

Escuela Normal Superior Nro. 2 "Juan María Gutierrez" Provincial Nro. 35
SEGUNDAS JORNADAS PROVINCIALES DE ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA

Título de la ponencia: **"LA ARTICULACIÓN ESI/FILOSOFÍA: UNA OMISIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA ORIENTADA 2014"**

Autora: Melina Mailhou (UNR)

Rol institucional: Profesora de Filosofía en niveles secundario, terciario y universitario.

e-mail: melinamailhou@gmail.com

Resumen

El objetivo de nuestro trabajo es el de esbozar una posible articulación entre la ESI como contenido transversal y el espacio curricular Filosofía en el Ciclo Orientado del Nivel Secundario. Nos proponemos de algún modo comenzar el trabajo de completar lo que consideramos una falencia u omisión en el Diseño Curricular ESO para la Provincia de Santa Fe, 2014. Si bien en dicho Diseño se sugieren "*Recomendaciones para la transversalización de las ESI en algunos de los espacios del Ciclo Orientado*"¹ -como es el caso de: Educación Física, Construcción de Ciudadanía e Identidad, Participación y Derechos-, es también un hecho que muchos otros espacios tales como los de Lengua y Literatura, Historia, Geografía, Biología, Educación Artística y Filosofía -entre otros-, quedan absolutamente indefinidos.

En tanto docentes de Filosofía, es nuestra preocupación reflexionar acerca de lo que debería ser el trabajo áulico de la ESI desde nuestro campo disciplinar específico. Retomando las palabras del Diseño que definen la sexualidad como "*una dimensión constitutiva de la condición humana que se expresa en sentimientos, pensamientos y prácticas concretas*"² creemos que el espacio curricular Filosofía no puede dejar de hacer cargo de ejercer una problematización que inevitablemente la conducirá a problematizarse incluso a sí misma como campo del saber. Si tal como sabemos, -ya sea por apelación a la naturaleza, a la "inferioridad natural" o a la tradición-, históricamente la mujer ha sido excluída del *Logos*, articular ESI y Filosofía necesariamente implicará poner en cuestión nada más y nada menos que los presupuestos de un campo disciplinar que históricamente pretendió pensarse a sí mismo como un "saber sin supuestos".

¹ DCESO, Provincia de Santa Fe, 2014, pág.113.

² *Ibid.*, pág.111.

Introducción

El objetivo de este trabajo es problematizar una posible articulación entre la Educación Sexual Integral (ESI) como contenido transversal y el espacio curricular Filosofía en el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Nos proponemos de este modo iniciar el trabajo de completar lo que consideramos una falencia u omisión en el Diseño Curricular ESO para la Provincia de Santa Fe 2014, que, si bien sugiere ciertas recomendaciones para la transversalización de la ESI en algunos de los espacios del Ciclo Orientado (Educación Física, Construcción de Ciudadanía e Identidad, Participación y Derechos), deja muchos otros espacios en un estado de absoluta indefinición (Lengua y Literatura, Historia, Geografía, Biología, Educación Artística, Filosofía, entre otros).³ Es decir que, mientras por una parte el Diseño prescribe la transversalidad de los contenidos de la ESI, por otro lado deja librado a la voluntad y decisión del docente la concreción del trabajo en el aula de dichos contenidos en articulación con gran cantidad de campos disciplinares.

En tanto docentes de Filosofía, es nuestra preocupación reflexionar acerca del carácter que debería tener el trabajo áulico de la ESI desde nuestro campo disciplinar específico. Creemos que el espacio curricular Filosofía, orientado a potenciar la capacidad reflexiva de los alumnos, pensado desde el Diseño como esencial en la formación de los jóvenes al aportar las herramientas para pensar el propio proyecto de vida, se presenta en sí mismo como un espacio potencialmente privilegiado para trabajar los contenidos de la ESI; pero al mismo tiempo notamos que, a nueve años de la promulgación de la Ley de Educación Sexual Integral Nro. 26.150, la misma sigue permaneciendo en el ámbito de la mera prescripción, sin llegar a efectivizarse la implementación de sus Lineamientos Curriculares en las aulas.

