

# ¿Crisis de un modelo transmisión?

## La muerte de la filosofía en el sistema de enseñanza

Álvaro CASTRO SÁNCHEZ

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

### 1.Introducción

Cuando me plantearon la posibilidad de participar en una mesa dedicada al agotamiento o crisis de la Filosofía y sus posibilidades presentes en un Congreso como el celebrado en Valencia, inmediatamente pensé que la muerte de la que yo necesitaba hablar era de la muerte material de la Filosofía en España, es decir, del agotamiento de las condiciones de posibilidad para poder hacer profesión de la investigación y de la enseñanza de filosofía como consecuencia de la aplicación de la ley de educación promovida por el actual gobierno de la nación (la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa o LOMCE).<sup>1</sup> Esta se basa prácticamente en exclusiva en criterios elaborados a partir de los resultados del Informe Pisa, que elabora la O.C.D.E., de modo que se puede decir que en última instancia el recorte a la filosofía está causado por la reducción de la educación a fines de tipo meramente económico en un contexto de recortes de los servicios públicos provocado por la crisis económica y la aplicación de políticas de austeridad. Triunfa así una no tan nueva posición que considera inútil u obsoleto todo aquello que no tiene aplicaciones prácticas inmediatas o que en nada contribuyen las Humanidades a la formación de emprendedores o trabajadores dóciles.

1 En concreto se trata de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. Se puede consultar así como todos los detalles en relación a la misma en [<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/lomce.html>] A fecha del día en que se termina de escribir este texto (9 de marzo de 2015) hay pocas novedades y se está a la espera de su concreción curricular por parte de las Comunidades Autónomas, que tienen competencia para minimizar el daño que en horas lectivas implica para los profesores de Filosofía.

La cuestión de la muerte de la filosofía la podía abordar desde diferentes puntos de vista. Por ejemplo, me podría centrar en el ámbito académico-universitario, que sufre la falta de fondos, la precariedad o la injerencia de agentes externos en el trabajo cotidiano y en la evaluación de la actividad investigadora, con la consiguiente reducción de la vida intelectual a la carrera por el impacto, el cultivo de la acción estratégica... extendiéndose una especie de darwinismo académico que entre otras cosas provoca el encanallamiento de muchas actitudes personales, enfrentadas entre sí en vistas a mejorar o salvaguardar la posición propia. Esto demanda la necesaria organización del personal interesado en seguir haciendo de su actividad algo que merezca la pena desde el punto de vista de la bondad, la verdad o la belleza. Sin embargo, en esta intervención hablo de un tema que me afecta de un modo mucho más directo ya que soy profesor de Filosofía en secundaria, y que tiene a muchos colegas en un estado de angustia permanente: esto es, la muerte de la *Historia de la Filosofía* (HF) de segundo de Bachillerato gracias a la ley citada, lo que supone una amenaza notable a la continuidad de la profesión de filósofo en España porque es la que genera las vocaciones, y porque es una vía permanente de transmisión social de nuestra tradición.

No voy a desarrollar aquí el lugar en el que la LOMCE del ministro Wert deja a la Filosofía, eliminando también la *Educación para la ciudadanía*, o convirtiendo la *Filosofía y Ciudadanía* en una especie de entrenamiento personal en gestión de uno mismo y de los demás, tampoco en analizar los valores neo-conservadores que guían una ley como esa, etc. etc. Tampoco voy a hablar de la encomiable defensa que de la Filosofía se ha hecho desde diferentes foros y asociaciones, como la AAFI en Andalucía, y sobre todo por la Red Española de Filosofía, que creo que ha hecho todo lo que podía hacerse en su defensa, y el cual es un trabajo que valoro y agradezco aquí enormemente. Sino que el objetivo de mi intervención es otro, y es exponer una serie de reflexiones que he venido haciendo y compartiendo con algunos-as compañeros/as sobre todo lo acontecido desde que salió aquel borrador que convertía a la asignatura de HF en una optativa más dentro de una lista bien larga, perdiendo su carácter troncal.

