

El papel de la filosofía y su función pública en la sociedad contemporánea

Francisco Javier MÉNDEZ PÉREZ

Sociedad española de profesores de filosofía (SEPM)

Introducción

El propósito de esta ponencia es preguntarse qué ha sucedido para que la filosofía tenga tan “mala prensa” y como un ciudadano medio de una sociedad democrática, que ha tenido un recorrido por el sistema educativo español (y, a lo mejor, sus hijos e hijas puedan estar en este momento recorriéndolo), pueda encontrar algún sentido a la asignatura de filosofía dentro del currículo oficial. ¿Cómo es posible que hayamos llegado a este punto de preguntarnos por la necesidad de la filosofía en la educación obligatoria? ¿Se imagina alguien preguntándose por la importancia de la Lengua y Literatura, las Matemáticas o la Historia? La pregunta no es una pregunta retórica, ni una excusa para decir eso que los filósofos siempre decimos sobre la importancia de la filosofía como equivalente al pensar. No creo que la filosofía se pueda arrogar la exclusividad del pensar, aunque es evidente que el pensar filosófico es de una naturaleza muy especial (no me voy a detener más sobre ello, de lo que hay una literatura abundante). Si la filosofía tiene o no tiene una función social es el primer y fundamental problema que quisiera establecer. Podemos seguir siendo románticos e idealistas pensando que la propia inutilidad de la filosofía la hace la más excelsa de las disciplinas, como bien dice el archiconocidísimo ensayo de Nuccio Ordine (2013), pero somos seres humanos de carne y hueso y estamos tratando con el meollo de la cuestión: ¿hacen falta los profesores de filosofía? ¿Cómo y qué pueden aportar al mundo de la educación los profesores de filosofía?

Quiero empezar el problema con una cita de Harold Bloom (1975), conocidísimo autor de un canon de la literatura universal.

El profesor actual de literatura en América, mucho más que el profesor de historia o filosofía o religión, está condenado a enseñar la vigencia del pasado, porque la historia, la filosofía y la religión han renunciado a ser agentes en la Escena de la Instrucción. (pág. 39)

Aquí quiero llamar la atención sobre la frase “la vigencia del pasado”. Esta vigencia o presencia del pasado es el núcleo fundamental de las humanidades. La historia, la literatura, las lenguas clásicas, la música y las artes plásticas conviven y reviven el pasado en todas sus manifestaciones, en donde es tan importante el saber actual como su pasado, lo que se llama el **capital cultural**, que son los conocimientos básicos que todo ciudadano debe adquirir para ser competente en una sociedad moderna.

Lo que deja adivinar estas cuestiones es que en el imaginario popular la filosofía no tiene esa importancia de enseñar esa vigencia del pasado de la que habla Harold Bloom. Aparece como algo sin sentido, demasiado abstracto, como una colección de opiniones de hombres (curiosamente en los planes oficiales de la historia de la filosofía no aparece ninguna mujer filósofa) que “han perdido la olla” (perdón por usar una expresión que oigo a mis alumnos todos los años).

¿Dónde se encuentra esta vigencia del pasado? Indudablemente en la escuela, pues es la escuela la transmisora del capital cultural. La escuela es por derecho propio el agente fundamental de instrucción y socialización. Es la esfera de acción pública, el lugar donde los individuos de la especie humana aprenden a ser eso precisamente: seres humanos. La función de la escuela se expresa como instrumento de socialización (H. Arendt) e individualización, de normalización y crítica de esa misma normalización, crítica de la sociedad con ánimo de formar los ciudadanos que toda sociedad democrática necesita para ir aproximándose a esa Gran Comunidad o democracia moral que J. Dewey, a principios del siglo pasado, apuntaba como proyección de futuro. Ahora, ¿esta función la pueden hacer sólo los profesores de filosofía? Parece que no. En muchos países no hay filosofía como asignatura obligatoria, pero eso no quiere decir que no lleven a cabo esa función educativa que mencionábamos más arriba. Hay otras asignaturas como educación para la ciudadanía, política, sociología, religión, etc. Esto nos lleva a una problemática nueva: La cuestión de la filosofía como disciplina propia y autónoma. Recordemos que la enseñanza de la ética y la reflexión moral estuvo (y me consta que en muchos casos sigue estando) en manos de los profesores de Geografía e Historia. Por no hablar de la Educación para la Ciudadanía (v. Gráfico 1 y Gráfico 2).

