



Universidad de Valparaíso

Facultad de Humanidades y Educación

Instituto de Filosofía

**¿Debe la Filosofía ser parte de la formación general en la Educación de
Personas Jóvenes y Adultas?**

TESIS DE GRADO

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESOR EN ENSEÑANZA

MEDIA EN FILOSOFÍA Y A LOS GRADOS ACADÉMICOS DE

LICENCIADO EN FILOSOFÍA Y

LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Autor:

Daniel Ignacio Escobar Castro

Profesor guía:

Juan Pablo Zabaleta Figueroa

Noviembre 2024

Lorsque quelqu'un demande à quoi sert la philosophie, la réponse doit être agressive, puisque la question se veut ironique et mordante. La philosophie ne sert pas à l'Etat ni à l'Eglise, qui ont d'autres soucis. Elle ne sert aucune puissance établie. La philosophie sert à *attrister*. Une philosophie qui n'attriste personne et ne contrarie personne n'est pas une philosophie. Elle sert à nuire à la bêtise, elle fait de la bêtise quelque chose de honteux (1). Elle n'a pas d'autre usage que celui-ci : dénoncer la bassesse de pensée sous toutes ses formes. Y a-t-il une discipline, hors la philosophie, qui se propose la critique de toutes les mystifications, quels qu'en soient la source et le but ?¹

Gilles Deleuze, 1962.²

¹ El siguiente fragmento pertenece a la traducción de Carmen Artal del texto *Nietzsche y la filosofía* de Gilles Deleuze, Editorial Anagrama: Cuando alguien pregunta para qué sirve la filosofía, la respuesta debe ser agresiva ya que la pregunta se tiene por irónica y mordaz. La filosofía no sirve ni al Estado ni a la Iglesia, que tiene otras preocupaciones. No sirve a ningún poder establecido. La filosofía sirve para *entristecer*. Una filosofía que no entristece o no contraría a nadie no es filosofía. Sirve para detestar la estupidez, hace de la estupidez una cosa vergonzosa. Sólo tiene este uso: denunciar la bajeza del pensamiento bajo todas las formas. ¿Existe alguna disciplina, fuera de la filosofía, que se proponga la crítica de todas las mixtificaciones, sea cual sea su origen y su fin? (Deleuze, 2006: p.149)

² La cita en francés corresponde al texto original de Gilles Deleuze, 1962: *Nietzsche et la philosophie*, editorial Presses Universitaires de France, páginas 120-121.

Índice:

Agradecimientos	5
Introducción	7
Capítulo I: Discusión filosófica de la filosofía.....	12
1.1. La naturaleza de la filosofía	13
1.2. ¿Qué entendemos por filosofía y para qué sirve?	21
Capítulo II: La noción de filosofía en el currículum	27
2.1. Concepciones de la filosofía.....	27
2.2. El lugar de la Filosofía.	30
2.3. Reformas curriculares de la filosofía	33
2.4. Currículum en la Educación para Personas Jóvenes y Adultos	35
2.5. Sentidos de la Filosofía en el currículum	39
Capítulo III: ¿Por qué es importante la filosofía?.....	43
3.1. Nociones de la importancia de la filosofía	44
3.1.1. Primer momento: Argumentos de la REPROFICH	45
P1. Filosofía un derecho de todas la personas	46
P2. Filosofía libre de determinación.	50
P3. Rol político de la filosofía	51
3.1.2. Segundo momento: ¿Por qué importa la filosofía?.....	51
F1. Formación y análisis de conceptos.....	53
(1) El paso de la curiosidad a la filosofía.	53
(2) Filosofía como liberadora del dogmatismo curricular.	56
F2. Pensamiento de alto nivel	57
(3) Filosofía como propulsora de la conciencia.	57
F3. Aspecto dialógico.....	58
(4) Filosofía como un espacio de intercambio de ideas.....	58

3.2. ¿Por qué sería necesario enseñar Filosofía?	60
3.3. Una breve visión de cómo integrar la Filosofía.....	61
Consideraciones finales:	63
Referencias bibliográficas:	65

Agradecimientos

Me gustaría agradecer a mi familia, iniciando por mi padre y mi madre que han sido fundamentales en todo este proceso, agradecer por el sacrificio que han realizado a lo largo de la vida y que me ha permitido llegar hasta donde estoy, desde el cariño sincero hasta los valores y herramientas enseñados. Agradecer a mis hermanos y tío Rubén por su paciencia conmigo y de quienes he aprendido a mejorar como persona. Agradecer a mi tía Claudia y tío José Luis por el apoyo continuo en este camino hacia el saber.

Agradecer a las y los profesores que han sido testigos y han estado presentes en este proceso de arduo trabajo en mi formación como profesional de la educación. A mis mejores amigos por estar en las buenas y en las malas, también a mis amigos y compañeros de universidad y los momentos vividos con ellos que permitieron que este proceso no fuera un martirio. Y una mención especial a mis amigos perrunos y felinos por su amor incondicional que me llena de alegría en mi día a día.

Aprende de quienes pueden enseñarte.
Las experiencias de quienes nos precedieron
de nuestros “poetas muertos”,
te ayudan a caminar por la vida.
La sociedad de hoy somos nosotros:
Los “poetas vivos”.
No permitas que la vida te pase a ti sin que la
vivas.³

Walt Whitman

³ Extracto del poema *No te detengas* atribuido al poeta estadounidense Walt Whitman. La razón de su presencia yace aquí porque considero que resume la gratitud que tengo hacia quienes han sido parte de todo este largo proceso de formación tanto personal como profesional.

Índice de Abreviaturas

C.E.H:	Centro Educativo Horizonte
EMTP:	Educación Media Técnica Profesional
EPJA:	Educación para Personas Jóvenes y Adultas
<i>F:</i>	<i>Faceta</i>
HC:	Humanista-Científico
NEM:	Notas de Enseñanza Media
Nivel 1:	Primer y segundo año medio
Nivel 2:	Tercero y cuarto año medio
P:	Principio
PAES:	Prueba de Acceso a la Educación Superior
REPROFICH:	Red de Profesores de Filosofía de Chile
SLEP:	Servicios Locales de Educación Pública
TP:	Técnico-Profesional

Introducción

Para el presente trabajo, es necesario distinguir entre dos sentidos el concepto de filosofía. Por un lado, la ‘filosofía’ entendida como disciplina propiamente tal, que se encarga del estudio de diferentes problemas desde una variedad de áreas de investigación, como la epistemología, la ética o la lógica. Por otro lado, la ‘Filosofía’ que alude a la asignatura presente en el currículum que depende generalmente de las políticas públicas entre otros factores, siendo esta concepción la que se encuentra en constante observación respecto a su permanencia.

La filosofía: un nombre, un concepto, una disciplina que parece ser problemática desde el primer momento en el que las personas tienen un acercamiento a ella debido a la amplia variedad de temas con los que trabaja. Esta se puede llegar a percibir como una materia que abarca todo y a la vez nada, porque pese a que se encarga de problematizar sobre su entorno y hasta a sí misma, las respuestas que entrega no son del todo concluyentes. Esto puede generar dificultad al momento de querer establecer la naturaleza de su existencia, su campo de estudio, ya que definir esto implica tomar posición y, así mismo un compromiso filosófico a raíz de su naturaleza indeterminada (cf. Cerletti, p.15-16).

Sumado a lo anterior, si bien durante el transcurso de la vida, las personas tienen alguna confusión en relación con los problemas y/o conceptos filosóficos, es dentro del contexto educacional en Chile que recién en tercero y cuarto medio se les presenta a las y los estudiantes formalmente la filosofía como asignatura en las escuelas, esto significa que durante los doce años que corresponde a la educación básica y media. Aquí se presentan dos variables que influyen en la percepción y el distanciamiento sobre esta asignatura. Por un lado, normalmente durante estos años el estudiantado tiene ciertas preocupaciones que no son menores, por ejemplo, el interés de ingresar a la Educación superior, lo que implica mantener notas elevadas para lograr un buen puntaje en las Notas de Enseñanza Media (NEM) dando preferencia a asignaturas que se relacionan en mayor medida con lo que se evalúan en la Prueba de Acceso a la Educación Superior (PAES). Por otro lado, la segunda variable es la desescolarización⁴, que impide a las personas finalizar con

⁴ Este punto será tratado en mayor profundidad más adelante (véase, p.47).

sus estudios correspondientes. Ahora bien, este panorama se encuentra dentro del contexto tradicional de la Educación Media que comprende cuatro años de estudio, que tiene a la Filosofía como asignatura obligatoria, es decir perteneciente a la formación general. No obstante, el foco de este trabajo se encuentra en la Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA), en la cual integra Filosofía como una asignatura electiva a estudiantes que nunca han tenido formalmente acceso a ella.

¿Cuál es el problema? La ausencia de la asignatura de Filosofía o la falta de obligatoriedad de la misma en la educación formal, específicamente en la Educación de Personas Jóvenes y Adultos, podría significar la imposibilidad de adquirir, desarrollar e implementar conocimientos esenciales para el desarrollo personal y como un individuo arraigado en una sociedad, lo cual nos brindaría una mirada diversa y crítica que sólo la Filosofía puede entregar. Por lo tanto, la hipótesis a defender es: si se logra revalorizar a la filosofía para determinar su utilidad en la vida práctica, entonces es posible considerar la asignatura de Filosofía como necesaria y pertinente para el desarrollo equitativo e integral en la EPJA que buscan completar sus estudios.

Para ello se debe responder la siguiente pregunta ¿Por qué se debería integrar la Filosofía como asignatura obligatoria en la educación para adultos?, lo que implica responder tres preguntas más: ¿Qué se entiende por filosofía? ¿Para qué sirve la filosofía? ¿Por qué es importante la filosofía? Esto con el objetivo de fundamentar la incorporación obligatoria de la asignatura de Filosofía en la formación general de la (EPJA), para determinar su impacto en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico desde un enfoque práctico en la vida cotidiana, mediante una investigación teórica. Por lo tanto, el recorrido a realizar en el presente trabajo es a través de tres capítulos:

En el capítulo primero tiene como finalidad explorar el concepto de la Filosofía que surge en el debate curricular respecto a su utilidad y pertinencia dentro de la educación formal, respondiendo así preguntas relacionadas al rol de la filosofía. Esto a partir del revuelo que provoca la filosofía por su ausencia de univocidad en las respuestas que pueda entregar hacia las preguntas filosóficas, así como también a las respuestas sobre el objeto de estudio que esta disciplina tiene,

ya que presenta una variedad de perspectivas y nociones ante un mismo problema. Ahora bien, en relación con el objetivo de este trabajo, tendrá como foco en este primer capítulo, la univocidad a la hora de responder el objeto de estudio de la filosofía. Para ello se responderán dos preguntas preliminares antes de justificar ¿Por qué integrar la filosofía en la modalidad de educación para adultos?, estas preguntas son ¿Qué entendemos por filosofía? y ¿Para qué sirve la filosofía? Tomando la posición de Isaiah Berlin como referente de este trabajo que plantea a la filosofía como este develar a la luz aquello que se encuentra oculto, lo que se podría considerar como una discusión metafilosófica, ya que trabaja desde la reflexión misma sobre el concepto de filosofía y las diferentes concepciones (Berlín, 1982: p.40).

En el capítulo segundo, enfocado en el aspecto curricular, se describe una breve historia de la Filosofía en el currículum escolar desde autores como Marcela Gaete y Rosario Olivares, partiendo por las concepciones en las que la filosofía está vinculada y, que se pueden encontrar en el imaginario colectivo de las personas tales como: la noción disciplinar, y el saber propiamente tal; la noción de asignatura, referida a la educación formal; y la noción de filosofía como modo de vivir. Concepciones que se resumen en ideas un tanto vagas sobre lo que realmente significa la filosofía, esto permite realizar la siguiente pregunta, ¿de dónde surgen estas concepciones? a lo que se responde, desde como se ha presentado la Filosofía en el currículum desde sus inicios hasta la actualidad, abordando por un lado, los enfoques en lo que se ha presentado la filosofía como por ejemplo, el enfoque elitista y por otro lado, algunas reformas curriculares en las que la filosofía ha sido un tema de discusión principal. Finalizando así con el objetivo principal de este capítulo que se refiere a los sentidos que entrega el currículum actual sobre lo que va a concebir como Filosofía.

El tercer capítulo tiene como objetivo responder la pregunta ¿Por qué es importante la filosofía?, lo que va a permitir responder la pregunta central de este trabajo ¿Por qué se debería integrar la Filosofía como asignatura en la modalidad de adultos en la educación formal? Para ello, el capítulo se dividirá en dos momentos. El primer momento, tendrá como protagonista la *Declaración por el derecho de la filosofía en el colegio*, de la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) del 2015, en el que se seleccionarán algunos argumentos considerados clave para ser extrapolados a la discusión del presente trabajo, con su respectivo análisis. El segundo

momento, tendrá como protagonista la premisa aristotélica “Todos los hombres por naturaleza desean saber” (Aristóteles, *Metafísica*. 980a) siendo entendida como esta tendencia natural de las personas al saber, que será representada con el fenómeno de la curiosidad. Para esto, se complementará con autores como Jean Piaget, Karl Jasper y Susan Engels. Esto desembocará en una serie de argumentos que responden a la pregunta de investigación ¿Debe la Filosofía ser parte de la formación general en la EPJA? como características propias de la filosofía.

A partir de la observación personal a lo largo de los años, que data de educación media hasta la actualidad, se ha vuelto bastante común escuchar y percibir una concepción distante desde lo que el imaginario colectivo entiende por filosofía, el que muchas veces desemboca en dos preguntas fundamentales, tanto para la misma filosofía como para quien quiere tener un plano general sobre esta disciplina, estas preguntas son: ¿Qué es la filosofía? ¿Para qué sirve la filosofía? Preguntas que muchas veces, se reducen a una caricatura de la disciplina como tal, teniendo respuestas como, la filosofía sirve para pensar, la filosofía es lo que hablan los griegos, la filosofía no sirve para ningún bien práctico como las demás asignaturas, entre tantas otras respuestas superficiales que llegan a catalogar a esta disciplina como un saber innecesario porque rebosa de abstracciones que no permiten percibir su utilidad desde una lógica mercantil (Cerletti, 2008: p.45).

Repercutiendo así en el plano de la sociedad y en la educación a la hora de integrar la asignatura de Filosofía en la educación formal. Esto es posible evidenciarlo con las distintas reformas en las que se han intentado quitar la asignatura de Filosofía de la educación formal. Frente a este contexto, surgen ciertas inquietudes al momento de revisar y analizar de manera minuciosa las bases curriculares en los diferentes escenarios en que se imparte la educación en Chile. Es posible encontrar una diferencia que a simple vista puede parecer inofensiva, pero que en la práctica puede ser un cambio crucial para la misma educación y formación de las personas. Ejemplo de esto es la EPJA, que en sus bases curriculares establece la asignatura de Filosofía como una asignatura electiva, dando a entender la libre elección y no la relevancia que conlleva analizar la vida, la sociedad y nuestro día a día desde una mirada crítica. La elección del tema del presente trabajo de investigación surge finalmente por la pertinencia de la asignatura en la vida de las

personas resaltando así su importancia y uso, enfocado en las personas jóvenes y adultas que pretenden terminar su formación educacional, de manera integral y completa tal como lo postula el currículum.

Capítulo I: Discusión filosófica de la filosofía

El debate curricular acerca de la asignatura de Filosofía, que cuestiona su pertinencia en la educación formal, conlleva realizar preguntas relacionadas con el rol de la filosofía. Esto significa establecer tres aspectos fundamentales: el concepto, la utilidad y su pertinencia, dos de los cuales serán abordados en el presente capítulo, mientras que el tercero de ellos será reservado para el tercer capítulo. Por lo tanto, se debe responder lo siguiente: ¿Qué entendemos por filosofía? ¿Para qué sirve la filosofía? y ¿Por qué es importante la filosofía? Estas preguntas son esenciales para poder abordar el problema como tal, ya que permiten establecer las bases de la defensa respecto a su pertinencia en el currículum.

