

Zeltia Laya Sánchez

O obxectivo principal destas liñas é buscar as orixes da construción social que representa a ensinanza, analizar e ver as razóns polas que emerxen e se institucionaliza a materia de Filosofía, e por ende, o currículo.

Algo tan sinxelo como preguntarlle a unha alumna de bacharelato se había filósofas, e que che resposte que non, pon de manifesto que se está ocultando parte da información que evita a plena construción de mecanismos que artellan a nosa actitude crítica ante o mundo que nos rodea

O crecemento dos estudos curriculares e as diferentes concepcións.

Na década dos 60 e cando ten lugar o crecemento dos estudos curriculares. O seu marco de xurdimento foi con Tyler e Taba que establecían un currículo baseado nos procesos sociais e nas funcións vitais, nun intento de proporcionar unha relación sistematizada entre o contido e a vida. Este plantexamento presentaba diversas dificultades, a relación do contido que en realidade se ensinaba e as funcións vitais non era clara, e pasáronse por alto cuestións fundamentais como quen construíra tal currículo, e dentro de que parámetros, e en beneficio de quen. Despois destes anos, a socioloxía da educación contemplou a complexidade dos problemas que xeran os contidos do currículo, dende entón a educación comeza a considerar os contidos como un punto de debilidade, xa que sempre se prestou atención unicamente á transmisión destes.

Ante isto se xera un debate acerca do que é o coñecemento e que contidos deben integrar o currículo.

Diferentes autores: Angulo e Blanco (é unha selección de coñecemento científico, estruturado nas disciplinas académicas que eran consideradas como as formas máis refinadas de elaboración da experiencia humana e con capacidade para ofrecernos unha mellor comprensión do mundo) Gimeno (algo máis que unha selección de coñecementos, a escola e un órgano que ten funcións que van máis alá da transmisión de coñecementos técnicos e científicos) Popkewitz (os contidos non deben reducirse aos coñecementos formais organizados no curriculum, senón que deben incluír todos aqueles elementos que impregnan a vida e a conciencia da xente), Coll (conxunto de saberes e formas culturais cuxa asimilación e apropiación polo alumnado se considera esencia para o seu desenvolvemento e profesionalización).

Destas citas despréndense dúas ideas claves: o papel da sociedade, definitoria e seleccionadora en teoría do que desexa aprender. E o carácter instrumental que os contidos teñen na súa supeditación aos obxectivos que establece a sociedade en cuestión.

A sociedade non a entendemos como un corpus único, senón que contedora de grupos humanos que distinguen saberes, valores e habilidade particulares. Polo tanto hai que ter realmente en conta como é a sociedade, para elaborar o "texto" pertinente e regulador. A favor disto Ludgren considera o currículo como a solución a dita elaboración do texto, cada

sociedade que constrúa a súa identidade, polo que o currículo cobra importancia por ser o contedor dos principios para a selección de coñecementos e habilidades que debemos transmitir.

CONTIDOS DO CURRÍCULO

Dúas perspectivas entorno as problemáticas dos contidos do currículo:

- Perspectiva filosófica: unicamente se interesa polo coñecemento da realidade, o coñecemento é dado e cognoscible, independente, polo que resulta necesario clarificalo e non prestarse a ningún interese de grupos humanos. Hirts (Educación Liberal: liberación do erro, da mala conduta)
- Perspectiva sociolóxica: “ amosa que o poder social está culturalmente representado e que o coñecemento e a cultura son momentos esenciais no proceso de dominación social” Wexler. “ o contido do currículo considerase como un produto social, e que polo tanto, debe realizarse como unha construción sociohistórica e tratase como negociable, lexitimamente criticable e discutible, suxeito a influencias políticas e onde as diferenzas de posesión do coñecemento e a capacidade de facer valer as súas posicións de grupos sociais culturais e relevante (Angulo e Blanco).