Vivimos, como dice Iris Murdoch, una época antifilosófica que reduce si no elimina esa vigencia del pasado que tiene la filosofía y favorece una personalidad superficial:

Vivimos en una era científica y antimetafísica en la que los dogmas, las imágenes y los preceptos de la religión han perdido mucha fuerza. No nos hemos recuperado de dos guerras y de la experiencia de Hitler. También somos herederos de la Ilustración, el romanticismo y la tradición liberal. Éstos son los elementos de nuestro dilema, cuyo rasgo principal es, en mi opinión, que nos hemos quedado con una idea demasiado superficial y endeble de la personalidad humana. (Murdoch, 2013)

Pienso que el sentido y función de la filosofía es la enseñanza (Aguado, 2010, pág. 109) y esta función educativa es también una función moral y formativa (Tejedor Campomanes, 2004). Pero ¿Deben las escuelas tener una formación moral o es una cuestión que solo atañe a los padres? Las teorías filosóficas han establecido a lo largo de la tradición que hay una conexión entre los valores morales y la fuerza del carácter, la inteligencia, la personalidad y el pensamiento. Relación que lleva a considerar el problema del desarrollo moral dentro de un

desarrollo integral de la persona que en la adolescencia se traduce como un problema de identidad del yo. Dicho desarrollo ha sido elaborado dentro de tres distintas tradiciones teóricas (Habermas, 1981): la psicología analítica (Sullivan y Erikson), la psicología cognitiva (Piaget, Vigotsky y Kohlberg) y la teoría de la acción o interaccionismo (Mead, Hoffman). En este desarrollo, la filosofía puede proporcionar, junto con la literatura, la reflexión necesaria para la constitución de un yo que no renuncie a la discusión moral, a preguntarse por lo que está bien y lo que está mal, en definitiva definir nuestra identidad, dentro de la cual establecemos una dimensión moral.

También es importante fomentar el pensamiento crítico, una actitud cartesiana, de desconfianza hacia la realidad y la información que se nos ofrece, una búsqueda desinteresada por la verdad o, al menos, por una evidencia disponible. Es la actitud científica que hay que desarrollar en un ciudadano comprometido y participativo en la sociedad. Hay que educar la capacidad investigadora y no solo la memorística, aprender a investigar, a buscar y dar sentido a lo que hacemos.

¿Cómo educamos a nuestros futuros ciudadanos y profesionales? ¿A nuestros futuros gobernantes? (Cortina, 2012) ¿A los ciudadanos del siglo XXI? Mario Bunge en una entrevista que hizo cuando recientemente estuvo en Madrid¹, dijo que la educación actual sigue siendo dogmática, se enseñan ideas, pero no a discutir las ideas. La filosofía, la buena filosofía, trata precisamente de enseñar eso: de discutir las ideas, sean las que sean. El aula de filosofía se convierte así en un espacio de discusión. "Me gusta ver a los alumnos y alumnas como actores sociales implicados, valorar sus opiniones y puntos de vista y reconocer su propia capacidad de autoreflexión" (James, 2001), aunque soy consciente que esto es más fácil decirlo que hacerlo.

