

## Filosofía y Reforma: La educación del sujeto en la época de la velocidad

**Sergio Rojas**

La Reforma Educacional es todavía un tema político, es también, que duda cabe, un tema económico y ha sido, sobre todo, un tema técnico (a esto se debe, por ejemplo, que no sea posible reconocer a un autor de la misma). Me pregunto, entonces, ¿en qué sentido puede ser la Reforma un tema *filosófico*? Sin duda que la filosofía como *asignatura* está en juego en todo esto, y que la disminución de horas en las mallas científico-humanistas y su desaparición en las técnico-profesionales afecta el campo laboral de los profesores de filosofía en la Enseñanza Media. Y además sabemos que esto tendría a corto plazo efectos en la universidad: disminución de postulantes a carreras de filosofía, reducción del número de vacantes ofrecidas en estas carreras, disminución de lugares en donde se imparten carreras de filosofía, etc. Esto ya es suficiente para que la cuestión nos convoque y nos haga reaccionar políticamente, ‘como gremio’. Pero una cosa distinta es considerar *filosóficamente* la Reforma. Pues, en efecto, cuando la filosofía se avoca a reflexionar sobre un acontecimiento, lo primero que hace es *dejarse afectar* por lo que ese acontecimiento trae. Como ocurre en la ciencia, y a veces en el arte, el pensamiento queda como puesto en vilo por lo inédito. La disminución de las horas de Filosofía en la Reforma es un escándalo, pero lo que ahora les propongo

es pensar, más allá de los adjetivos de “irracional”, “arbitraria”, “incoherente”, etc., la dimensión filosófica de esta reforma. Willy Thayer ha señalado un punto que me parece fundamental: la función social y política de la filosofía ha sido asumida por las ciencias sociales. Esto no significa que la reflexividad ha desaparecido, sino que se ha desplazado. Las ciencias sociales asumen la dimensión reflexiva de la filosofía.

¿No es acaso la Reforma un destino posible de las instituciones que han surgido en el itinerario filosófico de la subjetividad moderna? Ante todo, quisiera precisar en estas primeras líneas lo que entiendo aquí por “subjetividad”, para no confundirla con un mero relativismo individualista, que es como de hecho se la entiende en el habla cotidiana. La subjetividad es el campo en donde se ha desenvuelto la filosofía y, en general, buena parte del pensamiento occidental por lo menos desde los inicios de la modernidad hasta el día de hoy a partir del momento en que, si se trata de fijar mediante nombres, Descartes descubrió que la relación de la mente con las cosas tiene lugar en el *aparecer* de las cosas. La *autoconciencia*, esa conquista todavía irrenunciable de la modernidad filosófica, es la conciencia de la condición apariencial del mundo. Un ser dotado de subjetividad

es aquel que, primero, tiene la capacidad y la necesidad de hacerse “representaciones” del mundo y, segundo, resulta afectado por esas mismas representaciones. Podría decirse que desde los inicios de la denominada filosofía del sujeto hasta, por ejemplo, los desarrollos de las ciencias cognitivas, lo que ha ocurrido es un proceso de *progresiva autoconciencia de la subjetividad* con respecto a las operaciones categoriales que la constituyen. Primero, se trata del descubrimiento de la condición *categorial* de la subjetividad, es decir, que la experiencia de lo podemos denominar como la “realidad” no consiste en una relación de inmediatez, sino en una *experiencia*, para decirlo de alguna manera, editada categorialmente. Luego, con nombres como Marx, Nietzsche, Freud, Husserl, etc., acontece la subsunción de esas categorías antes “trascendentales” en la historia; y, finalmente, tiene lugar la posibilidad de incidir el propio sujeto en proceso en la gestación plural de las categorías: el sujeto se observa observando, se piensa pensando, y es conforme a esta autoconciencia que han de ser producidos los nuevos saberes, saberes que son portadores de su propia condición de artificio o, por lo menos, de la condición de ser el resultado de procesos de producción (si esta manera de considerar las cosas resulta un poco extraña, piénsese, sin ir todavía muy lejos, en el tan