Así, Young considera o coñecemento como un grupo de significados dispoñíbeis, colectivamente construídos, o que se denomina verdade son modelos asentados en significados partillados, a miúdo danse por sentados e esquecese o seu carácter construído e consensuado. A escola non so procesa coñecementos senón tamén persoas, entre as cales hai relacións de poder, e son estas posicións de poder quen definen o coñecemento válido.

Conclúese, a perspectiva filosófica é débil socialmente, e a sociolóxica débil epistemoloxicamente. O currículo debe promover a arte de sopesar as circunstancias, de deliberar sobre problemas e valores e alcanzar xuízos prudentes. Non debe o currículo abandonar os contidos humanos, levalos a práctica e promovelos de xeito real para co individuo. Sexa acorde co proceso vital, no cal o ser humano fai a súa propia historia en circunstancias que el non escolleu, que varían co tempo, así como tamén varían as potencialidades das que dispoñemos para afrontar a realidade. A educación é un instrumento básico e indispensable para que a sociedade sexa mundo.

Como as disciplinas escolares construíron un mecanismo para diferenciar ao alumnado.

Esta revisión ao currículo serve para explicar como as disciplinas escolares constituíron un mecanismo para designar e diferenciar ao alumnado. As escolas amosan a un tempo as definicións da sociedade acerca do que é o coñecemento culturalmente valioso.

A filosofía a través da historia foi abordada dende diferentes perspectivas. En Grecia, onde ten a súa orixe, filósofos como Tales, Anaxímenes, Anaximandro emprenden a súa ensinanza de xeito estrito. Filósofos como os sofistas eran oradores elocuentes e persuasivos, considerados os primeiros pedagogos. Son os primeiros en quen é clara a preocupación polos fins últimos da educación, e do que en razón diso tomaron a decisión para propoñer a sistematización das materias que deberían comprender a formación da cidadanía grega.

Sócrates, Platón e Aristóteles entre as súas ideas destacan o obxectivo de maior importancia da ensinanza consista en poder desenvolver o carácter (personalidade integral) do alumnado e desenvolver un pensamento claro e preciso. Sócrates empregaba o diálogo cos seus discípulos propiciando que elas e eles mesmo atoparan respostas propias as súas cuestións, e foron Platón e Aristóteles quen formalizaron a ensinanza establecendo lugares físicos (Academia, e Liceo) escolas nas que se ensinaba (lóxica, metafísica e matemáticas)

Na Idade Media e ensinanza da filosofía terá lugar en recintos monásticos, onde se desenvolverá o manexo argumentativo e contraargumentativo das propostas así como a reflexión entorno á diferenza e posible complementariedade do saber produto da razón e o saber produto da fe.

Na época moderna, en consonancia cos cambios económicos sociais e políticos e o avance das ciencias, as preocupacións filosóficas e con elas as da súa ensinanza adquiren un sinalado interese cara os problemas vinculados co coñecemento dunha realidade susceptible de cuantificar, explicar e polo tanto dominar grazas ao uso sistemático da razón. A educación filosófica moderna ofrece a influencia do libro impreso, que determinou a expansión das posibilidades da ensinanza e a aprendizaxe da filosofía.

Nos séculos XVII ao XIX a forma típica de ensinar filosofía formalizase nas institucións onde pode presenciarse unha clase de filosofía cun mestre que expón as súas ideas e as de outros filósofos cos cales comparten supostos fundamentais. Deste xeito a importancia da filosofía vai radicar na súa utilidade para o desenvolvemento do pensamento.

A participación, e dotación económica e control da educación por parte do Estado, desenvolveuse primeiro en Europa Occidental, e este modelo foi empregado nas pautas de desenvolvemento nacional xurdidas en todo o mundo. O sistema fabril vai marcar a liña divisoria xa que racha as pautas familiares existentes. O proxecto de ensinanza estatal de masas unificaba a participación dos súbditos do Estado en proxectos nacionais, cara a construción da identidade nacional. A este interese nacional seguiu a aprobación dunha lei de obrigatoriedade da escola (levada a cabo ao tempo que se producía a industrialización de Europa e o aburguesamento da sociedade).