Hay que reconocer que también las clases de *Lengua e Historia* adoptan la discusión de ideas como parte de su labor (no es una prerrogativa exclusiva de la filosofía), sin embargo la filosofía cuenta para ello con una ventaja —desde mi punto de vista—: un armazón y una tradición teórico-práctica como herramienta de discusión. No se trata de discutir por discutir, sino de argumentar conociendo lo que la tradición nos ha legado como parte de ese capital cultural del que hablábamos al principio. Precisamente, el aula de filosofía es el único espacio y tiempo en el que los alumnos y alumnas tienen para conocer y discutir ese legado cultural filosófico que hemos heredado. La lengua y la historia trabajan cada una en su ámbito la buena argumentación, pero no acuden a la tradición filosófica para ello, una tradición que lleva más de dos mil quinientos años discutiendo sobre lo evidente. Solo desde el conocimiento de la propia tradición podemos ejercer la crítica y esa, como se ha dicho, es una de las prioridades que debe tener el sistema educativo: formar ciudadanos críticos, que sepan enfrentarse al mundo complejo y plural que se está formando. Y esto, desde mi parecer, encaja muy bien con el concepto de competencias básicas que se ha convertido en uno de los ejes de las políticas educativas actuales y en especial de la UE. La Unión Europea reconoce la importancia de las competencias básicas para los ciudadanos del futuro como una preocupación creciente en identificar el conocimiento, las habilidades, competencias y actitudes que debe poseer un ciudadano para encarar activamente las sociedades del conocimiento (Commission, 2002). La ventaja de las competencias es que no están solo enfocadas al mundo laboral sino que también tienen en cuenta la importancia de la vida personal.² La Comisión Europea sugirió en 2002 las siguientes ocho dominios de las

¹ El País, 2 de mayo de 2014

² No estoy de acuerdo con la tesis de que el término "competencia" esconde en realidad un paso más de la política *neoon*. Puede serlo pero no necesariamente. Por el contrario, las competencias pueden ser una

competencias básicas:³

- Comunicación en la lengua materna
- Comunicación en lenguas extranjeras
- Tecnologías de la comunicación e información
- Matemáticas, ciencias y tecnología
- Cultura económica y emprendedora
- Interpersonal y educación cívica
- Aprender a aprender
- Cultura general

La importancia de las competencias, según el informe de la OCDE del año 2001, está en que implican competencias básicas para la vida buena. El problema es que entendemos por una vida buena, pero en términos generales podemos hablar de saber actuar responsablemente en la vida, tanto la privada como la pública. Sin duda, una parte fundamental de esta vida buena es la reflexión filosófica, por lo que se podría hablar de una competencia filosófica como una dimensión fundamental de las competencias básicas o fundamentales para un ciudadano del s. XXI.

Competencia filosófica

Esta competencia, en términos generales, se puede calificar como la habilidad de aprender a pensar.

El objetivo de la Educación es, por lo tanto, desarrollar personas integrales que puedan desarrollarse plena y autónomamente en unas sociedades en transformación continua. En estas sociedades contemporáneas del cambio el conocimiento se ha convertido en el elemento central y vertebrador para llevar a cabo eso que llamábamos una vida buena. Pero el conocimiento no equivale a instrucción sino a una capacidad de planificar y llevar a cabo la propia vida, a “tomarse en serio la vida”, o, en palabras de Zubiri: “hacerse cargo de la realidad”. Y en esto la filosofía es la única disciplina que tiene una visión o vocación totalizadora e integral. Las demás materias, incluso las llamadas instrumentales, están demasiado centradas en sus propios contenidos. La ventaja de la filosofía es que no es propiamente una disciplina, tampoco una ciencia solamente,, es una actividad que consiste en la búsqueda del sentido (Moritz Schlick). Según Savater (1999) se dan tres niveles distintos de entendimiento:

- la información: nos presenta los hechos, acontecimientos, etc. de lo que sucede;
- el conocimiento: reflexiona sobre la información recibida y la ordena según leyes o principios (la ciencia);
- la sabiduría: vincula el conocimiento con las opciones de vida personales, los valores, las creencias, sentimientos e ideas para conseguir una vida buena, cómo vivir mejor (la filosofía).

Carlos Thiebaut (2003) habla también de los tres mandatos de la filosofía:

herramienta para oponerse a una educación-instrucción que solo tenga en cuenta las necesidades del ciudadano productor-trabajador y no de la persona integral.

³ Posteriormente a esta ponencia el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha publicado las competencias clave de Sistema Educativo Español (BOE del 29 de enero del 2015), a saber: Comunicación lingüística, Competencia matemática y Competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.

