

Filosofía *en* Grados de humanidades. Toda la filosofía que hoy nos es propia

Julio SEOANE PINILLA

Universidad de Alcalá

I

Antes de comenzar quisiera retrotraerme un buen trecho hasta preguntar por la esencia de nuestra enseñanza al completo. Esto es ¿por qué damos una educación básica y obligatoria a nuestros hijos? La respuesta a buen seguro será algo parecido a “para que estén preparados”. Pero ¿preparados para qué? Bien, preparados para ser hombres de provecho podríamos completar la primera respuesta de una manera que en esencia seguro que resumirá lo que la mayoría de nosotros pensamos en primera instancia cuando llevamos a nuestros hijos a la escuela. Mas si es ello así, ¿por qué les enseñamos una variedad de cosas que una vez enseñadas muchas veces se olvidan y para poco aprovechan? La pregunta no es trivial porque aunque la primera respuesta a la pregunta anterior seguro que hablaría de la educación humanística, a poco que indagemos sobre tal respuesta veremos que no hay un planteamiento claro y que andan muchas dudas de que efectivamente así deba ser, es decir, puestos a dar razón de ello no es fácil afirmar que es importante estudiar química aun sabiendo que nuestra vocación profesional es la economía pongo por caso; como tampoco es simple proponer un currículo universitario donde un ingeniero deba saber de S. Agustín.

Pues bien, veamos de donde viene esa apuesta por la escuela “humanística”. Estamos acostumbrados a reflejar el espíritu de la Ilustración en la publicación de la *Enciclopedia*. Tan acostumbrados que no sabemos ver lo que realmente significó la acumulación de todos los saberes en una obra que en principio cualquiera podía consultar. Con el proyecto de la Enciclopedia iba la idea de que todos podían libremente acceder al saber y verse libre de

las ataduras con que el despotismo nos ligaba entre la ignorancia, el engaño y la superstición; este es el razonamiento vehemente y revolucionario que se tiene en mente cuando aparece la mención de la *Enciclopedia* pero ¿realmente era tan importante acceder al saber? ¿en verdad el despotismo desaparecía con la ignorancia? La idea en la que se formó nuestra Modernidad era que sí, que la ciencia –que en esencia era lo que se reflejaba en la *Enciclopedia*– era mirar a la realidad sin ataduras. Las leyes de la ciencia todos las podían comprobar, eran objetivas, neutrales, desinteresadas por supuesto, y por ello las únicas a las que nos podemos someter sin caer en dominación o desigualdad. Que fueran compatibles con la libertad individual o que nos hicieran “hombres máquinas” predeterminados y sin voluntad propia, era algo que podía ser discutido, pero en todo caso lo que resultaba indiscutible era que aquellas leyes se imponían por su propia legalidad y no por voluntad de nadie (eran *lo que son las cosas*). Dejando aparte lo cierto o no de esta percepción del conocimiento (que a partir del XVIII y casi hasta nuestros días ya siempre fue por antonomasia el conocimiento científico), lo aquí me interesa recalcar es que la *Enciclopedia*, al acumular todos los saberes, nos presentaba el elenco de las únicas leyes justas que satisfacían la vida del hombre cuando no estaba oprimido ni bajo una situación de dominación o desigualdad. En suma, con la *Enciclopedia* teníamos el conocimiento presentado en toda su extensión; y lo teníamos no sólo para aprender como era la constitución íntima de la realidad, sino porque aprendiéndolo teníamos el camino que nos conducía a un mundo libre, sin engaños y donde podíamos pensar por nuestra propia cuenta. Un mundo justo, en suma.