El presente capítulo tiene como objetivo establecer desde qué posición se entiende el concepto de filosofía, que va a permitir justificar la hipótesis de este trabajo, para ello será necesario aclarar los términos centrales. Esto a través del siguiente recorrido: primero, se establece que la Filosofía tiene problemas en el ámbito curricular al momento de discutir su pertinencia a raíz de su particular característica de no presentar respuestas unívocas, ya sea para los mismos problemas de los cuales se encarga, así como también, debido a la falta de claridad cuando se le pregunta ¿cuál es su objeto de estudio? lo que cae en ambigüedades y dudas sobre qué trata realmente la filosofía, generando una polémica constante. Seguido de lo anterior, la filosofía, al no presentar certeza en sus respuestas decantaría en una percepción que relega a esta disciplina por entregar saberes abstractos e imprecisos, algo que se evidencia desde la división de la filosofía y la ciencia que trabajan algunos pensadores como Immanuel Wallerstein o Charles Percy Snow y las diversas percepciones e interpretaciones que menosprecian a la filosofía; una vez planteado el contexto de este primer problema, se abordará la posición expuesta por Isaiah Berlin (1992) en su texto *Conceptos y Categorías: Ensayos Filosóficos*, que va a permitir responder y salir de la primera duda presentada respecto a ¿cuál es el objeto de estudio de la filosofía?, dando así respuesta a la tarea que presenta la filosofía.

1.1. La naturaleza de la filosofía

Es la presencia de la Filosofía como asignatura obligatoria que produce revuelo, porque al momento de definir su naturaleza genera más interrogantes que respuestas, en comparación con otras asignaturas que poseen un consenso respecto a su objeto de estudio. Alejandro Cerletti lo expone en su texto *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*: “diversas disciplinas que hoy forman el marco de las ciencias naturales y sociales, y han pasado a ser aparentemente ellas las que tiene cosas concretas que decir sobre los problemas concreto de nuestra realidad” (Cerletti, 2008: p.43). Esto, referido a cómo disciplinas que en algún momento fueron propias de la filosofía hoy en día han logrado mayor protagonismo en la percepción común, así como también desde el ámbito curricular. Por ejemplo, tenemos el caso de las matemáticas y lo que comúnmente se entiende de esta asignatura, caracterizado por la entrega de conocimientos en apariencia ‘ciertos’ y necesarios para la vida diaria. Esto significa que nos encontramos ante una disciplina que transmite seguridad en relación con lo que expone, porque parece ser que no duda sobre sí misma.

Desde sus inicios, hasta la actualidad, sabemos que $2+2$ siempre es igual a 4, y que por mucho que sean conceptos abstractos, estos proporcionan herramientas que nos permiten cuantificar la realidad que vivimos. Desde una posición kantiana, las proposiciones matemáticas son juicios sintéticos *a priori*, es decir, “juicios necesarios y estrictamente universales” (Kant, 2005: p.29) que no provienen de la experiencia, lo que implica “certeza apodíctica” (Kant, 2005: p.45). Es decir, sus proposiciones no dependen de aspectos particulares que modifiquen el resultado, sino más bien son válidas en todo ámbito. De lo contrario, no serían más que percepciones provenientes de la experiencia, convirtiéndose en un conocimiento relativo. (cf. Kant, 2005: p.45). No obstante, es necesario precisar que en la metafísica también es posible encontrar juicios sintéticos *a priori*, como por ejemplo que “«El mundo ha de tener un primer comienzo»” (Kant, 2005: p.36) y, por lo tanto, el problema aquí yace más bien en la ausencia de una certeza de proyección práctica⁵ en la filosofía.

⁵ Entiéndase ‘certeza de proyección práctica’ como la constatación de las proposiciones que presentan las matemáticas u otra disciplina en comparación con la filosofía, que no posee ni siquiera respuestas unívocas a sus problemáticas.

Esto, en el marco general educativo, supone un problema, ya que, al integrar una asignatura de manera obligatoria, debe haber claridad sobre: ¿Qué es? y ¿Para qué sirve? ya que va a permitir direccionar el objetivo de la misma asignatura al momento de formar a las y los estudiantes. Es la ausencia de una “respuesta unívoca a ‘¿qué es la filosofía?’” (Cerletti, 2008: p.13) que supone un problema filosófico en sí mismo. Por lo tanto, para poder responder la pregunta del presente trabajo, es necesario tomar una posición teórico-filosófica antes ir la problemática principal, al igual Cerletti debe volver a esta pregunta inicial para poder responder “¿qué es enseñar filosofía?” (Cerletti, 2008: p.15).

Tal como menciona Isaiah Berlin en su libro *Conceptos y Categorías: Ensayos Filosóficos*, al momento de buscar una respuesta precisa y determinante a partir de la pregunta “¿Cuál es la materia de estudio, el tema u objeto de la filosofía?” (Berlin, 1992: p.27), es necesario entender que “No existe para esta pregunta una respuesta que se haya aceptado universalmente” (Berlin, 1992: p.27). Esto se debe a la valorización que se le otorga a la filosofía actualmente que depende la concepción de utilidad que tiene una gran vinculación con la lógica del mercado, así como también los intereses políticos⁶. Desde un plano general, la valorización de la filosofía ha transitado de ser considerada como madre de todas las ciencias, hasta ser considerada como pseudociencia (cf. Berlin 1992: p.27).⁷

La filosofía, por el hecho de ser filosofía, genera polémica y hoy en día eso se ve representado cuando se cuestiona su permanencia en el currículum. Sin embargo, ese cuestionamiento no es algo nuevo. Como bien menciona Berlín, son diversas las posiciones al respecto de la disciplina. Tenemos el caso de los presocráticos, quienes dieron un impulso fundamental en los primeros pasos de la investigación científica debido a su enfoque cosmológico para la explicación de fenómenos naturales a través de un método que precise una respuesta racional, alejándose así de la explicación mítica, que otorga respuesta a las grandes interrogantes como el origen del universo a través de seres superiores. No obstante, ya en tiempos de Sócrates, la percepción por parte de las y los ciudadanos cambia (no en su totalidad, ya se logra evidenciar

⁶ Este punto será tratado en mayor profundidad más adelante (véase, p.18-19).

⁷ Este punto será tratado más adelante a través de Rudolf Carnap (véase, p.16-17).

un vuelco de pensamiento por parte de algunos), como por ejemplo los opositores y críticos de Sócrates que lo acusaron de ser un corruptor de los jóvenes, al cuestionar las creencias y principios de la época a través de su método que tenía como finalidad aproximarse a la verdad (cf. Platón, *Apología de Soc.* 17a-42a) y es que el tipo de respuesta que puede entregar la filosofía generalmente no logra satisfacer lo que se pregunta a diferencia de otras disciplinas.

El científico, por ejemplo, quedará satisfecho cuando la pregunta que se formula es respondida *científicamente*, esto es, cuando la respuesta adquiera sentido por ser una expresión, una recomposición o un caso particular de los saberes que son dominantes en su disciplina. (Cerletti, 2008: p24)

Pensadores como Immanuel Wallerstein en su texto *Las incertidumbres del saber*, se ocupan de esta problemática de la filosofía y sus “verdades discutibles” (Wallerstein, 2004: p.15), influenciado por la crítica de Charles Percy Snow en su conferencia *Las Dos Culturas*. expone a modo de resumen, como “Las estructuras del saber del mundo moderno son muy distintas de las de todo sistema-mundo anterior” (Wallerstein, 2004: p.24), refiriéndose a la ruptura que se da entre la filosofía y la ciencia, y que Snow identifica como la cultura de los intelectuales literarios y la cultura de los hombres de la ciencia (cf. Snow, 1988: p.75-76), ruptura que se da a partir de la validación y verdad del conocimiento que entrega cada uno, que da como consecuencia estas dos culturas (humanistas y científicos). Teniendo como resultado, que la ciencia tome una posición de mayor valor por entregar saberes justificados a través de un método que permite dar cuenta aquello que investiga, mientras que la filosofía comienza a ser relegada debido al cultivo de saberes abstractos e imprecisos en los que trabaja.

Este divorcio trae consigo dos características fundamentales para las nuevas estructuras del saber del mundo: por un lado, la consideración de la filosofía y la ciencia como saberes antagónicos, ya sea por su metodología, las diferentes concepciones de los conceptos que emplean, así como también por las respuestas que pueden otorgar. Por otro lado, la especialización y separación de disciplinas que en sus inicios eran filosóficas pero que luego se volvieron independientes, como el caso de la psicología, física, la astronomía entre otras (cf. Wallerstein,

2005: p.24), aspecto que también es mencionado por Cerletti en *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*⁸.

Quizás podríamos decir que este desplazamiento hacia lo marginal de la filosofía tuvo influencia la corriente filosófica del positivismo de Auguste Comte⁹ expresado en el texto *Curso de Filosofía Positiva (Lecciones I y II)*, donde conceptualiza la denominada *Ley de Los tres Estados*. Esta consiste en que, para comprender la inteligencia humana, el sistema de creencias y las especulaciones es necesario entender el proceso histórico que se encuentra presente. Para ello identifica tres estados teórico-filosóficos distintos que ocurren de forma progresiva, estos son: el estado teológico (ficticio), que tiene como objetivo de investigación, la búsqueda de los primeros principios, la explicación de hechos sorprendentes como por ejemplo los fenómenos naturales a partir del accionar de “agentes sobrenaturales” (Comte, 2004: p.22); el estado metafísico (abstracto) sigue la misma búsqueda del primer estado, sin embargo sustituye a los “agentes abstractos” (Comte, 2004: p.22) por “fuerzas abstractas” (Comte, 2004: p.22); y por último, el estado científico (positivo) que redirecciona su búsqueda, dejando de lado las nociones universales, para “dedicarse exclusivamente a descubrir sus leyes efectivas” (Comte, 2004: p.22), a partir de lo observado en la realidad. El problema de esto se encuentra en la naturaleza que le otorga a cada estado a pesar de la relevancia que menciona de cada uno. Esto se ve reflejado en una afirmación que no pasa desapercibida, ya que considera que el estado metafísico “no tiene otra utilidad real” (Comte, 2004: p.29) más que ser un punto de transición que permite conectar posiciones incompatibles como son los dos estados restantes (el teológico con el positivo) (cf. Comte 2004: p.20-30). Es decir, si bien tiene una función esencial para el progreso del conocimiento del ser humano, este se ve reducido de igual manera a abstracciones que serán reemplazadas en el estado positivo, por entregar conocimiento que sí tiene un valor enriquecedor y real debido a su verificabilidad.

Rudolf Carnap profundiza en esto y quizás lo lleva a un extremo en su texto, *La superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje*, donde sostiene que “las pretendidas

⁸ El posible encontrar la cita al inicio del presente apartado con su referencia correspondiente (véase, p.13)

⁹ Entiéndase esto, no como una consecuencia directa del positivismo de Comte, sino como un resultado de la lectura hacia Comte sobre cómo expone a la filosofía, influenciando así en su valoración.

proposiciones de la metafísica en realidad son pseudoproposiciones” (Carnap, 1993: p.67) porque carecen de sentido. Esto se debe a que al momento de querer validar y justificar los conocimientos de la metafísica la secuencia de afirmaciones que se encuentran presentes en esta disciplina, tanto lógica como empíricamente resultan ser falsas por no tener un método de verificación. Un problema que Carnap identifica como un error en *el significado de las palabras y el sentido de una proposición*. Conceptos, como “Dios” que tiene una diversidad de definiciones, no cumple con un principio básico que es la referencia del mismo concepto (“X es Dios”), no posee una “relación empíricamente observable” (Carnap, 1993: p.71); o bien proposiciones famosas como “*cogito, ergo sum*” (yo pienso, luego existo) de Descartes que recaen dos errores de carácter lógico (cf. Carnap, 1993: p.80). Frente a esto, Carnap concluye, “Las (pseudo)proposiciones de la metafísica *no sirven para la descripción de relaciones objetivas...; ellas sirven para la expresión de una actitud emotiva*” (Carnap, 1993: p.85).

Por ende, diversas áreas de estudio que por mucho que hayan pertenecido a la filosofía, una vez que lograron su independencia, ésta disciplina quedó relegada casi en su totalidad porque parece ser que ya no les es útil. Esto es posible evidenciarlo en la actualidad, en las mallas curriculares de estudio universitarios donde existe una fuerte ausencia de filosofía, a raíz de la sobre especialización.

Frente a esta línea – o más bien muro – que se impone entre estos dos saberes, es que las personas dentro de su imaginario colectivo circulan hasta el día de hoy, posicionando jerárquicamente a asignaturas como matemática, lenguaje, entre otras, por sobre la Filosofía, porque el conocimiento que pueden entregar pareciera ser mucho más universalmente aceptado¹⁰. René Descartes, lo menciona en su momento en la primera parte del *Discurso del Método* (claro está, dentro del contexto de su crítica hacia la filosofía escolástica pero no por ello menos importante ya que aún se logra percibir este rechazo de la filosofía en cuanto al conocimiento útil que pueda entregar). Al momento de justificar su fascinación y gusto por las matemáticas, mantiene una posición que caracteriza esta disciplina por “la certeza y evidencia que posee sus

¹⁰ Con esto no se pretende posicionar a la filosofía por sobre las demás asignaturas, pero si se pretende buscar su revalorización que le permita tomar el lugar que le corresponde.

razones” (Descartes, 2011: p.105) es decir, el tipo de conocimiento que entrega parece no dar espacio para mayor discusión. Mientras que en el caso de la filosofía no es posible afirmar lo mismo. El pensador lo deja bastante claro, “nada hay en ella que no sea objeto de disputa y, por consiguiente, dudoso...” (Descartes, 2011: p.105), razón de ello es la búsqueda de un método por parte de Descartes.

Ahora bien, es importante preguntar ¿por qué sería posible entender que del carácter disputado en la filosofía se sigue, quizás no directamente, la inutilidad de la misma disciplina? primero que todo, existe un contexto histórico-filosófico en el que la percepción de la filosofía ha ido cambiando con el transcurso del tiempo, es por ello que se presentó desde un inicio posiciones divididas respecto a lo que representa la filosofía, en el que poco a poco fue quedando posicionada como una disciplina de menor interés en efectos prácticos para la adquisición de conocimiento, esto se puede ver representado en el carácter disputado de la filosofía que consiste en “la actitud insistente del preguntar del problematizar y, de acuerdo con ello, de buscar respuestas” (Cerletti, 2008: p.29), esto significa, no dar nada por supuesto. El problema de esto, tal como fue mencionado anteriormente es que el tipo de respuesta que entrega la filosofía nunca se establece como una verdad definida¹¹, algo que para la percepción de las personas puede entenderse como falta de progreso y claridad.

Todo esto recae en la errónea interpretación que posiciona a filosofía como un saber que no posee ninguna utilidad, dentro de lo que se entiende comúnmente por utilidad, como algo que nos pueda proporcionar un beneficio que se percibe a la brevedad y que se refleja en la realidad en un corto periodo de tiempo, por lo tanto, es algo que se puede medir ya que sirve en el contexto en el cual se desenvuelve este trabajo. Por ejemplo, si una persona tiene un emprendimiento de estampado de poleras, tiene la posibilidad de realizar dicho trabajo de forma artesanal como lo es la serigrafía, lo que implica un mayor tiempo para la producción por producto, mientras que o bien puede optar por la impresión directa sobre Film (DTF) en la polera, esto le va a permitir reducir los tiempos para estampar una polera, lo que en un futuro se verá reflejado en la cantidad de poleras

¹¹ No quiere decir que las demás disciplinas entregan verdades definitivas, sino más bien que los saberes que entregan se asumen dentro de parámetros establecidos como una verdad probable a partir de los conocimientos y herramientas con los que trabajan.

que pueda imprimir y consecuentemente exponer para la venta, lo que implica que es mucho más útil el DTF desde una lógica mercantil. Ahora bien, si lo llevamos al plano curricular, tenemos el caso de la asignatura de inglés, y preguntarnos, ¿cuál es su utilidad? Fácilmente es posible responder que sirve para relacionarse con otras culturas, aumenta las posibilidades de conocer otros lugares a través del lenguaje, ya sea viajando o a través de libros. Lo mismo ocurre con las matemáticas y su utilidad al momento de ser parte de una sociedad, desde entender lo básico para poder comprar algún producto como el pan, o hasta, su utilidad para diseñar una estructura. Expresamente lo dice Cerletti, “En los tiempos en los que vivimos, la palabra ‘utilidad’ está asociada fundamentalmente con un valor de mercado” (Cerletti, 2008: p.45).