- Universalidad de la tradición
- Totalidad del conocimiento
- Actitud y reflexión ética

Como vemos, la filosofía se presenta como un conocimiento cuyo objetivo no es aprender por aprender sino aprender a aprender, que capacita para enfrentarse con una actitud reflexiva ante la vida y la realidad, y se pregunta por la felicidad del ser humano. Por este carácter totalizador, José A. Marina (Marina, 2009) ha propuesto la filosofía como una novena competencia básica que debería tenerse en cuenta en todas las propuestas educativas. El problema es que este enfoque competencial de la filosofía, a mi modo de ver, no resolvería el asunto de la filosofía como disciplina autónoma, puesto que la enseñanza de la misma filosofía se podría abordar desde distintas disciplinas, especialmente desde la Literatura y la Historia. La filosofía se convertiría así en una educación transversal, con el peligro de considerarla (la enseñanza propia de la filosofía) como inútil y superflua, y perdería el carácter de asignatura. Para los defensores de esta opción, la Filosofía sería un conocimiento excesivamente especializado que la situaría lejos de los objetivos de la educación secundaria y el bachillerato. La experiencia nos ha enseñado, sin embargo, que toda materia considerada transversal ha terminado por ser un fracaso, pues se ha olvidado de la programación en sus contenidos, los objetivos y la evaluación, dando más importancia a la materia principal y relegando el contenido transversal a una cuestión secundaria (como ejemplo tenemos: La educación sexual, para la convivencia democrática, la igualdad de hombres y mujeres, para la paz, etc, de la LOGSE). Por ello yo prefiero hablar de una competencia ética como manera de incluir todos esos aspectos de lo que hemos hablado anteriormente como fundamentales para un ciudadano del siglo XXI. Ahora sí, desde esta perspectiva, esta competencia incumbe a todas las disciplinas y materias del currículo y especialmente a la filosofía, que podría de esta manera justificar su carácter de materia curricular autónoma y diferenciada.

Competencia ética

Los conceptos clave de esta competencia ética serían la confianza y la responsabilidad (Alvarez, 2007). Confianza porque tenemos que saber trabajar con los demás y responsabilidad en hacernos cargo de lo que hacemos y decimos. Estos son los valores fundamentales para la autonomía moral de los sujetos. Ahora ya tenemos una aproximación del principal objetivo de esta competencia: la autonomía moral, entendida como la capacidad de tomar decisiones *motu proprio* y la libertad. Una elección obvia es que las competencias se adquieran durante el periodo de la educación obligatoria. Son las escuelas y los institutos los encargados pues de llevar a cabo esta tarea. La escuela tiene, pues, esa función social fundamental: dotar a los futuros ciudadanos con las armas teórico-prácticas necesarias para interpretar, entender y enfrentarse a la realidad, tanto la realidad empírica como la social, es lo que en filosofía llamamos mundo, un mundo cuya naturaleza es plural. El conocimiento y las técnicas y habilidades que se adquieren durante la enseñanza reglada deben convertirse en competencias en cuanto se transfieren a los contextos no escolares. En realidad, la mayor parte del aprendizaje se produce fuera del aula. Para ello la escuela debe ser un espacio de conocimiento y formación, no un método de selección de las élites gobernantes, sino un servicio para la ciudadanía. Una herramienta para la propia formación de la personalidad⁴, de

⁴ De hecho la constitución española en su artículo 27 reconoce como objeto de la educación “el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”

convertirse en ciudadano, en otras palabras: la formación moral, que en España es prácticamente inexistente.⁵ El desarrollo de la personalidad es un asunto importante para crear ciudadanos críticos y bien informados que puedan defenderse de la agresividad de los medios de comunicación y la publicidad y asumir responsablemente un ocio creador. El problema de una personalidad poco estructurada y fragmentada es la incapacidad que ello produce en los individuos para enfrentarse y desarrollarse plenamente en sociedades tan complejas como la nuestra. El fracaso escolar, el pesimismo, la delincuencia juvenil, la drogadicción, el consumismo desahogado son el resultado del dejarse llevar, del abandono de la responsabilidad de «hacerse uno mismo», de formarse un carácter. La filosofía, en este sentido, puede desempeñar un papel fundamental en la formación de la personalidad de los jóvenes y futuros ciudadanos de nuestra sociedad, ayudándoles a hilvanar las diferentes imágenes que puedan tener de sí mismos sin imponer una identidad central. En esta tarea de “construir un yo” es más necesario que nunca ofrecer un criterio de selección para distinguir el conocimiento de lo que no es conocimiento, para conformar un discurso con sentido, un discurso que tiene dos dimensiones, la dimensión personal o subjetiva y la dimensión ontológica u objetiva. Para ello es fundamental una educación en valores éticos, como guías que nos ayuden a caminar en un mundo plural, un mundo mestizo, en el cual nos vamos a encontrar con que distintas culturas tienen que convivir a la fuerza, caracterizado por la diversidad cultural y de género (Ej. La tolerancia, la solidaridad, la apertura mental, la aceptación del otro, la sexualidad, el trabajo cooperativo, etc). Siguiendo a M. Walzer (1983) hay una gran variedad de principios morales existentes. Los principios de justicia son plurales en forma. Los bienes pueden ser distribuidos de manera diferente, y diferentes bienes admiten formas de distribución diferentes, producto de particularismo históricos y culturales. No hay una única manera universal racional de hacer justicia.⁶

