

Espagne : ser profesor de filosofía en España

Miguel Vasquez, professeur de philosophie à Saint-Jacques de Compostelle

Après avoir décrit la place de la philosophie dans le système éducatif espagnol, et les réformes entreprises par les derniers gouvernements, l'auteur s'interroge sur la méfiance du gouvernement socialiste envers la philosophie (passif franquiste). Puis il décrit le curriculum, plus centré sur des thèmes en première, ce qui facilite des innovations didactiques, plus centré sur l'histoire de la philosophie en terminale. Il fait ensuite un panorama de tous les courants et groupes qui tentent de renouveler la didactique de la philosophie en Espagne (avec l'influence de M. Lipman aux Etats-Unis, d'E. Martens en Allemagne, et des théories constructivistes de l'apprentissage), en insistant particulièrement sur le groupe galicien Enxergo. Un nouvel enjeu apparaît aujourd'hui, avec l'apparition de cours d'éthique (pour non chrétiens?), et d'un nouveau cours d'éducation à la citoyenneté: nouvelle guerre avec l'Eglise catholique?

En annexe, le curriculum de philosophie en Espagne aujourd'hui (classes de première et terminale).

LA FILOSOFÍA DENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

En la actualidad, el sistema educativo español no universitario aparece dividido en cuatro grandes etapas: Educación Infantil (0 - 6 años), Educación Primaria (6 - 12 años), Educación Secundaria Obligatoria (12 - 16 años) y Bachillerato (16 - 18 años). La Educación Secundaria post obligatoria incluye también la Formación Profesional, de la que nada diremos porque en ella no se imparte ninguna materia que tenga que ver con la filosofía. Esta estructuración ha sido establecida a partir de la aprobación de la LOGSE (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990), promovida por uno de los últimos gobiernos socialistas presidido por Felipe González. Los problemas en la aplicación de la ley y las múltiples críticas recibidas condujeron al gobierno de José María Aznar (PP) a introducir una nueva modificación legislativa: la LCE (Ley de Calidad de la Educación, 2002) que tuvo corta vida porque el nuevo gobierno socialista, presidido por José Luis Rodríguez Zapatero, frenó su implantación para sustituirla por una nueva ley : la LOE (Ley Orgánica de la Educación, 2006).

Todo este baile de leyes no afectó apenas a la organización estructural que se ha citado más arriba aunque sí a los estudios de filosofía. De hecho, en la primera etapa de aplicación de la llamada reforma educativa, que a nivel legislativo se concretó en la LOGSE, las materias adscritas al departamento de filosofía de los centros de secundaria sufrieron un significativo retroceso, tanto en lo relativo al número de asignaturas de carácter obligatorio como al número de horas a impartir. Para mejor entender este retroceso, será mejor echar un vistazo más atrás con el fin de constatar que en la tradición curricular española la presencia de la filosofía tiene una larga trayectoria. Baste decir que prácticamente a lo largo de todo el período franquista persistió la presencia de dos materias, una de Introducción a la filosofía, que se impartía en el penúltimo año, y otra de Historia de la filosofía, en el último. Ésta era la situación en el momento en que se implantó la LOGSE.

Pues bien, con la LOGSE, la Filosofía de 1º de bachillerato (antes 3º de BUP) dejó de ser materia obligatoria, para serlo sólo del alumnado adscrito a una de las tres modalidades de bachillerato, lo que, naturalmente, supuso la pérdida de alrededor de la tercera parte de las horas de clase. Sólo la Historia de la filosofía siguió siendo materia común y obligatoria para todos los bachilleratos. Si además tenemos en cuenta que la reforma educativa redujo también el número de horas semanales para cada asignatura, que pasaron de 4 a 3, se comprenderá el descontento corporativo del profesorado de filosofía, forzado en no pocos casos a impartir materias ajenas a su departamento (por ejemplo, Historia y Geografía) u otras de bajo status académico (como la "alternativa" a la Religión, de la que se hablará más adelante) para poder completar horario.

Reseñemos también que en el período socialista se implantó una nueva materia, la Ética, que se imparte en 4º de la ESO. Nueva materia que, en todo caso, poco compensó al profesorado de Filosofía con respecto a lo perdido si tenemos en cuenta que su carga horaria es tan sólo de dos horas en las comunidades autónomas que no tienen lengua propia y una en las que la tienen¹.

