

Defensa Y Neoliberalización De La Filosofía: La Necesidad De Su Derecho

Carolina Ávalos Valdivia¹

Primeras cuestiones

Han pasado casi dos meses desde que se hicieron públicas las intenciones del Ministerio de Educación de eliminar la Filosofía del Plan Común de 3° y 4° medio, y una cantidad de voces han salido a manifestarse públicamente: entrevistas a colegas en televisión y radio, debates y conversaciones en torno a la filosofía en matinales y noticieros; infinidad de columnas en diarios y medios electrónicos; múltiples expresiones en las redes sociales, el hashtag derecho a la filosofía como trending topic; profesores, estudiantes y académicos discutiendo y evaluando la situación en asambleas, en universidades y colegios; declaraciones por la defensa de la filosofía de filósofos internacionales, declaraciones de profesores de distintas regiones, de directores de departamento, de centros de estudiantes universitarios, de estudiantes secundarios, apoyo de la CONFECH y de distintos sindicatos de trabajadores de la educación; muestras de apoyo de todas las contiendas políticas; senadores y diputados declarando su férrea defensa a la filosofía, en fin, una innumerable suma de expresiones de apoyo a la defensa de la filosofía en el colegio que en el lapso de un par de semanas situaron a la filosofía en la voz pública e hicieron cambiar drásticamente de opinión al ministerio. Más allá del juego político y populista de la decisión ministerial, la pregunta común que brotaba en nuestras conversaciones ponía en relación la sorpresa de tamaño respuesta y la explicación que, como filósofas y filósofos, buscábamos a tal acontecimiento. ¿De qué estamos defendiendo la filosofía?, ¿para qué? ¿Cómo se explica la respuesta masiva por la defensa de la filosofía? ¿Qué es, o qué representa esta defensa transversal, nacional e internacional de la filosofía en el colegio?

La defensa de la filosofía como afirmación de su hegemonía

¹ Profesora y Doctora en Filosofía . Secretaria Nacional de la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH).

Es un hecho que profesores, estudiantes y académicos de filosofía nos hayamos reunido y organizado para defender, es decir, para resguardar la enseñanza de la filosofía en los dos últimos años de la secundaria. Así, lo que expresó en un primer momento esta defensa, tuvo que ver más bien con una protección disciplinar, es decir, con el resguardo de aquellos elementos que afirman el espacio de la institución filosófica en la educación secundaria, a saber, defender el ejercicio de la profesión, la enseñanza y el acceso a la filosofía para las y los jóvenes. En este sentido, esta defensa llamaría, por una parte, a “reivindicar la unidad propia y específica de la disciplina. [...] [y por otra a] denunciar, todo lo que vendría a amenazar esta integridad, disolver o parcelar la identidad de lo filosófico como tal”.² Defender la filosofía en estos términos implica protegerla de ataques exteriores a ella misma, de lógicas, principios, estrategias y políticas que consideran que –en el caso particular de Chile– el lugar de ella en la educación media no se justifica o, que incluso, se reduzca a Formación Ciudadana. Sin embargo, que la defensa refiera a la filosofía implica de inmediato cierta estructura antinómica (tanto en lo racional como en lo jurídico) de la disciplina lo que hace que ésta sea un tema que requiera revisión y discusión (como fue dicho en una de las primeras reuniones del Frente Amplio por la Filosofía³ a propósito del nombre que buscábamos para nuestra organización). Por esto propongo aquí mirar este movimiento con mayor precaución y detención para intentar ver el problema filosófico que esto implica.

Lo que define, en principio, cualquier defensa de la filosofía es la necesidad de resguardar la naturaleza de la institución que ella supone. Es decir, en este caso particular, cuidar y conservar su lugar en el currículum. Aunque sabemos bien que este es sólo un punto de partida, hay ciertos elementos que en esta definición se pasan por alto, invisibilizando aquellas preguntas, problemáticas y/o sentidos que están más allá de lo instituido. Es decir, la defensa pone en valor el interior de la filosofía: lo que está heredado, lo que ya viene dado, sus definiciones, sus nombres, sus conceptos, sus lugares, etc.

