

Miseria y grandeza de la Filosofía en la Enseñanza Media

I.—LA FILOSOFIA Y SU OBRA

A nadie se le enseña nada (y esa es la misión del filósofo) si se le dice que cada época tiene su filosofía, y cada filosofía su época; hoy no estamos para las bromas de Hegel o de Marx, y sí para las cosquillas de Nietzsche o de Gorgias. Nos guste o no, después de Augusto Comte hemos perdido la inocencia metafísica y las escuelas el candor antropológico. Hubo, en efecto, un primer estadio judeo-greco-cristiano —*teónomo*— que se quebró en su encanto para *desencantarse/reencantarse* en un segundo estadio o más *autónomo* que teónomo (desde el Renacimiento hasta el último maestro de la sospecha), y finalmente estamos *más allá del desencanto y del reencanto*, en un clima de manfutismo y de desprecio de los valores que pretendan presentarse como objetivos. En este estadio nada asusta. Ogros de ayer pasan por hermanitas de la caridad hoy: Marx por machista; Freud por conservador; los anarquistas por moralistas; el *progreso* por ingenuidad; la *civilización industrial* por barbarie; el *proletariado* por clase aburguesada; la *ética* por cosmética; el *trabajo* por noción calvinista; la *política* por oficio lucrativo; la *libertad* por anomía.

Sintomático es que sólo Nietzsche se salve de la quema y quede en pie, como ninot indultado de la general cremá, pero no el Nietzsche constructivo y propositivo, sino el nihilista radical. Es el que da apellidos a la actual genealogía de desnortados para los que la vida es este segundo aquí y ahora, y pare usted de contar. Es la sombra de nuestra filosofía.

Un espíritu de orgullo optimizador caracterizaba aún los últimos años setenta, «orgullo en la razón como instrumento del hombre para el entendimiento y dominio de la naturaleza, optimismo por el logro de las esperanzas más queridas de la humanidad, la obtención de la mayor felicidad para el mayor número de individuos, y por la solución de los problemas de la producción»¹. En España, a lo sumo, se iba contra Franco mucho más que contra el capitalismo, cuyo fondo de perfectibilidad no parecía discutirse.

1 Esta ciega fe en el progreso está en Marcuse y en Fromm, para quien «el hombre ha solucionado ya el problema de la producción; debe ahora solucionar el problema del hombre» (Cf. A. Caparrós, *El carácter social según E. Fromm* [Ed. Sígueme, Salamanca 1975] pp. 175 ss.).

¡El progreso y la perfectibilidad capitalistas! Prenda de pésima calidad, desteñida y encogida a la primera lavada, se quedará en la mínima expresión para ser sexy con el rock cavernario («No me interesa la pintura / Tampoco la literatura / Y mucho menos la cultura / Quiero bailar el rock'n roll / Toda la noche hasta que salga el sol»), para enrollarse con la música marchosa de «Los Pelones» y devenir por la música-disco Bosé-galán de discoteca, para olisquear del *vomitorium* al *venereum*, para culminar en la gastronomía del perrito caliente, para estar O.K. con el cubata, para llevarlo bien por la alegría publicitada, para mantener chachi la euforia infantiloides que exclama «guau», todo lo cual define el horizonte juvenil sustituyendo lo que fue anhelo de estraperlo, de seat 600, y de batín con rulos: Rocío Jurado sustituye a Lola Flores, y Julio Iglesias a Raphael, aquéllos por las patrias presentes, éstos por las pasadas.

Como dice O. González de Cardedal, la competitividad y no la cercanía; el optimismo superficial que silencia o relega el sufrimiento, el fracaso, la injusticia o la muerte; la sospecha como actitud fundamental en lugar de la confianza; la anulación o desconocimiento de los procesos de crecimiento sustituidos por la violencia y la precipitación; la desesperación de los espacios de aguante y espera en favor de la melancolía y el ensueño; el cese de la esfera de placer, degradado a nivel de degustación animal; la ausencia de memoria o esperanza sustituidas por el miedo a perder lo poseído; el abandono del sujeto a merced de fuerzas e ideologías que desconoce y a las que debe confiarse del todo; la seducción ante la inmediatez que genera anonimato, despersonalización; el abaratamiento de la información fácil y manipulada por las imágenes ópticas; la «polución de los ojos», resultado de una gran oferta que no se puede discernir, jerarquizar, analizar ni integrar críticamente porque se carece de tiempo; el almacenamiento de estímulos que bombardean publicitariamente al individuo incapaz de resolver no sólo los problemas últimos, sino ni siquiera los próximos; el aturdimiento que produce el poder, que trata de tomar para sí incluso espacios de naturaleza prepolítica y pospolítica; la inhibición del esfuerzo creador; la primacía de la producción y el consumo por encima de la persona; la pérdida de sensibilidad para el valor absoluto de la vida humana, todos estos caracteres y otros que señala González de Cardedal, son el entretejido y la prosa del aula nuestra de cada día.

Y mucha marcha: «Ser rico es poder viajar rápida y frecuentemente... Consumir velocidad es la apetencia del capitalismo tardío. La adicción a los kilómetros/hora es el vicio más común, bajo distintas formas e intensidades, de los ejecutivos multinacionales, de los ciudadanos corrientes de los países ricos y también de los jóvenes marginados y supuestamente batalladores de la sociedad de consumo»². Mas, ¿quién paga los viajes? Dicen los economistas que un hombre puede producir al año con su energía muscular un trabajo

2 A. de Miguel, *Los narcisos* (Ed. Kairós, Barcelona 1979) pp. 63-69.

equivalente al de 40 kilos de carbón. Si cada francés consume alrededor de una tonelada, necesita 25 esclavos del tercer mundo a su servicio por año. ¿Entonces la solidaridad internacional del obrero francés con el tercermundista? Nula; hoy el obrero del capitalismo es un cipayo al servicio del colonizador, y nada quiere con el aserto de Bernard Shaw: «No contemos el dinero ganado; ya hemos perdido bastante tiempo ganándolo», pero sí se entrega al «Arbeit macht frei» de Hitler. ¡El progreso capitalista! Sólo Pascal fue lúcido al escribir: «Todo cuanto se perfecciona por progreso, por progreso parece igualmente». Temblemos ante el progreso, y preguntemos con Juvenal: «¿Qué infamias, qué maldades inventarán, mayores que éstas que vemos, nuevas edades?».

Ese progresismo fácil ha conducido a la desesperación a los amigos de Espronceda, en su obra precisamente titulada *La desesperación*:

«Me gusta un cementerio
de muertos bien relleno
manando sangre y cieno
que impida el respirar;
y allí un sepulturero
de tétrica mirada
con mano despiadada
los cráneos machacar.
Me gusta la campiña
de nieve tapizada
de flores despojada
sin fruto y sin verdor
sin pájaros que canten
y sin sol que la alumbre;
que sólo se vislumbre
la Muerte en derredor»³.

El capitalismo tiene su hijastra, la *personalidad neurótica*⁴, híbrido de soledad y egoísmo que degenera así: «Simplemente no me puedo quedar tranquilo cuando todo parece andar sobre ruedas. Me preocupa no saber lo que va a pasar... Estoy preocupado porque no me he preocupado lo suficiente»⁵. Se equivoca, pues, M. Singer al afirmar que las tres psicopatologías

3 Cf. el comentario de Ortega en 'La idea de principio en Leibniz', *Obras*, VIII Revista de Occidente, Madrid) pp. 298-99.

4 K. Horney, *La personalidad neurótica de nuestro tiempo* (Ed. Paidós, Buenos Aires 1979) p. 236.

5 W. Dyer, *Tus zonas erróneas* (Ed. Grijalbo, Barcelona 1980) p. 149. Por lo demás las culpabilizaciones neuróticas no reconocen, rechazan la culpa: «Las autoacusaciones no sólo protegen del miedo a la reprobación; también incitan a reconfortar al sujeto, pues los demás se sienten obligados a disuadirlo de su pretendida culpabilidad ...asimismo levantan el autoaprecio del neurótico al demostrarle que posee un juicio moral tan agudo, que se incrimina a sí mismo de faltas que los otros pasan por alto, haciéndole

de hoy (guerra, dictadura, locuras) tienen su raíz en la cultura de la culpa; antes al contrario, como han visto Clyde Kluckhohn y Dorothea Leighton, las culturas de culpa son más progresivas que las culturas de vergüenza, pues éstas —afirman también Ruth Benedict y Margaret Mead— descansan en lo exterior.

Y aquí estamos: ésta es la sombra que nos acompaña y asombra. Es inevitable que ese clima se refleje en nuestras aulas. Pero antes de ir a ellas hemos de dar una pasada por el mundo de los profesores, en un vuelo más rasante a su vez en círculos concéntricos.

II.—INTELECTUALES, PROFESIONALES, PROFESORES

Los primeros en estar inmersos en este clima son sus agentes. Los profesores son en una pieza profesores, profesionales, e intelectuales, en mayor o menor grado. Normalmente en la enseñanza media conservan siempre algo de intelectuales, aunque cada vez menos.

