

FILOSOFÍA Y GLOBALIZACIÓN: CONSIDERACIONES DECONSTRUCTIVAS  
DE LA FILOSOFÍA ESCOLAR CHILENA

Carolina Paz Ávalos Valdivia\*

**RESUMEN:** En Chile, la filosofía en la secundaria, después de la última reforma a la educación, tiene un lugar contradictorio. Filosofía y globalización parecen no alcanzar un entendimiento. En los límites de la contradicción, se propone un espacio donde el diálogo con diversos conceptos trabajados por Derrida permiten entrar en la dimensión filosófica del problema político-educativo.

**Palabras claves:** Filosofía. Educación. Globalización. Hegemonía. *Mondialisation*

**RESUMO:** No Chile, a filosofia no ensino médio, após a reforma da educação passado, é uma contradição. Filosofia e globalização não parece chegar a um entendimento. Desde os limites das contradições, propõe um espaço onde o diálogo com diferentes conceitos utilizados por Derrida autorizados a entrar na dimensão filosófica das questões político-educacionais.

**Palavras-chave:** Filosofia. Educação. Globalização. Hegemonía. *Mondialisation*.

**Reforma y filosofía: ¿contradicción política?**

Desde los años noventa<sup>1</sup> hemos visto en Chile aplicarse ciertos dispositivos políticos-educativos que han facilitado la incorporación progresiva de la educación al mundo globalizado. Además de asignar más recursos para asegurar la conectividad de los estudiantes chilenos con el mundo de la información y la tecnología, también se propuso, como uno de los cambios más importantes, la educación en valores democráticos insertando en el currículum temas y objetivos relacionados con los derechos humanos, el medio ambiente y la democracia. De este modo, niños y jóvenes chilenos, ya no sólo comenzaban a insertarse en un

---

\* Prof. Doctorante en Filosofía PUCV-Chile Université Paris 8. E-mail: carolina\_avalos\_valdivia@yahoo.com

<sup>1</sup> Se hace referencia a la Reforma de la educación Secundaria puesta en marcha entre los años 1999 y 2004.

país que dejaba atrás la dictadura, sino que también, poco a poco, se iban formando como ciudadanos del mundo.

Durante estos diez años el currículum común tiene por propósito dotar a cada alumno y alumna de herramientas intelectuales y morales que los habiliten plenamente para su vida como personas, ciudadanos y productores en la sociedad del siglo XXI (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, p. 280).

Los fenómenos globalizantes fueron incorporados progresivamente, así la educación chilena se fue aferrando a tres grandes líneas de cambio: la comunicación informatizada (incorporación de mass medias en escuelas y liceos), la importancia otorgada al desarrollo de “habilidades y actitudes relacionadas con la democracia y los derechos humanos y a la formación de valores y tensiones entre valores” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, p. 280) (evidencia de el paso de una formación cívica a una formación ciudadana), y, el fortalecimiento del sistema de libre mercado (a partir de la privatización de la educación) (RUIZ, 2010).

Como contraparte, en este ambiente reformativo, entre los años 1997 y 2005, se llevaron a cabo ciertos acontecimientos que pusieron en cuestión principios filosófico-educativos como “la Filosofía juega un papel insustituible en la educación.” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, p. 277) y,

La enseñanza de la filosofía debe mantenerse, defenderse y ampliarse donde ya existe, implantarse donde aún no existe y reponerse allí donde ha sido dejada de lado por diferentes razones sean estas de carácter utilitario, tecnocrático o economicista (COLODRO, FOXLEY, ROSSETTI, 2007, p. 436).

En primer lugar, y en un principio la reforma al currículum de educación secundaria propone la total supresión de las horas de filosofía para la educación técnica y de adultos y, al mismo tiempo, reduce la carga horaria a la educación humanístico-científica. En segundo lugar, el gobierno de Chile redacta un

documento llamado “Filosofía para la educación escolar chilena” donde rectifica la decisión y justifica la legitimidad de la filosofía en la educación secundaria, restableciendo, *parcialmente*, las horas de filosofía en el currículum. Y, por último, en tercer lugar, en Santiago de Chile, la UNESCO celebra por primera vez fuera de París, el “Día mundial de la filosofía”, en el cual se redacta “La declaración de Santiago de Chile a favor de la filosofía”, manifiesto por el derecho y la defensa de la filosofía.

