales espacios de la vida social —ciudades, mundo rural, familias, escuelas, hábitos de ocio y consumo...— y trabajó con la seguridad que le proporcionaba esta representación sólida de la sociedad moderna-industrial-occidental, aparentemente sin advertir las profundas fisuras que ya hacían presagiar algunas de sus posteriores crisis y conflictos.

No quiero acabar este artículo sin dedicar unas líneas a otras dos cuestiones a las que, seguramente, debería haber prestado una mayor atención en mi trabajo. La primera de ellas es el papel de los medios de comunicación como agentes-espacios de aprendizajes de la ciudadanía y el modo en que también participan del relato clásico. Éste presupone, ciertamente, la existencia de un ciudadano informado capaz de participar en el debate político y de formar parte de la «opinión pública». El medio de comunicación que se corresponde a este modelo es la prensa escrita, perfectamente adecuado a los tres espacios analizados. La lectura de la prensa tiene lugar en el café, el club o las casas del pueblo, y está estrechamente unida a la tertulia, el debate y la deliberación. Cuando se leía el diario en el domicilio, se solía hacer en

las habitaciones de la vida común familiar y, además, con frecuencia era una «lectura pública», en voz alta²⁶. La radio, o incluso el noticiario en las salas de cine, siguen respondiendo a esta misma lógica espacial. Los estudiosos de los medios de comunicación han planteado en numerosas ocasiones que la televisión, y más aún las nuevas tecnologías de la comunicación, quiebran este modelo. De algún modo, la supremacía de la imagen sobre el texto escrito-leído excluiría la deliberación y la conversación y, por consiguiente, contribuiría al «declive del hombre público» (Sennett, 1978)²⁷. En cualquier caso, se trata de problemas que merecen un análisis mucho más extenso y sistemático.

El segundo tema es el estudio del lugar de trabajo dentro del modelo clásico de la ciudadanía. A lo largo del texto se ha señalado cómo dicha narración descansa en el arquetipo del varón-reproductor-trabajador. En este sentido, el trabajo de la sociedad industrial encaja a la perfección en el relato del desarrollo de la ciudad contemporánea al que me he referido con anterioridad. La separación física entre los espacios de la vida doméstica, del trabajo, del ocio y del consumo es entendida como consecuencia de la difusión del mundo industrial y se plasma en las nuevas divisiones funcionales urbanas. La fábrica, la oficina e incluso el pequeño taller pertenecen, pues, a este mundo. Allí toman forma las solidaridades de clase y allí también nacen y evolucionan las principales organizaciones políticas de la ciudadanía clásica. No obstante, las transformaciones que está sufriendo el trabajo en tanto que elemento de vertebración de las vidas individuales y colectivas de los ciudadanos en las sociedades actuales —consecuencia directa tanto de los cambios del mercado de trabajo como de sus complejos fenómenos de «deslocalización»— obligan a cuestionar este presupuesto (Sennett, 2000).

Lo que sí es evidente es que todos los espacios de la ciudadanía implícitos en el modelo clásico presuponen el contacto físico de los implicados en cada una de las prácticas sociales que se corresponden a ellos. Son auténticos espacios, en el sentido que le daba De Certeau (1990) a este término, vertebrados y practicados por sus habitantes. En una época caracterizada por los «desanclajes» de la vida social de los lugares geográficos (Giddens, 1997) y por los nuevos espacios de los flujos (Castells, 1995), es necesario replantearse los marcos espaciales que se corresponden a las propuestas alternativas de ciudadanía. Por consiguiente, una de las líneas de investigación que se abren es el estudio de las relaciones que

²⁶ La lectura, que ahora consideramos como un acto estrictamente privado (se lee en voz baja), fue durante mucho tiempo una actividad social, comunitaria. Leer en voz alta era habitual en las veladas familiares o incluso en los talleres de ciertos oficios. Para un análisis del proceso de «privatización» de la lectura puede consultarse H. Béjar (1988).

