

Enseñar y aprender filosofía

Enseñar y aprender filosofía

María Carolina Casanueva, Rosario Olivares y Samuel Yáñez
Editores

Ediciones Universidad Alberto Hurtado
Alameda 1869 – Santiago de Chile
mgarciam@uahurtado.cl – 56-228897726
www.uahurtado.cl

Impreso en Santiago de Chile por C y C impresores
Primera edición noviembre 2022

Los libros de Ediciones UAH poseen tres instancias de evaluación: comité científico de la colección, comité editorial multidisciplinario y sistema de referato ciego. Este libro fue sometido a las tres instancias de evaluación.

ISBN libro impreso: 978-956-357-397-8

ISBN libro digital: 978-956-357-398-5

Coordinador Colección Filosofía

Francisco Pereira Gandarillas

Dirección editorial

Alejandra Stevenson Valdés

Editora ejecutiva

Beatriz García-Huidobro

Diseño interior

Javiera Vásquez Martínez

Diseño portada

Francisca Toral



Con las debidas licencias. Todos los derechos reservados. Bajo las sanciones establecidas en las leyes, queda rigurosamente prohibida, sin autorización escrita de los titulares del copyright, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, así como la distribución de ejemplares mediante alquiler o préstamos públicos.

Enseñar y aprender filosofía

MARÍA CAROLINA CASANUEVA
ROSARIO OLIVARES
SAMUEL YÁÑEZ
(EDITORES)

uah/Ediciones
Universidad Alberto Hurtado



ÍNDICE

Prólogo

9

Enseñanza de la Filosofía. Conversaciones abiertas al mundo

Cecilia Sánchez

11

La filosofía amenazada y amenazante

Olga Grau

33

La formación inicial docente en Filosofía: algunas reflexiones

María Carolina Casanueva · Héctor Trincado

61

**Ausencia y presencia de la Filosofía en la enseñanza Técnico
Profesional en Chile. ¿Qué educación, para qué sujetos?**

Marcela Gaete

77

Educación ciudadana y enseñanza de la Filosofía.

Hacia una ciudadanía para la disputa política

Nicolás Aldunate · Rodrigo Velásquez

107

Enseñanza de la Filosofía y educación no sexista en Chile

Rosario Olivares

127

**Inclusión y perspectiva de género en el aula de Filosofía:
propuestas para la enseñanza**

Pablo Barrientos · Sofía Letelier · Camila Payera

143

REPROFICH: una nueva identidad pedagógica y filosófica

Rocío Henríquez · Sebastián Pérez

169

“Entre tonos, tintes y errancias, o ¿es posible una educación liberadora?”. Una conversación en contexto de pandemia entre

Walter Kohan y la REPROFICH

185

Autoras y autores

217

PRÓLOGO

Este libro es el fruto de una iniciativa conjunta del Departamento de Filosofía de la Universidad Alberto Hurtado y de la Red de Profesores y Profesoras de Filosofía de Chile (REPROFICH). Por una parte, la carrera de Pedagogía en Filosofía UAH ha cumplido recientemente 15 años de existencia (nació en 2005), y la publicación de un libro con reflexiones sobre qué significa enseñar (y aprender) filosofía hoy, nos pareció una buena manera de impulsar con renovada energía la labor de formación, investigación y diálogo que ha venido desarrollándose. Invitamos a participar con sus contribuciones a profesoras y profesores de reconocido prestigio en el área de la enseñanza de la filosofía, como tema de investigación y reflexión, a docentes de la Universidad y a estudiantes en formación. Desde el comienzo, se sumó la REPROFICH a la iniciativa, organización que jugó un rol significativo en la defensa de la filosofía como parte integrante del currículo escolar, cuando se pensó en quitar esta asignatura, y que en los años recientes ha promovido la vinculación de docentes de filosofía en el país, con una finalidad gremial, filosófica y pedagógica, es decir, política, en su sentido más propio.