La *Enciclopedia* liga el saber a la libertad en un mundo nuevo y desde ella el mundo que se formó, el que dio lugar ya en el XIX a la constitución de las formas éticas y políticas de nuestro presente, comenzó a concebir la instrucción de los ciudadanos en forma de enciclopedia. Ello significaba que los ciudadanos del nuevo orden debían ser instruidos y que, en esa enseñanza, se presentaba la realidad tal cual era, tal como fríamente la ciencia nos la presentaba. A partir de este momento el periodo educativo de los niños y jóvenes se convirtió en un proceso más o menos largo en el tiempo por el cual el nuevo ciudadano aprendía la enciclopedia del mundo para, una vez con ella en la cabeza, poder obrar como un hombre libre y autónomo (i.e.: un individuo que ajeno a cualquier dominación toma sus propias decisiones). Este es en esencia el fundamento que subyace al modo en como hoy se organizan los estudios de nuestros hijos y es la razón de que cuando se llegue a la aparición de la escuela pública esta no sea sólo un paso en el ámbito de la formación personal de los individuos (un dotar a todo individuo del saber que le puede servir para cultivarse personalmente), sino que también, y a la vez, resultará ser un mecanismo de formación de hombres libres, iguales y autónomos.

No de otro modo concebimos hoy la educación que damos a nuestros hijos: creemos que su formación personal y social pasa primeramente por conocer de todos los saberes, por tener una enciclopedia en su cabeza que en cualquier momento se pueda actualizar (un pequeño vistazo a los programas educativos nos confirmará que la instrucción que damos en las escuelas es un compendio de todas las ciencias particulares, una Enciclopedia desarrollada con más bien poca fortuna a lo largo de los años de educación escolar). Si nuestros hijos tienen que saber muchas cosas es sencillamente porque creemos (¿?) que sólo sabiéndolas podrán ser los ciudadanos libres, iguales, tolerantes y solidarios que son propios de una realidad democrática. Sin esta última asunción ¿realmente tiene sentido enviar a nuestros hijos a una escuela enciclopédica? Lamentablemente hoy el convencimiento más extendido es el que considera que la escuela debe capacitar a cada

individuo para un trabajo determinado o de que debe formar para que cada hombre y mujer logren desempeñar una labor profesional de una forma exitosa con lo que si aún confiamos en la educación enciclopédica –y en esto somos fieles herederos del legado democrático– hoy ya hemos olvidado la segunda parte de la proposición, aquella que daba el sentido a la Enciclopedia y que consideraba que la introducción de todos los saberes en la cabeza de nuestros hijos tenía valor si además de su cultivo personal se capacitaba a un ciudadano para vivir en un mundo libre, igual y justo (que eran los fundamentos de lo que hoy se llama democracia).

II

Cuando la Enciclopedia ilustrada se convirtió en escuela pública se tuvo la mejor explicación de lo que debía suponer el paso del voto censitario al universal: todos los hombres, y no sólo los instruidos finamente, eran capaces de ser libres y autónomos. Y eso era el orden democrático. La escuela pública no sólo vale como extensión del conocimiento a toda la ciudadanía, sino también y sobre todo, porque con tal extensión se está suponiendo que todos son ciudadanos, que todos pueden hablar y alzar reclamaciones. Para eso es la instrucción. Y por eso en la escuela pública tenemos, sin darnos cuenta siquiera, el único y principal sitio desde el que la democracia comienza a andar. Y ello, repito, no porque en la escuela se imparta una asignatura de ciudadanía, sino porque si enseñamos matemáticas y física, lengua y ciencias naturales, historia y geografía, es decir, la Enciclopedia, es porque creemos que sólo con quien sabe esa Enciclopedia puede echar a andar la democracia¹.

Enseñar y al enseñar recoger democracia. Es evidente que la escuela ni era ni debe ser un mecanismo de adoctrinamiento de la ciudadanía democrática; muy por el contrario su objetivo primero era cultivar la autonomía personal y promocionar la facultad crítica del particular dándole una serie amplia de todos los conocimientos. Aunque la práctica siempre traicionó cualquier propósito inicial, lo cierto es que nunca se fue tan grosero como para concebir primeramente la escuela pública como un lugar de formación de acólitos; si tuvo fuerza el ideal de la escuela pública –igual que si la tuvo el proyecto de la Enciclopedia– fue porque se deseaba dar libertad al individuo, capacidad de autonomía, de libre decisión, y para ello se le daba conocimientos. Pero, repito, estos no estaban dirigidos únicamente a la promoción individual, sino que si todos los ciudadanos eran autónomos, resultaba fácil imaginar que la sociedad resultante sería autónoma, libre, democrática, solidaria, etc. (por eso escuela –cultivo de sí– pública –en una ciudad–).