Según Amando de Miguel, los intelectuales son vanidosos⁶, poderófilos⁷, pedantes cortesanos mantenedores de las ceremonias académicas⁸, socialistas de cátedra bienestante⁹, lejos del estereotipo del sabio distraído y desinteresado y por contraposición dotados de sorprendentes virtudes empresariales¹⁰, amigos del oscurecimiento —efecto krausista¹¹—, profesionales de la meditación¹², vanidosos¹³, políticos a la expectativa de destino¹⁴, lobos entre sí¹⁵, críticos y protestatarios desde las mejores posiciones¹⁶, tantos años firmantes de escritos de protesta que no sabiendo cómo continuar con el género se les ocurre lo más elemental, pedir la cárcel para sus encarceladores, pues si se les ocurriese dirigir la crítica contra sus propias organizaciones ya no serían críticos sino rebeldes¹⁷, de ahí que la nómina de intelectuales se desinfle en la democracia¹⁸. De todos ellos como agentes de transformación radical, olvidémonos; olvidemos la «teoría ganadera» por la

sentir de esta manera, en última instancia, como una persona auténticamente admirable. También le brindan cierto alivio, ya que por lo general no tocan el real motivo del descontento consigo mismo, dejándole de esta suerte abierta una puerta secreta la creencia de que, después de todo, no es tan malvado como parece» (K. Horney, op. cit., p. 179).

6 A. de Miguel, *Los intelectuales bonitos* (Ed. Planeta, Barcelona 1980) p. 32.

7 Ibid., p. 40.

8 Ibid., p. 45.

9 Ibid., p. 47.

10 Ibid., p. 69.

11 Ibid., p. 72.

12 Ibid., p. 168.

13 Ibid., p. 82.

14 Ibid., p. 31.

15 Ibid., p. 79.

16 Ibid., p. 79.

17 Ibid., p. 151.

18 Ibid., p. 46.

que la mayor o menor creatividad de una época depende de que dominen en ella unas buenas cabezas pensantes»¹⁹. El jefe del departamento reparte regalías aúlicas, adopta el papel de protector bueno, especie de *Menenio Agripa* estimado por la plebe y *Quintio Cincinato*, dictador modelo. Para que el zoo cuente con todos los animalitos, no falta el permanente oposicionista, pues «el narciso supremo no es el que narra su autobiografía, sino el que hace todo lo que hace para que los demás puedan algún día escribir su biografía»²⁰.

Los intelectuosos, pues, no están por encima del capitalismo que les nutre ni fuera de las universidades en que se enclasan, ni más allá del poder que les tienta. *Fuera de la docencia, el intelectual se convierte en profesional*, hombre que tiende a la madurez en plena juventud en la que ya es viejo, porque le seduce el poder cual boa constrictora²¹.

Tras estas pasadas por los intelectuales, aterricemos en el pariente más pobre del docente de la enseñanza media, y a su vez dentro de él vamos a distinguir dos estratos. Vamos primero con el de los *catedráticos de instituto*. En un informe elaborado por la Comisión de Investigación y Estudios Docentes de la Asociación Provincial de Catedráticos de Instituto de Madrid, titulado *Degradación de la Enseñanza Media Oficial y del Cuerpo de Catedráticos de Instituto*²² no nos encontramos sino una jeremiada por la dignidad académica perdida, un moquear por el agravio comparativo, y un rasgarse las vestiduras por todo ello. Para que no se vea que exageramos, transcribamos algunos párrafos: «El Cuerpo de Catedráticos Numerarios de Institutos Nacionales de Enseñanza Media constituye, a juicio de su Asociación provincial de Madrid, un Cuerpo Especial de la Administración civil del Estado de categoría y prestigio realmente notables, tanto por la preparación científica y experiencia pedagógica de sus componentes, como por la dedi-

19 Ibid., p. 58.

20 A. de Miguel, *Los narcisos*, cit., p. 80.

21 Como Schopenhauer diría, «si el carácter de la primera mitad de la vida es una aspiración inagotable a la felicidad, el de la segunda mitad es la aprehensión de la desgracia, porque en este momento se ha reconocido más o menos claramente que toda felicidad es quimérica y todo sufrimiento es, por el contrario, real. Así se puede, desde el punto de vista que nos ocupa, comparar la vida a un tapiz bordado, del cual cada uno no ve, en la primera mitad de su existencia, más que el anverso, y en la segunda el reverso... En lo que a fuerza vital respecta, podemos comparar hasta los treinta y seis años a los que viven de un capital. Lo que se gasta hoy se reemplaza mañana. A partir de esa época somos semejantes a una rentista que comienza a gastar su capital. Al principio, la disminución no es sensible... Poco a poco sin embargo... A los diez años de edad rige *Mercurio*... Con los veinte años comienza el reinado de *Venus*... A los treinta años es *Marte* el que domina... A los cuarenta años gobiernan los cuatro planetas menores: Se consagra a lo útil por la virtud de *Ceres*; tiene su hogar doméstico por *Vesta*; ha aprendido lo que necesita saber por la influencia de *Palas*; y como *Juno*, la esposa, gobierna cual señor de su casa. A los cincuenta años domina *Júpiter*... a los sesenta llega *Saturno* y con él la pesadez, la lentitud y la tenacidad del plomo. Por último viene *Urano*» (*Parerga et paralipomena*, VI: «De la diferencia de las épocas de la vida»).

22 Departamento de publicaciones. Asociación Provincial de Catedráticos de Instituto (Madrid 1975).

cación y eficacia con que se han venido entregando, durante los largos años de su existencia, a la elevada y compleja función educativa que les está encomendada. La titulación académica de Grado Superior que ostentan, sin excepción todos sus miembros; el elevado nivel científico, unánimemente reconocido, de los ejercicios de oposición a cátedras de Instituto, único medio, desde siempre, de acceso al Cuerpo; la tarea docente e investigadora llevada a cabo por los catedráticos en ejercicio, etc., confirman nuestro juicio y justifican plenamente el que algunos hayan servido a la Administración, en diversas ocasiones, ocupando los más altos cargos políticos; que sea relevante el número de dichos catedráticos miembros de las Reales Academias; que existan entre ellos destacados especialistas en los más variados campos de la investigación; y que, en fin, un elevado porcentaje de catedráticos de las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias, que se cifra en un 25 por 100, proceda del importante "vivero de docentes" que el Cuerpo de Catedráticos de Instituto significa para la Universidad»²³. «Como consecuencia lógica de todo lo dicho, sólo ellos, juntamente con los profesores numerarios universitarios, ostentaban la denominación de catedráticos; su Cuerpo profesoral ocupaba el segundo lugar en la jerarquía administrativa de los estamentos docentes; y los directores de los Institutos de Enseñanza Media representaban la autoridad del ministro del ramo en las ciudades donde no existían Centros de Enseñanza de Grado Superior... los emolumentos, por todos los conceptos, percibidos por los catedráticos de Instituto han sido tradicionalmente mucho más elevados que los de los Profesores numerarios de los restantes cuerpos docentes de Grado Medio»²⁴. «Como consecuencia de la vigente Ley de Funcionarios se fijaron coeficientes a los de Educación y Ciencia, se atribuyó la puntuación 5 a los Catedráticos de Universidad, en razón a la titulación de Doctor que se exige para el acceso a dicho Cuerpo y la de 4'5 a los Catedráticos de Instituto y a los Profesores Numerarios de Escuelas de Comercio, Peritos, Magisterio e Institutos Laborales (aunque se asignó a los Catedráticos de Instituto unos Complementos e Incentivos muy superiores a los de los Profesores numerarios de los restantes Centros Oficiales de Grado Medio»²⁵.

Más aún, continúa el texto: Los Catedráticos de Universidad vieron elevado su coeficiente al 5'5; todos los profesionales de análoga categoría de Grado Medio ganan igual; algunos que fueron de Grado Medio pasan a universitario (Magisterio, Peritos, etc.), y por si era poco ahora ni siquiera necesitan opositar a catedráticos pudiendo acceder como «agregáticos», pasar a cátedra directamente. Las reclamaciones y los lamentos son innumerables: Desde luego, desde la perspectiva jurídica, con suma razón. Pero desde la moral, aquí lo que está claro es que todo el mundo quiere pechuga, y que no sólo de pechuga se trata en la docencia, cosa que suele olvidarse.

23 Ibid., p. 3.

24 Ibid., p. 4.

25 Ibid., p. 6.

De los antiguos penenes (hoy desmemoriados de sus reclamaciones una vez que han sido afuncionariados casi gratuitamente y de limosna) más vale no hablar; además lo hicimos en su momento y cuando nadie lo hacía ²⁶. En cualquier caso, los hoy sabios sin oposición (o con oposición restringida) son los mismos que ayer clamaban al cielo contra los cargos vitalicios que ellos no tenían, los mismos que clamaban por la calidad de la enseñanza que al parecer se reducía en su intención a la cantidad de reivindicaciones, por la presencia de los alumnos en los claustros, hoy silenciada y orillada, por la evaluación junto con el alumnado, hoy innombrable, etc., etc.

