

# Didáctica

## ¿Filosofía española en el bachillerato?

José Luis Mora

¿Qué significa hoy plantearnos la presencia de la filosofía española en el bachillerato? ¿Qué sentido tiene hacerse esta pregunta? ¿Por qué es necesario hacérsela? La respuesta a estas cuestiones es muy importante a la hora de buscar el sentido de la presencia o ausencia de la filosofía en nuestro bachillerato.

Hace ahora doce años, en el *IV Seminario de Historia de la Filosofía Española*<sup>1</sup> analizaba la situación de la Filosofía Española en el Bachillerato por aquel entonces. Recuerdo que tuve ocasión de leer muchos artículos escritos por profesores de Filosofía en la *Revista de Bachillerato* y en la llamada *Nueva Revista de Enseñanzas Medias* para obtener pistas sobre sus preocupaciones acerca de la educación, la asignatura, etc.; analicé, igualmente, la mayor parte de los manuales tanto de BUP como de COU respecto de la cantidad y calidad que ofrecían sobre nuestros pensadores.

Con motivo de estas páginas he tenido ocasión de releer mis conclusiones de entonces. Si se pregunta acerca de la presencia de filósofos españoles en los programas de bachillerato no ofrecería sustanciales variaciones el diagnóstico que hoy presentaríamos: oscila entre la debilidad y la inexistencia. Si acaso cierta sensibilidad mayor en algunos manuales escritos más recientemente<sup>2</sup>. En este sentido debe ser mencionado muy favorablemente el texto de César Tejedor<sup>3</sup> no sólo por la abundancia de sus referencias a

<sup>1</sup> *Presencia de la Filosofía Española en el Bachillerato y Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B., Actas del IV Seminario de Historia de la Filosofía Española*, Universidad de Salamanca, 1986, pp. 517-32.

<sup>2</sup> Quiero mostrar mi agradecimiento al Seminario de Filosofía del Instituto *José Luis Sampedro* de Tres Cantos por su amabilidad y las facilidades ofrecidas para poder consultar todos estos textos.

<sup>3</sup> TEJEDOR, César, *Introducción a la Filosofía*, Madrid, S.M.. 1984.

científicos, escritores y filósofos españoles sino porque su coherente orientación aproxima la filosofía a un lector de tierras cálidas. Asimismo me parece digno de ser considerado el libro de A.M. López y J.J. Abad para el nuevo plan de la LOGSE<sup>4</sup> cuyos textos de pensadores españoles contemporáneos (Unamuno, Ortega, Zubiri, Sacristán, Deaño, Aranguren, etc.) son pertinentes y están bien tratados. Sin embargo, en conjunto transmite una visión que parece querer abarcar por igual la orientación histórica y la sistemática. Seguramente es la asignatura de Filosofía cuyo diseño para el nuevo Bachillerato arrastra esta especie de dos por uno.

Podríamos mencionar algunos avances como el producido en la Comunidad de Madrid cuyo temario de COU incluye una lección sobre Filosofía Española con Unamuno y Ortega como protagonistas. Desde luego que hay más profesores con sensibilidad para estas cuestiones lo que constituye una base importante de cambio para el futuro<sup>5</sup>.

En todo caso, nada de esto parece suficiente respecto de los problemas de fondo. Un alumno que termina bachillerato hoy no sale con una perspectiva muy diferente respecto de nuestra tradición filosófica de la que han tenido quienes lo han hecho durante estos veinte últimos años, por no remontarnos más atrás. Sencillamente que los dioses no han sido propicios con esta tierra en la distribución de los dones filosóficos y científicos. Como escribió Galdós hace ya más de un siglo: «¿Dónde está nuestro Galileo, nuestro Leibniz, nuestro Kepler, nuestro Copérnico, nuestro Newton? He aquí una serie de santos que faltan, ¡ay!, en nuestro cielo tan bien poblado de ilustres figuras en el orden de la poesía y del arte».<sup>6</sup>

Sin embargo, hay que variar este enfoque muy próximo entonces a los neokantianos (no menos que el menéndezpelayista superviviente en el tradicionalismo español) y que ha perdurado en ciertos pensadores (se incluiría, en cierta forma, al propio Ortega y luego a bastantes de la filósofos «jóvenes» y «progresistas» que lo eran hace unos veinte años) herederos de Perojo o Manuel de la Revilla cuyos ecos reflejan las palabras de Galdós.