mentado principio pedagógico del “aprender a aprender”). De este proceso nos da noticia, a la manera de un síntoma, el hecho de que ciertas teorías, en su momento de emergencia revolucionarias y difíciles de aceptar por las respectivas comunidades científicas, hoy se han incorporado a un cierto saber común “al uso”, me refiero al psicoanálisis y el marxismo, entre otras. En ambos casos la vida consciente de la subjetividad aparece como proveniente de un orden de cosas anterior a esa misma subjetividad (procesos inconscientes y condiciones materiales de producción de la vida). Sin haber nunca leído a Freud, las personas utilizan términos como inconsciente, proyección, represión, *lapsus*, rastrean la historia de su relación con la autoridad en el seno de sus relaciones familiares, etc., como si la auto-reflexividad fuese un modo natural de la conciencia. Es decir, la subjetividad ha incorporado como un factor decisivo de lucidez la conciencia irreductible de que no es soberana con respecto a su propia constitución categorial. Entonces, ¿no era anticipable acaso el hecho de que la filosófica puesta en cuestión de la soberanía del sujeto debía minar la conformidad al sentido de las instituciones humanas?

Así, podría decirse que la otrora racionalidad trascendental adquiere ahora, curada de su

vocación metafísica, un carácter instrumental. El otrora sujeto trascendental deviene en una especie de *software* disponible en el régimen de los medios de producción. Detengámonos un momento en esta peculiar lucidez de la subjetividad con respecto a sí misma como operación.

Sabemos que desde fines del siglo XIX la condición histórica de las instituciones y saberes experimenta una progresiva *aceleración*. La velocidad ha sido y es motivo de angustia e incertidumbre pero también objeto de una gran fascinación estética. Y esto no se debe sólo al progreso de la ciencia técnica y a la rapidez con la que esos progresos inciden en la vida cotidiana de los individuos, sino también al hecho de que esa misma autoconciencia colabora decisivamente en dicha aceleración. La reflexividad lúcida y a la vez escéptica que cruza a la modernidad deja de ser sólo un acontecimiento filosófico extraño y extravagante en la peculiar existencia del filósofo, y comienza a consistir propiamente en lo que se denomina llegar a ser un *individuo*. Digámoslo en una frase: cada vez más rápidamente dejamos de creer en el mundo en medio del cual existimos, con prontitud aparece lo que había de mítico en nuestra experiencia, lo que había, pues, de fórmulas agotadas, de saberes heredados

y ahora vencidos, de opiniones caducas. Es decir, cada vez más rápidamente se nos muestra el mundo como articulado por una subjetividad con la que no nos identificamos simplemente.

Es imposible que nuestro pensamiento y nuestra experiencia en general logre coincidir puntualmente con la realidad allí en donde ésta se encuentra en devenir permanente, en el instante del cambio, allí en donde, para decirlo de alguna manera, la realidad se está permanentemente deshilachando. Por el contrario, la posibilidad de cualquier actividad humana (conocer, querer, esperar, afirmar, proyectar, etc.) implica siempre un grado de estabilidad, una suerte de aquietamiento del devenir histórico; supone, pues, el dato de que existe un cierto “estado de cosas”, de que el mundo es de *una* manera y no de cualquiera (lo que Giorgio Agamben denomina el ser *así* de las cosas). En este sentido tiene todavía vigencia aquel descubrimiento de la modernidad filosófica al que nos referíamos recién, a saber, que la experiencia no es una relación inmediata con las cosas, sino el resultado de un proceso de edición en el que los datos se conforman a las posibilidades subjetivas de comprenderlos. Esto implica un desfase constitutivo del sujeto categorial con res-

pecto a su objeto y, en general, al mundo en el que existe y experimenta: el sujeto no puede ir a la misma velocidad que su objeto: “la tierra no se mueve”.

