

eternidad que distingue a las obras y los autores sobre los que versan. En ellas, Santayana se revela como un filósofo de gran sensibilidad estética, dotado de una rara pericia para leer poesía, así como de una vasta y profunda cultura clásica. La combinación de todas estas cualidades muestran al Santayana de *Tres poetas filósofos...* como un fino constructor de

sentido, lo que a la postre obra en provecho del lector interesado. Por su parte, la traducción de Ferrater Mora logra un exquisito equilibrio entre rigor semántico y elegancia de estilo, entre fidelidad al original y recreación textual, lo que también ayuda a un acercamiento más cordial y efectivo al libro comentado.

JOSU LANDA

Notas

¹ Fernando Savater, "Santayana, un príncipe de la filosofía", *Babelia, El país*, Madrid, 11 de mayo, 1996, p. 15.

² George Santayana, *Los reinos del ser*, trad. Francisco González Aramburu, FCE, México, 1985, p. 677.

³ Existe, por lo menos, una versión castellana de Ricardo Baeza, editada en dos volúmenes por Edhasa, en 1981, con prólogo de Fernando Savater.

⁴ Cfr. George Santayana, *El sentido de la belleza*, trad. J. Rovira Armengol, Losada, Buenos Aires, 1969, p. 177 y ss.

⁵ *Ibid.*, p. 180.

⁶ George Santayana, *Tres poetas filósofos. Lucrecio, Dante, Goethe*, p. 106.

⁷ *Ibid.*, p. 105.

⁸ *Ibid.*, p. 148.

⁹ *Ibid.*, p. 151.

¹⁰ *Ibid.*, p. 152.

José Rubio Carracedo, *Educación moral, postmodernidad y democracia. Más allá del liberalismo y del comunitarismo*, Trotta, Madrid, 1996.

De la educación moral al ejercicio de la ciudadanía: de la conquista de la autonomía moral a la experiencia de la participación democrática. En torno a este programa normativo articula Rubio Carracedo una persuasiva y razonada discusión entre la psicología y la pedagogía moral, la ética y la política, con el objetivo de aclarar el papel de la educación moral en la construcción de una cultura política democrática. Cuatro son los argumentos centrales del libro.

En primer lugar, *la necesidad de actualizar y reformular el enfoque cognitivista de la psicología moral*, ejemplificado por la tradición de Piaget a Kohlberg. La revisión emprendida pasa por incorporar la crítica, formulada desde los trabajos de Gilligan y Murphy, al cognitivismo universalista original que acaba por distorsionar la complejidad del desarrollo moral. Y más en concreto, su dimensión afectiva, irreductible a pautas estrictamente racionales, ni siquiera matizadas por las elementales, y no por menos culturales, diferencias de género.

Pero, a su vez, este primer examen conduce a revisar los supuestos referentes a procedimientos y que Kohlberg asume en su teoría de los estadios evolutivos del desarrollo moral. En este punto, la

discusión con Habermas y Rawls va a permitir matizar el alcance universalista de la metodología constructiva de Kohlberg al situar su ámbito de sentido en el marco de las democracias occidentales, donde resultan coherentes asimismo los constructivismos de Habermas y Rawls. Pero la pretensión de universalidad sigue siendo una pretensión racional, sólo que su admisibilidad normativa obliga, como defiende Rubio Carracedo, a una traducción contextualizada de sus principios racionales. Sólo de ese modo, al reconocer el alcance de su carácter constructivo (y no descriptivo), es posible mantener su coherencia interna con los modelos lógico-genético de Piaget, interaccional de Selman y universalista de Rawls y Habermas, a los que incorpora en un paso posterior de su teoría: la aplicación al terreno de la educación moral (el "enfoque de la comunidad justa", cuyos trabajos se interrumpieron, aunque no definitivamente, con la muerte de Kohlberg).

Justo este último problema plantea la necesidad de contrastar en la práctica el modelo cognitivista *reformado* de la psicología del desarrollo moral. El intento de mediar la teoría con la práctica institucional se ha convertido en las sociedades democráticas en una tarea clave. El caso español ilustra con todas sus incidencias la fase inicial de reforma del sistema educativo tras la recuperación del pluralismo moral y político con la democracia. Así, los nuevos diseños curriculares incluyen de modo inequívoco, en el plano de los principios genéricos, la propuesta de una educación moral que responda al programa democratizador instaurado por la Constitución de 1978. Es, en efecto, la educación moral el antecedente indispensable de la ética civil que orienta la

convivencia democrática. Entendida como "proceso de creciente maduración cognitiva, motivacional y práctica que persigue la autoconstrucción de una personalidad moral, crecientemente autónoma y responsable en sus decisiones y en su comportamiento ante las diferentes alternativas axiológicas que se le ofrecen" (p. 67), su análisis nos introduce en el segundo argumento central del libro: *la defensa de una reconstrucción del paradigma moral de la modernidad*.