Defender la filosofía es marginar sus posibilidades y por tanto, defender “la asignación de residencia, la circunscripción que confinaría la filosofía en una clase o un curso, un tipo de objeto o de lógica, un contenido o una forma fija”.⁴ Por tanto, una defensa de la filosofía no podría ser considerada nunca como inocua ni menos inofensiva, o ¿acaso estamos en pie de negar que la decisión ministerial no está amparada en una filosofía determinada? Sacar la filosofía del plan común, “absorberla” en el ramo de Educación Ciudadana, ¿no es consecuencia de una filosofía particular? Por otra parte, tampoco podríamos

² Jacques Derrida, *Les antinomies de la discipline philosophique*, en *Du droit à la philosophie*, Galilée, Paris, 1990, p. 518.

³ Denominación que los distintos estamentos (estudiantes, profesores y académicos de filosofía) le dimos a la organización y defensa de la filosofía frente al Ministerio de Educación.

⁴ Jacques Derrida, *Les antinomies de la discipline philosophique*, en *Du droit à la philosophie*, p. 517.

afirmar que en nuestro Frente Amplio, en cuanto cuerpo de defensa de la filosofía, hay solo *una* filosofía. De hecho, “La lucha por la filosofía, en la filosofía, en torno a la filosofía divide en efecto, [...] a todo el cuerpo de enseñanza, tanto del lado de los profesores como de los alumnos o de los estudiantes”.⁵

Nos defendemos cuando nos sentimos violentados. Sin embargo, en el caso específico de la filosofía, es ella misma quién se ataca y se pone en peligro. Es por esta razón que la defensa de la filosofía resulta conflictiva: implica marginar las posibilidades que ella misma encuentra en el pensamiento, lo que, al mismo tiempo, la reduce a los límites y las definiciones que permiten establecer su adentro y, por tanto, su afuera. Desde esta perspectiva, esta lucha se orienta a que “los alumnos, los estudiantes, como los profesores, deben tener la oportunidad, es decir, las condiciones de la filosofía. Como en toda otra disciplina, y esto puede ir desde las condiciones llamadas, rápidamente, externas (el tiempo, los lugares, los puestos, etc.) hasta la condición ‘interna’ y esencial, el acceso a lo filosófico en cuanto tal. Un maestro debe iniciar, introducir, formar, etc. al discípulo. El maestro que habrá debido ser en principio formado, introducido, iniciado, sigue siendo otro para el discípulo. Defensor, garante, intercesor, predecesor, mayor, debe representar la palabra, el pensamiento o el saber del otro: *heterodidáctica*.”⁶

Ahora bien, si nos aferramos a esta concepción, corremos el riesgo que el resguardo de la filosofía termine por fomentar la *conservación* de aquello que la identifica con el *otro*, es decir, –desde una concepción pedagógica– con la asignatura, con los programas, con los manuales y la didáctica; como también –desde la disciplina filosófica– con el saber del maestro o con el profesor mismo, con la historia de la filosofía, con los conceptos, con los filósofos, con los sistemas, etc. De hecho, como ya se ha de suponer, esto se sostiene gracias a la pretensión de universalidad, unidad y unicidad desde la cual se ha definido históricamente nuestra disciplina, es decir, pensar que “existe *la* filosofía”. A saber, solo *una* filosofía legítima que no haría del movimiento de defensa otra cosa más que imponer su hegemonía para mantener su privilegio. Los riesgos que de esto se siguen son múltiples, algunos naturalizados, por tanto, peligrosos en su invisibilidad y otros, neutralizados y por tanto, considerados como inocuos o como poco trascendentes. Quiero decir que los principios que motivan una defensa de *la* filosofía se presentan de manera análoga en lo que acontece en la sala: por ejemplo, cuando la o el profesor defiende su disciplina en relación a las otras otorgándole el valor de “madre de todas las ciencias”, o, cuando defiende su saber desde una hegemonía, es decir, como la verdad de la clase en desmedro de las y los estudiantes. ¿Defender *la* filosofía no implicaría también negar y someter al margen? ¿Qué otra cosa más violenta que pretender

⁵ Jacques Derrida, *Qui a peur de la philosophie*, en *Du droit à la philosophie*, Galilée, Paris, 1990, p. 244.