III

Ciertamente todo esto ya está olvidado. Hoy, efectivamente, aunque la educación sigue el modo compositivo de la Enciclopedia, ya no se acuerda nadie del motivo que la hacía organizarse de tal modo. Nuestra escuela sigue repitiendo al Emilio de Rousseau: hasta la adolescencia preparamos a nuestros hijos para ser “hombres y mujeres libres, iguales y dignos” y por eso les damos todos los conocimientos; una vez sabidos todos, a partir de los

¹ Eso dice, y mucho, del hecho de que hoy seamos incapaces de defender el apretado elenco de materias; quizás no sea posible tal defensa, pero si no lo es, si debemos pelearnos por unos volúmenes y no por otros de la Enciclopedia, creo que a renglón seguido habría que cuestionar todas las asignaturas ya que si aparecen las que aparecen es bajo el fundamento de la Enciclopedia completa.

quince o dieciséis años, les preparamos en una profesión. Pero si Rousseau tenía muy clara esta mezcla de Enciclopedia y vocación, no así nosotros pues cuando enseñamos a ser “hombres”, enseñamos a ser hombres vocacionales, enseñamos a desarrollar nuestras potencialidades particulares, a cultivar nuestra identidad personal, pero todo ello muy lejos de la preocupación por hacerlo siempre en un mundo de igualdad, libertad y autonomía; y así terminamos yendo a la escuela para aprender conocimientos sin más motivos que el de tener almacenados muchos datos en la cabeza y la débil idea de que eso será bueno para nuestro futuro. No es extraño que puestos en esa tesitura no se le vea otro objetivo al saber acumulado en años de estudio que el de participar en algún programa concurso televisivo. No se ve otro fin a poseer una enciclopedia en la cabeza, no se ve que el conocimiento pueda servir a más objetivos que los del perfecto acoplamiento profesional. Y no deja de ser curioso como incluso la idea de “realización” personal, de llevar a cabo las potencialidades internas que cada cual considere propias, ha quedado arrinconada en la prehistoria del sentimentalismo y se ha sustituido por la de acoplamiento, capacitación profesional. Como si ni siquiera el conocimiento sirviera a la configuración de nuestra identidad y, no sirviendo tampoco a la construcción de la ciudadanía, quedara como una herramienta flotando en manos de un impersonal mercado –de trabajo–.

En definitiva, no se ve que si educamos a nuestros hijos como lo hacemos es porque en un principio creíamos que había que saber para ser libres en un mundo libre. Y no viéndolo tenemos problemas para engarzar las distintas asignaturas que en su gran mayoría han perdido todo su sentido a punto tal que nuestro mundo del saber es el de los juegos de mesa: todos los conocimientos valen lo mismo, versen sobre física cuántica, filosofía, deportes o sucesos de la prensa rosa. Y estos puntos ciegos de nuestra visión escolar afectan a todos, a quienes confían en la escuela y a quienes la componen: nadie sabe ya por qué estudiamos lo que estudiamos, nadie sabe siquiera, y eso es lo peor, por qué debemos estudiar lo que estudiamos. Según termino este trabajo leo en un suplemento adherido a la prensa dominical, un reportaje sobre algunos centros de enseñanza que con alambicadísimos nombres se dedican a la impartición de “Masters” dirigidos a la capacitación de grados medios y superiores para las empresas; y es repetido en todos los entrevistados el siguiente argumento de fe: “la enseñanza ha de tener como principal objetivo capacitar a los futuros profesionales”. Cualquiera consideraría de sentido común tal aserción y en principio nos parece de lo más conveniente hasta el punto de que a renglón seguido asentiríamos a aquello que implícitamente también dice: “las universidades y la escuela pública han fracasado a la hora de formar jóvenes capacitados para desempeñar su tarea en el mundo de hoy”. No habría ningún problema en admitir estas dos afirmaciones, por lo demás tan llenas de razón, si no fuera porque en ellas se asiente a una tercera que también va implícita en lo dicho: “y tal fracaso ha sido por fijarse en exceso en conocimientos que no tienen relación con el mundo profesional de hoy, a saber, el mundo de la informática, los negocios, las relaciones jurídicas empresariales ...”. No es desinteresada, ni tampoco una observación objetiva, la consideración de que “hoy nuestro mundo” es el que se refleja en las escuelas de negocios, marketing o informática. Dejando aparte la evidencia de que hoy nuestro mundo es el compendio de esos y otros muchos enfoques de la realidad formando (en el doble sentido de la palabra) una ciudadanía tan plural como diversa, lo que me interesa recalcar es que los directores y delegados entrevistados en el reportaje en cuestión habían olvidado –muy interesadamente– que la educación democrática es, en primer lugar, enciclopédica y no únicamente vocacional.