¿POR QUE A LOS SOCIALISTAS NO LES GUSTA LA FILOSOFÍA (Y A LA DERECHA SÍ)?

La llegada al poder del partido de la derecha supuso, como ya se ha dicho, la derogación de la LOGSE para implantar una nueva ley (lo que se ha dado en llamar la "reforma de la reforma" o la "contrarreforma"). Pero, incluso antes de la aprobación de la nueva ley, el PP desde el gobierno ya introdujo modificaciones en la aplicación de la LOGSE que, desde un punto de vista estrictamente corporativo, fueron sin duda muy favorables a los intereses del profesorado de filosofía. En primer lugar, volvieron a situar como obligatoria para todas las modalidades de bachillerato la Filosofía de 1º. Por otro lado, ampliaron también el currículo de esta materia, con implicaciones que aquí no es posible analizar. Y mostraron una disposición muy favorable a la oferta de nuevas materias opcionales vinculadas al departamento. Así, en Galicia se ofertan dentro del bachillerato las siguientes materias optativas, que imparte el profesorado de Filosofía: Ética y Filosofía del Derecho, Filosofía de la Ciencia y de la Tecnología e Introducción a las Ciencias Políticas y a la Sociología.

Pero, con el regreso de los socialistas al poder, se inicia la "reforma de la contrarreforma", actualmente en pleno proceso de implantación y ya hay señales de que de nuevo la presencia de la enseñanza de la filosofía puede sufrir recortes. De hecho, en el primer borrador de la ley volvía a desaparecer la asignatura Filosofía 1. Esto provocó la movilización de las asociaciones de profesores de Filosofía de toda España, con intervenciones en foros abiertos en la red que llegaron a adquirir notable virulencia. Fue en estos foros donde circuló la primera parte de la pregunta que se reproduce más arriba: ¿por qué a los socialistas no les gusta la filosofía? Una pregunta para la cual resulta tanto más difícil encontrar respuesta cuanto la derecha española aparece como heredera del autoritarismo franquista, mientras que el PSOE lo sería del republicanismo democrático, porque ¿no es, acaso, la asignatura de Filosofía una de las más directamente vinculadas con el desarrollo de conceptos y

valores, de competencias en definitiva, indispensables para el ejercicio de una ciudadanía democrática?

En realidad la respuesta afirmativa a esta pregunta es menos obvia de lo que pudiese parecer. Ahí está la constatación, ya señalada, de la persistente presencia de dos materias de filosofía en el bachillerato franquista², por no hablar de autores centrales en la propia historia del pensamiento filosófico que desarrollaron tesis abiertamente antidemocráticas, y cuyos nombres, por obvios, no precisan ser citados. Pero sin duda hay también buenas razones para defender la relevancia incuestionable que la enseñanza de la filosofía puede y debe jugar en la formación de una ciudadanía autónoma y crítica, al margen de posiciones maximalistas difícilmente sostenibles ("sin filosofía no hay pensamiento crítico", como si la dimensión crítica no tuviese que estar presente también en las restantes materias o como si no pudiese existir una filosofía académica dogmática, como de hecho ha existido en el pasado) u opciones estrechamente corporativas (como si una de las finalidades irrenunciables del sistema educativo tuviese que consistir en dar trabajo a los licenciados en filosofía). Estas razones, en todo caso, parecen haber encontrado cierto eco en los legisladores españoles porque en la última y definitiva redacción de la LOE, ya aprobada en el parlamento, se mantiene la Filosofía de 1º de bachillerato como obligatoria para todas las modalidades aunque, eso sí, con un cambio de denominación e inciertos nuevos contenidos, como se explicará más adelante, así como una preocupante indeterminación respecto de su carga horaria (se habla de una posible reducción de 3 a 2 horas, con el objeto de dar entrada a una nueva materia de carácter científico).

