

EDUCAR FILOSÓFICAMENTE EN TIEMPOS DE CRISIS

PROPUESTAS EDUCACIÓN
TRABAJO INTERUNIVERSITARIO
MESA SOCIAL COVID-19

MAYO 2021

INFORME ELABORADO EN EL MARCO DE LAS PROPUESTAS EN EDUCACIÓN TRABAJO INTERUNIVERSITARIO MESA SOCIAL 3B COVID-19

Equipo de trabajo coordinado por la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chile.

Coordinadoras Propuestas en Educación Mesa Social 3B COVID-19: Magdalena Claro (OPED y CEPPE UC, Facultad de Educación UC) – Alejandra Mizala (CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación, UCh). Equipo Central Propuestas en Educación Mesa Social 3B COVID-19: Oscar Aguilera (DEP- FFH, UCh) Andrés Bernasconi (CJE UC), Alejandro Carrasco (Decano Facultad de Educación UC), Daniel Johnson (Depto. Educación- FACSÓ, UCh), Lorena Medina (Facultad de Educación UC), Carmen Sotomayor (CIAE, Instituto de Estudios Avanzados en Educación UCh), Ernesto Treviño (CENTRE UC).

En el marco del trabajo interuniversidades de la Mesa Social 3B COVID-19 se impulsó la realización de este documento: “Educar filosóficamente en tiempos de crisis”, con el objetivo de proponer orientaciones y recomendaciones para los profesores en ejercicio o en formación y las comunidades educativas en general.

Coordinadoras Informe: Ana Arévalo (Universidad de Chile), Nelly Córdova (Pontificia Universidad Católica de Chile), Marcela Gaete (Universidad de Chile), Olga Grau (Universidad de Chile) y Marisa Meza (Pontificia Universidad Católica de Chile).

Diseño : Johanna Rivas, CEPPE UC.

Cómo citar este documento: Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2021). *Educar filosóficamente en tiempos de crisis*. Santiago de Chile.

*Dedicamos este documento a todas y
todos los profesores de Filosofía en ejercicio
o en formación
que encuentran en la enseñanza de la filosofía
ocasiones de mucha potencia
para interpretar el mundo y transformarlo*

Nota: Hemos optado por usar en el documento un lenguaje inclusivo en las formas plurales de los artículos las y los, y en los pronombres ellas y ellos, para designar en forma conjunta a sujetos de diferente género. Actualmente, bajo el mismo propósito de designación, se está usando de manera cada vez más frecuente, extendida y económica, en las modalidades de escritura y oralidad, las formas neutras les, elles, lo que en muchas ocasiones resulta en la modificación del sustantivo mismo (como en la expresión "les niñas"). Sin embargo, las expresiones les, elles, han sido también utilizadas de manera diferencial por quienes no se identifican con el esquema binario de género y prefieren su designación con dichas expresiones que deconstruyen el género en su habitual binarismo de masculino/femenino. Esto hace parte de las transformaciones culturales que se están operando, las que en este caso dicen relación con la crisis del patriarcado y con las nuevas demandas de género que surgen y que afectan y afectarán nuestras estructuras lingüísticas y los procesos de simbolización. Estamos conscientes de que la opción adoptada, aunque podría ajustarse a demandas de igualdad y equidad de género, es todavía insuficiente.

CONFORMACIÓN DEL EQUIPO

La invitación realizada por la Mesa Social COVID Educación a construir un escrito sobre didáctica en tiempos de crisis para la asignatura de filosofía nos ha interpelado como comunidad de profesores de filosofía que nos desempeñamos en liceos y universidades, en muchos casos y momentos en forma paralela, a entrelazar perspectivas y miradas sobre el lugar de la filosofía en tiempos de crisis social y sanitaria. De ese modo, hemos conformado el siguiente equipo:

Coordinación general

Ana Arévalo, Universidad de Chile
Nelly Córdova, Pontificia Universidad Católica de Chile
Marcela Gaete, Universidad de Chile
Olga Grau, Universidad de Chile,
Marisa Meza, Pontificia Universidad Católica de Chile

COMISIONES

Narrativas docentes

Augusto Astudillo, Representante profesores
Ana Arévalo, Universidad de Chile
Carolina Beas Universidad de Chile
Nelly Córdova, Pontificia Universidad Católica de Chile

Formación Inicial Docente

Juan Pablo Álvarez, Universidad de Valparaíso
Luciano Allende Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Carolina Ávalos, Universidad Austral de Chile
Marcela Gaete, Universidad de Chile
Patricia González, Universidad de Playa Ancha
Doris Gutiérrez, Universidad Católica Silva Henríquez
Marisa Meza, Pontificia Universidad Católica de Chile
Eusebio Nájera, Universidad Católica de Valparaíso
Mónica Rengifo, Universidad de La Serena
Mario Sobarzo, Universidad Santiago de Chile

Voces escolares

Nelly Córdova, Pontificia Universidad Católica de Chile

Doris Gutiérrez, Universidad Cardenal Silva Henríquez

Andrea Levio, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Isolda Núñez, Universidad de Chile

Participantes:

Comunidad de Indagación en Filosofía e Infancia en Chile, CIFICH

Daniela Pitrón, Universidad de Chile

Fernando Fuica, Universidad Católica de Temuco

Jimena Hernández, REPROFICH

Lorena Herrera, Universidad de Chile

Rudyard Loyola, Universidad Católica del Norte

Rosario Olivares, Universidad Alberto Hurtado

Rosemary Vallejos, Universidad de Concepción

AGRADECIMIENTO

Nuestros más sinceros agradecimientos a las y los profesores de filosofía participantes en el Taller de Narrativas Docentes, sin quienes esta hermosa experiencia no habría sido posible. Nuestra gratitud también a Yasna Lepe (profesora de corporalidad), quien generosamente aportó con su saber a un momento importante del desarrollo del taller.

Nuestros agradecimientos afectuosos a nuestros y nuestras estudiantes de Formación Inicial Docente que participaron en el conversatorio y respondieron colaborativamente una consulta, dándonos sus particulares y ricas perspectivas.

Expresamos nuestra profunda gratitud a las y los estudiantes de Educación Media que nos hicieron llegar sus ideas, preguntas, preocupaciones y emociones, por su sensibilidad con las realidades propias y las de su entorno. Nos comprometemos a mediar para lograr que el mundo adulto las recoja, de manera que aprendamos a ir pensando en conjunto. Gracias, en ese mismo sentido, a las y los profesores de filosofía que nos ayudaron a recoger esas voces, cediendo un momento del escaso tiempo de contacto actual. También, agradecemos y valoramos las organizaciones juveniles y estudiantiles que mediaron y compartieron la consulta entre sus redes.

Finalmente, agradecemos la interlocución con las representantes de la Mesa Social COVID 19 de Educación, Alejandra Mizala y Carmen Sotomayor, de la Universidad de Chile, y Magdalena Claro, de la Pontificia Universidad Católica de Chile, quienes apoyaron el carácter de este documento y expresaron su voluntad de colaborar en los pasos siguientes relacionados tanto con su divulgación como con la promoción de la enseñanza de la Filosofía en nuestro país en sus distintos niveles y diversidades. Agradecemos, asimismo, el excelente trabajo de Johanna Rivas, diseñadora y diagramadora del documento, que permitió la mejor comunicabilidad de este.

INDICE

| | |
|---|----|
| PRESENTACIÓN | 9 |
| Reseñas de capítulos | 10 |
| Rutas de lectura | 11 |
| I. SENTIDO DEL DOCUMENTO | 15 |
| 1.1 Enfoque | 15 |
| 1.2 La experiencia de formar y formarse filosóficamente en tiempos de crisis | 16 |
| 1.3 Situación actual de la enseñanza de la Filosofía en la Educación Media | 18 |
| 1.4 Elaboración del documento y procedimientos metodológicos | 22 |
| II. NARRATIVAS DOCENTES. LA NARRACIÓN COMO EXPERIENCIA PERSONAL Y COLECTIVA | 24 |
| 2.1 ¿Por qué un taller de narrativas docentes en tiempos de crisis social y sanitaria? | 24 |
| 2.2 ¿En qué consiste el taller de narrativas docentes? | 24 |
| 2.3 Convocatoria y descripción de los y las participantes | 26 |
| 2.4 Etapas del taller | 28 |
| 2.5 Relatos docentes en tiempos de crisis | 31 |
| <i>Elegía de un orden, Chantal LI.</i> | 32 |
| <i>Siempre es viernes en mi corazón, Esteban Méndez Beretta</i> | 34 |
| <i>¿Qué nos ha pasado?, Azul</i> | 35 |
| <i>Preámbulo de un estallido, María Luisa González Pérez</i> | 37 |
| <i>Filosofía, cuerpo y rabia, Romina Celedón Aguirre</i> | 38 |
| <i>Mi ser de profe, María Luisa</i> | 39 |
| <i>Las pantallas negras, T.A.B</i> | 41 |
| <i>La pandemia me quitó la ilusión, Jaime Cárdenas Gutiérrez</i> | 43 |
| <i>Entre imágenes, la mirada que (no) se devuelve, Facundo Ferreirós</i> | 45 |
| <i>El liceo nuestro de cada día, Ximena Oyarzo Rojas</i> | 47 |
| <i>¿A dónde se fueron mis estudiantes?, Carlos Urzúa</i> | 49 |
| 2.6 Proyecciones y sentidos de la experiencia del taller desde la voz de las y los docentes | 51 |
| III. LA CONVERSACIÓN COMO ENCUENTRO. LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN FILOSOFÍA | 52 |
| 3.1 Introducción | 52 |
| 3.2 Rol de las y los profesores de filosofía | 53 |
| 3.3 Lo ético y lo político como inquietud fundamental | 54 |
| 3.4 El adentro y el afuera. Urgencia de una práctica filosófica que permita interpretar la experiencia y el presente. | 56 |
| 3.5 Pandemia: destrucción, desafío, oportunidad | 57 |
| 3.6 Pedagogía filosófica | 60 |

| | | |
|-------|---|-----|
| IV. | VOCES ESCOLARES. LA EXPERIENCIA FILOSÓFICA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA EN TIEMPOS DE CRISIS | 61 |
| 4.1 | Consulta a estudiantes de Educación Media: Sentido, proceso y participantes. | 61 |
| 4.2 | Experiencias de estudiantes de Educación Media con la filosofía en tiempo de crisis. | 62 |
| 4.2.1 | Lo que permite pensar la clase de filosofía con respecto a lo vivido. | 63 |
| 4.2.2 | El acompañamiento de la filosofía a estudiantes de Educación Media en el contexto actual. | 68 |
| 4.2.3 | Lo que es importante pensar o preguntarse en este contexto para estudiantes de Educación Media. | 72 |
| 4.3 | Síntesis de lo recogido sobre la experiencia filosófica desde las voces escolares. | 75 |
| 4.4 | Orientaciones de sentido para la enseñanza de la filosofía en la escuela a partir de las voces escolares. | 76 |
| V. | INSINUACIONES DIDÁCTICAS PARA UNA EDUCACIÓN FILOSÓFICA | 78 |
| 5.1 | Fundamentación. Filosofar a partir de problemas y experiencias. | 78 |
| 5.2 | Insinuaciones didácticas para el encuentro y construcción de lo común. | 79 |
| 5.3 | La Priorización Curricular en filosofía. | 79 |
| 5.4 | Insinuaciones y experiencias para el trabajo filosófico en modalidad remota y presencial. | 80 |
| 5.4.1 | Filosofar con metáforas, imágenes, figuraciones y ejemplos. | 80 |
| 5.4.2 | Mundos posibles: Filosofar imaginando la sociedad futura. | 83 |
| 5.4.3 | Filosofar a partir de núcleos problemáticos. | 84 |
| 5.4.4 | Diálogo filosófico en modalidad remota. | 86 |
| 5.4.5 | Filosofando más allá del aula. Versiones y reversiones virtuales. | 89 |
| | • Café filosófico. | 90 |
| | • Filosofía en la calle. | 91 |
| | • Encuentro Filosófico entre estudiantes de enseñanza media y básica en la universidad. | 92 |
| | • Teatro y filosofía. | 94 |
| | • Filosofía en la comunidad escolar. | 95 |
| VI. | CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 98 |
| 6.1. | Conclusiones. | 98 |
| 6.2. | Recomendaciones | 99 |
| VII. | RECURSOS Y PÁGINAS WEB | 102 |
| VII. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 103 |

PRESENTACIÓN

Marie Bardet¹, investigadora en filosofía y danza, declara al comienzo de una charla que ofreció en Salamanca en febrero del año 2020, que un efecto que han tenido las olas feministas en su trabajo ha sido el autorizarse a tomar la palabra desde lo no absolutamente seguro, desde la elaboración de las cosas, en atención a los procesos. Luego de ello, presenta la bitácora de viaje de su investigación, compartiendo los modos en que llegó a realizarla y las decisiones que le permitieron dar consistencia a una constelación de conceptos y prácticas.

Este modo de hacer, de pensar y proceder, resuena en el trabajo que presentamos en este documento, que ha sido el producto de un proceso de trabajo colaborativo desde ideas y modos de concebir compartidos de lo que puede significar una educación filosófica en este contexto desafiante que nos toca vivir. Su propio lugar en el sistema educativo.

El documento expone la bitácora de su navegación, los conceptos que orientaron el trabajo colectivo, sus desarrollos y sus conclusiones. Recordemos que la bitácora es un mueble que se fija a la cubierta de una embarcación, cerca del timón, en donde se guarda la aguja náutica o brújula y el cuaderno de bitácora, en el que se anotan todos los hechos y observaciones ocurridas durante la guarda de navegación. La bitácora -considerando la brújula para mantener el norte y el cuaderno en que cada persona, según su turno de guarda, toma nota de las observaciones y registra lo que ocurre- facilita la navegación en océanos desconocidos. Establecer la dirección o giro que toma el timón dependerá de la dirección hacia donde se apunte el norte y de las observaciones y registros contextuales que se tengan.

Nuestra brújula apuntaba a plantear lineamientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje en la asignatura de filosofía en tiempos de crisis, estableciendo una Priorización Curricular pertinente y situada. ¿Cómo dirigir el timón con ese propósito? Conscientes de las particularidades ya inscritas en el cuaderno de bitácora referentes a la situación de la asignatura de filosofía en el currículum escolar, la situación de tránsito curricular en que se encuentra y su situación concreta en las aulas chilenas en este contexto de crisis, la más importante decisión anotada en el cuaderno de bitácora fue la de sumar voces a este proceso.

La Mesa está constituida por académicas y académicos pertenecientes a 14 universidades, profesores y profesoras de filosofía y representantes de profesoras y profesores de filosofía. Su método de trabajo fue constituir tres comisiones interesadas en recoger las voces de docentes de filosofía en ejercicio, estudiantes del sistema escolar y profesoras/es de filosofía en formación. Cada una de estas voces no se han sumado para contrastar una conjetura, ni para constatar una tesis, sino que constituyen las bases sobre las que se ha construido la constelación que aquí presentamos que hemos escrito leyendo y hablado escuchando. Esta constelación como toda convención o producto de un proceso de interpretación y acuerdos, puede ser discutida o reinterpretada desde otras perspectivas. De hecho, diversas culturas han ideado diferentes constelaciones, vinculando las mismas estrellas de modo diverso unas con otras.

.....
¹ Marie Bardet es Doctora en Filosofía (Paris 8) y en Ciencias Sociales (UBA), actualmente investigadora de CONICET y profesora de la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Las referencias, para esta presentación, han sido tomadas de su intervención en Salamanca (España) del 18 de febrero 2020, en <https://www.youtube.com/watch?v=ia21YBwwJqs>
Consultado en septiembre del 2020.

VOLVER

Las y los invitamos a leer, compartir y reinterpretar este proceso apasionante de diálogo sobre la filosofía y su enseñanza en tiempos de crisis, asumiendo la vulnerabilidad en la que nos encontramos.

RESEÑA DE CAPÍTULOS

Podríamos considerar las distintas secciones del texto como puertos donde es posible detenerse para recoger experiencias reflexivas y prácticas que pueden contribuir a nuestro quehacer en la enseñanza de la Filosofía, o para avizorar sus proyecciones para la autoformación o formación entre pares, o para la definición de políticas públicas referidas a la formación del profesorado, o para diseñar intervenciones en el espacio escolar que coadyuven a la constitución de comunidades escolares reflexivas, conscientes de sus límites y posibilidades.

En el Capítulo I, **Sentido del documento**, se entrega el enfoque compartido por el equipo, que expresa el pensar y sentir frente a la crisis social y sanitaria que hemos estado viviendo, y el modo en que la filosofía y su enseñanza, pese a los problemas contingentes, puede fortalecer la búsqueda de sentidos personales y colectivos con vistas a la necesaria constitución subjetiva y comunitaria requerida por nuestro presente y futuro. Ello implica reflexionar sobre la experiencia de formar y formarse filosóficamente en tiempos de crisis.

Esta sección ofrece, asimismo, una visión panorámica del estado actual de la enseñanza de la Filosofía en la Educación Media, la dimensión de la formación curricular como también la dimensión profesional y formativa. Nos pareció importante entregar algunas consideraciones sobre las nuevas Bases Curriculares que requieren un proceso de adaptación y que, asimismo, ofrecen posibilidades para la creatividad docente.

Por último, se da cuenta del proceso de elaboración, de este documento y los procedimientos metodológicos que se consideraron, que manifiestan un estilo de trabajo colaborativo tan necesario a los desafíos de nuestro tiempo, con la participación de actoras y actores diversos. A través de este trabajo de escucha de distintas voces, se pudieron delinear algunos ejes temáticos que podrían ser importantes de abordar en las clases de filosofía.

En el Capítulo II, **Narrativas docentes. La narración como experiencia personal y colectiva**, se puede apreciar la significancia que tiene el hecho del narrarse a sí mismo, a un otro u otra para la constitución de la propia experiencia subjetiva y su resonancia en las otras vidas. En ese flujo intersubjetivo de palabras, en la escucha y la emisión de la propia voz en su tonalidad afectiva, en esa apertura a la alteridad, en el hecho de narrarnos que también pasa por la mirada, nos hacemos cotidianamente. Esto cobra un valor distinto cuando se coloca una intencionalidad en la producción de un saber colectivo. En este caso se trata de un taller de escritura de narrativas docentes, de lo que cuentan las y los profesores de sus vivencias en el aula, en la interacción con sus estudiantes, con sus colegas, con el aparato administrativo escolar, que dan forma a relatos situados. Se hace del relato una experiencia, que se ensaya, se comparte, se reelabora a través de las etapas del taller de escritura de narrativas docentes. Junto con señalar las etapas del taller, se entregan antecedentes, fundamentos, enfoque y **metodología** que pueden servir como orientaciones para su recreación en otros contextos. Los relatos generados por los y las docentes los ofrecemos como testimonios de un saber experiencial que se construye en comunidad, en los énfasis conmovedores que cada cual aporta.

En el Capítulo III, **La conversación como encuentro. La experiencia de estudiantes de Formación Inicial Docente en Filosofía**, se presenta el modo en que las y los docentes en formación en filosofía han transitado la experiencia actual, cuáles son sus perspectivas y los desafíos que identifican para su ejercicio docente en tiempos de crisis, sus concepciones sobre la formación filosófica en la universidad y en la escuela, las herramientas con las que cuentan para trabajar la Priorización Curricular y las nuevas Bases Curriculares, así como sus expectativas ante el rol docente y la responsabilidad social y política que les compete. Formarse como docentes en tiempos de crisis constituye una experiencia desafiante que puede potenciar u obstaculizar la

VOLVER

práctica docente, conocerla y comprenderla permitirá reflexionar sobre la formación de profesores y profesoras de filosofía y establecer recomendaciones con pertinencia histórica.

En el Capítulo IV, **Voces escolares. La experiencia filosófica de estudiantes de Educación Media en tiempos de crisis**, se abre un espacio para visibilizar experiencias y percepciones que estudiantes del sistema escolar han tenido con la filosofía durante este periodo, recogidas a través de una consulta. Se presentan temáticas, preguntas y problemas filosóficos, compartidos por las y los mismos estudiantes, que han sido parte de su vivencia escolar con la filosofía; así también, experiencias que los han acercado y distanciado de la reflexión filosófica durante este tiempo. A partir de eso, se identifican oportunidades y desafíos vinculados a la educación filosófica en la escuela en contexto de crisis. En concordancia con las perspectivas y propuestas de las voces escolares recogidas, se proponen orientaciones generales para dar foco a la educación filosófica en la escuela a partir del reconocimiento de la experiencia vital de la infancia y la juventud, en un contexto de crisis y de transformación.

En el Capítulo V, **Insinuaciones didácticas para una educación filosófica**, propone diversas orientaciones para trabajar en la asignatura de Filosofía con las y los estudiantes centrados en saberes de experiencia y la reflexión situada en diálogo con las preguntas filosóficas.

En el Capítulo VI, **Conclusiones y recomendaciones**, se vuelve sobre el sentido abierto por las distintas voces que estuvieron implicadas en el proceso de construcción de este documento, donde es posible advertir que hay un sentir común generalizado de que el espacio que ofrece la asignatura de filosofía contribuye a la reflexión sobre la experiencia en su dimensión personal y social, ética y política, la que se constituye en una oportunidad para repensar la vida y sus desafíos. En esta sección se ofrecen recomendaciones para la toma de decisiones dirigidas a profesoras y profesores, escuelas, universidades y políticas públicas.

En la sección VII relativa a **Recursos y páginas web**, se comparten algunos materiales heterogéneos tanto textuales como de procedencia audiovisual; asimismo, herramientas interactivas que dinamizan la clase, buscadores de contenidos para filosofía con niñas, niños y adolescentes. La sección VIII de **Referencias bibliográficas**, ofrece un listado de los libros que han sido citados o consultados para la elaboración del documento.

RUTAS DE LECTURA

Nos hemos cuestionado si considerar la autonomía y libertad del lector o de la lectora para hacer emerger el sentido propio del documento que presentamos y resignificarlo es compatible con la propuesta de rutas de lectura que sugieren accesos diversos. Hemos creído que sí es posible una propuesta de rutas que se diseñan desde el intento de ponernos en el lugar de quienes desde diversos intereses e inquietudes quieren leer este documento y encuentran otras posibilidades de navegación. Lo que presentamos a continuación intenta dar cuenta de algunas inquietudes específicas desde las cuales se puede navegar este documento, considerando métodos que se utilizan en la navegación para solucionar algunos de los problemas típicos de los y las marineros/as, a saber: la determinación del rumbo según tiempo, velocidad, distancia y profundidad en que se quiere navegar de modo de evitar encallarse.

RUTA UNO: SENTIDO DE LA EDUCACIÓN FILOSÓFICA EN LA ESCUELA

Una ruta estable de navegación la constituye aquella en que se problematiza y propone un sentido para la enseñanza de la filosofía en la escuela.

Quienes estén interesados en problematizar diversos marcos epistemológicos, políticos y pedagógicos que sustentan las decisiones curriculares que estructuran y posibilitan el lugar actual de la filosofía en la escuela, así como las decisiones didácticas que desplegamos las y los docentes en las aulas, podrían detenerse en los siguientes puertos:

VOLVER

- **Situación actual de la enseñanza de la filosofía en la Educación Media** (apartado de la introducción, pp.18). Lugar en que se desarrollan algunas puntualizaciones respecto al programa de la asignatura implementado desde 2020.
- **La Priorización Curricular en Filosofía**
- **Enfoque** (apartado del Capítulo I, pp.15). Presenta la relevancia de la filosofía en tiempos de crisis más allá del currículo escolar.
- **Relatos.** Se sugiere la lectura de tres relatos docentes que tensionan el sentido de la asignatura en la escuela y la necesidad de nuevas miradas.
 - » Filosofía, cuerpo y rabia. Romina Celedón Aguirre
 - » El liceo nuestro de cada día. Ximena Oyarzo Rojas
 - » Entre imágenes, la mirada que (no) se devuelve. Facundo Ferreiros
- **Introducción Cap. 3.** Donde se problematiza el lugar de la filosofía en tiempos de crisis.
- **Fundamentación.** Filosofar a partir de problemas y experiencias (apartado de recomendaciones e insinuaciones). Este subcapítulo corporiza en clave didáctica específica, las reflexiones y problematizaciones acerca de la enseñanza de la filosofía en la escuela.

RUTA DOS: FORMAS DE POTENCIAR EL ENCUENTRO FILOSÓFICO

Esta ruta navega por la acción, su puerto las formas, modos, momentos en que se despliegan tanto las prácticas filosóficas como la experiencia y el mundo de la vida como fuentes y sentidos del filosofar. Quienes estén interesados e interesadas en explorar diversos modos de hacer en el aula y fuera de ella se sugiere el siguiente recorrido:

- **¿Por qué un taller de narrativas docentes en tiempos de crisis social y pandémica? y ¿En qué consiste el Taller de Narrativas Docentes?** Ambos apartados detallan los fundamentos, metodologías y resultados del taller de narrativas docentes que pueden ser de inspiración para trabajar con los y las estudiantes relatos de vida a partir del cual filosofar. En especial, pueden detenerse en el relato *Las Pantallas Negras* que relata una experiencia de encuentro con estudiantes, a pesar de la pantalla.
- **La conversación como encuentro. La experiencia de estudiantes de Formación Inicial Docente en Filosofía.** La lectura de la introducción de este apartado permite visibilizar la potencia del encuentro remoto entre estudiantes de diversas instituciones a partir de una problemática y la utilización de herramientas tecnológicas simples que podrían servir de referente para realizar encuentros similares, con temáticas pertinentes a los y las estudiante de diversos colegios del país, de modo de levantar discusiones filosóficas a partir de la experiencia.
- **Voces escolares. La experiencia filosófica de estudiantes de Educación Media en tiempos de crisis** Este apartado desarrolla un levantamiento de información a partir de una encuesta respecto a la experiencia con la filosofía de las y los estudiantes en tiempo de crisis. Una metodología como esta podría ser desarrollada por las y los propios estudiantes tanto en su diseño, aplicación y análisis de modo de introducir la realidad al aula y filosofar a partir de las problemáticas que vivencian los y las estudiantes.
- **Insinuaciones y experiencias para el trabajo filosófico en modalidad remota y presencial.** Este apartado presenta diversas experiencias didácticas llevadas a cabo en modalidad presencial y/o remota tanto en el aula como más allá de ella, cuya finalidad es insinuar prácticas filosóficas a partir de problemas, diálogo, encuentro y proyectos de acción filosófica

VOLVER

RUTA TRES: PREGUNTAS, TEMAS Y PROBLEMAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN TIEMPOS DE CRISIS

Esta ruta se detiene en lugares del documento que permiten identificar preguntas, temas y problemas filosóficos que han emergido al reflexionar sobre la experiencia filosófica en la escuela en contexto de crisis.

Se dirige particularmente a quienes tienen interés en desarrollar educación filosófica en la escuela ya sea como docentes en ejercicio o docentes en formación, pero también puede ser de interés para quienes tengan curiosidad acerca de qué temas, preguntas y problemas filosóficos se pueden estar planteando hoy en relación con la filosofía desde la perspectiva de docentes en formación, estudiantes de secundaria y de docentes en ejercicio. En este caso proponemos detenerse en los siguientes puertos:

- Elaboración del documento y procedimientos metodológicos
- De entre las narraciones docentes se pueden encontrar ideas sugerentes en relación a este rumbo, aunque naturalmente aportan desde muchas más posibilidades de lecturas. Algunas pueden ser:
 - » Preámbulo de un estallido. María Luisa González Pérez
 - » Filosofía, cuerpo y rabia. Romina Celedón Aguirre.
 - » La pandemia me quitó la ilusión. Jaime Cárdenas Gutiérrez
 - » El liceo nuestro de cada día. Ximena Oyarzo Rojas.
- Lo ético y lo político como inquietud fundamental (capítulo III, p.54)
- Experiencias con la filosofía de las y los estudiantes en tiempo de crisis (capítulo III, p.62)
- Lo que sería importante pensar o preguntarse en este contexto (capítulo III, p.63)
- Filosofar a partir de Núcleos problemáticos (Insinuaciones).

RUTA 4: EXPERIENCIAS Y VIVENCIAS EN CONTEXTO DE CRISIS.

Esta ruta se concentra en la narración o expresión de experiencias y vivencias, y de cómo estas dialogan con la reflexión pedagógica y filosófica.

Quienes tengan interés en la narración de experiencias y vivencias, y de su ir y venir hacia y desde la reflexión filosófica y pedagógica en tiempos de crisis, se pueden sentir atraídos/as por detenerse en los siguientes puertos:

- Las narraciones docentes relatan vivencias y experiencias, y reflexionan filosóficamente. Algunas sugeridas:
 - » Elegía de un orden. Chantal LI.
 - » Siempre es viernes en mi corazón Esteban Méndez Beretta
 - » ¿Qué nos ha pasado? Azul
 - » Las pantallas Negras T.A.B.
 - » Entre imágenes, la mirada que (no) se devuelve. Facundo Ferreiros.
 - » ¿A dónde se fueron mis estudiantes? Cecilia Urzúa.

VOLVER

- Proyecciones y sentidos de la experiencia del taller desde la voz de los y las docentes (en capítulo II, p. 51). En este apartado (o sección) se plantean algunas posibilidades de trabajar con narrativas docentes.
- Rol del profesor/a de filosofía (capítulo III, p.53) . En este apartado se sistematiza el modo en que han experimentado estudiantes de pedagogía en filosofía el rol de docente y qué valoran de ello.
- Pandemia: destrucción, desafío, oportunidad (capítulo III, p.57) . Este apartado aporta con el dar cuenta de las vivencias de estudiantes de pedagogía en filosofía sobre la pandemia.
- Pedagogía filosófica (capítulo III p.60). En este apartado los y las futuros/as docentes reflexionan acerca de su formación filosófica y el vínculo con la experiencia.
- Lo que le ha permitido pensar la clase de filosofía con respecto a lo vivido (capítulo IV). En este apartado y sus secciones se presentan las experiencias que estudiantes de secundaria rescatan en torno a la asignatura de filosofía.
- Experiencias con la filosofía de las y los estudiantes en tiempo de crisis (capítulo IV). Las experiencias con la asignatura de estudiantes de secundaria son presentadas aquí.
- La compañía de la filosofía en la experiencia actual (capítulo IV). En este apartado se presentan reflexiones e interpretaciones sobre el modo en que la asignatura de filosofía ha acompañado la experiencia.
- Insinuaciones para el trabajo en aula en modalidad remota y presencial (capítulo V, p.80) .
- Filosofar con metáforas, imágenes, figuraciones y ejemplos (capítulo V, p.80))
- Mundos posibles: filosofar imaginando la sociedad futura. (capítulo V, p.83))

VOLVER

I. SENTIDO DEL DOCUMENTO

1.1. ENFOQUE

Nuestro país ha sido fuertemente removido por acontecimientos que han desestabilizado las bases en que nuestra sociedad se había venido construyendo durante las últimas décadas. El estallido social y la pandemia han interrumpido de manera extraordinaria una línea de continuidad que, si bien había tenido perturbaciones intermitentes en su carácter rectilíneo, no había adquirido un quiebre de consecuencias imprevisibles como las que ahora estamos viviendo.

La pandemia, y la correlativa crisis sanitaria, nos encuentra en un momento en que estábamos en el inicio de aprehender los sentidos de la crisis social y política. No alcanzamos a elaborar suficientemente el proceso que se abría cuando la pandemia hizo su entrada de manera dramática, poniendo con mayor evidencia la desigualdad social y las condiciones de precariedad en que la mayoría de la población vive.

La vida cotidiana alterada, los nuevos modos de relacionamiento social, la visibilización de una realidad país que no se conocía de manera generalizada en su situación de vulnerabilidad, la experiencia de situaciones límites, el retorno al toque de queda, las restricciones, las normativas y vigilancia de los comportamientos individuales y sociales, los dispositivos represivos, han generado una cartografía que presenta innumerables núcleos de conflicto.

No sólo viviremos en crisis, sino también en conflicto, por un tiempo del que no sabemos su duración. Estamos instalados en una duración donde la vida está cruzada por la incertidumbre y donde nos encontramos ante desafíos personales y colectivos. Estamos en un proceso de construcción subjetiva con diversas interrogantes y en búsqueda de una organización social, económica, política, cultural, que pueda llegar a resolver problemas de insostenible desigualdad e injusticia en todas sus dimensiones, una organización orientada desde una ética de convivencia conforme a la realización de los derechos humanos en su más amplia gama. La desconfianza en las instituciones, la crisis de lo cívico, han debilitado profundamente el tejido social, situación que exige trabajar por una mayor cohesión social que se construya con sentido de ciudadanía participativa en todos los ámbitos de la vida social, siendo uno de estos el campo educativo.

La cruda realidad nos deja puestos en un escenario en que debemos repensarnos como sociedad, como individuos, como habitantes de un país que está en vías de cambiar su Constitución política en un proceso constituyente, en el que el problema climático ambiental y el conflicto mapuche se agudizan de manera crítica, interpelándonos como país, Estado y sociedad. Requerimos pensar filosóficamente, y con cierta urgencia, las relaciones Estado, ciudadanía e institucionalidad.

Se ha configurado una situación inédita que tenemos que enfrentar en el ámbito educativo de manera original, creativa y fuera de los esquemas habituales. Los gestos reproductores de lo mismo, de salvaguarda de cánones de normalidad, no nos servirán para conformar el nuevo terreno que haga posible asentar las existencias personales y sociales. La construcción colaborativa aparece

VOLVER

como una vía de transformación y de sentido para una fase social que expanda la vida y le abra a ésta posibilidades, ocasiones² afirmativas, aun en medio de las dificultades.

Se abren preguntas que desde la filosofía pueden ser trabajadas en profundidad, pero que requieren de miradas interdisciplinarias, en un diálogo con las disciplinas humanistas, las ciencias sociales y el arte, que tienen al ser humano como centro de sus reflexiones y análisis. Desde la filosofía se han producido y se siguen produciendo conceptos fundamentales que han nutrido las disciplinas humanísticas como también la reflexión estética, y a la inversa, de modo que es posible potenciar su carácter articulador interdisciplinar de producción y transmisión de los saberes, en lo que la escuela muestra un retardo permanentemente.

Por otra parte, los desarrollos que se han dado en el campo del pensamiento latinoamericano han entregado un aporte sustantivo a la filosofía para pensarnos en el contexto de Latinoamérica, el que nos desafía desde las raíces peculiares de nuestra historia a construir un sentido propio e inclusivo de las culturas indígenas en sus saberes particulares relativos a la naturaleza, a sus creencias y filosofías. La filosofía tampoco está alejada de las disciplinas científicas y encuentra en ellas motivos para pensar los problemas del conocimiento situado, su condición histórica, las relaciones entre ciencia y técnica que desafían de manera acelerada a nuestra inteligencia para comprender problemas complejos del presente y del futuro. En otro ámbito, relativo a la teoría de la cultura, el pensamiento filosófico feminista ha sido fuente de categorías críticas que permiten analizar nuestra cultura sexista, androcéntrica y patriarcal, y que en su cruce con los aportes del pensamiento latinoamericano hacen posible análisis complejos relativos a nuestras estructuras sociales. Con relación al análisis cultural, los estudios de infancia en su enfoque filosófico e interdisciplinar contribuyen a ampliar el horizonte de reflexión crítica respecto de una cultura adultocéntrica que ha excluido la voz de la niñez para pensar lo social.

La filosofía abre posibilidades para pensar y pensarnos a partir de preguntas y de reflexiones que impliquen la experiencia actual en situación de crisis, y la enseñanza de la filosofía puede contribuir a generar instancias de diálogo, de participación horizontal, en procesos reflexivos que permitan el desarrollo de habilidades y herramientas en contexto de crisis y transformación.

La filosofía, asimismo, puede aportar en repensar la educación, el sentido de la escuela, el lugar de las y los distintos sujetos que conforman el sistema educativo, el lugar de la filosofía y su particular potencia disciplinar.

1.2. LA EXPERIENCIA DE FORMAR Y FORMARSE FILOSÓFICAMENTE EN TIEMPOS DE CRISIS

La crisis política, social y sanitaria se ha constituido en una oportunidad para romper los límites entre lo que somos y lo que debemos aprender. Los sentidos de la educación y sus mecanismos han sido puestos en cuestión. La experiencia subjetiva de la crisis se nos impuso al punto de trastocar el funcionamiento de la escuela en todas sus dimensiones: tiempos, métodos y contenidos de clases, sistema de calificación escolar y nacional, evaluación docente, así comienzan a considerarse relevante en los procesos formativos los factores socioemocionales, políticos, existenciales, materiales y sanitarios reemplazando la excesiva preocupación por “pasar” los contenidos obligatorios.