IV

En verdad, si tenemos como meta capacitar a nuestros hijos para su futura profesión, resulta absurdo un planteamiento escolar tan profuso en asignaturas diferentes como el que les hemos preparado. Ahora bien, ¿es deseable –es democrática– la educación meramente vocacional? Antes de contestar a esta pregunta me parece oportuno avanzar una advertencia: No quiero que se entienda de forma gruesa la relación entre Enciclopedia y democracia; es algo sencillo que por desgracia hoy no resulta simple de explicar pues tendemos con premura al adoctrinamiento de todo tipo: si conocemos es porque deseamos desarrollar todas nuestras potencialidades, porque queremos, en definitiva, ser felices haciendo lo que más deseamos hacer; pero para realizar tal cosa necesitamos un mundo donde a nuestra realización personal no se le pongan trabas. Esta relación entre la promoción individual y la provisión para un mundo nuevo –democrático– fue subrayada por la escuela pública con energía: si conocemos es ciertamente porque el conocimiento da autonomía (y ciudadanía democrática) pero es imposible olvidar que tal autonomía pasa en primer lugar por la consecución, por la autenticación, por la realización de todo lo que creemos que tenemos dentro de nosotros (tomamos por una barbaridad negar a nadie que se “realice” por entero; y trancar o prohibir la vocación es parte de esa barbarie que enseguida identificamos con el despotismo y la falta de libertad).

Para continuar desearía hacer una breve mención a un libro de Martha Nussbaum en el que se ocupa de plantear por qué las humanidades deben tener un puesto en nuestra educación². El suyo realmente es un estudio que afecta tan sólo a las universidades estadounidenses y a una de sus peculiares características: la necesidad de cursar algunas asignaturas de estudios humanísticos para conseguir cualquier grado. La pregunta que Nussbaum se hace es si realmente merece la pena que un estudiante de ingeniería lea a Séneca o si se puede ser un maestro capaz ignorando el estado actual de los debates entre comunitaristas y liberales. Su respuesta es una defensa de la antigua educación liberal que lejos de hacer llamamiento a cuestiones de cultura general o de algún ideal de hermosa completud individual, recalca más bien en lo que ese tipo de educación aporta al ciudadano tanto desde un punto de vista privado (lo cual le atañe a él únicamente) como desde un punto de vista público (lo cual también atañe a sus conciudadanos). La idea de Nussbaum es que cuando en Estados Unidos se apostó por la democracia se hizo porque se consideraba que era el único lugar donde los individuos podían desarrollarse en libertad y sin ataduras; por ello en el proceso de su formación se incluyeron una serie de materias que aunque no incidían directamente en la capacitación para su vocación, sí que les dotaban de las habilidades necesarias para que su desempeño profesional se llevara a cabo *en* –y llevara a cabo– un mundo democrático. En suma, sí a la vocación siempre y cuando se tengan las tres habilidades propias de un ciudadano democrático que ha de decir de Nussbaum son las siguientes: “la primera es la habilidad para un examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones”³, la segunda es la capacidad de verse “como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación”⁴ y la tercera es la imaginación narrativa o “la capacidad de pensar cómo

² Nussbaum, Martha, *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, [traducción de Juana Pailaya], Barcelona, Andrés Bello, 2001.