EL CURRÍCULO

Cabe decir que el currículo de Filosofía en España es una combinación del modelo francés y el italiano. Como en el caso de Francia, el currículo de Filosofía 1 (1º de bachillerato) es temático; como en el de Italia, el de Filosofía 2 (2º) es histórico (ver cuadros). En los dos casos, hay consenso entre el profesorado respecto de la práctica imposibilidad de impartir todos los contenidos previstos para cualquiera de los dos cursos. Ahora bien, mientras, en 1º, en la práctica cada profesor decide sobre qué trabajar y de qué prescindir, y así es posible encontrar, por ejemplo, quien dedica casi un trimestre a la lógica y quien ni siquiera habla de ella; en 2º las decisiones sobre el currículo vienen determinadas por la prueba de acceso a la universidad. Esta prueba es organizada por los distritos universitarios de cada comunidad autónoma. En Galicia, la prueba de Filosofía consiste en una "composición filosófica" sobre un "tópico" relacionado con una lista de veinte autores seleccionados entre las grandes figuras de la historia de la filosofía. Pero el departamento de cada centro tiene libertad para, a su vez, seleccionar tan sólo ocho de esos veinte autores, a partir de los cuales de hecho se organiza el trabajo del aula.

En consecuencia, es fácil comprender que la libertad de que goza el profesor en 1º de bachillerato le faculta también para innovar en el aspecto didáctico, o al menos para introducir ciertas variantes experimentales con respecto al currículo oficial (que, por otra parte, tiene de por sí un carácter

abierto), mientras que en 2º la preparación de la prueba de acceso, que sin duda es la prioridad de todo el alumnado³, impone unas limitaciones muy estrictas. En general, podríamos decir que, salvo escasas excepciones, el profesorado dispuesto a investigar y aplicar en el aula propuestas didácticas renovadoras (que, por otra parte, constituye una minoría) tiende a reducir las prácticas renovadoras al primer curso de bachillerato. En 2º, lo predominante es la clase magistral dirigida a preparar el desarrollo eficiente por parte del alumnado de ejercicios escritos más o menos análogos al que habrá de realizar en la prueba de acceso.

Esto último no quiere decir que ese predominio no se dé también en 1º. Lo cierto es que no existen estudios sobre las prácticas docentes del profesorado de Filosofía y, por otra parte, en España la inspección ni impone al profesorado pautas metodológicas o procedimientos de evaluación determinados, ni tampoco vigila y controla, salvo rarísimas excepciones⁴, lo que ocurre en las aulas. Toda hipótesis sobre cuál es el trabajo real del profesorado de Filosofía en sus aulas, por lo tanto, inevitablemente ha de nacer tan sólo de impresiones obtenidas a partir del contacto con los colegas.

LA DIDÁCTICA

Tradicionalmente, en España el profesorado de secundaria (no sólo de filosofía) ha manifestado escaso interés por las cuestiones pedagógicas. Probablemente este desinterés está motivado por el hecho de que los licenciados en las distintas carreras que habilitan para acceder a la docencia no reciben ningún tipo de formación didáctica⁵. Esta situación pareció comenzar a cambiar a raíz de los debates promovidos por la implantación de la LOGSE. Incluso contra el interés y quizás el deseo de la mayoría, las cuestiones didácticas pasaron a formar parte de los diálogos y el vocabulario de casi todo el profesorado.

Pero, en cualquier caso, la definitiva inversión de la tímida disposición favorable respecto de lo didáctico entre el profesorado de secundaria en general, y el de filosofía en particular, se produce cuando se evidencian las enormes dificultades, mal previstas por los diseñadores de la reforma y los legisladores, que la implantación de la LOGSE provoca especialmente en la nueva etapa de la ESO⁶, todo ello agravado por el hecho de que esa implantación, en su mayor parte, es dirigida desde el gobierno, no por el partido que la diseñó (el PSOE) sino por un partido (el PP) que nunca creyó en esa ley y que había votado en contra de ella cuando fue aprobada por el parlamento.

En esas condiciones, el fracaso de la LOGSE estaba cantado y se confirma cuando el PSOE regresa al poder, pues aunque deroga la ley recientemente aprobada a iniciativa del último gobierno del PP, no intenta reimplantar la vieja LOGSE sino que, como ya se dijo, saca adelante una nueva ley, la LOE, que en algunos aspectos la corrige. Este fracaso de la LOGSE arrastró consigo el desprestigio de los pedagogos, considerados responsables de la ley (aunque el principal ideólogo, César Coll, era un psicólogo educativo⁷), y con ellos el reforzamiento de las tradicionales posiciones antididactistas mayoritarias entre el profesorado de secundaria.