Con referencia a la Sociología en España y a propósito del libro *Sociología o subversión* de Amando de Miguel, Ignacio Sotelo escribía: «Muy lejos de mí la manía de recalcar la antigüedad y mérito de la «ciencia española». Pero confesaré que mi indignación fue grande al leer que exactamente hasta 1959 no se puede hablar «de la existencia de científicos sociales, mínimamente rigurosos, secularizados y creadores»<sup>7</sup>. A este afán de negar la existencia bien de ciencia o bien de filosofía en España, en ocasiones con

---

<sup>4</sup> López Molina, A.M. y Abad Pascual, J.J., *Filosofía*, Madrid, McGraw Hill, 1995.

<sup>5</sup> Basta para comprobar esto ver la evolución temática de la revista *Paideia*.

<sup>6</sup> Shoemaker, W, *Las cartas desconocidas de Galdós en La Prensa de Buenos Aires*, Madrid, Cultura Hispánica, 1973, p. 149.

<sup>7</sup> Sotelo, I., *Sobre la institucionalización de la Sociología en España*, *Sistema*,3, 1973, p. 63.

objeto de erigirse en iniciador de la misma, no es ajeno el problema que nos ocupa.

Por ello no pretendo repetir un análisis sobre la presencia o no de textos y testimonios de filósofos españoles en los libros de bachillerato<sup>8</sup>. Sería volver sobre los efectos: concluimos que es escasa; más aún, que existe un problema de articulación entre un modelo de filosofía concebido como «universal», sin fronteras, y otro cargado de un adjetivo que nos recuerda la existencia de la Geografía.

Enfoquemos las cosas desde otro lado: ¿qué significa hoy plantearnos la presencia de filosofía española en el bachillerato? O, ¿qué sentido tiene hacerse esta pregunta, por qué es necesario hacerla?

Podríamos comenzar por rechazar cualquier fantasma que nos condujera por la senda de justificaciones localistas de carácter folklórico (en el peor sentido del término) o de un nacionalismo trasnochado, ni siquiera como objeto turístico cuyas bondades hay que justificar. No se trata de satisfacer a ninguna autoridad ofreciendo en bandeja una rareza que justifique la demarcación de un territorio.

La reflexión nos lleva por otro camino. Por ejemplo, primero, qué ha pasado durante estos años para que la Filosofía –como saber académico– se halle en la actual situación de inercia y rutina. En el último par de años, como parte de la refriega política, algunos la han colocado en la peana de la glorificación, pero no debería confundimos este gesto pues sabemos que entre lo digno de ser venerado y lo considerado útil (en cualquiera de sus acepciones) suele haber mucho trecho. Más aún, mucha doctrina rancia se ha colado por las rendijas de la disputa.

Segundo, ¿es capaz la Filosofía de dar razones acerca de lo que pasa, de la articulación entre tradición y construcción renovada de formas de vida, del diálogo intercultural y la renovación de Europa, etc.? Es decir, la Filosofía, actualmente, ¿está en condiciones de corregir el modelo de universalismo impuesto en el siglo XVIII que, paradójicamente, está en la base de muchas parcelaciones surgidas en estos dos últimos siglos? ¿No habrá que construir, sobre otras bases, un modelo de Filosofía enraizada, como pedía Horkheimer, para que no se agoste? ¿Sobre qué bases, y no sólo el mercado (al que parece reducirse el concepto de universalidad), debe establecerse la convivencia entre los pueblos?