Según estos acontecimientos, la condición de ser de la enseñanza de la filosofía se estructura a partir de acciones políticas-educativas contradictorias, las cuales inauguran un tono aporético para la filosofía. Esta condición contradictoria, por lo tanto, problemática, de la filosofía encuentra su materialización en la definición que se propone en el documento “*Filosofía en la educación escolar chilena*”.

Como ejercicio permanente del pensar reflexivo que interroga por los fundamentos de toda representación de la realidad, como cultivo de una actitud crítica frente a las respuestas instituidas desde la mera opinión y la inercia del sentido común, como ejercicio de la duda que alcanza incluso a la propia facultad de pensar, la Filosofía juega un papel insustituible en la educación: sobre esta caracterización, **no hay discusión ni debate**.

Sin embargo, como la definición y el propósito de la filosofía son en sí cuestiones filosóficas de discusión y debate, **debe valorarse el acuerdo** logrado entre los académicos y docentes de diferentes corrientes y persuasiones sobre las nociones filosóficas [...] (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, p. 277)

La justificación de la existencia y permanencia de la filosofía en el currículum de secundaria de la enseñanza científico humanística, es de orden más bien político-pragmático que filosófico-político. Porque, tanto como actividad, ejercicio y cultivo intelectual y, como una disciplina en que su “definición y propósito” es siempre debatible, se ha establecido la importancia y la permanencia de la filosofía en la educación a partir de un acuerdo. El acuerdo, que el lugar de la filosofía en la educación es una certeza incuestionable, deja sin centro, sin corazón,

a la misma filosofía. Ha querido inaugurar un espacio filosófico que, aparentemente, no parte del diálogo ni del debate.

En este sentido el acuerdo es una señal, un tipo de síntoma que guarda en sí una aporía. Tiene un tono que suena como defensa, pero que al mismo tiempo, entrama la tensión global a la que la filosofía está sujeta hoy.

No se trata de establecer cuál es el lugar propio de la filosofía, sino más bien, se trata de constatar las premisas de la aporía para luego comprender el origen del *acuerdo*. Al mismo tiempo, es urgente considerar la importancia de la aporía en esta problemática (de orden, más bien, educativo), ya que, *“la aporía no será un obstáculo para el pensamiento, menos aún su ruina, sino que, por el contrario, será la oportunidad, la condición de posibilidad del pensamiento.”* (CONTRERAS, 2010, p. 74)

**EL** acuerdo: tono aporético de la filosofía

¿Qué implicancias filosóficas, educativas e institucionales llevó a cabo el acuerdo establecido por las autoridades? ¿Por qué se ha anticipado que del acuerdo se “oye” un “tono” contradictorio, aporético?

El nudo aporético de esta problemática del acuerdo se ha formado a partir de de la relación que se ha establecido entre la filosofía en cuanto asignatura y la filosofía en cuanto objetivos fundamentales transversales de la educación: “Consecuentemente, las habilidades y destrezas, actitudes y valores centrales de una educación filosófica están actualmente presentes dentro de otras asignaturas y en contenidos intra-asignatura a lo largo de los diez años del currículum compartidos por todos.” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, p. 284) Es decir, asumiendo el riesgo, se podría afirmar que, para poner en práctica una educación filosófica, no será necesaria la filosofía. No sería necesario “encerrar” a la filosofía en una asignatura, para lograr formar filosóficamente a los sujetos.