Ahora bien, la pregunta que nos podemos hacer es la siguiente: ¿qué ocurriría si la subjetividad se aproximara a una coincidencia puntual con el devenir del mundo, de manera de lograr casi asistir al instante en el que éste está aconteciendo? Por cierto, no es lo que ocurre, tal vez nunca podría ocurrir semejante cosa, sin embargo la pregunta es orientadora. En efecto, tal cosa exigiría a la subjetividad superar o al menos debilitar *la mediación que ella misma es* en la relación con el mundo, en cierto sentido implicaría también superar el proyecto de la articulación del mundo como comprensión de mundo, puesta en sintonía inmediata con la realidad la subjetividad estallaría. Es como si la condición para hallarse en el mundo fuese la de renunciar a comprenderlo, curarse filosóficamente –reflexivamente– del afán metafísico. En este sentido las consecuencias son aparentemente paradójicas: una mayor proximidad con el acontecimiento de las cosas impone una buena dosis de escepticismo, pues tal “relación” consiste en percatarse de la “insuficiencia” de los pertrechos categoriales del sujeto. La educación del sujeto

en este horizonte de problemas consistiría entonces en educarlo en este “escepticismo”, en cuanto que lo que recién denominábamos como la descomposición de los mundos perceptuales o el deshilacharse de la realidad, no es sino la descomposición y el deshilachamiento de las formas heredadas de la subjetividad que cada vez con mayor prontitud advertimos como artificiosas. Cada vez que nos aproximamos a esa experiencia del “darse cuenta” tenemos noticia de algo inquietante, algo que puede ser a la vez fascinante: la subjetividad existe en cada caso articulada en un “mundo” que ya no está para nosotros simplemente allí, se trata acaso de un mundo que comenzó a dejar de existir en el preciso instante en que se consolidó en un “sujeto”. Por una parte, disponemos aún de categorías para “cosas” que ya no existen; por otra parte, estamos rodeados de “cosas” que aún no podemos ver. El mundo es otro que el que podríamos comprender plenamente. ¿No es éste acaso el sentido profundo de la reforma: la reforma del “entendimiento”? En un informe del año 1994, titulado “Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI”, elaborado por el entonces comité asesor del diálogo sobre la modernización de la educación chilena, se plantea la necesidad de terminar con el dualismo entre lo técnico y

lo académico: “quienes egresen en el futuro del sistema educacional es probable que cambien de ocupación varias veces durante su vida laboral, deberán adquirir nuevas destrezas, confrontar nuevas obligaciones cívicas y mantenerse al día frente a los rápidos cambios que están ocurriendo en casi todos los dominios del conocimiento y de las prácticas humanas. En el futuro, por necesidad, la educación será una tarea *permanente*” (el subrayado es nuestro). Y habría que pensar entonces que la reforma, en su sentido último, no es sólo el acontecimiento puntual, el momento “técnico” necesario para un cambio en el estado de cosas, sino que se trataría más bien del ingreso de la educación en *la reforma como su nueva condición*. Iniciación del pensamiento en la instrumentalidad como su nueva condición. ¿Qué ocurre entonces con la idea de “formación” tradicionalmente asociada a la educación? “Durante milenios –escribe Francisco Varela– los seres humanos han tenido una comprensión espontánea de su propia experiencia, una comprensión arraigada en el contexto de su tiempo y su cultura, y alimentada por dicho contexto. Ahora [en cambio] esta comprensión espontánea se enlaza inextricablemente con la ciencia, y puede ser transformada por ella”. No se trata sólo de un cambio veloz,

sino de lo que por ahora podría denominarse un cambio “hacia la velocidad”. La formación de la interioridad es desplazada por la formación de la experiencia (las ciencias cognitivas, por ejemplo, se proponen como una ciencia de la experiencia –una ciencia de la relación, una ciencia de las mediaciones– y no como una ciencia del sujeto, que sería más o menos el sentido de la filosofía moderna que, como historia de la filosofía, se enseñaba habitualmente en las asignaturas de filosofía).