Dicha transfiguración de sentidos es una invitación a disolver la separación entre el saber y la experiencia y transformar el aula en un espacio para el desarrollo de experiencias de aprendizaje

.....
2 El concepto de “ocasión” de Graciela Montes, puede ser fructífero, entendido como “construcción de mundos”, como “brinco de libertad”, “ensanchamiento del horizonte” y como “posibilidad de un nuevo punto de vista”. Es decir, encerrados y confinados como estamos en el presente, puede allí, en esa situación un tanto supresora, surgir una comprensión profunda, algo que decir, y que valga la pena decir. Dice Graciela Montes que “todo lo que está ahí”, sea lo que sea, “puede abrirse en ocasiones o permanecer cerrado, mudo o ajeno”. Todo aquello, en sus palabras “puede encenderse en significaciones o quedar inerte, presa del tiempo” Lo que hacemos con el mundo, “abrumador y desconocido”, es “rodearlo de significaciones, metáforas”. (“La ocasión”, Graciela Montes. Buenos Aires, 22 de julio de 2002, Conferencia de la escritora en la Feria del Libro Infantil y Juvenil.)

filosófico, tal y como se señala en las recomendaciones de la Mesa COVID de Educación, que vislumbra que:

- a. La actual “emergencia abre oportunidades de expansión de la base cultural y espiritual de los estudiantes (...), el acercamiento a la historia, a la filosofía, a las artes; favorecer la reflexión en torno a la centralidad de la formación de la persona y acerca de los dilemas éticos que genera la pandemia”³.
- b. Una Priorización Curricular debe estar “orientada” por criterios de relevancia, pertinencia, integración y factibilidad. Esto quiere decir que se deberá priorizar aquellos objetivos de aprendizaje (OA) más esenciales (sobre los que se funda o se construye la disciplina); los OA más significativos (pertinentes a la vida y la actualidad); los OA más interdisciplinarios (...) y aquellos que sean factibles de realizar (...).”⁴
- c. Se debe “aprovechar la situación de crisis como una oportunidad para desarrollar aprendizajes, con mayor flexibilidad (...).”⁵

El concepto de crisis apela por definición a un “cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o una situación”, por tanto, implica una alteración al orden dominante en un espacio de tiempo determinado. A su vez, por crisis también puede comprenderse la intensificación brusca de ciertos síntomas que se mantenían controlados. En ambas acepciones una crisis implica la alteración y desestabilización de la vida y de nosotros/as mismos/as.

La filosofía, ineludiblemente, se pregunta por los síntomas de una época, las situaciones límite, las causas de los acontecimientos, de allí que toda crisis sea un espacio abierto para el pensamiento filosófico. Al respecto, la clase de filosofía parece tener un rol fundamental para reflexionar ante las interrogantes que emergen en este contexto de crisis mundial y nacional, sobre nosotras y nosotros mismos, nuestras experiencias, la vida y la muerte, la sociedad, la justicia social, el lugar del sujeto en la historia y en la construcción de lo político, entre otras. Interrogantes que los y las escolares, docentes en formación en filosofía y en ejercicio, tendrían que poner en circulación en las aulas, a partir de sus propios saberes experienciales.

De allí, la relevancia de conocer las experiencias no solo de escolares sino también de profesores y profesoras de filosofía y en formación, e indagar si han tenido la posibilidad de transformar sus experiencias de vida en saberes de experiencia, así como en los temas y preguntas que les han surgido, los espacios que han tenido para la reflexión de éstas y sus sensaciones ante formarse y formar en estos tiempos de crisis, qué han aprendido, resignificado y filosofado de lo que les pasa.

Hablamos de experiencia para expresar lo que nos pone en una situación de novedad ante lo vivido, lo que nos pone a pensar, lo que requiere nueva significación, lo que nos destapa la pregunta por el sentido de las cosas. Esto es la experiencia es interrumpir el flujo del sentido común (...) para abrirse a las preguntas que lo vivido, y lo no pensado de ello, o lo previsto, tienen para hacerte (Contreras, 2010, p.67).

.....
3 PROPUESTAS EDUCACIÓN TRABAJO INTERUNIVERSITARIO MESA SOCIAL COVID 19, 2020, p.17

4 Ibidem, p.16

5 Ibidem, p.23

Los saberes docentes son experienciales, contextuales e históricos y no sólo producto de la formación profesional y disciplinar (Tardif, 2004)⁶. Somos experiencia. Nos transformamos, implicamos, decidimos, aprendemos y actuamos en base a nuestras experiencias, lo que supone indefectiblemente “cancelar la frontera entre lo que sabemos y lo que somos” (Contreras, 2010, p.62)⁷. Ruptura que permite que la acción docente se transfigure en experiencia tanto para las y los estudiantes como para el propio docente. Una educación comprendida como experiencia no separa la vida de los contenidos a enseñar. Ambos se entrelazan y articulan en la construcción subjetiva de sentidos y significados compartidos.

En este sentido, la dirección o giro que fue tomando el timón de este texto estuvo orientada por la decisión de que nuestro norte (o nuestro sur) serían las experiencias relatadas, contadas, compartidas, escuchadas, leídas de quienes día a día transitan la experiencia de formar y formarse en filosofía. Nuestra brújula apuntaba a comprender aquello que daba sentido a estudiantes y docentes en la formación filosófica, de modo de dotar de significado compartido las propuestas pedagógicas que concretizan la Priorización Curricular y las Bases Curriculares de la asignatura de filosofía.

1.3. SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA

1.3.1. DIMENSIÓN CURRICULAR

El año 2016, en el proceso de reforma curricular para 3º y 4º medio, la asignatura de filosofía estuvo *ad-portas* de su exclusión. Diversas voces de la filosofía en Chile se expresaron con el convencimiento de que los aportes de la enseñanza de la Filosofía a la Educación Pública son únicos e irremplazables. El trabajo colectivo entre docentes de enseñanza media y universitaria, y estudiantes de Pedagogía en Filosofía, a través de discusiones, asambleas, conversatorios, consultas, diagnósticos, etc. permitió, no tan solo, recuperar las horas, sino que entregar a la Unidad de Currículum y Evaluación (MINEDUC) aportes concretos para la elaboración de las Bases Curriculares hoy vigentes, estimadas insuficientes para las expectativas que el profesorado tenía respecto de la enseñanza de la filosofía en la Educación Media. Las propuestas se fundaron en la crítica común al Marco Curricular anterior en el cual se definía una filosofía alejada de la realidad social, con enfoque eurocéntrico y de perspectivas elitistas (Gaete, 2007), basada en problemas universales que no encuentran sentido frente a las inquietudes y necesidades de los y las jóvenes vinculadas a la experiencia y al territorio.

Como parte de este contexto de debate y diálogo entre las y los diferentes actores de la disciplina, los propósitos formativos que hoy presenta la asignatura en el plan común son efectivamente de filosofía en 3º y 4º medio -y no como en el Marco Curricular anterior que tenía exclusivamente psicología en 3º medio-. Gracias a que las y los distintos actores señalados levantaron una voz conjunta, contamos actualmente con unas Bases Curriculares (BBCC) donde la asignatura integra parte de los cursos obligatorios del Plan de Formación General, incorporándose a todas las modalidades de la Educación Media en nuestro país, la Humanístico-Científica, la Técnico Profesional y la Artística. De ese modo, la formación en filosofía es parte de la formación de quienes cursan el ciclo terminal de la educación secundaria en Chile, recuperándose la asignatura que durante 20 años estuvo ausente en las modalidades Técnico Profesional y Artística.

La amplia discusión académica y social respecto a qué formación filosófica requerían los y las jóvenes de nuestro país devino en que el enfoque de la asignatura de filosofía en las actuales BBCC declare la relevancia de una filosofía basada en preguntas y en las problemáticas del mundo actual, así como la interrelación entre la comprensión de problemas filosóficos y el desarrollo del filosofar,

.....
6 TARDIF, Maurice. Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea Ediciones, 2004.

7 Contreras, José, Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: Una visión personal. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68 (24,2) (2010), 61-81

con foco en la experiencia de los y las estudiantes. No obstante, a partir de la intervención del Consejo Nacional de Educación (CNE), en el proceso de aprobación curricular que circunscribe las temáticas de la asignatura a las *grandes preguntas* de la ontología, epistemología, lógica y ética, se tensiona el enfoque didáctico-filosófico de las BBCC, dejando en segundo plano la posibilidad de filosofar en torno a las pequeñas y situadas preguntas desde un país latinoamericano, acotando las posibilidades de partir desde la experiencia de las y los estudiantes. Esto se ve reflejado y agudizado en los Programas de Estudio, en cuanto son una interpretación particular de las BBCC que consideran selección de autores y autoras, textos y actividades.

Aunque por ley las BBCC son obligatorias y los Planes y Programas son: a) solo una “orientación acerca de cómo secuenciar los objetivos y cómo combinarlos para darles una comprensión profunda y transversal”; b) “una estimación aproximada y de carácter indicativo que puede ser adaptada por los docentes de acuerdo con la realidad de sus estudiantes y de su establecimiento” (MINEDUC, 2020a, p 5), y, c) “obligatorios para los establecimientos que carezcan de ellos” (LGE, 2009. Artículo 31), en los hechos se consideran los Programas de Estudio oficiales como obligatorios para el seguimiento de cobertura curricular. Además, se tienen como referentes para la elaboración de la Evaluación Nacional Diagnóstica y la prueba de conocimiento en el marco de la carrera docente. En el caso de la asignatura de filosofía esto pone una presión a las y los docentes para que implementen Programas de Estudio que tensionan el propio propósito y enfoque declarado de la asignatura en las BBCC y la necesidad de responder a este actual contexto educacional inédito.

El nuevo currículum para 3° medio comenzó su vigencia el año 2020 y para 4° medio comenzará a regir desde 2021. Las Bases Curriculares se dieron a conocer alrededor de junio de 2019 y los Programas de la asignatura de Filosofía fueron publicados por MINEDUC en enero del 2020. Al desafío de familiarizarse en tiempo muy breve con las nuevas orientaciones curriculares, se agrega el que los y las docentes de la asignatura no han trabajado previamente con la estructura curricular que proponen las Bases Curriculares, porque -a diferencia de otras asignaturas presentes en el currículum nacional, que desde la educación básica contaban previamente con Bases Curriculares hasta 2° medio, como historia, lenguaje, ciencias, artes, educación física, matemática, inglés-, la asignatura de filosofía se enfrenta al cambio de una configuración vigente desde 1998.

A lo largo del desarrollo de este año escolar y del pasado con la “revuelta social”, ha existido un reconocimiento público y transversal de la relevancia e inminencia actual de temas y preguntas acerca del sentido de la vida y lo que hacemos, cómo vamos a vivir, qué significa vivir juntos como sociedad, nuestra relación con el medio ambiente, el significado del proceso constituyente para nuestro país. El aporte que puede realizar la asignatura de Filosofía a la reflexión sobre estos temas y preguntas es enorme. Esos temas y preguntas están alineados además con aspectos esenciales de la definición de educación que ofrece la Ley General de Educación en el artículo 2° (desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, etc.); varios de los Objetivos Generales de la Educación Media (LGE, 2009, Artículo 30) que cobran relieve en un momento de crisis histórica nacional y mundial de orden sanitario, ambiental y político.

En ese sentido, además, constatamos la falta de señales claras que inviten a procesos auténticos de participación y contextualización curricular en una situación de crisis social. La respuesta en una Priorización Curricular, que en lo concreto se configura desde un recorte selectivo de expectativas formativas, sin duda es una oportunidad para adecuar prácticas de enseñanza en una situación de conectividad adversa y desafiante, pero si esta no se encuentra acompañada del reconocimiento y reorientación sobre aquello que hoy en día cobra relevancia aprender dado nuestro propio contexto como sociedad, pareciera desconocer la profundidad de lo que implica considerar la diversidad, la equidad y la flexibilidad como principios educativos, principios que han sustentado dicha priorización (MINEDUC, 2020b, 2020c, 2020d).

Todos estos avances suponen para la asignatura de Filosofía y sus docentes, grandes y nuevos desafíos por sí mismos y, sumados a ellos, unos desafíos complejos y difíciles propios del contexto de pandemia, crisis política y ambiental.

VOLVER

1.3.2. DIMENSIÓN PROFESIONAL Y FORMATIVA

Pese a las conquistas alcanzadas y a las voluntades movilizadas, el estado y permanencia de la filosofía en el currículum sigue siendo frágil al igual que el lugar de los y las docentes, quienes dan cuenta en los relatos contemplados en este documento de experiencias de inestabilidad laboral, precariedad contractual y falta de reconocimiento social como profesionales de la educación. Al respecto, miramos con preocupación cómo se ha concretado el espacio de la asignatura de filosofía en muchos establecimientos educacionales en este contexto de pandemia, en que no se le ha otorgado la posibilidad de clases sincrónicas, a diferencia de otras asignaturas, o bien se la ha relegado a una sesión cada 15 días, lo que parece injustificable, toda vez que pensar y tematizar filosóficamente nuestras preguntas, miedos, preocupaciones y angustias, sueños y expectativas, posee un carácter liberador y constructor, muy necesario en tiempos de crisis.

Esta fragilidad atraviesa diversas dimensiones que implican las condiciones materiales de la profesión de Profesor/a de Filosofía: las características de los contratos, la dificultad para acceder a una jornada completa, incluso sumando horarios de 2 o más colegios, la incertidumbre de la implementación de los cursos electivos del área de filosofía en las escuelas. Según un análisis de datos del CPEIP, el 64 % de las y los profesores que enseñan la asignatura tienen entre 25 y 40 horas de contrato y al menos 895, es decir, un poco más del 30% debe complementar su carga horaria en otros establecimientos para obtener una remuneración aceptable. Y 1075 profesores, es decir, el 36% de quienes están impartiendo la asignatura, tienen un contrato de menos de 25 horas a la semana, lo que los convierte en el universo potencial probable que pudiese asumir el aumento de horas que supone la asignatura⁸.

Estimamos, además, la necesidad de un mayor número de docentes de filosofía debido a que la implementación del Plan Común en los liceos Técnico-Profesionales implicaría aproximadamente 10 horas de filosofía por establecimiento, considerando cada uno con 3 especialidades, si a eso sumamos los colegios de modalidad artística y la posibilidad de dictar los cursos de profundización de Filosofía en los liceos Humanístico-Científicos⁹. No obstante, podría producirse un déficit considerable debido al bajo número de estudiantes en último año en Formación Inicial Docente en filosofía (ver tabla N°1). La carrera de Pedagogía en Filosofía se dicta en pocos planteles universitarios, mayormente concentrados en la V Región y Región Metropolitana, y las ciudades más al norte y sur del país no cuentan con la carrera. Solo 6 universidades estatales dictan la carrera, una en modalidad prosecución de estudios y una bi-disciplinar (Lenguaje y Filosofía) y 9 universidades no estatales, de las cuales 4 son de prosecución de estudios y 2 bi-disciplinarias (Religión y Filosofía).

.....
⁸ Este análisis es parte del Proyecto de Instalación VIDCA 2020-UACH "Derecho a la filosofía: problemas y perspectivas de la filosofía en la Educación Pública". Está en proceso de publicación en co-autoría entre Carolina Ávalos V. y Ximena Oyarzo R.

⁹ Ibidem

Tabla 1 *Tabla Universidades estatales formación profesores de filosofía año 2020*

| PEDAGOGÍA EN FILOSOFÍA. UNIVERSIDADES ESTATALES | | |
|---|--|---------------------------|
| UNIVERSIDAD | GRADO Y TÍTULO | ESTUDIANTES EN ÚLTIMO AÑO |
| METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN | Licenciado(a) en Educación Profesor (a) en Filosofía | 22 |
| SANTIAGO DE CHILE | Licenciado(a) en Educación Profesor de Estado en Filosofía | 2 |
| DE PLAYA ANCHA | Licenciado(a) en Educación Profesor de Filosofía. Licenciado en Educación | 4 |
| DE VALPARAÍSO | Licenciado(a) en Educación Profesor de Enseñanza Media en Filosofía (Licenciado en Filosofía y Licenciado en Educación) | 14 |
| UNIVERSIDAD DE LA SERENA | Licenciado(a) en Educación Profesor de Castellano y Filosofía | 26 |

| PEDAGOGÍA EN FILOSOFÍA. UNIVERSIDADES ESTATALES. PROSECUCIÓN ESTUDIOS | | |
|---|--|------------------------|
| UNIVERSIDAD | GRADO Y TÍTULO | ESTUDIANTES ÚLTIMO AÑO |
| DE CHILE | Licenciado(a) en Educación Profesor (a) de Educación Media en Asignaturas Científico-Humanistas con Mención Filosofía | 6 |

Tabla Universidades no estatales formación profesores de filosofía año 2020

| PEDAGOGÍA EN FILOSOFÍA. UNIVERSIDADES NO ESTATALES | | |
|--|---|---------------------------|
| UNIVERSIDAD | GRADO Y TÍTULO | ESTUDIANTES EN ÚLTIMO AÑO |
| CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ | Licenciado(a) en Educación Licenciado en Educación Profesor de Filosofía | 2 |
| CATÓLICA DE VALPARAÍSO | Licenciado(a) en Educación Profesor en Filosofía y Licenciado en Educación | 2 |
| DE CONCEPCIÓN | Licenciado(a) en Educación Profesor de filosofía | 15 |
| CATÓLICA DEL NORTE (SEDE COQUIMBO) | Licenciado en Educación Profesor en Filosofía y Religión | Sin dato |
| CATÓLICA DEL MAULE | Pedagogía en Religión y filosofía | Sin dato |
| ALBERTO HURTADO | Licenciado(a) en Educación Profesor (a) en Filosofía | 6 |

VOLVER

PEDAGOGÍA EN FILOSOFÍA. UNIVERSIDADES NO ESTATALES. PROSECUCIÓN ESTUDIOS

| UNIVERSIDAD | GRADO Y TÍTULO | ESTUDIANTES EN ÚLTIMO AÑO |
|---|---|---------------------------|
| CATÓLICA DE CHILE | Licenciado(a) en Educación Profesor (a) de Educación Media en Filosofía | 6 |
| ANDRÉS BELLO (SANTIAGO, VIÑA DEL MAR, CONCEPCIÓN) | Licenciado en Educación Profesor para Educación Media en la especialidad | Sin dato |
| UNIVERSIDAD DE LOS ANDES | Licenciado en Educación Profesor en Filosofía | Sin dato |

Así, las escasas posibilidades de formarse como profesor o profesora de filosofía, la situación de fragilidad laboral, las dificultades para el trabajo colegiado, la mínima o nula oferta de perfeccionamiento y los escasos apoyos para la investigación y producción académica en el ámbito de la enseñanza y didáctica de la filosofía, afectan la posibilidad de desarrollo profesional de los y las docentes, en un área tan central para la formación de niños, niñas y jóvenes.

1.4. ELABORACIÓN DEL DOCUMENTO Y PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

Para la elaboración de este documento se constituyó un equipo en el que definimos una metodología de trabajo que tiene como base la inclusión de distintas voces procedentes de actores representativos de diferentes niveles de la enseñanza de la Filosofía y regiones del país.

El método de recogida de datos para implicar la experiencia de la enseñanza de la filosofía en este contexto de crisis social y sanitaria fue el de la consulta a profesores en formación y conversatorio abierto, una consulta a estudiantes de la enseñanza media, y talleres de narrativas con docentes de la asignatura.

En este trabajo participativo y de producción colectiva que toma como base la experiencia de la enseñanza de la filosofía, proponemos un conjunto de orientaciones didácticas que se pondrán en diálogo con la experiencia de otras y otros profesores de filosofía consecutivamente, que desde sus propias capacidades de decisión y autonomía podrán retroalimentar estas orientaciones. La Red de Profesores de Filosofía, al ser parte de este equipo, puede hacer factible este propósito.

De ese modo, se trata de una propuesta abierta que seguirá recogiendo una experiencia más amplia de quienes se ocupan de la didáctica de la filosofía. En ese sentido, el documento se ha basado en la generación de mecanismos de participación amplia que ha sido recogida por el grupo coordinador de las orientaciones didácticas, el que queda vinculado de manera orgánica con diversos espacios (Red de Profesores de Filosofía (Reprofich), la Comunidad de Indagación en Filosofía e Infancia en Chile (Cifich), cátedras de didáctica de la filosofía a nivel universitario, docentes de la enseñanza básica que practican la filosofía con niñas y niños). Se consideran sugerencias, a partir de experiencias pedagógicas de las y los profesores, teniendo en cuenta los diversos contextos y conectividad de las y los estudiantes y se recogen experiencias docentes significativas que se han realizado y que se desean compartir. Se incluye también a estudiantes de pedagogía en filosofía y estudiantes de enseñanza media que dan cuenta de sus experiencias, en la forma de grupos de conversación, los primeros/as, o en la forma de respuestas a cuestionarios que se aplicaron durante los meses de agosto y septiembre.

El documento tiene un carácter dinámico y en proceso, en una suerte de recepción experiencial, y podrá servir para realidades escolares en que se cuenta con disponibilidad para el trabajo virtual como también en su carencia. Esperamos, a través de diversos canales contar con retroalimentación respecto del documento y de las estrategias educativas que éste pueda impulsar.

[VOLVER](#)

EJES TEMÁTICOS

El documento contiene algunos ejes temáticos en correspondencia con lo que emergió de las y los distintos actores que participaron de su elaboración, reconocidos como indispensables para la reflexión en el contexto de crisis que estamos viviendo. En el transcurso del trabajo realizado, constatamos que estos ejes son percibidos como relevantes por quienes participaron en las consultas dirigidas a docentes de filosofía y estudiantes de enseñanza media en la asignatura (en su forma de Plan común o Electivo), en la consulta y los talleres realizados con estudiantes en formación inicial docente y en los talleres de narrativas docentes con profesores y profesoras.

Podríamos delimitar los siguientes:

- crisis y la experiencia de situaciones límites
- la necesidad de lo común
- los mundos posibles
- procesos de reconfiguración subjetiva
- el lugar y significación de la escuela
- distancia y proximidad social
- el lenguaje y la comunicación virtual
- lo público y lo privado
- el problema de la exclusión y formas de violencia
- la configuración cultural patriarcal
- subjetivación y sujeción de las y los sujetos
- autonomía y emancipación
- significación del relato, de las narrativas en tiempos de crisis
- estéticas juveniles
- ética y ciudadanía

[VOLVER](#)

II. NARRATIVAS DOCENTES. LA NARRACIÓN COMO EXPERIENCIA PERSONAL Y COLECTIVA

TALLER DE NARRATIVAS DOCENTES

2.1. ¿POR QUÉ UN TALLER DE NARRATIVAS DOCENTES EN TIEMPOS DE CRISIS SOCIAL Y PANDÉMICA?

La pandemia y la crisis instalada atraviesan los diversos espacios, tiempos, relaciones y sus intersticios, que configuran nuestra experiencia. Esta experiencia, que nos transforma como sujetos, en una relación que nos enfrenta a la incertidumbre, y con ello a las posibilidades de transformación (Larrosa, 2009). La Mesa Social Covid-19 de Filosofía, se sostiene en el reconocimiento de la relevancia que tiene el escucharnos y mirarnos, porque toda recomendación que surja para la escuela debe partir primero por ver y oír a las y los sujetos que la constituyen, a las y los sujetos que la habitan.

Con ese espíritu hicimos una invitación a docentes de filosofía que ejercen en el sistema escolar, con distintas trayectorias y que habitan diversos espacios, a encontrarse y compartir lo vivido, para abrir un lugar que propicie la construcción de un saber desde la propia experiencia. Iluminar el cómo los acontecimientos han tocado o trastocado la vivencia de las y los docentes, en diversas profundidades y extensiones, ha sido el foco fundamental que ha convocado el desarrollo de un taller de narrativas con profesoras y profesores de filosofía. Entendiendo que en el acto de escritura-lectura, en el diálogo entre lo individual y lo colectivo, entre lo concreto y lo simbólico, comprendemos y significamos la experiencia. Poner luz a las voces de las y los docentes de filosofía a través del acto de relatar, es un acto político en cuanto “dejar escribir no es sólo permitir escribir, dar permiso para escribir, sino extender y ensanchar lo escribible, prolongar lo escribible” (Larrosa, 2003, p. 651). El acto de escritura al que convoca el taller de narrativas docentes busca de este modo situar el protagonismo de sus vivencias y saberes, y desde ese reconocimiento, descubrir aquello que es importante para las y los sujetos de la educación y para la vida social donde ésta está inmersa.

2.2. ¿EN QUÉ CONSISTE EL TALLER DE NARRATIVAS DOCENTES?

2.2.1 ANTECEDENTES Y FUNDAMENTOS

Los antecedentes históricos de las narrativas como campo de indagación se remontan a comienzos del SXX con la escuela sociológica de la Universidad de Chicago, en que se comienza a investigar las historias de vida de los inmigrantes en el contexto de la irrupción del fenómeno migratorio. Aquí encontramos los primeros vestigios de lo que más tarde se desarrollaría como un enfoque y modalidad investigativa relevante, cuyo propósito era explorar en los mundos subjetivos de las personas en torno a las cuales las modalidades canónicas de investigación no daban y no podían dar cuenta.

El interés en las historias de vida, las biografías y las autobiografías como una forma de acceder a las y los sujetos, sus experiencias y subjetividades, desde los años 80 y 90 toma un rumbo hacia el mundo del trabajo docente y sus actores. Representantes ya clásicos de la investigación narrativa como una modalidad de formación e investigación docente son Ivor Goodson, Freema Elbaz, Michael Connelly y Jean Clandinin, entre otros, quienes van a instalar la discusión política

VOLVER

y epistemológica en torno a la voz de las y los docentes, su autoría, su poder y la necesidad de ponerse a la escucha de las y los mismos. Se desarrolla desde entonces la idea de que no es posible comprender los acontecimientos educativos en las escuelas sin conocer a los y las maestras, ni conocerlos/as sin conocer sus historias.

Algunas formas de concreción de esta perspectiva y modalidad de indagación la encontramos en el National Writing Project (liderado en los años 70 por Ann Libermann, con desarrollo hasta la actualidad), que convoca a decenas de docentes de escuela en Estados Unidos, quienes se reúnen cada año en jornadas autoconvocadas para indagar a través de la escritura narrativa sus vivencias como docentes. Las narrativas han alcanzado también desarrollo en América Latina: en Colombia, tenemos la Expedición Pedagógica, en que un grupo de docentes estrechamente vinculados/as a sus territorios y comunidades, viajan por diversas comunidades rurales, invitando a las y los educadores y actores de las comunidades educativas a escribir sobre sus experiencias relevantes, que habitualmente ni desde las políticas, ni desde la academia son relevadas; en Brasil, es destacable la organización colectiva “Pesquisa Autobiográfica”, que aglutina a cientos de agentes educativos, quienes se reúnen cada 2 años en un congreso (CIPA), para compartir sus experiencias en los más diversos ámbitos, niveles y modalidades educativas; en Argentina, existen colectivos de docentes narradores, quienes conforman el denominado Movimiento de Investigación Narrativa y Documentación Pedagógica, que a pesar de nacer como propuesta desde la Universidad de Buenos Aires, a cargo del académico Daniel Suárez, (con financiamiento inicial del Laboratorio de Políticas Públicas) toma vuelo entre docentes y se expande por todas las provincias del país.

En el espacio local, un grupo de docentes de la Universidad de Chile, desde el año 2008, comienzan a desarrollar talleres de narrativas con docentes de aula, incorporando a la modalidad de narrativa escritural las narrativas corporales, bajo el entendido que así como la palabra, el cuerpo también es un lugar y herramienta de indagación de la subjetividad, constituyendo ambos, dispositivos pertinentes para explorar la propia historia, develar los significados y sentidos de la experiencia individual y colectiva e indagar a la vez que construir memoria docente.

2.2.2 ENFOQUE Y METODOLOGÍA DEL TALLER DE NARRATIVAS DOCENTES

Concebimos el taller como una modalidad de indagación de la experiencia, a través de la escritura recursiva (re-escritura), que promueve el diálogo, la autoría en la palabra, y busca, en el seno de pequeñas comunidades de indagación, la elaboración de lo vivido, para producir saber de experiencia, incentivando de esta forma la toma de conciencia de lo que se vive y se hace, para potenciar, a su vez, la transformación de lo vivido como dado.

El taller de narrativas docentes, como modalidad de indagación, se sostiene en los siguientes ejes:

1. Subjetividad, experiencia y saber docente. El taller constituye una perspectiva y modalidad de exploración en la subjetividad docente, dimensión y componente central de lo que un o una docente es, hace y desde donde elabora saber en el ámbito de su ejercicio profesional. Un saber que va más allá de un conocimiento solo técnico y disciplinar, y que está ligado a la vida y a la propia experiencia, la cual es necesario reconocer (pues, a pesar de su relevancia, con frecuencia está invisibilizada o desconsiderada en los contextos escolares) y elaborar permanentemente, con la finalidad de esclarecer los significados profundos de lo que acontece en los contextos educativos desde la propia perspectiva de los y las profesoras. La entendemos también como una modalidad de formación profesional docente, bajo la idea de formación como reconstrucción de la propia historia (Connelly y Clandinin, 1994), que se circunscribe a su vez en la noción de desarrollo profesional docente.
2. La escritura y re-escritura. La escritura, es una herramienta investigativa por excelencia en tanto ayuda a la explicitación y elaboración de lo vivido, a la expresión de la subjetividad y a la transformación del sujeto, «la conversión de la experiencia en experiencia interior se produce por la escritura que la penetra... experiencia interior relatada, que suscribe al sujeto y lo mantiene y lo transforma» (Ferrer, 1995). La escritura en relación a lo vivido nos permite volver sobre ello, re-viviendo su textura emotiva, pues «recordamos lo que nos produjo una

VOLVER

fuerte emoción» (Zamboni, 2002), descubriendo sus matices, ampliando sus significados y, a través del recuerdo y el olvido, poder «hilvanar el tejido» de sentido de lo que es memorable para nuestra existencia. La recursividad de la escritura (la reescritura) abre la posibilidad de transitar desde borradores y nuevas versiones, hacia un ir y venir entre los recuerdos y las múltiples voces que problematizan el relato en gestación (Chabanne & Bucheton, 2002). Y desde lo que queda sin decir –por tanto, abierto o insinuado en la escritura, puesto que ella nunca representa un cierre de sentido–, poder visualizar otras posibilidades de sentido, que impactan y se traducen en otras formas de ver y entender las propias acciones. La escritura, con su componente reflexivo, constituye una modalidad para tomar distancia de lo vivido, convirtiéndolo en objeto de reflexión, «una excelente vía hacia el cambio de actitud; y desde allí, hacia una suerte de emancipación de los trillados caminos de pensamiento acerca del propio trabajo» (McEwan y Egan, 1998). La narrativa escrita potencia a su vez la expresión de la propia voz del y la docente en un contexto de silenciamiento e intervención de su palabra; es decir, permite la recuperación de su palabra dicha en propiedad, pues «decir la palabra no siempre significa autoría de la palabra dicha, muchas veces, por la palabra del profesor o la profesora habla el sindicato, la moral judeo-cristiana, el constructivismo pedagógico, en fin, se oye la voz de los discursos poderosos que impregnan y hacen desaparecer la posibilidad de un sujeto singular que habla» (Voraber, citado por Reyes, Arévalo, Cornejo y Sánchez, 2010, p. 276).

3. Dimensión colectiva. El taller de narrativas ayuda a reelaborar la experiencia vivida y a compartirla, en tanto el tipo de indagación que promueve permite reconstruir el sentido propio, posibilitado y a la vez potenciador del diálogo con los sentidos de los y las otras. En este sentido el taller releva la importancia de la grupalidad, al desarrollarse a través de pequeños equipos, donde se encarna y activa la idea de “comunidad de indagación”, asociada a la noción de “comunidad de atención mutua” (Suárez, 2007), basada en la confianza, la colaboración, la confidencialidad y el cuidado de los y las pares.
4. Trascendencia política. Lo que está en juego en el desarrollo de esta particular modalidad de indagación de la experiencia, es la expresión de la voz singular de los y las docentes (una voz con frecuencia silenciada en los contextos y escenarios educativos) para desentrañar lo que ocurre y les ocurre cuando ejercen en tanto docentes, y en esta ocasión, en un contexto general de crisis que afecta y permea sensiblemente a la escuela, y también la desborda. La relevancia del saber que promueve la indagación narrativa está dada tanto por su valor personal, como profesional y político -expresivo de este sentido es la noción de Freema Elbaz cuando refiere al derecho político y epistemológico de los y las docentes a hablar de educación-, lo que constituye un aporte valioso desde los y las profesoras de filosofía al necesario debate educativo público en el marco del crítico momento que vivimos como país y humanidad.

Desde estas consideraciones, nos propusimos que el taller fuese un espacio de encuentro de una diversidad de docentes de filosofía para indagar individual y colectivamente, a través de la escritura de relatos de experiencia, en los significados y sentidos que tiene hoy, en el contexto crítico que vivimos como sociedad, ser docente en este ámbito de conocimiento. Un contexto de crisis que entendíamos no se reducía exclusivamente al acontecer de la pandemia, sino que se circunscribía a un escenario y tiempo crítico más amplio y reciente, como lo es el denominado “estallido social”, que consideramos podría estar impactando -tal vez de modo subyacente o quizás de modo explícito- el sentido del quehacer de los y las docentes en sus actuales contextos de desempeño. Fue así que decidimos al interior del equipo denominar al taller, de acuerdo con este foco orientador “La experiencia de ser docente de filosofía desde el estallido a la pandemia”. Denominación que también orientaría la consigna que invitaría a los y las docentes a narrar su experiencia.

2.3. CONVOCATORIA Y DESCRIPCIÓN DE LOS Y LAS PARTICIPANTES: NÚMERO, PROCEDENCIA, GÉNERO, NIVELES DE EDUCACIÓN Y TIPOS DE COLEGIOS

Cuando comenzamos a trabajar con el equipo de Narrativas docentes, uno de los temas importantes a resolver fue decidir el número de profesoras y profesores de filosofía con el que trabajaríamos y

VOLVER

las características que debían tener, pensando siempre en tener voces y experiencias diferentes entre sí, que pudieran abrirnos a diversas realidades y contextos. Así, la primera determinación fue invitar una cantidad no mayor a 30 docentes y contarles en qué consistía nuestro taller, sabiendo que por horarios y otras obligaciones podríamos quedar con un grupo más reducido, pero que permitiría trabajar con mayor intimidad.

De este modo, la segunda claridad fue aprovechar lo que el contexto de pandemia nos estaba ofreciendo, es decir, la posibilidad de conectarnos con profesores y profesoras de distintos lugares de Chile, una oportunidad que difícilmente se lograría concretar en la presencialidad a la que estábamos acostumbradas y acostumbrados, principalmente por la cantidad y extensión de las sesiones. Por último, agregamos como características importantes el que participaran hombres y mujeres, idealmente en un número similar (situación que no pudimos lograr), diversidad en años de experiencia; de escuelas y contextos de trabajo.

Una vez definidas las características de las y los docentes, decidimos que la convocatoria sería a través de invitaciones a nuestras redes de contactos y las que nos pudieran proporcionar integrantes de la Mesa Covid de Filosofía. Finalmente, logramos contactar a 29 docentes de

“ Estimadas y estimados colegas:

Esperando que se encuentren muy bien, tenemos el agrado de invitarles a participar de un taller de narrativas de docentes de filosofía, denominado “La experiencia de ser docente de filosofía desde el estallido a la pandemia”. Dicho taller se desarrollará en el marco de la mesa Covid 19 de Filosofía, cuyo propósito es indagar, a través de la narración escritural, en la experiencia de Profesoras y Profesores en el contexto de crisis social y pandémica.

El taller constituye una modalidad de indagación individual-colectiva, promueve el diálogo, la autoría en la palabra, y busca, en el seno de pequeñas comunidades de indagación, la elaboración de lo vivido, para producir saber de experiencia. La relevancia de dicho saber está dada tanto por su valor personal, como profesional y político, lo que constituye un aporte valioso desde los y las profesoras de filosofía al necesario debate educativo en el marco del crítico momento que vivimos como país y humanidad.

El taller se desarrollará en 3 sesiones, los días:

Viernes 04 de septiembre de 17:00 a 20:00 hrs.

Sábado 12 de septiembre de 16:00 a 19:00 hrs

Lunes 14 de septiembre de 16:00 a 19:00 hrs. (fecha sujeta a cambios, dependiendo de la disponibilidad de l@s participantes)

Cada sesión durará 3 horas, con pausa intermedio

Solicitamos puedan confirmar su participación antes del día martes 01 de septiembre a este mismo correo,

Esperamos con entusiasmo su participación

Comité organizador

VOLVER

Filosofía, 18 mujeres y 11 hombres de distintos lugares de nuestro país, a quienes se les envió la invitación con las características del trabajo a realizar y las fechas de las sesiones:

A la invitación respondieron favorablemente 18 docentes; 14 participaron de la primera sesión, 12 de la segunda y 11 de la última.

| FECHA DE SESIÓN | NÚMERO DE PARTICIPANTES | MUJERES | HOMBRES | DOCENTES DE REGIONES DIFERENTES A SANTIAGO |
|-----------------|-------------------------|---------|---------|--|
| 04-sept. | 14 | 11 | 3 | 7 |
| 12-sept. | 12 | 9 | 3 | 4 |
| 14-sept. | 11 | 8 | 3 | 4 |

2.4. ETAPAS DEL TALLER:

El taller se desarrolló en 3 etapas, cada una de las cuales se realizó en un día distinto, con una duración de 3 horas cada una. Una de las consideraciones a tomar en cuenta fue la cautela de la distancia de tiempo entre cada fase, de tal manera de permitir el decantamiento de la experiencia y a la vez cuidar la cercanía temporal entre cada momento para mantener vivo el hilo conductor que articulaba cada fase. La modalidad del encuentro fue a través de la vía virtual, lo que significaba todo un desafío, dado que la experiencia previa de talleres siempre fue de modo presencial. Cada etapa tuvo un contenido y un propósito, los que se expresan a continuación:

- Primera Etapa: Encuentro y escritura inicial
- Segunda Etapa: Reescritura colaborativa
- Tercera Etapa: Lectura ampliada y comentarios de cierre

PRIMERA ETAPA: ENCUENTRO Y ESCRITURA INICIAL

A la primera sesión asisten 14 docentes. Nos presentamos como equipo, explicitando el contexto de la propuesta, situada en la iniciativa “mesa social de educación COVID 19 Filosofía”. Solicitamos a los y las participantes que se presentaran, de acuerdo al lugar institucional, nivel educacional y territorio en que se desempeñan. Planteamos los propósitos y descripción general del taller, pasando a continuación a una conversación distendida acerca de los tipos de escritura habituales en el ejercicio docente. Las respuestas oscilaron entre la escritura administrativa, académica y reflexiva, lo que nos dio pie para centrarnos en la caracterización de la escritura narrativa, preponderantemente extraña y ausente en la modalidad escritural habitual en su experiencia docente. Así, caracterizamos en conjunto los rasgos de la modalidad de escritura narrativa, relevando desde sus propias palabras sus rasgos: la dimensión personal, subjetiva, experiencial e incluso estética presente-según ellos y ellas- en un relato, lo que ayudaba a explicitar sus propias representaciones en torno a la modalidad de escritura a la que se les invitaba a poner en práctica.