Para los defensores de la filosofía, ésta “debe ser preservada o extendida donde existe, creada donde no existe aún, y nombrada explícitamente ‘filosofía’”

(DROIT, 1995, p. 20). La filosofía debería tener su lugar como asignatura, pero, también, es acorde a la educación filosófica a la cual apunta la reforma. Por un lado, se defiende su importancia afirmándose en que:

[...] la filosofía es una de las instancias educativas que mejor responde a los desafíos planteados por la Reforma, particularmente los que tiene que ver con el desarrollo de un pensamiento crítico, el despertar de la creatividad, el reconocimiento de la autonomía y la valoración de la participación democrática. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, p. 276)

Y, por otro lado, la consecuencia de este privilegio, consiste en que la filosofía no posea las condiciones institucionales fácticas que implica una asignatura dentro del liceo. Con el mismo argumento con el cual se intentó suprimir las horas de filosofía, se ha luchado por su recuperación.

El acuerdo fue establecido dentro del marco de una comisión ad hoc, ordenada por el ministerio de educación. En ella se constituyeron tanto, representantes de las agrupaciones por la defensa de la filosofía (estudiantes, profesores, académicos, directores de facultades de filosofía, etc.), como representantes de la unidad de currículum del ministerio. He aquí la figura política del acuerdo, desde donde se debatió, durante meses, el lugar de la filosofía en la secundaria. Sin embargo, la decisión de su recuperación fue tomada aún no habiendo informe final: “nunca hubo acuerdo de las partes en la redacción de un informe sobre el cometido de esa comisión, y, por lo tanto, dicho informe no existe.” (LANGÓN, 2006, p. 103) En otras palabras, el acuerdo por preservar la filosofía dejó una marca de pragmatismo en la filosofía escolar puesto que, la decisión se tomó independientemente de la existencia del desacuerdo. El desacuerdo, en cuanto diferencia de argumentos, fue desestimado y subvalorado por la(s) autoridad(es), lo que impidió que la filosofía del acuerdo haya sido escrita. Quedó sólo el registro de su voz.

El tono aporético lo dice la voz de la filosofía, que, en tanto desacuerdo, no ha quedado escrita. No hay registro de la voz del desacuerdo más que en su tono. ¿El tono de la voz, o, la voz del tono?

Tono, hace referencia a una forma, un carácter, el ánimo el cual lleva o representa, en este caso, el acuerdo. Este tono se oye a partir de la voz, e impulsa a buscar el por qué de su entonación. A partir de esta idea Derrida dice refiriéndose al texto de Kant: “Y además, él no analiza tanto un tono en filosofía como denuncia una manera de darse importancia; [...]. (DERRIDA, 2006, p. 18) En este caso, el tono de la filosofía habla de la forma, de su modo de ser, incluso de su diferenciación respecto a “otras” filosofías.

Por otro lado, tono puede ser considerado desde la referencia etimológica griega (*tonos*) que ha propuesto Derrida: “[...] ligamento tendido, la cuerda, el cordaje cuando está tejido o trenzado, el cable, la cincha, en resumen la figura privilegiada de todo lo que es sometido a constricción.” (DERRIDA, 2006a, p. 23) El tono del acuerdo lleva consigo una tensión que lo liga a un todo, a una trama que se deja oír aporéticamente. Bajo este sentido del tono, éste ya no sonará para representar un estado de ánimo, ni un carácter, sino que el tono hará referencia al entramado de relaciones del cual él es la voz.

La voz del acuerdo dice sí a la filosofía. La voz de la autoridad, de la institución, de los que están autorizados a decir que sí, le da el tono aporético a esta cuestión. ¿Qué (filosofía) dice sí? ¿Cuál es la voz que defiende y pone en riesgo a la filosofía? ¿Cuál es la *manera* de hacer filosofía?

El tono aporético del acuerdo se funda en lo que se ha llamado, a lo largo de todo el documento aquí aludido, filosofía. ¿Qué filosofía es la que defiende y recupera a la filosofía? Esta pregunta importa un riesgo que Derrida advertía ya en 1991. Dentro de las políticas del sistema globalizado o en vías de aquello –que sería el caso de Chile–, hay filosofías que afirman y afianzan un sistema que no tolera críticas, cuestionamientos, ni evaluaciones y que, sin embargo, hacen posible el presente y el futuro de la misma filosofía.