LIBROS Y MODELOS DIDÁCTICOS

Las primeras aportaciones significativas en el plano didáctico, entre el profesorado de Filosofía español, se producen en los años ochenta, los años del debate sobre la reforma. Una de las primeras y de las más influyentes, es la del profesor César Tejedor Campomames⁸, que es también autor de dos de los libros de texto más difundidos en las aulas de toda España (la Introducción a la Filosofía y la Historia de la Filosofía de editorial SM, que luego adaptará a las exigencias de la LOGSE). Las modificaciones que va introduciendo en su didáctica reflejan también la progresiva influencia del modelo constructivista. Más innovadoras resultan las aportaciones de Ignacio Izuzquiza⁹ y de Domínguez Reboiras y Orio de Miguel¹⁰. Con variantes, los dos modelos suponen intentos de trasladar a las aulas de filosofía los procedimientos del "método activo", reivindicado desde siempre desde las posiciones de la "escuela nueva" y los movimientos de renovación pedagógica. Es decir, conceder la palabra al alumno mediante el diseño de estrategias dirigidas a promover su participación en el aula. Que se deba calificar de innovadora una opción tan elemental, es suficientemente indicativo del estado mayoritario de las prácticas docentes en el aula de Filosofía, prácticamente reducidas a la explicación del profesor, la toma de apuntes por parte del alumno y los consiguientes exámenes trimestrales.

Al calor de este renovado interés por los aspectos didácticos, surgen grupos de profesores que se asocian para compartir ideas y prácticas. En Valencia, por ejemplo, nace el Grup Embolic, en el País Vasco el Grupo Adarra, en Galicia Enxergo. El primero se caracterizará por una atención prioritaria a la lógica y a los procedimientos argumentativos, adoptados como ejes fundamentales de lo que debe ser enseñado en el aula de filosofía¹¹. En esa línea siguen los trabajos de Marta Larrauri, centrados especialmente en el desarrollo de procedimientos para mejorar tanto la comprensión lectora del alumnado como la capacidad para construir argumentos y elaborar comentarios de texto¹². Adarra, sin llegar a constituir un grupo tan consistente ni elaborar un modelo didáctico propio, parece centrar su trabajo en la elaboración de materiales didácticos, en buena medida orientados hacia la dimensión ética y de educación en valores. En cuanto al grupo Enxergo, de él se hablará más adelante.

Es también en la década de los ochenta cuando se inicia la difusión en España de las corrientes de Filosofía para Niños, inspirada en los trabajos de Mathew Lipman, y que tienen en Félix García Moriyón uno de sus principales difusores. Los materiales de Lipman son traducidos al castellano y editados en la colección Proyecto Quirón de Editorial de la Torre. En la actualidad, existen grupos vinculados al movimiento de Filosofía para Niños en distintas zonas de España, incluido uno muy activo en Galicia. García Moriyón acaba de publicar un libro en el cual en cierto modo actualiza las tesis de Lipman, al tiempo que pasa revista a los principales problemas -y a los principales enfoques mediante los que se intenta resolverlos- a los que se enfrenta la didáctica de la Filosofía¹³.

Algunas de las personas más activas en la promoción del debate sobre los modelos didácticos son los profesores vinculados al equipo directivo de la SEPFI, asociación que a principios de los años

ochenta organiza un Congreso que tiene como figura principal al alemán E. Martens, autor de una de las propuestas más influyentes en aquel momento¹⁴. Cabe citar especialmente a Luis Cifuentes, quien en los años siguiente coordinará varias obras colectivas que recogen tanto las inquietudes como las principales corrientes didácticas que se van abriendo camino en el panorama español¹⁵.

