

Filosofía y democracia: una relación más complicada

Ramón Rodríguez Aguilera

Universidad de Sevilla (España)

Roger-Pol Droit. *Philosophie et Démocratie dans le monde. Une enquête del' UNESCO*. Préface de Federico Mayor. Éditions Unesco, Librairie Générale Française, 1995.

La iniciativa de la UNESCO de promover el desarrollo de la filosofía y de su enseñanza como un modo de contribuir a la formación y a la extensión mundial de una cultura democrática es, sin duda, pertinente y aleccionadora, pero más compleja y problemática de lo que a primera vista pudiera parecer. Y, sobre todo, pone en marcha una tarea más pendiente del futuro de lo que dan a entender los primeros comentarios globales de Roger-Pol Droit a propósito de la encuesta mundial sobre el lugar de la filosofía en la educación y en la cultura, así como de las jornadas internacionales de reflexión sobre el mismo tema organizadas por la UNESCO (febrero de 1995), a las que han seguido otros encuentros, siempre con algún resultado positivo¹.

Esta iniciativa se hace eco de una revalorización general de la filosofía de alcance histórico, no restringida al campo filosófico. De manera sumaria podríamos decir que de un cierto *cientificismo positivista* que venía arrinconando, incluso desde adentro, a la propia filosofía como algo caduco, se pasó a un aprecio por un mayor pluralismo discursivo y metodológico y, en particular, por el valor de la *discusión* racional y pública, y del *diálogo* hermenéutico e intertextual. No es que la filosofía se haya alejado de la ciencia y se haya acercado más a la literatura; se ha ganado, simplemente y en general, libertad para pensar. Y la enseñanza regular de la filosofía y su relevancia cultural se han afirmado y extendido en clara concomitancia con el desarrollo de la demo-

1. Primer Foro de Filosofía de la UNESCO, París, 14-17 de marzo de 1995. En el mismo escenario, en 1996 presentó P. Rorty el texto "Moral Universalism and Economic Triage". Informe J. Delors: "Learning: the Treasure within" (1966) en febrero de 1999 (Canadá) sobre "Los fundamentos filosóficos de injusticia de la sociedad democrática".

cracia y de sus valores. "La democratización de la enseñanza filosófica" ha llegado a ser, por primera vez en la historia, una notable realidad sociológica, según deduce correctamente el autor de la citada encuesta (pp. 136-137). Resulta llamativa, a este respecto, la correlación entre los grandes procesos democratizadores del siglo XX (esto es, la pacificación y descolonización posteriores a la Segunda Guerra, la dinámica cultural postcomunista y el deshielo ideológico general que siguió al final de la guerra fría) y la creación de un nuevo espacio social más abierto a la libre circulación de ideas y a los procesos de deliberación y elección.

Ahora bien, esta constatación, innegable, lejos de ser comprendida en sus muchas facetas acaba cobrando en el libro de Roger-Pol el sentido de un argumento casi autoexplicativo y de una propuesta inmediata: hay que extender el nexo esencial que une la filosofía con la democracia. Y casi se pasa por alto, en cambio, la no menos significativa pérdida relativa de presencia de los estudios específicos de filosofía y de su menor prestigio social de fondo en países como Estados Unidos, Gran Bretaña, Alemania, donde muchas de las funciones atribuidas anteriormente a la filosofía se realizan cada vez más por otras vías: la metodología científica, la cultura política, los estudios literarios e históricos, los medios de comunicación, etc. La filosofía aparece, así, inserta de una manera más discreta en la trama de la cultura, como una especialidad académica entre otras, con las que tiene interacciones recíprocas y continuos puntos de contacto a tenor de los diversos problemas en juego, pero sin pretender ya ninguna "fundamentación" o "sistematización" general, ni ninguna asociación "especial" con los valores democráticos. Frente a este "modelo anglosajón" se contraponen y se exalta de hecho el "modelo de los países francófonos y de cultura latina", en los que la enseñanza de la reflexión filosófica, llevada a cabo sobre todo en la escuela pública y a partir de la enseñanza secundaria, "se concibe como un elemento clave de la formación de los ciudadanos". Y más aún, y finalmente, la rotunda, bien plantada, y hasta bastante representativa, según la firma de los países más diversos que la subscribieron, "Declaración de París a favor de la Filosofía" (reproducida en el primer número de *Araucaria*) quiere ir todavía mucho más allá del explícito reconocimiento institucional de la enseñanza filosófica. Se presupone en ella una expresa y fuerte implicación recíproca entre ambos términos que hay que potenciar. Como sostiene F. Mayor en el prólogo: "una misma capacidad de criticarse a sí misma" es el elemento que más une la filosofía con la democracia. Parece que el Director General hubiese encontrado poco menos que el procedimiento pedagógico óptimo para lograr los objetivos fundacionales mismos de la UNESCO de "fundamentar la paz sobre la solidaridad intelectual y moral

de la humanidad". Esta manera ilusionada de hablar, si bien no es desatinada, tampoco es muy precisa. Muchas de las enseñanzas filosóficas impartidas actualmente en los distintos países contribuyen seguramente mucho menos de lo que algunos piensan al desarrollo de la misma filosofía, que siempre se ha nutrido y se nutre de las fuentes más variadas de la experiencia humana. El conocimiento racional de la realidad, la comprensión de la vida humana y de sus circunstancias, la capacidad crítica de juicio y formación general de hábitos de conducta racional y cívica no son ni mucho menos competencia privilegiada de los filósofos y de la filosofía así "explícitamente denominada": ¿Darwin o Freud, por ejemplo, han resultado a la postre menos influyentes, en términos filosóficos o cívicos, que Hegel o Husserl?