Algo que yo me planteo es simplemente una pregunta que he visto muy pocas veces hacerse durante todo este proceso de defensa de nuestra profesión: ¿tendremos algo que ver los filósofos con nuestra expulsión de un sistema de enseñanza donde antaño se ha gozado de una posición muy favorable? Personalmente creo que poco, pero ese *poco* habrá que pensarlo. Puedo plantear la pregunta de otro modo: ¿qué hacemos nosotros para poder defender que la filosofía en España debe de ser un bien sostenido con dinero público en las actuales condiciones? Esta pregunta todos los que nos dedicamos a esto la sabemos contestar pues sabemos todo lo que aporta la filosofía a las personas incluso más allá de su formación intelectual, y la mayoría de alumnos/as también, pues suelen valorar y mucho lo que supone su contacto con la filosofía en su paso por los institutos. El problema viene cuando esas respuestas no son ni escuchadas ni entendidas no sólo por los bárbaros que generalmente nos gobiernan, sino por la mayor parte de la sociedad, empezando por padres y compañeros de otras materias, muchos de los cuales se encuentran dicho sea de paso en una situación más que precaria. El hecho de la escasa movilización a favor de nuestra presencia en las aulas tendría que dar que pensar en este sentido, una vez hemos asumido que no corren buenos tiempos para las Humanidades -como no corren buenos tiempos para casi nada que sea hermoso-. Así, mi intervención consta de varias partes: primeramente, señalaré una breve historia si se quiere genealógica de la presencia de la Filosofía en el Bachillerato español y cuales han sido los enfoques dominantes a la hora de impartirse. En este punto me basaré en los dos modelos habituales a partir de los cuales se ha considerado que debe de

transmitirse el saber filosófico: un modelo que llamaré histórico, y otro modelo que llamaré temático. Mostrando como en España ha dominado el modelo histórico, analizaré algunas de las defensas habituales que se escuchan a favor la continuidad de la Filosofía en el sistema de enseñanza y pondré en relación dicho modelo con la actual crisis profesional. Finalmente, plantearé una serie de preguntas y posibles alternativas respecto a la situación en la que nos encontramos.

## 2.La filosofía en el Bachillerato

La presencia de la filosofía en la historia de los sistemas de enseñanza de un país desarrollado no se puede explicar desde su *Historia de la filosofía* ni desde cuestiones intra-filosóficas, ni tampoco pedagógicas; tampoco vale fijarse en el número de autores clásicos que ha aportado a la historia del pensamiento, pues en países como Alemania la presencia de la Filosofía de modo específico en la enseñanza secundaria es prácticamente nula. Habitualmente, las características de una sociedad, como su confesión religiosa, la institucionalización de la misma, su historia científica, las orientaciones ideológicas de sus planes educativos y el devenir de su historia política, son imprescindibles para comprender la inclusión o exclusión del saber filosófico en una etapa determinada. Posiblemente, también el modelo de transmisión del mismo que se privilegia. En ese sentido, la presencia de la filosofía en los planes de enseñanza europeos ha sido tradicionalmente mucho mayor en países de tradición católica, por ejemplo, en aquellos donde la Compañía de Jesús ha tenido un peso específico en la historia de su educación secundaria y de élite (Italia, Francia, Portugal, España), que en los países del norte o en el mundo anglosajón.<sup>2</sup> De todos modos, en el caso de España, la filosofía no empezó a tener presencia destacable en la enseñanza secundaria hasta que transcurre el primer tercio del siglo XX.

Durante la Dictadura de Primo de Rivera el Decreto de 25 de agosto de 1926 que organizaba la segunda enseñanza (el conocido como “Plan Callejo”) establecía un bachillerato elemental de tres años y otro universitario también de tres. En la sección de Letras de los dos últimos años de este se encontraba la asignatura “Psicología y Lógica” en cuarto y “Ética” en quinto, por lo que no había ninguna asignatura común de Filosofía en el bachillerato. La reforma del 7 de agosto de 1931 ya durante la Segunda República mantuvo esas asignaturas, mientras que el Plan del 29 de agosto de 1934 (“Plan Villalobos”) estableció el Bachillerato de 7 cursos comunes, y es la primera que se introduce una asignatura de Filosofía común. En su sexto curso figuraba la asignatura “Filosofía y Ciencias Sociales”, con cuatro horas, y en séptimo la misma con seis.

Sin embargo, fue la Ley de Bachillerato de 1938, del primer gobierno de Franco, la que le dio a la Filosofía una presencia muy destacada dentro de los años finales de formación del alumnado de secundaria. Con un Bachillerato organizado en 7 años para los que quisiesen hacer carrera universitaria, Filosofía era asignatura común en los últimos tres años, estableciéndole tres horas semanales, las mismas que Latín, Griego o Lengua y Literatura española. En el primero se impartiría una *Introducción a la Filosofía*, en el segundo *Teoría del conocimiento y Ontología* y en el tercero *Exposición de los principales sistemas filosóficos*. Los motivos de esa presencia son múltiples, pero básicamente la Filosofía junto al Latín, así como el resto de Humanidades, se defendieron como saberes salvíficos frente a la modernidad

2 Pibernet Riera, Lluís, “La filosofía en la enseñanza secundaria de Europa”, *ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales*, 23, 2000 [<http://iber.grao.com/imprimirArea.htm?nocache=0.21171500254422426>], consultada el 24 de agosto de 2014.

y se legitimaban como contrapeso ante los conocimientos meramente tecnocientíficos.<sup>3</sup> Siendo un medio dispuesto para supeditar la ciencia a la vida religiosa y de vehicular el intento de adoctrinamiento proyectado desde el nacional-catolicismo, siendo el enfoque filosófico imperante el neo-tomismo, se mantuvo con la misma presencia en todas las reformas educativas del franquismo (1953, 1957, 1963).