ENXERGO EN GALICIA

La trayectoria de Enxergo, grupo al que pertenece el autor de este artículo, en cierto modo puede considerarse representativa de la evolución sufrida por este sector del profesorado comprometido con la investigación didáctica. Producto en buena medida del impulso de un profesor respetado y de larga trayectoria, Xosé Calviño, prematuramente fallecido, Enxergo comenzó su actividad, a comienzos de los años noventa, alrededor del intento de elaborar un modelo didáctico propio, partiendo para ello del análisis de los modelos previamente existentes y de la reflexión sobre el constructivismo y la teoría del aprendizaje significativo generada en torno a la reforma educativa. En ese intento confluyeron sensibilidades y orientaciones diversas, como la preocupación por la problemática de género y las corrientes feministas, la atención por los juegos lógicos y las habilidades argumentativas, la integración de materiales audiovisuales y documentos no específicamente filosóficos tomados de los productos culturales que habitualmente consumen los adolescentes, o la importancia de desarrollar nuevos procedimientos evaluadores. El texto en que se recogen los resultados del trabajo desarrollado no puede considerarse un "modelo" consolidado sino apenas un esbozo que hubiera precisado de un posterior desarrollo que no se llegó a producir¹⁶.

Entre tanto, el grupo fue produciendo diversos materiales de trabajo para el aula. Como la mayoría de las primeras publicaciones de los otros grupos, estos trabajos adoptaron inicialmente la forma de folletos de fácil manejo con propuestas de actividades para el aula de carácter muy abierto. Es decir, materiales que conscientemente se proponían como alternativa al tradicional libro de texto. Sin embargo, la presión combinada de los intereses editoriales y las inercias de buena parte del profesorado, condujeron finalmente a la producción de nuevos libros de texto, eso sí, en el caso de Enxergo concebidos para poder ser utilizados de acuerdo a procedimientos didácticos innovadores. Así, el texto meramente informativo dirigido a transmitir informaciones que el alumnado debe aprender y reproducir, es sustituido por otro organizado, para cada uno de los apartados temáticos, esencialmente en cuatro ejes:

- El primero, presentado como "organizador previo" (denominación adoptada de la terminología propuesta por Ausubel), se propone facilitar la conexión entre los principales conceptos que introduce el tema y los preconceptos presentes en el alumnado, provocando un conflicto cognitivo.
- El segundo, se apoya especialmente en la lectura y comentario de textos a partir de los cuales el alumnado deberá identificar y comprender los nuevos conceptos. Para esta actividad, se recurre con frecuencia a los "mapas conceptuales", procedimiento tomado de Novak¹⁷.

- El tercero, es una síntesis informativa dirigida tanto al profesorado como de ayuda para el alumnado.
- El cuarto, denominado "actividades de ampliación", se orienta a conseguir la aplicación de los nuevos conocimientos adquiridos en ámbitos no específicamente filosóficos y relacionados con la experiencia más inmediata del alumnado (noticias de actualidad, relatos literarios, películas, series de televisión, etc).

Se hizo también un esfuerzo para renovar el aspecto visual de los propios libros. Frente al libro de texto tradicional, ilustrado con imágenes de los grandes filósofos del pasado (lo que, como reiteradamente señalaba Mercedes Oliveira, la "conciencia feminista" del grupo, constituía ya en sí mismo un mensaje patriarcalista contrario a la igualdad de género que pretendíamos proponer), se ofreció a un fotógrafo, Anxo Cavada, producir una serie de imágenes de gran poder evocativo y una sensibilidad estética cercana al universo adolescente. Siguiendo, con más o menos exactitud, estas grandes líneas orientadoras, el grupo Enxergo ha venido produciendo estos últimos años libros de texto para Filosofía 1, Filosofía 2 y Ética, todos ellos editados en Edicións Xerais de Galicia. Tras la muerte de Xosé Calviño, el grupo redujo su actividad y en la actualidad se encuentra prácticamente inactivo. Buena parte de sus componentes han iniciado un nuevo proyecto, al que se han unido otros miembros, bajo el nombre de Nexos.

