

La Filosofía Que Tenemos, La Filosofía Que Necesitamos: Acerca De La Expresión Democrática De Los Saberes En El *Curriculum* Escolar Chileno

Pamela Soto García¹

Braulio Rojas Castro²

Las tensiones disciplinares entre la enseñanza de la filosofía y el ejercicio filosófico no han estado ausentes de la discusión en el país. Estas disputas adquieren notoriedad en la escena pública a partir del año 2001, cuando el Ministerio de Educación (MINEDUC), a través del Decreto N° 220 del mes de junio de 1998 redistribuye los tiempos semanales, anuales y totales vinculados a la Formación General y Formación diferenciada del *curriculum* escolar, lo que se traduce en la disminución de las horas de dedicación a la asignatura de filosofía en el *curriculum* obligatorio de formación científico humanista. Este hecho situó el problema, no sólo como una preocupación propia de la academia filosófica en el país, sino que condujo a una discusión más amplia, en la que distintos actores implicados en el proceso participaron. En este texto, a partir de una breve reseña de los documentos de la época y algunos antecedentes de la discusión inaugurada el año 2001, relacionará este proceso con lo que puede ser considerado hoy como una nueva arremetida del MINEDUC por reducir la presencia de la enseñanza de la filosofía en el *curriculum* escolar, lo que permitirá indagar acerca del tipo de disputas epistemológicas y políticas que tras este problema se presentan. El segundo apartado, se encontrará dedicado a la expresión académica de la disciplina filosófica, presentándose algunos antecedentes de las tensiones que desde lo disciplinar, aparecen al momento de definir qué entendemos cuando se alude a la filosofía y su ejercicio, enfatizando con ello algunos de los sesgos que la determinan. De este modo, en un tercer apartado, a partir de las tensiones que la enseñanza y el ejercicio de la filosofía posibilitan, se realizará una aproximación

¹ Doctora y Licenciada en Filosofía. Profesora de Filosofía Política, Instituto de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. pamela.soto@pucv.cl.

² Doctor, Magister y Licenciado en Filosofía. Investigador de Postdoctorado en el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad de Playa Ancha (CONICYT + FONDECYT/Postdoctorado 2016 + 3160779, titulado “Narrativas marginales de/sobre Valparaíso: una mirada analítico-crítica a los imaginarios de resistencias a la modernización 1925-1980”). braulio.rojas@upla.cl.

epistemológico-política del problema, permitiendo con ello explicitar los conflictos que detrás de esta discusión aparecen.

1. La disputa por el lugar de la filosofía en el currículum escolar

El año 2001 el Ministerio de Educación inicia un proceso de reducción de las horas de filosofía en el currículum escolar, que movilizó la organización de estudiantes, profesores y académicos por la defensa de la enseñanza de la filosofía en el país. Cristian Cox en su calidad de coordinador de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación y presidente de la comisión que revisaría las modificaciones al decreto que cambiaba el número de horas asignada a la enseñanza de la filosofía en la formación escolar científico-humanista, indica en una carta remitida a la Ministra Aylwin el 1 de diciembre del mismo año, la resolucide esta comisión:

“En mi calidad de Presidente de la Comisión Ad hoc de Filosofía que usted convocó en noviembre de 2001, tengo la satisfacción de acompañar el Informe final de la misma.

Como es de su conocimiento, la Comisión concordó sobre la solución propuesta por Mineduc al problema de la pérdida de una hora en el plan de estudios de Formación General. Asimismo no logró acuerdo sobre los temas planteados, principalmente respecto a la situación de la enseñanza de la filosofía en la educación media técnico-profesional”³.

Esta comisión tuvo como tarea elaborar en el plazo de un mes una propuesta que fuese concordada entre los distintos actores, para que resolviera los problemas que bloqueaban la implementación de la reforma en la asignatura, sin embargo, en esta comisión no se pudo acordar una posición consensuada entre sus miembros acerca de lo temas en conflicto, a saber: 1) La ausencia de coherencia entre los contenidos de los programas de tercer y cuarto año medio de filosofía en el *currículum* de formación general científico-humanista. 2) La omisión de la asignatura de filosofía en el Programa de formación General del área técnico profesional. Hasta el día de hoy, ambos puntos se encuentran sin resolución.