En contraste, existe de precedente lo que dijo en su momento Aristóteles sobre la filosofía –que se traduce como amor a la sabiduría– entendida como: “«ciencia acerca de ciertos principios y causas»” (Aristóteles, *Metafísica*. 980a) de carácter teórico, que no tiene un objetivo práctico o de producir algo, sino más bien la generación del conocimiento por el deseo de saber cómo un acto placentero en sí mismo. La filosofía busca responder el porqué de las cosas que le causan intriga, curiosidad, desde una perspectiva universalista, “[...] filosofaron por huir de la ignorancia, es obvio que perseguían el saber por afán de conocimiento y no por utilidad” (Aristóteles, *Metafísica*. 982b) debido a ello la considera como la ciencia perfecta (Aristóteles, *Ética Nicomachea*. VI 7) y por lo tanto libre e independiente. El conocimiento que pueda entregar el saber filosófico permite ir más allá de lo dado, es decir, ir más allá de la experiencia que solo permite acceder al hecho, pero no a su causa. No obstante, Aristóteles reconoce que, a pesar de ser la mejor ciencia, las otras (ciencias) tienen mayor grado de necesidad en un sentido práctico para la vida, “A efectos prácticos, [...] los hombres de experiencia tienen más éxito que los que poseen teoría” (Aristóteles, *Metafísica*. 981a). Así como el director de obra, que entiende en profundidad los conceptos y los fundamentos de la construcción, y se le considera sabio por ello, el obrero manual, por su parte, es quien está involucrado de forma directa con la construcción, es quién lo lleva a la realidad.

Podemos entender que, dentro de los requerimientos en los que se vive actualmente, lo útil debe tener una representación física y un tanto placentera para las personas, que nos permite satisfacer tanto necesidades como deseos. Este puede ser desde un aspecto teórico, como, por

ejemplo, el caso de los saberes universales que otorga la ciencia y así como también el aspecto práctico que nos permite dar cuenta de esos conocimientos en la vida cotidiana. En relación con lo anterior, la filosofía se interpreta como un saber inútil sobre lo que consideramos importante.¹²

Sin embargo, existe el caso de la ciencia que dispone de saberes universalmente aceptables que comúnmente se confunden como verdades absolutas sobre el mundo y el universo. En este sentido Popper señala en su texto *La lógica de la investigación* una crítica a la sobrevaloración de las ciencias enfocada en la acumulación de conocimiento como si sólo de éxitos se tratase, es decir como progreso indefinido y continuo que siempre avanza hacia algo mejor en vista de su objetividad y conocimientos previos adquiridos, en vista de esto propone su criterio de falsabilidad que consiste en la posibilidad de que las teorías científicas pueden ser refutadas si existe al menos un evento o suceso que contradice la afirmación propuesta.

[...] El antiguo ideal científico de la *episteme* —de un conocimiento absolutamente seguro y demostrable— ha mostrado ser un ídolo. La petición de objetividad científica hace inevitable que todo enunciado científico sea *provisional para siempre*: sin duda cabe corroborarlo, pero toda corroboración es relativa a otros enunciados que son a su vez provisionales (Popper, 1980: p.257)

En este sentido, ya no se puede asumir en su totalidad que lo que expone la ciencia como conocimiento implica certeza y seguridad para entender nuestro entorno. Lo que realmente conocemos no es a partir de la comprobación definitiva de los enunciados, sino más bien desde los enunciados que descartamos. Por lo tanto, puede significar que, así como ocurre con la filosofía, la ciencia también contiene elementos que son objeto de disputa constante; la diferencia está en que se asumen para su correcto funcionamiento, dentro del contexto de teorías. Son estos prejuicios o como diría Bacon falsos ídolos, errores del pensamiento (cf., Bacon, 2011: p.26-45) que afectan en las concepciones básicas del ser humano sobre estos conceptos, que contribuyen en el continuo distanciamiento o rechazo hacia la filosofía.

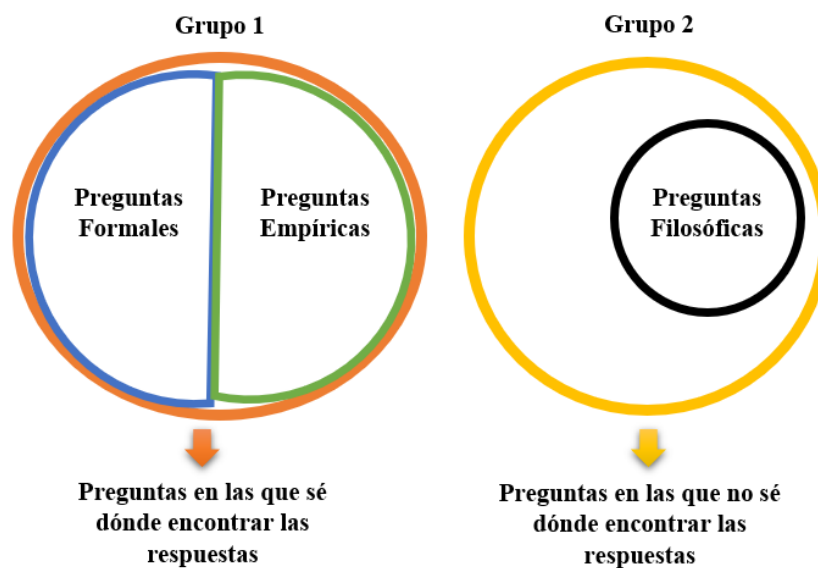
¹² Esto no se debe confundir con la apreciación de filósofos como Aristóteles que considera a la filosofía como un ejercicio intelectual que es placentero en sí mismo, ya que, en el contexto del mundo actual refiere comúnmente a la gratificación instantánea hacia necesidades del presente siglo.

1.2. ¿Qué entendemos por filosofía y para qué sirve?

Para entender de mejor manera lo antes mencionado, es necesario explicar desde qué posición abordaremos la filosofía y por qué esta disciplina pareciera entregar conocimientos menos universalmente aceptados.

Siguiendo con el texto de Berlin, *Conceptos y Categorías: Ensayos Filosóficos*, para poder responder parcialmente la pregunta inicial “¿Cuál es la materia de estudio, el tema u objeto de la filosofía?” (Berlin, 1992: p.27) (pregunta que nos puede dar indicios de ¿Qué es la filosofía?) se debe establecer en primera instancia “¿Cómo delimitamos el dominio...?” (Berlin, 1992: p.27) de una disciplina. Para lograr aquello, Berlín menciona que es necesario identificar el tipo de pregunta que se está haciendo.

Ahora bien ¿Cuáles son los tipos de pregunta que identifica el autor? Berlín sostiene la existencia de dos grandes clasificaciones y dentro de ellas podemos identificar preguntas de tipos formales, empíricas y filosóficas (entre otras que puedan existir).



El primer grupo consiste en preguntas que desde sus inicios se sabe dónde buscar la respuesta para su adecuado tratamiento; es decir, existe un método de búsqueda que permite guiar la pregunta hacia una respuesta coherente (que no necesariamente es la verdad absoluta, pero sirve y funciona), como bien dice el autor: “tan pronto como se nos formula la pregunta, sabemos cuál es la dirección que debemos tomar para tratar de obtener la respuesta” (Berlín, 1992: p.29). Al

interior de esta clasificación, el autor identifica dos tipos de preguntas: las formales, cuya respuesta se resuelve a partir de un sistema de reglas y, por otro lado, las preguntas empíricas, las cuales se obtienen a través de datos observables y debida investigación.

Algunos ejemplos representativos de esto son: ¿Dónde está ubicado Chile? ¿Cuántos huesos tiene el cuerpo humano? ¿Por qué los gatos tienen la lengua áspera? Siguiendo lo expuesto por el autor, todas estas preguntas ya tienen su determinada su área de estudio. En el caso de la primera pregunta, se sabe que la geografía es quien va a permitir responder a través de sus respectivas fuentes bibliográficas ya sea mapas o libros de texto relacionados. Así ocurre lo mismo con las demás preguntas, en relación con la cantidad de huesos, nos dirigimos hacia la anatomía y respecto a la lengua de los gatos, la primera aproximación es la medicina veterinaria.

El segundo gran grupo se caracteriza por no poseer una metodología como tal, es decir, no hay claridad de dónde buscar una respuesta para una determinada pregunta. Dentro de este grupo es posible encontrar las preguntas filosóficas, tales como: “¿qué es el tiempo?, ¿qué es un número?... ¿en dónde se encuentra la imagen del espejo?” (Berlín, 1992: p.29). Preguntas que destacan principalmente por buscar el principio de las cosas, su universalidad, su carácter general, su fundamento (cf. Berlin, 1992: p.30), esto implica tensionar todo un sistema de creencias justificadas (en menor o mayor medida) que se dan por entendidas. Siendo esto precisamente la utilidad de la misma filosofía, y que en un primer momento una persona podría argumentar para responder la pregunta ¿Por qué se debe estudiar filosofía?

Debido a lo anterior, parece ser que este tipo de preguntas producen inquietud en el común de la gente, ya sea por la pregunta como tal, debido a que se presenta como un desafío ante un sistema de creencia y pone en duda los conocimientos que una persona pueda considerar autoevidentes o bien por la respuesta que pueda entregar la filosofía, desde una variedad de alternativas a la misma interrogante o la imprecisión al no dar nada por absoluto. Esto se ve representado constantemente con las diferentes corrientes filosóficas que han existido a lo largo de la historia y la manera de abordar las problemáticas, lo cual puede repercutir en confundir las corrientes con mera *doxa* por la ausencia de consenso hacia sus postulados. Para esto sería

necesario precisar la diferencia entre *doxa* (opinión) y *episteme* (conocimiento científico) a partir de Platón, *La República*, libro V. La *doxa*, dice Platón, que se posiciona en un lugar intermedio entre el conocimiento y la ignorancia, que no es lo uno ni lo otro, por lo tanto, quien opina si bien puede hablar de todo en realidad no posee conocimiento verdadero sobre lo que está opinando (Platón, *La República*, 479e). La *episteme* por su parte refiere al conocimiento verdadero justificado. Ahora bien ¿Por qué no se debe confundir a la filosofía con mera *doxa*? porque la filosofía sería este camino que permite una aproximación con la verdad de las cosas.

Teniendo esto en cuenta, Isaiah Berlin manifiesta lo siguiente respecto a la tarea de la filosofía:

[...] La tarea de la filosofía, [...], consiste en desenterrar, en sacar a la luz las categorías y los modelos ocultos en función de los cuales piensan los seres humanos (es, el uso que hacen las palabras, imágenes y otros símbolos), para poner de manifiesto lo que de oscuro o contradictorio haya en ellos; (Berlín, 1992: p.40-41)

Es decir, expone como tarea inicial de la filosofía el acto de revelar, todo aquello que se esconde en nuestras ideas, supuestos y creencias, que es posible dar cuenta al momento de querer sostener lo que una persona dice y hace, esto con la finalidad de reencontrarse con lo que hemos integrado en nuestro sistema de creencias desarrollado en el transcurso de la vida y examinarlo para ver con qué aspecto contradictorio podemos dar cuenta, así como si de un autoconocimiento se tratase. Pero si le damos una segunda lectura a esta primera parte, podemos interpretar que el acto de “sacar a la luz” (Berlín, 1982: p.40) o “desenterrar” (Berlín, 1982: p.40) lo que se encuentra oculto en nuestro sistema, consiste en aceptar una primera verdad, que es suponer que algo anda mal o bien algo podría estar mal, ya que no poseemos verdades absolutas, cometemos errores y esos errores no surgen de la nada. Por lo tanto, debemos poner en evaluación lo que conocemos, a partir de la filosofía, cumpliendo así el rol de herramienta que permite indagar con mayor profundidad nuestros pensamientos y reducir al mínimo nuestros errores de entendimiento que están presentes de forma tan cotidiana.

Se puede dar a modo de ejemplo la *Alegoría de la Caverna* de Platón, con la figura del prisionero que en un primer momento se encuentra encadenado dentro de una caverna, reduciendo y minimizando así su vida y su conocimiento a lo que unas sombras proyectadas delante de él le hacen ver, como si tan solo esas sombras fueran la realidad. Esto se puede comparar con el sistema de creencias antes de pasar por un análisis filosófico; ideas que no se encontraban en cuestionamiento, simplemente se asumen tal cual eran. Seguido de esto se encuentra el momento en que al prisionero logra librarse de las cadenas, quedando libre de la verdad que le entregan las sombras, lo que lo lleva a salir de la cueva para descubrir el mundo real, como este develar siendo la tarea propia de la filosofía. Develar que es doloroso representado por la ceguera provocada por la luz, luego de estar mucho tiempo en la oscuridad, adaptándose poco a poco a la nueva verdad.

Siguiendo con la idea anterior, Berlín menciona que este develar lo oculto, tiene como finalidad “discernir los conflictos que los oponen entre sí que impiden la construcción de maneras más convenientes de organizar, describir y explicar la experiencia” (Berlín, 1992: p.40-41). Es decir, discernir entre los modelos del pensamiento que obstaculizan a los otros modelos a partir de la misma incoherencia que pueden tener, para luego seleccionar los que posean una base mucho más sólida, y así reorganizar todo el sistema de creencias de una manera que permite un progreso en el mismo pensamiento. Podríamos decir que este discernir se caracteriza por el análisis y la identificación de las incoherencias que están ocultas y que no damos cuenta de ello hasta realizar una evaluación crítica pertinente de nuestras creencias ya sean justificadas o no. Nos hacemos las preguntas necesarias para comprender de qué trata todo esto, no solo aceptamos esta nueva realidad, sino que la buscamos comprender. Siguiendo el ejemplo de la alegoría de la caverna, el prisionero entiende que la realidad que le era enseñada por las sombras no era la era realidad como tal, sino más bien era una parte de ella, porque estas sombras no son más que proyecciones y frente a esta revelación, comprende que el mundo exterior al cual se enfrentó una vez tiene diversas miradas y la caverna cobra mucho más sentido.

Descartes lo ejemplifica con la imagen del edificio que debe ser derrumbado para encontrar los fundamentos primeros, en la segunda parte su obra *Meditaciones metafísicas*. Esto significa aceptar, como primer momento de análisis filosófico, que nuestro conocimiento tiene falencias, en

el caso de Descartes lo justifica a partir de los conocimientos engañosos que tenemos a partir de nuestros sentidos, como ocurre cuando creemos que un sueño es real y solo reconocemos que es un sueño una vez despiertos. Por lo tanto, si nuestra primera fuente de conocimiento que es la experiencia a través de los sentidos que nos engañan, probablemente todo el resto de las creencias que tenemos quizás no sea tan preciso. Como conclusión de esto sería necesario destruir este edificio de conocimiento que hemos construido para volver al inicio de todo e ir desarrollando fundamentos mucho más sólidos que nos permitan avanzar teniendo en cuenta que podemos caer en el error.

Pero es importante destacar que la filosofía no solo se encarga de analizar todo lo que hay alrededor y ponerlo en duda sino que también “en un nivel todavía ‘más alto’” (Berlín, 1992: p.40-41), se considera el carácter meta-filosófico de la filosofía, como bien dice la siguiente cita: “consiste en examinar la naturaleza de su propia actividad” (Berlín, 1992: p.40-41), esto significa que la filosofía no se considera a sí misma como una disciplina que logre establecer verdades, no porque la filosofía sea incapaz por el hecho de ser filosofía, sino más bien que podemos interpretarlo que esta disciplina se nutre del principio de humildad intelectual que podemos encontrar en Sócrates en el texto de Platón *Apología de Sócrates*, en que realiza este llamado a reconocer y reflexionar sobre nuestra ignorancia a partir del autoexamen. Esto permite que la filosofía tome conciencia de sí misma y sus conocimientos, algo que repercute y se traduce como una dificultad al momento de querer llegar a consensos, ya que mantiene constantemente la posibilidad de que las afirmaciones que se tomen por verdad no sean absolutas, independientemente de que en ese instante quizás permiten avanzar frente a los conocimientos limitados que tenemos, pero como bien ya se establece, eso puede cambiar en la circunstancia de encontrar algo que desestabilice la coherencia y validez de las afirmaciones.

Más adelante, reafirma todo lo anterior con lo siguiente:

“La meta de la filosofía es siempre la misma: ayudar a los hombres a comprenderse a sí mismo y, de tal modo actuar a plena luz, en vez de salvajemente en la oscuridad.” (Berlín, 1992: p.42) con esta cita, Berlín deja en claro qué posición tiene respecto a la filosofía y su utilidad. Al

establecer esta meta que se nutre de extraer lo oculto para otorgar mayor claridad, que permite lograr así una mejor comprensión del mismo mundo en el cual vivimos. Todo esto a través de un análisis individual y colectivo de las creencias y postulados que una persona pueda seguir, saliendo primero de la ignorancia, pasando por la *doxa*, para aproximarse al conocimiento verdadero, pero siempre de la humildad intelectual que impulsa el interés por el mismo conocimiento. Esto, si se extrapola al mundo educacional, la filosofía favorece así una perspectiva de lo que nos rodea mucho más amplia que permite cuestionar el entorno, así como también, las personas como sujetos individuales con su propia conciencia.