Un momento importante en esta primera aproximación fue la lectura y la escucha de 3 relatos de docentes (referidos a la evaluación docente, a la vivencia frente a la muerte de un alumno y al desacato cómplice de un docente con sus estudiantes frente al símbolo de la bandera), que a modo de ejemplo de lo que es un relato ya elaborado, ayudaban a los participantes tanto a reconocer la estructura de un escrito narrativo como a despertar la propia sensibilidad, y al mismo tiempo a activar el recuerdo y sentido de lo vivido por sí mismos/as, despertado por la experiencia relatada de otros/as docentes (experiencia vicaria). Dos tipos de preguntas orbitaban en este primer momento, acordes al modo particular de emprender la indagación narrativa: “qué me pasó con el relato” (es decir, qué me suscitó como emoción o recuerdo) y sobre “qué hablan estos escritos”. El primer tipo orientado al despertar la empatía con la emoción inscrita en el relato de experiencia y el segundo, vinculado a la interpretación de los significados contenidos en estas narraciones. Entonces, estos dos tipos de preguntas ayudarían al grupo, como aproximación

VOLVER

inicial a la indagación narrativa -mediante la sensibilización empática y el esfuerzo interpretativo- a desentrañar el o los sentidos singulares y comunes presentes en estos relatos de experiencia.

En lo que siguió, después de una necesaria pausa, y habiendo ya allanado el camino para lo que sería lo central en esta primera etapa, pedimos a los y las docentes escribir un relato bajo la siguiente consigna:

“Relata un acontecimiento significativo en el contexto de tu experiencia de ser docente en filosofía en la escuela o liceo, inscrito en algún momento desde el estallido social hasta el contexto Covid”.

Proceden entonces los y las participantes a la escritura personal en un tiempo aproximado 20 minutos. A continuación, se da paso a la lectura voluntaria de algunos textos abriéndose el espacio para los comentarios en torno a estos. Algunas de las reacciones registradas en el chat de la transmisión vía zoom fueron: “qué hermosos relatos!! Están muy buenos!!”, “Tremendos relatos, muy buenos”, “sííí muy valiosos”.

Luego invitamos a las y los docentes nuevamente a considerar, ahora con respecto a sus propios relatos, “¿qué nos pasó?” y “¿de qué nos hablan estos relatos?”. Luego de un momento de silencio, algunas impresiones compartidas fueron: “me vi en todos”, “escuchas en varias voces y de varias formas, las vivencias que también te reflejan y te muestran”, “se pudo hablar de cosas que jamás se habían hablado, entonces se abrió el corazón”; y algunas reflexiones: “hay una sensación [para los que viven fuera de Santiago] de que nos falta la Plaza Dignidad”, “la experiencia que ha trazado este tiempo, es también la experiencia del otro”, “nosotros y nosotras los que estamos aquí presentes, no cabe duda que otros más, estamos también resignificando lo que es la educación, resignificando lo que es la filosofía”.

Finalmente, solicitamos a los y las participantes que expresaran en una palabra o frase, con qué sensación se iban al cabo de este primer encuentro, siendo algunas de las respuestas: “convicción”, “con la sensación de encuentro”, “vínculo”, “sintonía”, “comunidad”, “conexión”, “con agradecimiento”, “re-encantamiento”, “esperanza”.

SEGUNDA ETAPA: REESCRITURA COLABORATIVA

El propósito de la segunda etapa consistió en transitar desde la escritura individual (primera etapa) hacia el trabajo de indagación colaborativa grupal, donde se dio paso a la reescritura.

En esta segunda sesión retomamos el hilo de lo acontecido en la sesión pasada, consultando a los y las docentes por aquello que destacaban de aquella, en términos de lo que a cada uno y a cada una le ocurrió, asociando a sus respuestas la noción de experiencia sistematizada por el autor Jorge Larrosa (2006). A continuación, se llevó a cabo un ejercicio de imaginación conducido por la profesora de danza Yasna Lepe (quién trabaja en temas de narrativa corporal), cuyo propósito fue activar y disponer la corporalidad (mediante ejercicios de respiración y relajación, que potenciarían la concentración y la escucha) hacia la actividad central de la sesión: la indagación colectiva y la escritura recursiva (reescritura).

¿Cómo se procedió a la reescritura en el contexto de la indagación colectiva? Se siguió el siguiente procedimiento:

Una vez conformados los grupos (4 o 5 integrantes) se siguieron los siguientes pasos, en base a los criterios explicitados a continuación:

- a. Cada integrante del grupo lee de modo individual el relato, mientras los demás están en atenta escucha. Luego de que un autor o autora lee su texto los y las compañeras le hacen preguntas de explicitación. Estas preguntas son de 2 tipos:
 - i. descriptivas, las que apuntan a la explicitación del contexto en que ocurrieron los acontecimientos (qué ocurría, quiénes estaban, qué momento de la clase era, etc)
 - ii. subjetivas, orientadas a explicitar los sentires, emociones o pensamientos asociados

VOLVER

a los acontecimientos descritos (qué sentiste, qué pensaste, por qué te incomodó la situación, etc).

- b. Criterios y cautelas con relación al papel que cumple el autor o autora y los y las compañeras:
 - i. El o la autora no explica el texto (ni antes de leer ni en el momento de la lectura), pues el contenido y los significados del relato deben estar suficientemente expresados en el texto.
 - ii. El o la autora no responde las preguntas, las registra (toma nota) para luego filtrarlas -mediante deliberación propia- y tomarlas en consideración para decidir la orientación de la re-escritura.
 - iii. No se emiten juicios valóricos ni interpretaciones acerca del escrito (solo se puede expresar alguna emoción, o levemente un recuerdo análogo a lo que expresa el texto).
- c. Cada autor o autora procede a crear un título pertinente de su relato. Este debe graficar lo esencial del relato, ya sea de modo literal o metafórico.

A continuación, cada autor o autora, tomando en consideración los comentarios de sus compañeros y compañeras, y de acuerdo con su propia deliberación procede a la reescritura, en un tiempo aproximado de 40 minutos.

El cierre de la sesión consistió en la lectura de un relato por equipo (elegido por cada grupo, en virtud de lo que sus integrantes consideraron, de acuerdo a su criterio, era un relato digno de ser compartido en el grupo más amplio).

Las preguntas en el momento de plenaria orbitaron alrededor del valor de la experiencia de la indagación grupal, el proceso de re-escritura, y una aproximación inicial a lo que se desarrollaría luego, con más detención, en la etapa final (la fase interpretativa), orientada por la pregunta “¿de qué hablan los relatos?”, es decir, se trataba de realizar una exploración a los temas y/o problemas que se revelan en los escritos, gatillados, recordemos, por la consigna inicial: la narración de un episodio significativo vivido en relación a la experiencia de ser docente de filosofía en contexto de crisis social y pandémica.

Ante las preguntas ¿Qué les pareció esta experiencia de re-escritura? ¿Cómo significaron este proceso? Surgieron diversas miradas, que se pueden ordenar en torno a sentires y sentidos comunes como los siguientes:

La percepción extendida de que el espacio de lectura en pequeños grupos, junto con las preguntas que realizaron los y las colegas, fue una experiencia muy relevante donde se generó una comunidad de indagación, basada en la escucha activa. La disposición de apertura, respeto y confianza construyó un marco de protección entre pares, generando la posibilidad de profundizar en la escritura de los textos. Las y los docentes valoran este vínculo, donde “La construcción de conocimiento es colectiva”, donde se puede realizar “una mirada reflexiva respecto a nuestro quehacer docente”. El momento se vive como un “bello trabajo, de intelecto y emoción”

Un sentido compartido que se expresa con mucha nitidez refiere al significado político de este espacio narrativo. Al acoger preguntas y alguna sugerencia de los y las docentes, se percibe un nivel de construcción colectiva de los relatos que implica sentir que todas las narraciones tienen algo de cada integrante; “En cada una de las historias hay algo que tenía que ver conmigo”. En palabras de una profesora se creó “un espacio íntimo donde se abre la experiencia. Poderse ver a través de las miradas de otras personas”

Antes del cierre de la sesión, se plantea la pregunta: ¿Con qué nos vamos? Sintetizamos algunas de las respuestas que se presentan como la necesidad de colaboración, superar la competencia y el egoísmo. Mostrar lo que construimos. La necesidad e importancia de compartir lo que sabemos y hacemos. Clarificador es recoger la propia voz de las y los docentes autores que señalan: “Nunca

VOLVER

había vivido esta experiencia. Me pareció muy humana”. “Me sentí muy sintonizada y acogida en este contexto, sentí que aprendí mucho”. Quedé “fascinada de las cosas que han ocurrido”.

TERCERA ETAPA: LECTURA AMPLIADA Y COMENTARIOS DE CIERRE

El propósito de la tercera etapa fue la lectura de la totalidad de los relatos a fin de socializar las producciones escriturales y abocarnos a un ejercicio de interpretación en el espacio colectivo. Después de escuchar la lectura de todas las narraciones planteamos la pregunta “¿De qué nos hablan estos relatos?”

Se pueden dividir las percepciones de los docentes en dos grandes núcleos: la primera se refiere al significado de ser profesor y profesora de filosofía en general, y serlo en el contexto del estallido social y la crisis desatada por la pandemia.

La voz de los y las docentes plantea una caracterización de su quehacer, en función de un rol determinado y una actitud distintiva en el contexto de su ejercicio en la institución escolar. En primer lugar, como evidencian los relatos, el o la profesora de filosofía suele aparecer como una figura disruptora, llamando la atención en el consejo de profesores, aportando habitualmente una tensión necesaria al debate y la reflexión, pero desde una posición más bien solitaria, lo que contrasta -sorprendiendo a los y las docentes- que a partir del ejercicio narrativo, al vivenciar con fuerza la experiencia de lo colectivo, surge la imagen de la posibilidad de romper con la situación de soledad habitual del “profe” de filosofía en el contexto escolar, desde el pensarse de otro modo como docente. A través de las narraciones se devela, también, que los y las docentes se perciben como sujetos y sujetas activas, comprometidas, históricas, que procuran construir en su territorio (el aula y la escuela) un espacio de resistencia al modelo de educación neoliberal, dando esperanza y superando miedos e incertidumbres. Se enfatiza el rol político del profesor y profesora de filosofía que, sin quejas, está aportando en la búsqueda de sentidos y despertando el sentir. Se considera necesario que esta disposición del docente se debe apoyar y nutrir en una organización que canalice y potencie el quehacer filosófico en la escuela. En este sentido se valora el rol que ha cumplido la Red de profesores de filosofía de Chile, Reprofich, desde el año 2001.

El segundo núcleo significativo se refiere a lo que les ocurrió a los y las docentes autoras en términos de reflexión y emoción al escuchar los relatos de sus colegas. Surgen con fuerza emociones diversas que se mezclan con reflexiones que buscan dar sentido y contexto a lo narrado; “Cotidianidad, tristeza, desazón, entusiasmo y esperanza”. Se hace referencia a un quehacer con cariño, que va más allá de la propia disciplina filosófica, recreando el vínculo en lo humano.

Se concluye que este ejercicio narrativo – que conectó reflexión y emoción - nos habló de la importancia de “ponernos a la escucha del otro, para redescubrir nuestra significación personal, profesional y política”. En definitiva, las narraciones nos hablan de “Experiencias intensas, donde reconstruimos el sentido propio y dialogamos con el sentido de los otros”.

2.5. RELATOS DOCENTES

El siguiente apartado contiene los relatos íntegros de los y las profesoras participantes del taller. A pesar de que el número inicial de docentes fue alrededor de 14, quienes sortearon las distintas etapas y concluyeron el proceso con el producto expresado en un relato en su versión final fueron 11 profesoras y profesores.

Las historias que a continuación presentamos nos invitan a viajar por escenarios íntimos, a encontrarnos con acontecimientos tanto inéditos como reconocibles en sus sentidos y sentires, con historias que nos dejan perplejos (as), conmovidos (as) o con más de alguna interrogante. Y al decir de algunos de los y las docentes participantes, en un ejercicio colectivo de interpretación inicial, intentando responder a “de qué nos hablan estos relatos”, algunas de las respuestas fueron que las narraciones de sus compañeros (as) hablan de la resistencia al sistema, del retorno a los vínculos humanos, del entendimiento de la pedagogía como un acto político, y por tanto

VOLVER

comprometido, de la recuperación de la escuela y el aula como “nuestro primer territorio”, o bien que tales narraciones constituyen una invitación a entender la nueva forma de estar en el mundo que nos transmiten hoy los y las jóvenes. Pero sin duda la invitación más preciosa que podemos hacer al lector (a), es vivir la experiencia de la lectura, para saber por sí mismo o sí misma de qué hablan los relatos que presentamos a continuación:

ELEGÍA DE UN ORDEN

Chantal LI.

-“A este país le hace falta rabia y enojarnos en sincronía”-dice mi compañero.

-“Pero es Chile -le digo- es Santiago, nada puede florecer acá. Creo que la ficción de la clase media implicó un velo oscuro del cual la mirada no puede escapar, es casi una aporía”

Recuerdo muy bien esta conversación la semana del 14 de octubre del 2019. En ese momento creí que los diversos saltos al torniquete quedarían en eso; quedarían olvidados en esa semana, se perderían entre los días, la cotidianidad y la normalidad y yo vacilando entre el ser estudiante y el ser docente.

Días después, viernes 18 de octubre Santiago convulsionaba. La jovialidad de los estudiantes se propagó rápidamente como, paradójicamente, se propaga un virus, pero éste prolifera despertando un milagro, milagro que jamás creí posible y que escapaba a mi imaginario.

Algo había allí, en esos movimientos, en esas acciones, en esos cuerpos que recuperaban un espacio público que parecía perdido e inerte. Esos cuerpos que emanaban años de silencio comenzaron a visibilizarse de manera espontánea por todo el territorio sin adherir a centros ni verticalidades. Se abrió paso a una consciencia oprimida entendida como el peor de los deseos y pecados, heredada por las secuelas y recuerdos del 73... pero todo aquello nunca logró digerirse, quedó estancado, fermentando, creando abono fértil en un sitio yermo.

Hacia noviembre de ese año la U abierta de Recoleta dispuso establecimientos para dar la posibilidad de cerrar el año a los jóvenes de colegios de una comuna de la región Metropolitana que por diversos problemas negó la educación a algunos y algunas y cerró el año escolar en septiembre de ese año. Me inscribí de voluntaria como profe de Filosofía, quería ponerme a prueba a mí y lo único que me impulsaba en medio de la incertidumbre del ¿llegará alguien? ¿pasarán micros o me tendré que ir caminando? Era esa fuerza apasionada que había en mí. Lo que se logró en esas salas de clases en donde ni profesores ni estudiantes estábamos obligados ni atados a estar ahí, pero ahí estábamos, generando un espacio que parecía vincularse con un tiempo alternativo al tiempo incesante productivo. Cerramos ese año alternativo y las gracias y el aprendizaje se caracterizaba por ser bidireccional.

El abismo que nos distanciaba era más visible y doloroso cuando el 2020 se caracterizó por un Estado de pandemia mundial que significó un gran descanso al Gobierno de turno y mi vida se caracterizó por ser mi primer año como docente en aula en este contexto inesperado. Comenzaba en mí un tejido de sentimientos con los que cargo desde que me sitúo en el mundo de forma política. Los afectos tristes llegaron para asfixiarme, me sentí frustrada e impotente.

La docencia la llevo a cabo en dos colegios; uno particular subvencionado en la comuna de Lo Espejo, rodeado de una aislación perturbante, entre empresas, tierra y trabajadores cansados. El otro colegio, particular pagado, ubicado en Maipú, cercano a un metro y con fachada de casa colonial.

Es en ese instante en que mi cuerpo se manifiesta; mi estómago ruge como queriendo gritar, mi mandíbula se aprieta, mis dientes rozan violentamente, mi garganta lleva el peso de las palabras no enunciadas y mi

VOLVER

mente escindida preguntándose ¿qué papel estoy encarnando? El docente que es parte de ellos o la estudiante que es parte del nosotros?

Los chiquillos de Maipú en el ámbito escolar, han tenido un año casi normal, dentro de las posibilidades. Si el encierro y las emociones les desbordan cuentan con toda una red de apoyo, tanto del colegio, como de sus familias y especialistas. En cambio, los chiquillos de Lo Espejo, han tenido fracturas temporales desde octubre del año pasado. Están cansados, frustrados, sin ánimos, tratando de aprender ahí donde todo parece imposible, son cuerpos que se sienten perdidos de la potencia creadora, a quienes se les ha negado la posibilidad de sentir, de quebrarse, verse sobrepasados por las emociones porque tienen que entender que la vida es así, que el mundo no es el jardín del edén.

Se me hace difícil contenerlos, porque ni siquiera he podido contenerme a mí, a ratos quiero salir del rol de profesora y decirles que recuerden de lo que son capaces los estudiantes y adherirme a ellos, porque no sé cómo materializar-verbalizar eso frío que recorre mi cuerpo al ver a adolescentes que saben que tienen todo un futuro por delante y a otros que no les quedan ni esperanzas, y me pregunto ¿Finalmente, para qué es la filosofía sino para sentir, desbordarnos, cuestionarnos y ponernos en tensión, tensionar la norma?

Esa separación abismal de la que hablaba está presente, restregando en la cara su brutalidad, que aquello que siempre caracterizó a la educación de mercado hoy cobraba más fuerzas que nunca. La pandemia significó la confirmación de que no eran solo corporalidades infectadas de locura las que salían a las calles, sino que eran demandas justas. A la vez, el Gobierno utilizó la pandemia para inmovilizar los cuerpos y su libre tránsito, pero nuevamente, ahí donde se trata de callar, silenciar, invisibilizar, no se crea sino el lugar propicio para recuperar el espacio público, y pronto, nuevamente, volverá a ser octubre.

VOLVER

SIEMPRE ES VIERNES EN MI CORAZÓN

Esteban Méndez Beretta

Cuatro de la tarde de Noviembre de 2019. Aproximadamente a un mes del destape de la nueva lucha. Como ya es costumbre, con un grupo de colegas amig@s de distintos ramos, salimos del liceo en bici camino al parque Forestal. Reviviendo viejos tiempos, el tumulto en movimiento nos llama a sentarnos a hacer una previa, compartiendo en los pastos, ni tan lejos ni tan cerca de la ahora llamada popularmente “Plaza Dignidad”. Cual consejo de profesores, típico partimos comentando lo vivido en el día, el stress, la incomprensión y lo hermoso de ser docente, que para la mayoría tiene que ver con que nuestros estudiantes nos sorprendan, con que se rompa el cerco del orador hacia aquella palabra que conversa con los desafíos puestos en la clase y simplemente nos deja con ese sentir interno de: Buena, algo pasó aquí, cuánto supo, gracias por tanto.

Como ya estamos cerca del fin del año escolar, entre las repitencias posibles y los últimos jugos y jugadas victoriosas de nuestras estudiantes, aparece el fantasma del fin de año... ¿Quién seguirá en el liceo nos preguntamos? ¿Por qué nos sentimos amenazados? ¿Somos malos profes como para dudar de nuestra continuidad? ¿Sirve realmente ser buen profe para asegurar esto? ¿Por qué sólo algunos nos ponemos ante esta dificultad? Creo que porque este grupo se caracteriza por ser sujetos políticos, por no sólo interesarse en su asignatura. Porque más allá de profes de matemáticas, historia, artes, filosofía, somos primero que todo, pedagogos con conciencia de que la enseñanza tiene un rol político. Para esto estamos informados y siempre traemos la papita crítica de la política supuestamente formal, como también lo que estamos haciendo para ayudar a propiciar el bien común en nuestros barrios, en nuestras asambleas, en nuestros colectivos. Ahora bien, no quedarnos callados en el consejo ante una insensatez con falta de criterio pedagógico y ser comprometido políticamente, sin duda que nos pone en el centro del tablero para dardos. Dicen por ahí que es inevitable encontrarse con almas gemelas docentes, y este parece el caso. Emerge la paradoja lamentable de una profesión eminentemente política: Peligrar todos los años al intentar consumir la posibilidad al no sólo querer problematizar tus objetivos de aprendizaje, sino arrojarte a pensar el país con tus estudiantes.

La conversación pasa por distintos recovecos, la talla está presente, pero el eje es analizar meticulosamente cada una de nuestras acciones, y el llamado a cuidarnos, a no ser tan evidentes, sino estratégicos como si tus jefes fueran tus enemigos. Qué triste pensarlo así, siendo que la intención es generar comunidad educativa. En mi caso, recuerdo un acontecimiento trascendental de este año, el clímax del libro o de la obra dramática: Mi reunión con los directivos para pedirme tres días administrativos para ir a exponer al Congreso Nacional de Filosofía en Pucón. Ahí guerroo a morir en base a todo lo hecho hasta el momento. Doy argumentos para demostrar que he hecho más que la pega, haciendo gestión e investigación, además de mis clases. Generando mucho trabajo interdisciplinar. Poniendo todas mis habilidades en la cancha. El conflicto se abre, presentamos las cartas cual jugadores de póker. Finalmente consigo dos de tres días sudando la gota larga, generando y sintiendo emociones. En momentos no voló una mosca. Nos acordamos que ya es tarde y había que ir a celebrar el día de los profesores. Mejor vamos a brindar. Después de mi relato, siento-pienso que me cociné un poco, que quizá no sigo. Y lo peor, ni siquiera fui al Congreso porque consideré que no podía dejar a mis chiquillas en este momento histórico, más siendo que era profe tutor (por suerte no jefe), y también porque en lo profundo, consideraba que la organización debía cambiar de fecha el evento. Lo absurdo y azaroso se hizo presente, como tantas veces.

El diálogo sigue entre vuelta y vuelta, entre risa y emoción a flor de piel, entre argumento y contraargumento. Pienso que elegí bien a mi grupo, aunque haya sido peligroso. Me gusta y no me asusta como tiendo a decir. La amistad docente que se fortalece extra muros como si el espacio tradicional nos llamara a ser otro, a dejar de lado esta complicidad y vitalidad. El tiempo pasa y no nos vamos haciendo viejos, simplemente nos damos cuenta de que es la hora de partir, si no nos quedamos debajo de la protesta. Así que agarramos las bicis nuevamente y nos vamos felices y catárquicos a conectarnos con el pueblo vivo que parece reemerger en la calle. Ojalá también lo hiciera en la escuela. No perdemos la esperanza, en tanto haya otros colegas como nosotros. Que se la jueguen con todo en la sala y en la calle. Volveremos de seguro el próximo viernes a hacer lo mismo, sin embargo jamás sintiendo que es el día de la marmota, sino otro día más para educar, conversar, luchar y gozar.

VOLVER

¿QUÉ NOS HA PASADO?

Azul

Hace 21 años que trabajo en el liceo y no han pasado en vano. Después de ser un espacio de creación y encuentro, se ha transformado en un lugar alienante, con una arquitectura literalmente gris, que permite el verde, como para no decir que no existe, siguiendo la suerte que corren muchas de las cosas importantes en este país. Una construcción que expone todo a la vista, no de aquella que nos permite el reconocimiento del rostro del otro, sino de aquella vigilante y controladora.

En ese ambiente, volver a trabajar después del 18 de octubre era extraño. Solo sabía que no sabía qué pasaría con nosotros. Me llenó de expectativas y de desconfianzas. Lo intenso de la experiencia en mi memoria quedó como una eternidad. Todos los días eran 18 de octubre y volver a trabajar fue como el día siguiente a ese 18 eterno.

Ese lunes 21 de octubre llegué a la sala de profesores con sigilo, queriendo captar las sensaciones de mis compañeros de trabajo. Avancé buscando el contacto con las miradas, para ver algo que diera cuenta de su sentir, de su pensar, de sus miedos o de su preocupación, de su alegría o de su rechazo. No encontré nada. Llegué a mi lugar habitual, donde compartimos la proximidad con los de siempre, los de filosofía, y nos miramos sostenidamente y nos sonreímos. Siempre nos sonreímos, pero esta vez fue una sonrisa que abrió el universo esperado, nos comunicaba la alegría de saber que por fin algo está pasando; sentíamos que esa complicidad nos unía.

Hablamos muy bajo, comentamos lo que pasaba en Santiago, dimos nuestras opiniones, pero sin ganas de ser escuchados por los demás. Recuerdo que yo no quería escuchar la típica frase “pero esa no es la forma” simplemente como una letanía destinada a dormir la conciencia. Estábamos muy contentos. No sabíamos con claridad lo que estaba pasando, pero por fin está pasando algo. Por fin está pasando algo relevante en este país dormido, acomodado a sobrevivir y a estar ausente de la toma de decisiones.

Se suspendieron las clases, luego los estudiantes asumieron una paralización, por lo que llegamos a trabajar y nos dimos cuenta de que estábamos ahí con la sensación de que los directivos no tenían ni idea de qué hacer, y nos autoconvocamos a un consejo para hablar de lo que estaba pasando. Esta vez, ya nos reconocíamos en nuestras miradas, ya nos sentíamos parte de un acontecimiento que no era menor, sabiendo que no podíamos restarnos.

Me sorprendí de que, de un momento a otro, estaba sentada en la tarima del auditorium liderando el conversatorio, sin preguntármelo ni proponérmelo; acto espontáneo que nace desde la necesidad, acto que tiene sentido mientras no hay otro que se haga cargo.

Invitamos a expresarnos desde nuestras vivencias, y desde ahí, entender el momento que estamos viviendo. Hablamos sobre nuestros dolores, sobre los miedos ante la incertidumbre, sobre los fantasmas del pasado y del desconocimiento de los hechos que hacían comprensible el hastío que se demostró en el salto del torniquete. Este encuentro fue haciendo posible el relato de los recuerdos como hijos e hijas de padres y madres víctimas de la dictadura, y que estos 30 años han sido de negación de sí mismo y de sobre adaptación a un modo de vida que debe terminar. Sobre adaptación entendida como alienación. Un hacer acrítico, siguiendo los lineamientos de la institución que se somete a la estandarización. Aparecieron los miedos del pasado y los temores del presente. La precariedad contractual y la frustración respecto a la falta de reconocimiento como profesionales de la educación.

VOLVER

Se reactivó una organización lograda en el paro. Durante una semana hicimos cabildos entre los profesores, luego se invitó a los estudiantes. Un día, varias salas eran espacio de deliberación sobre el país que queremos.

Recuerdo que caminé por el patio gris del liceo y ya no me importó tanto su ausencia de color, pues en ese momento me sentía yo. Yo era toda feliz. Ya no solo como profesora en relación con los estudiantes, sino como persona entera llena de sentido, con esperanza en un futuro mejor. Fueron los mejores días del liceo, fue una primavera.

Después desvincularon al mejor de todos, y a dos del grupo de complicidades filosóficas, uno de ellos era mi compañero de asiento, mi contrincante opositorista que me desafiaba intelectualmente.

[VOLVER](#)

PREÁMBULO DE UN ESTALLIDO

María Luisa González Pérez

¿Profe vio lo de los torniquetes? Fue la pregunta que me lanzó Naty apenas entraba a la sala de clases, mi cara de alegría no podía ser disimulada, asiento con la cabeza y continúo rumbo a mi mesa.

Ese día jueves antes de que todo estallara, no sólo Naty se abalanzó sobre mí, llegaron rápidamente todas y todos ...” ¿profe qué cree que pase? ¿Profe deberíamos participar? ¿Deberíamos ir al metro? Profe, es justo lo que habíamos hablado el martes!!!. Mi cabeza llena de preguntas y dudas, la sensación de incertidumbre no era sólo de mis estudiantes y entonces recordé...

Justamente esa misma semana mientras veíamos a Foucault la conversación surgida había sido profunda y crítica, cosa que llenó mi corazón de miles de sensaciones como cuando uno ve el trabajo materializado, esa sensación de satisfacción me hacía sentir terriblemente conmovida.

Los estudiantes ese día quedaron con una especie de sensación de injusticia frente a lo que ocurre en Chile y muchas preguntas surgieron de forma espontánea. El texto vigilar y castigar que comentábamos los y las había dejado inquietos, términos como poder, disciplina, normalidad, entre tantos otros habían conformado en ellos un tejido elaborado en sus cabezas, una especie de venda que se caía, que los llevaba a conclusiones políticas y sociales importantes!!!

¡La crítica de estos adolescentes fue lapidaria! ¿Por qué Chile era tan injusto y desigual? ¿Quién realmente gobernaba?, ¿quién o quiénes eran nuestro panóptico?, ¿quién es el que ejercía el poder sobre nuestras vidas? Yo escuchaba atónita sus inquietudes, sus relatos y sus reflexiones, los escuchaba como quien oye su canción favorita.

Moisés nos señalaba la desigualdad tan potente en el país, en Venezuela no era tan notorio, nos decía, Ana se quejaba de la pésima atención en la salud pública, Katy y Stefanía del sistema educacional, Roberto de los sueldos miserables...y así se nos pasó la hora y también el recreo.

Ese día, un día cualquiera, mis estudiantes despertaron y vieron más allá de lo evidente, ese día mis estudiantes y yo comprendimos que nuestra realidad no estaba alejada de los libros, ese día vieron el torniquete que llegaría los próximos días, ese que nos impedía ser una sociedad distinta. Tres días después sería un país completo quien despertaría y vería todo aquello que vimos juntos en una sala de clases.

VOLVER

FILOSOFÍA, CUERPO Y RABIA

Romina Celedón Aguirre

En los pasillos del colegio se siente frío, a pesar de que es octubre. Los estudiantes se ubican a cada lado del pasillo y absortos en sus celulares seleccionan con quien hablar... un flujo de noticias desborda por sus manos y sus ojos a veces desorbitados evidencian el impacto de las imágenes que observan.

Los miro, trato de encontrar esa vereda de pupila a pupila, pero es complejo, el suelo parece ser más amigable en este instante. Cuando suena el timbre, ingresamos a la sala, entre algunas risas y preguntas triviales, un estudiante al fondo me pregunta “¿vió lo del Metro Miss?” “sí, efectivamente... ¿les tinca conversarlo en detalle?” ¡wena! Responden voces unisonantes. Mientras abro el libro, saco mi estuche y firmo, se acerca una estudiante y me dice en voz baja –“Miss... pucha con cuidado con ese tema, es que el Martin es hijo de carabineros (papá-mamá) y esta semana lo ha pasado horrible” la miré y asentí con la cabeza... a lo mejor esta idea tenga algunos riesgos, pensé, pero si no es en una sala donde se aprende a dialogar, entonces dónde! Pusimos las sillas en círculo, sus cuerpos y mi cuerpo transmitían una tensión cómplice, entre la incertidumbre y los nervios... A modo de instaurar una base para dialogar, les solicité un vocabulario acorde y que no se denostara a nadie. “Aquí discutimos ideas, no denigramos personas”. ¿Quién desea partir? Mi corazón palpita un poco más acelerado, pero el don del disimulo docente me permite continuar Mi estudiante cubano empieza - yo miss ¡estoy chato! (sentado en la silla se toca la cabeza y arregla su cabello con cierta fuerza)... la destrucción del Metro me ha dejado sin movilización, la gente anda más alterada que de costumbre, y yo solo pienso en que cómo quemando el metro se arreglarían las cosas!! (esto mientras enumeraba con su mano cada una de las antes apuntadas) hoy mucha gente, a lo complicada de su situación se suma esto... (gesto de cansado, expira) – es la rabia, responde una estudiante- su voz es fuerte y me empiezo a sentir más alerta la gente tiene rabia y yo también... tantos años de injusticia debían terminar... la violencia logró lo que las palabras no... (su rostro expresa con énfasis su convicción) los pacos están revolucionados y la gente ya no tiene miedo (se echa sobre el respaldo y acomoda su celular)- Martin está en silencio, postura hacia adelante y hombros caídos su mejor amiga le toma la mano... lo miro como para darle tranquilidad, mi cabeza se inclina hacia el lado y a modo de espejo tomo su postura corporal, mis ojos más abiertos lo invitan a que también hable, para que su voz sea escuchada... - no todos son iguales- dice en voz baja... no es fácil para las familias de carabineros enfrentar esto- yo también tengo rabia, (puños apretados, mirada fija al piso) y no ando rompiendo todo- son nuestros privilegios, dicen desde una esquina (cuerpo semirecostado, una leve y sátira sonrisa al compás de una alocada cabellera). Hablamos porque tenemos plata, tiempo y educación para reflexionar de todo esto (mira a sus compañeros invitando a la toma de conciencia de estos puntos), pero hay otros que no... y perderlos de vista no sería justo. Levanta las manos hacia atrás como diciendo “así es no más”

Mis ojos iban en dirección de cada opinión emitida, a veces las manos me transpiran, estoy perdiendo el don del disimulo docente, es como si quisiera conectarme con ellos o ¿ser una de ellos?, ¿sigo siendo la miss, luego de escucharlos y sintonizar corporal y emocionalmente con sus relatos?, ¿se diluyeron los roles?, ¿dónde estoy?, ¿Qué estoy haciendo?, ¿es esta una clase de filosofía?, ¿podría mantener esta apertura en el tiempo, incluso sin el estallido? , ¡Uffff, es demasiado! y mi voz interior me motiva a hacer planes más protagónicos... ¿Saldré de la caverna?, ¿saldremos juntos? Mi país está en plena transformación y yo sigo marcando con mi huella el ingreso sin que nada cambie o tal vez sí y no me he dado cuenta todavía ¿sensible?, ¿inteligible? Compleja frontera... es que acaso ¿se desaparece la filosofía cuando hay que pensar en la estabilidad? ¿Cómo absorbo este elixir de revolución sin caer en la radicalización sorda? Nuestros cuerpos en el círculo empiezan a coreografiarse, a un ritmo agitado e incandescente, ojos más abiertos, silencios reflexivos... a veces también tengo rabia... y me permití sentirla con ellos y desde una de las comunas más favorecidas de Santiago, pudimos sentir rabia juntos... en una sala... en 45 minutos.

VOLVER

MI SER DE PROFE

María Luisa

Hace rato que no veo a mis estudiantes, meses ya. Tengo estudiantes a quienes les hice sólo una clase y estudiantes que conozco desde el año pasado. Entre estos últimos está el 4° A: un curso poco numeroso, hay más chicas que chicos y ellas son muy afectuosas y participativas. Eso me gusta mucho ya que hace las clases más dinámicas, nos invita a conversar y dialogar: algo así como reflexionar en voz alta.

Extraño los momentos en que se da esa relación tan rica, que a las y los profesores de filosofía nos gusta propiciar.

Pero la pandemia interrumpió el año escolar con sus cuarentenas y confinamientos. No queda otra, hay que cuidarse. Y esta crisis sanitaria develó las precariedades del sistema escolar, en nuestro caso eso significa una inestable conexión a internet, ausencia de computadores o notebooks y el celular como artefacto tecnológico y ahora educativo. Estamos a la antigua, enviando guías para ser impresas en el liceo y entregar a quienes no tienen la posibilidad de hacerlo en su casa. Otros y otras las descargan de facebook o se las remiten las y los profesores jefes a través de los populares “grupos de wasap”.

Era un día martes, estaba ajustando unidades, priorizando objetivos e intentando planificar el segundo semestre cuando recibí un mensaje de Víctor, encargado de Convivencia Escolar. Por el wasap me ponía: “Hola María Luisa, el viernes es el día de los Derechos Humanos y pensé que con el Colectivo Humanista podrían hacer una intervención para ese día”. Leí y respondí al tiro que sí podíamos, sin pensar en las dificultades de armar algo a la distancia.

“Chupallas” pensé, “Recáspitas” me dije...Apenas les he hablado en estas semanas a las chiquillas del Colectivo y más encima les molesto ahora para una actividad.