Actualmente, a ensinanza da filosofía está centrada na historia da filosofía que se define como un conglomero de coñecementos constituídos por obras e ideas filosóficas, e como un actuar. Posto que ao ter coñecementos xerais da disciplina como ideoloxía, tense un recoñecemento da situación de vida no contexto e polo tanto modifícase o actuar do individuo de tal xeito que poida afrontar e solucionar problemas propios do seu medio.

Na UNESCO (2005) declarase que “ a ensinanza da filosofía debe manterse, defenderse e ampliarse en todo o sistema educativo formal onde xa existe, implantarse onde non existe, e repoñerse alí onde foi deixada de lado por diferentes razóns de carácter utilitario, tecnocrático ou economicista.

Na declaración de París a favor da Filosofía os congresistas xulgaron que o desenvolvemento da reflexión filosófica tanto na ensinanza como na vida cultural, contribúe de xeito importante á formación de cidadanía ao exercitar a súa capacidade de xuízo, elemento fundamental en toda democracia, deste xeito a ensinanza da filosofía considérase

importante no sentido de que serve de apoio ás capacidades, competencias e habilidades que requiren desenvolver os mozos na vida actual.

A construción social e política da ensinanza de masas derivouse de construcións previamente existentes, e no funcionamento da educación superior e relixiosa. 1509; Montaigne (orixes da división do estudantado en clases, segundo a idade).

Os xesuítas foron os primeiros grupos relixiosos en establecer unha tradición de control altamente centralizado do curriculum nas escolas. (Ratio Studiorum)

ANÁLISE DO CURRÍCULO

A opción curricular como decisión política

Imos a partir do suposto de que a opción curricular é a decisión política que se toma para establecer dinámicas de mediación entre as declaracións legais e a actividade docente concreta, é o proceso de configuración dun currículo, entendido aquí como “el eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, y entre lo que se prescribe y lo que sucede realmente en las aulas” (Coll, 1191, p.21).

Dende 1843 até o presente a Historia da Filosofía no Estado español foi durante os últimos corenta anos unha materia común para todo o alumnado de bacharelato e nas probas de acceso á universidade. Dende aquela, as diferentes tentativas de renovación reducíronse á uniformidade de contidos e métodos, e non a unha renovación na ensinanza.

Nos últimos anos do franquismo, no currículo da Lei Xeral de Educación, O temario oficial comprendía trinta capítulos que versaban de temas en torno ao saber filosófico, psicoloxía, lóxica, epistemoloxía, socioloxía, ética e antropoloxía. No preuniversitario, a Historia da Filosofía constaba de temas centrados principalmente na historia antiga e medieval.

Despois dunha serie de anos de reformas e experimentación en materia educativa, foi implantada a LOXSE. A Filosofía, materia común do primeiro curso de bacharelato reduciuse a tres horas semanais e distribuíronse os contidos en catro grandes bloques: o ser humano, o coñecemento, a acción humana e a sociedade. O obxectivo principal desta materia era ensinar a filosofar, é dicir, desenvolver a capacidade crítica e reflexiva do alumnado e deixar en segundo plano os contidos. Así podemos observar na edición de libros de texto daquel entón como se potenciaron as actividades e procedementos máis que os contidos.

Tamén se xerou certa polémica a raíz dos Materiales didácticos de Historia de la Filosofía, publicados en 1995 polo Ministerio de Educación e Ciencia (MEC). Os autores destes materiais propoñían substituír a Historia da Filosofía por unha Historia das Ideas. Esta proposta foi cuestionada por algúns profesores, que a consideraron incoherente dende o punto de vista historiográfico e didáctico (Arroyo, 2004). A filosofía, arguméntase, é un saber substantivo e necesario para a actualización das ideas. A Historia da Filosofía non se diferenciaría da Filosofía mesma, a filosofía constitúese na súa historia (Maceiras, 1995).