El proyecto de esta publicación se desarrolló, además, en un contexto especialmente significativo para la enseñanza de la filosofía en el currículo escolar nacional. En efecto, mediante el Decreto Supremo de Educación núm. 192 / 2019, se establecieron las nuevas Bases Curriculares para 3° y 4° medio, que incluyen la

asignatura de Filosofía en el Plan de Formación General y en el Plan de Formación Diferenciada Humanístico-Científica. Lo primero extiende la formación en filosofía a la Educación Técnico-Profesional y a la Educación Artística, considerándola un bien común necesario para la juventud en la educación secundaria en el país.

En el libro, cada lector puede encontrar diversos tipos de artículos: unos, que son aportes reflexivos sobre el sentido de la enseñanza filosófica (Cecilia Sánchez, Olga Grau); uno, sobre algunos desafíos de la formación inicial docente universitaria de docentes de filosofía (Carolina Casanueva, Héctor Trincado); otros sobre algunos desafíos y aportes de la enseñanza filosófica en el contexto de la educación técnico-profesional (Marcela Gaete), para la formación ciudadana (Nicolás Aldunate, Rodrigo Velásquez) y para promover una educación no sexista (Rosario Olivares y Pablo Barrientos, Sofía Letelier y Camila Payera); finalmente, dos artículos de miembros de la REPROFICH, uno que presenta algunos ejes de su reflexión (Rocío Henríquez, Sebastián Pérez) y otro que recoge la idea de una educación liberadora en contexto pandémico y post-pandémico (diálogo con Walter Kohan).

El título inicial del libro era “Enseñar Filosofía”, en el sentido sobre todo de enseñar a filosofar, pero, dialogando al respecto, nos surgió una interrogante: ¿es posible enseñar filosofía sin exponerse a aprender filosofía? El maestro, la maestra, también aprenden, y discípulos y discípulas enseñan. La actividad de filosofar se ejecuta cada vez desde su comienzo, que está en la exposición personal a la pregunta. Para filosofar hay que hacerse antes vulnerable, reconocer la propia vulnerabilidad.

Esperamos que este libro ayude a sus lectoras y lectores a participar en conversaciones abiertas al mundo.

ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA.
CONVERSACIONES ABIERTAS AL MUNDO

*Cecilia Sánchez*¹

Enseñar, aprender y filosofar

En la actualidad, aprender y enseñar filosofía es una empresa difícil, en especial en Chile, caracterizado tempranamente por Luis Oyarzún como una “República conservadora”, “sin mucha conciencia de las grandes transformaciones de la época moderna”, pero, sobre todo, “sin contacto vivo con el pueblo”². Con el cambio de siglo y tras el así llamado “estallido” de octubre de 2019, se identifican rasgos similares de las cegueras sociales y políticas denunciadas por Oyarzún en los siglos XIX y XX. Incluso, podemos reconocernos todavía más en lo que Gabriela Mistral escribe en 1934, cuando se refiere al modo en que en Chile se abominan los “relatos crudos”. Se trata de un texto citado por el mismo Oyarzún, donde la poeta señala que el “viejo Chile” y su patriotismo: “vive sin bajar al sótano ni subir al desván donde hay inmundicias amontonadas o cachivaches en putrefacción”³. En cierto modo,

¹ Doctora en Filosofía por la Universidad París 8 y en Literatura por la Pontificia Universidad Católica de Chile (cotutela). Directora de la Licenciatura en Filosofía y académica de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

² Luis Oyarzún, “Resumen de Chile”, en *Taken for a Ride. Escritura de paso*, compilación y prólogo de Thomas Harris, Daniela Schütte y Pedro Pablo Zegers, Ril Editores y Archivo del Escritor, Santiago de Chile, 2005, p. 292.

³ *Ibid.*, 297.

estas escenas que privilegian el orden marcan el ejercicio intelectual que, por lo general, se supedita al rendimiento inmediato y a la mantención de la normalidad. En *El pensamiento de Lastarria*, Oyarzún dirá que el drama de un intelectual consiste en ver el pensamiento como una “cosa postiza”, frente al cual se reacciona con “resentimiento” o con “escepticismo”⁴.