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA "GUERRA DE RELIGIÓN"

Ya para concluir, trataré de anticipar cuál es el futuro inmediato que cabe esperar para la enseñanza de la Filosofía en España. De forma quizás inevitable, la Filosofía se ha visto envuelta en la "guerra de religión" que dificulta enormemente el consenso en materia educativa entre izquierdas y derechas en España. Por "guerra de religión" entiendo la presión de la jerarquía católica, apoyada en todo momento por el partido hegemónico de la derecha (PP), para mantener dentro de la enseñanza pública las clases de religión católica, lo que es visto por las izquierdas como algo que roza la anticonstitucionalidad en un Estado aconfesional¹⁸. Este debate se ha complicado con la llegada de población inmigrante de religión no católica pues, al lado de clases de religión católica, es preciso ahora organizar clases de religión musulmana, cristiana no católica, judía, etc.

Pero, ¿en qué ha de afectar esto a la filosofía? En dos aspectos. En primer lugar, ya en los primeros años de la democracia, para compatibilizar las clases de religión católica con la aconfesionalidad del Estado, se concibió la organización de unas clases paralelas para aquellos alumnos cuyas familias no deseaban esas clases. Así nació la asignatura de Ética, de modo que los profesores de filosofía se encontraron impartiendo unas clases que eran vistas por los padres y alumnos como "clases de moral para no cristianos". Naturalmente, el profesorado de filosofía rechazó esta situación y, tras reiteradas reclamaciones, como ya se adelantó, consiguió que la Ética fuese desvinculada de cualquier relación con la materia de Religión. Pero como era preciso mantener algún tipo de oferta para los que no deseaban la clase de religión católica (con buen criterio, el obispado presumía que,

en caso contrario, muchos alumnos desertarían de Religión, prefiriendo no tener una clase adicional), nació "la alternativa", una clase de contenidos muy imprecisos, entre las técnicas de estudio y una vaga iniciación a la "cultura religiosa" de carácter no confesional, que a veces también se ven obligados a impartir los profesores de filosofía.

El segundo aspecto tiene que ver con la aparición de una nueva materia, la Educación para la Ciudadanía, nacida con la nueva ley (la LOE), y que en secundaria está previsto que sea adscrita al departamento de filosofía. La misma derecha, junto con la jerarquía católica, que sostienen la obligación del Estado de financiar clases de religión, le niegan el derecho a instituir una materia orientada a la formación en los valores propios de una ciudadanía democrática. Sucede, por otro lado, que la preocupación por esa orientación hacia la formación ciudadana, ha llevado también a los legisladores a modificar la denominación de la Filosofía de 1º de bachillerato, que en adelante se llamará Filosofía y Ciudadanía. Aunque a día de hoy los contenidos curriculares aún no han sido fijados, los borradores iniciales que han venido circulando indican que este cambio de denominación implicará también un cambio en los contenidos en el sentido de una potenciación de las dimensiones de filosofía práctica, especialmente ética y política, y la práctica desaparición de las dimensiones más teóricas, especialmente la epistemológica. Un cambio que es visto con gran desconfianza por la mayoría del profesorado de filosofía que aún se sigue preguntando: ¿acaso a los socialistas no les gusta la filosofía?

Annexe : Le curriculum actuel de philosophie en Espagne

(En première des thèmes, en terminale l'histoire de la philosophie)

CURRÍCULO ACTUAL DE FILOSOFÍA 1

- I. El saber filosófico** Unidad 1: Especificidad del saber filosófico. Sentido y necesidad de la filosofía. La filosofía y su historia.
Unidad 2: El conocimiento científico: orígenes, método y límites. Unidad 3: Lógica
- II. El conocimiento** El formal e informal: falacias, paradojas y falsos argumentos. Unidad 4: El problema de la verdad y de los criterios de verdad. Lenguaje y conocimiento filosófico y sus límites.
Unidad 5: El mundo físico y la ciencia. Las cosmovisiones científicas. Unidad 6:
- III. La realidad** Metafísicas espiritualistas y materialistas. Unidad 7: Los grandes problemas de la metafísica occidental.
- IV. El ser humano** Unidad 8: Filogénesis, antropogénesis y sociogénesis. Unidad 9: Naturaleza y cultura. Relativismo y universalismo. Unidad 10: Reflexión filosófica sobre el ser humano: temas y concepciones principales a lo largo de la historia.