La velocidad a la que hoy asistimos corresponde a los medios antes que a los contenidos, más aún, podría decirse que en cierto sentido el creciente protagonismo de los medios tiende a desplazar a los “contenidos”. Los individuos hoy son *formados en los medios* y por los medios. Creo que la popularidad que en los diseños curriculares hoy alcanzan conceptos tales como “contenidos mínimos”, “objetivos transversales”, “currículo flexible”, “optativos”, “plan electivo”, “plan diferenciado”, etc., apuntan precisamente a esta cuestión: la producción de un sujeto plural para un mundo que está en constante cambio. “Preparar para el cambio” es, desde hace rato, la consigna que escuchamos a este respecto. De hecho, también hemos incorporado esto a nuestro

sentido común. Hasta no hace mucho tiempo preguntarse por el futuro, es decir, tratar de imaginar una época en un porvenir lo suficientemente lejano como para que correspondiese a una forma de existencia humana radicalmente distinta a la conocida exigía proyectar el pensamiento por lo menos un siglo adelante. Hoy, en cambio, sabemos que en diez años más el mundo será radicalmente otro que el actual. El futuro al que nos conducen aceleradamente la creciente complejidad de la globalización del capital, el constante movimiento en la relaciones políticas de alianza entre los países, la ingeniería genética, los progresos de la medicina y sus nuevos desafíos, la informática y el desarrollo de las redes, etc., es un futuro absolutamente incierto. Y hasta podría decirse que en cierto sentido ese futuro ya llegó: *no comprendemos el mundo en el que hoy vivimos*. Este es el desafío para la educación: producir un sujeto que pueda existir eficientemente en un “mundo” que no comprende. El punto es que esto es, desde la perspectiva de una cierta tradición filosófica, lo mejor que podía ocurrirle al ser humano: el desarrollo de la autoconciencia hasta llegar a ese momento en el que toda forma de subjetividad permanece abierta, curada de lo que se denominaba el afán metafísico de fundamento.

Podría decirse que lo decisivo no son sólo los contenidos del saber, sino también, y sobre todo, el tipo de relación que se establece con esos contenidos, de manera que, por ejemplo, la forma en que el saber circula disponible en las redes de la informatización no es indiferente a ese mismo contenido. Educar *en los medios* es precisamente preparar para la velocidad. A este respecto, sigue siendo importante considerar la tesis desarrollada por Lyotard en *La condición posmoderna* en relación a la sociedad informatizada. La velocidad con la que el saber es producido y hecho disponible para los usuarios, no depende exclusivamente de la optimización de los aparatos y procedimientos que hacen materialmente posible tales circuitos de saber, sino de la posibilidad de que el saber sea traducible en términos de información. En cierto sentido, esto ha sido así desde que el saber ha podido ser almacenado, organizado y encapsulado (impresión, biblioteca, enciclopedia, etc.). Pero es muy distinto afirmar que en la sociedad informatizada (la sociedad “en red”) el nuevo estatuto del saber *es* la información. Esto implica *a priori* una relación de exterioridad entre el sujeto y el saber. “Se puede esperar –escribe Lyotard– una potente exteriorización del saber con respecto al sabiente, en cualquier

punto en que éste se encuentre en el proceso de conocimiento. El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisoluble de la formación del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso” (p.16). En suma, los “contenidos”, en cuanto contenidos de información, no sirven a la constitución del sujeto, sino a la *incorporación del sujeto a la red*.