Esto queda expresado en las cartas que durante aquellos años la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) y el Consejo Nacional de Directores de Departamentos de Filosofía, dirigieron al Ministerio, en las que se plantea que estos temas deberían haber sido abordados en futuras reuniones entre

³ Carta Comisión Ad-hoc a la Ministra Aylwin, 1 de diciembre 2011.

los miembros de la comisión, sin embargo, de acuerdo a lo que señala la carta que dirige Fernando Longas como Presidente del Consejo Nacional de Departamentos de Filosofía a la Ministra el 3 de junio del 2002, esta segunda etapa del proceso no se llevó a cabo.

“Quienes conformamos este Consejo desean, en primer lugar, agradecerle sinceramente la buena disposición que Ud. ha mostrado para solucionar los problemas que han afectado al área de Filosofía [...] con motivo de la puesta en marcha de la Reforma Educacional [...] Sin embargo, por esta misma apreciación que acabamos de manifestarle consideramos importante poner en su conocimiento la frustración que sufrió nuestro consejo, como también los otros integrantes de la Comisión Ad hoc que representaban al resto de los sectores participantes en el conflicto, *al no conseguir la redacción final del documento a que dicha comisión se había comprometido* [...] Sólo podemos señalar que dos integrantes de la Comisión se reunieron en una ocasión con el Jefe de la Unidad de Curriculum y Evaluación, Sr. Cristián Cox, para redactar el documento y que, no habiéndose completado la tarea en esa ocasión, con posterioridad fue imposible retomar el contacto con el Sr. Cox, quedando, así, incompleto el largo trabajo realizado”⁴.

Esta alusión a la falta de continuidad en la discusión y la imposibilidad de comunicación con el ministerio se encuentra reiterada en otra carta que la REPROFICH dirige a la Ministra el 22 de julio del 2002, y en la carta del 15 de octubre del mismo año, en que el Consejo Coordinador Nacional de REPROFICH reitera la petición de una audiencia, en la que se dé continuidad al proceso, apuntando que no se ha dado respuesta a la discusión de fondo que consiste no sólo en una reivindicación de orden gremial, sino una discusión acerca del ejercicio filosófico como un saber necesario en la formación escolar.

“En numerosas ocasiones usted ha manifestado públicamente su voluntad y la del Ministerio que dirige de privilegiar el diálogo y la comunicación para atender las inquietudes de los diversos actores del sistema educacional.

En ese convencimiento fue que participamos, junto a académicos y representantes de ese Ministerio, en la Comisión ad-hoc que usted convocó el año pasado para buscar soluciones a los desencuentros generados por las modificaciones introducidas a la presencia de la Filosofía en la Enseñanza Media. Como debe ser de su conocimiento, la mencionada comisión cesó sus funciones sin decisión favorable respecto a diversos temas, entre otros la presencia de la Filosofía en la Enseñanza Media Técnico-Profesional.

⁴ Carta del Presidente del Consejo Nacional de Departamentos de Filosofía a la Ministra, del día 3 de junio del 2002, p. 1. Las cursivas son nuestras.

Habiendo trascurrido casi un año de esas conversaciones hemos realizado, sin resultados varios intentos de ser recibidos por usted. De hecho la carta que le dirigimos el 22 de julio ni siquiera fue contestada” (Carta Coordinadora Nacional REPROFICH, 15 de octubre 2002).

Sería de vital importancia documentar de forma más exhaustiva este proceso, en función de dar luces a la discusión actual, sólo exponemos este breve itinerario por alguna de los intercambios entre el Ministerio de Educación y la Comunidad Filosófica del país, para poner en perspectiva que nos enfrentamos hoy a un problema que tiene ya una larga data y en el que se han utilizado mecanismo similares a los actuales por parte del ejecutivo para diluir la discusión de fondo, tanto en la situación anterior como en la actual, a través de peticiones a las Comisiones de trabajo por parte del Ministerio, que sólo apuntan a resolver con celeridad los elementos pragmáticos del problema con el objetivo de sacar de la escena pública el conflicto, diluyendo con ello todo intento por comenzar una discusión epistemológica acerca de la enseñanza de la filosofía en el sistema escolar.