⁶ Jacques Derrida, *Les antinomies de la discipline philosophique*, pp. 520-521.

que la filosofía diga la verdad, que creer que la filosofía sólo está dentro de sus márgenes y por tanto, que su defensa debe radicar en conservar su *status quo*? Defender la filosofía es, en parte, silenciar a lo otro, al margen, a la diversidad y a la diferencia.

Aunque nuestra defensa ha logrado cambios en función del futuro de la enseñanza de la filosofía en la educación pública chilena, –filosofía para el plan común de las tres modalidades: Científico Humanista, Técnico Profesional y Artística– en lo que refiere a su transformación, la defensa es absolutamente estéril. De hecho, defender la filosofía y querer transformarla es un contrasentido.

La instrumentalización de la filosofía: entre ética y psicología

Sigamos desmembrando la coyuntura. Si bien, la mayoría de los nombres y las formas en la que se ha hecho pública la defensa de la filosofía han contribuido a su reafirmación y resguardo, insistiré en que esto no ha sido ni será suficiente: la defensa no exime la posibilidad de repetir y hacer perdurar lo que se quiere transformar.

Cristóbal Friz, en su libro recién publicado *La universidad en disputa. Sujeto, educación y formación universitaria en la concepción neoliberal*, me ha dado algunas luces para ir identificando la lógica que está por detrás, incluso, la de los más fervientes defensores de la filosofía y detractores del modelo neoliberal de la educación. En la concepción antropológica del neoliberalismo que en este texto se presenta, encontramos algunos elementos que nos ayudan a desentrañar los principios que están a la base de la defensa –neoliberalizada– de la filosofía a través de nombres como: pensamiento crítico, reflexión, habilidades de pensamiento, herramientas argumentativas, formación ética, etc.

Cito a Friz: “El núcleo de [la] interpretación antropológica –y por tanto del sentido que la doctrina [neoliberal] otorga a la libertad–, es la constatación del carácter limitado de la mente individual, que converge en la tesis de la finitud del conocimiento humano”⁷. Así, el sujeto, en clave neoliberal, es incapaz de crear una proyección de futuro y por tanto de transformaciones sociales. Esta característica hace surgir de la naturaleza humana una humildad tal que deja a los sujetos paralizados y entregados a lo único que podría resguardar la libertad: el mercado. Los seres humanos de mente limitada y por lo tanto ignorantes, agradecen, a la especulación y al azar, el control y la proyección del futuro de la sociedad. “La

⁷ Cristóbal Friz, *La universidad en disputa. Sujeto, educación y formación universitaria en la concepción neoliberal*, Ceibo, Santiago, 2016, p. 48.

libertad individual es ante todo ausencia de coacción y, [...] es la economía de mercado el único régimen que la resguarda”⁸.

Para hacer el vínculo entre la concepción antropológica neoliberal y la posibilidad de una formación filosófica, remitiré a dos conceptos que Friz refiere y los identificaré como las herramientas que la doctrina neoliberal propone como suplemento para la estimulación y desarrollo de esta “carencia natural del ser humano”. Estos elementos son la psicología y la ética. Más allá de la enseñanza de la psicología a la cual las y los profesores estamos sometidos por causa de los programas actuales (que no hay que perder de vista), habría que poner atención en la coincidencia que esto tiene con la importancia que se le da a la psicología en la doctrina neoliberal. Sobre todo cuando se está pensando en la formación de ciudadanos “críticos, reflexivos y que aporten a la sociedad”. De este modo, poner énfasis en la formación de la conducta de los sujetos es esencial en la medida en que “el cambio más importante producido por el control extensivo del gobierno es un cambio psicológico, una alteración en el carácter de la gente. Esta transformación, continúa Friz citando a Hayek, se manifiesta en la pérdida de originalidad del individuo y su consiguiente identificación con la masa en la proliferación de un ‘rebaño de animales tímidos e industriosos, cuyo pastor es el gobierno’ lo que tiene por resultado una ‘servidumbre regulada y tranquila’”⁹.