En resumen, los tres objetivos básicos de la ética así entendida serían:

1. Conocerse a sí mismo (una epistemología).
2. Emanciparse, ser autónomo, independiente y autosuficiente (una antropología y psicología).
3. Hacer mundo (una ontología). Es necesario renegociar el contrato entre palabra y mundo (Steiner, 2001).

El mundo de la era digital

Otro factor a tener en cuenta es la revolución que han traído las nuevas tecnologías asociadas a la digitalización. Internet y las nuevas formas de relación social que han surgido a su amparo: las redes sociales digitales y las nuevas formas de comunicación han creado nuevos vínculos más allá de las relaciones próximas: familiares, amistades, vecinales, etc., creando las comunidades virtuales que permiten una interacción variada y diferente, pues los individuos pueden adoptar distintas identidades sociales de acuerdo a sus intereses o motivaciones diversas. Estamos en lo que ya se ha denominado la *Era digital* o la *Galaxia Steve Jobs*, que viene a sustituir a la *galaxia Gutemberg* que fue el motor de la cultura o civilización del libro con la que se inauguró la modernidad.

Estas redes sociales han permitido un cambio social, cultural y educativo sin parangón que

⁵Véase el cuadro del Gráfico3 al final del documento.

⁶ Esto implica un cambio del concepto de racionalidad, una racionalidad más abierta, no universalizadora. En esta nueva concepción la autonomía moral no apelaría a la manera kantiana como un principio racional universal, desinteresado, sino a un significado social y de valores compartidos (Walzer, 1983).

se ha disparado con el inicio del nuevo siglo. Se ha establecido una nueva relación hombre-máquina que condiciona nuestra manera de interactuar con el mundo. Los nuevos sujetos han adoptado estas nuevas tecnologías modificando todos los ámbitos de la vida humana. La relación con la tecnología ha llegado hasta el punto, diría Martin Heidegger, de que nos hemos olvidado del ser o de la existencia. En el mundo de la era digital, el hombre está alienado embargándole el desasosiego, la angustia y la desorientación.

En esta línea el agente moral como ciudadano se convierte en central. Se trata de formar un criterio de selección de la excesiva información que el mundo de internet nos ofrece hoy en día, ofrecer formas de interpretación totalizadoras (no universalizadoras) de la realidad, de dar sentido a esa realidad fragmentada del mundo en crisis actual. Se trata de dotar a los estudiantes de una competencia ética, con una capacidad de decisión autónoma y libre. El adolescente se encuentra en un periodo crítico de su desarrollo físico, sexual, del yo e intelectual. Es, en este momento, cuando empieza a conocerse a sí mismo y a actuar en consecuencia y cuando también va a adquirir esos valores morales que le guiarán a lo largo de su vida, pues como dice Zubiri (1948, pág. 153) la unidad de la persona (creada en parte por una continuidad del yo) se realiza mediante la complejidad del vivir y vivir se vive con las cosas, los demás y con uno mismo. Esto requiere prestar especial atención al mundo afectivo dentro de la escuela, campo tradicionalmente olvidado en la historia de la educación española. Según Francisco Mora (2013) la neuroeducación está llamada a revolucionar la educación en un futuro próximo. Las escuelas deben atender también los procesos que facilitan el aprendizaje y lo hacen más efectivo y no solo los conocimientos específicos. Mora habla de recuperar el placer por aprender y señala que curiosamente las zonas del cerebro encargadas del aprendizaje coinciden en gran medida con las zonas del placer. Otro interesante campo se abre con las inteligencias múltiples de H. Gardner. Antonio Damasio (2005) piensa que la neurología moderna puede llegar a dilucidar los mecanismos biológicos que subyacen a los comportamientos éticos, aunque eso no significa que nuestros comportamientos estén determinados necesariamente por nuestro cerebro. Influyen pero no determinan.