En primeiro lugar, cabe apuntar que no Estado español o currículo das materias filosóficas do bacharelato segue sendo, como en anos anteriores, unha combinación do modelo francés e do modelo italiano. O currículo de filosofía no primeiro curso de bacharelato é máis aberto como en Francia, mentres que no segundo curso ten un carácter histórico, como en Italia. Hoxe por hoxe resulta evidente que o peso filosofía no bacharelato é relevante respecto a outros anos, xa que pasa a ser de novo materia común e obrigatoria para todos os bacharelatos.

En segundo lugar, a presenza da materia na proba da selectividade condiciona a labor didáctica no bacharelato. (ESCOLLER ENTRE FILOSOFIA E HISTORIA). Por isto, o profesorado a miúdo centra as súas enerxías didácticas nunha labor hermenéutica, que o alumnado vive como allea aos seus intereses, e dificulta a introdución do diálogo e a reflexión crítica filosófica no seno da propia Historia da filosofía. (García e outros, 1995).

Nos 70: abunda unha historiografía neoclásica. Unha historia da filosofía dende a perspectiva tomista a partir dunha exposición cronolóxica e esquemática dos temas e o pensamento dos autores máis coñecidos no marco da súa biografía e influencias mutuas.

Creación da Nova Socioloxía da Educación, por Young, quen establece que o currículo é p responsable das desigualdades sociais. (Knowledge and Control: New directions in the Sociology of Education (1971) Ensínanos a abordaxe sociolóxica ata entón desenvolvida, que procuraba atopar as razóns do fracaso escolar na cultura, na linguaxe e no ambiente familiar.

No 73 ten lugar a I conferencia sobre o Currículo en Nova York pon en cuestión o entendemento do currículo como actividade meramente técnica e administrativa do ensino. Destácanse aquí dou sautores que se centrarán na vertente política do currículo e coñecemento escolar (Apple e Giroux). O mundo dentro e fora da educación e un texto (Apple). Os traballos de Giroux van na dirección de concienciar ao profesorado na necesidade de enfrontarse ao alumnado como portador de diversas memorias sociais que tamén son lexítimas, con dereito a desenvolverse e representarse na busca dunha aprendizaxe e da autodeterminación.

Nos 80: historiografía marxista. Unha filosofía como historia social e económica do pensamento, onde a idea de realidade, que defende a posición de clase social dominante, é cousa da filosofía establecida, onde a máxima conciencia intelectual se atribúe ao filósofo máis progresista. Adquire protagonismo o enfoque doxográfico e textualista da historia da filosofía. Dende esta perspectiva, xeneralízase a atención ao contexto sociohistórico e inténtase disolver a historiografía filosófica en ensaios historiográficos alternativos máis xerais.

Nos 90: historiografía heideggeriana foi impulsada principalmente por Felipe Martínez Marzoa en su Historia de la Filosofía. Considera que a filosofía foi, é e será un produto grego e opta de maneira explícita por Heidegger na súa exposición dos gregos, Kant, Hegel e Nietzsche; exposicións que constitúen, ademais, o núcleo da obra.

Ao mesmo tempo desenvólvense monografías e traballos académicos especializados que intentan converter a historia da filosofía nunha historia xeral da cultura.

A ELABORACION DO CURRÍCULO DEBE COMEZAR POR UN TOMAR DE POSICIÓN SOBRE AS CUESTIONS FILOSÓFICAS RELATIVAS AO FIN DA EDUCACIÓN E SOBRE AS CUESTIONS SOCIOLÓXICAS RELATIVAS AO TIPO DE SOCIEDADE NA CAL NOS ATOPAMOS OU QUEREMOS PROMOVER.

FILOSOFIA NO SISTEMA EDUCATIVO

O discurso filosófico excluíu a cuestión da institución filosófica dende sempre, como di Derrida “los muros de la escuela son tan exteriores al acto de filosofar como la edición, la prensa, los media”. (Derrida, 1990, p.43). Partamos pois da realidade e presentemos brevemente o marco legal da materia de Historia da Filosofía de 2º de Bacharelato.

Suposto 1: A educación presenta un problema, ou de que probabelmente ela mesma é un problema.