Capítulo II: La noción de filosofía en el currículum

El presente capítulo tiene como objetivo presentar los sentidos de la filosofía que entrega el currículum en la Educación de Jóvenes y Adultos para entender el contexto en el cual se desenvuelve esta asignatura. Para ello se realizará el siguiente recorrido: presentar las concepciones comunes a las que se vincula el concepto de filosofía y cómo estas limitan el entendimiento de esta disciplina, dando como resultado la dificultad para responder las preguntas principales de la asignatura (¿Qué es la filosofía? y ¿Para qué sirve?), así como también, en su desplazamiento al margen de lo que es útil; seguido de lo anterior se presenta un breve recorrido histórico que ha tenido la Filosofía en el currículum desde la época colonial, siendo influenciado por intereses políticos y económicos; para luego presentar algunas de las reformas curriculares en las que la Filosofía se ha encontrado en disputa su estada; y para finalizar realizar un análisis en relación a los sentidos que presenta el currículum y cuál de estos sentidos es el que interesa para el presente trabajo.

2.1. Concepciones de la filosofía

Al pensar en filosofía, son al menos tres las concepciones con las que vinculamos este concepto. El primer lugar como disciplina, es decir, como un saber, siendo este quizás el sentido más amplio. Partiendo de la concepción etimológica proveniente del griego que se compone del prefijo *philos* que se traduce como amor o amistad y la palabra *sophía*, que significa sabiduría, quedando con el concepto de amor por la sabiduría, es decir, esta búsqueda constante del conocimiento, siempre y cuando sea verdadero o se aproxime a ello. Esta concepción además se destaca por contemplar una serie de ‘ramas’ que se enfocan en distintos problemas dentro de la filosofía. Por ejemplo, existe el área de la lógica que se dedica al estudio de los argumentos, su estructura y su validez. Por otro lado, se encuentra el área de la ética que estudia la moral, las concepciones del bien, el mal y el deber.

En segundo lugar, como asignatura incluida en los planes y programas del currículum educativo que comprende actualmente al estudio de problemas o más bien temáticas filosóficas como, por ejemplo, el significado de la vida, el problema de la verdad, cómo podemos conocer,

entre otros. El cual depende principalmente de las políticas públicas que entrega el currículum, el cual tiene un propósito, como por ejemplo que las y los estudiantes desarrollen ciertas habilidades relacionadas a la argumentación, y para ello necesitan conocimiento de lógica, para saber la estructura que uno debe generar para mantener la coherencia y validez. Esta concepción en Chile se asocia con los grandes pensadores griegos como Sócrates, Platón, Aristóteles, así como también, a pensadores contemporáneos como Marx o Foucault, entre otros, producto de una tendencia por parte de currículum por entregar conocimientos filosóficos desde una perspectiva histórica de la disciplina, es decir establecer una línea de tiempo desarrollando a cada pensador con su respectiva época y su posición filosófica, ejemplo de esto es el texto estudiantil *Historia de la Filosofía en su marco cultural* de César Tejedor Campomanes, entregado por el Ministerio de Educación. Algo que hoy en día se ha ido cambiando hacia una perspectiva que se centra mucho más en el filosofar mismo con las y los estudiantes a través de las grandes preguntas y problemas que aborda la filosofía, como, por ejemplo, ¿Cuál es el significado de la vida? o ¿Somos realmente libres?

Y, por último, la filosofía como un modo de vida. Esta concepción hace referencia a la postura e interpretación que cada persona pretende otorgar a la vida en sí misma y para ello se fundamenta en sus principios, valores e ideas que considera pertinente a su existencia. Por ejemplo, aquel individuo que cuando llega tarde a los lugares donde tiene una reunión, cita o lo que sea, comprende que no tiene nada más que hacer que aceptar su destino. Su filosofía de vida será la de alguien que acepta que su control respecto el mundo es limitado, pero al mismo tiempo depende de las posibilidades que se le presenten en cada momento y las decisiones que tome, por lo tanto, si no logró llegar a tiempo a un lugar, a pesar de realizar todas los intentos que tenía a su disposición, preocuparse en exceso por llegar tarde sería una pérdida de tiempo porque ya no hay nada que dependa de la personas para poder cambiar el destino, no se puede retroceder el tiempo y cambiar los errores que cometió para hacer todo bien, esta persona entiende que así se dieron las condiciones externas y al mismo tiempo sus propias acciones que dieron como resultado el llegar tarde. Esto es posible de evidenciar en la actualidad con la reinterpretación que las y los jóvenes le han otorgado a la escuela filosófica del estoicismo por medio de las redes sociales representado en memes o contenido en el que personas ofrecen algún tipo de ‘autoayuda’ y superación constante

como una forma de enfrentar la vida, apropiándose de frases como “Vivir de la manera más hermosa. Esa facultad radica en el alma, caso de que sea indiferente a las cosas indiferentes.” (Marco Aurelio, 2005 p.198). Frase que algunos han interpretado como el acto reprimir emociones antes las cosas que vivenciamos y que resulta en una forma de reaccionar ante la vida.

Ahora bien, claro está que estas concepciones de la filosofía no son erróneas del todo, sin embargo, es posible dar cuenta que son un tanto vagas respecto a la inmensidad que representa el concepto de filosofía propiamente tal, principalmente porque no responden a las preguntas centrales que se analizó durante el capítulo I (¿Qué es la filosofía? y ¿Para qué sirve la filosofía?). Esto propiciaría una recepción un tanto negativa por parte de las personas respecto a la utilidad de la filosofía porque incumple con las exigencias básicas del sistema moderno. Teniendo como resultado la reducción o marginalidad de la filosofía a un simple complemento de la vida, ya sea como un estilo de vida, como una asignatura impuesta por la escuela o como un campo de conocimiento que ni siquiera entrega certeza de lo que expone. Por lo tanto, la necesidad de ésta carece de sentido y consecuentemente la importancia que pueda tener.

Dicho lo anterior, la pregunta ahora es ¿de dónde surgen estas concepciones tan vagas que dan como resultado esta marginalidad? Es posible decir que, debido al mismo currículum, el cual es el encargado de educar a las personas sobre la filosofía desde la perspectiva y objetivo que consideren convenientes. Esto significa que se encuentren presentes intereses principalmente políticos y económicos que influyen en la formación del imaginario colectivo que termina por cegar a las personas con concepciones vagas en relación con esta disciplina. Sumado a esto desde las propuestas curriculares se han dado una infinidad de discusiones que proponen sacar o reducir la asignatura de Filosofía, lo que contribuye en el surgimiento de preguntas por parte de los miembros de la sociedad sobre la pertinencia misma de la asignatura. Frente a esto, la pregunta que se debe hacer es ¿Cuáles serían los antecedentes puedan constatar lo antes mencionados?

2.2. El lugar de la Filosofía.

Respecto a la marginalidad de la filosofía, es posible afirmar que siempre se ha presentado de una u otra manera, a lo largo de la historia, pero desde distintos enfoques. Esto es algo que autores

como Marcela Gaete en su texto *Arte y Filosofía en el currículum escolar: Entre el desarraigo y el olvido* desarrolla. En donde discute respecto “al lugar que ocupan estas asignaturas, tanto en la formación de los jóvenes de nuestro país como en el currículum de secundaria” (Gaete, 2007: p.8), respondiendo a esto desde un recorrido histórico y de la valoración que se le ha dado.

Partiendo desde la colonización española, que instaure sus propias creencias, valores y cultura a partir de un sistema que se justifica en la dominación de los pueblos originarios de ese entonces por ser considerados salvajes, teniendo como consecuencia la destrucción e invisibilización de la multiculturalidad existente. Lo que provocaría el olvido de todo un sistema social y cultural que estaba lejos de ser salvaje. (cf. Gaete, 2007: p.16)

Esto es importante de mencionar, ya que debemos entender que la filosofía por la que optamos desde los inicios hasta la actualidad es una filosofía occidental que independientemente del modo en que se aborde, ya sea desde la religión o desde una perspectiva más laica, los pensadores e ideas en las que se trabaja provienen del mismo lugar, siendo en este caso la filosofía occidental, que desde sus inicios se concibe a la Filosofía como algo reservado para las élites, porque el estudio filosófico requiere de tiempo y dedicación, siendo este ya el primer filtro para quien quiera dedicarse a esta disciplina. Cualquier persona que tenga sus prioridades y necesidades en abastecer a su familia y tener una vida relativamente digna dentro de sus posibilidades, claramente pensar en filosofía o en filosofar, no tiene ninguna retribución o beneficio propiamente tal, ya que sus condiciones socioeconómicas crean limitaciones para acceder a la enseñanza filosófica. Lo que ya establece un parámetro respecto a la valorización se le otorga a la filosofía.

Valorización que Gaete representa con la comparación del Arte y la Filosofía en sus inicios en Chile. Ya que si bien, los españoles no tenían interés o más bien prioridad en la educación, principalmente porque destinaban este trabajo a las órdenes religiosas, no fue hasta la insistencia de la corona para educar a los jóvenes criollos que se instaure un sistema formal de educación, con la finalidad de que estos jóvenes construyan el camino para que en un futuro ellos ocupen el lugar en los puestos públicos, enseñanza que es realizada en sus inicios por las órdenes religiosas.

En el caso de la Filosofía, su enseñanza se fundamenta porque se consideraba necesario para la “educación de los futuros sacerdotes” (Gaete, 2007: p.34), a partir del estudio de las obras clásicas como las de Aristóteles, limitando su formación de Filosofía moderna al salirse del marco educacional establecido por la iglesia. Así como también se menciona que “los cursos de filosofía y teología eran necesarios para optar a cargos y empleos e incluso para alcanzar otros títulos como el de leyes” (Gaete, 2007: p.36). Es evidente que el uso o más bien la implementación de la Filosofía en este primer contexto, parece tener una carga política-religiosa y elitista, lo que ya plantea el primer distanciamiento entre quienes tienen acceso a esta disciplina y quienes no. Esto se remarca aún más, luego de la creación de la universidad, que, si bien implementó una mirada mucho más moderna de la Filosofía en cuanto a los contenidos, sin embargo, la preservación del poder es aún vigente por parte de la corona ya que su interés seguía siendo nulo cuando se trataba de educación.

Ya en la colonia, la educación como elemento jerarquizador que separa a la élite de las masas, tenemos que la filosofía era “vista como la culminación de la perfección de la cultura occidental, destinada a varones de élite y no a *indígenas poco civilizados*” (Gaete 2007: p.39). Es decir, que la educación y en este caso la Filosofía, era utilizada como herramienta de exclusión y control por parte de la élite, ya que mientras las elites se abastecen de conocimientos que les permite dar cuenta de superioridad, las masas en este caso los indígenas se les suprime la oportunidad de al menos conocer aquel conocimiento.

Y más adelante reafirma: “la asignatura de filosofía siempre se pensó para la formación de la élite” (Gaete, 2007: p.40). Distinta a la clase de dibujo o arte que al ser considerada como un oficio técnico estaba enfocado hacia los artistas o bien las clases más bajas. algo que tanto en la República independiente de Chile hasta el día de hoy se hace presente. Entonces, ¿En qué momento la Filosofía pasa de ser exclusiva para los jóvenes de la elite por su relevancia a ser cuestionada en varias ocasiones por su permanencia en el currículum?

Una vez que se vuelve una República independiente, Chile en el siglo XIX, factores como la economía comienzan a influir en la toma de decisiones en relación con el aspecto educativo. Ya

que se tiene la lógica de preparar a los jóvenes en relación con el comercio y manufactura (cf. 2007: p.46), es decir se buscaba una educación de carácter utilitario. Carácter que se puede evidenciar en el plan de 1843, en el que se critica la “orientación teórica que había tenido la educación española hasta el momento, basada en la enseñanza del latín, la filosofía y la teología.” (cf. Cruz, 2002: p.41) y está basado en la idea de modernizar la educación en estudios útiles en un sentido práctico que buscaba fortalecer los estudios de:

[...] las ciencias físicas y naturales, de dibujo, de las lenguas vivas –de manera especial las nacionales–, de geografía y economía civil. Estos estudios permitían el debido perfeccionamiento de la agricultura, el comercio y las artes y oficios. (Cruz. 2002: p.41)

Por lo tanto, durante este plan, la asignatura de Filosofía quedaba relegada a un número reducido de estudiantes que se interesaban por el área de humanidades en un plan que prioriza los estudios prácticos y que además reduce de dos a un solo año con esta asignatura.

Este tipo de educación no estaba destinada para todos, principalmente era para las personas de escasos recursos económicos, siendo utilizado como mano de obra, mientras que el tipo de educación de que se ofrecía a la clase altas tienen un carácter más bien teórico. Y no solo eso, la calidad de la educación entre las clase media y baja era inferior al tipo de calidad de educación que se le entregaba a la élite. Muy bien lo explica Gaete, los “dispositivos curriculares” están arraigados a intereses de quienes están en el control del sistema en el que vivimos (cf. Gaete, 2007: p.42). Para luego afirmar a raíz de su análisis histórico que, “la asignatura de filosofía siempre estuvo dirigida a las élites y no se vio fuertemente afectada por las discusiones que planteaban una educación utilitaria para la mayoría de los ciudadanos” (Gaete, 2007: p.157), esto último porque si bien la Filosofía se ha mantenido, esa mantención se ha dado para un grupo reservado de personas, lo que vendría siendo la élite y lo que convierte a la Filosofía en una asignatura marginal para las masas.

Es importante mencionar que esta visión elitista fue bastante marcada en su momento, pero hoy en día las masas han tomado participación en los estudios filosóficos, muy bien lo dice Marcela

Gaete, “Se pensó en el siglo XIX para las elites, pero hoy se implementa para las masas” (Gaete, 2007: p.216), ya que hoy en día tenemos en la educación pública y particular subvencionados la Filosofía siendo parte de los planes y programas, siendo esta una realidad que no puede negar. Sin embargo, no por ello ha dejado de ser elitista, ya que también es una realidad las diferentes propuestas de reformas curriculares que buscaban reducir o eliminar Filosofía. Y en el supuesto de que en la reforma del año 2016 Filosofía hubiese quedado fuera de las asignaturas obligatorias, existe la posibilidad de que en colegios particulares esta asignatura hubiese mantenido su posición, “Las élites han creado sus propios espacios a través de los colegios privados, que paradójicamente no se ciñen al currículum nacional” (Gaete, 2007: p.216).

2.3. Reformas curriculares de la filosofía

La filosofía y consecuentemente la asignatura de Filosofía, ha presentado una diversidad de discusiones y debates que no pasan desapercibidos. Esto en el contexto educacional de Chile se logra evidenciar en la variedad de propuestas educacionales que han intentado retirar a la Filosofía como parte de la formación general (obligatoria).

Fue en el plan concertino de 1889 que se elimina de la enseñanza secundaria la mayoría de las ramas de la filosofía a excepción de Lógica, teniendo como resultado la reducción de horario de esta asignatura, para que luego en 1893 Jorge Schneider quien fue el responsable de los programas de estudios de ese año, específicamente en las asignaturas de Dibujo y Filosofía, sugiriera eliminar por completo esta última asignatura, algo que no se logró llevar a cabo por diversos motivos. Siguiendo con el programa de 1893, este se centraría en la lógica, siendo perfeccionado hasta el año 1912 que se destaca por su carácter cientificista hasta 1933-1935, programa que abordaría la asignatura desde la historia de la Filosofía centrada en épocas y su respectivo pensamiento filosófico. Recién para el año 1964 en que se considera la enseñanza de la Filosofía en relación con problemas filosóficos, ya para el año 1969 existe una ruptura a gran escala con el programa cientificista (cf. Gaete, 2007: p.157-168), que tiene como objetivo estar “al servicio de la reflexión crítica y de la toma de conciencia que los alumnos deberían hacer frente a sí mismo y al mundo que les rodea, en vista de asumirse como protagonistas de la cultura y de la

vida política” (Gaete, 2007: p.175). En el año 1970, año en que asume la presidencia Salvador Allende, se destaca por una tendencia marxista y sus conceptos fundamentales, tendencia que para el año 1973 surge la necesidad de eliminar el aspecto *especulativo, dogmático, discursivo y formalista*. Y para el año 1974 un nuevo programa se hace presente producto de golpe militar del año anterior, el cual sigue las orientaciones del siglo XIX (orientaciones que en su momento fueron bastante criticadas), algo que durará hasta el 2001 (cf. Gaete, 2007: p.179-184).