[...] porque también son filosofías las que, en nombre de un positivismo tecno-económico militar, hasta de un “pragmatismo” o de un realismo, tienden a reducir, según diversas modalidades, el campo y las oportunidades de una filosofía abierta y sin límite, en su enseñanza y en su

investigación, así como en la efectividad de sus intercambios internacionales (DERRIDA, 2000, p. 393).

Desde la perspectiva del tono en cuanto cuerda, habrá que preguntarse por aquello que liga y a-cuerda el acuerdo. Éste representa, por un lado, el fin del conflicto, el triunfo de la defensa y la voz escuchada. Al mismo tiempo, y por otro lado del tono, el acuerdo representa, el inicio de un nuevo “momento” de la filosofía, y, también, de una nueva dimensión de la filosofía que es propia de estos tiempos. La cuerda del acuerdo, el tono, lo entrama a la tensión de un todo que será entendido como el todo global.

### **FILOSOFÍA** en el currículum: entre globalización y hegemonía

Las nuevas condiciones institucionales en la propuesta para la educación chilena evidencian tensiones ineludibles a la hora de comprender el puesto de la filosofía en una reforma que se abre al mundo globalizado. Esto, podría no tener tan solo origen en la propuesta educativa, sino que podría ser considerada como una hebra más de lo que implica la institución de la filosofía en el tejido del mundo globalizado.

El acuerdo establecido en el documento *Filosofía en la educación escolar chilena*, representa, por un lado, el rol hegemónico-pragmático que la filosofía ha asumido y, por otro, recuerda el desacuerdo necesario para preservar la filosofía. Lo que se hará en este apartado será revisar el rol hegemónico de la filosofía y cómo éste encuentra su origen en el tejido del mundo global.

No se trata tan sólo de una hegemonía llevada a cabo dentro de principios educativos (lo que estaría representado por la transversalidad de la filosofía dentro del currículum), ni tampoco consiste solamente en una hegemonía disciplinaria (no habría filosofía sin un lugar y un espacio que la contuviera), sino que se trata también de una hegemonía que va más allá de las políticas del estado.

En efecto, la figuración de la filosofía en la educación secundaria responde a la necesidad sistemática de crear estrategias que fortalezcan y aseguren la estabilidad del sistema global. Este fenómeno representa la limitación y de-

limitación de la filosofía como consecuencia de la gran contradicción en la cual se sustenta la globalización: la geopolítica de mercado y la democratización del mundo. Respecto a la hegemonía lingüístico-cultural en que consiste la globalización, Derrida escribe:

[...] es a la vez, como hegemonización integradora, la condición positiva y el polo democrático de una mundialización deseada, porque permite el acceso a un lenguaje común, al intercambio, a la tecnociencia, a un progreso económico y social para comunidades, [...], entonces, por otra parte, ¿cómo se puede combatir esta hegemonía sin comprometer la extensión de los intercambios y de la repartición? (DERRIDA, 2006b, p. 146)

Vista la filosofía desde de los riesgos que comporta la globalización, se podría sostener que ella desarrolla su “función”, respecto del movimiento global, tanto desde una postura activa, como desde una pasiva. Con los efectos de la globalización, la tarea de la filosofía deviene contradictoria, puesto que ella se vuelve hegemónica y homogénea y, también, homogeneizadora.

La filosofía desde su rol pasivo se articula como un discurso que tiene su razón de ser y su condición de existencia en la globalización adaptándose al devenir global. Es decir, la filosofía desde su pasividad, sería una disciplina que forma parte de un sistema que prioriza por lo global más que por lo universal; por aquellos fenómenos que se aferran al globo, a la tierra, en cuanto espacio o lugar común de los seres humanos. Allí, la estrategia filosófica se agotaría en aquellos dispositivos que forman y fortalecen este sistema donde el mercado, la tecnología, los medios de comunicación, la conectividad, la circulación de personas y de objetos representan su forma de ser <instrumental>. En efecto, el sistema político-educativo, en su misión de insertar a la educación en el mundo global y, por lo tanto, al sistema de mercado, reduce la condición de la filosofía en la secundaria a una sola posibilidad: una disciplina de las capacidades, una asignatura la cual tiene por objetivo “capacitar” moral y cognitivamente a los sujetos de aprendizaje.