La Ley General de Educación de Villar Palasí de 1970 implantaba la asignatura de *Ética* como alternativa a la religión en los tres años del Bachillerato Unificado Profesional, con una carga horaria de dos horas semanales. Además, consolidaba que la Filosofía se convirtiese en una materia común de considerable importancia en el currículo de bachillerato a mediados de los años 70 y durante toda la década de los 80, de modo que los bachilleres cursaban: en 3º BUP, una *Filosofía troncal* de 4h. semanales, y en C.O.U., una *Historia de la Filosofía* también de 4h. semanales (cuyo examen en selectividad era obligatorio). En síntesis, la cultura filosófica de los alumnos ocupaba parte destacable de los estudios de Bachillerato y era imprescindible en la formación de los futuros alumnos universitarios. Como muchos saben, ya no habrá un cambio importante hasta la implantación de la LOGSE a partir de 1990, y desde entonces la carga horaria no ha dejado de mermar, estando sometida a los constantes vaivenes de las leyes educativas pues estas se encuentran altamente supeditadas a los intereses de tipo ideológico o simplemente electorales de los diferentes partidos que se hasta hoy se han turnado en el poder político (PSOE y PP).

Desde el punto de vista de los temarios, y dejando de lado toda la historia concerniente a la asignatura de *Ética*, la *Historia de la Filosofía* ha sido sin duda el buque insignia del profesorado de filosofía en Bachillerato. Centrada en la exposición de autores y corrientes filosóficas e instaurando el comentario de texto como actividad principal, además ha venido priorizando el tratamiento de cuestiones ontológicas o de filosofía teórica en detrimento de la filosofía práctica, mientras que otras asignaturas, como la *Filosofía I*, hasta ahora *Filosofía y Ciudadanía*, que se ha presentado siempre hibridada con otras disciplinas, como la sociología, la psicología, etc., ha tenido un estatus inferior en el mundo simbólico de la comunidad educativa y habitualmente entre el propio profesorado de la especialidad. Así, un modelo curricular histórico de enseñanza o transmisión del saber filosófico se ha venido imponiendo sobre un modelo temático, que atiende a problemas y no tanto a los clásicos y sus textos.<sup>4</sup> Si el modelo histórico requiere una formación erudita centrada en el conocimiento de la Historia de la Filosofía, de sus autores principales y de sus textos, el modelo temático (el de la *Filosofía I*) plantea una asignatura de tipo teórico-problemático que obliga al profesorado a

3 Esta ley contribuirá a despejar de historicismo y de referencia a las ciencias sociales la tarea filosófica, y se suma al empeño de desterrar el orteguismo como referente filosófico dominante. Ahora bien, frente al tópico que se proyecta sobre el tipo de filosofía que se dispone en ese momento desde el Ministerio de Educación Nacional la orientación fundamental del currículo incorporaba la orientación dada por la corriente neo-escolástica de la Universidad Católica de Lovaina, que en España difundía Juan Zaragüeta y que había influido a filósofos como Xavier Zubiri, Juan David García Bacca o José Pemartín, que fue uno de los principales diseñadores de la ley. Haciendo hincapié en contenidos onto-epistémicos, se trataba de un modelo neo-escolástico de filosofía abierto al diálogo y conocimiento tanto de corrientes contrarias al tomismo como a las ciencias empíricas o la psicología. Que después en los colegios religiosos se practicase un modelo mucho más cerrado, teológico y escoliasta no dependió de los redactores de esa primera ley. Véase Castro Sánchez, Álvaro, *Ontología del tiempo y nacional-catolicismo en José Pemartín y Sanjuán (1888-1954). Genealogía de un pensador reaccionario* Uned, Madrid, 2014, pp. 193-217.

4 Confrontación entre ambos modelos en Langella, Simona, “¿La transmisión de la filosofía en forma histórica o problemática? ¿Estamos realmente ante un “cisma filosófico”? *Azafea. Revista de filosofía*, 6, 2004, pp. 261-272.

actualizarse en disciplinas científicas, tanto sociales como naturales, y que conecta más a la filosofía con lo que no es filosofía.<sup>5</sup>

Dicho esto, enfrentar ambos modelos es provocar un falso problema pues no se excluyen: si el modelo temático trata de pensar problemas filosóficos, el bagaje proporcionado por la historia de la filosofía es ineludible. La cuestión es si es sostenible un modelo de transmisión del saber en el que son los textos los que traen los problemas, y no los problemas los que demandan una serie de textos. La creencia en la mayor importancia del primero se mantiene aún cuando la favorable situación de la filosofía en el currículo de secundaria está amenazada de ver reducida su presencia en un 66%, pues se sigue defendiendo que la HF viene a cerrar un ciclo de “formación completo y coherente”.<sup>6</sup> Así, sin que se menosprecie la formación ética o el modelo temático de la Filosofía de primero, el modelo histórico, es decir, el de la exposición de autores y el trabajo de sus textos como culminación de la formación filosófica del alumnado, permanece indiscutido.