Frente a este panorama cultural: ¿qué ofrece la filosofía? Más que cualquier disciplina profesionalizada, la filosofía nos saca de la normalidad o lo normalizado. Pone en jaque criterios de verdad dados por sentado, reexamina los supuestos y sobreentendidos familiares, sociales, políticos, estéticos y cognitivos. Según Lyotard, la filosofía se hace a costa de transmitir temas impuestos, dado que se realiza de modo autodidáctico relacionando los saberes, esto según la demanda que nos viene del mundo. Con todo, el filósofo francés nos advierte que, desde el mundo, también viene el lenguaje de la velocidad, el goce, la competitividad, el intercambio económico, etc. Mientras que el curso de filosofía nos introduce en un ágora que requiere de una actitud vigilante y donde, además, debe mantenerse la paciencia⁵.

Bajo estas condiciones, descarto que la enseñanza de la filosofía pueda llevarse a cabo sobre la base de una narración o historia progresiva de corrientes de pensamiento ordenadas de acuerdo a un movimiento histórico-lógico, según se hace usualmente. Al contrario, la premisa que defenderé supone primero tener una política de la filosofía, sin amarres a criterios utilitaristas ni a generalizaciones que la neutralicen, debido a que detenta una singularidad que no debe olvidarse de la contingencia y lo “contemporáneo”, es decir, comunicarse con el pasado desde los problemas del presente. Un segundo aspecto en el que asumo una posición que repercute en el desarrollo de este escrito, conjetura que la enseñanza de la filosofía es en sí misma un asunto filosófico, pese a que las instituciones

⁴ Luis Oyarzún, *El pensamiento de Lastarria*, editorial Jurídica de Chile, Santiago de Chile, 1953, p. 15.

⁵ Jean-Francois Lyotard, “Memorial a propósito de un curso de filosofía”, en *La posmodernidad (explicada a los niños)*, Gedisa, Barcelona, 1999, pp. 115-117.

educativas, en sus políticas actuales, diferencian cada vez más la enseñanza de la filosofía de la filosofía como tal. A partir de las presunciones señaladas, sostengo (a modo de hipótesis) que podemos encontrar en los debates filosóficos recomendaciones de cómo conversar, dialogar y escribir sobre y desde la filosofía y sus escenas. Por cierto, para que las acciones mencionadas tengan sentido se debe considerar un triple movimiento del pensar: a) autopresentarse (reflexionar sobre nuestro vínculo con el mundo); b) pensar sobre algo (reflexionar sobre un objeto o problema); c) pensar lo pensado (indagar sobre el modo en que pienso y argumento lo que pienso). Estos tres movimientos del pensar tienen como horizonte los problemas del mundo y, también, algo que a menudo se nos olvida, que la filosofía es un impulso o búsqueda antes que la propiedad de un saber. Tal vez, por lo mismo, la enseñanza de la filosofía en Chile tiende a ser escamoteada desde criterios de utilidad inmediatistas, sobre todo porque no reproduce lo dado. Al contrario, la filosofía interroga, cuestiona y resignifica de modo incalculable.

A partir de lo señalado, sostengo que es equivocado considerar la enseñanza únicamente como una técnica o estrategia de aprendizaje cuyo propósito es generar habilidades o desempeños cognitivos útiles para los mercados laborales, de acuerdo a los paradigmas educativos que requieren perfiles de egreso. En este sentido, me parece adecuado el punto de vista de Hannah Arendt, para quien la educación tiene la responsabilidad de mostrar el mundo adulto, entregando el encargo de renovarlo a quienes tendrán la oportunidad de hacerlo posteriormente. Recalco que las y los renovadores del mundo no seremos nosotros/as; serán las y los alumnos. Por este motivo, no debemos “quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos”⁶.