Por todo ello, se requieren algunas aclaraciones críticas y complementarias a la extraordinaria documentación reunida en este libro y a su ordenada presentación para no dislocar el papel y la identidad de la filosofía, para no auspicar, por inercia, la promoción de "la filosofía" que en un momento determinado cuenta simplemente con más simpatía entre el gremio de profesores.

1. Para el autor, el parentesco entre democracia y filosofía parece ser una conquista histórica protagonizada por la Francia moderna. Al no criticar con una distancia conveniente los aspectos *particularistas* de este modelo francés –un racionalismo poco experimental, un centralismo estatista poco liberal y una cierta homogeneidad cultural nacionalista–, hace un flaco favor a este singular y valioso universalismo laico y republicano. Por el contrario, clásicos de referencia tan obligada para pensar *la filosofía de la democracia* como J. S. Mill, Max Weber, John Dewey o Karl Popper, apenas tenidos en cuenta en los comentarios teóricos, tampoco se prodigan demasiado en los programas universitarios.
2. No parece hoy ya muy difícil atenerse y contar operativamente con alguna noción *normativa* de democracia –y no meramente empírica– que incluya expresamente las nociones de libertad, autonomía individual, capacidad crítica y autocrítica, así como la necesidad de un cierto control de la lógica del mercado. Sin embargo, persiste el riesgo de utilizar la *prédica liberal-democrática* de manera ideológica, moralista o abstracta, al margen de la emergencia y consolidación efectivas de las *sociedades civiles*, cada vez más internacionalizadas, y que son las únicas que le pueden otorgar estabilidad y credibilidad a tal modelo político.
3. Más problemática todavía resulta la defensa de una *filosofía autónoma* que no se subordine "a ningún imperativo económico, técnico, religioso, político o ideológico", y que permita además la comprensión, crítica y comparación

de "las diferentes culturas". El objetivo final bien elegido pretende decidir también el procedimiento a seguir por la vía más rápida. En algunos países latinos e hispanos, en particular, se precipita una especialización filosófica: precoz y banal antes que el estudiante, y luego profesor de filosofía, tenga un dominio mínimo de las disciplinas y métodos implicados en los problemas filosóficos de los que pretende ocuparse.

4. Que, por un lado, las dictaduras hayan censurado la filosofía, reducido su presencia o impuesto un credo dogmático, y que, por otro lado, la filosofía siga aspirando a dar cuenta de la realidad sin limitaciones temáticas o metodológicas no supone que un incremento cualquiera de la "actividad filosófica expresa" en la enseñanza conduzca siempre a un desarrollo mayor de la democracia y a la creatividad filosófica. De hecho, el cambio político y cultural más general suele preceder al dinamismo filosófico, y no al revés. Una cosa es luchar por un puesto como profesor de filosofía en el sistema educativo y otra contribuir a la formulación y a la realización de una buena política educativa: ¿cuántas universidades del mundo podrían justificar actualmente la elección de sus autores clásicos por razones que no fuesen meramente inerciales o *ad hoc*? Si Indonesia, por ejemplo, llega a realizar una aceptable transición democrática es muy dudoso que le haya servido de gran ayuda la enseñanza programada de Pitágoras, Heráclito, Parménides, Anaxágoras, Demócrito, Sócrates, Platón, Aristóteles, Zenón, Plotino, San Agustín, Santo Tomás (pág. 160). Y no es un caso del todo aislado o excepcional: la fijación en un humanismo arcaizante, descontextualizado, y en general propio de una sociedad premoderna, constituye una lamentable constante de muchos estudios filosóficos universitarios. El autor cree que esta "imagen negativa" se corresponde poco con la realidad, puesto que "la institucionalización académica" de la filosofía es en la mayoría de los casos una "creación moderna", posterior a la Segunda Guerra (pág. 70). Pero muchos profesores han manifestado que se halla pendiente también una *reforma* de los programas y una *innovación* de los contenidos. Tampoco un buen elenco de clásicos sería suficiente para despegar filosóficamente, como lo prueba el caso actual de Albania: Aristóteles, Platón, Descartes, Hume, Hobbes, Kant, Hegel, Fichte, Husserl, Sartre, Russell, Popper.
5. Convendría moverse ya en la perspectiva de hacer *congruente* la filosofía y la educación cultural y cívica con los logros y los métodos del análisis científico, la exigencias de una cultura reflexiva de la técnica y con el pluralismo cultural del planeta (y no meramente con las diferencias antropológicas en el interior de las identidades postnacionales). El problema, pues, no es sólo preservar y extender un legado filosófico y democrático ya disponible, sino

crearlo y recrearlo a la altura de las carencias y de las circunstancias: sin reproducir un humanismo inoperante y sin imposiciones etnocéntricas, aunque hayan tendido, o tengan, vocación universalista. La introducción de asignaturas específicas de filosofía en la enseñanza secundaria ha de formar parte de la configuración de un nuevo bachillerato que ponga a disposición de todos los ciudadanos los elementos básicos de una *cultura más integrada*: la habilidad científica y matemática sin fragmentación de áreas de estudios, sin una discriminatoria contraposición entre la formación teórica y la aplicada, y con una común educación ética y estética. Sólo sobre esta amplia base compartida y sobre una concepción de la educación como algo de por sí valioso y útil, los centros de enseñanza media quizás mejoren su clima interior, y las posteriores especializaciones universitarias y profesionales no desemboquen tan fácilmente en un empobrecimiento vital y en unas fracturas sociales tan negativas para el nivel de civilización y de humanidad.