É un problema aberto, un problema cultural en tanto que a Idea de Educación remite a toda unha rede de ideas conformadoras dunha totalidade social, sobre a cal legisla ou domina o Estado Español. Que a educación é un problema xa se percibiu na antiga Grecia. Longos tramos de historia distorsionaron a idea mesma de educación como consecuencia de certos fins non humanísticos per se, senón transcendentos (salvación, conversión, adoutrinamento, paz social..). Porén a educación constitúe un dos mellores exemplos de praxe, os fins da acción pedagóxica deben buscarse nos suxeitos mesmos. Unha sociedade complexa acumula experiencias a un determinado nivel, de tal xeito que se ve obrigada a xerar institucións e especialistas encargados da transmisión de coñecementos, valores e método ás novas xeracións.

Porque cambiar a educación, se a economía é a que manda? a educación e a política non son realidades incomunicadas.

A Igrexa católica aseguráronse a longo de dous milenios a reprodución de ideas. O Estado trata de asumir as funcións da Igrexa católica xa que non podía facelo soa (reintegración das masas populares nunha cultura susceptíbel de verse fragmentada por unha revolución).

A educación pois, é un problema de Estado. A idea de educación remite entón a ideas como suxeito, produción e sociedade. O campo semántico de educación remítenos a conceptos conexos: crianza, adestramento, formación.

O fin da educación é a comunidade.

QUE ENSINAR

O alumnado acaba coa sensación de que hai unha gratuidade na elección e que a filosofía é nada máis o nome que se lle da ao lugar no que se acordou meter todos aqueles coñecementos.

Moitos dos problemas en parte, son pola consideración que lle damos á filosofía como saber particular illado dos demais saberes.

O obxectivo debería ser que o alumnado se poña el mesmo a filosofar. Ensinar ao alumnado a pensar e actuar dende o lugar de calquera outro, ensinarlles a falar e a actuar, non dende o eu que somos, senón dende o certo espazo abstracto no que xa non estamos presentes en canto suxeitos particulares senón en canto seres racionais. Non so sexan capaces de opinar senón tamén de pensar, unha forte motivación, hai que potencialos sen esquecer que o obxectivo é que saiban vivir, non simplemente en que consiste á vida, que sobrevivan ao mundo, e non só que o coñezan.

“No es que disponga (la filosofía) de un sistema de doctrina imperfecto, incompleto en los detalles, sino que sencillamente no dispone de ninguno. En ella absolutamente todo es discutible; cada actitud es cuestión de convicción personal, de interpretación de la escuela, de punto de vista” (Husserl, 1981, p.45). Husserl lamentaba no 1911 a ausencia dun sistema de verdade filosóficas.

O coñecemento dun sistema concreto de filosofía non deixa de ser un coñecemento histórico derivado de datos, aprendizaxe memorística.

Non se pode aprender filosofía porque falta, só cabe aprender a filosofar. Derrida xa sinalou a tensión que encerra a afirmación Kantiana: “ La filosofía se sustrae a la enseñanza, mientras que el filosofar la requiere, requiere interminable y solamente la enseñanza. La esencia de la filosofía excluye la enseñanza, la esencia del filosofar la exige”. (Derrida, 1990, p.368)

COMO ENSINAR

- Revisión historiográfica:

1. Conectar o discurso filosófico co científico e converter a Historia da Filosofía nunha historia da filosofía científica. (Kuhn, Lakatos, Loyre, Burt, etc.), baixo a influencia do positivismo e o neopositivismo. LOXSE tivo certo sentido como alternativa para estruturar o curso segundo o modelo de bacharelato, cara os aspectos máis científicos. Hoxe en día ao ser a Historia da Filosofía unha materia común de todos os bacharelatos, parece que revoca a cuestión.
2. Materialismo histórico centra o seu interese no estudo da Historia da Filosofía a través da análise das condicións socioeconómicas nas que xorden as ideas filosóficas. ao practicarse un reduccionismo metodolóxico economicista, a especificidade da filosofía queda diluída nun mero fenómeno de desenvolvemento histórico e ideolóxico. A Historia da filosofía, dise corre o risco de converterse nunha materia claramente adoutrinante (García e outros, 1995). Pero a cuestión é cando deixou de selo?.
3. A filosofía académica (filósofos e as súas filosofías). saber discernir ben o contido e a precisión conceptual de autores e correntes. filosofía erudita. ante a cal o alumnado só pode asentir.
4. Na LOXSE acontecía como unha historia das ideas. PERO hoxe segundo Real Decreto 1467/2007 do 2 de novembro, só poderán ser alcanzados superando a tradicional Historia da Filosofía, centrada na análise e comprensión dos filósofos e correntes filosóficas máis importantes.
5. Nos 90 un especial interese pola hermenéutica; coa interpretación de textos filosóficos dunha serie de temas e autores relevantes.

Suposto 2: Pero é a filosofía esencialmente educadora? e se o é, de que xeito?

Se intentamos resumir a historia da escola en poucas palabras poderíamos atopar que leva a cabo dúas operacións en principio separadas: a transmisión dos coñecementos e a edificación moral e social a través da suxeición dos individuos. Debe entenderse que está pois, ao servizo desa edificación moral e social, e en último termo á reprodución social?

A filosofía na secundaria existe na forma dunha reflexión crítica universal ligada a un ideal de suxeito soberano que xulga libremente acerca de todo saber e de toda práctica.

É de novo, un asunto de tradución, só que agora vista dende o outro lado; a necesaria tradución dos contidos para que poidan ser entendidos polo alumnado é á vez a tradución filosófica que o alumnado debe facer das súas experiencias, un tradución ao fin formativa.

Izuzquia reconece a relación conflitiva que todo coñecemento, en especial a filosofía, mantén coa experiencia cotiá, de tal xeito que, aínda que teña que partir dela necesariamente, a filosofía ten que levar a cabo un “traballo de estrañamento” que ten como resultado a súa apropiación crítica, por un lado, pero tamén, por outro, a integración do alumnado na tradición e na comunidade filosófica¹. A cuestión que se nos presenta agora son os límites dese traballo de estrañamento.

O problemático amosou Deleuze, que o problema é irreductible ás solucións e que non desaparece con elas como si fose unha pantasma, polo tanto que non é un obstáculo para o pensamento. Os problemas non hai que avalialos pola súa resolubidade, senón que hai que desfacerse neles; a actividade de pensar non comeza coa busca de solucións, senón coa formulación dos problemas. “Lo esencial —di Deleuze— es que en el seno de los problemas se hace una génesis de la verdad, una producción de lo verdadero en el pensamiento..” (Deleuze, 1968, p.210).

A filosofía debe ser entendida como actitude, a idea é tomar partido dunha forma activista da filosofía.

Innerarity amosou como a fixación da filosofía nuns contidos conceptuais a miúdo serviu como estratexia para facela inofensiva. Fronte a isto, o autor sostén que a filosofía, como actividade intelectual, vai ligada á rebeldía; se trasladamos dita actitude á aula, esta convértese en lugar político.

FILOSOFIA E FILOSOFÍA POPULAR

Suposto 3: É necesaria unha tradución dos contidos para que poidan ser entendidos polo alumnado?

Popularizar a filosofía, traducila ou facela alcanzable a persoas sen coñecementos filosóficos e de que xeito. É un problema que Kant xa formulou na *Metafísica das costumes* e que

¹ La filosofía en la enseñanza media: observación, traducción, simulación, en *Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria*, ed. cit., pp. 81-2.

resolva fixando un límite para esa popularización: non debe realizarse se implica deformar ou ignorar as distincións fundamentais do pensamento, as que levan canda si aos principios da razón, como a distinción entre sensible e intelixíbel².