En cuanto a la concepción filosófica de la educación, cabe considerar algunos nombres. En la antigüedad griega, es con el pensa-

⁶ Hannah Arendt, *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Ediciones Península, Barcelona, 1996, p. 208.

miento de Platón que la educación virtuosa y medicinal debate con la enseñanza sofística; válida en una sociedad de la persuasión (la que no estaría nada de mal para un país tan dicotomizado como el nuestro). En el ejercicio del diálogo y la conversación Sócrates y Platón son irremplazables, al punto que, para Gadamer, el lenguaje filosófico de Sócrates y Platón es abierto precisamente por su rasgo conversacional⁷. En el caso chileno, al lado de estos nombres ya consagrados por la tradición, yo agregaría el de Humberto Giannini, dado que es un filósofo que convierte el diálogo y la conversación en una “zona de reflexión” del decir humano, según veré en la parte final de este escrito⁸.

Desde el punto de vista del modelo del humanismo moderno, destacan Kant y Rousseau, para quienes es válido el enlace entre el sentir y el pensar; dimensiones que se pierden con el énfasis puramente cognitivo de la filosofía moderna ligada a las ciencias. En la concepción educativa de Kant está presente el ideal de conformar una comunidad de juicios que disuelva las estratificaciones impuestas por la herencia y el rango. En este sentido, el ejercicio de la crítica en Kant permite vincular la autoformación con el pensamiento. Con todo, desde la perspectiva actual, son cuestionables algunos de los planteamientos de Platón y Rousseau. El primero representa un tipo de educación selectiva, como bien se advierte en su *República*. El pensamiento de Rousseau tiene un sesgo patriarcal muy marcado cuando trata sobre la educación de las mujeres. En el *Emilio*, Libro Quinto del segundo tomo, enfatiza que “el destino especial de la mujer es agradar” y ser “sojuzgada”. Es sabido que este pensador desconfía de las mujeres que buscan igualdad social y política; incluso las trata de “usurpadoras” cuando piden derechos. Con la educación busca la docilidad de las mujeres para que adopten las creencias de la madre y luego del marido: es decir, repite la

⁷ Hans-Georg Gadamer, *El giro hermenéutico*, Editorial Nacional, Madrid, 2003, p. 268.

⁸ Humberto Giannini, *La “reflexión” cotidiana. Hacia una arqueología de la experiencia*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 2004, p. 178.

división sexual tradicional del trabajo. Así, la autonomía, el pensamiento, el gusto y la moral forman parte de la educación de los hombres; las mujeres, en cambio, ejercen la “religión”, la “decencia” y la “honestidad”⁹.

Situándonos en el presente, cabe mencionar que la reflexión filosófica sobre la enseñanza de la filosofía es un asunto importante para la filosofía contemporánea. Se hace defender como un “derecho” en Jacques Derrida; Jacques Rancière la considera un motor de arranque de la “emancipación”, de lo “posible” en Jean-François Lyotard; de la “pregunta” y el “diálogo” en Hans-Georg Gadamer. En Hannah Arendt, es la política plural la que permite recomenzar o “nacer”, según las expresiones que toma de San Agustín, y en Deleuze y Guattari se la define como creadora de conceptos. En América Latina, el asunto de la filosofía y su enseñanza está presente en autores/as como Augusto Salazar-Bondy, Arturo Andrés Roig, Enrique Dussel, Arturo Ardao, Santiago Castro-Gómez, María Luisa Femenías, entre varios/as otros/as. En el caso chileno, si partimos de la instalación de la República, cabe nombrar desde Andrés Bello y Victorino Lastarria a Jorge Millas; desde Luis Oyarzún a Carla Cordua, Roberto Torretti, Humberto Giannini, Juan Rivano. En el período de la Dictadura, son decisivas las posturas de Patricia Bonzi, Osvaldo Fernández, Carlos Ruiz, Renato Cristi, Olga Grau, Ana María Vicuña, Celso López, Pablo Oyarzún, Patricio Marchant, Carlos Ossandón, Ricardo Salas, Eduardo Devés, Fernando Longas, Javier Pinedo, José Jara, Patricia González (incluyéndome), entre varias otras/os. En la posdictadura, son importantes las críticas de Willy Thayer, José Santos, Karen Glavic, Carolina Ávalos, Braulio Rojas, Pamela Soto, Cristóbal Friz, Lorena Zuchel, Jaime Retamal, Silvia Pérez, Valentina Buló, Rosario Olivares, Alejandra Castillo, Mario Sobarzo, Marcela Gaete. Como organización que se configura en medio de la disputa con el Ministerio de Educación