La filosofía entraría, de esta manera, con todo derecho no solo como asignatura clave en el bachillerato sino también en toda la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.⁷

Conclusiones

Como conclusión apelo a una tradición propia de nuestro ámbito geográfico. Si bien en otros contextos la filosofía ha quedado desplazada por otras disciplinas que la han asumido para una reflexión más enriquecedora, la realidad de los países mediterráneos y del sur de Europa es que esa doble función educativa como formación del pensamiento crítico y moral ha sido llevada a cabo por la Filosofía. Además, en el proceso de unión europea que se está llevando a cabo en la construcción de una nueva entidad, La Unión Europea, se hace cada vez

⁷ Un ejemplo muy interesante lo tenemos en el tratamiento que da a la filosofía el Bachillerato Internacional que aparece con la denominación de teoría del conocimiento con los siguientes objetivos:

- La Teoría del Conocimiento desarrolla una forma coherente de abordar el aprendizaje que unifica las diferentes áreas académicas. Centrada en el pensamiento crítico, los alumnos indagan sobre la naturaleza del conocimiento y profundizan su comprensión del conocimiento como construcción humana.
- La filosofía pone el énfasis fundamentalmente en “hacer filosofía”. Está diseñado para que los alumnos desarrollen su capacidad de formular argumentos consistentes y claramente orientados, y animarlos a desarrollar un modo de pensamiento creativo e intelectualmente independiente (International Baccalaureate Organization, 2015).

más necesario construir una identidad europea de elementos comunes e identificadores de un gran número de países muy variados, con diferentes lenguas, culturas e historia. En este escenario, los profesores de lengua o historia no parecen lo más adecuados para ello, debido a la carga excesivamente nacional de sus disciplinas. Sin embargo, los profesores de filosofía pueden convertirse en forjadores de la nueva identidad europea, porque en filosofía no se habla en términos nacionalistas sino en relación al propio pensamiento. La filosofía es la historia de una idea que intenta hacer converger la ciencia, la moral y el arte. Una idea que une a Europa culturalmente y que debe concebirse como una tarea, la tarea, como decía Ortega, de hacerse éticamente a uno mismo y ayudar a hacerse éticamente a los demás. Hoy más que nunca se hace necesario una filosofía positiva y no solamente negativa y crítica, cuya tarea sea dilucidar cuáles son los valores de nuestro tiempo que mantienen un permanente conflicto de unos con otros y que es necesario aclarar. Ahora bien, para ello la filosofía puede y debe acudir al auxilio de la literatura, de la historia y acompañada de la política, la sociología y la psicología, debe convertirse en una ciencia social crítica de la cultura y de la actualidad, en una ética crítica, destructiva y creativa a la vez, abiertamente *inconformista*. Una filosofía positiva que se atreva a “pensar a lo grande” (Ferraris, 2013), de responder a esa necesidad de lo absoluto (G. Steiner), de buscar la verdad, pero no una verdad absoluta, sino una verdad consensuada, intersubjetiva, por eso, la filosofía no debe renunciar a la búsqueda de la unidad, de ocuparse del «todo», (Gomá, 2014) pero sin confundirla con la simplicidad (Cassirer, E.). La filosofía es el mejor medio para la enseñanza y aprendizaje de la comunicación, entendida en un sentido amplio de “socialización o puesta en común en el seno de un grupo determinado” y en un sentido más restringido y usual de “comunicación de mensajes” (L. Aranguren, 1996).