Non conseguiremos os nosos obxectivos se introducimos literalmente ao alumnado nun contido especificamente filosófico que están á marxe dos seus intereses vitais. Sabemos tamén, que unha das condicións para que se produza unha aprendizaxe significativa é atopar unha utilidade e un sentido vital ao que se aprende³. Isto fai imprescindible, como sinalan os especialistas en didáctica da filosofía, a tarefa de tradución na que se debería establecer unha ponte entre os conceptos e estruturas previas do alumnado e as estruturas conceptuais que teñen que aprender. Todo isto, supón que unha necesaria popularización da filosofía implique abandonar o modelo filosófico da conversión, que pretendería que o alumnado pase dun golpe da opinión común ao puro espírito filosófico.

Segundo comento, a liña divisoria non pasa entre filosofía universitaria e filosofía para adolescentes, senón entre filosofía versus disciplina filosófica ou filosofía versus institución filosófica. Ensinar filosofía, sexa ao nivel académico que sexa, implica sempre unha labor de tradución que non se reduce a unha modificación dos contidos preestablecidos, senón que os constitúe.

A tradución necesaria non ten por que implicar o imperio do mercado co conseguinte esquecemento dos referentes científicos da disciplina, pero estes factores non se poden excluír sen máis do ámbito filosófico.

FILOSOFIA E OUTROS SABERES

A filosofía caracterizouse tradicionalmente en exercer, dende o exterior, unha posición de xuíza e de mediadora respecto dos dereitos doutras esferas da cultura, converténdoa nunha posición de autoridade exercida dende un non saber nada concreto. En palabras de Derrida "(...)una incompetencia esencia y reivindicada, un no-saber estructural construye el concepto de filosofía como metafísica o como ciencia de la ciencia" (Derrida, 1990, p.101). Estas consecuencias levan actualmente a unha relegación académica da filosofía. O que nun principio parecía ser unha auténtica postura de autoridade, invértese en canto ao poder, deixando a filosofía nunha absoluta ineficacia socio-política.

A filosofía con respecto a outros saberes funciona nun esquema vertical, este esquema é necesario substituílo por un horizontal para poder chegar a unha interdisciplinariedade real.

Pódese entender como a proposta polo Colexio Internacional de Filosofía en Francia:

“(...)esa relación horizontal debería hacer posible la institución de problemáticas inéditas y la invención de objetos nuevos, la modificación de las estructuras y fronteras reconocidas entre los

² Cortina e Conill (1989). *La metafísica de las costumbres*, Madrid, Tecnos, pp. 6-7. Derrida analiza este problema kantiano en relación coa cuestión da institución filosófica en *Du droit à la philosophie*, ed. cit., pp. 74-5, 528-535.

³ Coll, C. e outros (1992). *Los contenidos en la reforma*, Madrid, Santillana, p. 48.

campos de investigación, la liberación en suma de aquello que las disciplinas tradicionales inhibían o marginalizaban. En este esquema supradisciplinar, la filosofía carecería de la seguridad que su antigua posición normativa le confería (no estaría ubicada en un lugar fijo y preeminente desde el cual decir a cada uno dónde debe estar), aunque su pertenencia a una red cambiante de relaciones heterogéneas puede que le aportara una capacidad de intervención y de acción de la que carecía en su anterior estatus de reina de las ciencias”.

Breve referencia ao PODER E ESCOLA

“Non é a conciencia a que determina á vida, senón que é a vida a que determina a conciencia”, estas verbas que escribiron ao unísono Marx e Engels na Ideoloxía alemá, en 1844, amplía as posibilidades da filosofía, de facer filosofía, pois ubica a produción mesma na incesante dinámica social que se describe en innumerábeis páxinas do arquivo marxiano. A filosofía é un efecto do devir social, e iso convértea en inesgotable. Clément Rosset, anunciaba “la filosofía se obstina generalmente en reemplazar la idea de que “eso es” por la idea de que es imposible que “eso sea”: oponiendo al reino soberano y apremiante del ser el reino fantasmático y moral de un “deber ser”.(Rosset, 1994, pp.32-33)