En efecto, la homogeneización de los sujetos como resultado de una educación “psicologizada”, la podemos observar a través de lo que en algún momento se llamó objetivos transversales. Todos recordarán el argumento que se utilizó en la reforma curricular anterior, para intentar sacar la filosofía de la enseñanza secundaria. El pensamiento crítico y la reflexión estarían contenidos en la totalidad del currículum sin necesidad de encerrarlo en una asignatura. Hasta hoy, no hemos sido lo suficientemente claros para elaborar una argumentación que manifieste la especificidad de la filosofía en la escuela y, por tanto, no hemos planteado y justificado su espacio desde principios que conlleven una lógica donde la filosofía se desee por sí misma y no sólo como una herramienta que la reduzca a lo cognitivo, intelectual, lingüístico, argumentativo, etc. Por otra parte, la ética también se valora desde su instrumentalización. Desde que se aprobó la ley que obliga el desarrollo del plan de formación ciudadana en toda la escolaridad y la asignatura en 3º y 4º medio, hemos debatido acerca de la enseñanza de la ética en nombre de la filosofía. Entre algunos colegas que defienden esta idea, otros expertos que justifican la existencia de la filosofía como ética aplicada y la última propuesta del ministerio donde la filosofía sería absorbida por la

⁸ *Ibíd.* p. 49.

⁹ *Ibíd.* p. 50.

formación ciudadana a través de la enseñanza de la ética, no me queda más que reafirmar, con el trabajo de Friz, que esta lógica responde a una determinada estrategia de la doctrina neoliberal “que procura desligar lo ético de lo político, por considerar que todo plan que se proyecta allende de la esfera individual, es fruto de la arrogancia consistente en creer conocer más allá de nuestras posibilidades”¹⁰. Es decir, la ética de este modelo tendría como fin cumplir un rol des-politizador, so pretexto de formar en valores morales a las y los futuros ciudadanos de manera que “sean capaces de convivir e interactuar en base a principios de respeto, tolerancia, transparencia, cooperación y libertad, y para que contribuyan a que el país pueda avanzar a partir de un desarrollo económico sustentable con el entorno y con los otros”¹¹.

Afirmo, de manera enfática, que no se trata de dejar fuera ni a la ética, ni a la psicología, como tampoco estoy afirmando que la filosofía no desarrolla el pensamiento crítico y la reflexión. Sino que el problema radica en la especificidad de nuestra disciplina en la escuela, es decir, en encontrar su justificación y razón de ser en la educación pública chilena. Al mismo tiempo, sostengo que tampoco vamos a encontrar los principios de la enseñanza de la filosofía –que permitan que la filosofía se valore desde el principio en sí misma– en la didáctica ni en la pedagogía. Esto, porque poner aquellas metodologías o formas de transmisión de la filosofía como principio del problema y de la defensa de su enseñanza, sería partir de la reproducción de la lógica neoliberal, a saber, optimizar la forma y los tiempos de la enseñanza con el fin de hacer eficiente y eficaz el sentido de la filosofía.

Enseñanza y derecho a la filosofía/

Entonces, ¿cuál ha sido la posibilidad de la filosofía hoy? O, más bien, ¿cómo se han articulado las dimensiones políticas, institucionales y filosóficas de la actual defensa de la filosofía?

Permítanme referirme, para concluir, al trabajo de “defensa” –de una defensa particular– que ha venido haciendo la Reprofich. En primer lugar, mirando los hechos, hemos encarnado una filosofía de lo público, una filosofía que se produce en la práctica pedagógica a partir del proceso institucional-escolar que implica su enseñanza, pero también, y sobre todo, una filosofía que surge de los procesos didácticos y metodológicos que resultan del compromiso y proactividad de los profesores frente a las precarias condiciones de la filosofía en la educación escolar chilena. Desde aquí, hemos entrado en el debate como

¹⁰ *Ibid.* p. 54.