Cabe destacar que lo planteado por quienes participaron en esa discusión con el ministerio – REPROFICH y el Consejo Nacional de Directores de Departamentos de Filosofía–, estaba en la línea de lo establecido en las recomendaciones de la UNESCO en relación al valor que se le asigna a la enseñanza y promoción de la filosofía.

“La filosofía es una ‘escuela de libertad’ ya que no sólo elabora instrumentos intelectuales que permiten analizar y comprender conceptos fundamentales como la justicia, la dignidad y la libertad, sino que además crea capacidades para pensar y emitir juicios con independencia, incrementa la capacidad crítica para entender y cuestionar el mundo y sus problemas y fomenta la reflexión sobre los valores y los principios”⁵.

Este principio fue enunciado por primera vez en la Comisión Preparatoria de la primera Conferencia General de la Naciones Unidas (1946), luego en la Conferencia General de 1950, y ratificado en la *Declaración de París en favor de la filosofía* (1995). En él es posible constatar a lo menos tres formas para abordar la enseñanza de la filosofía. La primera de ellas vinculada a la comprensión y análisis de conceptos, la segunda vinculada a la adquisición de capacidades para pensar y emitir juicios, y una tercera en la que se indica con claridad que la culminación de este procesos considera entender y cuestionar el mundo y sus problemas.

⁵ Informe del Director General UNESCO relativo a una estrategia intersectorial sobre la filosofía, 2005.

Estas declaraciones internacionales acerca del rol de la enseñanza de la filosofía en el sistema escolar nos permiten indicar que la negativa del MINEDUC, por discutir los problemas teóricos tras la disminución de la enseñanza de la filosofía en el *currículum* escolar del país, invisibiliza a lo menos dos grandes dimensiones que debe considerar toda construcción curricular: la primera de ellas, de orden epistemológico, que en este caso considera dilucidar en qué consiste el ejercicio filosófico distinguiendo entre lo teórico, actitudinal y procedimental que desarrolla, y que hace de su ejercicio una acción propia, no sustituible por otro saber; y una segunda dimensión de orden político, que cuestiona el «valor» que el propio MINEDUC atribuye a la filosofía en el *currículum* escolar, y en la formación de los ciudadanos del país. En este punto es necesario indicar que las decisiones curriculares son siempre una cuestión eminentemente política, toda vez que el *currículum* hace referencia a aquellos saberes que una sociedad o cultura determinada consideran dignos de ser transmitidos y preservados de una generación a otra, por lo cual, lo que queda fuera del *currículum* puede ser considerado como un tipo de saber que no tiene un estatuto tal que se considere necesario para ser resguardado.

2. La compleja expresión académica de la filosofía en Chile

Ante la interrogante, cómo se entiende la enseñanza de la filosofía en Chile, el Dr. José Santos, ha hecho un crudo diagnóstico en su texto *Cartografía crítica. El quehacer profesional de la filosofía en Chile*, calificándola de “*uniforme, eurocéntrica y conservadora*”⁶. El análisis de Santos señala que desde el comienzo del proceso de institucionalización de la labor filosófica en Chile, han operado diferentes sesgos que han ido organizando el campo de trabajo de los individuos que ingresan a él, y han ido determinando los temas y tópicos que serán considerados como propiamente «filosóficos». Algunos de estos son el sesgo disciplinar, el elitismo y el marcado sesgo de clase en los cultores de la filosofía en Chile, al que habría que agregarle el sesgo de género y el étnico-cultural. Como ilustración de esto, se puede hacer referencia a lo expresado por Enrique Molina⁷, en su ensayo “La herencia que recibió el siglo XX” (1953). Allí delimita escrupulosamente lo que para él debe ser el campo de la filosofía, estableciendo ciertos criterios que permiten definir si un pensador o un hombre de letras puede ser considerado filósofo. Para Molina, el saber filosófico debe responder a la siguiente exigencia:

⁶ Santos Herceg, José. *Cartografía crítica. El quehacer profesional de la filosofía en Chile*, La Cañada, Santiago de Chile, 2015, p. 48.