Cabría hablar entonces de una educación irónica, algo así como una formación en el escepticismo. Es la manera en la que el filósofo norteamericano Richard Rorty concibe la tradición filosófica que termina en el individuo de la sociedad liberal. Todo individuo, sostiene Rorty, es iniciado en la sociedad mediante un léxico básico al que luego tiende a considerar como léxico único otorgándole una validez metafísica. Como no es posible prescindir de un léxico básico, a lo que se puede llegar es a afectar de cierta negatividad irónica ese léxico. El resultado es el individuo liberal: aquel que sospecha permanentemente que *ha sido iniciado en un léxico equivocado*. Es así como se relacionan democracia y escepticismo al cabo de una historia en la que se encuentran los nombres más disímiles: Nietzsche, Proust, Freud, Wittgenstein, Nabokov, Joyce, Heidegger, Derrida, y otros.

En este punto la situación de la filosofía se torna en cierto sentido paradójica. Por una parte, la filosofía plantea y desarrolla la cuestión relativa al sentido de la existencia humana y, por lo tanto, articula una cierta comprensión de la *totalidad* de lo humano. Este es uno de los argumentos que surgen precisamente como más a la mano contra el “escándalo” de la reducción de la presencia de la filosofía en la Reforma. Leemos, por ejemplo, que el primero de los objetivos señalados como fundamentales para el programa de filosofía de cuarto año medio, con especial énfasis, como se sabe, en temas morales y éticos, consiste en “entender la filosofía como una reflexión sobre la totalidad de la experiencia humana y como una forma de pensamiento crítico que busca proponer interrogantes acerca del sentido y los fundamentos de nuestras creencias, para la comprensión de la realidad y la orientación reflexiva de la conducta”. En efecto, sin esta idea de *totalidad* cualquier proyecto de comprensión de lo humano sería imposible y absurdo de intentar, incluso como proyecto. La filosofía corresponde en este sentido a una demanda insatisfecha de *mundo*, por lo que es siempre un pensamiento que se desarrolla en situación de crisis. Sin embargo, por otro lado, el coeficiente crítico que modernamente la caracteriza

hace posible “ponerla a trabajar” a favor del desmantelamiento de toda articulación omnicomprendiva, inscribiendo el trabajo de la comprensión en el campo de la opinión. En este sentido la negatividad que es propia de la filosofía en su tradición crítica (recordemos sin ir más lejos el tratamiento kantiano de la filosofía como Facultad Inferior) se articula con políticas y prácticas relacionadas con los valores “a la mano” de la tolerancia y la democracia. En el documento presentado por el Ministerio de Educación al Consejo Superior de Educación, sobre el programa de Formación General para Filosofía en IV año medio, podemos leer: “la filosofía contribuye a la formación de una actitud reflexiva y crítica, tanto respecto de las propias creencias, como de las creencias ajenas. Ejercitarse en la argumentación filosófica contribuye también al desarrollo del juicio independiente que valora las diferentes respuestas a la pregunta acerca del sentido de la existencia humana surgidas en la dilatada historia de la filosofía”. Ciertamente que podemos señalar aquí algo así como una contradicción, pero ¿no es precisamente en esta contradicción que la Reforma señala su propia condición filosófica?

“Toda reflexión filosófica –escribía Marcuse– presupone la aceptación de hechos,

pero a continuación el esfuerzo intelectual consiste en disolver la facticidad inmediata, situándolo en el contexto de unas relaciones que se vuelven comprensibles”. Sin embargo, hoy asistiríamos a un modo inédito de la facticidad, el cual es refractario a la pregunta moderna acerca de la posibilidad del mundo. O, mejor dicho, disuelve su “posibilidad” en la profusión inagotable de estrategias procedimentales, de lógicas contextuales, de islas lingüísticas, de diferencias valóricas culturales, relativas y siempre provisorias. Una “realidad” que no se deja pensar porque ella misma se ha vuelto “reflexiva” y, ofreciéndose como “anfitriona absoluta”, ya no se deja articular como *totalidad* (en el entendido de que para el pensamiento crítico la “realidad” era transformable precisamente allí en donde se podía determinar su lógica totalizante, la relación *interna* que la constituye). La prepotencia de lo real consistiría hoy, paradójicamente, en la fragilidad, pluralidad y levedad de su racionalidad articulante. Ocurre como si la metafísica –otrota el blanco de las críticas del pensamiento filosófico– hubiese sido erradicada de la realidad. La época del capitalismo mundial integrado no se deja leer simplemente como “ideología” y por lo tanto “realiza” en cierto modo el sentido último de la tradición de la filosofía crítica.