La última reforma en generar un gran debate fue la del año 2016. En esta propuesta, se ‘recomendó’ eliminar Filosofía como asignatura obligatoria, para ser establecida como asignatura electiva por parte de la Comisión Engel, comisión compuesta en su mayoría por economistas mas no especialistas de la disciplina como filósofos o pedagogos. Recomendación que estaría influenciada por la ley N° 20.911 promulgada en abril del año 2016, el cual crea un Plan de formación ciudadana, el cual integraría la comprensión y análisis de “los conceptos de ciudadanía crítica, estado de derecho, instituciones, derechos humanos, cultura democrática, ética, tolerancia y pluralismo” (Olivares, 2007: p.2) por lo tanto, dejar a Filosofía como un asignatura electiva a cambio de la asignatura de educación ciudadana en un primer momento no sería tan descabellado, ya que como bien justifican, la Filosofía no desaparece por completo porque sigue siendo electiva y además, los contenidos que pretende trabajar formación ciudadana “eran en su mayoría parte del programa de filosofía de cuarto año medio que rige desde el 2001 en Chile” (Olivares, 2007: p.2) considerando así a la Educación Cívica como educación transversal y pertinente para la educación de las y los jóvenes. Sin embargo, la reacción del Colegio de profesores como de la Red de Profesores de filosofía de Chile (REPROFICH) fue fundamental para argumentar sobre la importancia y pertinencia, esto por medio de la *Declaración por el derecho a la filosofía en el colegio* que argumentaba con seis principios filosóficos y cuatro principios políticos e institucionales, apelando a la democratización del conocimiento, así como también a la utilidad misma de la asignatura¹³.

¹³ Este punto será analizado con mayor detalle en el capítulo III, específicamente tres principios que serán utilizados en la argumentación del presente trabajo (véase p.45-51).

A raíz de lo anterior, existió un largo proceso en el que se dieron razones tanto a favor como en contra. Finalmente, Filosofía logró mantener su puesto dentro de las asignaturas obligatorias, sin embargo, esta obligatoriedad que se establece en el Ministerio de Educación, solo se consideró en el currículum de educación media científico humanista, mientras que, en la educación para jóvenes y adultos, se mantiene como asignatura electiva.¹⁴

2.4. Currículum en la Educación para Personas Jóvenes y Adultos

Entonces ¿en qué posición se encuentra la Filosofía hoy en día en el currículum en la Educación para Jóvenes y Adultos?

Primero que todo, se debe especificar que en Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) existen dos modalidades, la regular que se encuentra destinada a las personas que deseen iniciar o complementar los estudios de la enseñanza básica a partir de los 15 años y media desde los 17 años; y la flexible semi-presencial que se ajusta a las necesidades de las personas al ofrecer diversos horarios y cursos en un menor tiempo, el cual está dirigido solo a personas mayores de 18 años (MINEDUC, 2024: p.40). El proceso escolar se divide en niveles: Educación Básica, Nivel 1 (1° a 4° básico), Nivel 2 (5° y 6° básico) y Nivel 3 (7° a 8° básico); Educación Humanístico-Científica (HC) y Técnico-Profesional (TP) con formación en oficios, Nivel 1 (1° y 2° medio) y Nivel 2 (3° y 4° medio); y por último la Educación Media TP con formación en Especialidades, Nivel 1 (1° y 2° medio), Nivel 2 (3° medio) y Nivel 3 (4° medio) (MINEDUC, 2024: p.41). Para el presente trabajo se tomará en cuenta las bases curriculares generales de la EPJA enfocadas en la Educación Media. No se tomará en cuenta la Educación Básica por la razón evidente de que la Filosofía en Chile no forma parte de la formación en ese nivel.

Otro punto por aclarar son los ámbitos de formación en la modalidad EPJA, compuesto por la Formación General que refiere a la formación integral de acuerdo a la LGE; Formación Instrumental correspondiente al desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos para la vida adulta; y la Formación Diferenciada que concierne a la satisfacción de intereses, aptitudes y

¹⁴ Eliminación decretada en las bases curriculares desde el año 2003 y que no ha vuelto ser integrada nuevamente (Mineduc, 2011: p.274).

disposiciones de las y los estudiantes, dentro de esta se presentan dos, por un lado, la formación diferenciada HC que busca desarrollar conocimientos y habilidades de interés; y por otro lado, la formación diferenciada TP el cual ofrece dos canales, el primero de oficio y el segundo de especialidades (cf. MINEDUC, 2024: p.42).

Por último, es necesario mencionar la finalidad de esta modalidad proveniente de los principios postulados en las bases curriculares, que subraya aspectos fundamentales que se explicita en la siguiente cita que corresponde a un apartado de la página web del MINEDUC:

“que todas las personas ejerzan el derecho a recibir una educación de calidad, según sus características, intereses y necesidades. De esta manera los jóvenes y adultos, pueden acceder a mejores trabajos y condiciones de vida que benefician a sus familias y les permite participar activamente en la sociedad” (MINEDUC, 2024)¹⁵

Aclarado lo anterior, dentro de las bases curriculares enfocadas en la Educación para Personas Jóvenes y Adultas se consideran como asignaturas de Formación General en la Educación Media las siguientes: Lenguaje y Literatura; Matemáticas; Ciencias Naturales; Historia, Geografía y Ciencias Sociales (Nivel 1) /Educación Ciudadana (Nivel 2); Inglés. En el caso de la educación media HC, Filosofía se ofrece como una asignatura electiva dentro de la Formación Diferenciada junto con Artes y Educación Física. En el caso de la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) con formación en oficios y EMTP con formación en especialidades, Filosofía no forma parte de ningún ámbito del plan de estudio (cf. MINEDUC, 2024: p.43-44).

¹⁵ Recuperado de la página web del MINEDUC en: <https://escolar.mineduc.cl/educacion-jovenes-adultos/>

	Científico-Humanista	Técnico Profesional
Plan Común	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y Literatura • Matemáticas • Ciencias Naturales • Historia, Geografía y Ciencias sociales (Nivel 1) / Educación Ciudadana (Nivel 2) • Inglés 	
Asignaturas Formación Diferenciada (electivas)	<ul style="list-style-type: none"> • Artes • Educación Física • Filosofía 	<ul style="list-style-type: none"> • Oficios • Especialidades
Asignaturas Formación Instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento Computacional • Responsabilidad personal y social • Emprendimiento y empleabilidad • Educación Financiera 	

En el caso de la Educación Media HC, que es donde se encuentra Filosofía, se presentan los siguientes horarios: Formación General corresponde a 4 horas semanales para cada asignatura (siendo un total de cinco); Formación Instrumental, implica la elección de dos asignaturas por nivel con 2 horas semanales cada una; y, por último, Formación Diferenciada, dispone de 2 horas semanales correspondiente a una asignatura a elección (cf. MINEDUC, 2024: p.45).

Ahora bien, surge la pregunta sobre ¿cuál es el problema que se nos presenta en este panorama de currículum educativo que no contempla a la Filosofía como parte de la Formación General en la Educación para Personas Jóvenes y Adultas?

Teniendo en cuenta lo anterior, nos encontramos primero que todo, con un historial que apunta hacia una elitización de la Filosofía, que una vez fue integrado a las masas, enfrentó una serie de reformas que buscan reducir o eliminar la asignatura, para finalizar con la última reforma curricular que, si bien estableció la asignatura de Filosofía como parte del plan común de estudios, no fue considerado así para la educación de Jóvenes y Adultos. Situando a las y los estudiantes en una posición en la que deben elegir por gusto e interés que asignatura cursar dentro de una gama de posibilidades.

En primer lugar, el problema de la ausencia de la asignatura de Filosofía dentro de la formación general en la Educación para Personas Jóvenes y Adultas es la existencia de un distanciamiento cada vez más pronunciado, por parte de los y las estudiantes con la asignatura, partiendo de la base que Filosofía sólo se imparte los últimos dos años de enseñanza media que en el contexto de la EPJA corresponde al Nivel 2 (3° y 4° Medio, en el transcurso de un año); no existe una referencia clara del concepto de filosofía que propicie una elección justa y libre para la toma de la asignatura, no existen experiencias previas en el que las y los estudiantes hayan tenido una interacción formal. Además, no se suele presentar, en el común de los establecimientos como una asignatura que ayude al estudiantado en su diario vivir, sino como un complemento. No existen conocimientos previos sobre ¿Qué es y para qué sirve la filosofía? más que las tres concepciones que mencionamos al iniciar el presente capítulo. Por lo tanto, bajo esa lógica, en el caso de la Educación Científico-Humanista, no existen razones que favorezca la elección de Filosofía, lo más cercano o lo más pertinente para elegir, es la asignatura de Arte y Educación Física que pueden resultar más atractivas y cercanas, y que, en el caso de la Educación Técnico Profesional, es un distanciamiento aún más agudo porque ni siquiera se encuentra presente. Esta situación propicia que las personas no tengan una base educativa-filosófica profunda.

En segundo lugar, se puede observar una limitación de esta asignatura, sólo para cierto grupo, en este caso se prioriza a los jóvenes, pero excluyendo a los adultos parcialmente, de lo que puede concluirse que para estos no fuese necesaria la Filosofía y todo lo que eso significa. Para ello sería necesario reconocer los derechos educacionales que los adultos deberían tener, como por ejemplo lograr tener una educación integral que les permita la reintegración social. Por lo tanto, limitar estas oportunidades de estudio no parece tener sentido si lo que se busca es fomentar y enriquecer lo que más se pueda su educación, dentro del parámetro de sus necesidades. En otras palabras, que las personas no tengan la posibilidad de adquirir conocimientos esenciales para el desarrollo tanto personal como ciudadano. Esto desde una perspectiva más bien práctica como se plantea en el sector curricular de Filosofía. Conocimientos como, la identificación y comprensión de falacias, el desarrollo de argumentos sólidos, así como también la problematización de aspectos cotidianos y contingentes, desde aspectos éticos hasta la indagación de conceptos esenciales. Todo

esto con la finalidad de potenciar el desarrollo de habilidades y actitudes adecuado al contexto, en el desarrollo de un pensamiento libre y reflexivo, entre otras bases fundamentales que significan un aprendizaje integral y de calidad.

2.5. Sentidos de la Filosofía en el currículum

En el currículum de la Educación Media de Jóvenes y Adultos, Formación Diferenciada Humanístico-Científica de Filosofía, se concibe de dos maneras, que no son concepciones menores. La primera entendida como:

[...] Cuerpo de conocimiento valioso en sí, constituido por obras e ideas filosóficas cuya comprensión requiere poner en claro los contextos históricos en los cuales surgieron. El objetivo de la enseñanza de la filosofía desde esta perspectiva es familiarizar a los adultos con este cuerpo de conocimientos que se mantienen vigentes, no obstante, su antigüedad y origen cultural. (MINEDUC, 2023: p.203)

Esta concepción comprende a la filosofía como una gama de conocimientos que son valiosos en sí mismos. Según Aristóteles en la *Metafísica* libro primero, capítulo segundo, es el conocer, el saber un acto placentero, no sólo por el simple hecho de entregar una utilidad en el acto mismo, sino más bien porque los conocimientos se fundamentan en la propia naturaleza humana de conocer, ésta es el deseo intrínseco de saber, de entender las causas primeras de las cosas y por lo tanto es una actividad autosuficiente, “solamente ella es, su propio fin” (Aristóteles, *Metafísica*. 982b). Es posible establecer una relación entre esta perspectiva y las intenciones de la asignatura de enriquecer el capital cultural de las y los estudiantes ya que esta noción se encuentra enfocada en la familiarización con las ideas centrales de la filosofía desde un recorrido histórico, que además presenta su vinculación con el mundo actual. Esto es fundamental para el desarrollo humano y sobre todo de las y los estudiantes de toda índole socio cultural y etaria, ya que es esta gama de conocimientos lo que me permitirá desarrollar, ampliar y crear ideas propias, lineamientos valóricos y sociales.

La segunda concepción plantea a la filosofía como:

[...] como un actuar o estar en el mundo que es esencialmente indagatoria y exploratoria. Las preguntas ocupan un lugar privilegiado en este enfoque, y se presume que son susceptibles a variadas respuestas que a la vez pueden ser contradictorias entre sí. Desde esta perspectiva, la filosofía en la educación de adultos sirve para desarrollar una serie de habilidades como la reflexión y el análisis crítico. Adquirir el hábito de dar razones a favor de ideas, soluciones y proposiciones, por un lado, y exigir que los demás sean capaces de justificar las propias, por otro, es la finalidad práctica del estudio de la filosofía. (MINEDUC, 2023: p.203)

Esta segunda concepción tiene como esencia el descubrimiento del mismo mundo que se desarrolla a partir de preguntas filosóficas, que permiten trabajar con diferentes perspectivas, en donde la unificación de la respuesta no es lo central, sino el acto mismo de preguntar o más bien, de filosofar. En otras palabras el carácter indagatorio que es posible de evidenciar en la *Apología de Sócrates* a través del oráculo de Delfos cuando la Pitia reconoce a Sócrates como el más sabio, no porque realmente es el más sabio desde un sentido superficial de la palabra como aquel que sabe de todas las áreas de conocimiento en menor o mayor medida, sino más bien que se le reconoce como sabio porque Sócrates a diferencia de los Sofistas, no afirmaba saber la verdad, aceptaba su ignorancia y a partir de esa ignorancia constituye el carácter de indagatorio que lo aproxima a la verdad. Esto ya es algo que abordamos durante el primer capítulo, con el pensador Isaiah Berlin a través de su distinción de los tipos de preguntas y su precisión respecto a que se va a entender por Filosofía y su aplicación en el aspecto práctico. En este acto que Berlín llama develar al mundo en un proceso de análisis, de introspección de ideas que tiene como objetivo lograr fundamentos sólidos.

En relación con lo anterior, se pretende trabajar a partir de la segunda concepción (la filosofía como un actuar por medio de la indagación y exploración con una finalidad práctica) para abordar el problema en cuestión. La razón de esto se debe a su acercamiento con la utilidad valorativa que se le puede otorgar a los saberes filosóficos desde la praxis, logrando así un aprendizaje significativo para las y los estudiantes dentro de cada contexto. Esto con una finalidad

pedagógica integral, que al mismo tiempo permitiría revalorizar la filosofía, podría posibilitar mayor efectividad en las bases curriculares de la educación media en EPJA, como por ejemplo en “Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.” (MINEDUC, 2024: p.12) así como también “Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad [...]” (MINEDUC, 2024: p.12).

Sentido de la Filosofía que se refuerza con el propósito formativo de la misma asignatura que entrega las bases curriculares:

[...] iniciar al estudiantado en la reflexión crítica, metódica y rigurosa, así como en el conocimiento de los problemas filosóficos estos objetivos están intrínsecamente unidos y tienen como horizonte formativo que el estudiante sea capaz de filosofar por sí mismo. [...]. Esta asignatura, además, es un espacio pertinente para promover actitudes y virtudes intelectuales necesarias para que las y los estudiantes logren un desarrollo integral. La capacidad de asombro, de precisión argumentativa, de detenerse y cuestionar aquello que aparece como dado y pensar por sí mismo, son disposiciones fundamentales para que avancen en el desarrollo de sus hábitos intelectuales, y con ello lograr fortalecer su autonomía y enriquecer a la comunidad en la que participan. (MINEDUC, 2024: p.131)

Sin embargo, es importante mencionar que al considerar en este trabajo el segundo sentido respecto a la utilidad que se puede interpretar a la Filosofía, no quiere decir que el primer sentido que considera el currículum no tenga relevancia, todo lo contrario, es indispensable para fomentar y generar las condiciones necesarias que den paso al carácter indagatorio. Cerletti lo presenta como la ambivalencia del ejercicio de la enseñanza filosófica, del repetir y la creación a partir de la siguiente pregunta:

¿Cuál es el nexo entre los contenidos filosóficos que se intentan transmitir en una clase y el *acto* de filosofar? ¿Y con la *actitud de filosofar*? ¿Cómo se vincula la historia de la filosofía con la filosofía que circula en el aula? (Cerletti,2008: p.31)

Cerletti a partir de estas preguntas, va a reconocer dos dimensiones que se producen al momento de enseñar y aprender filosofía. Por un lado, la dimensión “objetiva” entendida como el contenido histórico-filosófico, es decir el estudio del pensamiento de los diferentes filósofos, las problemáticas y las fuentes bibliográficas que permiten tener un acercamiento basado en la transmisión de saberes y por lo tanto sería considerado por el autor como el acto de repetición (cf. Cerletti, 2008: p.33) el cual es posible vincular con el primer sentido. Por otro lado, la dimensión “subjetiva” entendida como la apropiación de las diferentes ideas filosóficas que fueron aprendidas en el primer acto (la repetición) en donde el estudiante pasar de tener un rol pasivo de aprendizaje a uno activo, en donde la reflexión funciona como acto de creación o bien de re-creación (cf. Cerletti, 2008: p.33), el cual se puede asociar con el segundo sentido presentado en el currículum. Dimensiones que al parecer se trabajan en mayor profundidad en la filosofía y además son posibles de encontrar en las bases curriculares en el ámbito de las habilidades para el siglo XXI que refiere a las maneras de pensar donde se menciona a la creatividad e innovación, el pensamiento crítico y la metacognición (MINEDUC, 2024: p.25).