En este sentido la filosofía **sirve** para promover en los alumnos una serie de destrezas y habilidades de índole cognitivas —por ejemplo, su capacidad analítica, crítica y reflexiva; además, ayuda al desarrollo de actitudes y valores particulares, muchas asociadas con la ética y la convivencia armónica, tales como la tolerancia frente a diferentes puntos de vista, y la resolución de conflictos a través del diálogo constructivo y razonado (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2004, pp. 277-278).

Al mismo tiempo, se entenderá la filosofía, en tanto que rol activo en la educación, como una disciplina que busca homogeneizar a los individuos en formación. Esto se puede constatar a través de la propuesta curricular la cual induce a formar en los estudiantes ciertas “capacidades transversales” (dispositivo pedagógico que modernizaría la educación) a través del desarrollo de destrezas, habilidades y de actitudes y valores que corresponden a los objetivos fundamentales de la educación. Lo que, al mismo tiempo, coincide con los objetivos específicos de la asignatura de filosofía. Así, éstos tienden a fortalecer el “espíritu filosófico” del grueso currículum, y establecerse como orientaciones disciplinarias aplicables dentro de la clase de filosofía.

De este modo, la propuesta educativa, también posiciona a la filosofía en un rol hegemónico-pragmático dentro del dispositivo curricular. Puesto que representa el centro del saber *qué ser-hacer* en una sociedad globalizada. Así, se explica que la asignatura en vez de abrir los campos de discusión y debate, de representar una condición para la libre circulación de las ideas, o llegar a ser posibilidad emancipadora, sea propuesta como una disciplina formadora y normalizadora de sujetos preparados para producir y adaptarse en el sistema global. De este modo, asegura su poder a través de un saber *qué ser-hacer* determinado representando, dentro del currículum, la hegemonía de un sistema que se fortalece a través de los espacios de la institución filosófica, educacional y pedagógica.

A este concepto, el de hegemonía, Derrida recurre para iniciar su reflexión a cerca de la globalización y la intraducibilidad de *mondialisation*. Al respecto, el filósofo afirma que la importancia de la palabra *mondialisation* es fundamental a la hora de comprender y conocer las reales dimensiones de lo que hoy se llama

mundo global. La palabra intraducible, dice los aciertos y desaciertos del mundo de hoy, así como también dice los riesgos que esto conlleva. Dicho de otro modo, la palabra *mondialisation* lleva en sí el <tono> o, más bien, es el tejido que resulta de la tonalidad aporética a la cual está amarrado (acordado) el acuerdo por la filosofía.

Así, Derrida comienza por enfrentar su reflexión acerca del concepto de mundialización, en Coloquios del siglo XXI promovido por la UNESCO:

La inflación, incluso la ampolla retórica que la afecta, no solo en el discurso político sino también en los medios de comunicación, oculta a menudo una de estas **contradicciones** por las que quiero empezar y acerca de la cual, una verdadera cultura crítica, el contrato de una nueva educación, incluso de una reeducación, sería sin duda necesaria, tanto contra la veneración beata como contra la demonización del fenómeno de dicha mundialización (DERRIDA, 2006b, p. 144).

¿Cuál es, entonces, el otro cabo del acuerdo? ¿Qué salida-entrada, qué costura o hilván da el <tono> aporético?

### LA trama de la mundialización como espacio filosófico

Sin embargo, y a pesar de todo, la filosofía ha logrado mantener al menos, su espacio institucional. Aunque esto importe el riesgo de asumir estrategias y discursos homogeneizadores, se han estructurado y han funcionado condiciones de y para la filosofía, condiciones, también, institucionales y de resistencia a los desequilibrios y desigualdades lingüísticas, culturales y sociales causados por el sistema actual.