La filosofía debe, y creo que esa es su función social principal, delimitar un espacio en el que podamos movernos sin rebasar los límites éticos mínimos exigibles, un espacio físico e intelectual como un espacio ético.

¿Y quién mejor que los profesores de filosofía para el éxito de esta tarea?

Referencias Bibliográficas

- Aguado, F. (2010). *La filosofía en la educación secundaria*. Madrid: Ediciones Libertarias.
- Alvarez, J. F. (2007). Responsabilidad, confianza y modelos humanos. En R. Aramayo, & M. J. Guerra, *Los laberintos de la responsabilidad* (págs. 183-206). Madrid-México: Plaza y Valdés.
- Bloom, H. (1975). *A Map of Misreading*. Nueva York: Oxford University Press.
- Commission, E. (2002). *Key competences*. Eurydice.
- Cortina, A. (02 de 12 de 2012). Ética en la escuela. *El País*.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza*. Barcelona: Crítica.
- Ferraris, M. (2013). *Manifiesto del nuevo realismo*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gomá, J. (2014). Alguien tiene que ocuparse del «todo». En VVAA, *Huérfanos de Sofía* (págs. 5-9). fórcola.
- Habermas, J. (1981). *La reconstrucción del materialismo histórico*. Madrid: Taurus.
- International Baccalaureate Organization. (16 de 1 de 2015). *El Bachillerato Internacional*. Obtenido de Teoría del conocimiento: <http://www.ibo.org/es/programmes/diploma-programme/curriculum/theory-of-knowledge/>
- James, A. (2001). Ethnography in the study of children and childhood. En P. A. Atkinson, S. D. Coffey, J. Lofland, & L. Lofland, *Handbook of Ethnography* (págs. 246-257). Thousand oak, California: Sage.
- L. Aranguren, J. L. (1996). La comunicación humana. En J. L. López Aranguren, *Obras*

completas: *Moral, sociología y política II* (Vol. 5, págs. 21-138). Trotta.

Marina, J. A. (3 de junio de 2009). *Aprender a pensar*. Obtenido de <http://aprenderapensar.net/2009/06/03/ideas-para-pensar-filosoficamente/>

Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.

Murdoch, I. (2013). Contra la aridez. *Daimón, Revista Internacional de Filosofía*(60), 13-18.

Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil*. Barcelona : Acantilado.

Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.

Steiner, G. (2001). *Gramáticas de la creación*. Siruela.

Tejedor Campomanes, C. (2004). El profesor de filosofía. En VVAA, *Didáctica de la filosofía*. Ministerio de Educación y Ciencia.

Thiebaut, C. (2003). I Congreso "Enseñar Filosofía". *La filosofía en las humanidades* (págs. 5-8). Getafe: Centro de Apoyo al Profesorado de Getafe.

Walzer, M. (1983). *Spheres of Justice*. Basic Books.

Zubiri, X. (1948). *Historia, Naturaleza y Dios*. Buenos Aires: Poblet. Citado por Casado, Ángel, La escuela y la educación del pensar, EU Santa María, col. Aula nueva, pág. 41, 1990.

GRÁFICOS

Gráfico 1 Educación para la ciudadanía. (Fuente: Eurydice)

Explain and Support the Curriculum of Education for Citizenship: approaches, hours lectives and contents

♦ ♦ ♦ Gráfico 1.2: La Educación para la ciudadanía como asignatura diferenciada o integrada en otras disciplinas, por edades, según los currículos nacionales, 2010/11

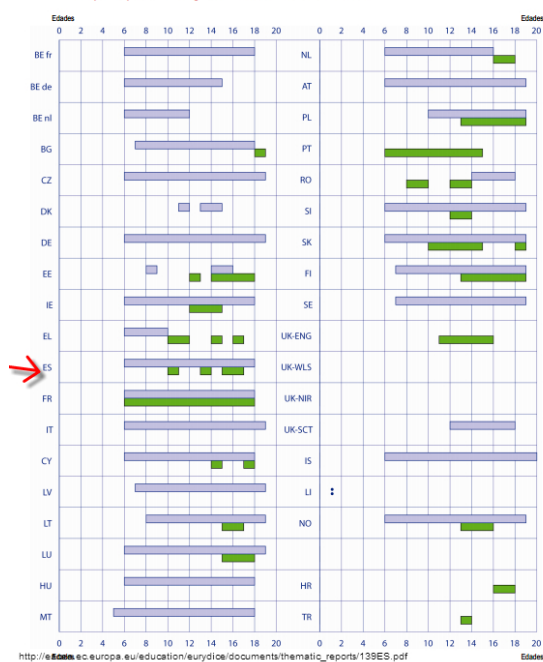


Gráfico 2: Asignaturas que incorporan educación para la ciudadanía (Fuente: Eurydice)