⁹ Juan Jacobo Rousseau, *Emilio*, tomo II, “Sofía o la Mujer”, Universidad Nacional Autónoma, México, 1976.

por la recuperación de la enseñanza filosófica en los colegios, tras haber quedado como una materia optativa en los colegios públicos, nombro y celebro a la REPROFICH (Red de Profesores de Filosofía de Chile). Como nunca, esta organización ha sido pensante y elocuente en su defensa de la enseñanza de la filosofía en Chile, en especial cuando se disminuye su enseñanza en la educación pública y se retira de la enseñanza media técnico-profesional bajo el Ministerio de Educación, a cargo de Mariana Aylwin en 2001¹⁰.

Pensar con otras/os: escenas, devenires y géneros de la filosofía

Desde mi punto de vista, cuando decimos educación y cuando hablamos de filosofía ante todo invocamos una relación con otros y otras, es decir, queremos hacernos comprender o comprender al otro sobre la base de una conversación que se abre a diferentes formas del preguntar, incluida la crítica (aunque la palabra “comprender” puede, a veces, considerarse del lado del orden, como se verá más adelante con Jacques Rancière). Con todo, debemos reconocer que no basta con ponernos a conversar sobre algo en un determinado horario y bajo ciertas reglas para llegar a hacerlo. Tiene que existir alguna atmósfera o escena que la haga posible. En filosofía, algunas de las escenas o crisis que han impulsado la conversación han sido las siguientes: escapar de la caverna como metáfora de la ignorancia y de la injusticia asociada a la muerte de Sócrates (Platón); la crisis de la política (Aristóteles); la experiencia del mal, como ocurre en las cuestiones disputadas (Santo Tomás) y en los totalitarismos (Arendt); el problema del humanismo y del otro, a propósito de la pregunta por la existencia del alma en los precolombinos, según el debate entre Bartolomé de las Casas y Ginés de Sepúlveda (Zea); el reclamo contra el despotismo en la ilustración; la angustia o desesperación

¹⁰ Cfr. De Pamela Soto y Braulio Rojas, “La filosofía que tenemos, la filosofía que necesitamos: acerca de la expresión democrática de los saberes en el currículum escolar chileno”, *Cuadernos del pensamiento Latinoamericano* núm. 23, pp. 27-36.

de la existencia en el siglo XX, incluida la forma de existencia de las mujeres (Kierkegaard, Heidegger, Sartre y Beauvoir); el problema del otro en la época nazi (Arendt y Lévinas); la autosuficiencia de la ciencia moderna como dominio de la visión cartesiana del naturalismo y objetualismo (Husserl, Heidegger, Arendt, Merleau-Ponty) o de la economía (Arendt); el colonialismo cultural, las dictaduras y la colonialidad del saber en América Latina (Roig, Dussel, Quijano, Mignolo); la crisis ecológica y la redignificación de la naturaleza; la dictadura, la democracia, la constitución y el estallido social (Ruiz, Cristi, Bulo, Salas, Ossandón, López, entre varias otras/os); o bien, la admiración por la diferencia sexual desde mayo 68 (Irigaray), la crítica al androcentrismo de la filosofía y la propuesta de una ontología posmetafísica de las mujeres en un mundo que escamotea sus derechos (Beauvoir, Irigaray, Butler, Braidotti, Segato, Preciado); las protestas feministas (Grau, Castillo, Follegati, entre otras). Estas son algunas de las atmósferas, escenas o crisis que nos hacen querer pensar en común, incluyendo la reciente pandemia del Covid 19 como experiencia de la fragilidad humana o del cambio de modelo sociopolítico (Butler, Žižek, Espinoza, Preciado, entre otras/os). Desde el punto de vista del pensar con relación al género y la diferencia sexual, no se debe obviar el androcentrismo de la filosofía y de la educación, según señalé más arriba. Este se revela en el dominio de “la exclusiva óptica de los varones”¹¹ y en la temprana exclusión de las mujeres de la comunidad del logos¹². En esta crítica al androcentrismo, se debe incluir entre muchas otras filósofas, a Femenías, Castellanos, Fraisse (incluyéndome).