³ Ibid. p. 29

⁴ Ibid. p. 30

sería estar en el lugar de otra persona ... para entender el mundo desde el punto de vista del otro”⁵. Crítica, solidaridad e imaginación empática son, en suma, habilidades necesarias para constituir una comunidad democrática, sin ellas estaremos capacitando profesionales, pero nos olvidamos de que esos profesionales son los ciudadanos que han de sostener (y proveer) para nuestra democracia. Sin ellas ésta languidecerá quizás hasta el punto de que no se vea razón para que exista un lugar público, una escuela o una universidad pública, que nos ayude y forme para conseguir realizar nuestra vocación –profesional–.

Creo que podemos unir las dos tradiciones presentadas hasta el momento, a saber, la de la educación enciclopédica y la que auna la vocación con la ciudadanía democrática, pues, al cabo, entre las dos nos hemos configurado. La enciclopedia nunca fue un conjunto de volúmenes convenientemente encuadernados y archivados, sino un vivo laborar de saberes y conocimientos con el que se auspiciaba una ciudadanía crítica, solidaria e imaginativamente empática. Esas son las tres habilidades de la autonomía (y como digo la base de la justificación de la democracia) a los que se tendía con leyes justas y *enseñando* a ser un ciudadano democrático, es decir, entre el voto y la escuela. El primero construía el mundo justo que se mantenía con la segunda. Por ello si no concebimos el aprendizaje profesional como el aprendizaje *de* un ciudadano tendremos cualquier tipo de formación, el mejor modo quizás de conseguir una capacitación profesional, pero no, desde luego, el lugar donde se formen hombres libres, felices y autónomos. Y quiero subrayar aquí lo que constituye parte indisoluble de nuestra herencia moderna: que no hay modo de imaginar la libertad y la felicidad personal sin algún tipo de empatía con los demás, de juicio crítico consigo mismo y de imaginación prospectiva (las tres bases de la democracia liberal que se enseñan con las humanidades al decir de Nussbaum).

V

Bien, tras lo dicho creo que ha quedado mostrado que en nuestra tradición democrática los estudios de formación ligan indisolublemente el aspecto de realización personal con la ciudad donde se vive. Mas desde lo mostrado hasta el momento se puede alzar la reclamación de la necesidad de apostar por estudios formativos de amplio espectro; se puede pensar que necesitamos alguna asignatura humanística en grados profesionales y científicos, pero ¿qué tipo de humanidades? ¿cuántas asignaturas? ¿qué son humanidades en este caso?

Mi idea no es que los ingenieros deban estudiar alguna asignatura de “humanidades”; eso sería repetir a Nussbaum o el argumento de la enciclopedia que dije sostenía nuestra primera educación, pero no sería sostener a Nussbaum *al mismo tiempo* que la enciclopedia tal y como quiero apuntar. Lo que afirmo es algo más radical: si hay una instrucción pública es porque la instrucción del tipo que sea es ya parte de nuestra vida cívica. Y en este momento no estoy hablando sólo de asignaturas humanísticas, también estoy hablando de la razón misma de estudiar geografía, matemáticas o economía. No se trata de que debamos ampliar los grados universitarios con conocimientos humanísticos, es, más bien, que si el ciudadano puede estudiar públicamente (a cargo de la ciudadanía) es porque su formación privada tiene una ligazón cívica. Pues bien, tal ligazón es lo que se explicita con los estudios humanísticos incorporados a nuestro mercado del saber (y del trabajo).