Pienso en el Colectivo Humanista y se me vienen a la mente imágenes, conversaciones, actividades y caritas de chicas y chicos ruidosos y críticas y críticos. Cómo no recordar a Emilia, que llevó adelante su papel de moderadora cuando armamos el conversatorio con esos/as estudiantes de colegio particular y de izquierdas, que contaban con un capital cultural y social mucho más grande que el nuestro. Cómo olvidar a José que estudia para profe de historia en la Usach y aún participa en las actividades del Movimiento Pedagógico, cómo olvidar a Valentina que estudia en Valpo para profe de filosofía, cómo olvidar a Matías que tildado como conflictivo por algunos/as colegas se transformó en un líder del grupo e incluso le puso el nombre de Ateos gracias a dios... Nos llenó de tristeza cuando un par de meses después murió en las líneas del tren. Cómo olvidar a Anais, Karla, Johan...que actuaron de CNI en la intervención que hicimos en el casino a la hora de almuerzo o las chicas que hicieron la performance con carteles colgados al cuello, vendadas y maniatadas; personificando a las mujeres que pasaron por la Venda Sexy... en fin... son hartos y hartas que han pasado por el grupo y lo han engrandecido.

Vuelvo al aquí y al ahora, y a mis muchachas del colectivo humanista (en secreto me digo que vamos a armar un colectivo feminista también). Actualizo números de celular gracias a la profe jefe, armo un grupo de wasap y les hablo, con un poco de temor. “Hola, ¿cómo has estado?, ¿cómo te ha ido con este confinamiento? Difícil, cierto. ¿Todos/as bien en tu casa? Qué bueno. Y con las clases y las guías; ¿Cómo va la cosa? Si pues, es difícil para todas/os.

Chicas, ¿Qué les parece armar algo para el día en que se recuerda la Convención de los Derechos de niños, niñas y adolescentes? Es el viernes eso sí...Tantas vulneraciones de las que hemos sabido a través de las RRSS; violencia la niñez en el Wallmapu, el caso de Ámbar, los y las niñas del Sename... ¡No podemos quedarnos calladas!”

VOLVER

“Si pues profe, cuente conmigo”, “Yo también puedo”, “Ya profe, tiene toda la razón, hay que hacer algo” Yo creo que podemos grabarnos con algunos carteles para armar un video”, “Sí y busquemos algunas imágenes en Internet sobre los femicidios, las marchas y los casos de violencia” “Podemos grabarnos leyendo los derechos también” “Profe, yo puedo hacer un cover del tema “Sin miedo”... Eso-digo yo- que buena idea, se pasaron cabras, son tremendas!!!

Laura, puedes armar la reunión de zoom? – Si profe, yo la hago. Estupendo, Nos vemos mañana entonces

Yo sabía que podía contar con ustedes!!!

Mientras digo esto, recuerdo de nuevo a mis chiquillas y chiquillos que han pasado por el colectivo humanista en estos 4 años, y una gran emoción me aprieta la garganta, unas lágrimas caen por mis mejillas, un poco de tristeza y mucho de emoción por estos chicos y chicas, de un liceo de pueblo chico, rodeado de campo que sueñan con un mañana mejor para sí y los y las demás.

Cumplo con mi ser de profe que desde la pedagogía crítica, popular y feminista, entiendo mi quehacer con sentido político y eso me da un asomo de felicidad a pesar de las lágrimas.

VOLVER

LAS PANTALLAS NEGRAS

T. A. B

A pesar de tener carga horaria completa, solo hago media hora de encuentro virtual vía Meet con cada uno de los cuartos medios, el resto ha sido trabajo asincrónico desde el 23 de marzo a la fecha. La experiencia ha sido todo un desafío, pues era primera vez que le hacía clases a esa generación, por lo tanto, conocí muy poco a las estudiantes de manera presencial. Hoy en día, me sorprende del desarrollo que ha alcanzado mi sentido auditivo, pues puedo reconocer quién me habla a través de la pantalla negra, sin siquiera conocer su rostro.

Todos los martes en la noche me duele la guata, me baja la angustia y desvarío sobre la clase del día siguiente a las 9 horas. ¿cuántas estudiantes se conectarán?, ¿por qué una niña de 17 años se levantaría a las 9 am para escuchar una clase de metafísica?, ¿qué puedo hacer para que algo ocurra siquiera en ellas?, ¿qué hay detrás de esas pantallas negras?

Hace unos días había conversado con mis amigas “profes” sobre el estrés que nos produce este nuevo sistema, sobre lo tortuoso que ha sido sostener una educación a distancia, ¿hacer clases mientras el mundo se cae a pedazos? Finalmente, entre las risas, con Garrid, el payaso que ríe para no llorar, concluimos que aquello que nos angustiaba era justamente el hecho de preparar clases, adecuarse a las tecnologías, generar la cultura de la re enseñanza con todo el costo que esto lleva, para que luego, nos sentemos frente al pc, generemos ese link lleno de expectativas y ocurra lo mismo de siempre: La entrada a goteo, la pregunta que debo repetir una y otra vez para que, con suerte, la voz lejana de alguna que otra estudiante resuene en mi pantalla negra. Varias veces he pensado que les doy pena y por eso responden... Algunas estudiantes escriben tímidamente en el chat, y yo leo ese mensaje con el entusiasmo de quien lee la primera carta de amor.

Y llega nuevamente un martes, esta vez por la tarde, en consejo de profesores se informa la noticia de nuevas políticas pedagógicas, el plan de promoción, la Priorización Curricular y el plan de notas. UTP presentando porcentajes a diestra y siniestra, hasta que escuché lo peor... Filosofía sería asignatura formativa, sin nota y voluntaria. Yo solo me quería convertir en una pantalla negra, para que no se me notara el hastío que me provocaba escuchar cómo se reduce a las estudiantes a números, porcentajes de logro, OA, OFT, y todas esas siglas que inventan quienes creen que de eso se trata la educación. La posibilidad de yo convertirme en una pantalla negra me sedujo, en el fondo, haces click y te conviertes en una presencia invisible, me invadió la realidad de lo siempre sido, el estar, oír, observar, sentir, sin que los otros te vean, la necesidad de callar y ser nadie porque ser lo contrario molesta.

Esa noche casi no dormí, al otro día me tocaba con el cuarto medio y la rumia mental me perseguía ¿quién va a querer conectarse a mi clase ahora? No sabía qué hacer, qué decirles, cómo enfrentarlo.

Aquella mañana me levanté con menos ánimo que nunca, casi por inercia genero el enlace y comienza el goteo, me invade la pantalla negra. Entonces, luego de saludar les digo que quisiera hacerles una consulta con humildad y que no tuvieran miedo de responder, pues tenía un cuestionamiento personal que me perseguía. Y ahí les dije: “niñas, ¿qué las motiva a conectarse todos los miércoles a las 9:00 am?, si la asignatura no lleva nota y no tiene continuidad para el 2021, ¿por qué están acá?... Surgió un silencio extraño, distinto al silencio de la pregunta que no se contesta. De pronto, Camila, encendió su cámara y micrófono y contestó “profe a mí me gusta pensar, aunque a veces me duele la cabeza”, luego vino Javiera, al fin conocía su rostro, “profe a mí me gusta la filosofía”, y siguió Andrea, muy peinada, muy preparada, “profesora, yo me quiero levantar para escucharla porque estoy con mi mamá y a ella también le gusta la filosofía”, la mamá de Andrea movió su mano saludando a la cámara, mi sonrisa de oreja a oreja fue un saludo de vuelta y un gracias de ida, desde mi corazón al suyo, aunque en palabras solo le dije que quedaba invitada para las siguientes sesiones. Y así

VOLVER

siguió una y otra, la pantalla negra se llenó de los colores de las piezas, las cocinas, en fin, de la vida de las estudiantes. A estas alturas, era imposible no volver a mí, pensé en cuántas veces de la historia, por opción u obligación, hemos sido una pantalla negra y a nadie le ha importado, ¿en qué momento se hizo importante el rostro? También pensé en el tiempo que perdí sosteniendo un muro, una distancia, entre la pantalla negra y yo ¡Qué mal estaba! Había olvidado que aquello que me trajo al aula no era la particularidad, sino el amor a la filosofía, y justo esto estaba siendo, aquí y ahora, sus presencias negras o de otros colores confirman que hay un puente que me conecta a las estudiantes, una luz que ilumina las pantallas negras.

[VOLVER](#)

LA PANDEMIA ME QUITÓ LA ILUSIÓN

Jaime Cárdenas Gutiérrez

Para mí, suelen ser especiales los finales de año escolar. Existe una carga física y emocional que se siente en la espalda y en la garganta. Se van los cuartos medios, se escuchan agradecimientos de aquellos que no solían hablar durante el año, se botan varias lágrimas y risas, se organizan despedidas, te regalan uno que otro lápiz con tu nombre, se siente el cansancio del año y las ganas de parar unos meses son inminentes. No obstante, el final del 2019 fue especial. Ese 18 de octubre despertó muchas sensaciones y anhelos, despertó a varios que pensábamos que no había esperanza alguna de cambios, despertó nuevamente nuestro agradecimiento a los estudiantes, que una vez más nos recordaron que otro mundo es posible. Pero también modificó la finalización del año escolar y lamentablemente, no alcancé a despedirme de los cabros como me hubiese gustado. Así que muchas lágrimas y risas quedaron guardadas en algún lugar de mi cuerpo.

Era el primer día del año escolar 2020, comenzaba mi décimo tercer año como profesor. Las ganas, el entusiasmo y la ilusión, ya no eran las mismas de los primeros años. Un sinfín de decisiones pedagógico-administrativas no me parecían adecuadas, y las proyecciones personales en ese colegio, poco a poco se han ido desinflando. Pero en fin, ahí estaba otro año más.

Luego de los saludos habituales y las preguntas respectivas sobre las vacaciones y la salud, correspondía dirigirnos al auditorio para recibir la bienvenida inicial y las explicaciones correspondientes de la primera jornada. Justo antes de que comenzará a hablar el director, miré hacia atrás para ver a quienes no había saludado, y ahí lo vi: con corbata y camisa, como muchos en nuestro primer día de profesores. Estaba sentado solo, expectante y probablemente ansioso. Mis sensaciones y emociones fueron muchas; asombro, sorpresa, inquietud, sentir el paso de los años, pero sobre todo, alegría. Marcelo, el nuevo profesor de biología, sentado ahí entre la multitud de docentes de rostros cansados, representaba a muchos de mis exalumnos, a muchos de esos que sin saberlo y sin querer, al parecer, influyó en su decisión de ser docentes.

Suelen ser constantes mis reflexiones y preguntas en torno al sentido y pertinencia de mi labor ¿lo estaré haciendo bien? ¿Tendré más horas de contrato el próximo año? ¿Le importará a alguien del equipo directivo la asignatura y el profesor de filosofía? ¿La próxima reforma, sacará definitivamente la asignatura? ¿Qué taller tendré que inventar para obtener más horas? ¿Le hará sentido mi clase a los estudiantes? Creo que estas preguntas rondan frecuentemente en mi cabeza y en mi sistema nervioso y digestivo, porque la soledad parece ser una constante en las vidas del casi siempre, único(a) profesor de filosofía de cada colegio. Saberse y sentirse un apéndice, una piedra en el zapato, un tábano, una molestia o un innecesario dentro del sistema escolar, es algo que frecuentemente te lo está recordando el país, el Ministerio, la carga horaria y la valoración social de nuestra disciplina.

No obstante, este comienzo de año fue distinto. Creo que ese primer día de marzo en el auditorio del colegio, pude experimentar muchas sensaciones y emociones, pude tomar conciencia de que mi labor si tiene sentido, al menos para algunos, que no lo he estado haciendo tan mal y que para varios de mis estudiantes, el ser docente si es una bella opción, y que la filosofía tiene aún mucho que decir. Todas esas sensaciones que experimenté al verlo ahí sentado, las reafirmé durante esa semana, cuando el primer viernes de marzo, junto a mi nuevo colega y actual amigo, el profesor Marcelo, pudimos conversarlo en el bar de la esquina, al frescor de unas cervezas.

VOLVER

Lamentablemente, la ilusión sólo duró dos semanas, porque ese viernes trece de marzo, fue el último día que pudimos compartir los patios del colegio, ya que la pandemia nos mandó a todos a refugiarnos en nuestras casas a intentar “educar” desde nuestros hogares y computadores, compartiendo nuestra intimidad, nuestras mascotas, nuestras paredes, nuestras conexiones a internet, pero sobre todo, nuestra humanidad. Ya han pasado seis meses y el número de conectados a mis clases, los objetivos de aprendizaje priorizados, las infinitas reuniones que podrían haber sido un correo, los grupos de WhatsApp, las tablas Excel, las cámaras apagadas y los micrófonos silenciados, están haciendo que mis preguntas, inquietudes y cuestionamientos vuelven a aparecer.

VOLVER

ENTRE IMÁGENES, LA MIRADA QUE (NO) SE DEVUELVE

Facundo Ferreirós

Quería ser profesor jefe hace ya un tiempo y tener la oportunidad de acompañar procesos de aprendizaje que me permitieran conocer mejor a los estudiantes. Si la escuela libera el tiempo, el espacio y las cosas para dirigir nuestra atención al estudio de la relación entre lo que ya sabemos y lo que todavía no, la jefatura para mí constituía la oportunidad de buscar los tiempos, los espacios y las cosas, pero no dándolas por perdidas. Al contrario, quería poder compartir espacios de aprendizaje en donde la puerta del aula no significara el umbral, la guillotina, de todo lo que allí se supone no debería entrar. Es posible, imaginaba, cuestionar aquel recorte tradicional, dejando la puerta entreabierta a esos mundos que, sabemos, de todas formas aparecen en las clases de asignatura, pero de los que tan pocas veces logramos hacernos cargo.

A finales del año pasado, varios días después de que los estudiantes se fueran de vacaciones, me anunciaron que tomaría la jefatura de un segundo que pasaría a tercero. La noticia me emocionó. En un liceo tan grande, tan tradicional y con una cultura tan difícil de comprender desde el exterior, la asignación de una jefatura es también un signo de confianza que supone un alto grado de responsabilidad, quedando a cargo de representar a la institución en la interacción con las familias. Abracé la designación con la dedicación que merecía, alcanzando a hacer de las dos primeras semanas de clases un espacio de confianza y reconocimiento mutuo, pero también desconociendo todavía muchos de los mecanismos y procedimientos formales que involucraba.

El inicio de la cuarentena preventiva supuso una interrupción bastante drástica con este proceso, porque no puso no solo en un espacio diferente sino en uno totalmente nuevo. Sumado a esto, en el Liceo determinamos una modalidad de trabajo que fue excesivamente instruccional. Si bien en el consejo de curso teníamos un espacio semanal para compartir inquietudes y hablar de otros temas, entre lo lúdico y las informaciones formales quedaba poco espacio para que los estudiantes abordaran temáticas propias de ese espacio. Y para las clases de asignatura teníamos un encuentro cada dos semanas, en que principalmente explicábamos la tarea subida al aula virtual, pero no lográbamos interactuar del modo habitual.

La repercusión fue inmediata. Comenzó a hacerse común encontrar en el chat del curso frases como “no alcanzo a entrar me quedé dormido”, “hoy no puedo, me toca cuidar a mi hermana chica”, y quizá la más desgarradora de todas, “siento que no estoy aprendiendo nada”. La asistencia bajó drásticamente, y cada vez se alargaba más el espacio de espera angustiada para que los estudiantes ingresaran a la videollamada. Era evidente, las clases perdieron sentido. La posibilidad de conocernos mejor se contracturaba física y ambientalmente con las tensiones de cada encuentro y yo me sentía profundamente solo. Trabajar desde la casa transformando todos mis materiales a un formato digital estaba ampliando significativamente mi horario laboral, mientras que el desafío era enorme: no solo debía reaprender a enseñar, sino también reenseñarles a aprender.

Mi propia vivencia del encierro y la domesticación de mi trabajo me permitió ser empático con los estudiantes, pero también hubo momentos en los que reconozco me parecían injustas las demostraciones de malestar y la crítica al trabajo realizado. Esto me hizo pensar que la pérdida del sentido en la que nos envolvió el contexto tenía mucho que ver con la pérdida del aula. No me refiero por cierto a los muros, los bancos o el plumón, ni siquiera a los adornos que había colgado con tanto esfuerzo para recibirlos y que quedaron, como nosotros, suspendidos en el tiempo. Me refiero más propiamente a esa dinámica comunicativa que, entre el hogar y la plaza pública, proporciona la escuela, con espacios resguardados, complicidades y un tiempo de dedicación especial no solo para el estudio sino también para la socialización.

Comprender esto me permitió, a contrapelo de los dolores de espalda, los ojos secos y el malestar anímico, tomarme un espacio para repensar la clase. Si la domesticación del ambiente de estudio provoca a los estudiantes, entre otras cosas, que la mayoría apague las cámaras, cabía preguntarse a qué se debe este fenómeno, sobre todo pensando que se trata ésta de una generación, como se dice, “nativa digitalmente”.

VOLVER

Para comprender esto me di cuenta que no debía pasarme inadvertida la cultura de la relación que existe con las pantallas y las cámaras. En las generaciones anteriores a esta, las cámaras con rollo e incluso la filmación en videocasete impedían la revisión inmediata de lo grabado, y su distribución era limitada al espacio familiar. Mientras que en la actual generación no solo las imágenes pueden verse inmediatamente, sino que se editan incansablemente hasta encontrar la forma precisa en que se quiere aparecer, puesto que existe la consciencia de que al publicarlas se lo hace frente un mundo que, prácticamente, no tiene límites.

Tal vez lo problemático de este tipo de aparecer es que tiene por finalidad la presentación de una figura que se acerque a cómo quieren ser vistas, quedando reducido el cómo les ve su entorno a una serie de expresiones predeterminadas, cuantificadas. La diferencia es en este aspecto sutil, pero crucial. Hay que notar que el control total sobre la imagen o el video así presentados es apenas correspondido por un público cuya mirada, detrás de la pantalla, es también totalizante. Lo que se pierde en esta relación es evidente: se trata del candor mismo de la co-presencia, las emociones y los gestos que se ponen en juego cada vez que interactuamos presencialmente. Los estudiantes conocen bien las repercusiones que puede tener una imagen o un video divulgados y reaccionan tomando resguardos, esos resguardos que justamente ya no les proporciona el aula.

La exposición pública y aun panóptica a la que nos expone una cámara es sin duda agotadora. Y puede transformarse en una experiencia incluso vergonzosa hacerlo desde el hogar, cuyos ruidos e interrupciones de familiares o mascotas, difícilmente predecibles, constituyen un argumento incontestable para silenciarse y apagar la cámara. De hecho, he escuchado decir a otros docentes que “lo único bueno de este espacio es que ahora se tiene la posibilidad de mutearles a todos”. Claro, pienso, es fácil silenciarles, lo difícil es provocar la interacción entre imágenes cuya mirada no se devuelve. Si el sentido es un hilo que se extravía, hoy estamos hechos un ovillo frente a un telar que no sabemos comenzar.

Esta red de confianzas, tan crucial para cualquier proceso de jefatura y ambiente natural para el aparecer entrelazado a través de la palabra y el acto en toda clase de Filosofía, nos invita dramática y urgentemente a repensar el aula, a volver a sentirnos al resguardo de una clase. Me pregunto, cómo volver a abrir la puerta para permitir la entrada de esos mundos con el cuidado que requieren, para que los estudiantes y yo volvámos a sentir el calor de un espacio que nos acoge frente a lo ilimitado. Hacia el final del primer semestre hubo apenas una actividad, diseñada conjuntamente con mis colegas de Filosofía, que pudiera ser la primera puntada de ese nuevo lenguaje que debemos crear. El ejercicio consistió en un trabajo grupal que venía a completar la unidad de introducción a la filosofía para tercero medio. Pedimos a los estudiantes por grupo recrear un diálogo socrático con tema libre, por videollamada o en forma escrita.

Los trabajos presentados fueron muy bonitos, volvía a vérselos intercambiar ideas, a fallar y a reírse, pero también a profundizar en muchos de los problemas presentados durante el semestre. En un espacio en que tenemos la mala costumbre de trabajar más individualmente y donde la pantalla no nos devuelve la mirada, fue realmente reconfortante volverme a encontrar, en la vieja tesis constructivista, con la importancia del trabajo mancomunado. Los tiempos, los espacios y las cosas que solo ve uno, se desvanecen enseguida, pero las cosas que vemos junto a otros cobran presencia justamente por la idea de compartirlas, haciendo posible que los mundos singulares, incluso los domésticos, puedan reconstruir un mundo común, un aula. Había puesto el pie, la puerta a una nueva clase volvería a quedar entreabierta.

VOLVER

EL LICEO NUESTRO DE CADA DÍA

Ximena Oyarzo Rojas

Ingresé a trabajar a un establecimiento Técnico-Profesional que se ubica al norte de Santiago y a espaldas de Chabuca Granda, la escultura de una conocida artista peruana que encontré en la plaza cercana al liceo. La clasificación de “recinto de alta vulnerabilidad”, tan habitual en el país, y la mención de un espacio que se había construido en torno a las necesidades del territorio fueron datos interesantes, porque me significaba la grata experiencia de hace algún tiempo y, en especial, contribuiría al retorno y nexo de la enseñanza de la filosofía con esta modalidad educativa, después de una histórica ausencia de veinte años. En cuanto a la complejidad mencionada que debí tomar como augurio, se transformó en describir esencialismos cargados de advertencias a un trabajo que no se iniciaba, y en la medida que escuchaba recordé la violencia acostumbrada de los sujetos de turno en el poder.

Aunque sólo tenía dos días de labor en el liceo, estos eran suficientes para reflexionar el resto de la semana en aquello que debía cambiar y sobre todo doler menos en la garganta, como si tuviese algo atascado que no me permitía digerir lo que estaba viviendo, fundamentalmente la desolación de un espacio que—parecía—esperaba nada de estudiantes y profesores. Aun así estaba decidida a continuar y establecí en cada mañana, mientras me dirigía a la escuela, una rutina para repensar los cursos y sus identidades; los temas pendientes de la semana anterior porque hubo una urgencia que abordar; repasar la clase preparada con ese deseo de activar la curiosidad y otros desafíos; establecer las conexiones y tiempos necesarios para no olvidar el inicio, desarrollo y cierre de una clase exitosa según el ministerio; recordar a las y los jóvenes para profetizar las historias que acarreaban, y de esa forma entenderlos y entenderme en este lugar que nos reunía. Simultáneo, Chabuca me invitaba a tararear una de sus canciones como saludo a la nueva jornada,

“Es un caminito alegre
Con luz de luna o de sol
Que he de recorrer cantando
Por si te puedo alcanzar
Fina estampa, caballero
Quién te pudiera guardar”.

Luego, venía el respiro y comenzaba la otra rutina, la del encierro, la del agobio, esa que me conectaba con cada uno y una de los estudiantes al pensar secretamente en la idea de escapar del adormecimiento que nos producía la jornada y de un espacio que muchas ocasiones semejaba más un reformatorio que un centro educativo, gritos, sanciones, gritos, sanciones, y por supuesto la hipervigilancia a todo ser vivo que respirara o se moviera.

Entre tanta revisión de anhelos y búsqueda de sentidos conocí a Y, un joven de tercero medio, amante de la expresión callejera y apasionado graffitero que hablaba descarnadamente de

INJUSTICIA
POBREZA
MALTRATO
DESIGUALDAD

provocándome la sensación que de cualquier ejemplo mío de esta índole quedaba reducido a una simple idea o noción. A este estudiante “no le gusta la sala”, decían. Yo en cambio pensaba, quizá no le gustan los temas propuestos, mi voz, lo que representaba... si es que representaba algo. Trabajé por descifrarlo y desciframe

VOLVER

ante este enérgico ser que no lograba conquistar, no en el sentido de conducir sino de seducir hacia lo que podría serle valioso de la(S) filosofía(S). Pasaron los meses y en algunas ocasiones nos encontrábamos, nos sonreíamos y a veces gritaba algo con la mirada, de seguro cansancio por ese trabajo de noche que ayudaba a mantener la familia.

Como Y son tantos otros que tengo en mis recuerdos, sus rostros, tristezas, ansias, y junto con ello esa inquietante sensación de no estar haciendo lo suficiente para cambiar una historia que parecía inevitable.

Tal como en la vida misma fueron meses de repetir convicciones, de rendirme y retomar intentos, de hacer propuestas que pudieran conectarse con la realidad de un país que nos cruzaba y que no cambiaba. Pero llegó octubre, un mes que pensé sería como cualquier otro. Llegó con un viernes 18, ni antes ni después, día en que los secundarios dieron ese salto en el torniquete de metro para evadir no sólo el alza del pasaje, sino la trampa de un destino. Un instante que se repitió por muchas semanas para impulsar nuevos sueños, dejando la sensación que nos convertíamos en un país que aspiraba y construía un cambio. Supongo que esta fecha fue un punto de encuentro para muchos. Y las conversaciones se hicieron frecuentes, fuera y dentro de la sala, conocí a un joven más dolido de lo que supuse o imaginé. Entendí la historia de un estudiante lleno de ilusiones y lamentables desencuentros, como tantos y tantas se encontraban en las calles y que la prensa insistía en llamar “violentistas”, “destructivos”, de esos que muchos bautizamos con honor como capuchas o primera línea, pero también valientes porque -más allá de las formas criticadas- decidieron mostrar SUS/ NUESTRAS heridas, las que este sistema nos ha dejado, las que hemos heredado, pero sobre todo las que confirman lo que NO QUEREMOS en nuestras vidas.

VOLVER

¿A DÓNDE SE FUERON MIS ESTUDIANTES?

Cecilia Urzúa

Comenzamos la primera semana de marzo con la noticia del primer contagio de Covid en el país. Todo en el liceo parecía estar volviendo a su cauce normal después del complejo año 2019 que vivimos: experimentar la partida de tres integrantes de nuestra comunidad fue algo que nuestros cuerpos resintieron demasiado. Más tarde la revuelta social, que vino a remecer aún más nuestras vidas, venía a configurar una serie de procesos que al parecer queríamos resolver de alguna manera intentando volver a la normalidad. Fueron varios meses en que no pudimos reconocernos en la habitual rutina de entrar a la sala, saludar, exponer nuestras ideas, ejercitar la escucha, reír, filosofar...

Esa semana, entonces, fue de gran entusiasmo. Comenzamos un caluroso día domingo por la tarde pintando unos pañuelos morados, junto a algunas colegas, para repartir al día siguiente, que era el 8 de marzo. Era nuestro mes que dedicaríamos a la Mujer y lo comenzamos con una instalación artística en los pasillos del liceo, en el mismo espíritu de colaboración y entrega de siempre. Vimos a los estudiantes muy dispuestos y receptivos en las clases, con sus cuadernos nuevos, con muchas ganas de aprender, todo indicaba que parecían querer recuperar todo ese tiempo “perdido.”

Sin embargo, de un momento a otro, todo ello se desvaneció bruscamente convirtiendo mi anhelo de volver a hacer clases en una frustrante sensación de incertidumbre. Al confinarnos en nuestros hogares, esta sensación se fue transformando en una agobiante y absoluta soledad. Mis compañeros de trabajo y mis estudiantes ya no estaban, me daba la sensación de que se los había tragado la tierra, sentía que me habían quitado algo que me constituía de manera sustancial. Sin embargo, también pensaba que ellos estarían tan desconcertados como yo, tratando de entender el extraño presente y de continuar de alguna manera con sus vidas, aunque sin duda en condiciones mucho más complejas que la mía.

Mis estudiantes pertenecen a la clase más desposeída de este país. Los trabajos escritos que les enviamos a partir de abril no pudimos explicárselos. Muy pocos los han desarrollado. Las clases virtuales no funcionan con ellos, de 45 solo 10 o 15 tienen una conexión apropiada. Muchos abandonaron el colegio para trabajar y ayudar a sus padres que se han quedado sin trabajo. Un cuarto medio había decidido no hacer ninguna tarea para repetir el año. Existe un número considerable pero indeterminado de quienes no tengo ninguna información. Una colega me cuenta que su hijo, estudiante de tercero medio, le ha dicho: “¿hacer las guías?, ¿para qué?”... Algunos me escriben por whatsapp, a algunos he visto su rostro en la pantalla del zoom... ¿qué pasará con ellos?, ¿estarán deprimidos?, ¿agobiados?, ¿confundidos?...

Esto no significa que el liceo no haga nada, muy por el contrario, los profesores hemos hecho canales de Instagram, videos, concursos, encuentros virtuales, yo les he propuesto crear un libro. El director ha peregrinado en busca de computadores y pendrives para entregar a quienes les faltan recursos para conectarse... Los profesores guías han trabajado más de lo que habitualmente se trabaja, sus horarios se han extendido hasta muy tarde en la noche para atender el llamado de la niña que necesita solamente escuchar la voz de su profesora porque se encuentra sola por la noche...

Ayer nos enteramos de que nuevamente ha habido intentos de suicidio y tenemos algunos chicos en el hospital... la triste sombra de la muerte que nos invadió el 2019 parece asomarse otra vez por estos primaverales días de septiembre. ¿Será que a los más desamparados los persigue un sino de fatalidad? ¿Hasta cuándo tendrán que seguir esperando? ¿Cómo ayudarles a retomar la senda del conocimiento, a valorar el saber y desarrollar la perseverancia para salir adelante? ¡Cuesta tanto sacudirse la desesperanza y la sensación de que no hay futuro...!

VOLVER

Sin embargo, pienso que en este contexto tan complejo, cuando todo se hace cuesta arriba es cuando más valoro el empeño de los profesores con quienes comparto el utópico deseo de transformar el mundo, ese deseo que nos impulsó a comprometer nuestras vidas con la educación. Quienes creemos que la vida cobra sentido al tomar la mano de quienes más necesitan compañía y apoyo y estar con ellos en su lucha diaria contra la incertidumbre. Hay estudiantes de mi liceo que en ningún otro lugar más que en esas antiguas salas encuentran un espacio que los acoge, los respeta y les sostiene en su difícil tránsito por esta adolescencia del siglo XXI.

Hoy la pandemia nos ha separado, pero no ha disminuido nuestra certeza del valor de lo que nos empeñamos en seguir construyendo: una educación para todos sin distinción, en la diversidad, en la dificultad y en la vulnerabilidad. Sin duda tenemos que seguir acompañándolos, ayudarles a resistir esa fatalidad, enseñar también la paciencia y la resiliencia. Sé que volveremos a vernos, y será hermoso, y valoraremos mucho más esos rituales que configuran nuestras subjetividades y nuestro sentido colectivo: las rutinas, el sonido del timbre, las clases, los recreos...

Mientras tanto aquí estamos, ayudándonos entre todos a sostener la esperanza...

2.6. PROYECCIONES Y SENTIDOS DE LA EXPERIENCIA DEL TALLER DESDE LA VOZ DE LOS Y LAS DOCENTES

En relación a las proyecciones y sentidos visualizados desde la experiencia del taller, consideramos que lo más coherente con la perspectiva desarrollada en esta instancia era consignar en este apartado lo expresado por la propia voz de los y las profesoras, que consideramos surgen como parte de los aprendizajes que rescatan las y los docentes en esta experiencia vivida, que son susceptibles de replicar en los propios contextos de desempeño, y eventualmente extrapolables a otros y otras docentes y sus respectivas comunidades educativas.

Es así que cuando les preguntamos en la última sesión acerca de las proyecciones que visualizan puede tener esta experiencia, en qué instancias, con quienes y para qué, los y las docentes participantes expresaron:

*En la clase, como un modo de acercar a los chicos y chicas a la escritura, propiciando en ellos y ellas la comprensión acerca de lo que leen y escriben, y la reescritura colaborativa entre compañeros y compañeras, como un modo relevante de propiciar la comprensión acerca de lo que escriben.

*En el trabajo con grupos en la escuela y fuera de ella, con distintas edades, abriéndose al decir y al escuchar la palabra de los y las otras, y desde ahí construir un programa adecuado a las necesidades de las personas, necesidades que se van revelando en los propios relatos.

*Como una modalidad alternativa a los habituales Consejos de Profesores (as), que suelen caer en la mera transmisión de información y datos, orientándonos esta vez a conocer qué nos está pasando como comunidad educativa, y de esta forma afianzarnos como comunidad.

*Como una forma de trabajo en temas de convivencia escolar, orientada a la resolución de conflictos, pues la narrativa tiene mucho que ver con el sentir y ponerse en el lugar del(la) otro (a).

*Imaginable a desarrollar como una modalidad de indagación libre, a la vez protegida y realizada en un espacio no condicionado ni programado desde la institucionalidad de la escuela.

Frente a la pregunta si este dispositivo o herramienta tiene o puede tener un sentido político u otros sentidos, las respuestas de los y las docentes fueron:

- Por su carácter investigativo y su sentido transformador es una herramienta con significación política, aplicable y trabajable con todo tipo de sujetos y grupos, con mujeres, con estudiantes, con profesores (as), etc.
- Al ser un ejercicio testimonial, que construye memoria y adquiere un carácter colectivo, es posible entenderlo políticamente. Entonces, desde estas dos dimensiones que promueve: “memoria” y “colectividad” efectivamente constituye una propuesta de carácter político.
- Al promover las dimensiones artísticas, creativas y subjetivas, en un contexto de prevalencia de lo técnico en los y las docentes, y la primacía de lo intelectual en que se mueven especialmente los y las profesoras de filosofía, tiene también un carácter político, por cuanto promueve a las y los sujetos en la integridad de lo que son.
- Es una herramienta profundamente política, en tanto permite investigar la propia práctica pedagógica, haciéndonos más conscientes y reflexivos (as), profesionalizándonos y realizando nuestros saberes. Su sentido político está dado en este sentido por la posibilidad de disputar el campo de lo educativo desde los saberes de experiencia de los y las docentes frente a otros (as) especialistas (sociólogos (as), ingenieros (as) comerciales, que suelen arrogarse el saber sobre lo educativo) y eventualmente frente a las hegemonías institucionales.

VOLVER

III. LA CONVERSACIÓN COMO ENCUENTRO. LA EXPERIENCIA DE ESTUDIANTES DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN FILOSOFÍA

3.1. INTRODUCCIÓN

Como señalamos en el capítulo I, el saber hecho de experiencia es el que, finalmente, las y los docentes desplegamos en las aulas. Prácticas de conocimiento filosóficas y pedagógicas adquiridas desde la formación universitaria que van configurando un modo de comprender y actuar en torno a la enseñanza de la filosofía. La crisis social y sanitaria impactó enormemente en el sistema educacional en su conjunto, no siendo las carreras de pedagogía en filosofía la excepción. Preguntas por el sentido de la formación y sus prácticas, la relación de los procesos formativos con el mundo de la vida, la política, las formas de relacionarnos, los proyectos de construcción de futuro, entre otros, invadieron la escena educativa. Al respecto, es relevante indagar el modo en que las y los docentes en formación en filosofía han transitado la experiencia actual, cuáles son sus perspectivas y los desafíos que identifican para su ejercicio docente en tiempos de crisis, sus concepciones sobre la formación filosófica en la universidad y en la escuela, las herramientas con la que cuentan para trabajar la Priorización Curricular y los nuevas Bases Curriculares, así como sus expectativas ante rol docente y responsabilidad social y política que les compete. Recordemos que la construcción de la identidad profesional inicia desde la formación universitaria.

Consecuentemente, tener la posibilidad de transformar la vivencia de la crisis social y sanitaria en saber de experiencia es crucial para asumir los desafíos educativos que enfrentamos como sociedad y para acompañar a los y las escolares en el proceso de pensar, interrogarse y reflexionar sobre y desde lo vivido en la clase de filosofía que, tal y como la concebimos en este documento, requiere de docentes comprometidos y formados no para transmitir teorías y conceptos sino para posibilitar el ejercicio del pensamiento filosófico en el aula.

Consideramos que estamos ante una oportunidad histórica de repensar la formación desde una práctica filosófica transitada por saberes filosóficos y pedagógicos que permitan cuestionar y pensar el presente, de lo contrario, los y las docentes no contarán con referentes formativos para potenciar este tipo de reflexiones en sus aulas. Por tanto, propusimos como experiencia un encuentro entre docentes de filosofía en formación de diferentes universidades del país. Para focalizar las reflexiones del encuentro, previamente aplicamos un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas a estudiantes de último año de carreras de pedagogía en filosofía, recibiendo 30 respuestas, que fueron presentadas en nubes de palabras a las y los 19 estudiantes que aceptaron la invitación al conversatorio relativo a sus vivencias en el contexto de crisis política y sanitaria.

Las y los docentes en formación valoraron el encuentro pues era la primera oportunidad que tenían de compartir con otros estudiantes del país la vivencia de la crisis, reflexiones acerca de su formación y de las expectativas y desafíos para el ejercicio docente. Este encuentro dejó clara la necesidad de abrir espacios para el trabajo interinstitucional, ciertas vivencias compartidas sobre las prácticas de conocimientos filosófico en que han sido formados a pesar de las diferencias institucionales, a su vez, sentidos u urgencias compartidas respecto a la necesidad de repensar la formación filosófica universitaria, la necesidad de articulación con la disciplina pedagógica, la necesidad de armar redes entre estudiantes y de conexión con el medio social, político y territorial en que se inscribe su futura tarea docente.