Por lo tanto, frente a estas concepciones, es posible concluir preliminarmente que las filosofía debería tomar un mayor protagonismo en una educación que promueve la calidad y el desarrollo de un ciudadanía activa, ya que establece dentro de sus concepciones dos aspectos puntuales, que siendo bien trabajados permitirán dar una sostenibilidad al discurso de la importancia de la filosofía, a partir de la vigencia de los saberes de esta asignatura en la actualidad y su aspecto más bien práctico, para el día a día de las personas.

Capítulo III: ¿Por qué es importante la filosofía?

En los capítulos precedentes hemos logrado establecer dos parámetros fundamentales dentro de este trabajo. Por un lado, el aspecto teórico, que explora y establece la concepción filosófica a la cual nos adherimos, lo que significó una discusión metafilosófica como requisito para llegar al problema en cuestión que se está investigando. Así queda expuesto el revuelo mismo que genera la filosofía por la ausencia de univocidad en su definición, como también la polémica por su utilidad. Finalizando así con la posición desarrollada por Isaiah Berlin sobre la filosofía como aquella que se encarga de develar lo oculto. Por otro lado, el segundo parámetro corresponde al aspecto curricular, en el que se desarrollaron las concepciones cotidianas respecto a la filosofía, ya sea como disciplina, asignatura o bien como un modo de vida, las cuales son reducidas a tal nivel, que su verdadero significado se va perdiendo, lo que implica una visión sesgada sobre la filosofía. Para luego realizar un breve recorrido histórico en los puntos de tensión que tuvo la filosofía respecto a su pertinencia, que decanta finalmente en lo que se entiende en el currículum actual sobre la Filosofía y su propósito.

El presente capítulo tendrá como objetivo la revalorización de la filosofía en contexto de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA). Así responde a la pregunta que quedó pendiente en el primer capítulo, “¿Por qué es importante la filosofía?”. Esto, a través del siguiente recorrido: En un primer momento, realizaremos un análisis a la declaración de la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) que sostuvo durante la controvertida propuesta curricular del año 2016 que pretendía eliminar la asignatura de Filosofía dentro del plan obligatorio de estudio, esto con la intención de extrapolar su defensa para sostener la importancia de la integración de la Filosofía en la EPJA, a partir de algunos de los principios presentados. En un segundo momento, se justificará la importancia de la Filosofía a partir de tres *Facetas* propias de la filosofía que identifica Matthew Lipman, en ellas se identificarán características relacionadas. Desde estas premisas se desarrollaran los siguientes puntos: en la *Faceta 1* que refiere a la formación y análisis de conceptos se reconoce (1) la concepción aristotélica sobre la tendencia natural de los seres humanos a la indagación como detonante de la filosofía, haciendo una estrecha relación con la cualidad de la curiosidad, que trabajan pensadores como Jean Piaget, Karl Jaspers y Susan Engels;

también se considera dentro de esta misma *Faceta* (2) la integración de la Filosofía como aquella que nos libera del dogmatismo curricular a partir de su misma práctica, dando paso a un pensamiento crítico de las personas desde una posición mucho más amplia y no sujeta a ideas impuestas; en el caso de la *Faceta 2* que trabaja sobre la idea del pensamiento de alto nivel se puede interpretar (3) a la filosofía como aquella que permite tomar conciencia respecto al mundo y nuestro actuar a partir de los cuestionamientos filosóficos que se plantean en cada situación; por último, en la *Faceta 3* se reconoce el aspecto dialógico en tanto que yace (4) la filosofía como un espacio de intercambio de ideas, como producto de las mismas preguntas filosóficas que se realizan en el acto de ser curioso desde la colectividad de las mismas personas.

3.1. Nociones de la importancia de la filosofía

Cuando nos preguntamos “¿Por qué debemos agregar la Filosofía como asignatura obligatoria en el plan común del currículum?”, enfocado en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), lo que queremos realmente preguntar es “¿Por qué es importante la filosofía?”. Ya que, como bien vimos en el capítulo anterior, es dentro de esta educación formal en la modalidad de adultos que la Filosofía se presenta como una opción dentro de una gama de posibilidades. Teniendo en cuenta además que Filosofía sólo se encuentra en los últimos años de enseñanza¹⁶, llegando a competir con otras asignaturas que las y los estudiantes ya tienen conocimiento respecto a el objeto de estudio, mientras que en el caso de la filosofía es un lugar ‘desconocido’, lo que genera un distanciamiento aún mayor del que se da en la cotidianidad y así mismo un problema.

Frente a esta problemática, es necesario cuestionar entonces, por qué la asignatura de Filosofía, a partir de la última reforma curricular, se llegó a considerar necesaria y pertinente para la educación de los colegios técnico-profesionales y científico-humanistas, quedando dentro del plan obligatorio, pero no así para la Educación para Jóvenes y Adultos. ¿Es acaso la Filosofía sólo un privilegio para las nuevas generaciones de estudiantes? ¿Es acaso la Filosofía un capricho para cumplir con las horas solicitadas por el Ministerio de Educación dentro de la modalidad de

¹⁶ He de recordar que, en la EPJA, los años de enseñanza media se dividen en dos ciclos Nivel 1 Y Nivel 2, por lo tanto, de los dos años que corresponde formalmente la Filosofía en la educación en general, para esta modalidad se reduce a un solo año, lo que sería segundo nivel medio (véase, p.35).

enseñanza media¹⁷, mientras que en la EPJA solo se toma las asignaturas tradicionalmente consideradas como esenciales teniendo en cuenta que su carga horaria es menor? ¿Es acaso la Filosofía realmente necesaria y pertinente para la educación? Si bien, el enfoque de este trabajo no es descubrir por qué se tomó esta decisión curricular, sino más bien dar argumentos para su integración, no obstante, son estas preguntas cruciales para abordar la importancia de la filosofía, ya que nos invitan a reflexionar todo lo que se ha discutido hasta el momento.

Para justificar la importancia de la Filosofía, específicamente en la Educación para Jóvenes y Adultos desarrollaremos dos momentos, a saber, el primer momento referido a los argumentos de la REPROFICH y un segundo momento enfocado en características de la filosofía desde Matthew Lipman.

3.1.1. Primer momento: Argumentos de la REPROFICH

Volviendo a la discusión llevada a cabo el año 2016, la Red de Profesores de Filosofía de Chile (REPROFICH) realiza su *Declaración por el derecho de la filosofía en el colegio*, con el objetivo de tomar posición respecto a la reforma propuesta de ese mismo año, que pretendía disminuir y sacar Filosofía como asignatura obligatoria. Esto a partir de los siguientes motivos o líneas de acción: Resguardar y conquistar el lugar de la filosofía; proponer nuevas formas para su enseñanza; y su dignificación de la misma profesión (cf. REPROFICH, 2015: p.7). Desde estas líneas de acción, la REPROFICH desarrolla seis principios filosóficos y cuatro principios políticos e institucionales, así como también establece cinco tareas de la enseñanza de la filosofía.

De forma preliminar, es posible decir que estos principios se pueden extrapolar para justificar la integración de la Filosofía en la Educación para Jóvenes y Adultos. Esto se debe a que los principios que establece la REPROFICH no han sido formulados con un enfoque puntual dentro de la educación, todo lo contrario, pareciera ser que se postula desde una idea universal de la Filosofía, como un bien para todas las personas. Lo que invita a una declaración que aún se encuentra vigente para resolver los casos puntuales en que la Filosofía no ha logrado tener su espacio correspondiente. Ya que, si bien se realizó la declaración y posterior a ello, hubo una

¹⁷ Entiéndase esto como la modalidad tradicional que puede ser HC o TP y que tiene una duración de cuatro años.

respuesta parcial por parte de la reforma curricular, claramente no respondió con toda la demanda declarada en el mismo documento.

Para ellos tomaremos tres principios que se consideran esenciales para justificar su integración obligatoria en el currículum: el principio N° 1 que trabaja desde el derecho natural a la reflexión; el principio N° 3 que expone a la filosofía como libre de dogmatismo; el principio N° 6 que reconoce su rol político de la filosofía.

P1. Filosofía un derecho de todas las personas

Principio N°1 Defender el derecho a la filosofía en el colegio supone afirmar una enseñanza que parta de la igualdad, es decir, del derecho de todo ser humano(a) a reflexionar acerca de su condición y la del mundo en el que está inserto. (REPROFICH, 2015: p.8)

Es posible decir que este primer principio se desprende de las normas generales establecidas en la Ley General de Educación, Número 20.370, del año 2009, al momento de afirmar que la enseñanza debe iniciar desde la premisa de la igualdad. Un objetivo que el artículo 4° declara partiendo por la consideración de que la educación es “un derecho de todas las personas” para luego afirmar que, así como la educación básica como media son enseñanzas obligatorias y por lo tanto el Estado debe entregar el financiamiento y las herramientas necesarias para asegurar su acceso en lo que respecta la ley, esto significa:

[...] velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales y étnicas o territoriales, entre otras. Artículo 4

Esta norma, contenida en la Ley General de Educación responde al primer supuesto establecido por la REPROFICH. Supone entonces que la Filosofía es un derecho que le corresponde a todas las personas, como necesario y pertinente para la vida. No se debe entender a la Filosofía como algo exclusivo para la modalidad de enseñanza media.

Continuando con la idea sobre la igualdad, esta se remarca aún más en el siguiente principio.

Principio N°5: Defender la filosofía en el colegio supone afirmar que no hay edad, nivel, ni lugares determinados para su práctica y aprendizaje. Asimismo, pensamos que su enseñanza no se debe reducir al espacio de los colegios porque ella también implica su propio derecho y deber de salir de sus propios límites institucionales y poder desarrollarse en otros lugares. (REPROFICH, 2015: p.8)

Este principio supone dos cosas. Por un lado, ya sea el aspecto etario, el nivel socioeconómico y el contexto en el cual una persona se encuentra, este no debe ser una limitante para acceder a la Filosofía; en otras palabras, no deben existir restricciones de ningún tipo que impidan al menos una interacción en la vida con la Filosofía desde la educación formal. Por lo tanto, todas y todos deben tener al menos una vez en su formación académica de la Filosofía en el que se les entreguen los conocimientos y herramientas básicas de la propia asignatura. Principio que no está siendo respetado en la EPJA.

Esto es importante porque en el caso de la Educación para Jóvenes y Adultos, la Filosofía es una herramienta fundamental, ya que es parte de esta nueva oportunidad que se presenta en la vida de las personas que ingresan a esta modalidad de estudio, oportunidad que en su momento no pudieron tener debido principalmente a motivos de desescolarización, entendiendo esto como la interrupción del proceso escolar de un estudiante que se genera a partir de diversos factores externos, ya sea la misma institución en la que se encuentra el estudiante, la situación económica, entre otros aspectos que repercuten en las variables individuales, dando como resultado el fracaso educativo y finalmente, el abandono total de la escuela, que no es responsabilidad del estudiante sino más bien de los tutores a cargo (Cf. Cortés et al. 2019: p.145-146). Por lo tanto, el desafío que presenta el reingreso escolar de las personas en el sistema educativo, no se debería ‘penalizar’ por su desescolarización limitando las oportunidades y necesidades básicas de la educación, algo que si bien es posible decir que ya se realiza con la reducción de los años de estudios correspondiente, se entiende que en el contexto en el cual se desenvuelven las personas que se

encuentran en la EPJA no siempre es la mejor, la modalidad de 2x1 se adapta mucho mejor a las necesidades y deberes educacionales y personales que deben cumplir. En el caso de Filosofía en la modalidad EPJA que solo se presenta como una opción, mientras que, en la modalidad de Educación Media regular, Filosofía se ofrece como parte de la formación general como bien ya fue mencionado anteriormente. Es por ello, que la integración de la Filosofía es fundamental en el desarrollo educacional de todo tipo, ya que permite equilibrar las condiciones educacionales con las personas que no han tenido interrupciones en sus estudios, pues todos debieran tener la posibilidad de desarrollar posturas, opiniones, introspección y la serie de variables que nos enseña la filosofía y de esta forma lograr una mayor reinserción en el mismo sistema para quienes han estado marginados de él.

Por otro lado, dentro del principio N° 5 se asume también la idea de que la filosofía debe tener la capacidad o más bien la posibilidad de adentrarse en espacios fuera del marco institucional educativo. Una propuesta bastante interesante, porque si se llegara a dar ese incentivo desde espacios externos de donde comúnmente se encuentra la filosofía, quizás tendría influencia en la revaloración sobre la misma importancia de la filosofía. Desde una visión mercantilista, si comienza un aumento en la demanda por la Filosofía, es probable que las instituciones aumenten su propuesta de ofertas relacionadas con la asignatura de Filosofía.

Ahora bien, siguiendo con el primer principio que defiende la igualdad, es importante dejar en claro que no se debe confundir esta noción con la finalidad de solicitar la incorporación de la Filosofía por el simple hecho de querer equiparar con otras modalidades de estudios que tienen la asignatura. De ser así muchas asignaturas que son complementarias y no se encuentran en otros establecimientos, tales como la asignatura instrumental de Pensamiento Computacional perteneciente al currículum de EPJA, también sería posible apelar al principio de igualdad para integrar esa asignatura al malinterpretar, el tener lo mismo en cantidad como sinónimo de una educación integral y de calidad. Lo que en realidad se debe hacer es replantear por qué integrar Filosofía supone igualdad. Y esto estaría vinculado a un fundamento mucho mayor y que no fue dejado al azar, ya que esta igualdad a la cual refiere el Colegio de Profesores es sobre “el derecho

de todo ser humano(a) a reflexionar [...]” (REPROFICH, 2015: p.8) desde el mundo en el que me encuentro inserto.

Ahora bien, en dónde radica la importancia de este derecho, muy bien lo plantea Dewey respecto a lo que entiende por el acto de reflexionar:

[...] Lo que constituye el pensamiento reflexivo es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende. (Dewey, 2007: p.34)

Es decir, este principio de igualdad al que apela la REPROFICH, referido específicamente al derecho a la reflexión, pretende ir más allá de una mera igualación, ya que la integración de esta asignatura implica que las personas tengan la oportunidad de acceder a herramientas que las preparen para la vida misma, implica una verdadera democratización de las condiciones intelectuales de la vida, una apertura al libre pensamiento crítico de las diversas situaciones que nos suceden día a día.

Derecho a reflexionar que además es posible evidenciar en el Artículo 30 de la Ley General de Educación, que contempla dentro de las habilidades y actitudes en el ámbito del conocimiento y la cultura “a) conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano”. Temas de conocimiento que corresponden a las propias ramas de la filosofía. Como, por ejemplo, la naturaleza de la realidad que refiere a la metafísica, la naturaleza del conocimiento humano, representado a la rama de la epistemología y sentido de la existencia y las diferentes perspectivas filosóficas relacionadas. Por lo tanto en el caso de la Educación para Jóvenes y Adultos, que tiene la asignatura de Filosofía como una mera opción, parece irrisorio que la filosofía que principalmente trabaja temas como el sentido de la existencia, la realidad, entre otros temas, desde diferentes perspectivas, quede relegada como una asignatura de complemento, distanciando aún más la posibilidad de obtener un educación equitativa y que además busca que las y los estudiantes logren “b) pensar de forma libre y reflexiva”.

Respecto a esto último, podríamos decir que es la misma capacidad de reflexionar la que permite a las personas ser libres dentro de una sociedad. Siguiendo la idea de Dewey, “La libertad no consiste en mantener una actividad ininterrumpida y sin obstáculos, sino que ha de conseguirse a través de la superación, por medio de la reflexión personal” (Dewey, 2007: p. 99) entendiendo libertad como esta capacidad de dominio hacia uno mismo, como este actuar con independencia (Cf. Dewey, 2007: p.99). En resumen, es una idea de libertad que toma como requisito la responsabilidad de mi actuar que es guiado por la reflexión. Por lo tanto, integrar la Filosofía en la educación en la modalidad de adultos significa que las personas logren tomar su propio camino en la sociedad a través del autoexamen.

Por otro lado, tenemos siguiente principio que dice:

P2. Filosofía libre de determinación.