Mientras tanto, el apoteosis no está en los docentes medios. Habría que buscar cual moderno Diógenes con un farol encendido a plena luz del día a profesores de Bachillerato punteros, con publicaciones, traducciones, ponencias, o presencias en foros y congresos. Haber excepciones, haylas. En estas circunstancias, ¿a quién le parecerá seria la ceremonia de la confusión habida donde se enmascaraban y enmascaran huelgas habichueleras bajo el manto de la calidad de la enseñanza, arrastrando hacia ellas a los propios conejillos alumnos? Todo esto por no hablar del partido en el poder, con tantos seguidores hoy en los medios docentes (docentes medios), que ayer no movían un dedo contra el régimen dictatorial, antes bien, en ocasiones lo movían para señalar al rebelde. Al apoliticismo de antaño síguele el conformismo de hogaño, porque hoy ya somos funcionarios, «¿te acuerdas cuando bebíamos agua?». En medio ha habido snobismos y arrivismos: Polimarxismos, perianarquismos, presocialismos, pero al final todo ha vuelto a lo que siempre fuera. A caballo regalado no mirar diente; nada de reciclarse en los largos meses vacacionales; ni una referencia solidaria a otras clases paradas o hundidas, ni siquiera a las mismas de la enseñanza privada; ni un recuerdo para los jóvenes del gremio hoy mano sobre mano porque los ex-penenes les han desalojado al ocupar sin ciencia lo que desarrollaban sin conciencia; a igual trabajo (!) igual salario, y a desigual trabajo desigual salario, y el que venga detrás que arree.

La Administración lo sabe, y hasta se diría que lo fomenta. Reducida la Enseñanza Media a mera academia donde se imparten horas sin aliciente renovador, la pretendida «ventana abierta» a la universidad es media, mediocre, más bien ni mucho ni poco sino todo lo contrario, pantalón bombacho tirando a cortito, lo que un país mediocre demanda. Y por si fuera poco, la fuerza del aparato de Estado (o peor, su inercia) ha hecho en menos de una década de los tomistas marxistas, de los marxistas neopositivistas, de los neopositivistas funcionarios, y así todo concluye en neotomismo y veterofuncionarismo: Aquí nadie se acuerda ya de lo que fue ayer,

26 Cf. *¿Es grande ser joven? Diálogo pedagógico con una juventud sin maestros* (Ed. Encuentro, Madrid 1980); *Manifiesto libertario de la enseñanza* (Ed. La Piqueta, Madrid 1978); *Escritos de pedagogía utópica* (Ed. Zero, Madrid 1975); *Oficio de maestro* (Ed. Narcea, Madrid 1981); *Memoria y deseo. Oficio de enseñar y pasión por el hombre* (Ed. Sal Terrae, Santander 1982).

ni procura saber qué será mañana de todos nosotros. Y ésto no es pesimismo, el pesimismo es confundir los galgos con los podencos.

III.—TODO PROFESOR TIENE LA ADMINISTRACION QUE SE MERECE

Para que un país funcione bien es preciso que la máquina ideológica esté bien engrasada; dentro de ella, dentro del aparato ideológico de estado, la escuela es un elemento primordial. Suele ocurrir que en todas las partes del mundo, en todos los regímenes de cualesquiera signos, los profesores vienen a coincidir tendencial y mayoritariamente con los regímenes políticos que les dan de comer. Serán una casualidad, pero casos como los de Sócrates son siempre raros y causan estupor.

Dentro de esto, a su vez los filósofos legitiman y simbolizan formalmente las creencias que sus compañeros de docencia exudan de una forma empírica o ingenua. Comienzan los filósofos de la universidad a apuntalar el discurso del poder, y la senda sigue sin que se acaba el tonto, esta vez de enseñanza media. Châtelet lo ha descrito más o menos bien, en su *La filosofía de los profesores*. Pero antes lo había dicho Piaget, en una de sus casi autobiografías: La administración pública, la tradición, cree en el filósofo «puro», lo que se traduce en la concesión de enseñanzas con un amplio campo a nivel de bachillerato y de universidad; en muchos países la enseñanza de la filosofía se ejerce por vía consuetudinaria o gerontocrática, de modo que la generación posterior renueva o remeda los programas elaborados por las generaciones anteriores, precisamente en los mismos años en que debiera adoptar posturas innovadoras. Además, basta entonces con que las ramas mal conocidas por los mayores (lógica, psicología experimental, epistemología, etc.) se hallen incluidas en los programas, para que la ritual ignorancia tarde en desaparecer, cuando ya han aparecido necesidades nuevas. En el mejor de los casos el filósofo ignorante de las ciencias particulares atribuirá con modestia a sus propias lagunas lo que es insuficiencia de la misma metodología de la filosofía «pura».

O sea, que la función de la filosofía en el bachillerato va ligada a la función pública que el poder desea de ella. Parodiando a Wittgenstein podría decirse que el sentido del bachillerato queda fuera del bachillerato mismo. Cambian las políticas, pero permanece el mismo artificio: «Efectivamente, quienes anteayer defendían la teoría del capital humano al hilo oportunístico de la transformación de la estructura ocupacional ocurrida en los años cincuenta y sesenta son los mismos que ayer promulgaban el freno a la excesiva extensión de la escolarización en los países dependientes —para los cuales podía suponer una amenazante *disfuncionalidad* política—. Y son también e igualmente por razones políticas y sociales, no económicotecnológicas, los mismos que predicán hoy la prolongación de la escolaridad —y a ser posible, conteniendo el gasto público—, y ello como rentable ejercicio de reserva, y,

desde luego, como medida que disfrace las altas cotas de desempleo subsecuente a la segunda gran crisis capitalista en lo que va de siglo»²⁷.

De todo ésto, el filósofo encumbrado o el abajado no quieren saber ni palabra; ellos a sus programas, lección diecisiete, y a correr. Vamos a ver cómo sin embargo el poder es más astuto, y lleva al filósofo al lugar en el que nunca debió estar: El fondo de la caverna oscura habitada por el esclavo platónico.

IV.—EL NUEVO BACHILLERATO

Para el curso 1987-88 (ya mismo, oiga) será obligatorio el primer ciclo del bachillerato en todos los centros de «este país». Del segundo ciclo hasta hoy no se ha dicho nada, pues ha comenzado a trabajarse experimentalmente al respecto el curso 1984-85, esperando que entre en vigor en el curso 1989-1990.

Según se dice, la Reforma estaría de tal modo realizada, que pudiera ser asumida por fuerzas políticas futuras hipotéticamente diferentes a las actualmente en el poder, de suerte que el posible cambio de gobierno no modificaría en lo esencial al Nuevo Bachillerato.

Pues bien, el primer ciclo durará hasta los 16 años, siendo un tronco común a bachillerato y formación profesional, con el fin —según se dice— de que:

- a) Todo ciudadano, en la medida en que paga impuestos, goce de sus beneficios.
- b) Decrezca el volumen intelectual del BUP anterior, caracterizado al parecer por una disfuncionalidad entre el exceso de teoría y el defecto de aplicación pragmática.
- c) Se eleve el nivel intelectual de formación profesional, hasta ahora con déficit teórico.
- d) Pueda aminorarse el vagabundeo de los adolescentes de 14 años, dándoles un plazo de dos años más para madurar en las aulas.
- e) Se propicie una opción vocacional más seria y con mayores elementos de juicio.
- f) Se profesionalice algo más, hasta ponerse a la altura de las exigencias del mercado de trabajo.

Del Segundo Ciclo ulterior se dice tan sólo de momento que tendrá un aire preferentemente preuniversitario, lo cual no es mucho decir en cualquier caso.

²⁷ C. Lerena, 'Miseria de la cultura y cultura de la miseria', en *Educación y Sociedad* (Ed. Akal, Madrid 1983) pp. 32-33.

Sea como fuere, y sin ponderar aquí aspectos jurídicos más importantes planteados en la España de las autonomías (¿habrá, a su tenor, tantos Bachilleratos como realidades autonómicas), lo cierto es que Cataluña, apoyándose en el derecho que da la Constitución a «investigar», tiene ya su bachillerato plenamente programado, orientado según el sistema americano de *créditos*, como no podía ser menos en Cataluña. Realmente lo cómico es que podamos llegar a tener tantos bachilleratos como tribus indígenas en el mismo momento en que se comienza a potenciar al Bachillerato Internacional, el cual —como siempre en esta España europeísta— tiene a su vez piel de lógica formal y ojos norteamericanos.

El caso es que en Cataluña, y por referirnos a título de muestra a aquellas asignaturas que pudieran ser contempladas por el profesor de filosofía, nos encontraríamos con lo siguiente:

— *Primer Ciclo* (tres créditos, cada uno de ellos de 24 horas, de forma que setenta y dos horas constituirían una asignatura, por ejemplo: crédito de Historia de la Filosofía antigua, media y moderna). Dichos créditos habrían de ser elegidos con ayuda del tutor, y siempre en función del curriculum individual deseado por el alumno de acuerdo con sus aptitudes.

Créditos obligatorios: Lengua, Matemáticas, Talleres, *Ciencias Sociales* (lo escrito en cursiva sería aquello que explicaría el profesor de filosofía). Créditos optativos: *Principios de Psicología*, *Principios de Sociología* (orientación vocacional/profesional, siguiendo una especie de estandarizada «Guía del Tutor»), *Cuestiones especiales* (interdisciplinariedad donde cabrían cuestiones relativas a la referencia espacio/tiempo, antropología, economía en el mundo actual, etc.).