La presencia de la filosofía en el currículum es un espacio de resistencia que debilita y agrieta a la educación globalizante. Esta resistencia, este ir y venir, el estar o no estar, el ser pertinente o no, dentro de una propuesta educativa hace que la filosofía agriete el sistema globalizado. Esta fisura, que implica espacios de insuflación, espacios de posibilidad de lo imposible, se *da*, bajo condiciones que, a

la vez, la contradicen y la hacen posible, es decir, como llama Derrida, bajo condiciones homo-hegemonizantes. (DERRIDA, 2006b, p. 145)

¿Qué es lo que viene a recordar la filosofía en el currículum? ¿Qué representa el espacio de la filosofía en la reforma?

Si se continúa con la diferenciación que hace Jacques Derrida entre globalización y mundialización, se encontrará que el vocablo mundo podría representar la costura por la cual se pueda llegar al otro cabo: al tono que liga a la filosofía con la educación de hoy, al cordaje que ata a una defensa filosófica de la filosofía, más allá de todo pragmatismo.

Si creo importante distinguir los conceptos de globalization o Globalisierung (y advierto que la propia palabra ‘globalización’ se globaliza hasta el punto de imponerse cada vez más, incluso en Francia, en la retórica política mediática), es porque el concepto de mundo está vinculado con su historia. Lleva en sí una memoria que lo distingue del globo, del universo, de la Tierra, incluso del cosmos-[...] (DERRIDA, 2006, p. 146).

La palabra “globalización” apunta, más bien, al movimiento del sistema “global”, es decir, se reduce a un sistema económico y cultural en el cual, la comunicación, la tecnología, la circulación de mercancías y de personas, transportes, etc. actúan como dispositivos hegemónicos los cuales expanden cultura, lengua, saber, etc. través de estrategias homogeneizadoras. De este modo, “globalización” carga en su significado y en su etimología (globo, tierra) sus límites como un *sello* propio: globalización “dice” el movimiento, la trayectoria, las formas de pertenencia. “[...] the word “globe” establishes its root in the Latin Word globus or “ball”, a self-contained, spherical object. The word “global” also suggests inclusiveness and completion, conveying a sense of the earth as an all-encompassing whole.” (LI, 2007, p.142) Establece, tanto a través de la comunicación en general, como del derecho internacional, una apertura de fronteras que le permite resguardarse, proliferar y perpetuar a través de una fuerza legislativa.

Por un lado, la homogeneización funciona como una marca, un carácter particular que determina a la globalización imprimiéndole su propio sello. Desde este punto de vista, el sistema global crea un lugar común donde la humanidad se ve afectada, ya sea positiva o negativamente, por los acontecimientos como ciudadanos de un solo mundo. Y, por otro lado, la homogeneización funciona como un sello hermético que se esfuerza por cerrar y volver impenetrable e infranqueable el espacio global. Y es en este aspecto donde ella se vuelve riesgosa. Este sello, además de limitar y cerrar, margina y discrimina en función de favorecer su propio movimiento. “[...] la aparente homogeneización a menudo disimula desigualdades y hegemonías, lo que yo denomino “homohegemonizaciones”, antiguas y nuevas, que debemos aprender a descubrir y a combatir en sus nuevas formas” (DERRIDA, 2006b, p.145).

Desde esta perspectiva, Derrida prefiere hablar de “*mondialisation*”, (DERRIDA, 2006b, p. 144-157) en lugar de globalización, como un vocablo que, al contener el concepto *mundo* abre los límites “globales” y los extiende más allá de su circularidad, es decir, quiebra, fisura y agrieta el movimiento global. Mundo es un concepto que lleva en sí una herencia cultural lingüística e histórica que permite abrir las posibilidades de comprensión y de cuestionamiento del devenir actual. ¿Es posible establecer una relación entre mundo y filosofía? ¿Qué espacios discursivos se abrirían en esta relación?