Principio N°3: Defendemos la filosofía, como una práctica, una disciplina y un discurso, que no se deja determinar por ninguna definición teórica particular, ideológica, dogmática ni económica. (REPROFICH, 2015: p.8)

Este principio defiende a la filosofía como aquella disciplina que no se encuentra limitada por una línea de pensamiento establecida, es decir, por una doctrina. Evidencia de ello es el problema abordado en el capítulo I, respecto a la falta de univocidad en las respuestas que entrega, ya que, la filosofía presenta una variedad de perspectivas hacia una misma problemática, lo que permite al mismo tiempo mantener una constante discusión en los temas que trabaja. Esto en la práctica filosófica significa el reflexionar mismo en el acto de develar, siendo esta la tarea que identifica Isaiah Berlin. Por lo tanto, la filosofía sería este paso al costado que nos permite obtener una visión mucho más completa y general de las cosas, a través de un detenido análisis que se centra en establecer más dudas que respuestas que propician el diálogo en un sistema en el que generalmente se reprimen estas instancias. Podemos entender a la filosofía como libre del esquema tradicional que se caracteriza por tener una gran variedad de formas de trabajar la misma filosofía al no establecer verdades absolutas que la limitan, esto le permite navegar por el mar sin rumbo preestablecido, se puede dar el capricho de explorar nuevos lugares.

Por último, debemos tomar en consideración el siguiente principio:

P3. Rol político de la filosofía

Principio N°6: Defendemos el rol político inherente de la filosofía que apunta a un compromiso por la emancipación y, por tanto, con el país, con nuestros acervos culturales, así como con las diversas experiencias históricas, que han pensado y propuesto proyectos de transformación de la sociedad y del mundo en que vivimos.

(REPROFICH, 2015: p.8)

En este principio, la REPROFICH vincula directamente la filosofía con los compromisos culturales y políticos a nivel de país, es decir, su pertinencia va más allá de que las y los estudiantes conozcan sobre la filosofía, reflexionen sobre ella y desarrollen pensamientos propios, sino también que esos pensamientos propios permitan el mismo progreso del entorno en el cual residen. La filosofía de cierto modo es fundamental para transformar el mundo en el que vivimos, impregnando toda cuota de análisis, crítica y mejora para así llegar a tener y formar un mundo que se aproxime al que queremos, a través de este develar y cuestionar las estructuras en las cuales nos encontramos insertos. En este sentido, nos permite ser parte de una sociedad desde una posición activa dentro de ella.

3.1.2. Segundo momento: ¿Por qué importa la filosofía?

Si bien los argumentos considerados anteriormente, expuestos por la REPROFICH, propician mantener un fundamento base al momento de defender la integración de la Filosofía en la Educación para Jóvenes y Adultos apelando a: la democracia e igualdad de la educación; la independencia que tiene la filosofía respecto a las ideologías; y al rol político que cumple dentro de la sociedad. No obstante, considero que no logra responder en su totalidad a la pregunta central de este trabajo, “¿Por qué es importante la integración de la Filosofía en la EPJA?”, ya que estos principios no toman en cuenta lo que se podría llamar utilidad práctica de la misma filosofía, teniendo en consideración que el currículum escolar y el sistema educativo en general se desarrolla a partir de los intereses tanto políticos como económicos de una élite social y que se refleja en

cómo funciona la sociedad, en las exigencias que establece. Por lo tanto, debemos considerar qué características van a fortalecer a la Filosofía como una asignatura clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las personas.

Para esto se tomará en consideración lo planteado por Matthew Lipman en el texto *Thinking in Education*, aquí el autor expone cómo la escuela como institución es un factor común que se encuentra presente en diferentes culturas de manera muy similar entre sí. Entiende además que la escuela o bien el sistema educativo tiene como premisa que las personas asisten a esta institución con la finalidad de aprender habilidades que ya se encuentran predefinidas en lo que sería el currículum. Se presentan además distintas posiciones sobre la escuela, una de ellas es que el sistema educativo está diseñado solo para aprender y no diseñado para que las y los estudiantes piensen, otra posición (a la cual se adhiere el autor) es que en realidad el objetivo principal de la educación, específicamente de las escuelas es fortalecer el pensamiento. Por lo tanto, dice Lipman, para fomentar este objetivo sitúa a la filosofía como herramienta clave (cf. Lipman, 2003: p.1-6), “The capacity of philosophy, when properly reconstructed and properly taught, to bring about a significant improvement of thinking in education”¹⁸ (Lipman, 2003: p.3), es decir, la Filosofía como una de las responsables de un buen desarrollo del pensar.

También se tomará en cuenta el texto *El lugar del pensamiento en la educación* (del mismo autor), específicamente la segunda parte titulada *Contribuciones de la filosofía a la democracia deliberativa* la cual presenta que para construir una sociedad es necesario preparar a los futuros ciudadanos desde la teoría como la práctica y dentro de los pilares que permiten esta formación hay tres que identifica Lipman que le son propias a la filosofía, tres facetas en las que a cada una de ella se interpreta una característica de la filosofía, estas son:

F1. Formación y análisis de conceptos.

Faceta 1. La filosofía entendida como cornucopia rebotante de conceptos que no tienen una definición última, que son muy abstractos y altamente significativos, y

¹⁸ La capacidad de la filosofía, cuando se enseña y reconstruye adecuadamente, para lograr una mejora significativa del pensamiento en la educación.

a los que solo se accede mediante un examen minucioso. La filosofía es inevitablemente rica en nociones muy generales y controvertidas como «verdad», «justicia» y «libertad». Todas ellas carecen de una única definición satisfactoria y, sin embargo, todas son aparentemente esenciales para el estado de cosas deseado que la democracia promete ser. (Lipman, 2016: p. 107)

Esta faceta, define el carácter problemático propio de esta disciplina que permite identificar dos características. Por un lado, la filosofía como sostenedora de la curiosidad que decae con el tiempo por un tema contextual, curiosidad que además funciona como precursora de la misma filosofía como bien dice Lipman, ya que, comienza a partir de asombro y el descubrimiento de lo nuevo (Cf. Lipman, 2016: p.74). Por otro lado, es posible identificar a la filosofía como aquella disciplina que permite liberar al sujeto de la doctrina curricular a partir de ese carácter problemático que accede a romper con todo un sistema tradicional de mera transmisión de saberes.

(1) El paso de la curiosidad a la filosofía.

La primera característica por identificar de la filosofía surge de la premisa aristotélica “todos los hombres por naturaleza desean saber” (Aristóteles, *Metafísica*. 980a). Según Aristóteles el ser humano manifiesta una cierta necesidad intrínseca respecto al conocimiento, esto quiere decir que las personas se encuentran en una constante búsqueda de respuestas hacia los fenómenos que experimentan en su día a día. Se podría comparar con este impulso irracional que autores como Arthur Schopenhauer hacen referencia a la voluntad de vivir en su texto *El mundo como voluntad y representación*, como esta necesidad inherente de subsistir; o también el caso de Friedrich Nietzsche y su concepción de la voluntad de poder en su texto *Así habló Zaratustra*, como esta fuerza que impulsa constantemente a la autosuperación. En el caso de Aristóteles este impulso es posible interpretarlo con lo que actualmente se le conoce por el concepto de curiosidad entendido como esta inclinación a conocer, que surge a raíz del asombro ante lo desconocido y que consecuentemente produce el acto de filosofar (Aristóteles, *Metafísica*: 982b). Esta primera característica es la que posiciona a las personas en un estado de inquietud respecto al lugar en el que se encuentran, lo que lleva a realizar preguntas y consecuentemente buscar una respuesta que

bajo el contexto en el que se encuentre sea racional, ejemplo de ello las culturas antiguas y su explicación de los fenómenos naturales.

Esta tendencia natural de los seres humanos según menciona Jean Piaget en su texto *La representación del mundo en el niño* es posible de observar desde y principalmente en el periodo de la niñez, donde establece que la curiosidad como un proceso cognitivo natural en el que los niños buscan interpretar o más bien comprender los fenómenos que experimentan a través de su propia vida. Curiosidad que “refiere al origen de todas las cosas” (Piaget, 1984: p.310) Podríamos decir que se evidencia una inclinación filosófica a través de este acto constante del preguntar independientemente de la solución que el niño o el adulto le den. Preguntas como, por ejemplo, ¿Por qué el cielo es azul?, ¿Por qué el pasto es verde?, ¿Por qué tengo que pedir por favor? ¿Qué significa dar las gracias? ¿Qué es el cielo? entre otras, que con el paso del tiempo se reducen y modifican a otras en relación con el significado de la vida o la preocupación por la muerte que muchas veces se presentan en la etapa de la adolescencia.

Pero si la curiosidad es una cualidad intrínseca del ser humano, ¿Por qué necesitamos de la filosofía para mantenerla? Desde una mirada general, parece ser que la tendencia a preguntas de carácter filosófico poco a poco se desvanece con el pasar del tiempo, esto debido a las diferentes preocupaciones y responsabilidades que una persona va adquiriendo a medida que se desarrolla y crece. La curiosidad como bien dice Karl Jaspers en su texto *La filosofía*, con el tiempo se va perdiendo con el pasar de los años, a medida que uno va creciendo, porque el entorno en el que las personas se desenvuelven establece ciertas limitaciones. A modo de ejemplo, el niño, como una de sus primeras preocupaciones es tener amigos y resolver dudas sobre el entorno que le rodea; mientras que un adulto se encuentra preocupado por conservar su trabajo. Es decir, si bien el niño se realiza una variedad de preguntas que tienen índole filosófica, existe un contexto detrás respecto a las preocupaciones que tiene, a diferencia de un adulto que, debido al sistema de vida, le obliga a estar preocupado por aspectos del presente, ya sea pagar la cuenta de la luz, trabajar para tener dinero y poder comer, entre otras cosas. Por lo tanto, acude a respuestas que parecen seguras y que nos permiten tener una base de creencias en las cuales circular con tranquilidad. Esto no quiere decir que un adulto no se realice preguntas de índole filosófico, muchas veces lo hace, pero para

efectos prácticos de la vida diaria es preferible establecer un sistema de creencias que permita el desplazamiento en un marco general del conocimiento.

Respondiendo a la pregunta, este fenómeno intrínseco en los seres humanos que plantea Aristóteles, así como cualquier hábito, si no se trabaja con el tiempo puede desaparecer, por lo tanto, ahí es cuando la Filosofía entra como fuente que fomenta la curiosidad en las personas.

La psicóloga Susan Engels lo plantea

[...] By age nine, Children have nearly all the necessary intellectual skills to be creative and clever in their inventions. Whether they use these skills to come up with novel objects and contraptions depends in part on the opportunities they had along the way.¹⁹ (Engels, 2021: p. 107)

Las oportunidades que tengan las y los niños, influirá en el nivel de curiosidad que tengan y asimismo en cómo se mantiene ese interés por el saber en el transcurso del tiempo. Además, es importante tener en cuenta el contexto de este trabajo que es pensado en la EPJA, personas que han tenido que interrumpir sus estudios y que muchas veces no han tenido entornos enriquecedores. A partir de este razonamiento, establecer la Filosofía dentro de las asignaturas en el currículum de la educación para adultos es sumamente necesario porque propicia este estado indagatorio que se ha ido desvaneciendo, estado de curiosidad que surge del asombro y posterior a ello se puede constituir en la filosofía como este acto del despertar preguntas que son fundamentales para el mismo ser humano, ya lo menciona Isaiah Berlin, siendo esta la posición filosófica aquí tomada, la filosofía es este develar lo oculto, impidiendo así que nos quedemos estancados en nuestros pensamiento o bien en el pensamiento de los demás.

(2) Filosofía como liberadora del dogmatismo curricular.

La segunda característica que podemos identificar ya fue trabajada durante el primer momento, respecto a cómo la filosofía se destaca por no seguir una línea de pensamiento establecida, aspecto

¹⁹ “A los nueve años, los niños ya tienen casi todas las habilidades intelectuales necesarias para ser creativos y astutos en sus inventos. Que utilicen estas habilidades para ideas objetos o dispositivos novedades depende, en parte, de las oportunidades que hayan tenido a lo largo del camino.”

que se menciona en uno de sus principios la REPROFICH, como aquella disciplina que no se deja determinar por aspectos externos a ella (ya sea ideológico, económico, entre otros). Esto en el contexto educacional se puede contrastar el cómo se presenta la Filosofía y las demás asignaturas hacia las y los estudiantes.

Por un lado se encuentran asignaturas como Matemáticas o Historia en las que el docente tradicionalmente se va a encargar de transmitir una serie de saberes y conocimientos que se repiten año tras años, lo que es posible caracterizar como dogma, es decir como verdades que las y los estudiantes deben aprender de forma sistemática, donde además las instancias de reflexión se reducen a espacio mínimos en las horas de clase, más bien como actividades de complemento para introducir hacia un tema, pero no como algo central dentro de estas asignaturas.

Por otro lado, en Filosofía, si bien existe una base dogmática que se encarga de entregar contenidos centrales de la filosofía, como por ejemplo las teorías del conocimiento y los distintos filósofos que plantean su perspectiva, no se quedan en la mera presentación de saberes estáticos, o en seguir una doctrina, todo lo contrario, estos funcionan como punto de partida para el filosofar mismo. Lo que se podría interpretar como la Filosofía concede una serie de posibilidades, expone una serie de corrientes filosóficas sobre un mismo contenido, lo que le permite a las y los estudiantes ir más allá de la simple repetición de conceptos. La Filosofía al estar libre del aspecto doctrinal, permite la apertura al cuestionamiento de lo que se le presenta por parte de las y los estudiantes al enfrentarse con diferentes perspectivas, así como también sus concepciones e interpretaciones dando paso a la tercera característica identificada en el presente trabajo.

F2. Pensamiento de alto nivel

Faceta 2. La dimensión educativa de la filosofía. Las democracias necesitan ciudadanos reflexivos, y la filosofía, como parte de la educación, eleva los procesos reflexivos de las personas a un pensamiento de alto nivel. En este sentido, la filosofía estructura el proceso educativo, tanto en la educación primaria y secundaria como en la postobligatoria; tanto en su versión teórica como en su

erosión práctica o aplicada entendida como pensamiento crítico. (Lipman, 2016: p. 108)

En la segunda faceta que expone Lipman, se centra como la filosofía tiene como propósito educativo potenciar el aspecto reflexivo de las y los estudiantes, que finaliza en esta capacidad de razonar sobre lo que ocurre alrededor, ya sea los valores que se defienden o bien las acciones.

(3) Filosofía como propulsora de la conciencia.

Ahora bien ¿Por qué sería necesario potenciar las instancias de reflexión? Desde un punto de vista crítico, social e intelectual de Randolph Bourne, influyente del siglo XX principalmente en el periodo entre guerras. Presenta una postura marcada para el contexto en el cual se desarrolló, así como también hacia los intelectuales de la época, Bourne defendía su compromiso con la democracia, desde una postura considerada como intelectual radical. Radicalidad que consistía en que el sujeto crítico debía mantener una conexión con la experiencia cotidiana que le permita tener un visión mucho más completa y no ajena a la misma realidad, diferenciándose así de los intelectuales de la época, que defendían una postura de marginalidad como medio para la crítica. (cf. Walzer, 1993: p.49-66)

En relación con lo último, Bourne consideraba que los intelectuales de la época que apoyaban la guerra eran traidores a su propia labor como intelectual. Labor que consistía en primero que todo, mantenerse siempre en una posición crítica ante cualquier contexto y la presión misma de sus pares, actuando, así como la “voz de la conciencia” por medio de la reflexión; esto implicaba además abogar por la justicia social defendiendo a aquellos que no tienen voz y ayudando a quienes sí, para lograr una democracia más efectiva o bien un equilibrio dentro de una sociedad; impulsando así el cambio necesario en vista del bien de las personas. (cf. Walzer, 1993: p.49-66)

Interpretando la visión de Randolph Bourne sobre los intelectuales, es posible considerar la asignatura de Filosofía como útil y necesaria, precisamente porque es coherente con la labor de los intelectuales. Sería como un cable a tierra con la realidad que permite a las personas aspirar a una moralidad y crítica consciente de su alrededor. Se puede hacer la comparativa quizás con el

llamado de Kant en su texto *¿Qué es la ilustración?* a que las personas sean capaces de pensar por sí mismos. Mientras que la posición de los quienes se han opuesto a la asignatura de Filosofía, desde Bourne se podría comparar con la traición de los intelectuales de la época, ya que tal decisión de desplazar Filosofía como asignatura obligatoria sería un acto de empobrecer a la educación y la formación de las y los estudiantes.

F3. Aspecto dialógico

Faceta 3. Consiste en el aspecto dialógico de la filosofía, y toma la forma de «comunidades de investigación filosófica». El aspecto dialógico (o deliberativo) tiene por objetivo no solo el consenso de opiniones, sino la creación de un marco razonado de controversia que abre la puerta a la elaboración de juicios razonables. (Lipman, 2016: p. 108)

Por último, la tercera faceta resalta la importancia del diálogo filosófico que se debe generar entre personas para la profundización y desarrollo de ideas.