⁵ Ibid. p. 30-31

VI

Educar al ciudadano democrático nada tiene que ver con el adoctrinamiento comunitario, con alguna moralina ciudadana o con historias más o menos *ad-hoc*, sino que es presentarle la Enciclopedia para que desde ella –y siempre bajo su sombra olvidada– pueda dudar de todas aquellas asunciones con las que da cuenta de sí y de los demás de una manera primera (e ingenua por no cuestionada), aprender que vive en un mundo complejo e imaginar las visiones de la realidad de los demás, esto es, ayudarle a vivirlas, a sentirse dentro de ellas. Muy posiblemente un maestro, un ingeniero o un médico no necesite conocer ni siquiera haber oído nombrar a Séneca, Foucault o San Agustín, pero tal ignorancia no se la puede permitir el ciudadano de una democracia. Y no porque con ello sea un hombre poco culto o el hazmerreír de los concursos o de los juegos de mesa, sino porque al ignorarlos demuestra una actitud que *nos* hace sospechar de su deseo de ser crítico, de su capacidad para sentir como sienten sus congéneres y de su habilidad para imaginar un mundo más justo que el que nos ha tocado vivir. Y todo ello porque sabemos que sólo así podrá proteger su autonomía y la realización de sus potencialidades internas, que, en suma, únicamente puede construir su identidad en un mundo justo, libre e igual. Olvidar eso es olvidar el sentido de la enciclopedia, es ignorar qué podemos hacer con todo el conjunto del saber que está a nuestra disposición, si somos nosotros quienes lo debemos manejar o son otros y, en definitiva, si merece la pena siquiera preocuparnos por tal saber.

Esto es lo que hacen los conocimientos humanísticos insertados en los conocimientos profesionales o vocacionales: presentar un mundo de imágenes del hombre que se transluce en el momento en que en cada lugar de nuestra formación nos recuerda que los estudios no son conocimientos que van unos detrás de otros sin más razón que la de ordenar bien en anaqueles del saber los datos acumulados, sino que, muy por el contrario, resultan conocimientos dados a *un* alumno que con ellos ha de forjar su vida la cual se entiende no sólo como el desarrollo profesional, sino también como el desarrollo en un mundo con los demás. Hasta donde alcanzo, es la base de la ciudadanía democrática y en buena medida es un cometido que cualquiera calificaría de filosófico, pues filosófica es la perspectiva que daría sentido y cuerpo a la inclusión de las humanidades en nuestra formación. Al cabo ese es un cometido tradicionalmente filosófico.

VII

En último término ser ciudadano es habitar la ciudad, pero habitarla no es simplemente un rasgo físico de nuestra actividad, es también vivirla con sus palabras y con sus moradores. La ciudad donde habita el ciudadano, donde vive el individuo *con* otros, nos permite no sólo vivir y desarrollarnos físicamente, sino decir nuestra actividad con unas determinadas palabras, proyectar el universo de nuestra libertad con unos conceptos específicos y construir el mundo de nuestras esperanzas con unas imágenes muy determinadas. Las que pueden morar en la ciudad. Por ello el ideal de la ciudadanía, el que se enarbola con la mirada puesta en la educación y formación del ciudadano, apunta a la idea de una actividad que compromete la propia identidad personal como habitante de la ciudad y que depende de una manera pública de ver y estar en el mundo. Precisamente por esta capacidad de la ciudadanía de no poder decirse sin entrañar la dimensión particular y la comunitaria, es por lo que necesitamos de estudios que nos aseguren un almacén de las imágenes del hombre con las que nos decimos y decimos a los demás.

Es bien cierto que se accede a los estudios universitarios por vocación e interés en desarrollar una profesión, pero no hay modo, en democracia, de entender esa vocación sin un concerniente social. Que no es el de ayudar a los demás con mi profesión, sino el de “quiero realizarme y ser libre porque sólo así se construye la democracia”. ¿Debe un ingeniero conocer a S. Agustín? Quizás no más de lo que lo pudiera conocer tras sus estudios de Bachillerato, pero lo que sí debe es reconocer que si llega a ser ingeniero lo será en una democracia y eso supone no olvidar a S. Agustín y a todos aquellos que de alguna manera nos pueden proporcionar el encuadre general de nuestra cultura moral.