El papel de la filosofía y su función social

El aprendizaje de la ciudadanía en Europa

Notas específicas de países

Alemania: El gráfico muestra las políticas coordinadas entre todos los Länder. La situación puede diferir de unos Länder a otros.
España: La normativa central indica que la asignatura "Educación para la ciudadanía y los derechos humanos" debe impartirse en uno de los dos cursos del último ciclo del CINE 1 y en uno de los tres primeros cursos del CINE 2. El gobierno de cada Comunidad Autónoma ha decidido en cuál de estos cursos se imparte esta asignatura en su ámbito de competencia. En este gráfico, se han señalado el 5º y el 6º curso por ser los más comunes.
Portugal: Ver la nota del país en el gráfico 1.1.

En la gran mayoría de los países, existen contenidos de educación para la ciudadanía en varias asignaturas o áreas educativas/de aprendizaje, se imparta o no también como asignatura diferenciada obligatoria (ver gráfico 1.2). Un área de aprendizaje reúne el contenido o los objetivos de varias disciplinas o materias estrechamente relacionadas entre sí en un único bloque de aprendizaje. En Bélgica (Comunidad flamenca), la República Checa (niveles CINE 2 y 3), Hungría y los Países Bajos, la educación para la ciudadanía está integrada en áreas curriculares que los centros educativos pueden organizar en bloques de enseñanza del modo en que decidan.

Las asignaturas que incorporan temas de educación para la ciudadanía son, normalmente, Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Lenguas, y Formación Ética/Religiosa. En los primeros cursos de escolaridad, los diferentes temas de educación para la ciudadanía se integran en una asignatura o área curricular relacionada con los conceptos básicos para comprender el mundo y la sociedad, como por ejemplo "Orientación personal y para el mundo" en los Países Bajos. En algunos países se señala igualmente que las Ciencias y las Matemáticas, así como la Educación Física y Artística, contribuyen a la educación para la ciudadanía (ver información completa sobre esta cuestión en el Anexo).

La distinción entre el enfoque de "asignatura diferenciada" y el de "asignatura integrada" no necesariamente implica que haya diferencias esenciales en los contenidos de educación para la ciudadanía entre unos países y otros. En la mayoría de los casos, las asignaturas o áreas curriculares integradas incluyen objetivos o contenidos relacionados con la ciudadanía. Por ejemplo en Letonia, la asignatura "Historia de Letonia" tiene como objetivo "apoyar el desarrollo de ciudadanos responsables y tolerantes para una Letonia democrática" (1). En algunos casos, existen áreas curriculares más amplias que incluyen un bloque específico dedicado a la educación para la ciudadanía. Por ejemplo, de nuevo, en Letonia cuatro asignaturas diferenciadas (Ética, Educación para la Salud, Introducción a la Economía y Civismo), están integradas en el área curricular de Ciencias Sociales y se enseñan a lo largo de toda la educación obligatoria. La Educación para la ciudadanía se ofrece también a veces como parte de una asignatura combinada, como en Austria, donde "Historia, Ciencias Sociales y Educación para la ciudadanía" se enseña en educación secundaria tanto inferior como superior, poniendo especial énfasis en el componente de ciudadanía en el último curso de secundaria inferior. Finalmente, en Bélgica (Comunidad francesa), un decreto de 2007 reforzó la Educación para la ciudadanía en los centros definiendo una lista de temas que deben impartirse en las clases de

Historia, Historia y Geografía en los dos últimos cursos de educación secundaria.

Gráfico 3: La enseñanza moral en Europa. (Fuente Eurydice)