- V. Acción humana** Unidad 11: Acción humana transformadora: trabajo y tecnología. Unidad 12: La creación artística y la reflexión sobre la obra de arte. Unidad 13: Fundamentación de la ética. Autonomía y heteronomía moral.
Unidad 14: Interacción, cultura y estructura social. Unidad 15: Derecho e justicia.
- VI. La sociedad** Orden económico y cambio social. Unidad 16: Principales teoría sobre el origen de la sociedad y del Estado.

CURRÍCULO ACTUAL DE FILOSOFÍA 2

- I. Filosofía griega** Unidad 1: Platón. La Teoría de las Ideas como síntesis de la tradición filosófica griega. Realidad y conocimiento desde la Teoría das Ideas. Hombre y sociedad desde la Teoría de las Ideas. Unidad 2: Aristóteles. Un nuevo enfoque filosófico frente al platonismo. Teoría hilemórfica, potencia-acto, causalidad y teleología en la explicación de la realidad. La ética y el análisis de las formas de gobierno.
Unidad 3: San Agustín de Hipona. La filosofía medieval: los nuevos conceptos. La realidad como Creación y el problema de razón e fe. El sentido de la historia: La Ciudad de Dios. Unidad 4: Santo Tomás de Aquino. El Aristotelismo y la Escolástica.
- II. Filosofía medieval renacentista** La existencia de Dios y el problema de razón y fe. Ley eterna, ley natural y ley positiva.. Unidad 5: Guillermo de Ockham. La crisis de la escolástica y el nuevo espíritu crítico. El problema de los universales y el Nominalismo; el problema de razón e fe. Unidad 6: N. Maquiavelo Nuevo contexto cultural: Humanismo y Renacimiento. El poder y el realismo político. Unidad 7: F. Bacon La teoría de los ídolos. Ciencia y utopía social.
Unidad 8: R. Descartes. El problema del método y el proyecto cartesiano. Razón y realidad.. El dualismo antropológico y sus consecuencias. Unidad 9: B. Spinoza. El monismo substancial. La ética. Unidad 10: J. Locke. El Empirismo frente al Racionalismo. El conocimiento de ideas: origen, tipos y límites; el problema de la substancia. El liberalismo político. Unidad 11: D. Hume. Los elementos del conocimiento y el fenomenismo. El emotivismo moral Unidad 12: J. -J. Rousseau. Del estado de naturaleza al estado social. El contrato social y la soberanía popular. Unidad 13: I. Kant. Kant y la Ilustración. El criticismo kantiano como síntesis superadora del Racionalismo y del Empirismo. El formalismo moral.
Unidad 14: J.S. Mill El utilitarismo moral. La libertad y la defensa de los derechos de la mujer. Unidad 15: K. Marx. El materialismo histórico. La alienación humana. Unidad 16: F. Nietzsche. La crítica de los valores fundamentales. El nihilismo. El superhombre y la voluntad de poder. Unidad 17: L. Wittgenstein. Filosofía y lenguaje. La filosofía como actividad y como terapéutica. Unidad 18: M. Heidegger. Ser, estar, existir. El olvido del ser y el dominio de la técnica. Unidad 19: J. Habermas. Conocimiento e interés. La razón dialógica. Unidad 20: J. Ortega y Gasset. La vida como realidad radical. El perspectivismo.
- III. Filosofía moderna**
- IV. La filosofía contemporánea**

(1) Esta diferencia se explica por el hecho de que las CA con lengua propia tienen una materia más (la Lengua Gallega, en Galicia, por ejemplo) que las que no la tienen.

(2) También se podría señalar el caso del bachillerato portugués durante las dictaduras de Salazar y su sucesor, Caetano. En cambio, como es sabido la tradición anglosajona, donde se sitúan las democracias más estables y de mayor antigüedad, no cuenta con ninguna materia de Filosofía en la educación no universitaria. Así que los hechos parecen probar que la Filosofía per se no garantiza la formación de ciudadanos democráticos ni su ausencia trae necesariamente consecuencias destructivas para el ejercicio democrático.