Como se ha visto anteriormente, tanto la filosofía -instrumentalizada- como el mundo -globo- han devenido como tal, en la medida en que las articulaciones del sistema global los ha forzado a entrar en su movimiento inercial. Esto quiere decir, que tanto la filosofía como el mundo y, tanto la filosofía en el globo, se resisten. Hay en el movimiento global-inercial dos fuerzas que lo constituyen y que, al mismo tiempo, le oponen resistencia. Esta doble fuerza, que hace colapsar al sistema, le provoca fisuras por las cuales transita un flujo de escape y de retorno a la inercia.

Por una parte, el movimiento de la *mondialisation* (en cuanto globalización) provoca un efecto centrípeto, es decir, obliga a seguir su movimiento curvo, circular y de globo. Hace resistir, aguantar y tolerar la inercia circular, en definitiva, seguir

su curso. Por otra parte, y al mismo tiempo, este movimiento provoca un desvío de su trayectoria, a esto se le puede llamar un efecto centrífugo. En este caso, la resistencia implica diferenciarse, “oponerse a la acción o violencia de otra fuerza” (RAE, 2001, p. 2001). Ambas fuerzas actúan a la vez, es decir, a favor y en contra del sistema global y se fundamentan en la resistencia de estos conceptos: ya sea como oposición a cambiar de movimiento, es decir, apegarse a un estado inercial, ya como fuerza opositora al movimiento del sistema. Filosofía y mundo como dispositivos de fuerza que agrietan el movimiento global.

Estas fuerzas opuestas representan la tarea de la filosofía hoy: son la tensión presente entre en el tejido tonal, dado por la palabra mundo de *mondialisation*. Desde su constricción, hacen aprehensible a la filosofía como aporía, es decir, como posibilidad de pensamiento en la educación del mundo global.

## Referencias

- COLODRO, Max. FOXLEY, Ana. ROSSETTI, Carolina y Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO (editores). “Declaración de Santiago de Chile a favor de la Filosofía. En conmemoración del Día Mundial de la Filosofía. 24 de noviembre de 2005”. En: **Palabra de Filósofo. Jornadas de reflexión en el día mundial de la Filosofía**. Santiago de Chile: Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO, LOM, 2007.
- CONTRERAS, Carlos. **Jacques Derrida. Márgenes ético-políticos de la deconstrucción**. Santiago de Chile: Universitaria, 2010.
- DERRIDA, Jacques. **L’Université sans condition**. Paris: Galilée, 2001.
- DERRIDA, Jacques. “El derecho a la filosofía desde un punto de vista cosmopolítico”. **Endoxa**, n° 12, Vol. 2, 2000, pp. 381-395.
- DERRIDA, Jacques. “La mundialización, la paz y la cosmopolítica”. En: BINDÉ, Jérôme. **¿Hacia dónde se dirigen los valores?, Coloquios del siglo XXI**. México: Ed. Fondo de Cultura Económica, 2006b.

- DERRIDA, Jacques. **Sobre un tono apocalíptico adoptado recientemente en filosofía**. México: Siglo XXI, 2006a.
- Diccionario de la Lengua Española, Vigésima Segunda Edición, Tomo II, Grupo Editorial Planeta, 2001, Buenos Aires, Argentina.
- DROIT, Roger-Pol. **Filosofía y democracia en el mundo**. Argentina: Colihue y UNESCO, 1995.
- LANGÓN, Mauricio. “Comentario sobre el documento Filosofía en la educación chilena”. **Archivos**, nº 1, 2006, pp. 89-103.
- LI, Victor. “Elliptical Interruptios. Or, Why Derrida Prefers *Mondialisation* to Globalization”. **The New Centennial Review**, nº2, vol. 7, 2007, pp. 141-154.
- MINISTERIO de Educación de Chile. “Filosofía en la educación escolar chilena”. **La cañada**, Nº 2, 2011, pp. 274-308.
- MINISTERIO de Educación de Chile. **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media**. Chile: Gobierno de Chile, 1998.
- RUIZ, Carlos. **De la república al mercado. Ideas educacionales y política en Chile**. Santiago de Chile: LOM, 2010.