Los órdenes de toda índole que cruzan las existencias de los individuos han alcanzado una extraña sintonía con el pensamiento: de un lado la realidad se ha hecho “racional”, en sintonía con los desarrollos de la ciencia técnica que inmediatamente penetran en la vida cotidiana, mientras que, del otro lado, el pensamiento recibe su medida de verdad desde su posibilidad de “realización” (“viable” es el término en boga con respecto a este punto). Cuando la realidad se ha hecho demasiado veloz, cualquier pensamiento con aspiraciones de *totalidad* cae bajo de la denominación de “ideología” o simplemente de una especie de “religión” de uso interno e individual.

Esto nos permite comenzar a entender una paradoja local: debido al hecho epocal de la autoconciencia de la subjetividad con respecto a sus propios procesos de articulación de la experiencia y del mundo, la filosofía como disciplina de la autorreflexividad del sujeto parece ser esencial hoy en cualquier proyecto de educación, sin embargo como asignatura en el plan de estudios de la Reforma Educativa chilena, aquella tiende a desaparecer o a quedar relegada a una condición “electiva” (y penetrada en III medio por contenidos de “psicología”). Esto se debe, es nuestra hipótesis, a que *la reforma misma es filosófica*. Es cierto que el proceso ha sido sobre

todo un proceso técnico, en el que diversos consultores y comisiones han participado parcialmente sin que a ninguno se le pueda atribuir la *autoría* de lo que será el documento definitivo (la figura de la “responsabilidad política” no se identifica en este sentido con el lugar del autor), pero éste es precisamente uno de los síntomas de que la operación filosófica de evacuación de la referencia a la trascendencia se ha alojado en la sociedad en la que vivimos. En efecto, ¿no ha sido precisamente la filosofía la que ha venido a dismantelar la cuestión del sentido en favor de las *formas* de las reflexividad? Se piensa, por ejemplo, a la filosofía como una práctica al servicio de la democracia, sin embargo, por la dinámica de su devenir histórico moderno, es también decisiva su tarea en la crisis del concepto mismo de democracia; es decir, que lo que hoy vivimos como democracia no corresponde al concepto que de ella hemos heredado desde el siglo XVIII.

Lo anterior se relaciona directamente con el hecho –cuestión que aquí me limito sólo a enunciar– de que la filosofía comienza a dejar de ser la facultad crítica kantiana y comienza a ser progresivamente algo así como un “curso de servicio”; o mejor dicho: la crítica, considerada modernamente como una poderosa operación de cuestionamiento, de dismantelamiento o de desconstrucción de

las posiciones de la subjetividad, la crítica como la exhibición de la condición histórica de los sistemas de verificación, este sentido de la crítica, digo, es precisamente lo que la filosofía ofrece ahora como un “curso de servicio”. Es así que aumenta el reconocimiento de la importancia instrumental de la reflexión filosófica en los diversos campos y asignaturas, al tiempo que tiende a hacerse invisible en sí misma.

La Reforma es filosófica en la exacta medida en que no es posible esperar una respuesta a la pregunta acerca del sentido último de la Reforma (por ejemplo: ¿cuál es la ideología que la inspira?, ¿cuál es el alumno “tipo” que se quiere formar?, etc.). La Reforma se desmarca con respecto a cualquier tipo de “sentido último”. Lo filosófico como autorreflexividad sostenida (tal sería el sentido profundo de la reforma como condición permanente de la educación) significa aquí el agotamiento de la filosofía o su disolución o absorción en la ironía de los procesos educativos. Si lo filosófico es la reflexión sobre las condiciones conformadoras de la subjetividad, entonces eso es lo que se espera que acontezca en cada una de las asignaturas.