(3) En realidad, cada alumno dispone de la posibilidad de elegir hacer la "composición", o bien sobre un tema del currículo de la materia de Historia Contemporánea, o bien sobre un tema de Historia de la Filosofía. Dado que formar parte de las pruebas de acceso a la universidad se supone que otorga el máximo status académico a una materia, esto ha provocado cierta competencia, a veces no exenta de alguna tensión, entre el profesorado de una y la otra asignaturas. Durante un tiempo, en Galicia la elección del alumnado favorecía a la Historia Contemporánea, pero en la actualidad las dos materias están prácticamente igualadas, incluso con alguna ventaja para la Filosofía en el último curso pasado.

(4) Las muy inhabituales intervenciones de la inspección se suelen deber a denuncias de los padres de alumnos, bien por un desvío muy notorio del currículo oficial o, casi siempre, por disconformidad con las calificaciones recibidas por los hijos.

(5) Existe una prueba llamada CAP (Curso de Aptitud Pedagógica) que se realiza inmediatamente después de adquirir la licenciatura y es preceptiva para poder presentarse a las oposiciones a profesor de la enseñanza pública, pero nadie duda de que, en las condiciones en que se aplica en la actualidad, es un simple expediente sin ningún tipo de valor formativo.

(6) La ESO implicó aumentar la escolaridad obligatoria en España desde los 14 a los 16 años. Además, la nueva etapa educativa se construyó restando dos cursos a Primaria (antes llamada EGB), que ahora pasa a acabar a los 12 años, cuando antes lo hacía a los 14, y otros dos al bachillerato, que ahora se ve reducido a sólo dos cursos frente a los cuatro de antes (de 14 a 18, ahora de 16 a 18, como ya señalamos antes). El profesorado de bachillerato pasó a impartir también la ESO y, por lo tanto, a dar clases a alumnos desde los 12 años cuando antes sólo lo hacía a los que ya habían cumplido los 14.

(7) Los ideólogos de la reforma educativa promovida por la LOGSE reconocieron explícitamente la adopción del modelo constructivista, en la variante de la teoría del aprendizaje significativo debida al psicólogo estadounidense David Ausubel y, en general, su inspiración en trabajos de autores de EEUU y Gran Bretaña. Véase César Coll (1987): *Psicología y currículo*, Barcelona, Laia. La obra de referencia de Ausubel es Ausubel, Novak y Hanesian (1978): *Educational Psychology: a cognitive view*, New York, Holt, Richard and Winston.

- (8) C. Tejedor Campomames (1984): Didáctica de la filosofía. Madrid, SM.
- (9) I. Izuzquiza (1982): La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica. Madrid, Anaya.
- (10) Domínguez Reboiras, Orio de Miguel (1985): Método activo: Una propuesta filosófica. Madrid, MEC.
- (11) Ver Grup Embolic (1985): Crítica a la didáctica de la filosofía, valencia, Gregal Llibres.
- (12) Véase Caballero, Larrauri, Monroig (1998): Para filosofar, valencia, Tándem edicions.
- (13) García Moriyón (2006): Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula, Madrid, Ediciones de la Torre.
- (14) Las actas de este congreso fueron publicadas en el nº 3 de la Revista de Filosofía y de Didáctica de la Filosofía (1985), publicación de la Sepfi (entonces denominada Sociedad española de Profesores de Filosofía de Instituto) que precedió a Paideia.
- (15) Véase Cifuentes y Gutiérrez (coord.) (1995): Enseñar y aprender filosofía en la enseñanza secundaria, Horsori; y "La enseñanza de la filosofía hoy", monográfico de la revista Iber editada por Graó (1999).
- (16) Grupo Enxergo (1994): Proposta didáctica para o ensino da filosofía, Vigo, Edicións Xerais de Galicia.
- (17) Véase J. D. Novak (1988): Teoría y práctica de la educación, Madrid, Alianza Universidad; y Novak y Gowin (1988): Aprendiendo a aprender, Barcelona, Martínez Roca.
- (18) Uno de los debates, con ribetes casi bizantinos, es el que trata de precisar en qué medida la "aconfesionalidad", reconocida explícitamente en la Constitución Española, coincide o difiere del laicismo, del cual no se habla en la carta magna española. A esta distinción se agarra la derecha española para negar la aconstitucionalidad de la enseñanza de la religión en las aulas de los centros públicos.