⁷ Molina, Enrique. “La herencia que recibió el siglo XX” en VV.AA. *La filosofía chilena en la primera mitad del siglo XX*, Editorial Nascimento, Santiago de Chile, 1953, p. 22.

“La filosofía propiamente dicha no debe comprender sino la teoría del conocimiento, la metafísica, que se confunde en parte con la ontología y la axiología o teorías de los valores que se infunde en la ética. O sea, las disciplinas que dicen relación con la indagación del ser y con la actitud del hombre ante él”

Estas delimitaciones se harán canónicas en la configuración de la disciplina filosófica nacional, estableciendo un primer corte en su conformación, y determinarán con fuerza la construcción de las mallas curriculares de los Programas de pregrado y postgrado en la disciplina, así como también la investigación filosófica que se desarrolla en el país⁸.

En relación a los otros sesgos implícitos en la enseñanza de la filosofía en Chile, la filósofa Cecilia Sánchez⁹ ha denunciado el sesgo de género presente en la academia filosófica nacional, nosotros mismos hemos trabajado este tema, exponiendo como hay una exclusión de las filósofas en la construcción de la filosofía en Chile¹⁰. Cecilia Sánchez, por ejemplo, señala que cuando se habla de filosofía en nuestro medio académico e intelectual, se anula la corporalidad del sujeto que piensa y escribe, siendo absorbida esa corporalidad en la imagen de una neutralidad, determinada por lo masculino, en desmedro de lo femenino, como si bajo la figura de «el filósofo» se agotase toda diferencia singular y corporalmente concreta de un individuo que piensa. A este respecto, se puede revisar la investigación de María José Oyarzún, que se plasmó en su tesis de pregrado en donde hace una reflexión sobre la utilización del neutro como mecanismo de universalización, que se constituye en un dispositivo de obliteración del género¹¹.

Por otra parte, si se revisan las bibliografías de los currículum de las carreras de filosofía en Chile, se puede constatar la escasa, o casi nula citación de la producción de las mujeres filósofas, la casi nula

⁸ Ver Santos, J., *Cartografía crítica*, passim.

⁹ Sánchez, C., *Una disciplina de la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile*. LOM, Santiago de Chile, 1992.

¹⁰ Rojas, B., “La construcción de la memoria institucional de la filosofía en Chile y la discriminación de las mujeres”. *Clepsydra. Revista de Estudios de género y teoría feminista*, núm. 14, 2015, pp. 53-68.

¹¹ “La manera en que se gesta esta visión universalista de la filosofía, en donde se engloba a mujeres y hombres en un solo concepto, lo que es definitivamente una objetivación que termina por ser meramente masculina, es gestada principalmente en el mundo griego y retratada en prácticamente toda la historia del pensamiento occidental. Bajo su estructura incierta se formulan mitos y se crean teorías. Las deformaciones conceptuales de un discurso filosófico que se torna hegemónico, basado en la exclusión e inferiorización de la mitad de la especie humana.” Oyarzún, María José, “La figuración de lo otro femenino”, Profesor Guía Francisco Sazo Tesis para optar a los grados de Licenciada en Filosofía y Licenciada en Educación, Universidad de Valparaíso, 2013, p. 29.

presencia de pensamiento indígena, y ausencia de pensadores de otras tradiciones, –como la oriental, la arabo-islámica, la incaica o maya–, incluso la propia reflexión acerca de la producción nacional queda fuera la mayor de las veces. Algo similar acontece en los textos escolares de filosofía referenciados en las bibliografías de los planes y programas de la enseñanza escolar, donde es hegemónica la presencia de la filosofía europeo-occidental hecha por hombres.