En lo que sigue señalaremos algunas de las perspectivas y reflexiones claves que se discutieron en el encuentro, fuertemente marcadas por un compromiso social y político con el rol de las

VOLVER

sentido, crítica a la sociedad y a la supuesta normalidad, así como acompañarlos y apoyarlos en los aspectos socioemocionales. En palabras de los y las docentes en formación:

Rol de cuestionador de la realidad actual, que ve con mirada crítica la sociedad y la vida que llevamos, abriendo el espacio a que los estudiantes puedan discutir y dialogar en torno a estos mismos temas.

Invitar a la reflexión acerca de lo que hace sentido a los y las estudiantes respecto a su propio contexto de vida, el entorno social y el contexto global a nivel macro. La filosofía ofrece hoy en día, la posibilidad de abrirse a una reflexión colectiva, que cuestione los presupuestos sociales que nos han llevado al estado actual de las cosas y que han resultado en la crisis global

Mi primer rol debería ser velar por el bienestar de los estudiantes dentro de lo posible. Luego, desde la disciplina, incentivar al diálogo de las distintas experiencias que tienen en estos momentos y problematizar la situación nacional actual

Ser un profe que acompañe este momento de incertidumbre para resolver dudas o ampliarlas, desde las individualidades, para que nos demos cuenta de que muchas veces son preguntas que nos hacemos todos, inquietudes colectivas. Ayudar a los jóvenes desde el lado socio-emocional y darles a entender que estamos todos afectados e intentando adaptarnos a este modo de vivir nuevo y extraño.

También advierten los y las docentes en formación que la clase de filosofía no necesariamente puede constituirse en un espacio para el pensamiento. Ello sólo es posible cuando las temáticas que se abordan permiten a los y las estudiantes pensar la realidad y su lugar en ella. De allí, que la construcción de sentido está íntimamente ligada con los contenidos (culturales, existenciales, sociohistóricos) más que con ciertas estrategias didácticas específicas.

Puede que no haya nada de especial en la clase de filosofía (...) yo he visto a docentes de filosofía que continúan prácticas tradicionales y el aula de filosofía no tiene nada de especial allí, (...) pues se hacen pruebas de alternativas, se pasa lo que está en el currículo (...), se lee lo que está en el texto de filosofía, que de por sí no es malo, pero para qué y cómo se están usando los conceptos, ahí había algo de tradicional, donde la clase de filosofía no es lo que estamos conversando, por ejemplo, los conceptos que se levantaban en el aula virtual no eran los que los y las estudiantes estaban hablando, no eran sus preocupaciones, sino las preocupaciones que dictaba el ministerio por medio de la Priorización Curricular.

3.3. LO ÉTICO Y LO POLÍTICO COMO INQUIETUD FUNDAMENTAL

Desde la vivencia de la crisis, las y las futuras(as) docentes comparten las mismas urgencias, interrogantes y problemáticas. De allí que los temas, inquietudes, preguntas, problemas propios de la filosofía y su enseñanza que han surgido y se han impuesto ante ellos y ellas, en el contexto

VOLVER

En palabras de las y los docentes en formación:

Un problema filosófico que se me ha hecho latente es la importancia de los fundamentos en los conceptos que construyen la noción de lo político. Esto en particular porque la sociedad se ha tensionado de tal manera que la discusión incluso se puede llevar a dos grupos mayores en la sociedad (...) Y estos problemas surgen por la necesidad de cambiar o mantener la estructura política/social. Junto con esto, me he preguntado ¿El valor del significante de un concepto debe ser elegido acorde a la experiencia social (En función de evitar daños a las personas) o por el consenso político?

Principalmente lo que es la ética, que al ser tema propio de la sociedad en general, se ha visto muy trastocado últimamente. Por otro lado, todo lo que es propio de la filosofía política, tiene directa relación con muchos temas que se dan en el contexto actual.

Creo que el gran tema es cómo vivir en sociedad. Con todas sus implicancias políticas.

Creo que los temas más patentes son: la desigualdad social exacerbada, la posibilidad de una relación desde la virtualidad, y creo que más en general lo que es la filosofía y su enseñanza.

En tanto que esto es una crisis política, siento que las preguntas filosóficas apuntan a repensar el modelo, el sistema y además, también debido al confinamiento han surgido variadas cuestiones existenciales respecto del sentido de cómo vivimos, y nuestra relación con nosotros mismos y les demás. Una cosa importante también, es la filosofía como una invitación a desmontar y reconfigurar cuestiones relativas a la ética, a la política, donde día a día vemos por distintos medios que hay violaciones sistemáticas a los derechos humanos y/o derechos básicos, bajo la consigna de querer vivir dignamente. Podemos cuestionar la ética de las decisiones de los poderes hegemónicos con foco en las relaciones de poder macro y micro.

Vemos así que los y las estudiantes de último año consideran que la filosofía se ve interpelada por la crisis actual, en un doble orden: a) a la filosofía se le imponen con mayor fuerza ciertas problemáticas 'reales' que tendrían su origen en las experiencias de crisis y, b) la filosofía sería un lugar (espacio disciplinar) desde donde abordar las preguntas que se han impuesto a propósito de la crisis. La filosofía, su estudio, su cultivo se ve atravesada por la temporalidad del presente y su crisis. Una crisis que vuelve a interrogar por aquello que funda el lazo social, el sentido de lo común, el origen del ordenamiento de la polis.

Sobre estas preguntas, lo normal, la normalidad de la existencia ha sufrido una fractura y la filosofía aparece como un espacio desde donde volver a construir un sentido, luego del sentimiento de soledad, de interrupción y pausa en que la humanidad ha estado.

La filosofía entonces aparece como el lugar desde donde desmontar y configurar cuestiones relativas a la normatividad de la vida en común, a los valores, a la legitimidad de las decisiones, a las posibilidades de resistencia.

3.4. EL ADENTRO Y EL AFUERA. URGENCIA DE UNA PRÁCTICA FILOSÓFICA QUE PERMITA INTERPRETAR LA EXPERIENCIA Y EL PRESENTE.

Uno de los aspectos claves y transversales que señalan los y las participantes en el conversatorio es la necesidad de una formación filosófica que les permita pensar el presente y la experiencia. Una práctica filosófica que permita la construcción de sentidos, pensar el momento histórico,

VOLVER

un diálogo entre los saberes disciplinares con la propia vivencia del mundo y por, sobre todo, asentada en la capacidad de interrogar la realidad e interrogarse en ella. Precisamente, son los espacios y temáticas que han posibilitado este tipo de práctica de la enseñanza filosófica la que rescatan unánimemente, como posibilitadores de construcción de sentidos y referente para una filosofía con pertinencia histórica en la escuela.

Ellas y ellos lo plantean del siguiente modo:

En lo personal educarme en filosofía en tiempos de crisis... sentí una fuerte disociación entre la realidad y la teoría en la universidad. El año pasado, por ejemplo, salía a la calle y todo estaba mal y yo estaba estudiando, Kant, no tenía sentido (...). Pero después me tocó el cambio de curso a filosofía latinoamericana y todo funcionaba en mi mente (...) ahora sí me hizo sentido la filosofía y con la crisis y todo. Me pregunto cuál es el rol, entonces, de la filosofía en todo lo que estoy viviendo realmente (...) para hacer la conexión con mi propia realidad. Tuve solo una asignatura, filosofía latinoamericana, fue la única que me afirmó en estos tiempos de crisis.

Un tema es estar estudiando un filósofo y luego ir a la escuela y allí ver la crisis social (...) la interrupción de la normalidad (...) La escuela y la universidad dejan fuera la vida, dejan afuera lo cotidiano. Ahora es una oportunidad para generar otro tipo de relación en el aula.

Yo me fui por la rama de la filosofía feminista y desde allí pude pensar muchas cosas que desde la academia occidental no se toca (...) Ya tenía un desencanto con la forma académica en la que estudias filosofía y yo creo que a partir de esta crisis del 18 octubre me hizo tener un poco más de esperanza porque las personas sí tenían inquietudes (...) Ahora me hace mucho más sentido (...) cuestionar de verdad, a diferencia de lo que me pasaba en la licenciatura en filosofía donde no se cuestiona realmente, se sigue leyendo a Hegel y se acabó, ni siquiera los cuestionamos realmente, los aprendemos a leer.

Hay muchas cosas propias de la pedagogía que me hacen mucho sentido (..) una invitación a filosofar (...) Me he dado cuenta de que la docencia me ha aportado muchas herramientas para pensar en la práctica filosófica, que antes criticaba, una pedagogía de la filosofía, una pedagogía filosófica. En la formación que he tenido en pedagogía me han invitado a poner en práctica la filosofía misma.

3.5. PANDEMIA: DESTRUCCIÓN, DESAFÍO, OPORTUNIDAD

Una de las cuestiones llamativas del conversatorio fue la aparición de una palabra que no tenía relación con el tamaño de las expresiones más reiteradas. La palabra de mayor tamaño era filosofía, y casi a modo de corolario desapercibido estaba la palabra “destrucción”. Era, quizás, una justa forma de provocar la conversación.

El tema sin duda para mi es cómo la filosofía aporta a temas que resuenan fuertemente en la cotidianidad de las personas. Temas tales cómo; el otro en cuanto este se vuelve mi salvación y destrucción dependiendo de cómo se aborde la situación actual, la responsabilidad ética y política de vivir en sociedad y cuánto tenemos de conciencia en nuestro día a día, la normalidad y su destrucción, la fragilidad de la normalidad, la construcción de la normalidad, etc.

VOLVER

Se trataba de abordar una inquietud con sensata responsabilidad y al mismo tiempo con sentido de urgencia. No daban lo mismo los diversos significados que la palabra “destrucción” tomaría en un escenario nacional post estallido social y, más aún, en medio de una pandemia sanitaria con un nivel de intervención de la vida cultural y relacional, pocas veces visto.

Destruir se presentó como un modo de suspender, de contravenir, de resistir a un orden de cosas que se pretendía soberano. Destruir se transformaba, entre los estudiantes que ya transitan hacia el mundo laboral, en una forma de resistir a la entrada en un tiempo en el cual el error es castigado, un tiempo en el cual la ignorancia es penalizada, el titubeo es una forma de debilidad y la pregunta es banalizada y reemplazada por la siempre proactiva respuesta precisa, justa y a tiempo. Destruir era también ir en contra de lo que otros construyeron para la filosofía, para su enseñanza y para su función social, era suspender esas expectativas puestas en el rol de las y los docentes de filosofía, o en la eterna esperanza del pensamiento crítico o en la transformación social y política desde la reflexión. Todo eso había que destruirlo, no cambiar las finalidades, sino habitar de otros modos las expectativas, pues en esa relación heterónoma, aprendida y que acostumbramos a repetir, quizás se esconde la latencia de un tiempo que no es el propio, un tiempo que le hace bien a la producción, pero incomoda a la reflexión.

Destruir era también suspender una relación con lo acabado, con el resultado, con lo producido. No hay que confundir la reflexión con lo reflexionado, la primera parece un ejercicio permanente, filosófico, sin un tiempo fijo; lo segundo, un producto, disponible a la obsolescencia, susceptible de ser olvidado, confundido o mal entendido.

El conversatorio estuvo atravesado por la incertidumbre de ese escenario global que obliga a mirar e interpretar las situaciones desde una dualidad que ya se apreciaba en las respuestas registradas por los estudiantes de filosofía en la encuesta realizada días antes del conversatorio. Respecto de formarse como profesor/a de filosofía en estos tiempos, las palabras que más se repetían eran “desafío” y “oportunidad”:

Ha sido un sentimiento ambivalente. Por una parte, se aprovecha la situación de crisis para aprender y conocer nuevas herramientas tecnológicas, pero por otra está presente la nostalgia por la proximidad con las personas en los contextos educativos.

Una experiencia desafiante pero también como una oportunidad de explorar nuevas formas de abordar la enseñanza de la filosofía.

Un desafío, ya que tuve que salir de mi zona de confort. Pero este reto me pudo mostrar una gama más amplia de la pedagogía y su relación con la escuela física.

Es un proceso difícil por la suma extra de factores que se involucran en la formación misma. Pero por otro lado nos demanda a utilizar y desarrollar un rasgo esencial de cualquier docente, la adaptabilidad. Lo anterior se fundamenta en el hecho que al presentarse un contexto país totalmente nuevo, con subcontextos sociales diversos, nosotres como docentes hemos tenido que incorporar y reformular herramientas para poder continuar con nuestra labor de enseñanza y aprendizaje.

Se trata de un desafío y una oportunidad para destacar el rol y el lugar que ocupan las y los docentes de filosofía a partir de sus estrategias pedagógicas, pero también a través de sus corporalidades, de sus contextos vitales y de las diferencias sociales y económicas que vuelven a aparecer.

VOLVER

Expresada en palabras de un participante:

Por una parte, saber que el sistema educativo chileno no estaba preparado para educación sincrónica y/o asincrónica, debido a las diferencias socioeconómicas, es complejo. Es algo que me afecta emocionalmente. Por otra parte, es un desafío a la creatividad en la que hacemos nuestras clases.

Aparece la dimensión emocional, la vivencia personal y su desgaste. Un desgaste que va extendiéndose desde lo individual hacia lo colectivo, hacia lo social: la atención se va poniendo también hacia los otros cuerpos, empatizando con las angustias y las urgencias de no tener acceso a internet, de no contar con un computador en casa o de tener que priorizar los usos y los turnos para poder estudiar. Algo de esas urgencias hay que suspender, reenfocar, reorientar, si no queremos ser presa de un tiempo excepcional que se abre un espacio en medio del tiempo productivo regular, exigiéndonos reflexionar, pero al cual respondemos creando más urgencias, más estrés, más competencia.

Se ha dicho que el tiempo escolar, el tiempo de la formación, es un tiempo caracterizado por su separación de los demás tiempos. La escuela sería ante todo una forma de separación de los espacios, de los tiempos y las ocupaciones sociales. La escuela separa y diferencia las cosas que allí ocurren del resto de actividades que se realizan, por ejemplo, en una plaza, un mercado, una familia o una fábrica.

Los usos primeros de la palabra nos enseñan que “escuela” no significa aprendizaje sino ocio, la *scholé* griega separa dos usos del tiempo, el uso de aquellos a quienes la obligación del servicio y de la producción quita, por definición, tiempo para hacer otra cosa, y el uso de aquellos que tienen tiempo, es decir, aquellos que están dispensados de las exigencias del trabajo y pueden dedicarse al puro placer de aprender (Larrosa, 2003b). De modo que cuando los estudiantes van abandonando el tiempo de su formación y se aproximan al tiempo de la producción, al tiempo y espacio laboral, la palabra destrucción adquiere un sentido revelador.

Se trata de concebir y preservar el tiempo del estudiante de filosofía como una heterocronía y el lugar de la escuela/universidad como una heterotopía, lo cual significa que, mientras se es estudiante (y no profesional), se puede también aprovechar el tiempo de la pandemia no para redireccionar los esfuerzos y hacer otras cosas, o aprender cosas nuevas, sino para suspender, justamente, la relación con el hacer y con el deber de aprender siempre, con ese oportunismo del aprendizaje, que ha devenido en técnica pedagógica, y que exige pensar esta disciplina solo desde la lógica de la función social externa, como si la filosofía y su enseñanza no sirviera para nada más que para servir para algo. En un escenario de crisis, de urgencia y de mercado, donde la pérdida de tiempo es mal vista, dejarse seducir por ese tiempo ocioso que la escuela posibilita y que a la filosofía le es constitutivo, aparece como un modo de resistencia y destrucción de los viejos órdenes.

Hanna Arendt se preguntaba dónde estamos cuando pensamos, y la respuesta que daba era que ‘cuando pensamos estamos en ninguna parte’. Esa *ninguna parte* marca una pauta, impone una urgencia, la de destruir, la de suspender los usos frecuentes con todas las partes, pues las partes se constituyen políticamente por las relaciones y los usos que se hacen de ellas, de modo que si ya está todo repartido e impuesto, anticipado, la creación y el ejercicio cuestionador de la filosofía queda relegado a la resignación profesional y a la asimilación pedagógica, a la idea de que, independiente de la disciplina, todas y todos los docentes hacen lo mismo, con distintas técnicas, o usan las mismas técnicas para enseñar cosas distintas. En cualquier caso, lo mismo y lo distinto se vuelve predecible.

La filosofía, sus estudiantes y sus docentes parecen estar llamados a mirar las cosas de otra manera.

VOLVER

3.6. PEDAGOGÍA FILOSÓFICA

En relación con las prácticas filosóficas relacionadas con pensar el presente, problematizar la realidad y la existencia, los y las docentes en formación manifiestan una experiencia común vinculada con espacios curriculares en que se articula pedagogía y filosofía, tales como, filosofía con niños y niñas, filosofía de la educación, didáctica de la filosofía, seminarios de educación que cursan en los últimos años de la carrera, así como asignaturas de filosofía latinoamericana, donde han tenido la posibilidad de filosofar del presente y la existencia. En estos espacios curriculares han circulado y construido saberes de experiencia que dota de sentido la práctica filosófica en la medida que permite la comprensión y narración del mundo y de lo que está y *les está pasando*.

Yo tuve una ruptura con la licenciatura en filosofía, porque primero estudié filosofía y después entré al programa de formación pedagógica, creo que hay cosas propias de la pedagogía que me hacen mucho sentido con lo que antes criticaba, más que el lugar donde se está estudiando, es la postura que se tiene de la labor docente (...) creo que la docencia y la pedagogía me ha aportado muchas herramientas para pensar esa filosofía en la práctica, es como como pedagogía de la filosofía o una pedagogía filosófica

En lo personal,, me pasa lo mismo que le pasaba a mi compañera de otra universidad que en los ramos que eran propiamente de filosofía como hermenéutica, historias de la filosofía, se estudiaba los pensamientos de ciertos autores y de ahí era aprender a leerlos bien (...) había como una desconexión con el contexto actual, pero en los últimos años donde estoy casi solo con ramos pedagógicos donde se incluye filosofía con niños, enseñanza filosofía, seminario educación, si me han dado la oportunidad de pensar, de reflexionar filosóficamente, de filosofar (...) porque generan dentro de diálogo esa actitud filosófica y damos ese paso de pensar lo que nos está pasando... y en las prácticas también. Me ha tocado que las profesoras me han dado la oportunidad de reflexionar sobre la materia

Hice talleres de filosofía en la cárcel de mujeres de San Joaquín y eso me abrió otras formas de repensar la filosofía para entrar en diálogo y que si creo se pueden lograr por la virtualidad, (...) Lo que me ha permitido la pedagogía en pensar los cruces de la filosofía con otras disciplinas y me ha permitido expandir el cómo hacerlo

VOLVER

IV. VOCES ESCOLARES. LA EXPERIENCIA FILOSÓFICA DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA EN TIEMPOS DE CRISIS

4.1. CONSULTA A ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA: SENTIDO, PROCESO Y PARTICIPANTES.

La educación, y sobre todo más, la educación filosófica, debe ser dialógica, construida a partir de la diada estudiantes/docentes. Tomando como punto de partida el sentido del quehacer y la enseñanza de la filosofía, como un espacio que abre posibilidades para pensar y pensarnos a partir de preguntas y de comprensiones que impliquen la experiencia en situación de crisis, consideramos necesario recoger las voces de estudiantes de Educación Media a lo largo del país para levantar y visibilizar sus interpretaciones y propuestas como elementos centrales para desarrollar sugerencias sobre la enseñanza de la filosofía, de tal manera que pueda, su práctica, contribuir a generar instancias de diálogo, de participación horizontal, invitando y pro-vocando procesos reflexivos que permitan el desarrollo de aprendizajes en el actual contexto de crisis y transformación que vivimos como país.

Esperamos con esto contribuir a repensar la práctica de la enseñanza de la filosofía, así como la educación, el sentido de la escuela y el lugar de quienes conforman el sistema educativo, relevando, también, el lugar de la filosofía y su particular potencia disciplinar. Recoger las voces de estudiantes de Educación Media a lo largo del país, se sitúa así desde un sentido movilizador de la educación que busca mediar el encuentro de las personas, para su pronunciación del mundo como una condición fundamental para la verdadera humanización (Freire, 1970).

Buscamos entonces recoger información que nos indicara bajo qué modalidades estudiantes de Educación Media de nuestro país estaban teniendo clases de filosofía y cuál era el sentido que tal experiencia educativa tomaba para ellas/os/es. Para este propósito invitamos durante el mes de septiembre de 2020 a docentes de filosofía en ejercicio del sistema escolar a compartir una consulta con sus estudiantes, resguardando el total anonimato de las y los jóvenes participantes. El eje central de la consulta lo conformaron tres preguntas abiertas, cuyas respuestas configuran las tres siguientes secciones de este capítulo.

Recibimos un total de 264 respuestas de jóvenes estudiantes de Educación Media, 147 que se identificaron con el género femenino, 104 masculino y 13 con otro género. La gran mayoría - un 63,4% - proviene de colegios de tipo particular subvencionado, mientras que un 24,2% de colegios particulares, y sólo un 9,5% de colegios municipales. Se procuró la participación de estudiantes de distintos lugares del país, lo que se logró con un éxito relativo, pues primaron jóvenes de la región Metropolitana (218), con una participación menor, aunque bastante significativa de la Región del Ñuble (39), y un número acotado de estudiantes de otras regiones del norte y sur del país (7). Del total de estudiantes, un 47,3% cursaban 4° medio al momento de responder la consulta, un 44,3% 3° medio, mientras que el resto se encontraba 2° o 1° medio. Sobre la modalidad educativa, 259 estudiantes que respondieron la consulta asistían a establecimientos educativos Humanista-Científico (HC), 4 a Técnico Profesional (TP), y solo uno a Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA). Esto implicó una limitación para conocer voces de estudiantes que asistían a centros educativos Artísticos y Técnico- Profesionales, que por primera vez impartían la asignatura de filosofía como parte del Plan Común en el marco de las nuevas Bases Curriculares (MINEDUC, 2019) para 3° y 4° medio.

VOLVER

A partir de los datos recogidos, nos llamó la atención que si bien la amplia mayoría de estudiantes - un 98,1% - respondió que cursa una modalidad de formación HC, solo el 20,5% afirmó participar el año 2020 en asignaturas electivas o de profundización de filosofía, justamente durante el año en que se inició la implementación de las nuevas Bases Curriculares donde la asignatura de filosofía cuenta con tres opciones de electivos de profundización. Esto nos conduce a pensar en la importancia de indagar en la oferta que han brindado los establecimientos educativos de electivos de profundización de filosofía, y las posibles decisiones que en esta línea han podido tomar los centros en el contexto de pandemia, educación remota y Priorización Curricular.

4.2. EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA CON LA FILOSOFÍA EN TIEMPO DE CRISIS

Un propósito que nos ha parecido fundamental como Mesa Social Covid-19 de Filosofía es situar protagónicamente las voces de quienes han vivido directamente la experiencia educativa a través de la crisis social y la pandemia: estudiantes y docentes del sistema escolar. Toda clase de propuestas o recomendaciones posibles sólo tienen relevancia si han emergido desde la escucha de quienes comparten sus vivencias como sujetos situados. Solo tomando esto como punto de partida es posible abrir una conversación que busque articular propuestas de política pública. En lo que sigue presentamos las respuestas que compartieron estudiantes que cursaron entre 1º y 4º medio el año 2020, junto con las impresiones, reflexiones e interpretaciones que nos han provocado, en torno a las siguientes tres preguntas formuladas en la consulta:

¿Qué te ha permitido pensar la clase de filosofía en relación con las experiencias vividas durante este último tiempo?

¿Ha sido la filosofía un modo de acompañar tu experiencia actual? Explica cómo o por qué

¿Qué has pensado o crees que sería importante pensar o preguntarse en este contexto?

VOLVER

He vinculado muchas de las cosas que se me han enseñado con el tema del estallido social debido a que, muchas veces, por ejemplo, en el ámbito de la moral se ven acciones que se pueden vincular claramente respecto a lo que sucede

Principalmente en filosofía política (electivo), hemos visto temas relacionados con el Covid-19 y el estallido social, lo que me ha permitido formar una opinión personal más amplia, mediante el debate de la clase, haciendo ensayos y leyendo textos filosóficos.

Experiencias vinculadas a la pandemia. En esta área encontramos comentarios y observaciones relacionadas a la pandemia como una experiencia de vida que ha sido trabajada en clase de filosofía, que al mismo tiempo ha permitido un análisis grupal de la situación actual y que ha aportado en el campo de la reflexión personal, ya que muchos(as) estudiantes manifiestan que la clase de filosofía les ha permitido, no solo pensar la pandemia, sino también dialogar sobre sus experiencias personales en este tiempo y el poder nombrar aquello que están viviendo.

Durante la clase de filosofía hemos reflexionado sobre la pandemia, las clases virtuales, y otras modalidades que han surgido a lo largo de este año, incluso hoy en la clase surgió la pregunta de ¿cómo podemos asociar la alegoría de la caverna con la pandemia?

Experiencias relacionadas con un análisis personal y/o reflexión. Este ámbito apunta a una reflexión personal que resulta indeterminada, no se termina de clarificar a qué ámbito de lo “personal” se refiere, pero sí destaca la clase de filosofía como herramienta que les ha permitido ordenar sus pensamientos, poner nombre a aquello que les sucede o sienten, en algunos casos expresar sus emociones de manera más saludable y que ha permitido también desarrollar puntos de vista más diversos y amplios.

Me ha permitido pensar en cómo éramos antes de esta pandemia y cómo va a ser todo después, cómo nos relacionamos con las personas y ayudarme a conocerme en estos tiempos que nos ayudan al autoconocimiento.

Experiencia de reflexión sobre “lo social”, aunque sin delimitar a qué aspecto de lo social se refieren, esta experiencia aparece en las respuestas de las y los estudiantes de Educación Media que respondieron la consulta. En este sentido se observa un trabajo intencionado de las y los docentes de filosofía por referirse y analizar distintos aspectos del escenario social. Se observa esta intención ya que las y los estudiantes lo mencionan directamente y en algunos casos comparten sus reflexiones como una preocupación personal, es decir, han integrado la reflexión como una vivencia que implica observaciones sobre el acontecer social y reflexiones personales sobre la necesidad de vivir en sociedad y de tomar conciencia de lo que esto significa.

Me ha permitido desarrollar un pensamiento crítico frente las normas sociales y como estas ejercen poder en nuestras cuerpos

VOLVER

A continuación, se presentan categorías temáticas y subtemas específicos levantados desde las respuestas de las y los estudiantes a la pregunta: ¿Qué te ha permitido pensar la clase de filosofía en relación con las experiencias vividas durante este último tiempo?

LO QUE HA PERMITIDO PENSAR LA CLASE DE FILOSOFÍA EN RELACIÓN CON LA EXPERIENCIA VIVIDA.

| | |
|--|--|
| <p>POLÍTICA Política asociada a la ética, la moral, el bien y el mal, la desigualdad, el género</p> <p>“Me ha dado herramientas para pensar el rol que tengo como casi ciudadana dentro de la pandemia, al igual que reflexionar sobre qué significa para la sociedad un estado (Estado político y estado de estar) tan opresivo”</p> <p>“La filosofía me ha permitido reflexionar en la importancia de tener un sistema político estable y acorde a las necesidades de las personas, específicamente en el sistema de salud capacitado y con los insumos necesarios para dar abasto frente a la pandemia”.</p> | <p>VIDA EN SOCIEDAD Cómo funciona la sociedad, de qué se compone, los vínculos sociales, organización social.</p> <p>“Me ha hecho cuestionarme muchos aspectos de la sociedad en la que vivimos, como nos comportamos en torno a temas tabú y muchísimas cosas de las que sin filosofía no sería capaz de hablar”</p> <p>“He pensado como las brechas sociales en vez de unirse para sacar al país de esta crisis, solo se separan cada vez más discutiendo en vez de unirse por un bien común, nuestra salud”.</p> |
| <p>CAMBIOS Lo inesperado, pasado y futuro</p> <p>“Me ha permitido pensar en cómo éramos antes de esta pandemia y cómo va a ser todo después, cómo nos relacionamos con las personas y ayudarme a conocerme en estos tiempos que nos ayudan al autoconocimiento”.</p> <p>¿Cómo se puede manejar tantas emociones? este cambio de manera brusca a cambiar nuestras vidas y ya adaptarla a este tiempo de cuarentena. “</p> | <p>SALUD MENTAL Estado de ánimo, tranquilidad, emociones</p> <p>“Sobre temas por los cuales he pasado y me han afectado, y filosofía me ha hecho pensar y ser una persona más serena frente a varios temas que antes me afectaban mucho más”</p> <p>“Cómo nos puede afectar anímicamente estar encerrados tanto tiempo debido a la cuarentena y cómo mantener tranquilidad mental, además de explorar distintas temáticas por clase”</p> |

VOLVER

| | |
|--|--|
| <p>SER HUMANO Condición humana, condición de ser mortal, la posibilidad de morir, qué define su esencia.</p> <p>“Conocer más sobre la interioridad del ser humano, entender que es lo que lleva a las personas a actuar de una forma y relacionarse con su entorno, comprender la importancia de nuestras decisiones y acciones y reflexionar sobre nuestro rol en la sociedad”</p> <p>“Supongo que me ha ayudado a pensar como los seres humanos somos animales que no pueden vivir encerrados o aislados de la sociedad, aunque quizá no sea cierto esto y sean cosas de costumbre pero al fin y al cabo demuestra lo dependientes que somos de la comunicación y la atención”</p> | <p>IMPORTANCIA DEL(LA) OTRO(A) Vínculos interpersonales, la convivencia en sociedad, la empatía</p> <p>“Me ha permitido pensar en qué nos hace humanos y por qué se terminan dando tantas prácticas en contra de los derechos humanos, cómo llegamos a dónde estamos y en donde están las bases de las problemáticas actuales y en la vida cotidiana, en nuestras relaciones interpersonales”</p> <p>“Me ha permitido pensar en la empatía de los demás, en cómo nosotros cambiamos constantemente por nuestras preferencias, nuestro cambio de humor, nuestra manera de ver las cosas cambia debido a lo que se está viviendo y esto nos lleva a que nuestra convivencia no sea la misma”.</p> |
| <p>EL HOY La actual, lo que está pasando, lo que estamos viviendo</p> <p>“La filosofía me ha permitido llegar a generar un pensamiento más crítico y analítico acerca de lo que está ocurriendo actualmente y además me ha permitido darme cuenta de que las emociones que se sienten en este último tiempo son una fase normal producto del proceso que se vive actualmente”</p> <p>“Más que nada me ha hecho cuestionarme mi actitud frente a la situación, quizás me lo tomaba demasiado mal en su momento y con el paso del tiempo Filosofía ha hecho que esté más tranquila. Por otro lado de alguna u otra forma la clase me ha hecho pensar en lo que he hecho bien o mal, y reafirmar mi seguridad frente a mis posturas”</p> | <p>EL SENTIDO DE LA VIDA Pasado presente y futuro, metas personales, el valor de la vida, lo frágil y efímero de la vida.</p> <p>“El que es lo real, la realidad es algo muy subjetivo, en esta situación de pandemia las realidades son muy diferentes y ninguna es igual a la otra. Algo que existe en tu realidad tal vez nunca existió en la de otros”.</p> <p>“Me ha enseñado a entender que en la vida no solo hay una respuesta, que no hay nada que sea concreto, solo se debe ser uno mismo y encontrar nuestras propias aclaraciones de la vida”.</p> <p>“La necesidad de vivir en sociedad, la fragilidad de nuestra vida y la de los demás, el valor de la vida, el deber proteger a los demás, etc.”</p> |

EDUCACIÓN

Privilegios y oportunidades

“En las diferentes situaciones que viven las personas debido a la clase social, ya que últimamente estudiar y mantenerse en contacto con el resto de las personas se está volviendo un tema de privilegios que un alto porcentaje de familias no lo tienen, ya que los que tienen un buen internet y medios ya sea el teléfono y/o computador tienen muchas más oportunidades de seguir aprendiendo y comunicándose con el resto, en cambio las familias que no les alcanzan los recursos para esto no tienen tanta facilidad para que los niños sigan a un ritmo parecido a los que llevaban en el colegio”

PENSAMIENTO CRÍTICO Y CUESTIONAMIENTO

Diferentes puntos de vista, pensar distinto

“Que la vida puede ser considerada un desastre o un privilegio, según el punto de vista y vivencias de cada uno, por ejemplo con la ética, hay diferentes puntos de vistas y situaciones que pueden definir un resultado, pero en el momento en el que se ejecuta aquella acción, puede tener soluciones e incluso repercusiones inesperadas”

“Me ha permitido ver mi vida desde un punto de vista más objetivo, que me ha ayudado a pensar en mí como un ser humano complejo y distinto, además de incentivar-me a ver al resto como seres complejos y parte de una sociedad que se puede poner en cuestionamiento, según su forma de actuar, pensar, y sentir”

COVID

Impacto de la pandemia en las relaciones, vínculo con la muerte

“Gracias a la filosofía he podido reflexionar muchas cosas que antes no hacía, sobre todo en esta pandemia he podido pensar en cómo se pudo haber hecho para evitar infectados, buscar formar para que la gente que necesite plata para comer, pueda comer sin arriesgar tanto su vida, etc”

VOLVER

- Prefieren situarse en la inmediatez de lo cotidiano sin el cuestionamiento que propone la filosofía. Comparten sensaciones de incomodidad o desagrado por el modo en que se plantea la asignatura. En relación con esto expresan: *“no me suelo hacer preguntas filosóficas en mi vida cotidiana ya que no me llama la atención”, “hay cosas que me entretienen más que estar pensando en qué somos o cómo vivimos”, “tiendo a vivir mi día a día de forma rutinaria”.*
- Ven una desconexión entre los temas abordados en clase con lo que están viviendo. La asignatura de filosofía para estos(as) estudiantes no conecta con sus inquietudes actuales. Algunas razones dadas en esta línea son: *“ya que no aplico la materia a la vida cotidiana, “lo sigo sintiendo como seguir pasando materia”, “no siento que los temas tratados sean tan cercanos a los que estoy viviendo hoy en día”, “no siento que me sirva de mucho en estos momentos”.*
- No se sienten con disposición a pensar o cuestionar debido a una sobrecarga emocional y de estrés que les impide hacerlo. Señalan en este sentido: *“al contrario [la clase de filosofía] me empeora la situación actual, no me gusta, me estresa”, “no, ya que no estado muy consciente, creo que estoy siendo como una computadora en estos momentos”, “estoy ocupada para pensar en estas cosas, y además prefiero no pensarlas ya que me estresan más, de lo que ya estoy”, “trato de no pensar tanto las cosas”.* Es importante destacar el cansancio, estrés, ansiedad y deseos de alienación que evidencian los dichos de las y los estudiantes en este contexto de pandemia y cuarentena, que se manifiesta, por ejemplo, en sus deseos de *“no pensar en lo que ocurre”.*

CUANDO LA FILOSOFÍA SÍ HA SIDO UN MODO DE ACOMPAÑAR LA EXPERIENCIA

En el otro extremo, un porcentaje importante de estudiantes (69,8%) expresa que la clase de filosofía es un espacio de reflexión que sí los ha acompañado, de forma importante o al menos en algunos sentidos. Este espacio aparece descrito en ocasiones como una guía que les entrega herramientas para poder afrontar problemas, controlar sentimientos, calmar la ansiedad que provoca el encierro, e incluso como una forma de escape. El poder reflexionar sobre su propia existencia y lo que está ocurriendo socialmente, les permite desenvolverse de mejor manera en ciertas situaciones que experimentan, ordenando su pensamiento o mostrando nuevas perspectivas de mirar la realidad. La vinculación de los temas tratados en clases o los modos de trabajarlos aplicados al contexto, les ha permitido resolver situaciones de su propia experiencia, algo que es descrito como un “efecto positivo” en su situación actual. Cuando reconocen que la clase de filosofía les permite expresar lo que piensan o sienten, se promueven reflexiones auténticas sobre el ser humano, la sociedad, la ética, la política y la vida.

Para el grupo de estudiantes de Educación Media que considera que la filosofía sí ha constituido en este periodo un modo de acompañar su experiencia, esto ocurre por razones que hemos integrado tres grupos, asociados a las posibilidades de desarrollar un pensamiento propio con apertura, crítica y organización, los que presentamos a continuación:

- **La filosofía como apertura del pensar.** Sobre la forma de pensar que desarrolla la filosofía las y los jóvenes de Educación Media, han compartido que la filosofía les permite reflexionar sobre lo que antes no se cuestionaban, mirar desde otro punto de vista, distintas situaciones personales o que hemos vivido como sociedad. La filosofía les ha brindado oportunidades para preguntarse, para *“descubrir lo importante”* y *“pensar sobre lo que pasa en el mundo”*, *“cuestionarse todo lo que está pasando”*, y entender cosas a las que *“antes no prestaba tanta atención”* Muchos(as) estudiantes comparten que la filosofía les permite ampliar sus perspectivas y mirar desde diversos puntos de vista. Algunas de las palabras expresadas por las y los estudiantes de Educación Media en esta línea son:

VOLVER

En medio de una pandemia, la filosofía me ha servido para darme cuenta de lugares, acciones o cosas que antes pensaba que no eran tan importantes, eran simplemente algo del día a día

Ya no veo lo que está pasando solo de un punto de vista, ya que aprendí a ver las cosas desde una segunda perspectiva

Durante las clases siento que estoy aumentando mi rango de visión, lo que me hace sentir mucha gratitud

Pienso que es fundamental tener clases de filosofía porque está directamente relacionada con nuestros problemas, y nos da nuevas perspectivas, enriquece nuestro campo de visión y permite profundizar

- **La filosofía como un modo de situarse crítico y cuestionador ante lo dado.** A través de la experiencia con la filosofía las y los estudiantes desarrollan su potencial para examinar críticamente y cuestionar lo dado y aquello que sienten que les ha sido impuesto. La filosofía les brinda la oportunidad de preguntarse sobre aquello que normalmente no se cuestiona, ejercitando activamente la duda y el pensar sobre preguntas profundas que están vinculadas a la vida personal o en sociedad. En este sentido señalan:
-

He aprendido mucho el cómo cuestionar las cosas que normalmente nadie cuestiona, además de hacerme entender la vida de una manera diferente.