¹¹ Mensaje de S.E. De la presidenta de la república con el que inicia un proyecto de ley que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado, 8 de mayo de 2015, p. 2.

una organización gremial que representa, desde sus principios filosóficos y políticos,¹² una voz de la filosofía fuera de la universidad. De esta manera, nuestra filosofía difiere –parcialmente– de aquella que pertenece a la academia. Digo “parcialmente”, puesto que lo que tendrían en común es el marco institucional que implica el término filosofía (corpus filosófico) y el marco que implica la formación pedagógica que se proporciona en las universidades. Pero, la diferencia que tenemos respecto a la filosofía académica, en principio, refiere a aquella que pertenece al espacio privado. Es decir, por una parte, desde una dimensión institucional, a esa práctica filosófica tradicional, dónde el filósofo escribe y enseña para otros filósofos (o aspirantes) y, por otra parte, desde una dimensión política, a aquella que se ve sumida a las exigencias institucionales formales y a la neoliberalización de las formas de la filosofía (papers, acreditaciones, mallas curriculares, evaluaciones, proyectos de investigación, etc.) que no tan solo forman parte de la vorágine economicista de la educación chilena, sino que refuerza, como más arriba he dicho, la distancia entre las ideas y los problemas sociales concretos.

En segundo lugar, hemos sostenido que nuestro trabajo tiene como objetivo de funcionamiento, y por tanto, de una particular defensa de la filosofía, aportar a la transformación de la educación chilena, así como a la emancipación de los sujetos. De esta manera, hemos establecido una toma de partido desde la cual se derivan todas aquellas formas, métodos y metodologías –cómo la didáctica y la pedagogía– que procuren asegurar, desarrollar y extender la filosofía en la escuela. Objetivo que se ha realizado en parte, en el trabajo que hemos venido haciendo –desde septiembre de este año– junto al Frente Amplio por la Filosofía, en la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación de Chile.

Y, en tercer lugar, creo que es necesario justificar, de manera general, nuestra lucha desde y en función del derecho a la filosofía. Para esto tomaré los tres sentidos del título *Del derecho a la filosofía* con el que comienza Derrida el prefacio llamado *Privilegio. Título justificativo y Observaciones introductorias*¹³. La intención es presentar algunos motivos por donde debería comenzar a encontrar sitio nuestra reflexión.

Primer sentido:

“¿Cuál es la relación del derecho con la filosofía?”¹⁴.

¹² Ver: Declaración por el derecho a la filosofía en el colegio, Red de Profesores de Filosofía, en: *Mutatis Mutandis: Revista Internacional de Filosofía*, Nº 6, 2016 (julio), pp. 7-9.

¹³ Jacques Derrida, *Privilège. Titre justificatif et Remarques introductives*, en *op. cit.*, pp. 9-108.

¹⁴ *Ibid.* p. 13.

“Se tratará [...] de la relación de las estructuras jurídicas que sostienen, implícita o explícitamente, las instituciones filosóficas (enseñanza o investigación) con la filosofía *misma*, si alguna cosa como esta existe fuera, delante o más allá de una institución. En este primer sentido, [...] se tratará de las relaciones entre el derecho y la filosofía. [Es decir,] entre dos dominios, dos campos, dos estructuras o dos dispositivos institucionales”¹⁵.

Institucionalizar un *tipo* de defensa y de desarrollo de la enseñanza de la filosofía en el colegio ha sido nuestro principio de fundación, de congregación y de lucha. Asimismo, esta organización pone en cuestión los límites de la institución filosófica en Chile. Desde esta asociación gremial se resguarda el derecho a la profesión de profesor(a) y, por tanto, el derecho de las y los jóvenes a aprender filosofía, lo que sitúa el hecho de la filosofía más allá de la universidad chilena.