Estos sesgos dan cuenta de cómo se ha «expresado» la filosofía en Chile, en tanto comprendemos que, “*el terreno de la expresión es el lugar de una lucha, de un enfrentamiento entre fuerzas sociales y políticas por las modalidades de constitución y organización*”¹², asumiendo que, aquello que el campo disciplinar de la filosofía en Chile expresa en su constitución, son variadas tensiones, sin embargo, todas ellas dan cuenta de un eurocentrismo dominante, acompañado por una posición falocéntrica del pensamiento¹³, precisando de este modo el análisis de Santos, y enfatizando que la filosofía en Chile se ha vinculado expresamente a este tipo de paradigmas.

3. El no-lugar de la filosofía en la currícula escolar

Entonces, si retomamos la tensión entre la enseñanza de la filosofía y el ejercicio filosófico, a partir de los antecedentes que hemos expuesto, podremos aproximarnos a la dimensión política institucional del problema. Si se revisa el informe que remite el Ministerio de Educación a la Comisión de Educación del Senado sobre la situación de la filosofía en el *currículum* escolar del año 2004, es posible indicar que existen dos perspectivas en la forma de abordar la cuestión de la filosofía, que no hacen otra cosa sino coincidir con las disputas presentes en la construcción del ejercicio filosófico académico.

Desde una primera perspectiva, se declara que “*la filosofía es un cuerpo de conocimientos constituido por obras e ideas filosóficas, que son un gran legado cultural-histórico*”¹⁴, lo que significa asumir que hay temas propiamente filosóficos, y autores canónicos que deben estar presentes, y correlativamente, autores que carecen de ese estatus. Una segunda perspectiva establece que “*la filosofía*

¹² Lazzarato, Maurizio. *Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control*. Traficante de sueños, Madrid, 2006, p. 145.

¹³ “Debido a que la solidaridad entre logocentrismo y falocentrismo es irreductible, a que no es simplemente filosófica, no adopta sólo la forma de un sistema filosófico, he creído necesario proponer una única palabra: falocentrismo, para subrayar de alguna manera la indisociabilidad de ambos términos”. Peretti, Cristina. “Entrevista a Jacques Derrida”. *Política y sociedad*, 3, 1989, p. 101-102.

¹⁴ Informe del Ministerio de Educación a la Comisión de Educación del Senado sobre la Situación de Filosofía en el currículum nacional al Senado, “Filosofía en la educación Escolar Chilena”, abril 2004, p. 4.

se concibe más bien como un actuar o estar en el mundo de modo esencialmente indagatorio y explorador”¹⁵, lo que reduce a la filosofía a una serie de competencias, actitudes y capacidades, que se transversalizan en el *curriculum*.

Si llevamos estas perspectivas al *curriculum* escolar, la primera de ellas tendría como objetivo introducir a los jóvenes en un cuerpo de conocimientos perenne, los que debiesen cumplir con ciertas condiciones, no explicitadas, para considerarse como un saber valioso de ser transmitido de una generación a otra. La segunda perspectiva, en cambio, estaría constituida por el ejercicio de la pregunta como eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje corriendo el riesgo de diluirse en la adquisición de destrezas y habilidades de índole cognitiva. Si bien esta dos perspectivas no son excluyente, precisamente el presentarlas como posiciones antagónicas es aquello que a nuestro entender ha impedido que la filosofía se potencie en la enseñanza escolar, reduciendo su presencia a un canon de textos o la adquisición de destrezas y habilidades que no permiten aproximarse a la mirada diferenciadora del ejercicio filosófico. Lo que se excluye, es la tercera dimensión expuesta por la UNESCO, en relación a la enseñanza de la filosofía, a saber, que la filosofía debe permitir a las y los jóvenes entender y cuestionar el mundo y sus problemas.