He aprendido a no dar todo por sentado, sino que a pensar y reflexionar varias cosas que están pasando a mi alrededor.

Me abre los ojos de las cosas que hemos dado por sentado y que en cualquier momento pueden cambiarlo todo, por esto he pensado mucho en los supuestos.

Es algo necesario para cuestionar todo lo impuesto y quién somos cada uno de nosotros y nos lleva a la reflexión de cómo cambiar las cosas y de lo que es la vida en ámbitos mucho más profundos. Y que el sistema no nos mantenga en su control.

Me ha ayudado a cuestionar todo en mi vida, a darle un sentido o incluso que no lo tenga.

A través de la filosofía podemos llevar a cabo lo que se puede decir como “leer entre líneas” y poder tener un juicio propio.

VOLVER

- La filosofía como forma de organizar el pensamiento para la elaboración de una perspectiva propia. La clase de filosofía también aparece en las voces de las y los estudiantes como una fuente de “herramientas” o “alimento”, “un escape y una guía a la reflexión” para la elaboración de sus propios argumentos y conclusiones, que ayudan a “ordenarse mentalmente” y desarrollar una perspectiva propia o definir “una forma propia de pensar” sobre temas vinculados a la pandemia, a la política, a la sociedad y la realidad en general. La filosofía les permite aplicar la curiosidad y “fomentar el uso de la creatividad” al pensar las cosas. En este sentido expresan:

La filosofía ha sido un modo de acompañar mi experiencia actual, ya que me ha conducido a reflexionar de manera crítica sobre distintas áreas de la realidad y me ha ayudado a ver de distinta manera el mundo, considerando diferentes aspectos y temas que me permiten estructurar mi propia perspectiva.

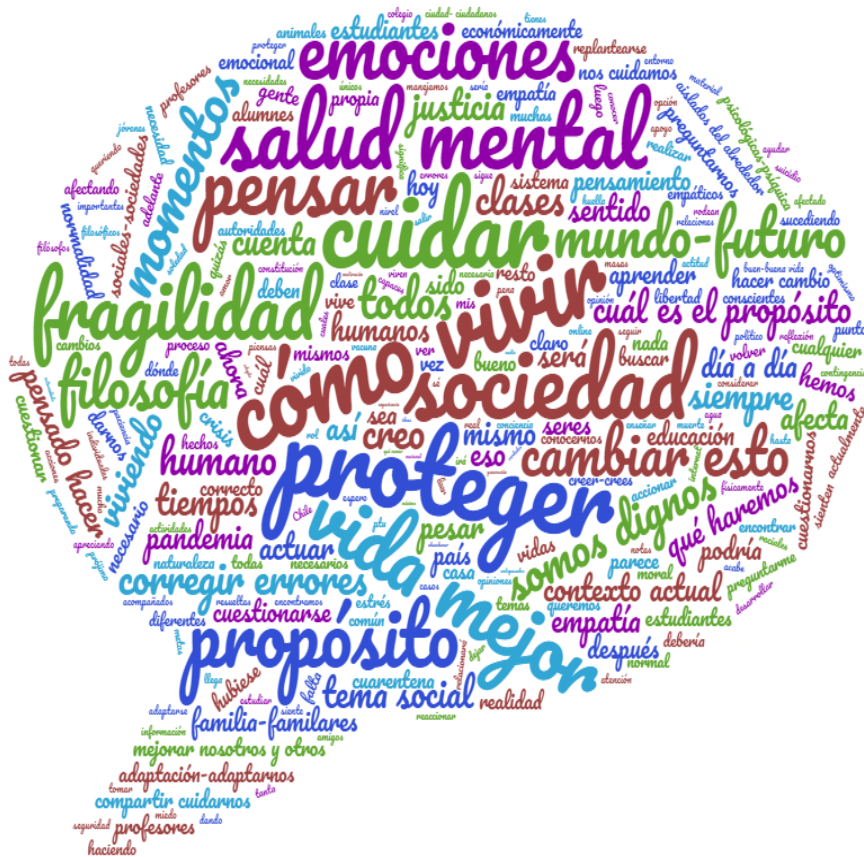
Debido al contexto mundial y nacional he podido cuestionar ciertos conceptos que se ven en crisis debido a la pandemia, como el sistema económico e incluso el comportar de la ciudadanía en una crisis.

La filosofía cultiva un pensamiento crítico e incentiva la curiosidad, elementos necesarios más aun en momentos de crisis, es combustible para la mente.

Los filósofos que hemos visto en clases plantean ideas y teorías aplicables a nuestra situación actual, puesto que tocan temas como el pensamiento humano y la “realidad”, por ende, en base a sus postulados he podido sacar una conclusión personal de la pandemia que estamos atravesando.

Me ayuda a tomar diferentes perspectivas de la vida o desarrollar argumentos más críticos y contundentes, en relación como por ej. La política, temas sociales, etc.

4.2.3 LO QUE ES IMPORTANTE PENSAR O PREGUNTARSE EN ESTE CONTEXTO PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA.



Nube de palabras: ¿Qué has pensado o crees que sería importante pensar o preguntarse en este contexto? Elaboración a partir de las respuestas de las y los estudiantes.

Las respuestas a esta pregunta coinciden con un aspecto de la pregunta 1, en relación con las posibilidades de pensamiento que la filosofía abre. En ese sentido, en cuanto a habilidades, la filosofía es reconocida por las y los jóvenes que cursan Educación Media como un tipo de actividad en la que pueden pensar, reflexionar, brindar puntos de vista, preguntar y cuestionar: “La verdad creo que la filosofía es una herramienta muy importante para nuestra vida, nos hace cuestionarnos muchas cosas, entender otras, creo que todos deberíamos hacer todo esto”.

El análisis de las respuestas permite comprender sobre qué aplican esas habilidades fortalecidas por la práctica filosófica, la que parece estar permitiendo que ellas y ellos piensen la vida misma, desde su cotidianidad, aquello que, de no estar siendo preguntado, se convertiría en “lo mismo” (una especie de rutina irreflexiva).

VOLVER

Otro de los cuestionamientos o reflexiones que destacan, y que responde evidentemente al contexto de crisis, es la importancia de preguntarse por las condiciones de la salud mental y los proyectos o propósitos de la vida de las personas, pudiendo inferirse una cierta relación entre ese tipo de afirmación sobre la vida personal y lo que algunos reconocen o describen como un “volver a pensar en una mejor sociedad”. Es decir, el poder hablar de las emociones de lo que están experimentando y lo que están pensando se vuelca hacia una reflexión y autoconocimiento de lo que es su condición actual y lo que podríamos llamar “proyecto de vida”, en la necesidad de la comunicación y ser capaz de reconocer y lidiar con sus sentimientos, en condiciones de aislamiento.

Esto se enlaza con reflexiones hacia las necesidades de otros y los posibles contextos de vulnerabilidad psicológica, emocional, económica, tecnológica y social que están padeciendo algunas personas e incluso sus propios compañeros u otros estudiantes en otras comunidades educativas.

De este modo surge una vuelta a reflexiones vinculadas a lo ético y político, como volver a pensar sobre la libertad, la cultura, el consumo, los sistemas políticos, si las necesidades humanas son reales o ficticias o mejor dicho cómo diferenciar las necesidades reales en un medio global y el cómo ejercer y construir ciudadanía. Por tanto, cómo afectan nuestros ideales y nuestras acciones en la sociedad, lo cual requiere repensar y replantear nuestros modos de vida en pos del reconocimiento de las culturas, de las diferencias entre sujetos, de los animales y la naturaleza, la humanidad a la cual “debemos resguardar”, para poder desde el contexto histórico en el tiempo presente construir una sociedad más justa y que vele por el bien común.

De menor manera, pero presente en la reflexión comunicada de las y los estudiantes, se encuentra la referencia sobre las condiciones y enfoques educativos que algunos(as) describen como anquilosados o “conservadores” de un orden (como la rutina referida anteriormente, o la sociedad a la que se estaba acostumbrado) que no va acorde a los cambios sociales y culturales que sienten se están produciendo, haciendo ver que evalúan como bueno/necesario “actualizar” tales enfoques en los colegios. En este sentido para algunos las clases de filosofía son un espacio óptimo y necesario desde temprana edad escolar para generar pensamiento crítico y adquirir conocimientos y herramientas para pensar, reflexionar y actuar como sujetos y ser social, manifestando que para ellos *“Si es importante ya que preguntar siempre es relevante para adquirir más conocimientos y más con la filosofía que es un mundo lleno de puertas diferentes”*, que permiten esa mirada situada cuando se dan las condiciones necesarias desde el espacio educativo.

A continuación, se presentan categorías temáticas levantadas desde las respuestas de estudiantes a la pregunta: ¿Qué has pensado o crees que sería importante pensar o preguntarse en este contexto?

LO QUE SERÍA IMPORTANTE PENSAR O PREGUNTARSE EN ESTE CONTEXTO.

| | |
|---|--|
| <p>POLÍTICA</p> <p>“Yo creo que es importante preguntarnos cómo haremos una nueva forma de país después de este plebiscito en octubre, si somos realmente empáticos, cuál es nuestra propia filosofía de vida, si me estoy informando y no desinformando, tengo conciencia social, entre otras”.</p> | <p>VIDA EN SOCIEDAD</p> <p>“Sería importante preguntarse si está bien sentirse saludable o estar estresado por saber que estudiar, mientras en las noticias se ve gente que está muriendo y que las personas de sociedad baja están teniendo problemas de economía o de que no pueden estudiar por el internet o por no tener materiales de apoyo”.</p> |
|---|--|

VOLVER

| | |
|--|---|
| <p>SENTIDO DE VIDA</p> <p>“Cuestionarse la existencia misma y el porqué de esta catástrofe”</p> <p>“Personalmente me parece importante siempre reflexionar sobre el sentido de la vida, porque la pandemia es un hecho que probablemente va a marcar a más de una generación. También sobre lo frágil que es nuestra sociedad globalizada, frente a estos microorganismos muy infecciosos, y que se tendría que hacer algo para mejorar los protocolos frente a estos”.</p> | <p>IMPORTANCIA DEL(LA) OTRO(A)</p> <p>“Por qué debemos distanciarnos para darnos cuenta que somos seres sociales en búsqueda de un otro”</p> <p>“Debemos replantearnos nuestra forma de actuar, ya que el ser humano se ha convertido en una persona egocéntrica y poco empática, lo cual no nos va a ayudar a salir de la crisis mundial que vivimos, es necesario que pensemos en el prójimo y dejemos de actuar de forma individual, implementando en nuestras vidas el amor ágape, para cuidarnos entre todos, a pesar de que mi familia y yo estemos bien.”</p> |
| <p>DESTINO</p> <p>“solo pienso que por lo que he luchado no ha dado ni un fruto verdadero. Todo lo que vive, muere y lo que existe en cualquier momento deja de existir, así que si tienes tiempo de actuar mejor piensa para qué actuar”.</p> | <p>SALUD MENTAL</p> <p>“¿Cómo está realmente tu salud emocional? ¿Has logrado encontrar la tranquilidad en esta nueva normalidad?”</p> <p>“El comportamiento ante situaciones de encierro obligatorio”</p> |
| <p>LO VALIOSO</p> <p>“Qué debemos resguardar como humanidad, qué prácticas, modelos deberíamos abandonar para protegernos los unos a los otros y dar un espacio de reflexión más allá de lo material del mundo, adentrarnos a encontrarle un sentido a nuestro accionar”.</p> | <p>CAMBIOS</p> <p>“Si a pesar de toda esta situación por la que estamos pasando, seremos capaces de cambiar nuestra forma de vida, que ya no sea tan destructiva”.</p> <p>“sería importante preguntarse qué ha cambiado en mi este tiempo, sigo queriendo lo mismo o mis metas han cambiado”</p> |

VOLVER

| EDUCACIÓN | PENSAMIENTO CRÍTICO Y CUESTIONAMIENTO |
|--|---|
| <p>“cómo es que educamos a las futuras generaciones, porque a pesar de que con el pasar del tiempo este método siempre está cambiando, me parece que dicho proceso es muy lento, y que el sistema de educación, ya sea en un colegio o en casa, me parece muy conservador, donde inconscientemente le inducimos a los jóvenes como debería ser su personalidad, cuáles deben ser gustos, etc... y eso limita la libertad de escoger de los y las jóvenes, quienes serán el futuro de la humanidad el día de mañana”.</p> | <p>“Creo que la filosofía es importante en cada una de las personas, porque ayuda a expresar muchas cosas que uno tiene y no es capaz de sacar de ahí, pero prestando un poco de interés en lo que es filosofía uno se va dando cuenta el valor y sentido de hasta lo más mínimo de cada acción que uno comete”</p> <p>“Que todas las opiniones son diferentes, y a veces considero que es un error considerar que todas son correctas, ya que existen personas que tienen algunos puntos de vista oscuros y retorcidos. Pienso que eso es un punto importante que se debe considerar”.</p> |

4.3. SÍNTESIS DE LO RECOGIDO SOBRE LA EXPERIENCIA FILOSÓFICA DESDE LAS VOCES ESCOLARES.

La clase de filosofía ha permitido a las y los estudiantes de Educación Media situarse en el contexto actual y así poder mirar el mundo desde diferentes prismas, desde las condiciones sociales, culturales y políticas que configuran la actualidad, y saber que el poder cuestionar esta misma realidad es un rol necesario en la sociedad para entablar relaciones humanas y generar un espacio crítico. Los ejercicios críticos y reflexivos desarrollados son vistos como una manera de “sobrellevar la situación actual”, una orientación que desde la reflexión genera en ellos un encuentro consigo mismo y con otros(as).

Un gran número de estudiantes comparte en sus respuestas reflexiones con un contenido ético que se enmarca en poder conocer, comprender situaciones de la contingencia y cuál es el sentido o significado de formas de pensar, formas de actuar y de sentir, y la necesidad de generar empatía a través de la comunicación con otros en la sociedad. La clase de filosofía brinda un espacio donde convergen reflexiones y diálogos sobre temas que tradicionalmente son de interés filosófico, como la política, la ética, el conocimiento y la existencia, pero estos tienen un significado y sentido en su conexión con preguntas sobre el vivir, y poder expresar o elaborar desde sus propias experiencias sus puntos de vista, inquietudes y/o respuestas posibles.

Encontramos en esta consulta, un grupo importante de jóvenes escolares que nos comparten reflexiones y comentarios relacionados con la contingencia social. Esto nos permite pensar que muchos(as) docentes han centrado sus prácticas en un análisis del acontecer nacional, y que ha sido bien recibida por las y los estudiantes la oportunidad de abordar contextualizadamente temas de filosofía política o ética. Esto muestra la dirección que han tomado las decisiones de algunos(as) docentes de filosofía, y que son reconocidas como significativas y relevantes por sus estudiantes. Dejamos abierta la inquietud sobre los casos en que la desconexión de la clase de filosofía con los temas que hoy nos afectan, tiene el efecto de distanciar la motivación por el filosofar, volviendo la filosofía una “materia más”.

Observamos que las y los estudiantes de Educación Media que respondieron esta consulta valoran la asignatura de filosofía en el aporte que realiza a su desarrollo personal, permitiéndoles ampliar y guiar sus reflexiones sobre la situación país, la vida en sociedad, el acontecer nacional en el marco de esta pandemia, pero también en relación con formas de vincularse, pensar y

VOLVER

actuar personales y en sociedad. Han experimentado la filosofía como una herramienta que les ha permitido leer y analizar aquello que sienten, piensan y con lo que interactúan, recibiendo de la filosofía un estilo centrado en la reflexión y la apertura hacia distintos puntos de vista. Esto es valorado como un atributo de la clase de filosofía.

Constatamos finalmente como un desafío importante para la enseñanza de la filosofía, especialmente con respecto a la acción de preguntar y pensar críticamente, considerar la sobrecarga académica y emocional experimentada en pandemia y su posible relación con el desinterés que expresa un grupo de jóvenes por la filosofía, que los hace preferir no cuestionar ni pensar, particularmente, sobre lo que les ocurre y sobre su entorno, centrándose en el hacer lo rutinario.

4.4. ORIENTACIONES DE SENTIDO PARA LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LA ESCUELA A PARTIR DE LAS VOCES ESCOLARES

En este apartado quisiéramos ofrecer algunas orientaciones para la enseñanza de la filosofía que responden, hacen eco y dialogan con las voces escolares que hemos podido recoger y visibilizar. Teniendo como horizonte el objetivo de esta mesa social - dar cuenta desde la filosofía y su enseñanza un modo de afrontar estos tiempos de crisis - nos parece que las prácticas y las estrategias de trabajo con la filosofía en la escuela necesitan reenfocarse y resituarse, pero no sólo ni principalmente por la obiedad de un sistema de enseñanza que ha debido transfigurarse por la distancia y los modos de conectividad disponibles durante la crisis, sino porque *las relaciones, los contextos, los campos de sentido de quienes habitan lo educativo están siendo otros de los que considerábamos habituales, normales o rutinarios.*

La visión y voces de escolares dan cuenta de la necesidad que hay sobre una educación que sea capaz de recoger la *propia vida cotidiana*, de reconocer el valor y la fuerza con que hoy lo cotidiano - aquello que justamente pasa cuando pareciera que no pasa nada, donde pareciera que nada nuevo habría que agregar (Giannini, 1987) - irrumpe en la vida de las personas, al detener su trámite rutinario, llevándonos al interior del domicilio y enfrentándonos con nuestros *sentidos y proyectos vitales.*

¿Ha sido la enseñanza de la filosofía una posibilidad de pensar la experiencia? Ya hemos visto que las y los jóvenes de Educación Media participantes de la consulta perciben la filosofía como un modo de pensamiento que permite abrir nuevas perspectivas, pensar más ampliamente, pero ¿ha sido el espacio curricular del sistema escolar un espacio que les acompañe a ellas y ellos en esta experiencia contextual de crisis? No totalmente, no como podría serlo si - sin desatender a los contenidos curriculares ni a los objetivos de aprendizaje - abriera la experiencia de filosofar a sus practicantes en la escuela, estudiantes y profesores, a la filosofía en cuanto experiencia, no en cuanto saber, o, al menos, en cuanto un modo de relacionarse con el saber.

Desde nuestro enfoque, y en atención a las palabras recogidas, el eje que es fundamental facilitar, crear o fortalecer desde la crisis en tanto punto de inflexión, es la actitud dialógica con la que docentes y estudiantes en la escuela se dispongan a filosofar, posibilitando una experiencia donde converjan las temporalidades disgregadas de nuestras existencias, en la búsqueda de una experiencia común, de un tiempo realmente común (Giannini, 1987), y de este modo transformar las prácticas para propiciar una enseñanza filosófica de la filosofía.

Ante la situación de crisis en que nos encontramos urge repensar las prácticas de la enseñanza de la filosofía en la escuela, como no se había hecho nunca antes, recordando con esto la invitación que hacía Kohan, pues ahora se trata no solo de poner en cuestión el funcionamiento y organización de la escuela, sino principalmente situar su sentido y papel social (Kohan, 2016).

Este es un tiempo en que las posibilidades de hacer filosofía se abren, se diversifican, o es necesario abrirlas y diversificarlas. A esto pueden ayudar diversas prácticas filosóficas dentro y fuera del territorio de la escuela, que ya han sido experimentadas en otros lugares. Ahora bien, para el desarrollo de esos modos ya experimentados, es preciso pensar de otra manera las clases

VOLVER

de filosofía, como en las prácticas de filosofía con niñas y niños, donde pueden desplegarse infinitos “materiales” pedagógicos como muñecos, objetos del entorno (piedras, hojas, papeles, sillas, etc.), y el propio cuerpo, que pueden disponerse como gatilladores o cristalizadores de experiencias de un pensar filosófico.

El sentido estaría en disponer la escuela, la propia corporalidad, los saberes y la práctica del filosofar como una experiencia vital, entendiendo que ello supone en contextos más tradicionales una transformación del quehacer docente, de la comprensión del rol docente, de tal manera que se pueda, como dice Larrosa, dignificar y reivindicar la experiencia, y con eso dignificar y reivindicar la subjetividad, la incertidumbre, la provisionalidad, el cuerpo, la fugacidad y la finitud (Larrosa, J. 2003). Este llamado no es solo a los docentes, sino a quienes coordinan y dirigen las instituciones educativas, de modo que permitan y promuevan que esto ocurra.

Proponemos entonces recuperar el espacio de la enseñanza de la filosofía en las escuelas, colegios o liceos, como una instancia que, tal como señalan las y los estudiantes consultados, permite pensar. Sin embargo, aun cuando esa noción pareciera obvia, evidente por el uso constante del término y de su asociación con la filosofía, estamos proponiendo un modo específico de replantearnos esa acción del pensar, que no es simplemente dominar habilidades, técnicas, herramientas de pensamiento, sino que desarrollar un ser sensible a una tierra y su gente, un pensar sintiendo a la gente y la tierra de América, como destaca Kohan (2016).

¿Cómo, con qué medios lograr aquello? No hay uno solo, sino tantos cuantos docentes y estudiantes de filosofía se encuentren en tal experiencia del pensar. Lo que no debe ser pasado por encima es el momento actual, donde parece haber cierta coincidencia de la necesidad de pensar, de reflexionar lo que vivimos, quizás eso es lo que amiga tanto a la filosofía con la crisis. Ese escenario, que evidencia la vulnerabilidad de la existencia, que nos iguala en ignorancia ante lo que vendrá, es una gran ocasión de apertura para la filosofía y su enseñanza, y con eso, una posibilidad única para ampliar y re/construir las visiones de sentido personal y social.

V. INSINUACIONES DIDÁCTICAS PARA UNA EDUCACIÓN FILOSÓFICA

5.1. FUNDAMENTACIÓN. FILOSOFAR A PARTIR DE PROBLEMAS Y EXPERIENCIAS

Es relevante tener presente que cualquier metodología que se implemente en la clase de filosofía, bajo la perspectiva desarrollada en este documento, debe estar centrada en los saberes de experiencia y la reflexión del sujeto y su colocación ante las circunstancias. Esto implica dejar entrar al aula la realidad como problema filosófico, y desde allí, dialogar con pensadores y pensadoras de diversas épocas, lugares, perspectivas, para acompañar la reflexión. En tal sentido, la invitación es a:

- Articular la clase en base a problemas que sean de interés de los y las estudiantes. Para ello, se puede abrir la clase a exploraciones iniciales presentadas por el o la docente desde acontecimientos sociales, políticos, culturales, invitando con preguntas y planes de diálogo a reflexionar filosóficamente sobre dichos acontecimientos y a construir un posicionamiento propio desde el diálogo colectivo.
- Navegar por los problemas desde diversas posibilidades, incitando a los y las estudiantes a contrastar ideas, clarificar sus posicionamientos, diferenciar perspectivas y sus consecuencias, interrogar, investigar, construir alternativas, narrar, entre otros.
- Ampliar referentes a través de la contrastación de diversas perspectivas. Si, por ejemplo, los referentes son solo hombres, blancos, europeos, de siglos pasados se desliza solo una mirada de la realidad. También ampliar la perspectiva de que la filosofía sólo corresponde a las grandes preguntas y no a las pequeñas y situadas interrogantes que nos hacemos como seres históricos.
- Si así se requiere, es posible que los y las estudiantes se organicen por grupos para indagar y profundizar en diversos problemas, con el acompañamiento del o de la docente hacia la reflexión filosófica.

Filosofar en el aula requiere derribar las paredes simbólicas de la escuela. La filosofía como experiencia tiene un carácter creador, de movilización del pensamiento, de alteración y encuentro humano. Abrir el aula es posibilitar el pensamiento e implica un doble movimiento, no solo salir al mundo, sino dejar entrar la realidad y el presente. Movimiento que permite colocarse frente al mundo, interrogarlo, construir problemas, verse tocado por dicha reflexión, ampliando los horizontes de la existencia.

En esta sección entregamos recomendaciones e insinuaciones para el trabajo en aula, en modalidad mixta, presencial y virtual, como también las que pueden ser realizadas fuera del aula, en modalidades similares a las anteriores.

VOLVER

5.2. INSINUACIONES DIDÁCTICAS PARA EL ENCUENTRO Y CONSTRUCCIÓN DE LO COMÚN

La palabra insinuación podemos entenderla como una introducción en que la o el orador intenta captar la benevolencia e interés de las o los oyentes, en tal sentido se constituye en una invitación, inspiración, evocación, sugerencia, sin pretensiones de mandato, solicitud o prescripción. Una insinuación recorre el plano de lo interpretativo, de los ecos y resonancias que una experiencia-otra nos provoca y significa, nos permite pensar, crear y recrear dichas experiencias. Las insinuaciones suponen complicidad con un(a) otro(a) que sabemos está allí, capaz de comprender las sutilezas de lo dicho, pues comparte un mismo marco contextual, en nuestro caso, la experiencia de formar y formarse en filosofía.

Las experiencias didácticas que presentamos en este apartado son insinuaciones entre colegas que habitamos las mismas problemáticas y estamos enfrentados a la misma crisis social, política y sanitaria que nos desafía a reconstruir nuestras prácticas pedagógicas y a visibilizar experiencias marginales y muchas veces anónimas llevadas a cabo previamente, pero que se desarrollan bajo los mismos sentidos de quienes participan con sus voces de la escritura del presente documento. Así, las insinuaciones didácticas no solo se focalizan en la actual situación de clases remotas de emergencia, sino que se prolongan a espacios presenciales o mixtos, así como al lugar que la práctica filosófica en las escuelas tendría que ocupar en la formación de los/as sujetos/as.

Con fuerza las voces de escolares, docentes en formación y en ejercicio concordaron en la importancia del encuentro y la construcción de lo común como lugar de la educación filosófica. Filosofar es un acto donde se entretajan pensamientos, lecturas de la realidad, sentidos, sospechas, reflexiones entre sujetos que coinciden en un tiempo y una historia. De este modo, el encuentro como dimensión fundamental de la educación filosófica se constituye en un espacio simbólico en que se problematiza la experiencia y las circunstancias en que se inscribe. Bajo esta perspectiva, el saber que se pone en circulación en el proceso de formación filosófica no es un saber acabado sino una construcción a partir del diálogo.

Dicha perspectiva se nos ha hecho patente desde el estallido (revuelta) social y en la actual pandemia; más que nunca nos hemos detenido a estar juntos, dialogar y debatir. Emergen imponentes, los cabildos, conversatorios, mesas de discusión, asambleas; todas en modalidad presencial o virtual. El encuentro no se trata solo de una forma o de un método, sino que cobra su sentido en aquello que se debate, es decir, en los contenidos que nos configuran y que implican un determinado modo de ser, estar y actuar en el mundo. En periodo de crisis se desvanece el conocimiento que parecía cierto y verdadero, y la incertidumbre y el desconocimiento respecto del futuro se instala en el presente.

La experiencia del encuentro no es para explicar o escuchar lo que se sabe, sino para construir lo por saber. La crisis, precisamente, pone de manifiesto la imposibilidad de control y predicción, de imponer antiguas respuestas, todo debe pensarse, decidirse, actuarse de nuevas maneras. Y esto es precisamente lo que demandan escolares, docentes en formación inicial y en el ejercicio de la filosofía: la posibilidad de pensar juntos aquello que no es abordado en otros espacios curriculares. Pensar con otros para construir nuevos sentidos del presente y construcción de otros horizontes de futuro.

5.3. LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR EN FILOSOFÍA

En este escenario nuestras insinuaciones para la Priorización Curricular no se limitan a métodos y técnicas específicas para tal o cual Objetivo o Contenido, sino a un enfoque didáctico-filosófico, cuya finalidad es el encuentro anclado en temáticas, saberes, problemas que otorgan sentido a la experiencia. El énfasis está en los contenidos, en los saberes hechos de experiencias, en la comprensión y configuración de nuestra colocación en el mundo, que potencia el asumirse como protagonistas de nuestra vida y nuestra historia. Por tanto, una didáctica del encuentro debe considerar como relevante tanto la arquitectura del espacio presencial y virtual, concretizados

VOLVER

a partir de ciertas metodologías, tanto como las temáticas y problemas que se abordarán en dicho encuentro.

Al respecto, la Priorización Curricular 2020 señala que:

- a. La asignatura de filosofía: “(...) tiene como horizonte formativo que el estudiante sea capaz de filosofar por sí mismo. La problematización de aquello que se presenta como evidente y el contraste entre diversas perspectivas (...). Además, se busca facilitar la indagación con rigor y espíritu crítico acerca de preguntas filosóficas actuales. ¿Qué problema filosófico está presente en nuestra vida y queremos abordar? ¿Qué posibles respuestas ha dado la filosofía a este problema? ¿Qué argumentos presenta cada una de ellas? ¿Qué pienso yo acerca de estas perspectivas? ¿Qué argumentos filosóficos tengo para dar sustento a mi perspectiva?”
- b. La “Priorización Curricular cuenta con la flexibilidad suficiente para que los establecimientos educativos puedan hacer frente a los nuevos desafíos que plantea la emergencia sanitaria”.
- c. “En el caso del plan común de la asignatura de Filosofía, sus objetivos de aprendizaje tienen baja prescripción para que el docente pueda seleccionar los temas, problemas y autores que considere pertinentes, según los intereses y el contexto de los estudiantes”

Las recomendaciones se enfocan en los siguientes Objetivos de Aprendizaje y saberes

| | TERCERO MEDIO | CUARTO MEDIO |
|--|--|--|
| OA HABILIDADES | Formular preguntas significativas OA a / Analizar y fundamentar OA b / Participar en diálogos OA c / Elaborar visiones personales OA d | Formular preguntas significativas OA a / Analizar y fundamentar OA b / Participar en diálogos OA c / Elaborar visiones personales OA d |
| SABER Y PRÁCTICA FILOSÓFICA | OA 1: Describir las características del quehacer filosófico, considerando el problema de su origen y sentido, e identificando algunas de sus grandes preguntas y temas | OA 5: Evaluar el impacto de ideas filosóficas relacionadas con la ontología, la epistemología y la ética en cuestiones actuales de la cultura, el mundo laboral, la tecnología, la política, las artes, entre otras posibilidades, utilizando diferentes formas de expresión y representación de ideas |
| DESARROLLO DE HABILIDADES EN ÁREAS DE LA FILOSOFÍA | OA 5: Dialogar sobre grandes problemas de la ontología y/o la epistemología, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales. | Formular preguntas filosóficas referidas a la praxis que sean significativas para su vida, considerando teorías éticas fundamentales y conceptos como la justicia, la libertad y la igualdad |
| | | OA 3: Dialogar sobre problemas contemporáneos de la ética y la política, confrontando diversas perspectivas filosóficas y fundamentando visiones personales. |

5.4. INSINUACIONES PARA EL TRABAJO EN AULA EN MODALIDAD REMOTA Y PRESENCIAL

5.4.1. FILOSOFAR CON METÁFORAS, IMÁGENES, FIGURACIONES Y EJEMPLOS

El ejercicio del pensar metafórico es recurrente en la filosofía desde sus inicios como forma de expresión, reflexión, ilustración, explicación, argumentación y presentación de ideas. Como modo de filosofar las metáforas, imágenes o figuraciones expresadas con palabras, imágenes, el cuerpo o sonidos, tienen el potencial de encontrarnos con nuestras ideas, expresarnos y pensarnos, y

VOLVER

también, en ese mismo sentido, encontrarnos con otros. La caverna de Platón, el genio maligno de Descartes, las tres transformaciones de Nietzsche, el río, el camino y la guerra de Heráclito, el leñador y los senderos del bosque en Heidegger, la mayoría de edad en Kant, el motor inmóvil de Aristóteles, el ejército que se detiene en Gadamer, la mano invisible Adam Smith, el Leviatán de Hobbes, la escalera de Wittgenstein son algunos ejemplos clásicos poderosos del uso filosófico de metáforas, imágenes y figuraciones. El espacio de expresión humana no se reduce solo a la palabra dicha o escrita, existen otras formas más cercanas a lo intuitivo, a lo inefable, otros medios, otros lenguajes. Los ejemplos, por su parte, son cruciales en cualquier argumentación y pueden adquirir muy diversas funciones, una de ellas es la de razón, en el sentido que Eduardo Ferrandois indica al afirmar: “quien no puede ilustrar un concepto, tampoco es capaz de probar que está hablando siquiera de algo” (2008) y aunque en muchas ocasiones no sea suficiente, no es posible dudar de que es imprescindible.

Las metáforas, las imágenes, figuraciones y ejemplos nos permiten expresar lo que nos inquieta, lo que proponemos, iluminando diversos espacios de la experiencia vivida espejados a través de símbolos construidos con lo que podemos sentir, ver, tocar, oler y oír en su relación con los conceptos.

Esta propuesta invita a estudiantes a reflexionar, explicar, mostrar, argumentar, ilustrar, reconocer y elaborar sus ideas a través de un diálogo entre experiencia y conceptos. E invita a las y los docentes a estimular el planteamiento de problemas y preguntas desde las metáforas, imágenes y ejemplos con el propósito de activar el propio pensamiento, pensar con otros/as, plantearse preguntas y problemas complejos e iluminar y comprender ideas.

Son múltiples las variantes que se pueden establecer yendo desde la metáfora, imagen o ejemplo a la experiencia o desde la experiencia expresada en metáforas, imágenes o ejemplos a los conceptos con el fin de suscitar preguntas y plantear problemas filosóficos. Aquí solo proponemos algunos ejemplos que pueden ser replanteados tanto desde la educación presencial como remota, que requieren de baja conectividad y eventualmente solo uso del celular. Las diversas modalidades propuestas tienen potencial para vincularse con el Currículo Nacional desde el trabajo con métodos de la filosofía, desarrollando oportunidades de diálogo filosófico y de tomar la experiencia como punto de partida, como también por su vínculo con diversos Objetivos de Aprendizaje priorizados para la asignatura (OAs de habilidades, además, OA5 y OA6 en 3° medio, y, OA2 y OA3 en 4° medio).

Posibles modalidades para integrar en la clase de filosofía:

- *La metáfora y la pregunta para suscitar nuevas preguntas.* La o el docente selecciona el texto de la Alegoría de la caverna de Platón, lo sube a un whatsapp o algún tipo de plataforma simple y plantea la pregunta: ¿en cuántas cavernas vives tú? ¿Por qué? A través del whatsapp de curso (u otra plataforma compartida) las y los estudiantes envían mensajes orales o escritos contestando a la pregunta. La o el docente propone una organización de las respuestas para comenzar la discusión de la clase. Para enriquecer la discusión selecciona textos de filósofos/as que colaboren al diálogo y al pensamiento. La actividad se cierra volviendo a la pregunta inicial y contestándola de modo oral o escrito en una propuesta que hace dialogar la perspectiva personal de cada estudiante con las perspectivas de filósofos/as presentes en las lecturas o audios.
- *Imágenes, metáforas o ejemplos para plantear temas de discusión.* La o el docente plantea a las y los estudiantes a través de algún soporte simple la pregunta: ¿Qué me parece realmente importante? Y les solicita que por una semana compartan 3 imágenes, memes, mini historias, fotografías, etc., que hayan visto en Instagram o hayan recibido a través de whatsapp que les hayan impactado y que contesten a la pregunta planteada. Con audios o mensajes explican también la razón. Antes o durante la clase cada uno/a revisa el material que ha enviado estudiante y evalúa con “me gusta” aquellas respuestas que mejor le representan. Si no se considera pertinente esta jerarquización se puede presentar una suerte de galería virtual. Una vez realizada esta labor, se discute acerca de qué sería lo importante y por qué. En este punto es posible dialogar y profundizar acerca del significado y sentido de

VOLVER

los valores, la ética y lo social eligiendo textos filosóficos que colaboren en la profundización del o los temas prioritarios, por ejemplo, desde la clarificación conceptual en el caso que surjan temas como el amor, la paz, la paciencia, la confianza, etc. Al cerrar la actividad se recomienda volver a reinterpretar las imágenes iniciales.