— *Segundo Ciclo*: Créditos de 36, 72 y 108 horas, para varios tipos de bachillerato: Técnicos-administrativo; artístico-plástico-musical; filológico clásico; filológico moderno; científico (ciencias naturales y físicomatemáticas) y *social*, por antonomasia el que albergaría preferentemente a los profesores de filosofía, si bien ésta se enseñaría también dentro del Bachillerato Artístico en la asignatura común de *Estética* (36 horas); en el Bachillerato Administrativo en la optativa de *Economía General*; en el Bachillerato Social en la común de *Historia de las Ideas y Formas Políticas* (72 horas), y en las optativas de *Antropología*, *Lógica*, *Fundamentos de Filosofía* e *Historia de la Filosofía* (esta última con tres créditos: Antigua/Media, Moderna y Contemporánea); y en el Bachillerato Científico, como materia común, en la *Historia de la Ciencia*, y como optativa la *Lógica*.

Después de todo, este plan, llévase a efecto o no, sea o no por el procedimiento anglosajón de los créditos, no es el peor de los pensables, y a los profesionales de la filosofía a nivel medio les da ocasión para trabajar y demostrar si están a la altura, pues una cosa es crear la asignatura y otra es cumplirla satisfactoriamente (ahí está el caso lamentable de la ética). Y tam-

bién pone de manifiesto el carácter social de la filosofía, sesgada hacia un quehacer empirista (no sólo empírico, lo que sería bueno). Un ejemplo paradigmático lo tenemos a continuación.

V.—EL NUEVO BACHILLERATO
Y LA «EDUCACION PARA LA CONVIVENCIA»

En el primer ciclo, la ética desaparece, después de su fracaso; su homóloga a nivel de opción como asignatura, la religión, pasa a ser optativa y sin contrapartida posible; el alumno que elija religión, elegirá religión, o nada; si no la elige, tampoco pasará nada por ser optativa. Su duración se reducirá a dos horas en segundo curso, y éso es todo.

Sin embargo, aparece en el horizonte una nueva Formación para Convivencia, que según el Ministerio de Educación pretende lo siguiente:

1. *Conocimientos:*

- Dominar los contenidos de la Constitución.
- Aplicarlos a la vida cotidiana.
- Saber el proceso histórico y el contexto internacional en que se inserta el actual sistema democrático hispano.

2. *Actitudes:*

- Valorar el sistema democrático como el marco más adecuado para la convivencia, loar la Constitución como símbolo y garantía de dicho sistema.
- Apreciar en lo que valen a nuestros gobernantes, que a su vez precisan de la colaboración ciudadana.
- Tolerar y respetar las opiniones ajenas que sean constitucionales, relacionando solidariamente esta actitud con las autonomías y con la situación mundial.

3. *Comportamientos y destrezas:*

- Manejar con rigor el texto constitucional.
- Capacitar para profundizar en él.
- Argumentar escrita y oralmente y con participación activa.
- Llegar a ejercitar los derechos.
- Defenderse ante la conculcación de los mismos.

4. *Temario:*

- a) Participación ciudadana (partidos, sindicatos, etc.).

b) Entidades territoriales, autónomas (desde asociaciones vecinales, ayuntamiento, provincia, comunidades autónomas, estado).

c) El Estado: Corona, Cortes, Gobierno, Poder Judicial. El estado social democrático de derecho: Principios políticos-económicos-sociales. Presupuestos generales del Estado. Tributos.

d) Una Constitución para todos. El ciudadano. El defensor del pueblo. El Tribunal Constitucional. La Reforma de la Constitución.

e) España en la comunidad internacional. Paz, derechos humanos, desigual distribución de riqueza, ecología. Convenios internacionales, independencia y solidaridad mundial, organizaciones internacionales.

A nadie se le oculta el sentido político de esta asignatura, a todas luces instrumento para sancionar favorablemente los intereses de un estado de cosas que a su vez se presenta como estado social de derecho. La nueva «Educación para la Convivencia» es una devaluación del sueño hegeliano del estado ético, más parecida a una versión renovada de la Formación del Espíritu Nacional y Patriótico, la cual, carente de largo alcance filosófico, tiene todo el tufo de un interesado aroma que nos abandonará a media tarde como el mal desodorante, sin que haya podido mientras alzar el vuelo el búho de Minerva. El nuevo temario es monotemática ocasión para inculcar, y de ahí que pueda ser enseñado por cualquiera, pero difícilmente por cualquier filósofo así que no será de extrañar que esté pensado como válvula de escape para evacuar licenciados en ciencias políticas en paro abundante.

Empero, cuestiones tales cómo, por ejemplo, qué son las leyes, su posible carácter normativo o formativo, la relación moralidad-legalidad, la posibilidad de desobediencia civil, la formación de democracias populares, la esencia de la sociedad civil misma, la relación entre sociedad civil y estado, la paideia de la no violencia activa, la objeción fiscal de conciencia, los modelos libertarios de autogestión política, etc., todo éso no se contempla ni podrá contemplarse. En una palabra, la construcción del modelo de convivencia de un estado de las autonomías pasa por la heteronomía de la filosofía, curiosa coincidencia respecto del pasado, donde el estado centralista pasaba por la descentralización del filósofo: Una vez más, la filosofía se deja poner la camisa de fuerza inmovilizadora por parte de un poder que se presenta como sansculotte.

Esta «reforma», pues, del bachillerato no es sino una remodelación y reajuste de la vieja «forma mentis» contenida en la Ley Villar, cuando en el 1970 quiso adecuarse la España de la última dictadura a la Europa desarrollista. Hoy, casi veinte años después, se pretende europeizar a España con vistas a su inclusión en el democrático marco europeo, y poner a punto el sistema de producción, necesitado de una reordenación en los programas escolares. Ahora, amén de un encarrilamiento irreversible en una Europa sólidamente partícipe del capitalismo del Mercado Común y de la OTAN como brazo armado del mismo, tendremos un bachillerato funcional y reno-

vado, reducido a dos cursos del último ciclo, ya que los dos primeros se reservan para el reciclaje del tecnista y devienen formación profesional vergonzante para que todo ciudadano constitucional que se precie pueda reparar una avería (que no faltarán) o defenderse «exitosamente» ante alguna chapuza (de las que habrá abundante muestra). La sierra que ha serrado el bachillerato no es en el fondo sino un serrucho para uso doméstico. En suma: Que se aumenta en dos cursos la EGB, se disminuye dos del BUP, y con tan escaso utillaje conceptual no será difícil transformar el BUP en PUP (Políticos Unificados y Polivalentes, pasando de una cartera a otra como quien no quiere la cosa).

VI.—SIC REBUS STANTIBUS...

Estando así las cosas, ¿cuál es la filosofía de los profesores de filosofía, cuál es la ética del gremio de los profesores de ética?

Tal vez posea yo un muy escaso sentido de la autodefensa frente a las agresiones, pero me pregunto siempre si acaso buscamos en nuestra reacción frente al poder que maltrata a la filosofía misma algo más que una defensa del corporativismo ofendido que pierde unas horas de clase porque se disminuye la importancia de la asignatura; y mientras sea así, ¿podríamos hacer algún día peticiones no insolventes?

Está además el tema del propio nivel profesional. Todos sabemos que la carrera de filosofía suele aprobarse con gran facilidad, en líneas generales; desde luego, no se puede comparar con otras carreras. No es que a mayor índice de suspensos se produzca un incremento en la ciencia, pero esta degradación, agravada en los años últimos por problemas de alteración del orden académico, han producido unas cuantas generaciones de licenciados que dejan mucho que desear. Así es, aunque se me diga que no: Cada cual tiene su punto de vista.

Por otro lado, la versatilidad y evanescencia del propio estatuto y condición de la filosofía la han convertido en un título que todo lo abarca y sin embargo poco lo aprieta, y así las cosas, ¿por qué no dejar la enseñanza de la psicología en manos de los psicólogos, la sociología en manos de los sociólogos, etc.? Siendo los filósofos de bachillerato jeringuillas de hospital que pinchamos indiscriminadamente en todos los culos que se nos ponen delante, y estando mal tal tipo de praxis, ¿por qué no nos especializamos en algo? Y aquí tocamos fondo: ¿Cabe esa especialización, sin que por ello deje la filosofía de ser filosofía? Pero si no cabe, ¿qué tipo de blablablá podrá ser el nuestro, a no ser un cotorreante correveidile?

Reivindicamos para nosotros la condición de coordinadores de área; de semáforos de la interdisciplinariedad, pero, ¿con qué título?, ¿cómo osar alzarse con el santo y seña de lo interdisciplinar, cuando ni siquiera sabemos lo que un estudiante de ciencias al nivel del COU?