Lo que se hace evidente en estos sesgos, es que se invisibiliza el hecho de que nunca ha habido algo así como «la filosofía», sino una lucha política y epistemológica por hegemonizar el espacio del saber, en función de intereses geo-políticos, tecno-económicos (recordemos que en esas mismas fechas se configura el mercado como una realidad mundializada, junto con la industrialización), religiosos, nacionalistas y de género. Sin embargo, consideramos que cuando la filosofía amplía su registro desde el análisis exegéticos de textos canónicos de su tradición, hacia otros discursos y prácticas del saber humano, se abre a esa otra dimensión de su ejercicio, que consiste en cuestionar, independiente de quién los elabore, los principios o fundamentos de cualquiera sistema de creencias y/o prácticas, transformándose de este modo en la expresión del enfrentamiento epistemológico-político entre las fuerzas de una sociedad que pugna por el establecimiento de modalidades de constitución y organización más democráticas, en el sentido de un espacio de expresión de las diferencias, en especial de aquellas que han sido invisibilizadas, desplazadas o silenciadas por un saber universalista y abstracto. Es por ello que las diferencias propias de la escena nacional han quedado suprimidas o invisibilizadas impidiendo que, desde una perspectiva general, la democratización del *curriculum*, proceso entendido como el lugar en el que los saberes que en él se recogen se encuentren en igualdad de condiciones para su enseñanza, han impedido que la filosofía

¹⁵ *Ídem*.

se arraigue como una disciplina que cuestiona su propia realidad, como un ejercicio en el que la experiencia de los niños y niñas, jóvenes y adultos y adultas que participan adquiere preponderancia.

Referencias bibliográficas

Lazzarato, Maurizio. *Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control*. Traficante de sueños, Madrid, 2006.

Molina, Enrique. “La herencia que recibió el siglo XX” en *La filosofía chilena en la primera mitad del siglo XX*, Editorial Nascimento, Santiago de Chile, 1953, pp. 7-18.

Oyarzun, María José. “La figuración de lo otro femenino”, Profesor Guía Francisco Sazo Tesis para optar a los grados de Licenciada en Filosofía y Licenciada en Educación, Universidad de Valparaíso, 2013.

Peretti, Cristina. “Entrevista a Jacques Derrida”. *Política y sociedad*, 3, 1989, p. 101-106.

Roger-Pol Droit, *Filosofía y democracia en el mundo: una encuesta de la UNESCO*, Ediciones UNESCO, Colihue, Buenos Aires, 1995. (*Declaración de París en favor de la filosofía*)

Rojas Castro, Braulio. “La construcción de la memoria institucional de la filosofía en Chile y la discriminación de las mujeres”. *Clepsydra. Revista de Estudios de género y teoría feminista*, núm.14, 2015, pp. 53-68.

Sánchez, Cecilia. *Escenas del cuerpo escindido. Ensayos de filosofía, literatura y arte*, Cuarto Propio/Universidad Arcis, Santiago de Chile, 2005.

Sánchez, Cecilia. *Una disciplina de la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos en Chile*. LOM, Santiago de Chile, 1992.

Santos Herceg, José. *Cartografía crítica. El quehacer profesional de la filosofía en Chile*, La Cañada, Santiago de Chile, 2015.

Documentos

Carta 1 de diciembre 2011 de la Comisión Ad-hoc a la Ministra Aylwin.

Carta 3 de junio del 2002. Dirigida a la Ministra Mariana Aylwin por Fernando Longas como Presidente del Consejo Nacional de Departamentos de Filosofía de Chile.

Carta 15 de octubre 2002 de la Coordinadora Nacional Reprofich dirigida a la Ministra Mariana Aylwin.

Acuerdo entre las Naciones Unidas y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura aprobado por la Conferencia General el 6 de diciembre de 1946 y por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1946.

Conferencia General de la organización de las Naciones Unidas por la educación, la ciencias y la cultura, Florencia, 1950.

Informe del Director General relativo a una estrategia intersectorial sobre la filosofía, 28 de febrero, 2005. Consejo ejecutivo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Informe del Ministerio de Educación a la Comisión de Educación del Senado sobre la Situación de Filosofía en el curriculum nacional al Senado, “Filosofía en la educación Escolar Chilena”, abril, 2004.