Finalmente, desde la importancia que la lengua tiene en la configuración del pensamiento, ¿qué sentido tiene hablar de filosofar en español? ¿qué aporta nuestra tradición en este sentido? Y, ¿qué repercusión podrían tener algunas de estas reflexiones para nuestros bachilleres?

Sabemos que desde algunos grupos reducidos, con sensibilidad por estos asuntos, se han hecho propuestas sobre las que merece la pena

---

<sup>8</sup> Siempre queda al margen la imposible historia no escrita de la educación. Es decir, lo que hacemos realmente los profesores en las aulas. Sin embargo, no serían fácilmente explicables muchos cambios producidos si no tuviéramos esto en cuenta.

trabajar<sup>9</sup>. No se trata de un tema puramente académico que tenga que ver con una reflexión filosófica sin remitirnos al *currículum* escolar. Por el contrario, en la medida que la función primera de la enseñanza secundaria es configurar una imagen articulada y coherente de los distintos saberes para que estos puedan ser instrumentos útiles de mediación en la relación con el mundo, naturaleza y sociedad, de cada uno de los individuos, es una cuestión de fondo. Si consideramos que la filosofía se ofrece como articulación de los saberes especializados, como nexos con la historia y la vida, su papel en la formación cuando se tienen 17-18 es muy relevante y *cumple una función política de primer orden*<sup>10</sup>. Claro que, como todo lo importante, puede resultar desfigurado, o grotesco, si se desenfoca. Cuando se acaban de leer más de cien exámenes de selectividad, con Platón como tema, se tiene la impresión de que algo no funciona en los objetivos asignados a la filosofía en la enseñanza secundaria. Por eso tienen sentido las preguntas formuladas.

El primer grupo de interrogantes encierra algunas de las claves de por qué la Filosofía se ha ido quedando sin suelo. Desde los comienzos de la transición cultural y económica, en los sesenta, pasando por la transición política, desde mediados de los setenta, hasta la época presente: la España autonómica, la incorporación a la Unión Europea, el creciente papel mediático de la cultura norteamericana, las nuevas relaciones con el área hispanoparlante, etc. la Filosofía ha desempeñado en la formación de los jóvenes un papel bastante marginal respecto de otras materias.

Diego Núñez y yo analizábamos algunas de estas razones<sup>11</sup> principalmente relacionadas con el final de la filosofía escolástica como doctrina oficial, la apuesta de amplios sectores de intelectuales de distintas orientaciones ideológicas por las ciencias sociales como saberes más prácticos en la intervención social y en la modificación de las conductas. La Ley del 70 recogió ya buena parte de esas propuestas y la literatura sobre asuntos pedagógicos recogidos en las revistas especializadas de este cuarto de siglo da fe de lo que ello ha significado.

El cambio de la filosofía oficial de aquella época era más que obligado pero no la ruptura con toda la tradición española en bloque que fue enviada al olvido o al desprecio. La miopía de muchos intelectuales, incluida la élite filosófica, ha arrastrado a los gobiernos a una política que ha convertido el sistema educativo en un híbrido, sometido a lógicas internas dispares,

---

<sup>9</sup> Me remito, en este sentido, también a bastantes propuestas hechas en *Paideia*, la revista mencionada con anterioridad.

<sup>10</sup> En este sentido, la propuesta de fondo que Gustavo Bueno sostenía en su libro *El papel de la filosofía en el conjunto del saber* sigue manteniendo toda su vigencia: «La Filosofía como *paideia*, es una disciplina crítica, se sitúa precisamente en el momento en que los mecanismos de maduración y equilibrio de la conciencia individual deben comenzar...», p. 275.

<sup>11</sup> *El Mundo*, Suplemento «Campus», 18-1-1995, p. 4.

donde la filosofía –no simplemente por cuestión de más o menos horas sino respecto de su función– ha terminado por sucumbir. Sobrevive en su refugio administrativo como asignatura, pero su ordenación pedagógica responde a los modelos canónicos fijados para la Historia en el siglo XIX. Quién era o no filósofo, qué era y no era la filosofía quedaba bajo unos parámetros que derivaba hacia una especie de historia encorsetada en un determinado modelo de racionalidad y el resto se enviaba al «eso es literatura...» o se obligaba a unos juegos pedagógicos que Luis Goytisolo denunció con mucha gracia, llamándolos «Albricias filosóficas»<sup>12</sup>.