Desde los años ochenta, y durante la década anterior mediante el debate sobre la "rehabilitación de la filosofía práctica", la discusión se ha centrado en torno al significado, y a su relevancia normativa, del proyecto de emancipación moral que inaugura la modernidad. Por relevancia normativa se ha entendido la vigencia de sus principios como alternativa racional, y razonable, para definir nuestra identidad moral. Sin embargo, el debate se ha polarizado entre los autores que reivindican la primacía de la tradición liberal (desde el liberalismo más individualista hasta el social) y los partidarios de rectificar el universalismo liberal desde una nueva reformulación del proyecto moral en los términos de un comunitarismo que atienda el problema de las identidades culturales y de la sociogénesis histórica de la solidaridad, y su vinculación con la libertad, en cada comunidad política.

Ambas posiciones, que difícilmente mantienen ya en la práctica una escisión tan rotunda entre sus planteamientos, contribuyen a situar en el debate las condiciones irrenunciables de la moralidad moderna. Bajo una nueva formulación del paradigma moral las sintetiza Rubio Carracedo como condicio-

nes que se exigen recíprocamente: la justicia, la autonomía y la solidaridad. La primera, entendida como la idea de justicia inspirada en los derechos humanos, “marca el mínimo moral prioritario y universalizable” sobre el que se articula la idea misma de solidaridad. Ésta, a su vez, delimita el horizonte normativo tanto de la justicia como de la moralidad. Por su parte, la autonomía moral traza el proceso de la maduración moral en el plano de la justificación racional y en el plano aplicado de la praxis moral concreta desde una triple referencia: “autonomía de la razón práctica, autonomía del grupo deliberativo y autonomía irrenunciable del sujeto personal en su elección final” (p. 133).

El libro aborda a continuación un análisis de la segunda dimensión del proyecto moderno: la emancipación política. El tercer argumento trata, pues, de *reconstruir el paradigma de la democracia liberal con el propósito de reintegrar su componente participativo como alternativa en el debate actual sobre el futuro de la democracia*. La historia de la democracia moderna, señala Rubio, dramatiza desde su origen en las revoluciones liberales del siglo XVIII la progresiva “frustración” de su potencial utópico. En efecto, la democracia moderna o democracia liberal había surgido como solución transitoria, pero imprescindible, para llevar a la práctica de modo gradual el proyecto de un orden político democrático. El mecanismo de la representación parlamentaria, asumido como mediación necesaria en un entorno de pluralidad de intereses y de opciones políticas, termina sin embargo por subordinar la condición que en su origen la había legitimado, es decir, hacer posible la partici-

pación plena de la ciudadanía en la vida pública.

Ocurre, al contrario, que el equilibrio primero se rompe en favor de la representación y que sus consecuencias llegan a integrarse con el tiempo en el constitucionalismo contemporáneo, que asume casi por completo los efectos en el sistema político de la partidocracia y el corporativismo propiciados por esa ruptura. Pero no por ello deja la democracia moderna de ser un “proceso abierto” de transformación de las condiciones, teóricas y prácticas, que traducen en la realidad el proyecto de una democracia plenamente ciudadana. Por esa razón, rescatada en la tercera y última parte del libro, para profundizar la democracia cobra sentido la función práctica de la educación moral, que viene así a retomar con el cuarto argumento el objetivo básico de la investigación: *mostrar la continuidad entre la educación moral y el ejercicio de la ciudadanía democrática como condición para abordar la necesaria reforma de la democracia liberal*.

Sin embargo, este cuarto argumento, que completa la coherencia del proyecto, funciona más como un reto para el lector que como una conclusión. Se trata de una vía explorada sólo a medias cuya virtualidad sólo podrá probarse a través de la reforma del sistema de instituciones y, en última instancia, a través del grado de participación ciudadana en la vida pública. “Ni al gobierno ni a la clase política les interesa la educación cívico-política”, escribe Rubio Carracedo, “pero tampoco la ciudadanía la reclama, al menos suficientemente” (p. 249). La renovación de la democracia, que pasa por una reformulación de su componente participativo para hacerlo viable

en nuestro tiempo (el autor así lo entiende cuando elabora como paradigma de síntesis entre las tradiciones liberal y democrática el modelo que llama de "democracia mínima"), exige una puesta en práctica diferente, informada por una educación moral para el ejercicio de la libertad democrática. Sólo enton-

ces la afirmación "hasta cierto punto, pues, tenemos la democracia que nos merecemos" será más el reconocimiento de un auténtico progreso cívico que el diagnóstico de una democracia infra-desarrollada.

JOSÉ MARÍA ROSALES