En el documento “¿Cómo queremos enseñar filosofía?”, elaborado en Asamblea por la Ref, la HF se defiende así:

Un análisis diacrónico de los conceptos, las teorías y las propuestas fundamentales de la Historia de la Filosofía constituye la culminación de la formación de los estudiantes en Bachillerato a través de nuestra área. Deberá atender al menos a dos aspectos:

La historia de los conceptos fundamentales de la Filosofía occidental (y de otras tradiciones valiosas de pensamiento) en cada época: los matices y los debates que, en cada momento de la Historia, han ajustado nociones como ser, libertad, conocimiento, ciencia, humanidad, acción, justicia o belleza. Lectura detenida de varios libros fundamentales (libros completos, capítulos o fragmentos fundamentales de cierta extensión adecuados a la capacidad de comprensión de alumnos y alumnas) de la Historia de la Filosofía occidental, y representativos de cada época histórica.<sup>7</sup>

Comparando con otros países de nuestro entorno, tenemos que ese modelo histórico ha sido totalmente dominante en Italia desde la reforma de G. Gentile en 1923. Considerando que la verdad filosófica se inscribe en los textos de la tradición, allí no ha habido ningún cambio (a no ser que se me escape) sustancial respecto a la materia de Filosofía, y actualmente dentro de los 5 años que el alumnado cursa de secundaria de cara la Universidad entre los 14 y 19 años (“Licei”), se imparte Filosofía únicamente como una *Historia de la filosofía* dividida en los tres últimos cursos. El caso por ejemplo de Portugal establecería un equilibrio entre los dos, y si bien en algunas etapas (como los años 80, tras las reformas de 1974) se ha privilegiado el modelo histórico, actualmente la enseñanza común de la materia se limita a una “Introducción a la Filosofía” en los cursos 10º y 11º, así como una “Filosofía A” más dedicada a los autores clásicos y sus textos como optativa en la modalidad de Cursos Científico-Humanísticos de

5 En este sentido y desde mi experiencia profesional, mientras que en HF puedo hacer gala de erudición y me encuentro muy cómodo, en FyC o FI cuando tengo que explicar la endosimbiosis o la teoría de cuerdas me encuentro con verdaderas dificultades y con la necesidad de actualizarme continuamente, entre otras cosas porque el aprendizaje de ciencias naturales y sociales durante mi formación universitaria fue casi nulo. Además, nuestros expedientes académicos nos incapacitan para impartir materias que en cierta forma han robado esa carga científica a la FI, como “Ciencias para el mundo contemporáneo”.

6 Comunicado de prensa de la REF, 12 de diciembre de 2012 [<http://redfilosofia.es/blog/2013/02/21/comunicado-de-prensa-de-la-ref/>], consultada el 3 de marzo de 2013.

7 [<http://redfilosofia.es/blog/2013/06/19/como-queremos-ensenar-filosofia/>], consultada el 25 de agosto de 2014.

12º.<sup>8</sup> En Francia sin embargo ha dominado el modelo temático. Como asignatura común a todas las modalidades del Bachillerato General en el curso terminal que da acceso a la Universidad, cuenta con 8 horas en la modalidad de Literatura, 3 h en Ciencias y 4 h en Economía y Ciencias Sociales. El temario se reparte en cinco bloques: el sujeto, la cultura, la realidad, la política y la moral. El programa se centra en el aprendizaje de conceptos y sus contraposiciones (sujeto/objeto, determinación/indeterminación, trascendente/inmanente...) y se adapta en contenidos según la modalidad, priorizando unos sobre otros, de modo que los autores se recomienda estudiarlos a través de sus textos en función de las problemáticas a tratar.<sup>9</sup>

Me pregunto si el privilegio otorgado al modelo histórico sigue siendo recomendable cuando la formación filosófica se ve atacada desde valores utilitarios, y si mantener esa “concepción heredada” de la filosofía como nuestra presencia más importante en la formación intelectual del alumnado sigue siendo por tanto pertinente, sobre todo en un mundo donde es fundamental para mantener una perspectiva crítica el conocimiento de los quehaceres científicos. Obviamente, en este punto, por su implicación en la formación del profesorado, en el diseño del currículum o en la propia prueba de selectividad, así como por la propia configuración tradicional de sus planes de estudio, lo que ha venido pasando en la enseñanza secundaria, tanto de España como otros países, hay que explicarlo haciendo historia del ámbito académico-universitario. Por ejemplo, historiando como se ha conformado el arquetipo o modelo de filósofo del profesor de filosofía medio de la enseñanza secundaria española se podrá revelar cual es nuestro inconsciente académico. De tal modo, hay que empezar analizando el modelo o la norma bajo la cual se ha socializado y formado en su etapa universitaria, en la que se gesta o modula el *habitus* de profesor, en tanto que disposición a actuar de un modo determinado, pero también, siguiendo a Bourdieu, como sumisión dóxica respecto a una serie de creencias sobre cómo debe desempeñar su actividad y desde la cual se percibe a sí mismo y al resto de la comunidad educativa.