Deste xeito, o pensar tórnase plano, sen profundidade, pois o seu cometido non é o diseño dun vivir outro, senón a maquillaxe cosmética das leves impurezas do noso presente. Calqueira ansia proxectiva, todo horizonte de utopía é rexeitado, pois o noso presente xa é o fundamental, a expresión do proxecto humano. Victoria Camps explica de maneira moi rotunda. “Ocurre con la democracia representativa lo mismo que ocurre con el capitalismo. Hemos llegado al acuerdo, expreso y tácito, de que la economía capitalista es la única que funciona medianamente bien, mejor que ninguna otra imaginable, que no se debe ser rechazada, sino corregidos sus excesos y su actuación salvaje”. (Camps, 1993)

O discurso filosófico dominante, é dende logo un discurso afastado da realidade social global do planeta.

Ante o contexto no que nos movemos, referido nos parágrafos anteriores, atopamos que o feito de que en todos os Deseños Curriculares de Filosofía se comece preguntando que é a filosofía, implica unha metafilosofía da dúbida, se non escéptica, si ao menos metódica. A identidade da filosofía sempre estivo e está no marco de todos os sistemas educativos en entredito. Pode ser que a causa sexa que todos os sistemas políticos intentaron dun xeito ou outro instrumentalizala e poñela ao ser servizo. A súa reconversión en ideoloxías de diferente signo, o seu sometemento aos vai e ven das modas ministeriais e filosóficas e a súa falta de liberdade foron constantes en todos os países europeos. Nun estudo exhaustivo do profesor Juan Carlos García Borrón, catedrático de instituto emérito, vese claramente que influencia da política educativa dominante convertía á filosofía e á ética e moral nun mero sucedáneo das ideoloxías. Así, por exemplo, no Plan de Estudos de 1836, 1845 e 1847 do estado español implantábase unha materia no bacharelato con este epígrafe “Elementos de ideoloxía”, ou ben “Elementos de ideoloxía, psicoloxía e lóxica”. Esta foi a función da filosofía durante moitos anos nos países europeos sometidos á dialéctica da confesionalidade do estado. O caso de Francia é sintomático dunha cultura académica e

filosófica que dende a Revolución Francesa de 1789 conseguiu imprimir no seu sistema educativo os principios da escola republicana e do laicismo.

A identidade da filosofía na vida social dos distintos países europeos foi cambiando en consecuencia do acontecer socio-político e socio-cultural dos pobos. Ao longo dos séculos, as dúas guerras mundiais, e no caso do español a guerra civil, marcaron grande parte do signo filosófico das distintas culturas estatais. Ao mesmo tempo os movementos filosóficos ou modas de pensamento fóronse sucedendo e aparecendo e reaparecendo constantemente. As fenomenoloxías, os existencialismo, as filosofías analíticas, os marxismos, os estruturalismos encheron de contidos e métodos o estudo sobre a realidade social e cultural das universidades, e dos centros de ensino secundario.

Polo que coñezo, nunca se fixo en Europa un esforzo serio por dar unha identidade europea ao currículo de filosofía. As tradición nacionais pesaron moito nas diferentes culturas filosóficas de Europa, sobre todo coa chegada dos nacionalismo do século XIX con Fichte en Alemaña, e Comte en Francia. (Italia e España non tiveron un peso nacional-filosófico tan evidente como Francia e Alemaña). No caso da cultura filosófica en lingua inglesa foi e é diferente, porque endexamais a filosofía entrou na ensinanza secundaria, e polo tanto, non houbo cultura filosófica para a maioría da poboación anglosaxona. Soamente nos anos 90, xurdiu en certas universidades inglesas e norteamericanas a defensa da introdución da filosofía na ensinanza secundaria e incluso na primaria, co método de “Filosofía para nenos” de Mathew Lipman.

Ante isto, hai que ter en conta que a Filosofía, pola súa tendencia universalista, podería ser un bo camiño de entendemento filosófico entre todos os pobos, máis alá incluso dos límites do Mercado común, nos cales en tempo de crise, nos sentimos náufragos.