En este sentido, y con fecha de hoy, adquieren mayor mérito histórico libros como *Filosofía española en América* (1966) de José Luis Abellán o la labor pedagógica de Luis Martínez Gómez, recientemente fallecido, y algunos otros, pocos, quienes abrían un campo de investigación sólo entendido muchos años después<sup>13</sup> pues aquellas generaciones, desde Ortega a Gaos o María Zambrano habían trabajado en un modelo de articulación de tradiciones filosóficas: europea, española, latinoamericana después, que nos hubiera sido muy útil y mucho más moderna que la apuesta por una filosofía como metalenguaje, método o juegos de retórica sin referentes. Nos quisieron hacer creer que el resto era literatura pero hoy sabemos que no era tan simple.

Puestas así las cosas, las ciencias sociales ocuparon un amplio espacio y desecaron los esfuerzos más sólidos para las explicaciones más globalizadoras. Tanto la filosofía de BUP, con un diseño arcaico que sólo salvan algunos profesores con su buen sentido, como la estructura de la asignatura de Historia de la Filosofía en COU donde los filósofos y sus ideas se pasean sobre la cabeza de cualquiera HOMBRE, son víctimas de un modelo de filosofar que han terminado por convertirse, a su vez, en verdugos de la propia filosofía. ¿A qué tradición(es) puede adscribirse esa línea quebrada de nombres, sacados de sus contextos, que pueblan las páginas de los manuales de COU? No ya pregunto qué idea saca el alumno respecto de la contribución de España a la cultura filosófica europea pues la respuesta nos llevaría, casi con seguridad, a concluir que no hemos aportado nada, lo cual es sencillamente falso y eso es ya grave para la enseñanza secundaria, sino sobre qué bases filosóficas se ha ido construyendo Europa. Sería difícil una respuesta coherente.

Así pues, en mi opinión, una primera quiebra de la filosofía tal como está concebida para el bachillerato (podría decirse algo muy similar de la universidad) viene producida por su desinserción de cómo nuestra propia

---

<sup>12</sup> *El País*, 12-7-1984, p. 11. «Desde las lucubraciones etéreas sobre la utopía –decía Goytisolo sobre los filósofos– hasta los consejos edilicios sobre el destape veraniego y el aconsejable recato, cuanto rozan se trueca inmediatamente en filosofía.»

<sup>13</sup> Adolfo Sánchez Vázquez, *Exilio y Filosofía. La aportación de los exiliados españoles al filosofar latinoamericano, Cuadernos Americanos*, nº 30, 1991, pp. 139-53. Este artículo y otros nos muestran lo que pudo haber sido y no fue en la Filosofía española.

tradición —o lo más valioso de ella— ha reinterpretado, filtrado o seleccionado en función de unos problemas determinados, la más amplia tradición europea a la que siempre ha pertenecido. La ruptura producida tras la guerra civil y la dificultad para la reconstrucción de eslabones perdidos dejaría aún ver sus efectos más de medio siglo después. Y lo que se ha avanzado en la investigación durante estas últimas décadas tardará todavía tiempo en incorporarse a los *curricula* de secundaria, si hacemos caso a la denuncia orteguiana sobre el anacronismo de la pedagogía. Sin embargo, sin la inserción de la enseñanza de la filosofía en una tradición y en un contexto de problemas reconocibles, próximos a las vivencias de los estudiantes en el paso de la adolescencia a la juventud, no avanzaremos gran cosa.