### 3. Génesis española del modelo histórico

Para historiar la filosofía española reciente Gerardo Bolado<sup>10</sup> diferencia entre la Generación del 36, a la que pertenecerían tanto los herederos de Ortega y Gasset del interior como del exterior (Marías, Garagorri, Granell, Rodríguez Huescar, Recasens Siches o María Zambrano), como el grupo de falangistas zubirianos entre los que destaca Laín Entralgo. En dicha generación también se encontraban los catedráticos que habían implantado en la universidad central y en Barcelona el neo-tomismo desde los años 1940, algo que realizado bajo la capa del dominico Santiago Ramírez depuró a la misma de todo rastro de orteguismo gracias a profesores como Ángel González Álvarez, Millán Puelles, Guillermo Fraile, Jaime Bofill, etc. Junto a esta generación y como heredera de la misma convive la Generación de Catedráticos de Posguerra, que es la de aquellos que se forman en los años cuarenta y

8 Ribeiro, Irene, *Filosofia e Ensino Secundário em Portugal*, [http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1842.pdf], consultada el 26 de agosto de 2014.

9 Programme de philosophie en classe terminale des séries générales, B.O. N°25, 19 de junio de 2003, [http://www.education.gouv.fr/bo/2003/25/MENE0301199A.htm], consultada el 26 de agosto de 2014.

10 Una útil problematización de las perspectivas posibles en Vázquez García, Francisco, *La filosofía española: herederos y pretendientes. Una lectura sociológica (1963-1990)*, Ábada, Madrid, 2009, pp. 15-32, pp. 390-391, y una interesante discusión de Gerardo Bolado en una reseña en la revista *Hispanismo Filosófico* 17, 2012, p. 333-338.

cincuenta en la Facultad de Filosofía madrileña o en la Universidad jesuita de Comillas bajo el tipo de actividad filosófica que habían consolidado los anteriores, por lo que despegan sus carreras intelectuales en un ambiente clericalizado. Provenientes en bastantes casos de capas rurales o de la clase media, Francisco Vázquez ha puesto de relieve como estos herederos que han hecho méritos propios para comenzar carrera están predispuestos a la sobrevaloración de una filosofía puramente escolar y sistemática, y se disponen de las formas académicas, escolásticas y cerradas de filosofía frente a las más literarias, ensayísticas y abiertas.

Alcanzando la vida profesional en la enseñanza secundaria -y pasando penurias económicas en la mayoría de los casos- o en la Universidad, aquella generación se encuentra a partir de los años 1950 una institución filosófica normalizada y con sus rutinas intelectuales e institucionales establecidas, normalización que ellos mismos contribuyeron a reproducir bien especializándose en la importación de corrientes europeas estudiadas ahora también de modo “sistemático” o “escolástico” -algo a lo que especialmente se presta la Filosofía Analítica y la Fenomenología-. Por último, una tercera generación sería la llamada generación de Filósofos Jóvenes que Aranguren clasificó entre “analíticos”, “dialécticos” y “neo-nietzscheanos”, volcados ya en incorporar las corrientes europeas de filosofía más rupturistas y críticas en España en el contexto del enfrentamiento consciente a la cultura y a la violencia ejercida durante décadas por la dictadura militar de Franco, cuya obra también se abre al público no-académico, contribuyendo a establecer la cultura democrática de los años de la Transición<sup>11</sup>.

Desde la Sociología de la filosofía Francisco Vázquez ha dividido el campo filosófico español de las últimas décadas (1963-1990) en dos grandes redes: una sería una “red oficial” guardiana de un cánón filosófico centrado en el comentario de textos consagrados por la tradición y la consideración de la *Historia de la Filosofía* como área dominante, la cual estaría compuesta de “herederos” de los profesores que encontraron acomodo en la universidad de los primeros años del franquismo, ante todo en la Universidad Central y una “red alternativa” que derivaría en diferentes “polos” (escatológico, científico, artista) y nódulos compuestos por otros “pretendientes”, como los constituidos en torno a Aranguren, Gustavo Bueno, Manuel Garrido o Manuel Sacristán. En mayor o menor medida en las dos redes y sobre todo en sus posteriores discípulos, aunque en la red alternativa se mantuviesen rasgos propios de la filosofía cercana a la antigua de Ortega, existiría la tendencia a olvidar el pasado reciente de la filosofía española y por supuesto, a los exiliados.