Para abrir el problema del androcentrismo de la filosofía, una posibilidad es dar cuenta de la narración de Platón que informa

¹¹ María Luisa Femenías, “Releyendo a Aristóteles desde la teoría de género”. *Revista Laguna* núm. 10, 2002, pp. 105-119.

¹² Recordemos que Aristóteles recomienda a las mujeres en su *Política* no hablar en la esfera pública, siendo que el lenguaje o logos es lo que permite dejar de ser un simple animal vivo y llegar a incluirse en la categoría de lo humano. Del mismo modo, en la época moderna, la igualdad y la libertad es denegada a las mujeres por los filósofos del contrato y de la ilustración, según ocurre con Locke, Rousseau, Kant, Hegel, entre varios otros.

sobre la contrafigura del filósofo. El filósofo en cuestión es Tales de Mileto y su contrafigura es una joven esclava tracia. Se trata del relato sobre la estrepitosa caída de Tales de Mileto, el astrónomo-filósofo que, al momento de caerse, se encontraba abstraído en la contemplación de las estrellas. Ante el filósofo distraído, la joven Tracia se ríe de su descuido, de su tendencia a no saber por dónde pisa. Esta leyenda se conoce por las referencias que ha entregado Platón en el *Teeteto*, para quien la joven mujer encarna la incompreensión del vulgo sobre la filosofía. Sin embargo, esta narración también hace patente que estamos ante una diferencia de los sexos. Bien sabemos que esta diferencia nunca ha sido un tema oficial de la filosofía, así nos lo hace saber Geneviève Fraisse cuando señala: “la diferencia de los sexos, sin duda, no se encuentra en el cielo de los objetos filosóficos”¹³. En la narración acerca del filósofo Tales y la esclava tracia, hay un hilo importante de seguir para abrir como problema filosófico el tema del cuerpo, para sacarlo del lado de lo fallido o inferiorizado, pues a las mujeres se las acusa de no separarse de su cuerpo cuando piensan, como sí parece hacerlo el filósofo (recuérdese que esta es la recomendación que Platón hace en el *Fedón*). Separarse del cuerpo ha sido una insistente recomendación para aprender a pensar, para tomar distancia del mundo, de los deseos, incluso de las urgencias alimentarias, equivalente a la caída de Tales, quien representa al espíritu por el solo hecho de ignorar que tiene un cuerpo. El resultado de esta ficción es hacer aparecer al Hombre Universal, con el costo de su descorporización. En este sentido, la división sexual de la filosofía parece insertarse precisamente en este problema. Por cierto, este modelo no es inevitable, pero ante todo debe ser explicitado porque, por lo general, no forma parte de las discusiones de la filosofía.

Así como los estudios de género introducen nuevos temas y problemas en la filosofía, en el caso de América Latina, Roig sostiene que la filosofía se ejerce desde la normatividad del “devenir”, por

¹³ Geneviève Fraisse, *La diferencia de los sexos*, Manantial, Buenos Aires, 1996, p. 12.

contraste con una razón pensante que, como la hegeliana, deplora el azar y lo inesperado. Este devenir puede ser de carácter literario, estético, teórico, incluyendo la denuncia y la protesta, aludiendo a Rodó, Darío y Roa Bastos, también a Martí o Mariátegui¹⁴. En el caso de la crítica a la filosofía y a la forma de estilo de corte ecléctico, dominante en Chile durante el siglo XIX (y aún hoy sin darnos cuenta), encontramos el comentario sarcástico de Luis Oyarzún sobre Andrés Bello, caracterizándolo de “lento” y “temeroso”¹⁵. En su investigación sobre lo que significa en Chile hacer filosofía, Carlos Ruiz señala que en el caso de Bello su visión está marcada por la “moderación”. Sobre esta palabra Ruiz explica: “La moderación de la que nos habla Bello es, pues, inequívocamente una moderación de la libertad, una moderación conservadora”¹⁶. Esto que podría parecer un rasgo de carácter es, sin embargo, una filosofía o solución ecléctica que Bello toma de Royer-Collard y de Víctor Cousin, filósofos franceses que tanto en política como en filosofía se mueven entre la autoridad y la libertad.