- *Creación de artefactos o instalaciones como expresión del pensamiento.* Con objetos cotidianos y simples realizar montajes para expresar un mensaje que contenga ideas o conceptos complejos o con interrelaciones complejas como una posible respuesta a preguntas como por ejemplo: ¿Cómo queremos vivir? ¿Qué determina el valor de una vida? ¿Por qué debemos protegernos unos/as a otros/as? ¿Qué cosas son realmente importantes? ¿Queremos realmente volver a la normalidad? ¿En qué consiste ser feliz?¹¹ En caso de ser posibles clases presenciales podría realizarse una exposición en el colegio con los artefactos. En el caso de no existir esa posibilidad se podría gestionar una galería virtual.
- *Plantear inquietudes o preguntas a través del cuerpo.* Crear secuencias de movimientos o danza de modo individual o grupal, con el cuerpo o títeres, objetos, muñecos, legos, etc., grabarla en video o realizarla en vivo, si hay presencialidad-, que expresan una inquietud, una pregunta o una posible respuesta a una pregunta, según sea el caso, en torno a una tema o pregunta relevante para las y los estudiantes. Es importante que la o el docente las y los invite a pensar esas inquietudes, preguntas o posibles respuestas, y a explorar formas de expresarlas, y que posteriormente promueva situaciones donde este trabajo con el cuerpo y el movimiento pueda ser compartido y las reflexiones que allí emerjan sean puestas a dialogar con referentes filosóficos.
- *Plantear inquietudes, preguntas o conjeturas a través de sonidos.* Realizar secuencias o montajes de sonidos (por ej. de objetos cotidianos), o crear una pieza musical, grabarla o interpretarla en vivo con el fin de plantear una inquietud, una pregunta o una conjetura filosófica ante un tema o problema relevante desde la experiencia de niños, niñas y jóvenes. Es importante que la o el docente las/os invite a pensar esas inquietudes, preguntas o conjeturas, y a explorar formas de expresarlas, y que posteriormente promueva situaciones donde este trabajo pueda ser compartido y las reflexiones que allí emerjan sean puestas a dialogar con referentes filosóficos.
- *Generar ejemplos en una argumentación a modo de control o check test.* En torno a algún tema, problema o pregunta, las y los estudiantes argumentan su punto de vista buscando ejemplos que los respalden. En clases (presenciales o a distancia) trabajan posteriormente entre pares evaluando la calidad de los ejemplos en relación a la argumentación que se sostiene y se retroalimentan unas/os con otras/os.

Como consignas para gatillar la creación proponemos, a modo de ejemplo, algunas preguntas inspiradas en las respuestas de las y los estudiantes de secundaria a la consulta online asociadas a la relación individuo sociedad, el habitar un mundo compartido, el sentido de la vida, lo que valoramos y el mundo en que vivimos:

¿Cómo me siento ahora que volvemos o volveremos a vernos?

¿Qué es lo significativo de estar en la escuela?

¿Qué es lo importante hoy y para el futuro?

¿Qué sentido tiene la vida en sociedad?

Es importante que toda actividad se cierre con una sistematización de aquello que reflexionaron las y los estudiantes, de modo que sus inquietudes sean visibilizadas y acogidas en la comunidad escolar, y que las y los estudiantes puedan reflexionar detenidamente sobre qué les dice lo que han creado ellas, ellos y sus pares. En esta actividad el rol del docente de filosofía es fundamental para gatillar y animar la expresión del propio pensamiento a través de diversos lenguajes y medios, de promover el valor por la escucha del otro/a, y de colaborar en construir un sentido de comunidad

11 Estas preguntas han sido redactadas a partir de las respuestas que obtuvimos a la consulta que hicieramos a estudiantes secundarios (Ver Sección IV de este documento).

en el filosofar. Además, estas actividades son una invitación al trabajo interdisciplinario entre las asignaturas de Filosofía, Educación Ciudadana, Artes Visuales, Danza, Música y Teatro, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias para la Ciudadanía, al menos.

5.4.2. MUNDOS POSIBLES: FILOSOFAR IMAGINANDO LA SOCIEDAD FUTURA

La imaginación es un recurso poderoso de nuestro pensamiento, nos permite situarnos desde otros lugares, perspectivas y tiempos. Imaginar situaciones o escenarios posibles es un recurso que la filosofía, la ciencia y la literatura comparten como una fuente de fructíferas reflexiones, acercamientos a la realidad, creación de conjeturas, conocimientos, procesamiento y diseño de experiencias. Desde una aproximación amplia los “experimentos mentales” nos permiten desarrollar intuiciones, proyectar respuestas, y no requieren de la experiencia directa de aquello sobre lo que se está pensando. A lo largo de la historia de la filosofía y de la ciencia existen célebres casos de experimentos mentales que han constituido escenarios para la elaboración de conocimiento. Algunos filósofos que los han utilizado son Descartes, Leibniz, Parfit, Rawls y Putnam, y algunos científicos como Galileo, Newton, Maxwell, Schrödinger y Einstein. Por otra parte, en la literatura y en la filosofía diversas obras han cristalizado imaginarios de la sociedad (en *La República* de Platón, *Utopía* de Tomás Moro, *La nueva Atlántida* de Francis Bacon, *Un mundo feliz* de Aldous Huxley, *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury, por citar algunos ejemplos). Aunque los criterios para juzgar el aporte al conocimiento que realiza un “experimento mental” varían, estos constituyen formas de “expedición sobre mundos posibles” (Brendel, 2003). Desde el lugar de la ciencia ficción o del pensar situaciones hipotéticas nos podemos acercar al ejercicio de usar nuestra mente como un laboratorio de ideas.

Un experimento mental es un proceso desafiante y complejo, desarrollado principalmente por expertos, de modo que esta propuesta constituye un ejercicio filosófico introductorio a esta práctica. En lo que sigue se presentan diversas posibilidades para invitar a las y los estudiantes a realizar un primer acercamiento a esta práctica desde la filosofía, haciendo una expedición imaginaria hacia la sociedad futura, una expedición de posibilidades de futuros con el poder de reconfigurar el presente.

Esta propuesta busca recoger la inquietud expresada por las y los estudiantes sobre el futuro de nuestra sociedad, considerando los cambios que experimentamos, y las y los invita a pensar el futuro de la sociedad acompañados de su profesora o profesor de filosofía practicando estrategias de imaginación y argumentación, inspirados en la forma de un experimento mental, proyectando situaciones en las que eventualmente podríamos implicarnos desde grupos sociales cercanos como el barrio, la comuna, o más amplios como su ciudad, nuestro país o la humanidad en su conjunto. A través de este ejercicio se espera fomentar que las y los estudiantes incursionen en sus inquietudes sobre el presente, imaginen futuros posibles y extraigan conclusiones a partir del ejercicio, para ser compartidas, valoradas y examinadas entre ellas y ellos mismos y/o con su comunidad.

En su relación con las Bases Curriculares de Filosofía, esta propuesta apunta a los propósitos de la asignatura de Filosofía “fortalecimiento de la capacidad argumentativa, la toma de decisiones de los estudiantes y su comprensión del mundo actual” y “detenerse y cuestionar aquello que aparece como dado y de pensar por sí mismos”, también al desarrollo de la habilidad central de “analizar problemas filosóficos mediante métodos de razonamiento y argumentación”, y los objetivos de aprendizajes priorizados OA2 de 3° medio y OA°3 de 4° medio.

Para gatillar, incentivar o desbloquear la mente o la imaginación proponemos iniciar este proceso invitándolas/os a responder preguntas como:

- Si en la sociedad actual ocurriera _____ , ¿cómo sería nuestro futuro?
- ¿Qué cambiarías de la sociedad actual? y ¿qué consecuencias traería eso en el futuro?
- ¿Cómo piensas la sociedad futura? ¿Qué tendría que ocurrir para que lleguemos a eso?
- ¿Cómo es el mundo o entorno en que quiero vivir?

VOLVER

Estas preguntas, según el interés de las y los jóvenes, pueden enfocarse en los diversos espacios sociales que habitan.

Ejemplos para desarrollar este ejercicio:

Como construcción colectiva a través de un popurrí o lluvia de ideas en torno a una de las preguntas. En la que se recogen diversas perspectivas o ámbitos. De forma presencial o remota, oral o escrita, a través de un texto compartido en la nube o escrito en un chat. El que se va sistematizando en conjunto y dialoga con textos filosóficos.

- Como ejercicio de reflexión individual expresado a través de un ensayo, como respuesta a una de las preguntas. Construido por fases, en que la primera fase podría darse a propósito de un ejercicio de imaginación y visualización, el que después es escrito.
- Como ejercicio de reflexión y creación personal o grupal a través de la elaboración de un cuento ilustrado, con diversas técnicas elegidas por las o los estudiantes a modo de proyecto (digitalmente, con fotografías de ilustraciones dibujadas a mano, como collage, hechas con papel o telas, por ejemplo).
- Creando la letra de una canción o una narrativa de forma individual o colectiva, respaldada por un texto oral o escrito que plantee los desafíos del presente que se derivan de ese futuro posible.

Es muy relevante que los mundos posibles imaginados por las y los estudiantes puedan ser compartidos en una puesta en común en grupos grandes o pequeños, donde se puedan valorar y acoger las intuiciones de las y los jóvenes sobre el futuro y abrir un espacio para examinarlas y recolectar estas diversas miradas frente un mundo compartido posible. También es relevante que cada proceso creativo esté acompañado de la aclaración de qué debe ocurrir para que ese futuro posible ocurra y que supone en el presente, pues el experimento mental no consiste en evadir la realidad, sino en abrir espacios para el diseño de futuros posibles, visualizar la incertidumbre como oportunidad, empoderar a las y los estudiantes y colaborar en la construcción de un pensamiento joven articulado y propio.

5.4.3. FILOSOFAR A PARTIR DE NÚCLEOS PROBLEMÁTICOS

Cada texto filosófico que leemos es susceptible de ser analizado al menos desde las preguntas que están a la base de la reflexión, respuesta o argumentación que se ofrece, esto es, la inquietud, pregunta o problema que afectaba la experiencia del filósofo/a que lo escribe, y desde los conceptos centrales que ha usado para responder a sus inquietudes, preguntas o problemas, y responder, reflexionar o interpretar la experiencia inquietante. Probablemente por ello, una yuxtaposición de dos o más conceptos a la base de una experiencia, suscita o puede suscitar preguntas o inquietudes filosóficas. La filosofía en la escuela, entendida como una práctica que se desarrolla en un diálogo entre conceptos y experiencia, es coherente con esta práctica.

Filosofar a partir de núcleos problemáticos supone escoger dos o más conceptos que se encuentren a la base de una inquietud fundamental, idealmente recogida de manera directa desde los estudiantes a través de una consulta presencial u online con diversos formatos (como veremos en los ejemplos), y presentarlos de modo que sea posible establecer constelaciones de conceptos en torno a un tema, plantear preguntas o directamente proponer una yuxtaposición de dos o más conceptos y abriéndose al planteamiento de preguntas. Esta forma de filosofar promueve particularmente el desarrollo de una de las cuatro habilidades claves de la asignatura de filosofía definida en las actuales Bases Curriculares: el “Formular preguntas filosóficas significativas para la vida”, en la medida que la forma que adopte una yuxtaposición o constelación conceptual, no es una organización predefinida, sino que emerge a partir de cómo los conceptos se articulan en un problematización basada en la experiencia, es decir, considera el planteamiento de preguntas como un aspecto central del filosofar con conceptos en su vinculación con la vida de las y los estudiantes.

VOLVER

A continuación, se presentan algunas alternativas:

Primer ejemplo: la o el docente realiza una consulta online o en papel a sus estudiantes que plantee una pregunta del tipo: ¿Qué has pensado o crees que sería importante pensar o preguntarse en este contexto?¹² Con esta información la o el docente cuenta con diversas alternativas. Algunas de ellas serían las siguientes:

- La o el docente usa una aplicación de nube de palabras, la presenta a las y los estudiantes en clase y pide que, idealmente en grupos pequeños, vinculen las palabras poniéndolas unas junto a otras y escriban las preguntas que les suscitan. Posteriormente se comparte con el grupo total y se elige por qué tema y, luego, por qué preguntas se va a comenzar a trabajar, y según esta priorización consensuada, se organizan las clases que vienen. Para acompañar y profundizar este proceso la o el docente selecciona textos filosóficos que puedan colaborar al diálogo de las y los estudiantes con lo que filósofos/as han pensado sobre los temas que les preocupan.
- La o el docente, como variante de la propuesta anterior, usa una aplicación de nube de palabras o analiza directamente las respuestas y propone a las y los estudiantes series de palabras yuxtapuestas que ella o él ha extraído de las respuestas y les solicita (idealmente en grupo pequeño) que se planteen preguntas a partir de ellas. Posteriormente estas se comparten, se organizan por temas y subtemas y se toma la decisión acerca de por qué preguntas se comenzará a trabajar. Para acompañar y profundizar este proceso la o el docente selecciona textos filosóficos que puedan colaborar al diálogo de las y los estudiantes con lo que filósofos/as han pensado sobre los temas que les preocupan.
- La o el docente presenta a las y los estudiantes un documento con todas las respuestas que se recogieron a la consulta respetando estrictamente el anonimato (realizando modificaciones a las respuestas en caso de que hubiese algo que diera lugar a la identificación de personas tras las respuestas) y, les pide que (idealmente en grupos pequeños primero) identifiquen y formulen (en caso que no estén formuladas) las preguntas filosóficas que están a la base de esas respuestas. Posteriormente, se ponen en común, y se organizan por temas y subtemas en el grupo total, priorizando los temas y las preguntas por las cuales cada grupo pequeño comenzará a trabajar. Al igual que en los casos anteriores la o el docente selecciona los textos filosóficos que permitirán la reflexión y profundización en las preguntas.

Segundo ejemplo: la o el docente, considerando su experiencia en torno a los diálogos que se han suscitado en clases con las y los estudiantes, conversaciones con miembros de su establecimiento educacional, con el profesor/a jefe del curso y, considerando las Bases Curriculares de la asignatura, propone a las y los estudiantes series de palabras yuxtapuestas y les solicita (idealmente en grupo pequeño) que se planteen preguntas a partir de ellas. Posteriormente estas se comparten, se organizan por temas y subtemas y se toma la decisión acerca de por qué preguntas se comenzará a trabajar. Mientras tanto la o el docente selecciona textos filosóficos que puedan colaborar al diálogo de las y los estudiantes con las ideas y conceptos que filósofos/as han planteado sobre los temas que les preocupan.

En todos los casos, las actividades de cierre deben considerar las reflexiones de proceso en torno a las preguntas de inicio, así como, la toma de conciencia de las preguntas que no fueron abordadas, los asuntos no resueltos, las tensiones y el planteamiento de nuevas preguntas que eventualmente podrían dar lugar a la profundización sobre una nueva pregunta. Para dar una continuidad a este trabajo, cada docente, de acuerdo con las características de su grupo de estudiantes, puede entregarles diversas opciones para filosofar a partir de las preguntas formuladas, usando textos filosóficos. Algunas formas de trabajo posible con preguntas filosóficas pueden encontrarse en otras propuestas presentes en esta sección.

.....
¹² Esta es la pregunta que planteó la subcomisión de esta mesa llamada Voces escolares. Ver Sección III..

A modo de ejemplo, presentamos a continuación algunas yuxtaposiciones de conceptos y posibles preguntas, ambas construidas desde los comentarios y preguntas planteadas por estudiantes secundarios (Ver Sección IV), que permiten visualizar el trabajo con núcleos problemáticos por un lado, y estimular la posible asociación con textos filosóficos, por otro.

Sentido de la vida, Felicidad, Futuro

Las y los estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Cambiará en el futuro cómo entendemos el sentido de la vida?, ¿Qué me hará realmente feliz en el futuro?, ¿Encontrar un propósito nos hace felices? ¿Cuál es el propósito de todo?

Poder, Violencia, Autoridad, Política

Las y los estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Cómo las normas sociales ejercen un poder sobre nuestros cuerpos? ¿Qué violencias pueden existir dentro de la política? ¿Es posible para la autoridad imponer algo como habitual a través de la política? ¿Cómo podemos cuestionar la realidad actual desde la política, considerando problemas, la identidad de género y la desigualdad?

Sociedad, Individuos, Valores, Libertad

Las y los estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Por qué la sociedad cada vez siente más la necesidad de consumir? ¿Por qué los individuos vivimos en sociedad? ¿Qué significa para la sociedad un Estado opresivo? ¿La sociedad puede imponer lo que es éticamente correcto? ¿Cuál es el rol de nuestras acciones y decisiones en la sociedad?

Política, Salud mental, Sociedades, Culturas

Las y los estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Es necesario vivir acompañados? ¿Aislarse es algo que sólo realizan los ermitaños? ¿Por qué es relevante pensar la salud mental después de la pandemia? ¿Cómo el aislamiento afecta nuestra salud mental? ¿Es posible encontrar tranquilidad en esta nueva normalidad?

Política, Democracia, Sociedad

Las y los estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Qué tipo de libertad/es permite la política? ¿Cómo funcionan las relaciones políticas en la comunidad? ¿Qué rol tiene la política con la vida de cada uno en una democracia?

Filosofía, Ser humano, Incertidumbre, Finitud de la vida

Las y los estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Qué significa para el ser humano la posibilidad de morir? ¿Podemos los seres humanos vivir aislados? ¿Que tan frágil es nuestra vida y la de los demás? ¿Por qué vivir y no morir? ¿Qué tan vulnerables somos? ¿Cómo el encierro nos afecta?

Naturaleza, Ética, Vida

Los/as estudiantes podrían plantearse preguntas como: ¿Qué determina el valor de una vida? ¿Por qué debemos proteger a los demás? ¿Qué cosas son realmente importantes? ¿Cómo reaccionar ante lo que no podemos cambiar? ¿Somos buenos o malos por naturaleza? ¿Existe la justicia? ¿Cuál es el mejor sistema moral? ¿Cómo actuar? ¿Qué es la libertad? ¿Qué es realmente correcto en esta pandemia? ¿Qué es bueno para los seres humanos, los seres vivos y la naturaleza.

5.4.4. DIÁLOGO FILOSÓFICO EN MODALIDAD REMOTA

En modalidad remota, si bien el diálogo se dificulta por diversas razones, se puede fomentar de forma diferida, por ejemplo, a través de interrogantes problematizadoras que se deban responder en formularios de Google Form, unos días después de la clase, y con las respuestas construir nubes de palabras, con la que se puede desarrollar la próxima clase, reflexionando sobre las respuestas.

VOLVER

Existen diversos tutoriales para la construcción de cuestionarios a través de Google Form, entre ellos <https://www.youtube.com/watch?v=PrnH8qLuf1Y>. Esta aplicación permite además, que las respuestas se recojan a través de una plantilla Excel con la cual se puede construir una nube de palabras <https://www.nubedepalabras.es/>, la que puede ser presentada a las y los estudiantes con sus repuestas, ya sea en la clase sincrónica o en guías, cápsulas o ppt interactivos donde se realicen preguntas problematizadoras a partir de respuestas dadas por ellas y ellos mismas/os. También se pueden utilizar aplicaciones web como Mentimeter o Padlet, por ejemplo, para interactuar en una clase en tiempo real, https://www.youtube.com/watch?v=QO03SE2y_sA, o una ruleta interactiva <https://www.youtube.com/watch?v=TK3rMBX1Mxk> que permite gatillar la discusión en base a preguntas o provocaciones.

Como docentes hemos experimentado durante las clases remotas un gran desafío para que las y los estudiantes participen activamente de las sesiones, las pantallas negras, son un fenómeno común, ya sea por cuestiones materiales como la conexión a internet, la exposición de la intimidad, o solo por la posibilidad de ver sin ser vistos, en un giro radical de la clase presencial donde no es tan fácil escapar a la mirada del o la docente. En este sentido, parece aún más relevante una didáctica del encuentro en la clase de filosofía, y la apertura de canales de comunicación que inviten a las y los estudiantes a pensar y pensarse, al modo de la escucha de un programa radial, en que se abre el micrófono a la audiencia. Las plataformas anteriores tienen esa finalidad, pero no son suficientes por sí mismas si no generamos la posibilidad que los temas y problemas que circulan en las sesiones tengan relación con sus propias preocupaciones y preguntas. El encuentro requiere la generación de un espacio seguro, y a la vez direccionado, no basta preguntar a las y los estudiantes qué les interesa, pues a veces ellas o ellos no lo tienen tan claro, pues nadie se los ha preguntado. La incertidumbre del momento y del futuro nos hacen también guardar silencio. Ante esto compartimos algunas experiencias positivas en la generación del encuentro:

- En cada sesión virtual solicitar colaboración para tareas específicas, por ejemplo, lectura del chat, donde las y los estudiantes van dejando sus dudas y comentarios. La o el estudiante a cargo de esa labor solo debe encender su micrófono en los momentos de la clase en que va a leer los mensajes. Allí es relevante que la o el docente se deje “interrumpir”, de manera de potenciar el diálogo de saberes e interrogantes. En la medida que las y los estudiantes se den cuenta que sus ideas se van incorporando, más estudiantes se atreven a poner sus opiniones en el chat, al punto, que a veces en una misma clase se debe hacer turnos de “lectores de chat”. Estos lectores van sintiendo un espacio seguro porque *solo leen* y no se exponen con sus ideas, aunque en múltiples ocasiones terminan haciendo sus propios comentarios.
- Otra forma de incentivar el diálogo es que voluntariamente dos estudiantes tomen un acta de la clase, y la suban al espacio virtual que comparten (drive, WhatsApp, u otro). Dicha acta debe ser leída al inicio de la sesión siguiente por algún/a voluntario/a y, a partir de allí, incentivar dudas, reflexiones y comentarios, que pueden realizarse oralmente o por chat.
- En el caso de recoger opiniones en la clase a través de Mentimeter es importante presentar dilemas, temas controversiales o con múltiples respuestas, de modo que respondan desde distintas posiciones, pues lo que interesa no es la respuesta específica sino clarificar por qué las diversas posibilidades de respuesta. Así, se puede entregar diversas afirmaciones que deben escoger para juzgar una situación controversial. Ejemplo¹³. Se indica a las y los estudiantes estas 4 afirmaciones, las que pueden estar en una lámina y se comparte pantalla

-
1. Cosas en la que se puede pensar y que pueden suceder
 2. Cosas en la que se puede pensar pero que no pueden suceder
 3. Cosas en las que no se puede pensar y que pueden suceder
 4. Cosas en la que no se puede pensar y que no pueden suceder
-

Luego, vía Mentimeter o chat deben clasificar algunas afirmaciones con las alternativas del 1 al 4. Las oraciones construidas para clarificar, dependerán de los temas tratados en clase que se relacionen con problemáticas que permitan a las y los estudiantes pensar filosóficamente el presente.

-
- a. Una persona que sea muy pobre y muy feliz al mismo tiempo
 - b. Una violencia que genere paz
 - c. Una sociedad igualitaria donde sean todas/os distintas/os
 - d. Una persona que entre más coma más hambre tenga
-

Una vez que se tengan las respuestas, contar el número de estudiantes en acuerdo con alguna u otra. Solicitar argumentos a través del micrófono o chat por alguna u otra alternativa. Se puede solicitar lectores de chat si no hay estudiantes que abran su micrófono. La idea no es llegar a una conclusión sino solicitar que cada estudiante escriba sus argumentos por una de las alternativas, y planteando por qué no está de acuerdo con las otras, (podrían elegir solo una de las frases para el escrito). Esas respuestas, pueden ser abordadas la clase siguiente a través de diversas perspectivas filosóficas que pueden llevar a una u otra respuesta.

- Una forma de desarrollar y elaborar preguntas filosóficas en encuentros sincrónicos es introducir la cuestión sobre la relación entre la filosofía y el ejercicio del preguntar común a todas las personas. A continuación, se presenta un ejemplo: con el fin de suscitar preguntas en las y los jóvenes se muestra un video con imágenes cercanas a un tiempo y espacio recientemente vivido como sociedad, protagonizado e iniciado especialmente por jóvenes, como lo es el del estallido social de Octubre de 2019. Surge el recuerdo, el asombro y las preguntas en el grupo en torno a las imágenes. Se escoge una de ellas, que llama la atención entre las y los estudiantes, en relación con una frase capturada en la declaración de un personero de gobierno sobre la necesidad de la población de levantarse más temprano para acceder a una tarifa rebajada del metro. En el diálogo surgen preguntas asociadas a este episodio, en relación con el tiempo: ¿Qué significa el tiempo para las personas?, ¿quién ha de administrarlo?, ¿es lo mismo el tiempo de estudio o del trabajo que el tiempo de descanso?, ¿cuáles son las particularidades y distinciones entre estos tiempos?

Posteriormente, se invita a un trabajo individual asincrónico a través de una cápsula de video en que la o el docente dialoga con las ideas de autores e imágenes alusivas a los distintos modos de significar el tiempo en filosofía, las y los jóvenes deben visualizar estos significados y realizar sus propias preguntas respecto a los diversos modos de entender el tiempo, lo que será compartido y problematizado en la siguiente clase sincrónica.

En el siguiente encuentro sincrónico se discuten las preguntas elaboradas por las y los estudiantes en torno a las significaciones del tiempo en filosofía y su relación con la propia vivencia del tiempo, a la que le sigue una reflexión sobre el significado personal y político que entrañan las tensiones

VOLVER

entre las significaciones personales o existenciales (vinculadas al ocio y el descanso) y aquellas que rigen la vida social desde nociones vinculadas a la producción y el trabajo (incluyendo las instituciones escolares que habitan).

La propuesta continúa con el desarrollo de un micro-proyecto filosófico, por parte de una dupla de estudiantes (para favorecer el diálogo y el trabajo colaborativo), consistente en que seleccionar imágenes o videos incitadores, que llamen su atención, en torno a los cuales realizarán preguntas poderosas o auténticas (Barta, 1992), que se transformarán en preguntas filosóficas mediante la mediación docente en la clase, a lo cual le seguirá una indagación a los conceptos filosóficos en juego en ellas, todo lo cual será presentado en clases, incitando en el grupo la discusión y reflexión continua por lo presentado por los y las estudiantes.

Como se puede apreciar en este ejemplo, más que el recurso virtual o metodológico es el contenido de los problemas lo que permite el encuentro con otras/os y el diálogo, pues la comprensión de sí y del mundo se relaciona con la construcción de sentidos en una realidad sociohistórica compartida. Lo que construye nuestra identidad, nuestra memoria, nuestra colocación en el mundo es la posibilidad de narrar y narrarnos, somos el contenido de nuestros pensamientos, eso nos diferencia o nos une.

A continuación, compartimos algunos recursos y páginas web para la enseñanza de la filosofía

- [Materiales para preparar y pensar clases de Filosofía https://sites.google.com/site/didacticafilosofica/materiales-para-preparar-y-pensar-clases-de](https://sites.google.com/site/didacticafilosofica/materiales-para-preparar-y-pensar-clases-de)
- [EducaRueca. http://www.educarueca.org/](http://www.educarueca.org/)
- [Películas y documentales sobre mujeres filósofas https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/peliculas-y-documentales-sobre-mujeres-filosofas/](https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/peliculas-y-documentales-sobre-mujeres-filosofas/)
- [Buscador de contenidos y temas filosofía para niños https://lourdescardenal.com/category/herramientas-web-2-0/](https://lourdescardenal.com/category/herramientas-web-2-0/)
- [Filoland es una propuesta didáctica que busca gamificar las clases de Filosofía. https://lourdescardenal.com/2020/06/04/las-aventuras-de-filoland/](https://lourdescardenal.com/2020/06/04/las-aventuras-de-filoland/)
- [Padlet herramienta muy útil para la enseñanza de la filosofía ya que permite la reflexión y la exposición de pensamientos e ideas de una manera dinámica, compartida e interactiva, https://lourdescardenal.com/2017/01/08/padlet/](https://lourdescardenal.com/2017/01/08/padlet/)
- [Filosofía hoy https://filosofiahoy.es/](https://filosofiahoy.es/)
- [Juegos de filosofía https://www.cerebriti.com/juegos-de-filosof%C3%ADa/tag/mas-recientes/](https://www.cerebriti.com/juegos-de-filosof%C3%ADa/tag/mas-recientes/)
- [Páginas para crear mapas conceptuales y mentales https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/apps-para-crear-mapas-conceptuales/](https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/apps-para-crear-mapas-conceptuales/)

5.4.5. FILOSOFANDO MÁS ALLÁ DEL AULA. VERSIONES Y REVERSIONES VIRTUALES

Desde hace un tiempo las y los profesores de filosofía en los centros educativos y fuera de estos han experimentado con diversas formas de establecer el diálogo, estimular la pregunta e invitar y facilitar procesos de investigación filosófica con las y los participantes de las comunidades de diálogo que constituyen.

VOLVER

La filosofía situada (para unos, “un giro práctico” y para otros “una filosofía en la ciudad”), se da en el diálogo entre educadores y educandos (Freire), considerados ambos como sujetos de derechos ciudadanos, que se ha ido construyendo como una nueva actitud pedagógica de “pasar” la cultura (Meireu).

Las experiencias de encuentro que compartimos a continuación se han venido desarrollando desde algún tiempo, y tienen en común que abren el encuentro más allá del aula, a la comunidad, otras escuelas, la familia y la calle. Algunos, incluso, se han implementado durante 2020 en modalidad remota, otros son inspiraciones para el regreso a la presencialidad o a una modalidad mixta, todos recrean posibilidades de una formación filosófica abierta y transformadora.

CAFÉ FILOSÓFICO

La evidencia de los últimos años ha mostrado que en general, las actividades formativas de enseñanza de la filosofía han cambiado su rostro desde la concepción tradicional reproductiva a una postura que facilita el protagonismo de las y los ciudadanos, mediante la promoción del diálogo, especialmente a partir de las inquietudes y preguntas de las y los estudiantes. En este contexto una sugerencia modalidad de encuentro es la que un grupo de profesores ha gestionado bajo la denominación de Café Filosófico.

El Café Filosófico es una actividad de aprendizaje que invita a las y los estudiantes a construir colaborativa, participativa y creativamente un espacio de diálogo y reflexión filosófica. El Café es un modo de compartir el ejercicio de filosofar, en torno a un tema de interés, apoyado por un o una invitado/a que orienta algunas claves filosóficas del problema y un grupo de estudiantes animadores y organizadores del encuentro. El concepto de café se relaciona con una posibilidad más abierta y flexible para dialogar compartiendo una bebida y comida, por tanto, puede invitarse a las y los estudiantes a recrearlo con otro nombre que sea más cercano, por ejemplo, desayuno filosófico,

El diálogo y reflexión filosófica se inicia en los grupos de animadores que preparan el trabajo de facilitación en los grupos del café. Luego se expresa en la conversación que se desarrolla en los grupos del café (se sugiere que, cuando hay más de un profesor o una profesora, las y los docentes tengan un espacio grupal de intercambio y reflexión propio) Por último, se realiza un plenario donde las y los mismos estudiantes aportan sus trabajos grupales y plantean nuevas preguntas como resultado de su trabajo.

Versiones de café filosófico

- **Versión presencial.** Este espacio de encuentro:
 - » Responde a las inquietudes y preguntas que nacen desde las y los estudiantes. La o el docente tiene que cualificar estas inquietudes diseñando una propuesta de tema que involucre aspectos filosóficos relevantes y sea aprobada por las/os estudiantes.
 - » Requiere de actividades logísticas como alimentación, espacio, formación de grupos, convocatoria, invitaciones, atención, inscripción, afiches y credenciales, certificados, entre otros, Es importante que en este trabajo se involucren la mayor cantidad de estudiantes de los cursos partícipes formando equipos de trabajo.
 - » En algunas ocasiones, el Café Filosófico involucra invitados de otros colegios. Esta experiencia ha sido muy valorada pues permite movilidad, intercambio, nuevas experiencias y trabajo colaborativo entre docentes. Hay cafés que han persistido en el tiempo y se constituyen en referentes de trabajo colaborativo entre docentes de filosofía. En otros casos, se ha organizado a través de un trabajo interdisciplinario en la cual se involucran saberes transversales y específicos.
 - » Hay cafés en los cuales se trabaja coordinadamente entre la comunidad educativa y estudiantes y profesoras/es universitarios. Una de las iniciativas es el concurso de un académico que contribuye desde su investigación a problematizar y aclarar conceptos

VOLVER

subyacentes a los temas en reflexión. Estas actividades propician la experiencia práctica de los estudiantes universitarios, genera sinergias en la formación inicial docente y potencia el encuentro entre la escuela y la universidad.

- **Versión virtual**

Una modalidad explorada en los últimos meses es la organización de un café filosófico virtual. En esta ocasión, las y los estudiantes motivados entre sí por el encuentro y la reflexión colaborativa se propusieron como expositores desde sus investigaciones previas sobre un tema determinado. La modalidad contemplaba su realización en horas distintas a las de clase, una presentación acotada de los expositores, apertura a preguntas y comentarios y retroalimentación de la profesora o profesor.

En resumen, el Café Filosófico tiene sentido en cuanto materializa un espacio de diálogo y reflexión que surge de las inquietudes juveniles, es catalizado pedagógicamente por la o el docente de filosofía y es organizado e implementado por las y los mismos estudiantes.

FILOSOFÍA EN LA CALLE¹⁴

Tradicionalmente, la enseñanza de la filosofía en la escuela ha estado restringida a la sala de clases, con algunas aperturas a actividades desarrolladas dentro de las comunidades educativas o entre establecimientos. La calle como categoría didáctica desestructura el espacio áulico, en el cual un o una docente, a partir de contenidos determinados por el currículo escolar, trabaja para que las y los estudiantes alcancen ciertos aprendizajes esperados y predeterminados.

La calle refiere a un espacio para filosofar sobre problemáticas que nos aquejan como seres humanos que no está determinado por los cánones escolares, pues participan personas que no necesariamente son parte de la comunidad educativa, o tienen estudios completos o algún acercamiento a la filosofía, además es dirigido por las y los propios estudiantes, en tiempos y espacios autogestionados (plaza, sedes vecinales, living de la casa entendido como fuera del aula, asamblea de padres y apoderados, etc.). En esta propuesta, la filosofía:

- » **Es de todos/a y para todos/as.** Cada estudiante es capaz de participar activamente en una discusión filosófica y, más aún, dirigir discusiones filosóficas.
- » **No es ajena al mundo,** surge del mundo y en relación con el mundo. El mundo nos interpela, nos afecta, nos conduce a preguntarnos. La filosofía debe ser mundana, es decir, sobre el acontecer del mundo (Sánchez, 2015, p.147).
- » **Es interacción del ser humano con las y los otros.** La filosofía es dialógica por excelencia, por tanto, solo se da en el encuentro, en la “comunidad de diálogo” (Lipman, 1998; Cerletti & Couló, 2015).
- » **Es praxis.** La filosofía es una actividad, “...ejercicio, experiencia, práctica, investigación, áskesis” (Kohan, 2015, p.106) acerca del mundo y de las problemáticas que nos constituyen, y por tanto es de interés humano, pues implica “la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2005, p. 90).

La propuesta consiste en que, a partir de las temáticas y objetivos que proponen las Bases Curriculares para tercero y cuarto, las y los estudiantes indaguen en preguntas y problemáticas que les afecten e importen como seres humanos inscritos en una sociedad, una historia y una cultura, y conformen grupos de interés para profundizar en alguna de las problemáticas, apoyados por la o el docente de filosofía. Posteriormente, cada grupo autogestiona colectivamente uno o más encuentros con amigos/as, familiares o vecinos para conversar y dialogar de manera libre sobre las problemáticas y temáticas que les inquietan. Cada equipo sistematiza las reflexiones de los encuentros filosóficos y los presenta a la clase para su discusión.

.....
14 Adaptación de propuesta de trabajo Seminario de Título en Didáctica de la Filosofía de María Cabello guiado por Marcela Gaete año 2019.

Versiones de Filosofía en la calle

- **Versión Presencial.** Algunos aspectos para considerar son:
 - » El acompañamiento de la o del docente en el proceso de reflexión filosófica, de modo que los grupos no trabajen aisladamente, sino que se potencien entre sí, planteando interrogantes, problemáticas y dudas.
 - » Potenciar en la clase la experiencia filosófica a través de la generación de una comunidad de indagación que permita a las y los estudiantes vivir la experiencia filosófica a través de la clarificación de ideas, argumentación, posicionamiento fundado, sospecha de lo que consideran cierto y verdadero, lecturas problematizadoras, entre otros.
 - » Preparar la discusión filosófica que van a llevar a cabo los grupos a través del diseño de preguntas generadoras y específicas, de modo sientan el encuentro como espacio en el que puedan desenvolverse con seguridad.
 - » Retroalimentar cada una de las fases, fomentando la autoevaluación y la coevaluación a través de la construcción de criterios con los y las estudiantes.
- **Versión virtual**

La calle como categoría no restringe esta propuesta didáctico-filosófica a la presencialidad, sino también podría llevarse a cabo de manera virtual a través de plataformas gratuitas como zoom, meet, discord u otras. Lo importante es que quienes participen de la discusión filosófica sean personas interesadas en las temáticas, además, los encuentros deben ser autogestionados por los equipos, tanto en las temáticas a tratar, su planificación e implementación.

ENCUENTRO FILOSÓFICO ENTRE ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA BÁSICA, MEDIA Y PEDAGOGÍA EN FILOSOFÍA

Si pensamos en la Universidad, inmediatamente, nos enfocamos en la idea de una institución educativa de enseñanza superior que proporciona conocimientos especializados. Siendo esto efectivo, pareciera ser que, en muchos casos hemos olvidado uno de los sentidos más importantes del rol de la Universidad que es fomentar, estimular, acrecentar y difundir el conocimiento, ser un espacio abierto a la sociedad y a las comunidades que le rodean. Dicho rol puede hacerse efectivo si se abren las puertas de las instituciones universitarias a las comunidades, para que estas sean parte de la interacción y la generación de conocimiento y aprendizajes.