Y por si fuera poco, pedimos puestos de trabajo, cuando no queremos asumir el papel de maestros, aunque sea con minúsculas. Ello conduce, indefectiblemente a que cuando no se sepa qué hacer se pida una entrevista al ministro, el cual remite al director general de turno. Lo he escrito tantas veces antes y después, que ya me aburre, pero vayamos a ello una vez más. para reproducir un artículo que bajo el título 'La liberación de los Profesores de Bachillerato es cosa de los Profesores de Bachillerato mismos' publiqué en el *Boletín Informativo* de la Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Bachillerato (enero-marzo de 1984, n. 11, p. 12). Decía así: «...jamás creí que cupiese hablar con la Administración, la cual siempre exuda un meta-lenguaje con rumor de BOE; en realidad, quien te entiende es el currante que a tu lado pone ladrillos a pie de obra, y no hay más. Eso de construir un mismo edificio con tus jefes es lo propio del sindicato vertical, donde el de arriba habla una jerga, tú otra, y la babelización es el resultado. No hay empresarios buenos versus malos, ni empresarios comprensivos porque antes fueron trabajadores: El que es fraile lo es, haya o no sido antes cocinero, o viceversa (cual es hoy más bien la tónica). Hay que dejar de lloriquear ante nuestros Jerarcas, aunque sean de terminal de poder modesta, pues sus paredes son más duras que el mármol a nuestras quejas, y el filtro que su blindaje deja pasar nuestra voz es tan ténue como deformante, todo lamento deviene manipulable por cualesquiera de los canales del hilo musical. Hoy siguen los mismos canales, aunque ahora se prefiera sintonizar lo que antes se despreciaba.

Decir que sólo en una sociedad de iguales sonarán limpias las voces, atendibles las quejas, franco el diálogo, parecerá impenitente utopía de ácrata reblandecido, pero mientras la utopía no llegue, cumplamos lo mejor que podamos las trabas cada vez mayores con que la última administración nos vaya castigando: UCD degeneró el bachillerato que el franquismo implantó, y el PSOE se va a cepillar lo que quedaba. Menos mal que ya nadie cree en que la negación de la negación sea superación, porque tampoco sería mala broma tener que tragarnos, porque lo diga la Administración, que "cuanto peor, mejor". Pasemos, pues, compañeros, de administradores y administraciones, padezcamos la pedrea de su lotería, y aguantemos como podamos, precisamente para eso hace falta valor docente. Y, dicho ésto, permitidme que me olvide ya del chivo expiatorio administrativo para que venga a nosotros mismos, no menos merecedores de crítica.

Hace casi catorce años que soy catedrático, y cuando una vez se me ocurrió proponer una huelga (¿1972?) contra el franquismo y en favor de la abolición de nuestros privilegios gremiales, me tuve que ir de la Asociación de Catedráticos, en que todo el mundo era muy digno y aún recordaba el glorioso pasado en que un catedrático en provincia de segunda categoría el Comendador, y en una de primera Peribáñez. Curiosamente, pocos años después, perdida la antañona dignidad, luego de caer estrepitosamente en tierra tras los agravios comparativos de la LGE, los mismos cortesanos

de ayer se convirtieron en villanos de hogaño, apiñados por la noche, encerrados con botijo y barba de varios días, a la búsqueda de la dignidad perdida. El catedrático no podía mezclarse tampoco, ni siquiera entonces, con el leproso agregado, y no digamos nada con el apestado penene... (hoy ya señorito, que por su parte nada quiere con la enseñanza privada y menos con el peoncete de albañil; la "dignidad" a su modo sigue).

Los hoy lumpemproletarizados profesores de bachillerato dejamos también mucho que desear como filósofos, porque no deseamos nada, a no ser el trienio, que si bien no nos infla de soberbia, puede compensar escasas ambiciones. También sabemos que no sabemos, pero éso no nos pone socráticos, ya que al fin y al cabo lo nuestro es llegar a la resignada ataraxía. Como las oposiciones fueron un espectáculo degradante mientras fueron difíciles, ahora que no lo son tanto hay que defenderlas, y así se oye con apasionado orgullo: "Yo soy de oposiciones libres", frente al avergonzado y restringido "oriundo". Por si fuera poco, hoy nos coordinan ya los profesores adjuntos de universidad, nos manda el furriel, y el paso final será que desde la inefable inspección te ofrezcan una plaza en Guinea cuando no encuentren a otro más tonto o más ambicioso, para que filosofee a la guineana. Ganas de quejarse, porque al fin y al cabo antes encima ibas a la cárcel si eras rojo, y ahora puedes incluso ensayar batallas con tirachinas contra el Director General, que es muy bueno y se aviene a un diálogo en tu propio terreno y no te denuncia ni nada. Mientras tanto, hacemos cositas: Inventamos formas de pedagogía según las leyes del tanteo y error, nos convertimos en maestros de taller ("taller" de ética, "diseño" de filosofía), y al que no esté conforme siempre le queda la posibilidad de un encargo de curso a nivel B en una Facultad para que investigue... ¿De qué podríamos cuitarnos, y ante quién?».

Pero los Profesores de Bachillerato en cuestión no se toman en serio su propia liberación; jugando con el progreso con una ingenuidad precomitiana, rechazan el progreso mismo, y por ende ignoran completamente las raíces de su pasado. Quiero insistir en que tampoco es ésta la primera vez que lo escribo. En un artículo titulado 'Por la memoria en la escuela, «in memoriam»' (*Revista de Bachillerato*) decíamos hace años: «Allí donde hay memoria hay *pasado*. Pero hoy ¿no es lo pasado lo viejo, lo vetusto y caduco, lo inservible? ¿Qué me interesa a mí la historia de la pedagogía, inmenso error innecesario? ¿Para qué aprender por tanteo y error como las ratas, si al final cada maestrillo tiene su librillo? La genialidad es al maestro lo que el valor al recluta, se le supone por el mero hecho de serlo. Póngase usted a la altura de Sócrates en diez días; en ciertas academias, en nueve. Y no mire atrás, que corre el riesgo de petrificarse... Si quien dice pasado dice clasicismo, ¿no hay en el clasicismo una pretensión de autoridad, y en ésta un *fondo autoritario*? Una vez que se ha decidido, un tanto asilvestradamente, que autoritarismo y autoridad son parientes próximos, entonces frente al pasado/autoritarismo se erige la barricada del presente... El *espon-*

taneísmo exige otras voces. Empecemos de cero, todo está por inventar. Lejos del espontaneísmo solitario propio del genio (Nietzsche, Stirner, Schopenhauer querían la soledad) hay que vivir *espontaneísmo asambleario* que, en lugar de decantarse hacia la creatividad, se resuelve en *uniformismo*. En la asamblea de genios Vicente va donde va la gente, y mimética con gusto no pica en medio de un plagiar decadente de Pitufos: cada cual pitufa los pitufos que prefiere, pero todos pitufan lo mismo... ¡Hay que divertirse! ¡Ah, los niños felices, la escuela lúdica, la platónica Arcadia! ¡Que cada cual viva como Orfeo lo que no ganó como Hércules!

Plácidos sueños, amigos. La memoria que olvida, el elogio de la pereza, nada serían sin la complicidad de la voluntad que abdica; la amnesia es, además, abulia, desvitalización de la voluntad, recurso al mínimo esfuerzo que impone su ley (para una ley que haya, que no cueste esfuerzo)... Nada de abusar, nada de *contenidos*, nada de saberes sabios. Juzgado de guardia para el profesor que intente *examinar; exercitia et examina*, medievales a estas alturas... ¿Qué hacer entonces sino apelar a Rousseau y a las *ideas innatas*, ideas sin pasado, presentes siempre cual pan bajo el brazo con el que nacemos? Bienvenido el selvático banano ahí-a-la-mano que puedo alcanzar aún somnoliento, en lugar de buscar en una profundidad histórica-genética que exige esfuerzo».

Pocas pruebas está dando el profesor de filosofía de pensar por cuenta propia, y muchas de no hacerlo o de hacerlo por delegación. Y así nos va. Nos apretaba el corsé teorético, y nos lo soltamos dando rienda suelta a toda clase de vanidades especulativas y a todas las figuras descritas por Hegel en la *Fenomenología del espíritu*. Así, pues, hemos desarrollado desde 1975 al 1985, en una sola década:

— *Éticas de los pitufos* (el que no pitufe lo que yo pitufo pitufará tarjeta amarilla).

— *Éticas de la cadaúna* o *éticas per cápita* (éticas «ad libitum» donde todo sería válido porque nada valdría).

— *Éticas pedocéntricas* o *alumnocéntricas*, donde el maestro que magistra es el alumno.

— *Éticas pseudosocráticas y exhibicionistas* («Yo me enseño a mí mismo» incluidas las «in puribus naturalibus», tan lejos del «conócete a ti mismo» socrático).

— *Éticas anayescas* (donde el profesor sigue siempre pedisecuamente el texto, «el Anaya»).

— *Éticas camaleónicas* (que no sabiendo dónde situar el discurso ético lo metamorfosean: De ética a dietética-patética-parenética, todo menos poética y desde luego cualquier cosa antes que noética).

— *Éticas metaéticas o éticas del lenguaje* (para hablarte mejor, Capucita, y luego llevarme la tarta).

— *Éticas de la obstinada epiqueya* (o de las mil formas distintas en que podamos relacionarnos Purita y yo, ética para justificar ya sea el celibato, la poliginia sororal, o la cama redonda, con una casuística digna de mejor causa).