²⁷ En mi opinión, muchas de estas tesis son excesivamente simplificadoras, por lo que sería necesario matizarlas. En primer lugar, al menos ver la televisión sigue siendo, en muchas ocasiones, una actividad social y comunitaria. Las familias se reúnen después de cenar para ver una película en la televisión y los amigos quedan en el bar para ver el partido de fútbol o la corrida de toros. Por otro lado, entre otros, W. Gamson (1992) ha demostrado la gran capacidad de las personas para reelaborar, matizar y resistirse a las informaciones transmitidas por los medios de comunicación. El espectador, al menos en el caso de la información política, no es nunca totalmente pasivo.

se establecen entre los viejos y nuevos marcos espaciales de la ciudadanía y las nuevas y viejas prácticas cívicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALPERS, S. (1987): *El arte de describir: el arte holandés en el siglo xvii*, Madrid: H. Blume.
- ÁLVAREZ JUNCO, J. (2001): *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo xix*, Madrid: Ed. Taurus.
- ARGAN, G. C. (1984): *La arquitectura barroca en Italia*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- AUGÉ, M. (1993): *Los «no lugares» espacios del anonimato*, Barcelona: Ed. Gedisa.
- BAUMAN, Z. (1999): *La globalización. Consecuencias humanas*, México: FCE.
- (2006): *Confianza y temor en la ciudad*, Barcelona: Ed. Arcadia.
- BÉJAR, H. (1988): *El ámbito íntimo: privacidad, individualismo y modernidad*, Madrid: Alianza Ed.
- BENJAMIN, W. (1971 y 1972): *Iluminaciones (I y II)*, Madrid: Ed. Taurus.
- (1989a): «Le flâneur», en *París capitale du xixème siècle*, París: Les Editions du Cerf, pp. 434-472.
- (1989b): «Passages, magasins de nouveautés, calicots», en *París capitale du xixème siècle*, París: Les Editions du Cerf, pp. 65-89.
- BERMAN, M. (1991): *Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad*, Madrid: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P. (1991): *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*, Madrid: Ed. Taurus.
- BOURDIEU, P., y PASSERON (1977): *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona: Ed. Laia.
- CASTELLS, M. (1995): *La ciudad informacional: tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional*, Madrid: Alianza Ed.
- CROUCH, C. (1999): «La ampliación de la ciudadanía social y económica de la participación», en S. García y S. Lukes (eds.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*, Madrid: Ed. Siglo XXI.
- DE CERTEAU, M. (1990): *L'invention du quotidien. 1. Arts de faire*, París: Gallimard.
- DE SETA, C. (2002): *La ciudad europea del siglo xv al xx*, Madrid: Ed. Istmo.
- DELLA PORTA, D. (1997): *The Policing of Protest in Contemporary Democracies*, San Domenico, Firenze: European University Institute.
- (1998): *Policing Protest. The Control of Mass Demonstrations in Western Democracies*, Minneapolis: Univ. of Minnesota Press.
- DUBET, F. (1992): *Les Lycéens*, París: Ed. du Seuil.
- (1996): *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, París: Ed. du Seuil.
- (2002): *Le déclin de l'institution*, París: Ed. du Seuil.