Y, precisamente, a estas cuestiones me refería con el segundo grupo de preguntas. Bastantes de los problemas que hoy se plantean pasan por el diálogo intercultural, sobre las tensiones entre la dimensión local de nuestros ámbitos cotidianos: regiones o países y la otra dimensión humana que tiende a niveles más generales: internalización, áreas culturales o lingüísticas comunes, etc. Con referencia a la literatura analizaba este problema Antonio Muñoz Molina en un reciente artículo<sup>14</sup> y ahí se refiere a lo que llama «los caminos curvos» que rigen las relaciones entre lo que uno es y lo que se quiere ser a propósito de las igualdades que no permiten ver las diferencias y estas que crean fronteras impermeables. Esta reflexión ni es ajena a la filosofía ni debiera olvidarse en este momento del horizonte europeo de finales de siglo. La universalización sin mediaciones: ciudadanos del mundo, la aldea global y expresiones parecidas que parecen negar cualquier mediación cultural con lo más inmediato producen efectos tan perniciosos como la apropiación nacionalista y estrecha de la cultura. Blas Zambrano decía que la patria es la parte más próxima que tenemos de la Humanidad. Cuando no se tiene conciencia de lo que esto significa, acechan el provincianismo o el desarraigo. Claro que también pueden aparecer formas nuevas de imperialismo.

Esta tensión, siempre problemática, debe favorecer por igual la identidad y la diferencia si deseamos que valores fundamentales del hombre se desarrollen. Cualquier planteamiento abstracto, teórico como dicen los estudiantes, de este tema, no lleva a parte alguna.

En esta línea, sería interesante ofrecer una lectura de nuestra historia desde el Renacimiento hasta nuestros días acerca del sentido de lo universal (lo europeo, al menos) y lo nacional. Ortega (por referirme al gremio de los filósofos) lo realizó con gran sensibilidad en *Meditaciones del Quijote*. Grassi nos ofrece una reflexión bien útil en su *Filosofía del Humanismo* cuyo subtítulo es «Preeminencia de la palabra»<sup>15</sup>. A propósito de Leonardo da Vinci, Luis Vives, Gracián y otros hace consideraciones sobre las filosofías

---

<sup>14</sup> *El malentendido*, *Revista de Occidente*, abril, 1996, pp. 84-92.

<sup>15</sup> Barcelona, Anthropos, 1993.

sureñas útiles para nuestros estudiantes. ¿Por qué la filosofía ha de quedar fuera del diálogo intercultural? Por el contrario estas reflexiones exigen una conciencia radical de que la pluralidad reside en su seno y que las ansias de universalidad deben construirse por otros procedimientos de los hasta ahora ensayados. Entre el hombre de carne y hueso, como decía Unamuno, y el HOMBRE, humanidad o concepto, hay muchas mediaciones que apenas quedan claras en nuestra filosofía tal como está concebida para los estudiantes de secundaria. Que la literatura tiene historias nacionales y la filosofía, supuestamente, no, es sólo una visión deformada. ¿Acaso no apreciamos «nuestra» contribución a la cultura universal en la historia de «nuestra» literatura? ¿No es esa la forma de nuestra incorporación?

Nuestro bachillerato produce, a este respecto, una gran deformación por razones que encuentran su origen a lo largo del tiempo y que han llevado a disolver la filosofía en la literatura. En general, el pensamiento que no era susceptible de someterse a los criterios de la escolástica quedaba reducido a literatura. Situado en el terreno de la ficción o de las lecturas morales era menos peligroso. El resultado: que en España no ha habido filosofía y, como no se debe gastar tiempo en enseñar lo que no existe, un problema menos para la asignatura de COU. El mito sobre nuestra inferioridad intelectual para los asuntos teóricos está servido y sostenido.