— *Éticas nacionalconsensuadoras* (sindicalistas y democráticas, neopatrióticas, moderadamente recicladas en sus sub-versiones de intelectual orgánico en el último pase de modelos de la ética cívica pública).

— *Éticas autonómicas* (versión abreviada del internacionalismo proletario de no ha mucho, rechazo del discurso universalista, y apología del imperativo hipotético, pues, como se ha dicho, «el nacionalismo es la forma más reciente de paganismo, consecuencia directa del individualismo», con lo que la autonomía se torna anomía).

— *Éticas utens como forma única de éticas docens* (todas las cuales desembocan en el sociologismo moral, el juridicismo moral, el psicologismo moral, por lo que se compadecen a la perfección con la ética *in-utilis* o interesada que jamás se plantea qué puede el discurso del universalismo moral frente a las ametralladoras enemigas, y que por pretender estar por encima de la *mélée* son el no-lugar de la ética).

No hace falta proseguir con la fórmula velocidad de sedimentación de estos esperpentos, cuyo recuento es más bien triste, y además el burro que ha hecho daño amenaza con volver al maizal, unas veces bajo el pueril lema del «no estar basado en convicción alguna» que pretende mantener la Nada como principio (de nada), otras con los diez puntos programáticos y el pelotón de ejecución para el disidente, porque ahí la amnesia del otro se convierte en propia hipermnesia, en revancha e incapacidad de perdón; en todos los casos, ensalada mental, caldo de coco, existencialismo barato, quincalla para la quinceañería, cualquier cosa antes que filosofía. Con el corazón: ¿Dónde se han oído estos años de atrás las críticas al poder emergente, críticas argumentadoras, lúcidas? ¿Dónde hubo racionalidad propositiva y comunicativa diferente a la que siempre se critica? ¿No hemos convertido el jardín interior en miserabilista reino de Taifas en que, vencidos y humillados, hemos entrado en crisis antes de pedir auxilio, de disponerles a aprender, de llamar al pan pan y al vino vino, y a la ignorancia —propia o/y ajena— ignorancia?, ¿cómo y ante quién habríamos de quejarnos, nosotros los ofendidos ofendidos, si nos obstinamos en primar el beneficio antes que el oficio de maestro, igual que los grandes intelectuales bonitos y los profesionales agresivos de los que este artículo intencionadamente comenzaban hablando, respecto de los cuales somos el hermano pobre?

VII.—HAY QUE ELEGIR ENTRE UNA ETICA DE LA DIGNIDAD Y UNA PENURIA DE ETICA, LA ETICA DE LA PENURIA DE LOS POSMODERNOS

Así que ya se sabe: Avivemos el seno, y despertemos, porque al camarón que se duerme se le lleva la corriente. La ética posmoderna lanzada interesadamente por el poder en unos casos, y por el snobismo en otros, conduce sólo al fracaso existencial y escolar. Con los paradigmas posmodernos no hay escuela. No la hay, pues, con ésto:

1) *Fragmentación de la subjetividad* en favor del travestimiento, el carnaval, la sombra y la máscara.

2) *Devaluación del testimonio* que reniega el «operari sequitur esse» y sin embargo pretende con aparente fuerza de convicción su propio «no estar basado en convicción alguna».

3) *Instalación en la irracionalidad* y en la carencia de prescriptividad, de normatividad, de axiología y de afirmación, lo cual no impide la introducción subrepticia y doctrinaria para uso doméstico.

4) *Relativización subjetivadora de las necesidades*, y entronización del éthos de la disidencia por el que cualquier cosa es opinable y negociable, pero viene a reconducirse al poder que todo lo unifica y estereotipa.

5) *Ascenso del consumismo hedonista* que no se priva de presentar a la virtud como vicio y al vicio como virtud.

6) *Principio de indiferencia de los contenidos* con apología de una tolerancia que es indiferencia relativista y que al final se transforma en «tolerancia represiva».

7) *Carcoma desmagistradora* y carencia de identificación magistral, con el primado del subjetivismo por principio.

8) *Cuestionamiento del método*, rebelión contra cualquier método.

9) *Primacía de la sospecha sobre lo bello*.

10) *Olvido* de que todo pensamiento que no se decapita desemboca en la trascendencia. Memoria sin deseo, y camino de la amnesia a la hipermnesia.

De ahí se deducen otras tantas ideas canónicas prácticas de esta posmodernidad que hace con ellas inviable cualquier forma de magisterio entusiasmante:

1) Desprecio del siglo XIX, especialmente en lo que tiene de aspiración de libertad/igualdad/fraternidad ya asumidas en el siglo XVIII.

2) Burocratización de la vida activa, sea de los partidos y sindicatos, sea de los gremios y cuerpos, en este caso de los docentes de enseñanza media.

3) Camuflamiento de la explotación al otro bajo una exaltación (edili-

cia y verbeneramente dirigida) de lo no apolíneo, lo orgiástico, lo báquico que no produce lo que consume.

4) Visión «técnicoaséptica» de las problemáticas, no asumiendo un pensar activo y con las manos, implicado en lo que explica.

5) Apoliticismo que a la hora de la verdad se traduce en una parasitación política respecto de los medios de masa que más vocean.

6) Pragmatismo cínico al que poco importa que las tres cuartas partes de la humanidad hambreen.

7) Exaltación del individualismo y sin embargo dependencia gregaria y multinacionalización.

8) *New look* liberal disperso, que cada día responde afirmativamente al test de Habermas: «¿y si puedo, por qué no?».

9) Antiutopías, nihilismo frente a anámnesis.

10) Ética que hablando de la penuria se instala confortablemente en las nóminas del estado.

Resumiendo: Sin duda, los actuales mandatarios dan fe de posmodernidad, aunque electoralmente apelen al siglo XIX, y detrás vamos los funcionarios con nuestras tizas y nuestras pizarras para no hacer (excepciones al margen) otra cosa que callar o/y asentir. No debe nadie extrañarse de que quien con posmodernos se acuesta, sin ética amanece, y sin bachillerato se queda.

Por eso, en esta última parte de nuestro trabajo me gustaría cerrar diciendo: «No es éso, no es éso»; pero ello obliga también a abrir la vía de la afirmación, en pro de una enseñanza que sea media, pero nunca mediocre, pequeña pero hermosa, convocante y racional, capaz de transformar la realidad de las generaciones jóvenes, y por ende la marcha de la historia. ¿Hay quien crea en ello? *Nostra res agitur*.

VIII.—POR LA DIGNIDAD ETICA DEL BACHILLERATO, UNA ETICA DE LA DIGNIDAD

Hay en la nueva Reforma del Bachillerato (sobre la que volvemos aquí por última vez) diez objetivos comunes a todas las disciplinas, y son éstos:

1) Poder expresar ordenada y correctamente, por escrito y de palabra, pensamientos y sentimientos, utilizando adecuadamente el vocabulario específico de cada materia.

2) Comprender los mensajes de la comunicación habitual.

3) Utilizar de forma crítica las fuentes de información.

4) Actuar de forma creativa.

5) Razonar con corrección lógica.

- 6) Lograr una visión integradora de las distintas áreas del saber.
- 7) Dominar las habilidades y técnicas más comunes.
- 8) Poseer una actitud crítica (no dogmática) ante lo real.
- 9) Tener hábito racional de trabajo dominando técnicas de estudio.
- 10) Ser capaz de trabajar en equipo con un equilibrio entre la visión de conjunto y la tarea individual.

Creemos perfectamente defendibles estos puntos, y una adecuada formación de los docentes debería garantizar su cumplimiento. Sin embargo, de todo lo expuesto hasta aquí se habrá de colegir el carácter puramente instrumental y subordinado de dichos puntos, al servicio de la entrada en el Mercado Común y sin un proyecto antropológico de fuste. Por esto creemos necesario reclamar para la filosofía en el bachillerato los siguientes caracteres, presididos por la preparación para la vida mediante la profundización, adiestramiento y entrenamiento en el arte:

- 1) Del pensar (inteligencia lógica).
- 2) Del orientar las decisiones personales en el terreno volitivo (autonomía moral) en el conocimiento de las grandes opciones históricas hacia el bien, para que no sea de nuevo la ética la «Circe de los filósofos» (Nietzsche), sino capaz de promover contenidos formativos para seres plenos (y no sólo «felices», como pretende el eudomenologismo exacerbado y reduccionista).
- 3) De la función crítica y autocrítica, pues el pensar filosófico es un permanente ejercicio de autoconstitución.
- 4) De la función praxica (Tesis segunda de Feuerbach) que consiste finalmente en enseñar a ser.
- 5) De la función epistémica que acentúa el rigor formalizador y metodológico, sin reduccionismo fiscalista, y las modestas técnicas de iniciación al estudio, práctica del aprendizaje mnemónico, dilatación del vocabulario, etc.
- 6) De la función socrática o autocognoscitiva, potenciando la autognosis no como autoconciencia ensimismada que conduce a la alienación histórica (sean aquí bien venidos los fundamentos psicológicos para la orientación vocacional y la introducción a la psicología del adolescente).
- 7) De la función cultural en sentido histórico, pues no cabe buena filosofía sobre la base de una mala historia de la filosofía.
- 8) De la función soteriológica, pues sin la búsqueda de sentido carece de sentido la pregunta por el sentido.
- 9) De la función estética, porque no hay estética sin ética, pero tampoco cabe ética sin jerarquía de valores ni rigor conceptual.
- 10) De la función, en suma, donde se aúnen *Moralität* (ética individual) y *Sittlichkeit* (ética cívica), no a lo Hegel, sino asumiendo la memoria de la pasión que la historia ha ido segregando.