- EDELMAN, M. (1964): *The Symbolic Uses of Politics*, Urbana: University of Urbana Press.
- (1991): *La construcción del espectáculo político*, Buenos Aires: Ed. Manantial.
- FAVRE, P. (ed.) (1990): *La manifestation*, París: Presses de la Fondation Nationale de Sciences Politiques.
- GALLI, C. (2002): *Espacios políticos. La edad moderna y la edad global*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- GAMSON, W. (1992): *Talking Politics*, Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1997): *Imaginario urbanos*, Buenos Aires: Eudeba.
- GIDDENS, A. (1997). *Consecuencias de la modernidad*, Madrid: Alianza Ed.
- GORDON, T.; HOLLAND, J., y LABELMA, E. (2000): *Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools*, Londres: Macmillan.
- HABERMAS, J. (1974): «The public sphere», *New German Critique*, pp. 49-65.
- (1992): «Further reflections on the public sphere», en C. Calhoun (ed.), *Habermas and the Public Sphere*, Cambridge, MA: MIT Press, pp. 421-462.
- (1994): *Historia y crítica de la opinión pública*, Barcelona: Gustavo Gili.
- HALBWACHS, M. (1997): *La mémoire collective*, París: Albin Michel.
- JACOBS, J. (1973): *Muerte y vida de las grandes ciudades*, Madrid: Ed. Península.
- KYMLICKA, W., y NORMAN, W. (1996): «El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía», *La Política*, n.º 3, pp. 5-40.
- MACRY, P. (1997): *La sociedad contemporánea. Una introducción histórica*, Barcelona: Ed. Ariel.
- MARSHALL, T. H. (1998): *Ciudadanía y clase social*, Madrid: Alianza Ed.
- NORA, P. (ed.) (1997): *Les lieux de mémoire*, París: Gallimard.
- PROCACCI, G. (1999): «Ciudadanos pobres: la ciudadanía social y la crisis de los Estados de Bienestar», en S. García y S. Lukes, *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*, Madrid: Ed. Siglo XXI.
- ROSSI, P. (2003): *El pasado, la memoria, el olvido. Ocho ensayos de historia de las ideas*, Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- SCOTT, J. (1990): *Domination and the Arts of Resistance*, New Haven: Yale University Press.
- SENNETT, R. (1978): *El declive del hombre público*, Barcelona: Península.
- (2000): *La corrosión del carácter*, Barcelona: Ed. Anagrama.
- SIIM, B. (ed.) (2000): *Gender and Citizenship*, Cambridge: Cambridge University Press.
- SOMERS, M. (1997a): «¿Qué hay de público o de cultural en la cultura política y en la esfera pública? Hacia una sociología histórica de la formación de conceptos», *Zona Abierta*, n.º 77-78, pp. 31-95.
- (1997b): «Narrando y naturalizando la sociedad civil y la teoría de la ciudadanía: el lugar de la cultura política y de la esfera pública», *Zona Abierta*, n.º 77-78, pp. 255-337.

- SOMERS, M. (1999): «La ciudadanía y el lugar de la esfera pública: un enfoque histórico», en S. García y S. Lukes, *Ciudadanía, justicia social, identidad y participación*, Madrid: Ed. Siglo XXI, pp. 217-234.
- SONTAG, S. (1996): *Sobre la fotografía*, Barcelona: Edhasa.
- STEVENSON, N. (ed.) (2001): *Culture and Citizenship*, Londres: Sage.
- THOMPSON, E. P. (1991): *The Making of the English Working Class*, Harmondworth: Penguin.
- TILLY, Ch. (1978): «Changing Forms of Collective Action», en Ch. Tilly. *From Mobilization to Revolution*. Nueva York: McGraw Hill.
- (2000): «Spaces of Contention», *Mobilization: An International Journal*, n.º 5, pp. 139-159.
- TURNER, B. (1992): «Outline of a Theory of Citizenship», en Ch. Mouffe (ed.), *Dimensions of Radical Democracy. Pluralism, Citizenship, Community*, Londres: Verso.
- (2001): «The Erosion of Citizenship», *British Journal of Sociology*, vol. 52, n.º 2, pp. 189-209.
- WALZER, M. (1998): *Tratado sobre la tolerancia*, Barcelona: Ed Paidós.
- WEBER, M. (1958): *The City*, Glencoe, Ill.: The Free Press.
- WEINTRAUB, J., y KUMAR, K. (1997): *Public and Private in Thought and Practice*, Chicago: University of Chicago Press.