De un modo más específico, el trabajo distingue, en la época mencionada, dos grandes redes de pensadores que obedecen a formas diferenciadas de socialización filosófica: la llamada “red oficial” (los “herederos”), que se identifica con el tipo de filosofía predominante, tras la Guerra Civil, en las instituciones de investigación y educación superior, y la denominada “red alternativa”, que se vincula a una filosofía subordinada en el ámbito académico pero que acabó convirtiéndose en dominante en el plano de la consagración intelectual. Cada una de las redes mencionadas se corresponde con un estilo de socialización filosófica diferenciada: el modelo de *insider* al polo oficial, y el del *outsider* al polo alternativo, aunque con excepciones y trayectorias en las que se podía pasar de un modelo a otro.

11 Véase Bolado, Gerardo, *Transición y recepción: la Filosofía Española en el último tercio del siglo XX*, Sociedad Menéndez Pelayo, Santander, 2001; «La renovación institucional de la filosofía en España después de Ortega», *Circunstancia*, 6, 2005, [<http://www.ortegaygasset.edu/fog/ver/353/circunstancia/ano-iii---numero-6---enero-2005/ensayos/la-renovacion-institucional-de-la-filosofia-en-espana-despues-de-ortega>], consultado el 16 de agosto de 2012. Sobre el grupo “neo-nietzscheano”: Vázquez García, Francisco, *Hijos de Dionisos. Sociogénesis de una vanguardia nietzscheana (1968-1985)*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2014.

Por su parte, José Luis Moreno Pestaña muestra en *La norma de la filosofía*<sup>12</sup> como la ruptura con Ortega que se consolida desde la segunda mitad de los años 1950 es paralela al establecimiento del “cánon” referido (dominante dentro del grupo de la filosofía “oficial” y sus herederos) para la actividad filosófica académica centrado en el comentario de textos y el acuartelamiento de la filosofía frente a su diálogo con las ciencias sociales y naturales. Es en ese sentido en el que hay que entender la victoria de la escolástica, pues como bien supo ver Ortega, se puede ser escolástico sin necesidad de escribir filosofía desde el aristotelismo y tomismo, pues responde más bien a un estilo des-historizado de hacer filosofía que convierte a esta en la repetición rutinaria de lo que autores consagrados por la tradición o en boga en el mercado de bienes intelectuales y simbólicos presente, es decir, del *mainstream* filosófico internacional, lo cual se utiliza precisamente para formarse una “identidad” académica, ganándose así el objetivo de la consagración institucional como máxima aspiración para una carrera intelectual en detrimento de la creatividad o el fomento de la comunidad intelectual.<sup>13</sup>

Esa norma instituida de la filosofía además de privilegiar el modelo histórico de transmisión del saber pone en diálogo unos conceptos con otros haciéndolos migrar de un siglo a otro hacia puntos geográficos muy distantes, y considera el texto como un espacio de producción de sentido casi inagotable. Así que en definitiva, para entender que el modelo de filosofía académica dominante sea el histórico hay que partir de la derrota tanto de Ortega como de Zubiri.

Lo dicho sirve para nuestro propósito por varios motivos. La *Historia de la Filosofía* de 2º de Bachillerato encaja fácilmente en el molde del cánon o norma de la filosofía que se instituye en España a partir de los años cincuenta y mediante el cual muchos de nuestros maestros y maestros de nuestros maestros se socializaron académica y obtuvieron sus prestigios. Posiblemente eso es lo que confirma su inmovilidad. Estas serían sus características:

- 1) Protagonismo del texto. A su explicación se encamina toda la explicación en el aula del autor.
- 2) Presencia anecdótica del contexto.
- 3) Profesor convertido en el transmisor de la tradición.
- 4) Importancia de establecer alguna comparación, como recoge la prueba de Selectividad andaluza, con otra posición filosófica sin obligar que al menos sea de la misma época (y así, los alumnos ponen a debatir a Platón con Kant o a Tomás con Rawls), etc.

Así, en las defensas habituales que se han hecho de la presencia de la filosofía en el sistema de enseñanza han aflorado algunos de los tópicos que tal *norma* ha establecido. Uno de ellos, y creo que muy importante, es el menosprecio o al menos dejar en un segundo plano de interés formativo a las ciencias. Así, de la mano de un cierto desdén hacia el positivismo muy arraigado en nuestra creencia filosófica, afloran fácilmente tópicos bien asentados como *que la ciencia conoce y la filosofía es la que piensa*, o que la ciencia se limita a fines puramente instrumentales o mercantiles.<sup>14</sup> Otro es la preservación de la Filosofía dentro de

12 Moreno Pestaña, José Luis, *La norma de la filosofía. La configuración filosófica del patrón filosófico durante la Guerra Civil y el Franquismo (1940-1960)*, Biblioteca Nueva, Madrid, 2013.