Por ello la impartición de conocimientos humanísticos no se podrá hacer de modo “especializado”, no será el lugar donde se ahonde en la formalidad de algún tipo de conocimiento, ni donde se llegue a su *técnica*, sino que deberá ser el recordatorio de todos los modos en que podemos imaginarnos siendo en el mundo que creemos que nos es propio. Como provisión de redescrpciones de nuestro presente es como tienen sentido las humanidades hoy y ello supone que se insertan *en* nuestro mundo, que no caminan ni aislada ni “técnicamente”. Y la misma concepción de lo que entendemos por humanidades se deberá afectar por ese “en” que la sitúa en el mundo de nuestra ciudad democrática. Precisamente en el momento en que aceptamos que la reflexión humanística tiene ese puesto “en” nuestra comprensión de la democracia, esta se debe modificar para proponerse más que como un compendio, como una narración de relatos morales.

He estado hablando de conocimientos humanísticos, pero creo que cualquiera habrá podido observar que en tales conocimientos se estipula hoy el puesto de la filosofía en nuestro mundo. Una filosofía que es tan variada y multiforme que trabaja con la cultura, con la argumentación lógica, con la historia del pensamiento, la literatura o el arte; una filosofía que hoy se entiende de una manera transcultural comprometida con el hecho de que no es que deba mirar a distintas disciplinas para autocompletarse, sino que realmente se hace con ese viaje a través de otras disciplinas. Y de sí misma. Los conocimientos humanísticos comprometidos con la ciudadanía democrática son el ámbito que hoy cualquiera adscribiría al pensamiento filosófico. Lo cual me parece acertado.

Por esta razón y por todo lo dicho anteriormente el lugar de la filosofía hoy es el de las Humanidades. Un lugar que, como se ha dicho, no es el de la especialización científica, sino más bien el de la ayuda para la vida, el del almacén de gramáticas, argumentos e imágenes para dar cuenta de un mundo que deseamos y al que concebimos como propio. Como es bien sabido, y tal y como se ha expresado con claridad en las contribuciones a este volumen que han versado sobre el lugar de la Filosofía en los Grados de Humanidades, el estudio filosófico cuando se hace en lugares no primeramente interesados por formar filósofos, es de diferente nivel, de distinto calado. Yo diría que incluso supone un juego filosófico diferente. Pues se plantea en primer lugar como una filosofía para la democracia lo cual no significa una filosofía moral o política, sino una filosofía interesada en redescibir nuestro mundo, en fomentar el escozor crítico y en no parar nunca de alzar demandas y dudas así como algunas soluciones que se creen divisar y que construirían un mundo mejor que el nuestro (o simplemente servirían para establecer nuestro mundo con mayor seguridad y aplomo).

Cuando la filosofía se allega a aulas interesadas por el estudio humanístico, retorna a un lugar no siempre lejano pero sí ciertamente algo olvidado en nuestros días, el lugar donde la reflexión tenía que ver con la vida, donde era una ayuda para bien vivir. Repito, no estoy hablando aquí de un bien vivir moral, sino que tengo en mente un saber crítico que se acerca a la ciencia, que es capaz de entender el mundo del derecho y de la política, que

cuando oye la palabra historia, o sociología o neurociencia, no baja la cabeza asintiendo a todo lo que desde el conocimiento científico se le presente. En verdad, si uno se para a pensarlo con calma, sí que estoy hablando aquí de un bien vivir moral.

Y es ese el tono que adquiere la filosofía cuando aparece como la quintaesencia de los conocimientos humanísticos, como el lugar de la reflexión del mundo cultural con el que construimos nuestra ciudad. No es sólo que la filosofía se diga *en* un sitio determinado, es que se ve afectada por ese sitio y no puede menos que ser un modo de acercarse al mundo, de ser en el mismo. Un modo democrático.