Segundo sentido:

“Hay que hablar del derecho a la filosofía y entonces a los filósofos”.¹⁶

“Con toda razón, podemos notar en efecto que, para analizar estos problemas (derecho institucional e instituciones filosóficas de investigación y enseñanza), hay que hablar del derecho a los filósofos, [...] hay que hablar sobre la filosofía del derecho, contactar la filosofía y los filósofos con la inmensa y abundante pregunta sobre el derecho”.¹⁷

Llamar a un trabajo conjunto, entre profesores, estudiantes y académicos de filosofía, fue nuestra primera estrategia para abordar la defensa desde una dimensión ampliamente política y, por tanto, no sólo reducida a lo gremial. De esta manera, nuestro intento ha sido traer a los actores de la filosofía al espacio público, a un espacio fuera de la universidad, y más allá de los derechos laborales. Con esto, tratar de vincular a los filósofos con aquello que habría de jurídico en la filosofía, es decir, instalar la filosofía en el espacio de los derechos sociales.

Tercer sentido:

“¿Quién tiene derecho a la filosofía y en qué condiciones?”¹⁸

Tener ‘derecho a la filosofía’, es tener un acceso legítimo o legal a algo donde la singularidad, la identidad y la generalidad permanecen tan problemáticas como lo que llamamos con este nombre: *la*

¹⁵ *Ibid.* p. 12.

¹⁶ *Ibid.* p. 14.

¹⁷ *Ibid.* p. 13.

¹⁸ *Ibid.* p. 14.

filosofía. ¿Quién entonces puede aspirar *legítimamente a la filosofía*? A pensar, decir, discutir, aprender, enseñar, exponer, presentar o representar *la filosofía*?”¹⁹

Quizá este sea el sentido que muestre, de una manera más evidente y directa, que lo que se ha puesto en juego hoy, es la filosofía y su naturalización. Pensar en la enseñanza de la filosofía como un problema filosófico también nos pone frente a la pregunta a quién enseñar, dónde enseñar, qué enseñar y quién enseña. Si bien es cierto que, desde nuestra organización trabajamos por la extensión de la filosofía en la escuela, a saber, en la enseñanza media y en la educación primaria, el caso de la filosofía con niños y niñas implica considerar la posibilidad que otros profesores, por ejemplo, educadoras/es de párvulo o profesoras/es de básica tengan también el derecho a enseñar filosofía dentro y/o fuera del colegio. ¿Estamos dispuestos a defender y legitimar esta posibilidad que va más allá de la filosofía misma? Al mismo tiempo, si de extensión se trata, ¿por qué no pensar también en una enseñanza de la filosofía con sindicatos de trabajadores y de profesionales, o, con dueñas de casa? Y, por tanto, ¿por qué no pensar en el derecho a la filosofía más allá de la escuela y de la universidad?

En fin, pensar el derecho a la filosofía es pensarla en su dimensión política y más puntualmente, identificarla en su vínculo con la democracia. Más aún, si pensamos la enseñanza de la filosofía en la vuelta a la democracia en Chile, desde la reforma de los '90 hasta la que hoy hemos logrado formar parte, nos muestra que “la coyuntura está marcada por una necesidad de filosofar de otro modo. [...] He aquí por qué parece que la filosofía es hoy portadora de un modelo político: el de la democracia igualitaria”.²⁰

Referencias bibliográficas

DERRIDA, Jacques, *Les antinomies de la discipline philosophique*, en *Du droit à la philosophie*, Galilée, Paris, 1990.

DERRIDA, Jacques, Qui a peur de la philosophie, en *Du droit à la philosophie*, Galilée, Paris, 1990.

DERRIDA, Jacques, *Privilège. Titre justificatif et Remarques introductives*, en *Du droit à la philosophie*, Galilée, Paris, 1990.

FRIZ, Cristóbal, *La universidad en disputa. Sujeto, educación y formación universitaria en la concepción neoliberal*, Ceibo, Santiago, 2016.

¹⁹ *Ibid.* p. 13.

²⁰ Patrice Vermeren, *Victor Cousin. El juego político entre la filosofía y el estado*, Homo Sapiens, Rosario, 2009, p. 26.

REPROFICH, *Declaración por el derecho a la filosofía en el colegio*, Red de Profesores de Filosofía, en Mutatis Mutandis: Revista Internacional de Filosofía, Nº 6, 2016 (julio).

BACHELLET, Michelle, *Mensaje de S.E. De la presidenta de la república con el que inicia un proyecto de ley que crea el plan de formación ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el estado*, 8 de mayo de 2015.