Pueden encontrarse, en efecto, más rasgos, pero difícilmente sin una búsqueda de los aquí dichos puede darse por satisfecha la utopía buscada, la *epistème tsetouméne*.

Junto a lo dicho, desde la perspectiva de la interrelación entre *método y filosofía en el bachillerato*, quisiéramos añadir todavía algo más, aunque también de forma muy esquemática y sin pretensión alguna de exhaustividad:

1) Casi nunca el pedagogo fue el filósofo de su propia pedagogía: No hay que dejar el método fuera del enseñar ni el enseñar fuera del filosofar, aunque sea en la muy humilde y muy difícil enseñanza media.

2) Hay en toda pedagogía y en todo método un anacronismo constitucional, porque el enseñar lo pensado viene después del pensar (el enseñarlo con sistema pedagógico), de modo que es por lo menos tan difícil ser buen pedagogo como buen sabedor.

3) Es indisociable el método respecto del cambio social, todo es meta-método, séase filoneísta o misonéista, dígase «mudo, si no muda», o «no mudo, si no mudan».

4) Olvidar lo anterior es cegarse con la coyuntura (y en España en una década ha habido un sucesivo cegamiento: a) Memoria ideológica, uniformadora e inmisericorde del antiguo régimen. b) Memoria demo-hortera, mesocrática, desmemoriada y dimnésica del primer posfranquismo. c) Memoria húmeda, amorfa, agnósica, del segundo posfranquismo acratóide. d) Memoria técnico-tecnocránica de hoy).

5) Siendo la memoria el hilo conductor del método y del pensar metodizador, la disolución de aquélla es a su vez resultado de una concepción filosófica impersonalista, de la que sale perdedor el imperativo categórico kantiano, y ganador el buen salvaje de Rousseau.

6) Es también esa disolución lo que propicia la «egebización» del bachillerato, la carencia de rigor globalizador, el despedazamiento de las reses en extensas e inextensas pero nunca bravas, la tendencia a la ausencia de síntesis.

7) La metodología del bachillerato no debe ser la del Play/Clay/Way, sino la de la *nutritio, instructio, auctoritas* (atención que acoge, instrucción que informa, servicio que aúpa).

8) La reivindicación del oficio de maestro le es consustancial al que pretende ayudar a crecer al joven alumno. Es preciso ejercitar el *ponendo tollens* y el *tollendo ponens*, no el «passando passans», tan habitual y tan nefasto incluso para el propio profesor «pasante» que se queja del «pasotismo» del alumno.

9) El oficio metodológico del magisterio conlleva también la afirmación del deseo, de la voluntad, del esfuerzo personal y colectivo, del compromiso militante en tantas y tantas formas adecuadas a cada personalidad, nunca única.

10) Y la metodología ha de extenderse a la sensibilidad histórica, a la sensibilidad intergeneracional, al cómo transmitir los valores mejores a cada generación que los habrá de recrear, redescubrir y prolongar en su peculiar e insustituible circunstancia, sin ayer cerrado ni mañana nulo.

11) Por último, no puede quedar fuera ni desestimarse el tema de los instrumentos, los libros de texto, etc. Aquí también España ha hecho la experiencia record de desafueros en pocos años (Húbolos que sólo «iban por el texto», otros que seguían el «texto autonómico», no faltó el sabio alocado y descontextuado, ni el profesional del escepticismo —por supuesto, dogmático—, etc., etc.).

IX.—LA DUREZA DE SERVIR

Cuando no se es capaz de más que de ser mero altavoz de la calle sería mejor callar. Cierto es que hay muchas cosas dificultosas en la enseñanza media. Si tecnificas la enseñanza media, puedes hacerla odiosa a un alumno no habituado a otra cosa que a las películas de la televisión y las rápices luces de la discoteca; si pierdes rigor en favor de la vitalidad, puedes dar gato por libre; si ni una cosa ni la otra, entonces peor; si no examinas, si no cubres literalmente el programa de selectividad entonces les suspenden; si explicas y explicas sin dejarle participar, obtendrás el resultado opuesto al que desear; si les dejas que magistren a su antojo, peor para todos. Pero es apasionante y merece la pena. El bachillerato es además el lugar adecuado para orientar al siempre despistado adolescente, aunque no tan despistado como creen profesores aún más despistados; el bachillerato es también el lugar ideal para trabajar interdisciplinariamente, ya que es una universidad en pequeño y en un mismo centro; el bachillerato es la gran ocasión para profundizar en las asociaciones de padres, para formar encuentros permanentes de antiguos alumnos, ¡tantas cosas es el bachillerato!

Sí, el bachillerato es también el lugar donde se analiza la realidad desde la experiencia primera del microclima que comenzó en la escuela y que está a punto de traducirse en macroclima; es la sede donde se desarrollan los últimos y no tan lentos procesos de crecimiento para los que hace falta armarse de paciencia magistrante; es el ámbito para demostrar que no ha muerto la razón, tal vez algunas sinrazones a reconstruir por razones mejores; es la casa de todos donde se recupera el *oikós* común, donde la ciudadanía puede y debe reconducirse a su raíz (la raíz de *oikós* es *ethos*, no hay ecología sin bondadosidad); y es, qué caramba, el oficio de lo pequeño que es hermano, el mejor lugar para demostrar qué es lo que puede la ética frente al poder, qué relación hay entre teoría y praxis, qué profundidad existe entre lo que se dice y lo que se enseña, qué fuerza de convicción testimonial se está dispuesto a desarrollar, en definitiva, aquello tan kantiano de «¿qué me cabe hacer, qué me cabe esperar, qué es el hombre?».

Para el docente es un espacio imprescindible; tal vez no convenga estar siempre siendo profesor a un mismo nivel, y el que pueda debería rotar; pero todos deberíamos pasar primero por la escuela, luego por el instituto, y finalmente por la universidad..., para volver a la escuela, a la infancia recuperada, ahora como autoconciencia reconocitiva y culminación de un proceso vital. ¡Si fuésemos capaces de reencantarnos solidariamente, de recuperar la autoridad como servicio y no como autoritarismo, de anticipar el macroclima en el microclima escolar, de no tener prisa para los lentos procesos de crecimiento, de cargarnos de método que escucha e interroga; si fuésemos capaces de sustituir el toque de zafarrancho del cornetín liberal-fascista por la oda a la alegría que sólo será dada cuando desaparezca o se aminoren seriamente las diferencias sociales, de devolver a la palabra su anchura y su crédito rescatándola de su descrédito y de su desgaste que la vuelve opaca y no significativa, y todo éso porque quien respalda no es ya el testimonio; si fuésemos capaces de primar oficio sobre beneficio, de trabajar más aunque no lo paguen, o lo paguen menos, de armonizar principio de placer y principio de realidad, no engañando con supuestas ataduras de perros a longanizas, no confundiendo ludismo con paludismo, tan al uso como mal plumado; si fuésemos, en fin, capaces de volver por los fueros de la ilusión cartesiana de lo claro y distinto...!

No se diga que éso es absoluta y totalmente imposible en todos y cada uno de los grados; basta con intentarlo, para justificar la empresa; y además, no somos nunca nosotros mismos los mejores mensuradores de nuestro propio esfuerzo, la ergometría es cosa en la que el alumno tiene su importancia. Pero en última instancia, *el oficio de maestro no va dirigido al éxito, sino al testimonio.*

Por todo, aquél que espere de la reforma de la enseñanza la enseñanza de la reforma ignorará que ignora. La ilusión democrática puede ser fatal al respecto. En efecto, desde que Hitler tomara el poder democráticamente (no se olvide) hasta hoy, muchos confían en la democracia como panacea y también como maestra de la vida. Más vale democracia que dictadura, en efecto; pensar bajo el clave de la bota fascista no es grato, y tal vez ni siquiera posible. Pero hasta hay democracia y capitalismo, y por tanto democracia y escuela de vergüenza han ido juntas. El actor Reagan ha sido reelegido por abrumadora mayoría en el país más demócrata del mundo, siendo los fieles reaganómanos los menores de treinta años. En los EEUU cada cual hace y dice lo que quiere dentro de un orden, el democrático, con tal de pagar en serio los impuestos y disfrutar en plural de las libertades que se usurpan desde allí a los demás pueblos del mundo y a los pobres y minorías marginadas del interior. Cancilleres de hierro y damas de puño en rostro fomentan la ilusión democrática, mientras pilotan altivos la nave popular que les elige y vitorea para ejercitar con esmero el leñazo a todo argentino con devaneos malvinos: Todo por la dignidad de la democracia ofendida.