13 Moreno Pestaña, José Luis, «Consagración institucional, consagración intelectual, autonomía creativa. Hacia una sociología del éxito y del fracaso intelectual», *Telos. Revista Iberoamericana de Estudios Utilitaristas*, 15 2009, pp. 73-107.

14 Que la ciencia carece de reflexividad fue una de las constantes en los ataques que el integrista filosófico realizó a la tradición racionalista-ilustrada en España o Francia, y fue una de las ideas-fuerza de la



sus fronteras y como un saber teórico de segundo orden, superior al resto de los saberes y que además les da unidad y sentido.

Por otra parte, la defensa de la Filosofía se hace muchas veces, aunque hay muchas excepciones, desde su inutilidad, es decir, frente a la invasión de criterios meramente instrumentales en la enseñanza, la Filosofía se defiende en foros mundanos románticamente, como una especie de último bastión ante el mundo que nos asalta, con argumentos tales como que sin Filosofía “estaremos formando ciudadanos incapaces de comprender el mundo en el que viven y de luchar por mejorarlo”<sup>15</sup> o que “La presencia de la filosofía en los distintos niveles educativos asegura la creación de una opinión pública con criterio y permite orientarse en una sociedad cada vez más compleja y tecnológica”.<sup>16</sup> Hasta cierto punto tengo que estar de acuerdo, pero que en lugar de subrayarse la implicación directa que aprender Filosofía tiene en la formación intelectual de los alumnos/as, y su utilidad para su futuro académico inmediato, que sin duda la tiene, se subraye su contribución a crear ciudadanos críticos que parece ser que luchan por mejorar el mundo en el que viven, como si aprender filosofía fuese una condición necesaria para ello, quizá, aunque sea desde un punto de vista meramente estratégico, no sea la opción más realista ni inteligente.

#### 4. Algunas reflexiones finales

A. García-Santesmases<sup>17</sup> da a entender en un breve artículo que la poca relevancia de los filósofos en la vida pública española de los últimos años y su escasa influencia política (exceptuando algún caso concreto), habiendo sido sustituido su lugar por tertulianos o incluso meros divulgadores que se atribuyen de paso la etiqueta de filósofo, se debe fundamentalmente a que la filosofía española desde la Transición se ha caracterizado generalmente por un doble olvido: el de la historia reciente de España, y con ello, de los españoles, y también en particular, el de la propia historia de nuestra filosofía. Respecto al primero de los olvidos el campo filosófico español durante las últimas décadas ha efectuado la mayor parte de su actividad sin tener en cuenta la historia de España ni sus problemas políticos inmediatos, y ha tendido a priorizar el estudio de problemas internos o puramente teóricos en función de las áreas de conocimiento en las que se ha encuadrado la filosofía académica. Ese desentendimiento respecto a la historia y la actualidad política de España hace que los filósofos se vean continuamente sin suelo -ni conocimiento- a la hora de abordar

presencia de la filosofía en Bachillerato en la ley aludida de 1938. Por otra parte, que la ciencia persigue fines meramente instrumentales está muy lejos de ser cierto, numerosísimos descubrimientos científicos, desde el teorema de Gauss o las ecuaciones de Maxwell a los modelos atómicos de Bohr o Rutherford tuvieron mucho más que ver con la admiración, curiosidad o interés por explicarse el mundo que por la persecución de un fin práctico inmediato, véase el ensayo de A. Flexner sobre “La utilidad de los conocimientos inútiles”, en Ordine, Nuccio, *La utilidad de inútil*, Barcelona, Acantilado, 2013.

15 MANIFIESTO DE APOYO DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS DE MADRID A LA FILOSOFÍA Y SUS PROFESORES EN LA LOMCE, [<http://peticionpublica.es/pview.aspx?pi=cdl2014>].

16 Luis María Cifuentes Pérez. Presidente de la SEPMI y Miembro de la Junta Directiva de la REF, [<http://sepmi.es/paideia-99/#sthash.t7Irc4jL.dpuf>].