A partir de lo anterior y del rol que ha cumplido la Filosofía como generadora y difusora de conocimiento crítico surge el Encuentro Filosófico entre estudiantes de pedagogía en filosofía y escolares de enseñanza media y básica como recreación del diálogo filosófico que caracteriza a la disciplina desde sus orígenes --en la polis ateniense con la figura de Sócrates y la mayéutica-- hasta la actualidad con el diálogo generador de conocimiento filosófico en la universidad. A su vez, el Encuentro Filosófico pretende, desde la mirada de Paulo Freire de una pedagogía crítica, establecer un espacio de comunicación y participación desde el diálogo, tanto de estudiantes como de profesores y sus contextos. Se pretende que sea la Filosofía la que brinde dicho espacio de modo que uno de los objetivos transversales del Encuentro Filosófico sea “garantizar una educación inclusiva, equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, vinculándose a la realización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 ONU.

La propuesta permite a estudiantes de formación inicial docente (FID) de Filosofía en práctica profesional relacionarse activamente con los establecimientos educacionales y acceder a realidades y escenarios diversos en los que se da el ejercicio profesional de la enseñanza de la filosofía. La propuesta permite, entre otros aspectos: a) observar el desarrollo de habilidades de estudiantes de Enseñanza Básica y Media, b) el acercamiento a las prácticas pedagógicas de docentes de

VOLVER

diversas comunidades educativas, c) la generación de diálogo filosófico escolar como herramienta de aprendizaje y conocimiento orientado a fomentar el pensamiento crítico; d) abrir a la comunidad un espacio de diálogo e intercambio filosófico, pedagógico, social y cultural que proporciona el enriquecimiento de los procesos formativos a nivel integral tanto a nivel escolar como universitario. Se trata de un Encuentro Filosófico abierto que tiene como propósito que las y los estudiantes de Enseñanza Básica y Media muestren y compartan sus reflexiones filosóficas, respecto a su realidad social, los distintos ámbitos de la comunidad escolar y/o el contexto socio cultural en que se desenvuelven.

Esta propuesta se compone en términos generales de los siguientes momentos:

1. Los y las estudiantes de pedagogía en filosofía, principalmente en práctica profesional guiados por el(la) profesor(a) de práctica o tutor(a) de la universidad establecen una propuesta temática que sea pertinente para ser abordada con escolares de Enseñanza Básica y Media desde la reflexión filosófica, fomentando el pensamiento crítico. Dichas temáticas son seleccionadas a partir de las propuestas de los propios escolares participantes de los Encuentros de años anteriores. Temáticas que son vinculadas con problemáticas de la contingencia.
2. Se invita a participar a los profesores guías de los centros de práctica y, además, a los y las estudiantes universitarios con apoyo de académicos y académicas difunden la invitación en diversos establecimientos educacionales.
3. Se propone en conjunto con los y las docentes de los Centros de Práctica diversos recursos de aprendizaje y metodologías, tales como narrativas, testimonios, ensayos académicos, propuestas audiovisuales, artísticas, teatrales, musicales, que permitan evidenciar una reflexión filosófica en torno a temáticas de la contingencia.
4. Las y los profesores en sus escuelas junto a los(as) practicantes, cuando sea el caso, acompañan, gradualmente, durante 3 o 4 meses a los cursos en las diversas propuestas metodológicas y didácticas en torno a la temática filosófica para presentar en la jornada. Esto se enriquece desde la motivación de los y las escolares por participar en un espacio fuera del aula y la posibilidad de compartir con estudiantes de diversas escuelas y realidades diferentes.
5. Se recepcionan las propuestas en los diversos formatos y una comisión de estudiantes, académicos y académicas de la carrera de Pedagogía en Filosofía selecciona las propuestas que se presentarán en el Encuentro.
6. Se prepara y realiza las diversas instancias del Encuentro Filosófico
7. Finalmente, se evalúa el Encuentro en vista del impacto formativo para estudiantes y profesores de las diversas comunidades educativas. Posteriormente, se produce la retroalimentación y evaluación de la experiencia formativa para los y las estudiantes FID en un espacio posterior y dialogado con académicos y académicas.

Relevancia

Una de las principales fortalezas del Encuentro es que permite generar vínculos entre académicos/as y estudiantes de pedagogía en filosofía con las comunidades educativas; en específico: conocer las realidades escolares, el rol del profesor o profesora de filosofía en las escuelas, los modos de desarrollar aprendizajes filosóficos con escolares de diversos niveles educativos, cómo los y las estudiantes de básica y media incorporan la filosofía a su etapa escolar y cómo la filosofía adquiere sentido en el proceso formativo integral. Todo ello se traduce en la generación de una reflexión individual y colectiva del futuro rol como profesores de filosofía y el sentido de dicho rol en la sociedad.

Abrirse a las comunidades educativas desde la universidad permite una vinculación con la realidad más allá del aula de educación superior, provocando una interacción y comunicación enriquecedora entre los diversos actores que participan de la formación de personas en la sociedad.

VOLVER

En el caso de las y los profesores de las escuelas, les permite compartir con colegas experiencias didácticas en el campo de la enseñanza y reflexión filosófica. Se hace crucial en la actualidad participar de encuentros donde el diálogo filosófico se manifieste principalmente desde la voz de escolares de diversos niveles educativos, que interactúan entre sí como sujetos activos no sólo de su proceso formativo integral, sino como ciudadanos que son parte de una sociedad en la cual logran manifestar reflexión y pensamiento crítico a través de sus voces desde los contextos propios

Finalmente, si bien esta propuesta conlleva un arduo compromiso y trabajo por parte de las comunidades educativas, de los y las estudiantes de pedagogía en filosofía y académicos/as del área de prácticas, les es absolutamente enriquecedora, pues permite el desarrollo de habilidades reflexivas, dialógicas y de pensamiento crítico a partir de los contextos. Asimismo, se constituye en una puerta de entrada a través de la cual abrir un espacio de desarrollo personal y formativo integral con estudiantes de diversos contextos sociales y educativos donde estos experimentan la reflexión, el diálogo y el pensamiento crítico desde la filosofía a través de sus propias voces individuales y colectivas. Desde estas voces escolares, la enseñanza de la filosofía se vuelve a pensar a sí misma y reflexionar sobre su rol formativo, social, político y humano, reencontrándose quizá con los más propio de la filosofía que es la experiencia del diálogo con otros y otras.

TEATRO Y FILOSOFÍA

El vínculo entre filosofía y teatro es de antigua data. En occidente están hermanados en su origen temporal y espacial en la antigua Grecia. El teatro – en cuanto arte mayor – tiene un espacio común con la filosofía, en cuanto ambos son ámbitos de creación y reflexión. El teatro, en cuanto ejercicio de representación posee una capacidad de generar denuncia, despertar reflexión, instalar debate y abrir la mente a nuevos mundos.

En la escuela chilena los espacios de encuentro entre teatro y filosofía han tenido diversos registros y profundidades. Comentaremos algunos de estos acercamientos, en sus posibilidades y desafíos, junto a los caminos que se abren en este encuentro. No haremos un análisis técnico de las complejidades de estos recursos, más bien buscamos abrir la conversación respecto a sus posibilidades de construcción de sentidos comunes y la tan necesaria salida de la caja negra que siempre ha sido nuestra aula.

Lo habitual en la escuela, cuando se intenciona un contacto con el teatro, es llevar a las y los estudiantes a presenciar una obra, o llevar la obra al colegio. Generalmente esta es una actividad de la asignatura de Lenguaje, lo que revela los acentuados sesgos asignaturistas que impregnan nuestra educación. Ciertamente hay una ganancia en esta acción, que se podría enriquecer con una mirada interdisciplinaria, donde la o el docente de filosofía propusiera otras miradas y niveles de reflexión ante la representación. Las experiencias de este tipo habitualmente son más productivas que la mirada encerrada solo en un “ramo”.

En un nivel más cercano a la reflexión filosófica existe la posibilidad de invitar a nuestros estudiantes a la presentación de Teatro-Debate. Nos encontramos con obras escritas para propiciar la reflexión, a partir de situaciones contingentes o desde las temáticas que presenta el currículo escolar. Estas obras no terminan con la bajada del telón. Luego de presenciar la obra se plantea un debate dirigido a la reflexión y la expresión de los puntos de vista de los alumnos espectadores. Las y los docentes de filosofía que conducen la actividad plantean preguntas (diseñadas de acuerdo con el contenido de la obra) o solicitan a las y los estudiantes levantar sus propias preguntas sobre la obra, invitándolos a superar el intercambio de opiniones, planteando la búsqueda de argumentos y razonamiento fundamentado. Esta propuesta supone que previamente un conjunto de asignaturas ha preparado el camino a la observación de la obra, aportando contexto, conceptos y preguntas para discutir en torno a la presentación. Recordemos que uno de los inicios de la filosofía fue el diálogo socrático donde los participantes iniciaban un debate respecto a una pregunta. En este caso la obra convoca el debate a partir de múltiples preguntas posibles suscitadas por la obra.

VOLVER

Conocemos propuestas de profesoras/es que solicitan a sus estudiantes la creación de escenas u obras de pequeño formato a partir de conceptos o textos relevantes de filósofos/as. Esta propuesta tiene la riqueza de que hay un recorrido complejo de la o del alumno frente al desafío. A partir de una comprensión profunda de los conceptos o ideas en cuestión surge la reflexión individual y colectiva del equipo de alumnos que deben tomar posición frente al “texto filosófico” para darle una mirada desde sus realidades y entendimientos. Esta reelaboración de un pensamiento escrito despierta un potencial creativo que se nutre de un “nosotros” que reinterpreta, sitúa e interpela las ideas de otras épocas frente al joven espectador del siglo XXI. Este ejercicio de creación colectiva también es campo fértil para invitar a colegas de otras especialidades a sumarse a un proyecto más amplio, donde vislumbramos a la escuela que piensa colectivamente.

Muchos filósofos/as han plasmado sus ideas en formas teatrales. En este sentido el ícono del siglo XX es Jean Paul Sartre. Este hecho invita a reemplazar la lectura del ensayo filosófico por la lectura de la obra o la visión de la representación de la filosofía en formato teatral. Para adolescentes que viven en un mundo de rápidas imágenes, donde la concentración es exigua, percibir personajes que se enfrentan a un desenlace a partir de ideas contrapuestas o expresando nuevos conceptos, puede ser estimulante.

Ante la dificultad de encontrar compañías que se dediquen a montar este tipo de obras, el desafío se nos presenta en primera persona; crear equipos docentes que asuman esta modalidad de creación y representación. Debemos ir más allá del teatro como un conjunto de técnicas, avanzando hacia un espacio de reflexión y debate que plantea las preguntas urgentes que demandan respuestas. Buscamos un teatro que vuelva a pensar la experiencia en la búsqueda de identidad y sentido de nuestro quehacer docente y nuestra vida en común. Buscamos un teatro que tensione los sentidos comunes y la naturalización de las aberraciones cotidianas. Propiciamos una obra colectiva donde todos los roles que requiere el teatro son asumidos por docentes y estudiantes ¿Existen las o los docentes dispuestos a generar un colectivo que construya un teatro filosófico? ¿Hay docentes motivados para desarrollar en la escuela espacios teatrales donde la reflexión filosófica alimente la producción de la obra? Las y los invitamos a poner en práctica el encuentro virtuoso entre filosofía y teatro. ¿Estás dispuesta/o a subir al escenario?

FILOSOFÍA EN LA COMUNIDAD ESCOLAR

La nueva política de convivencia escolar tiene como propósito visibilizar a las y los estudiantes como sujetos históricos y de derechos, protagonistas críticos y reflexivos de su proceso formativo, asentado en un territorio particular. Desde esta mirada, la convivencia escolar se concibe como una instancia que problematiza las relaciones que se desarrollan en la cultura escolar, potenciando que la forma de aprender a compartir con las y los otros es desde la propia experiencia de vínculo con la comunidad, procurando las condiciones que permitan vivir la convivencia desde una vereda participativa y con sentido.

No obstante, aún las comunidades escolares conciben al niño y a la niña del primer ciclo de Educación Básica como personas que por su edad están limitadas para el desarrollo pleno del pensamiento crítico. De hecho, aún son muy pocos los colegios que se atreven a incorporar a sus proyectos educativos la filosofía con niños y niñas, invisibilizando, desde la mirada adultocéntrica, las potencialidades de la infancia, sufriendo durante la enseñanza media los vestigios de una enseñanza básica que no desarrolló a cabalidad sus facultades creadoras y críticas; así, al momento de enfrentarse a una asignatura como filosofía que entrega el espacio de diálogo, cuestionamiento, libertad de pensamiento y opinión, hay quienes se confunden y resisten, exigiendo volver al espacio instruccional de educación.

En este escenario, la experiencia que a continuación se sugiere en detalle, pretende problematizar las interacciones cotidianas en la escuela, la fragmentación del conocimiento, así como incentivar el derecho a pensar crítica y reflexivamente; y la importancia del trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes que se ponen a disposición, tanto con sus disciplinas e intereses, para generar propuestas que respondan a las necesidades que se detectan de manera colectiva y organizada.

VOLVER

La provocación de esta propuesta está en convocar a cursos de diferentes niveles y ciclos de Educación Media y Básica, además de potenciar el trabajo colaborativo de los y las docentes de diversas áreas a cargo de dichos ciclos. Cursos que, a primera vista, nada tienen en común, pero que nos invitan a embarcarnos en un desafío pedagógico y filosófico.

El trabajo se lleva a cabo en la siguiente modalidad:

- **Organización.** En primer lugar, se establecen duplas de cursos, uno de Enseñanza Media (Tercero y/o Cuarto Medio) y otro de Enseñanza Básica (se sugiere entre Tercero a Sexto Básico). Las actividades se realizan en los horarios de la asignatura de filosofía, jefatura de curso u orientación y de otras asignaturas que participan en el proyecto como Lenguaje y Comunicación y/o Historia y Ciencias Sociales y/o Formación Ciudadana. Espacios curriculares que trabajan en torno a los aprendizajes esperados de sus programas de estudio.
- **Diagnóstico.** Desde la clase de filosofía se lidera un diagnóstico participativo para indagar en los intereses, opiniones, necesidades, problemáticas que tienen los y las estudiantes, para ello se desarrolla un trabajo colaborativo, generando grupos con integrantes de los cursos de Educación Media y Básica. El diagnóstico participativo se sugiere desarrollarlo a través de diversas estaciones de juegos que proponen diversos desafíos (mapa del tesoro, yincana, u otros) cuya finalidad es la organización entre los y las integrantes de cada equipo, para descubrir una pregunta oculta, que deberán reflexionar, referidas al modo de habitar física y simbólicamente los espacios, las relaciones cotidianas, el respeto y la violencia, entre otras.

Para saber más de diagnósticos participativos se puede consultar

- <http://www.fao.org/3/x9996s/X9996S02.htm#sec2.1>
- http://municipal.cegesti.org/manuales/download_guia_diagnosticos_desarrollo_base/guia_diagnosticos_desarrollo_base.pdf
- <https://www.redalyc.org/pdf/551/55121025024.pdf>

-
- **Evaluación de proceso y planificación.** Al cierre de cada sesión cada curso por separado y/o en conjunto debe realizar una evaluación de la actividad a partir del diálogo sobre la experiencia y las propuestas de cómo seguir. A partir de allí, el equipo docente planifica la siguiente sesión a partir de las necesidades que surjan; entre ellas: conocerse mejor, los modos de habitar los espacios de la escuela, lo público y lo privado en las relaciones, entre otras. Estas temáticas se sugieren sean problematizadas a través de dinámicas de educación popular y la reflexión filosófica. Así, por ejemplo, para abordar la problemática del espacio escolar cada grupo interniveles pueden dibujar un mapa del colegio, indicando cuál espacio que tiene mayor complejidad e interés para ellas y ellos. Luego, cada grupo presenta su mapa en una plenaria. En sesiones siguientes cada curso por separado problematiza filosóficamente el concepto de espacio, sus alcances y perspectivas, así como su incidencia para la convivencia. Finalizando con una sesión en conjunto para compartir las reflexiones que coinciden y las que se alejan.
 - **Proyecto filosófico.** En los grupos pueden emerger problemáticas transversales como la necesidad de empatizar con otras y otros, la violencia, la valoración de lo individual por sobre la construcción de lo común. Un aspecto relevante que puede suceder es que a medida que conocen sus historias, entre los grupos interniveles se puede producir una complicidad entre ellas y ellos, por eso es importante tener a la vista actividades que potencien el reconocimiento, el diálogo, el encuentro, entre estudiantes que comparten un mismo espacio físico, pero que se desconocen desde sus edades e historias de vida. A partir de las problemáticas

VOLVER

que se visualizan se intenciona que cada grupo planifique un proyecto para debatir y actuar frente a estas problemáticas, cuyo foco sea la vinculación respetuosa, lúdica y creativa y la generación de vínculo; analizando en conjunto su factibilidad, pertinencia, relevancia y sentido para la comunidad. El proyecto elegido, debe incluir apoderados y apoderadas, a través, por ejemplo, de talleres de reflexión que se hagan cargo de las problemáticas transversales que las y los niños, además de los jóvenes detectan como importantes.

Si bien este no es un trabajo solo del ámbito de la filosofía, el proceso está completamente marcado por el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. En cada sesión de evaluación, en la construcción de propuestas, en la detección de necesidades, etc., el propósito es despertar la consciencia individual y colectiva de cómo hacernos cargo de las problemáticas que nos aquejan. Finalidad en que la filosofía tiene un lugar fundamental. Además, en paralelo cada docente de asignatura vincula este trabajo con la asignatura. De esta forma, se busca abordar la experiencia desde otra vereda que contribuyera a un aprendizaje significativo y con sentido.

Una posibilidad para llevar a cabo experiencias similares en comunidades escolares donde sea menos probable el trabajo interdisciplinario es organizarlo completamente desde la clase de filosofía, e invitar desde este espacio a los cursos de enseñanza básica a participar.

VOLVER

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

habilitar la oportunidad es buscar y actualizar lo posible,
imaginar y darle paso a otra realidad planteada como un
¿por qué no?

Laurence Cornu "Una ética de la oportunidad"

A partir de la expresión de las distintas voces que estuvieron implicadas en el proceso de construcción de este documento, es posible advertir que hay un sentir común generalizado de que el espacio que ofrece la asignatura de filosofía contribuye a la reflexión sobre la experiencia en su dimensión personal y social, ética y política, y se constituye en una oportunidad para repensar la vida y sus desafíos.

El carácter efímero de la vida, el cambio inesperado e intempestivo, la escasa o nula capacidad de tener certezas y las dificultades para tenerla, han dado un sentimiento de vulnerabilidad y fragilidad extendido que ha gatillado procesos de autoconciencia, reflexión, desplazamientos de sentidos, consideraciones valorativas, conciencia de la desigualdad y de la violencia contenida en ella. La presencia de las otras y otros, sus necesidades, las diferencias que nos constituyen aparecen de modo recurrente y lo que ello implica en términos de hacerse indispensables las conductas afines vinculadas al reconocimiento de esas diferencias. Y en este sentido, surge reiteradamente el interés por pensar lo ético y lo político, y la mayor conciencia de las repercusiones que tienen nuestros actos en la actualidad y en un tiempo por venir. Las referencias a la crisis climática y del medio ambiente, ámbito muy sensible a la juventud y que va permeando otros sectores de la sociedad, dan cuenta de que nuestros comportamientos en un ahora inciden en el provenir de la humanidad.

La evidencia de la condición frágil, vulnerable y cambiante de la existencia hace necesaria la apertura del pensamiento, la capacidad de interrogación, la necesidad de la duda, que permitan nuevas perspectivas y la discusión de los supuestos en que se ha dado el transcurrir de la vida en una suerte de ilusoria continuidad. El saltar por sobre las dicotomías y apreciar los matices en la aprehensión de la complejidad de lo que acontece, lo que no hace fáciles las respuestas, se aprecia como un ejercicio que puede ser provisto de mayor manera por la enseñanza de la filosofía en lo relativo a la búsqueda del sentido y la inquietud respecto del tiempo presente y futuro. Las y los profesores, desde la experiencia filosófica, ofrecen a las y los estudiantes de enseñanza media un espacio de contención emocional, en el sentido de ofrecer elementos para la elaboración de sus procesos afectivos, y les brindan herramientas para sobrellevar de mejor manera la crisis, lo que es reconocido por la mayor parte de ellas y ellos. Habitados a vivir y pensar más desde la interrogación que desde la certeza, en la duda más que en la respuesta clara y distinta, los profesores y profesoras otorgan condiciones favorables para un proceso de construcción subjetiva en tiempo de crisis. Lo incierto ha constituido la materia misma del trabajo filosófico y se hace reconocible la transmisión del deseo de comprensión del mundo y de la existencia humana. Esto puede ser perturbador para algunas personas y para el sistema mismo, pero la filosofía no puede renunciar al lugar incómodo que produce ("piedra en el zapato", "el tábano", como lo expresa un profesor).

VOLVER

Si bien existe, por parte de las y los estudiantes de la enseñanza media existe una mayoría que ve en la filosofía un acompañamiento necesario al conectar con la reflexión del presente y sus inquietudes de la vida cotidiana, en otros se da una valoración disímil. Algunas y algunos estudiantes encuentran en el arte su medio expresivo y herramientas para la construcción de su subjetividad; otros, con un sentido pragmático, no encuentran en las preguntas filosóficas sino motivos que acrecientan su ansiedad y prefieren vivir sin interrogaciones sobre ellas y ellos mismos y el mundo. Para las y los profesores de filosofía en enseñanza media, como a todo el cuerpo docente, el contexto del estallido y revuelta social ya había afectado su trabajo en aula, afectación que cobró otra forma bajo la pandemia e implicó un proceso de adaptación, pero al mismo tiempo de creatividad.

Podríamos hablar, más que de adaptación, de una transformación de sus condiciones habituales, lo que configuró nuevos escenarios en la ampliación de formas pedagógicas innovadoras y una particular inversión de las direcciones didácticas, donde el centro giró hacia los y las estudiantes que son escuchados de mayor manera en sus inquietudes filosóficas que les surgen de la experiencia y de sus vidas cotidianas. Esto se estima como una suerte de democratización del aula que implica criterios éticos y políticos y una forma de entender lo que significa una educación filosófica. Las y los docentes cobran conciencia de que los conceptos que se levantaban en el aula respondían más bien a priorizaciones curriculares que suponen decisiones externas y que, por tanto, no surgen desde las preocupaciones de sus estudiantes. Asimismo, se hace necesario considerar los contenidos, las preguntas de las distintas filósofas y filósofos relacionándolos con tales preocupaciones que adquieren también la forma de nuevas preguntas.

Una apreciación que estimamos de particular significación, que surge tanto en estudiantes y docentes, es que la filosofía puede propiciar una mirada y un lenguaje interdisciplinar que permita mirar y expresar la realidad en sus entrecruzamientos. Su afinidad al campo de las humanidades, el arte, las ciencias sociales, le da una fortaleza particular en el conjunto de las disciplinas que se enseñan en la escuela. Asimismo, posibilita reflexionar sobre las inquietantes preguntas que surgen de las relaciones de la ciencia y la tecnología contemporáneas.

La filosofía puede cobrar también una mayor relevancia en la escuela extendiéndose a la educación básica y una mayor presencia en la institucionalidad escolar en su conjunto. Son muchas las experiencias que se han dado en las últimas décadas que dan prueba de ser una experiencia muy significativa tanto para las y los docentes como también para niñas y niños de la enseñanza básica y para la institución escolar. Para niñas y niños deviene un real espacio de participación, donde pueden expresar sus pensamientos, su percepción y concepción de las cosas que les rodean, sus inquietudes, sus afectos, lo que pueden hacer en una comunidad que les acoge comprensiva e igualitariamente. Y para las y los docentes se traduce en una oportunidad de conocer de manera más profunda las capacidades pensantes de niñas y niños que les revelan una mayor complejidad como sujetos de la que se les supone.

En este tiempo de crisis, debatir cuestiones de la existencia, nuestro lugar en el mundo, problematizar la realidad y el presente que nos configura como sujetos, repensar lo político en sus distintas dimensiones, la complejidad cultural, nuestra relación con el medio ambiente y la salud, han adquirido un lugar primordial. La crisis social, política y sanitaria en que nos encontramos ha vuelto los ojos hacia el significado de la educación y de las escuelas y liceos. La asignatura de Filosofía a través de sus preguntas, temas, prácticas y de sus docentes puede realizar una importante contribución a las reflexiones que necesitamos. Para ello, es necesario pensar medidas que, en el caso de la asignatura de filosofía, son necesarias más allá de la post pandemia, pues parece imprescindible que las nuevas generaciones sean capaces de enfrentar la existencia y una realidad incierta y cambiante, propia del devenir humano.

6.2. RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan algunas recomendaciones que surgen a partir de los resultados de la Mesa Social Covid-19 de Filosofía tendientes a facilitar y llevar a cabo el propósito anteriormente señalado y contribuir desde la asignatura de filosofía al sistema escolar chileno:

VOLVER

POTENCIAR LA INNOVACIÓN, EL ENCUENTRO Y EL DIÁLOGO EN LA ASIGNATURA

1. Priorizar, de acuerdo a los contextos específicos, aquellas medidas, prácticas y directrices que consideren el bienestar y las inquietudes de los y las estudiantes de acuerdo a los principios de igualdad y no discriminación, participación, no regresividad y pro persona que resguardan los derechos de las personas de acuerdo con los tratados sobre Derechos Humanos firmados por Chile y presentes en la Ley General de Educación. Esto involucra, al menos, resguardar las voces de los y las estudiantes, particularmente aquellas desfavorecidas y promover prácticas que permitan recoger sus experiencias, levantar problemas filosóficos y discutir filosóficamente y en diálogo con filósofos y filósofas aquello que hace sentido a las y los estudiantes y que amplían sus perspectivas.
2. Apoyar en los establecimientos educacionales prácticas innovadoras con secuencias didácticas flexibles, problematizadoras y contextualizadas en la asignatura y, formas de evaluar que permitan la participación de los y las estudiantes y la toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje.
3. En caso de mantener educación remota, cautelar en las escuelas y liceos la existencia de clases de filosofía en modalidad sincrónica de modo de propiciar diálogos y encuentros con los y las estudiantes y que estas sean realizadas una vez por semana con el fin de poder mantener vínculo con ellas y ellos. Asimismo, hacer posible cierta profundización en temas y preguntas, condición necesaria para la construcción del conocimiento y no solo la entrega de información.
4. En caso de establecer una modalidad mixta, procurar espacios de encuentro semanal e intencionado entre docentes de filosofía y sus estudiantes con foco en la reflexión filosófica.

PERMITIR LA FLEXIBILIDAD Y EL PROTAGONISMO DE LAS Y LOS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADO Y SIGNIFICATIVO EN LA ASIGNATURA

5. Dar una señal clara por parte de MINEDUC respecto a la autonomía de las y los docentes para abordar la Priorización Curricular desde las Bases Curriculares.
6. Promover, apoyando financieramente, tanto la creación de Programas de Estudio de la asignatura alineadas con las Bases Curriculares y pensadas para el contexto de crisis social, sanitaria, ambiental y política en que nos encontramos, como la indagación y socialización de buenas prácticas y experiencias de aprendizaje en la asignatura.
7. Facilitar y promover que los y las docentes generen Programas de Estudio de la asignatura situados y conectados con realidades educacionales específicas y con foco en la experiencia de los y las estudiantes, por ejemplo atendiendo a las diversas instancias educativas (Humanístico-Científica, la Técnico Profesional y la Artística).

FORTALECER LAS CAPACIDADES DE LAS Y LOS DOCENTES DE FILOSOFÍA EN LÍNEA CON EL NUEVO CURRÍCULUM Y LAS DEMANDAS ACTUALES

8. Considerar la asignación de fondos específicos por parte de MINEDUC para apoyar a docentes de filosofía en los procesos de actualización curricular que las nuevas Bases Curriculares suponen.
9. Considerar por parte de CPEIP, la creación de programas de perfeccionamiento para docentes de filosofía que privilegien una formación filosófica del encuentro, el diálogo y el filosofar desde la experiencia, apoyándose en el saber de las universidades a cargo de la Formación Inicial Docente.

VOLVER

10. Promover la formación continua y el perfeccionamiento docente en las universidades formadoras, basadas en la indagación colectiva de experiencias pedagógicas (como el taller de narrativas docentes presente en este documento, por ejemplo), centradas en el diálogo entre experiencia y conceptos y la enseñanza de la filosofía con niños, niñas y adolescentes ofreciendo instancias a través de seminarios, conversatorios, diplomados, talleres, etc.

APOYAR A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN SU FORMACIÓN FILOSÓFICA CON PERSPECTIVA DE FUTURO

11. Ampliar las posibilidades de desarrollo del pensamiento filosófico en vistas a los desafíos del presente y del futuro a niñas y niños en la Educación Básica, puesto que la posibilidad de filosofar desde la infancia permite que los niños y niñas cuenten con las herramientas para enfrentar este mundo incierto, complejo y cambiante, que en estos momentos de crisis se torna vital
12. Promover entre los y las jóvenes el interés por ser profesor o profesora de la asignatura de filosofía.

ESTABLECER REDES DE COLABORACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA CONFORME A LOS DESAFÍOS ACTUALES

13. Promover y facilitar espacios de perfeccionamiento y encuentro entre docentes ya sea al interior de las escuelas como en alternativas interescuelas con el apoyo de instituciones de formación docente; por ejemplo, a través del dispositivo de narrativas docentes (experiencias de perfeccionamiento de este tipo se han llevado a cabo en países como Argentina[1]) para potenciar la reflexión y facilitar decisiones escolares entre pares docentes.
14. Considerar la creación de fondos para la generación de conocimiento en el área de la enseñanza de la filosofía alineadas con el enfoque de las Bases Curriculares.
15. Incentivar el trabajo interuniversidades para la generación de conocimiento respecto a la enseñanza de la filosofía en el contexto del nuevo currículum y la situación de crisis.
16. Fortalecer las redes de colaboración entre las entidades formadoras de docentes de filosofía y las redes de profesores y profesoras de filosofía.
17. Propiciar Cabildos Filosóficos con la participación de las y los distintos integrantes de la comunidad filosófica (escolares, docentes en formación, docentes en ejercicio y docentes universitarios), para contribuir a los debates y las discusiones del proceso constituyente.

[1] Ver: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005633.pdf>

VII. RECURSOS Y PÁGINAS WEB

A continuación, compartimos algunos recursos y páginas web para la enseñanza de la filosofía.

- Materiales para preparar y pensar clases de Filosofía <https://sites.google.com/site/didacticafilosofica/materiales-para-preparar-y-pensar-clases-de>
- EducaRueca. <http://www.educarueca.org/>
- Películas y documentales sobre mujeres filósofas <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/peliculas-y-documentales-sobre-mujeres-filosofas/>
- Buscador de contenidos y temas filosofía para niños <https://lourdescardenal.com/category/herramientas-web-2-0/>
- Filoland es una propuesta didáctica que busca gamificar las clases de Filosofía. <https://lourdescardenal.com/2020/06/04/las-aventuras-de-filoland/>
- Padlet herramienta muy útil para la enseñanza de la filosofía ya que permite la reflexión y la exposición de pensamientos e ideas de una manera dinámica, compartida e interactiva, <https://lourdescardenal.com/2017/01/08/padlet/>
- Filosofía hoy <https://filosofiahoy.es/>
- Juegos de filosofía <https://www.cerebriti.com/juegos-de-filosof%C3%ADa/tag/mas-recientes/>
- Páginas para crear mapas conceptuales y mentales <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/apps-para-crear-mapas-conceptuales/>

VOLVER

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (1984)**, *La vida del espíritu*. Ed. Centro de Estudios Constitucionales, Madrid.
- Brendel, E. (2003)** *Pompas de intuición y el uso adecuado de los experimentos mentales Ideas y Valores*. 52, (123), 3-23.
- Barta, N (2015)** La importancia de la pregunta en la enseñanza filosófica y el desarrollo de un 'oído filosófico'. Interpretaciones y propuestas. Actas 3er Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación. ALFE
- Cerletti, A.; Couló, A. (2015)**. *Didácticas de la filosofía: Entre enseñar y aprender a filosofar*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Connelly, F. & Clandinin, D. (1994)**. Telling teaching stories. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 145-158.
- Cornu, L. (2004)** "Una ética de la oportunidad", en *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Editorial Noveduc.
- Chabanne, J-Ch. & Bucheton, D. (2002)**. *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*. Paris: Presses Unuversitaires de France.
- Elbaz, F. (1991)**. Research on teacher's knowledge: the evolution of a discourse. *Journal of Curriculum Studies*, 23(1), 1-19.
- Fernandois, E. (2008)**. De por qué en filosofía importan los ejemplos. *Areté. Revista de Filosofía*. XX, (2), 2008, 189-216.
- Ferrer, V. (1995)**. La crítica como narrativa de las crisis de formación. En J. Larrosa et al., *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 165-190). Barcelona: Laertes.
- Freire, P. (2014)**. *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores México.
- Freire, P. (2005)**. *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores S.A.
- Freire, P. (1970)** *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva: Montevideo.
- Giannini, H. (1987)** *La reflexión cotidiana*. Ed. Universitaria: Santiago.
- Gaete, M. (Ed.) (2007)**. *Arte y Filosofía en el currículum escolar: Entre el desarraigo y el olvido*. Santiago: Ediciones Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Chile. Serie estudios.
- Kohan, W. (2016)** *El maestro inventor. Simón Rodríguez*. Ediciones Del Solar: Caracas.
- Kohan, W. O. (2015)**. "La filosofía como educación. La educación como filosofía. O una invitación a pensar una relación tan necesaria como imposible". En *La enseñanza filosófica: Cuestiones de política, género y educación*. Pp. 103-112.
- Larrosa, J. (2009)** "Experiencia y alteridad en educación". En: Skliar, C. & Larrosa, J. (Comp.) (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones. Pp. 13 – 44.
- Larrosa, J (2006)**. «Sobre la experiencia». *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, [en línea], Núm. 19, p. 87-112, <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367> [Consulta: 13-10-2020].

VOLVER

- Larrosa, J. (2003a)** *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, J. (2003b)** *Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes*. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001417.pdf>
- Larrosa, J. (2017)**, Conferencia “La escuela y la fábrica. Un ejercicio de pensamiento sobre el capitalismo cognitivo”, 14 de noviembre, Sala Rubén Darío, Centro de Extensión, Universidad de Valparaíso. Registro de audio del Centro de Estudios en Filosofía e Infancia, CEFI - UV
- Ley 20.370. Establece la Ley General de Educación [LGE] (2009)**. Diario Oficial República de Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Lipman, M.; Sharp, A.M.; Oscanyan, F.S. (1998)**. *La Filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- McEwan, H. & K. Egan (Comp.) (1998)**. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Meirieu, P., & Olcina, E. (1998)**. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], Unidad de Curriculum y Evaluación [UCE] (2019)**. *Bases Curriculares 3° y 4° Medio* (Decreto Supremo de Educación N° 193 / 2019). Santiago de Chile: Autor. ISBN 978-956-292-807-6
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], Unidad de Curriculum y Evaluación [UCE] (2020a)**. *Programa de Estudio Filosofía 3° medio* (Decreto en trámite). Santiago de Chile: Autor. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-140127_programa.pdf
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], Unidad de Curriculum y Evaluación [UCE] (2020b)**. *Fundamentación Priorización Curricular Covid-19. Documento para ser presentado al CNED*. Santiago de Chile: Autor. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-179650_recurso_pdf.pdf
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], Unidad de Curriculum y Evaluación [UCE] (2020c)**. *Priorización Curricular Filosofía*. Santiago de Chile: Autor. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-178039_archivo_01.pdf
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], Unidad de Curriculum y Evaluación [UCE] (2020d)**. *Orientaciones para la Implementación de la Priorización Curricular en Forma Remota y Presencial*. Santiago de Chile: Autor. Recuperado de: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-209363_recurso_pdf.pdf
- Proyecto de Instalación VIDCA 2020-UACH** “Derecho a la filosofía: problemas y perspectivas de la filosofía en la Educación Pública”. Está en proceso de publicación en co-autoría entre Carolina Ávalos V. y Ximena Oyarzo R.
- Rancière, J. (1988)**, *Escuela, producción, igualdad*, En *L'école de la démocratie*, Edilig, Fondation Diderot. Paris. Traducción: Vera Waksman
- Reyes, L., Cornejo, R., Arévalo, A. & Sánchez, R. (2010)**. Ser docente y subjetividad histórica en el Chile actual: discursos, prácticas y resistencias. *Polis*, 9 (27), 269-292
- Sánchez, C. (2015)**. “Institucionalidad de la filosofía en Chile: rutas y quiebres”. *Revista Solar*, 11, (2), 145-165.
- Suárez, D (2007)** *Formación docente e indagación pedagógica. Indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes*. Buenos Aires. DGESup-ME-GCBA
- Zamboni, C. (2002)**. *La ciudad es mi pueblo*. En *El Perfume de la Maestra*. Barcelona: Icaria.

VOLVER