Por su parte, los países socialistas, desde su capitalismo de estado, no dudan en denominarse igualmente demócratas: Son democracias, pero populares; y allí, a cambio de más bibliotecas, de menos parados, y de más ballet, se especializan en menús de un solo rancho, en bibliotecas de un solo libro, en patriotas de una única idea, en salmodiadores horrisonos de vítores que se convierten en disco rayado. URSS dice democráticamente caño donde USA dice democráticamente coro, y todos a correr del coro al caño; en tales democracias del coro al caño henos a punta de escuela ya a finales del año dos mil, broma pesada de una filosofía atascada cuyos blasfemos carreteros se empeñan desde el fango en presentarnos con piel de cordero cuando lo que hay detrás es un repelente animal totémico, híbrido de águila y zorro para la temporada de invierno, y de hiena y buitres para la de primavera. *Homo democraticus*, estás triste.

En España parece creerse que con ser demócrata se está habilitado para ser maestro, oficio para el cual hacen falta más quiñones. Demócrata pedagógicamente es el que sabe hacer honor a las etimologías y educar (ya desde la escuela) hacia el *poder popular*. El poder popular se ha de traducir en *pasión cultural* para todo el mundo, pues de lo contrario, ¿cómo no habría determinar votando al Nuevo Ultradetergente Más Blanqueador quien ignora la composición química de esos detergentes? El poder popular pide *responsabilidad permanente*, en un test diario y no sólo cada cuatro años y un día, pues, ¿no es cierto que una cerradura que no se utiliza se oxida? El poder popular requiere garantías de *solidaridad económica*, ya que el rico no comparte nunca su imperio. El poder popular demanda *lucidez intelectual*, ¿o no sabemos que su ausencia acaba en el circo con el pulgar hacia abajo? El poder popular entraña *sentido estético* porque, ¿es bello el balido sin relieve, ha de ponerse la belleza en la ausencia de libertad personal? El poder popular entraña menos reivindicación y más servicio (que no servidumbre), o, al menos, equilibrio entre la demanda y la oferta, dado que en caso contrario acaecería aquello de «Yo, Sancho, nací para vivir muriendo, y tú para morir comiendo». El poder popular exige *fuerza de utopía*, desinstalación permanente, quijotesco espíritu, «tropezamos aquí, cayendo allí, despeñándose acá y levantándose acullá... socorriendo viudas, amparando doncellas y favoreciendo huérfanos y pupilos». En resumen, que «a los caballeros andantes no les toca ni atañe averiguar si los afligidos, encadenados y opresores encuentran por los caminos van de aquella manera, o están en aquella angustia, por sus culpas o por sus gracias; sólo les toca ayudarles como a menesterosos».

Pero el poder popular exige escuela, magisterio. Si la actual democracia no es conforme a deber ser, será porque no toma en serio la condición magistrante de Don Alonso de Quesada, y por no atenerse a ella da en el rucio pancesco del escudero, pese a todo ennoblecido por la proximidad del andante caballero. Meditar sobre la democracia es mirarnos en la escuela, y no tener reparo en hacer el ridículo mientras los demás se reclaman de la sen-

satez, «pues sábetete que es de pechos nobles y generosos no hacer caso de niñerías».

Y por último, un ejemplo práctico para qui jotizar la enseñanza media.

X.—EL CONSUELO DE LA LECTURA

Probablemente muchas veces lo que nos ocurre no es que no nos atrevamos a ser Quijotes, es que no alcanzamos a recordar dónde hemos puesto el yelmo. Muchos son los libros de caballería que vuestas mercedes podrían recomendar y comentar para mejor ejercitación del buen paladín desfacedor de entuertos. Para una ética vivida, personalizada, experiencial; para una ética imaginativa, literaria, interdisciplinar; para una ética dialogada, e incluso que daría pie a representaciones teatrales o al menos a teatro leído; para una ética normativa y de exigencia puede recomendarse la lectura, dramatización, resumen, discusión, localización de corrientes y épocas, etcétera, de los textos siguientes. No se trata de que el alumno se identifique obligatoriamente de entrada con los modelos, sino de que los analice, y que luego decida en libertad.

He aquí, pues, algunos libros que podrían resultar de interés especial:

- *Apología de Sócrates* (Platón) (personaje Sócrates).
- *Nuevo Testamento* (Jesús).
- *El Príncipe* (Maquiavelo).
- *Cuentos de el Conde Lucanor* (D. Juan Manuel).
- *Emilio* (Rousseau).
- *El Quijote* (Cervantes).
- *El Principito* (A. de Saint Exupery).
- *Entre campesinos y En el café* (Malatesta).
- *Sabiduría de un pobre* (Leclercq).
- *Fenomenología del espíritu* (Hegel) (Dialéctica del amor y el esclavo).
- *El jugador y Los hermanos Karamazov* (Dostoyevskij).
- *El poder y la gloria* (G. Greene).
- *Gog* (Papini) (Valiosísimo en abundancia de caracteres y personajes).
- *Diario de un cura rural* (Bernanos).
- *Artículos de costumbres* (Larra).
- *Una novela y ocho cuentos* (Ed. Planeta: Clarín).
- *La tía Tula* (Unamuno).
- *El árbol de la ciencia* (Baroja).
- *Rebelión en la granja y 1984* (Orwell) (A escenificar).
- *Un mundo feliz* (Huxley).
- *En la ardiente oscuridad* (Buero Vallejo) (Ignacio frente a César).
- *Las manos sucias* (Sartre).

- *El extranjero* (Camus).
- *Las ratas* (Delibes).
- *Los niños tontos* (A. M.^a Matute).
- *El vizconde Demediado, El Barón Rampante* (I. Calvino).
- *Narciso y Goldmundo* (Hesse).
- *Los ojos del Hermano Eterno* (Zweig).
- *El amigo Manso* (Pérez Galdós) (Profesor Manso).
- *El corazón de los otros* (G. Marcel) (personaje de Rosa).
- *Criticón* (Quevedo).
- *La vida es sueño* (Calderón) (Segismundo).
- *El túnel* (Sabato) (personaje de Pablo Castel).
- *Momo* (Ende).
- *Bartleby el escribiente* (Melville).
- *El pato apresurado* (Cabodevilla) (pluralidad de caracteres).
- *Don Lino del Salvador* (Martín Vigil).
- *Los sacramentos de la vida* (Boff) (Personaje de Don Mansueto).
- *El canto del pájaro* (A. de Melho).
- *Poemas para la utopía* (A. López Baeza).

El consuelo de la lectura, sí. En ella se aprecia, pese a todo, que lo denominado por Levinas *asimetría* (injusticia, etc.) no es una situación excepcional, que hay una situación de panasimetría donde, como asegura Dostoyeski, todos somos culpables de todo y de todos, y yo más que los otros.

Allí se aprende también que el principio de individuación es la responsabilidad, por cierto bastante dura, pero que la búsqueda de la justicia tarde o temprano desemboca ella misma y nace a su vez de la caridad, de suerte que el lado consolador de la ética se encuentra en una apertura a la confianza en el Amor. Cuando esa apertura está ausente, entonces amenaza con surgir Caín, que a la pregunta de «¿dónde está tu hermano?», responde: «¿Acaso soy yo el guardián de mi hermano?».

En todo hombre abierto al Amor hay un pedagogo potencial, en caso contrario sólo habrá un libro. Un buen maestro no es un hombre que habla como un libro, sino un hombre que haciendo leer libros descubre y hace descubrir en ellos a los hombres, despertándolos de la inercia, de lo que Heidegger denomina la *Befindlichkeit*.

La ética y el oficio de maestro no es un invento de la raza blanca, de una humanidad que ha leído a los griegos en las escuelas, y que ha seguido una cierta evolución, sino una búsqueda de los hombres y los pueblos bajo este paradigma: Una responsabilidad que se cede a cualquiera no es ya una responsabilidad, y un futuro que se quiere mejor no es un simple por-venir, sino un arrimar el hombro día a día.

Tal vez estas últimas consideraciones puedan parecer excesivamente alejadas de la prosa de la tiza y de la pizarra, del envejecimiento a pie de obra,

de la brega cotidiana; a nosotros sin embargo, en todo caso, nos parece más bien lo anterior una *prosaía*, palabra que tomamos una vez más de Luis Cobiella. Pero en el fondo todo hombre, y no sólo el humilde profesor de filosofía en el bachillerato, puede entregarse o rehusarse, como muy bien sabía Feodor Dostoyevski: «Me repiten que un hombre ilustrado y culto, en una palabra, tal como será el hombre futuro, no puede querer a sabiendas algo desventajoso para sí, y que ésto es un axioma. Pero les repito por centésima vez que hay un caso, sólo uno, en que el hombre puede desear intencionadamente, conscientemente incluso, algo perjudicial, insensato, incluso absurdo, a saber: El caso en que lo hace para *tener derecho* a desearse hasta lo más absurdo y no estar atado por la obligación de desearse tan sólo lo sensato»²⁸.

CARLOS DIAZ
Universidad Complutense

28 F. Dostoyevski, *Apuntes del subsuelo* (Ed. Bruguera, Barcelona 1980) pp. 54-55.