A diferencia del eclecticismo y de las exposiciones secuenciales de la filosofía que evitan el diálogo y la disputa, me propongo hacer ver que los contenidos de la discusión, enseñanza y conversación en una aula forman parte del devenir de un contexto y no reposan en un compendio cerrado, como el que alguna vez imaginó la misma filosofía bajo la palabra “sistema”¹⁷. Si retomamos la palabra “devenir” de Roig, se vuelve prioritario

¹⁴ Arturo Andrés Roig, *El pensamiento latinoamericano y su aventura*, Ediciones el Andariego, Buenos Aires, 2008, pp. 144-276.

¹⁵ Luis Oyarzún, *Temas de la cultura chilena*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1967, p. 15.

¹⁶ Carlos Ruiz Schneider, “Política de la moderación”, *Escritos de Teoría*, diciembre 1976, 23, pp. 9-26.

¹⁷ Desde el punto de vista de Hans-Georg Gadamer, la palabra “sistema” tiene un uso antiguo en el campo de la astronomía y la música, cuyo sentido es el de armonizar el movimiento de los planetas. Cuando se transfiere a la filosofía, su tarea es armonizar la ciencia con las verdades de la filosofía. Bajo este sentido Gadamer nombra a Leibniz. Luego, con el idealismo alemán y en especial con Hegel, se incluye en el significado de la palabra “sistema” la experiencia de la historia como evolución de la conciencia. Ver de este autor, *El giro hermenéutico*, op. cit., pp. 12-13.

no circunscribir los programas de las asignaturas de filosofía a la historia interna de la filosofía, impermeable al azar o a la “aventura” (Roig, 2008) o acaecer del mundo. Por el contrario, la recomendación es abrir la discusión a los problemas del mundo. En mi caso, escribí *Una disciplina de la distancia* (1992) para impugnar los cierres de la filosofía impuestos por el modelo clásico de la filosofía. A diferencia de esta postura, cuando digo pensar en común dejo fuera las discusiones más académicas de la filosofía, ejercidas desde un modelo tradicional o desde la imposición del *paper* como forma de productividad universitaria. De ningún modo sostengo que las discusiones en congresos o que las publicaciones especializadas no se hagan, aunque difícil que de estas cuestiones se pueda abrir una conversación en la sala de clase o en algún lugar del espacio público. En Chile, este modelo se institucionaliza cuando asume una perspectiva distanciada y mimética con los autores tradicionales de la filosofía, dándole a la enseñanza un toque de elitismo y refinamiento que vuelve superflua e irrelevante su enseñanza, especialmente durante la Dictadura¹⁸. En este período, dicho modelo se asume sin resistencias, pero se agrava cuando en la Universidad de Chile se separan las licenciaturas de las pedagogías en 1980. En ese momento, se habla de asumir una óptica “académica”. Mario Ciudad e Ives Benzi son dos de los profesores afines a dicho régimen que celebran haber llegado a esta “fase” de configuración de la filosofía. Al respecto señalan: “Los estudios tomaron un carácter estrictamente académico, mediante la Licenciatura, el Magister y el Doctorado. La carrera de profesor de Estado en Filosofía pasó a la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas”¹⁹.

¹⁸ Ver de Cecilia Sánchez, *Una disciplina de la distancia. Institucionalización universitaria de los estudios filosóficos*, CERC-Cesoc, Santiago de Chile, 1992.

¹⁹ Mario Ciudad e Ives Benzi, *Bio-bibliografía*, Homenaje a Don Pedro león Loyola, Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación, Departamento de Filosofía, Santiago de Chile, 1986, p. 211.