(4) Filosofía como un espacio de intercambio de ideas.

La tercera característica es la filosofía como un espacio que propicia el intercambio de ideas, planteada por Alejandro Cerletti en el texto *Filosofía y enseñanza: miradas en Iberoamérica*, en el capítulo 12 titulado, *Políticas de la enseñanza Filosófica*. En este texto expone la discusión sobre la utilidad y pertinencia de la filosofía en el programa educacional, teniendo como posición la siguiente:

[...] La filosofía en la escuela no debe tener como función primordial 'integrar' a los jóvenes, de alguna manera al mundo contemporáneo. No debe asumir como su tarea central fortalecer la continuidad del estado de las cosas y transmitir meramente lo ya sabido, sino más bien ofrecerse como un espacio de intercambio de ideas donde tenga lugar el pensar creativo (Cerletti, 2018: p.328).

Si bien bajo la lógica del actual sistema de educación que tiene principalmente una tendencia, un enfoque de incorporar a las personas al mundo contemporáneo a partir de

conocimientos útiles y prácticos que permitan ejercer y mantener dicho estado. El caso de la filosofía no debe ser así, sino más bien, debe tener una función educativa que se caracterice por la creación a partir de un enfoque crítico. Es decir, la importancia de la filosofía según Cerletti, yace porque se ofrece como un espacio en el que diferentes perspectivas pueden ser expuestas con la finalidad de ser objeto de debate estableciéndose como un espacio de reconocimiento del otro y por lo tanto democrático.

Esto permite establecer dos aspectos, por un lado, que la filosofía no funciona en su totalidad como un ejercicio aislado en el que cada persona responde sus propios cuestionamientos y reflexiona sobre ellos a partir de sus propias experiencias, ya que, se podría comparar como aquel individuo que desarrolla un juego e impone sus propias reglas y condiciones como verdad lo que en un corto o largo periodo de tiempo se transforma en un dogma, esto sería contraproducente hacia la misma filosofía. Por otro lado, es debido a lo anterior que, para evitar el aspecto doctrinal, la filosofía se nutre del espacio de intercambio de ideas a través de la discusión sana que implica defender las creencias de cada uno, donde el sujeto pone en duda sus fundamentos, siendo esto un ejercicio mental fundamental para la creación de nuevas ideas.

Sócrates y su método pueden ser un ejemplo de la filosofía como un espacio de intercambio de ideas. Iniciando de la premisa de que los seres humanos nos encontramos limitados de conocimiento y por ello no poseemos la verdad como tal, de ahí su icónica frase de que lo único de lo que se tiene certeza dentro de sus conocimientos es su propia ignorancia, establece como objetivo la búsqueda de la verdad a partir del diálogo. Esto se puede evidenciar en la variedad de diálogos que escribe Platón sobre Sócrates, en los cuales trabaja diversos conceptos que desarrolla a partir del diálogo integrado comúnmente por dos interlocutores en torno a una afirmación. Aquí se encuentra su método, compuesto por dos momentos, el primero la ironía, caracterizado por una serie de preguntas que buscan dar cuenta al interlocutor su error de razonamiento frente a la afirmación que se discute, y el segundo momento llamado mayéutica entendida como este dar a luz a un conocimiento verdadero o que se aproxime a la verdad a partir de la guía que le proporciona otro, en este caso Sócrates normalmente cumplía con esa labor de direccionar a su interlocutor. Por lo tanto, se puede interpretar el método socrático como el primer acercamiento

de la filosofía con el trabajo colectivo que permite describir la verdad a través de las instancias de diálogo.

3.2. ¿Por qué sería necesario enseñar Filosofía?

Ya se establece una serie de razones de por qué es importante la filosofía a través de los argumentos de la REPROFICH y luego con las tres *Facetas* de Matthew Lipman. Sin embargo, queda por aclarar aspectos esenciales para poder dar un cierre a la razón de existir de la Filosofía como asignatura obligatoria en las escuelas.

Como bien dice Cerletti, en el contexto educacional no se pretende formar filósofos, sino más bien se busca enseñar filosofía con la finalidad de lograr la actitud de sospecha que identifica el autor a partir de las condiciones que crea el docente para el estudiante lo que “radica en la posibilidad de revisar los supuestos que presentan como obvio cierto estado de cosas” (Cerletti, 2008: p.46). Sin embargo, esta búsqueda por transmitir esta actitud de sospecha se ve interrumpida por la dualidad que presenta el docente a la hora de enseñar esta es “la doble tarea de *maestros* y funcionarios del Estado” (Cerletti, 2008: p.38). Esto significa que, si bien el docente puede tener muchas ideas innovadoras en su práctica filosófica, debe al mismo tiempo cumplir con requerimientos del Estado que es la certificación de conocimiento. Esto posiciona a la filosofía aparentemente que se encuentra al servicio de algo, pero como bien ya se discutió durante el presente capítulo, de algún modo la filosofía se presenta como una disciplina que puede servir al Estado por la serie herramientas que permiten una actitud crítica ante el mundo, pero no así es sirviente de nadie porque no depende de intereses independientes.

3.3. Una breve visión de cómo integrar la Filosofía

[...] ¿Qué pasa con aquellos para los cuales la filosofía es algo ajeno y recién toman contacto con ella?, ¿Se puede enseñar, se puede transmitir o “contagiar” ese interés por problematizar, surgido de una incertidumbre inicial? En última instancia, ¿Se puede enseñar el deseo de filosofar? (Cerletti, 2008: p.27)

Quizás la primera proyección que se tiene cuando se piensa en integrar una asignatura obligatoria es a partir de concepción universal la cual sería enseñar los conocimientos desde una noción histórica que presenta más bien una pincelada general de la materia a partir del estudio de pensadores propios de la materia a través de una línea que permite mantener un orden ya preestablecido. Y esto es algo que, en el caso de la Filosofía se dio en su momento con el libro entregado por el Ministerio de Educación, de César Tejedor Campomanes titulado *Historia de la Filosofía en su marco cultural*, texto que exponía una visión histórico-filosófica de los grandes pensadores dentro de la disciplina desde el periodo clásico del mundo griego, hasta la filosofía del siglo XX.

No obstante, en el contexto en el cual está enfocado este trabajo sería posible decir que, desde el sentido común, las personas que se encuentran en la EPJA no estén realmente interesados en ir a una clase para escuchar sobre un filósofo que existió en el pasado y conocer su pensamiento ya que esto dificulta que las y los estudiantes logren tener una conexión con la realidad en relación con la filosofía. Sus preocupaciones están centradas en el mundo en el que viven, en el aquí y ahora. Ahora bien, hoy en día esa presentación de la filosofía ha sido cambiada a una que expone los problemas filosóficos. Aún es posible considerar que el problema por el interés de la filosofía sigue estando presente porque esta noción que abarca los temas centrales de la disciplina está inclinados principalmente a la abstracción de esto. Por lo tanto lo que se debería realizar sería más bien a partir de la vida cotidiana de las personas trabajar filosóficamente situaciones o conceptos, logrando así lo que llama Cerletti esta actitud de sospecha frente a la vida y de ese modo pueda aplicar esa actitud de sospecha en aspectos más concretos como el mismo trabajo, ya que enseñar filosofía va más allá aprender por ejemplo habilidades de la argumentación lógica, que está muy bien, pero no puede ser el primer acercamiento hacia estudiantes que nunca han tenido filosofía.

A modo de ejemplo de lo anterior se presenta el Centro Educativo Horizonte como caso de estudio. Este se encuentra en las periferias de la ciudad de Valparaíso, específicamente al interior de la penitenciaría de Valparaíso, Dirección camino la pólvora 665. Este centro data su origen aproximadamente desde el año 1894. Desde 1949 se reconoce esta institución como un centro educativo fundamental para la reinserción social. Siendo principalmente administrado por el

Estado, para luego pasar a ser cargo del sostenedor de la municipalidad y actualmente siendo administradas por el Servicio Local de Educación Pública (SLEP). El cual ofrece educación básica y media, a partir de los planes y programas perteneciente a la educación para personas jóvenes y adultas. Es un centro de educación formal que permite realizar la educación media en dos años, correspondiente al Nivel 1 (1° medio y 2° medio) y Nivel 2 (3° medio y 4° medio). Teniendo la posibilidad de una vez finalizado el proceso educativo, realizar la prueba de selección universitaria. El objetivo del C.E.H es proveer educación a jóvenes y adultos en contexto de reclusión. El centro surge como “una alternativa de dar respuesta a las múltiples necesidades educativas, presentes en las y los estudiantes” teniendo como objetivo, “Desarrollar habilidades en el área educativa, cognitiva y socio afectiva, mediante intervenciones multidisciplinarias de estudiantes con necesidades educativas especiales de la Escuela especial de adultos E-508” (Centro Educativo Horizonte, 2023: p.24)

Este centro de estudio fue elegido principalmente por el contexto en el que se desenvuelve la escuela, contexto de privación de libertad, cárcel, lo que implicaría una serie de desafíos en aspectos generales, así como también un desafío al momento de enseñar filosofía. Esto incentivando así un análisis de cómo la filosofía puede contribuir en las y los estudiantes, donde aprender cosas que tengan una utilidad en la vida diaria es fundamental para las personas privadas de libertad. A partir la experiencia de la práctica en el centro es posible dar cuenta que la filosofía aquí reside como un espacio y una oportunidad para las y los estudiantes en el que puedan compartir sus ideas y reflexionen en torno a ella por ejemplo sus mismas historias de vida que repercuten en el preguntarse qué los ha llevado a llegar a donde están y a dónde quieren ir ahora. Esto significa un impacto fundamental desde el aspecto emocional al sentirse escuchados y así validados como persona, en el acto de compartir y discutir sobre sus propias ideas, en este sentido aquí la Filosofía juega un rol esencial para la misma autoestima de las personas. Por lo tanto, este breve análisis al CEH da evidencia de cómo la Filosofía puede tener un impacto en la educación de las personas al ofrecer herramientas como por ejemplo la actitud de la sospecha que propicia una mirada crítica frente al mundo en vistas de su transformación.

Consideraciones finales:

El objetivo del presente trabajo fue fundamentar la incorporación obligatoria de la asignatura de Filosofía en la formación general de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), para determinar su impacto en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico desde un enfoque práctico en la vida cotidiana, mediante una investigación teórica.

Para ello se realizó una recopilación bibliográfica que consiste en revisar, analizar e interpretar textos relacionados a la problemática, ya sea obras clásicas, artículos, estudios entre otros textos, con la finalidad de sintetizar los puntos centrales e identificar los conceptos fundamentales del trabajo. Para luego realizar las debidas conexiones entre lo leído para lograr mayor profundidad en el desarrollo del marco teórico y así en los argumentos que sostienen la pregunta en cuestión.

A lo largo del trabajo en esta búsqueda se establece lo siguiente:

1. La filosofía presenta un problema respecto a la percepción de las personas en relación con su utilidad y esto también afecta en las decisiones curriculares debido a la lógica mercantil presente en la sociedad. Percepción que es superficial y sin mayor fundamento, esto se le acusa, por un lado, a la división de la filosofía y ciencias que la sobrepone como un saber que tiene conocimiento verdadero mientras que la filosofía no logra presentar consenso en sus respuestas. Por otro lado, se encuentran las tres concepciones comunes con las que se le vincula la filosofía, estas son, como disciplina, como modo de vida y como asignatura.

2. La filosofía, si bien puede ser vista como un caso problemático en sí mismo. Es en el contexto educacional que se encuentra en constante cuestionamiento por la dificultad de justificar su utilidad y con ello, su presencia en los programas curriculares. Algo que desde sus inicios desde que fue integrada en la educación ocurre, pasando de ser considerada una educación elitista hasta tener mayor acceso hacia las masas, llegando a ser objeto de disputa como se evidencia en los diferentes momentos en los que se intentó eliminar o bien reducir esta asignatura. Llegando a lo que está vigente actualmente, en el que su acceso es limitado para la Educación para Personas Jóvenes y Adultas.

3. A modo de sustentar la integración obligatoria de la Filosofía, se acudió a una serie de razones como por ejemplo la declaración de la REPROFICH y por otro lado a las *Facetas* señaladas por Lipman, que permitieron subrayar la Filosofía como una asignatura necesaria y pertinente en la educación debido a su carácter independiente. Todo esto a partir de autores como Alejandro Cerletti e Isaiah Berlín que sirvieron para tomar posición filosófica de la filosofía.

4. A partir del caso de estudio en el Centro Educativo Horizonte, fue posible observar cómo la Filosofía en la Educación para Adultos y más aún en el contexto de encierro, puede significar una herramienta esencial en el desarrollo de la enseñanza desde las instancias de y para la reflexión.

Por lo tanto, es posible establecer que la incorporación de la Filosofía en la EPJA, lejos de ser inútil a juicio de algunos, su carácter indagatorio y todo lo ello conlleva responde a una visión educativa integral y equitativa, que fortalece el pensamiento autónomo y crítico que se condice con la finalidad y principios de esta modalidad.

Referencias bibliográficas:

Aristóteles. (2003): *Metafísica*. Madrid: Gredos

Aurelio, M. (2005): *Meditaciones*. Madrid: Gredos.

Bacon, F. (2011): *La gran restauración*. Madrid: Tecnos.

Berlin, I. (1992): *Conceptos y Categorías ensayos filosóficos*. Madrid: Fondo de Cultura Económica

Carnap, R. (1993): “La superación de la metafísica mediante el análisis lógico del lenguaje”, en Id., *El positivismo lógico*, Fondo de Cultura Económica, 66 - 87.

Cerletti, A. (2008): *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.

Chile. (2009) Ley 20370: Ley General de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Comte, A. (2004) *Curso de filosofía positiva (lecciones I y II)*, Buenos Aires: Libertador.

Cortes, O; Espinel, O; Gómez, M. (2018): *Filosofía y enseñanza: miradas en Iberoamérica*. Editorial UPTC, p. 327-339.

Cruz, N. (2002): *El surgimiento de la educación secundaria pública en Chile. 1843-1876*, Santiago de Chile: Ediciones de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos,

Deleuze, G. (1962): *Nietzsche et la philosophie*. Paris: Editorial Universitaires de France,

Deleuze, G. (2006): *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona: Editorial Anagrama

Descartes, R. (2011): “El discurso del método”, en Id. *Descartes* 99-152 Madrid: Gredos

Dewey, J. (2007): *Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*, Barcelona: Paidós

Engel, S. (2021): *The Intellectual Lives of Children*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press

- Gaete, M. (2007): *Arte y Filosofía en el currículum escolar: Entre el desarraigo y el olvido*, Santiago de Chile: Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad de Chile
- Kant, I. (2005): *Crítica de la razón pura*, Madrid: Taurus
- MINEDUC. (2011): *Filosofía en la educación escolar chilena*. La cañada, 2, 274-308
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4400534>
- MINEDUC. (2023): *Currículum de la Educación Media de Adultos: Formación Diferenciada Humanístico-Científica*.
<https://epja.mineduc.cl/modalidad-regular/informacion-a-instituciones-reg/planes-programas-estudio/>
- MINEDUC. (2024): *Bases curriculares para la Educación para Personas Jóvenes y Adultas*.
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Bases-curriculares/>
- MINEDUC. 2024: *¿En qué consiste?*
<https://epja.mineduc.cl/modalidad-regular/informacion-a-estudiantes/en-que-consiste/>
- MINEDUC. (2024): *Educación Jóvenes y Adultos*.
<https://escolar.mineduc.cl/educacion-jovenes-adultos/>
- Olivares, R. (2020): *La enseñanza de la Filosofía en Chile en la última reforma educativa: la historia de una lucha*. Saberes y Prácticas, revista de filosofía y educación, Vol. 5 N° 2. Chile
- Piaget, J. (1984): *La representación del mundo en el niño*, Madrid: Morata.
- Platón (1981): “Apología de Sócrates”, en Id., *Diálogos I*, 148-186 Madrid: Gredos
- Platón (1988): “La República”, en Id., *Diálogos IV*, 338-337 Madrid: Gredos
- Popper, K. (1980): *La lógica de la investigación científica*, Madrid: Tecnos.

REPROFICH. (2015): *Declaración por el derecho de la filosofía en el colegio*. Mutatis Mutandis:
Revista Internacional de Filosofía, No. 6, 2015 (julio), pp. 7-9.
<https://revistamutatismutandis.com/index.php/mutatismutandis/article/view/144>

Snow, C. P. (1988): *Las dos culturas*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Wallerstein, I. (2004): *Las incertidumbres del saber*. Barcelona: Gedisa.

Walzer, M. (1993): *Interpretación y Crítica Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.