Radalicemos la cuestión: ¿existe todavía eso que se denomina la *pedagogía*? ¿No

será precisamente éste el lugar que habrá de ocupar muy pronto, para bien o para mal, la filosofía (en el sentido de que en los procesos pedagógicos de los escolares no se incluye la asignatura de pedagogía)?

Hace unos quince años atrás en el mercado de la educación básica y media primaba ante todo la oferta de los *recursos* de los que disponían los colegios, cuando disponían de esos medios: laboratorios de idiomas, laboratorios de computación, Internet, bibliotecas, jornada extendida, canchas, gimnasio techado, piscina, talleres, asistencia psicopedagógica, porcentajes de ingreso a la Universidad, etc., la competencia de los recursos era por cierto muy desigual, incluso se publicaba el hecho de sus profesores estaban “titulados”. Hoy, en el contexto de una política de asignación de recursos más igualitaria, la situación ha variado un poco en cuanto que los colegios comienzan a ingresar en el mercado con lo que podríamos denominar como una *oferta de sentido*: “formación católica”, “formación laica”, “formación artística”, “filosofía para niños”, etc. La pregunta por el perfil del alumno y la “identidad” del establecimiento tiende a volver a ponerse sobre el tapete, coincidiendo con una mayor posibilidad igualitaria de recursos

y la autorregulación del mercado de las universidades privadas conforme a medidas de excelencia académica en las carreras que ofrecen. Es decir, el sentido ingresa en el juego de la oferta y la demanda.

Considerando lo anterior, es necesario no sólo pensar la Reforma, sino también, y ante todo, radicalizarla: la Reforma ha de ser la instancia privilegiada de la discusión de *políticas del sentido* en torno a la educación en nuestro país. Es decir, la radicalización de la Reforma implica poner en cuestión el carácter exclusivamente *técnico* que se le ha dado al proceso, haciendo que sus actores (en todo caso una minoría) intervengan tomando la palabra en medio de “una frase” que ni han comenzado ni terminarán ellos mismos. Curiosa participación es esta que a la vez “des-autoriza”.

Es cierto, no se nos ha consultado. En cierto sentido hemos llegado tarde y creo que esa conciencia de enfrentarnos a algo así como un *hecho* es fundamental en la fuerza y el compromiso que asumimos ahora, en la certeza de que *un hecho sólo puede ser revertido por otro hecho*. Por eso es que venimos ahora a exigir que se nos escuche, “desde la filosofía”. Pero ¿qué tenemos que decir en “defensa de la filosofía”? ¿Que ella es importante? ¿Que entre todas las disciplinas

ella posee el monopolio de lo que significa pensar? ¿Que no existen ciudadanos y profesionales reflexivos sin la filosofía? La Reforma nos obliga a repensar los programas curriculares formadores de profesores de filosofía, instancia esta última que al interior del campo institucional de la filosofía pareciera ser el más conservador, el más inercial (en cuanto que los Departamentos permanecen inmunes a la investigación a la que sirven de soporte). En este sentido, y parafraseando lo que Fredric Jameson afirma con respecto al capitalismo, podría decirse que la Reforma es “lo peor” que le podría ocurrir a la filosofía en Chile, y es al mismo

tiempo “lo mejor” que podría ocurrirle. Es precisamente la Reforma lo que nos reúne, lo que nos pone a discutir entre nosotros. Más aun, es por la reforma que comienza a existir algo así como un “nosotros”. La Reforma nos da realidad política. Nos hemos sentado en repetidas ocasiones a la misma mesa Escuelas de Filosofía muy distintas, y seríamos muy ciegos si no fuésemos capaces de ver en esto otra cosa más que la coyuntura “gremial” que defiende legítimos intereses laborales. Al cabo de este proceso de discusión nada debe quedar tal como se encuentra en este momento, ni la Reforma ni nosotros mismos.