Y esto nos conduce a un tercer ámbito de cuestiones que pasarían por una reinterpretación de buena parte de nuestra tradición: la periférica, la que discurre por instituciones menores, a veces, de carácter popular, las que sólo se detectan en fuentes efímeras, etc. Por razones diversas, todo el primer tercio del siglo XX fue muy rico en propuestas que permanecen muy lejanas de nuestros jóvenes porque las desconocen. Y no por su culpa. Mucho de esto se ha investigado durante estos años pero su influencia no parece que vaya a incorporarse a la enseñanza secundaria a corto plazo. La quiebra de la memoria de todo un bagaje donde ciencia, filosofía y literatura se mezclaban muy intensamente, propició una edad de plata no sólo en literatura sino en todos los campos del saber. Era una forma de afrontar la articulación entre tradición y modernidad donde la lengua se erigió en herramienta clave. Porque la desmembración del pensamiento y la lengua deja muchos huecos en la conciencia para su colonización. Por supuesto, nada tiene que ver esto con la necesidad de aprender y manejar otros idiomas.

El profesor Gustavo Bueno Sánchez ha puesto en marcha un programa que ha llamado «Filosofía en español»<sup>16</sup> y que goza de gran aprecio por los caminos de Internet. Complementa la acción de otros grupos que trabajan en la línea de mejorar las relaciones de España y Latinoamérica. Un mundo que, supuestamente, habría quedado fuera de la creación filosófica, en la barbarie, pues, entre otras razones por hablar castellano (catalán, gallego, es

---

<sup>16</sup> Bueno Sánchez, G., *Proyecto Filosofía en español*, *El Basilisco*, 19, 1995, pp. 3-22.

igual). Se trata del esfuerzo por romper un mito que aún es muy consistente. La enseñanza de la filosofía en el bachillerato ha contribuido, de manera no querida, a consolidarlo.

De ahí, pues, el interrogante inicial. La investigación historiográfica no permite ya sostener los prejuicios mencionados y menos alimentarlos. Deberíamos, pues, corregir el enfoque de la enseñanza de la filosofía. ¿En qué sentido? Tenemos tendencia a solucionar los problemas con comisiones o nuevas asignaturas. Una optativa (no sería poco en los momentos actuales) de Pensamiento Español donde se pudiera trabajar con los profesores de historia, literatura y algunos del ámbito de las ciencias que se han preocupado por consideraciones históricas sería muy útil. Algo de esto debería trabajarse en el bachillerato de Humanidades.

Sin embargo, lo más importante sería la reorientación de las asignaturas previstas. Personalmente abogaría por convertir la nueva asignatura común en una «Historia de las Ideas» donde pudieran marcarse las aportaciones españolas en épocas tan claves como el Medioevo, el Renacimiento y el Barroco, el largo periodo de la Edad de Plata, etc. Incluiría referencias a la propia Filosofía, la Mística, el Arte y la Ciencia de manera relacionada y contextualizada para que el estudiante obtuviera una visión fidedigna de nuestra tradición dentro de la historia de Europa. Esto evitaría la grave atomización que lastra la actual Historia de COU respecto de cómo se estudia la evolución del pensamiento europeo y nuestra asimetría respecto del mismo.

Para tratar aspectos más implicados en el presente dejaría la asignatura de Ética, en el último año de la ESO, donde se pudieran abordar problemas de moral social, pensamiento político, diálogo intercultural, etc. con una orientación más de taller y con materiales más próximos. Y, asimismo, en la materia «Ciencia, Tecnología y Sociedad» la metodología sería la misma, ofreciendo una reflexión sobre las mutuas implicaciones a que hace referencia el nombre de esta asignatura. De esta manera se complementarían correctamente el análisis de aspectos actuales y la dimensión histórica.

Como concluía José Luis Abellán, «...resulta interesante hacer un llamamiento a la reforma de la educación con el objetivo puesto en el cambio de programas y planes de estudio; es obvio que una parte de éstos deben tener como fin formar pedagógicamente ciudadanos europeos, y ello con la atención puesta no tanto en los contenidos, cuanto en los enfoques y perspectivas»<sup>17</sup>. La atención prestada a nuestra tradición debe inscribirse dentro de estos objetivos que conciernen al conjunto de la enseñanza secundaria.

Diciembre 1996

---

<sup>17</sup> Abellán, J.L., *El hispanismo filosófico como diálogo intercultural*, *Revista de Hispanismo Filosófico*, 1, 1196, p. 76.