17 García Santesmases, Antonio, “La Transición (reflexiones político-intelectuales)”, *Circunstancia* 30, 2013, [<http://www.ortegaygasset.edu/fog/ver/1506/circunstancia/ano-xi---n--30---enero-2013/articulos/la-transicion-filosofica---reflexiones-politico-intelectuales->] (consultado el 18/02/2013).

problemas sociales concretos -o creen abordarlos, sugiero yo, discutiendo entre ellos acerca del choque de civilizaciones, el fin de la historia o la crisis moral de occidente-; no digamos ya de tipo científico. Problemas que además solamente se podrían analizar con rigor disponiendo de conocimientos que van a más allá de la Filosofía, como en Sociología, Historia, Economía, etc., y de los que se anda bastante huero. El otro olvido, claro está, ha sido algo que parece que está empezando a cambiar: el carácter marginal o subordinado de la historia de la filosofía española respecto a otras materias, como la Metafísica o la propia HF, que entre otras cosas sigue excluyendo a los exiliados de los planes de estudio y mantiene al orteguismo, que era un tipo de filosofía abierta al público y al contacto con otros saberes, en una posición secundaria en cuanto al ranking de interés filosófico.

Dicho esto, cabría la hipótesis de que la escasa influencia o el escaso papel de convocatoria que tienen los filósofos en España hoy día es también el precio que se paga por haber olvidado a los españoles, y de paso, haber renunciado a una identidad propia más allá de la de un esmerado comentador o *repetidor*. El modelo histórico dominante retroalimentaría dicha situación de reclusión de la actividad filosófica sobre sí misma. Eso no quiere decir que se minusvalore todo el trabajo que se ha hecho bajo la norma establecida, pues personalmente creo que ha sido muy bueno y valioso, pero muy bueno y valioso sobre todo para otros especialistas.

Así, si hace tiempo que la mayoría de filósofos considerados comprometidos en las aulas basan su compromiso en comentar -y a lo mejor no muy bien- a la Escuela de Francfort o a Foucault para que lo lean otros comentadores antes de analizar y escribir sobre problemáticas sociales concretas -para lo que aquellos pueden servir como caja de herramientas-, es posible que eso ayude a explicar la escasa o nula movilización social en defensa de la Filosofía. En ese sentido, cabría hablar de escasa vocación de intelectual -en el sentido que por ejemplo le dio Aranguren: como alguien que insiste en la heterodoxia- que tiene el oficio de filósofo en España, más volcado en utilizar sus recursos para el reconocimiento institucional-académico que para la presencia en el mundo social, aunque por suerte existan muchas excepciones a esa norma.

Es posible que una puesta en valor de la tradición orteguiana y una recuperación más consciente tanto de la filosofía española en general como de la necesidad que aquella defendió de familiarizarse con las ciencias antes de la imposición del modelo histórico a partir de los años cincuenta pudiese ser un buen camino para empezar a construir cierto futuro para la profesión.<sup>18</sup> Esto supondría virar hacia una tradición que enfoque temas y problemas sobre otra que le de privilegio a una mera transmisión comentada de los clásicos. Esto no creo que salvase a la Filosofía ante el envite que estamos viviendo, pero no hacerlo creo que sería echar más agua en una barca que se hunde. Además, nos expulsen o no, habría que sacar a la filosofía de la academia y llevarla a centros cívicos, sociales, publicaciones más abiertas, etc. Darle una mayor visibilidad pública más allá de actos puntuales -esto a muchos les saldrá por sí solo-. Habría que invertir tiempo y esfuerzo en hablar y reunirse con otros compañeros, creando foros o simposios en lugares más abiertos, no solamente para hablar de nuestros problemas, sino para hacer filosofía. Se que estamos todos muy ocupados aprendiendo inglés, preparando clases, rellenando burocracia, haciendo cálculos y cuidando nuestro perfil de Facebook, pero si queremos que nuestra tradición sobreviva en algún sitio y que generaciones

18 Se me ocurre que una prolongación de la Filosofía de primero en segundo, o invertir el orden en importancia de las mismas, concibiendo la HF como asignatura preparatoria y no al revés, podría haber sido ya un camino interesante.

futuras puedan tener acceso a la misma más allá de las élites y clubes privados que siempre la han cultivado, no nos queda otra: si la academia nos expulsa, habrá que poner en práctica el “do it yourself”.

Respecto al sistema de enseñanza soy consciente de que se lucha contra titanes y en condiciones fatales, y por mucho que se virase, poca tormenta se va a esquivar. Pero el problema no solamente es el temporal que nos sobreviene: la muerte de la filosofía no se presenta en un momento de salud, porque hay muchas muertes cotidianas cuando la lógica del beneficio empapa ya nuestro modo de relacionarnos con nosotros mismos y con los demás, cuando sus valores han sido interiorizados y forman parte de las disposiciones concretas de muchos de nosotros. Esa lógica, que lo entiende todo en términos de inversión, coste o rentabilidad, al excluir el desinterés, la ayuda mutua y la comunidad anula la actividad científica seria, atrayendo el trapicheo y la murmuración, convirtiendo a la vida intelectual en un campo de batalla. Si alguna salida digna hay para todo esto, está claro que solamente puede encontrarse mediante la unión y la organización entre todos aquellos que estemos interesados en pelear a la contra.