Los Lineamientos Curriculares propuestos por la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI) sostienen una clara voluntad de trascender el paradigma biologicista según el cual tradicionalmente se ha abordado (en los casos en los que este abordaje ha sido explícito) la enseñanza de la educación sexual en las instituciones educativas, a fin de situar a la sexualidad y a la construcción de la identidad sexual en el orden complejo de lo sociocultural, para pensarla así desde una perspectiva integral. De acuerdo con esta complejidad, según propone la Ley, el abordaje de los contenidos de la ESI debe ser interdisciplinario y transversal, y en este sentido todo docente, sea cual fuere su campo disciplinar específico, es (o debería ser) idóneo para enseñar estos contenidos, siempre que acepte el desafío de plantearse una introspección profunda sobre sus propios posicionamientos y prejuicios.⁴

El Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada del Ministerio de Educación de Santa Fe, en consonancia con la mencionada Ley, define la sexualidad como “*una dimensión*

³ DCESO, Provincia de Santa Fe, 2014, pág. 113.

⁴Nos preguntamos si este ejercicio de poner en cuestión los propios prejuicios y posicionamientos sobre los modos de asignación de roles y funciones ligadas a los sexos, no debería ser el resultado de propuestas concretas de capacitación y formación docente, que surjan desde el Estado.

*constitutiva de la condición humana que se expresa en sentimientos, pensamientos y prácticas concretas, concepción despegada de la mera genitalidad, que requiere un abordaje transversal para poder comprenderla y explicarla. Necesita de las herramientas analíticas de todos los campos disciplinares para reconocer formas y mecanismos de producción de prácticas estereotipadas, androcéntricas y heteronormativas con miras a su transformación.*⁵ De acuerdo entonces con la necesidad de abordar la enseñanza de la educación sexual integralmente y desde la interdisciplinariedad, y en función de entender a la sexualidad como parte de la condición humana, entendiendo que los que enseñamos y aprendemos somos en cada caso y en todo momento sujetos de una identidad sexual, la ESI se propone en principio, como un contenido transversal. Tal como se sostiene desde el Ministerio de Educación de la Nación, *“la transversalidad y la existencia de un espacio curricular específico no constituyen alternativas excluyentes. Ambas pueden coexistir en cada establecimiento en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, y en relación con la ESI, sería recomendable organizar espacios transversales de formación desde la educación inicial y primaria, para luego considerar la apertura en la educación secundaria de espacios específicos, que puedan formar parte de asignaturas y existentes en el currículo, o de nuevos espacios a incorporar. No debería entenderse que la existencia de un espacio específico implica abandonar la preocupación por el abordaje interdisciplinario de la ESI.*⁶ Garantizar el tratamiento de la ESI en forma transversal, sistemática y continua, evitando que sus propósitos formativos se diluyan en una mera intención, implica necesariamente que los docentes nos ocupemos expresamente de que, en el diseño de nuestras planificaciones para el aula los contenidos de la ESI tengan un lugar concreto. En el marco de la transversalidad, e intentando entonces hacernos cargo de la misma, el objetivo general que nos planteamos es el de reflexionar sobre las posibilidades de una articulación entre los ejes que propone la ESI y el espacio curricular de Filosofía, en el Ciclo Orientado, reflexión que nos permita a posteriori llegar a estar en condiciones de diseñar propuestas concretas para el trabajo áulico.

Como hipótesis de trabajo sostendremos que: la articulación de la ESI con el espacio curricular de Filosofía supone necesariamente la puesta en cuestión de los propios supuestos de un campo disciplinar que históricamente se configuró a sí mismo a partir de la delimitación de un determinado conjunto de autores canónicos, varones, europeos, blancos. A partir de la sanción de la Ley 26.150, la Filosofía no puede dejar de hacerse cargo de ejercer una problematización que inevitablemente la conducirá a problematizarse incluso a sí misma como campo del saber. Tal como sabemos, -ya sea por apelación a la naturaleza, a la "inferioridad natural" o a la tradición-, históricamente la mujer ha sido excluída del *Logos*; en este sentido, articular ESI y Filosofía necesariamente implicará poner en cuestión los presupuestos de un campo disciplinar que

⁵ DCESO, Provincia de Santa Fe, 2014, pág. 111.

⁶ *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación, Consejo Federal de Educación, 2010, pág.14.

históricamente pretendió pensarse a sí mismo como un "saber sin supuestos". El canon no es ni nunca ha sido inocente ni objetivo, sino por el contrario, es un conjunto de construcciones históricas siempre ancladas al poder. En pos de lograr el extrañamiento de un curriculum que transmite valores clásicos, seguros, que no alteran o alteran poco el orden moral, social y espiritual, consideramos que tenemos primeramente que encarar la tarea de extrañar a la propia Filosofía. Articular ESI con Filosofía nos impulsa inevitablemente a volver a leer a los autores canónicos de otra manera, así como también a leer autores y autoras históricamente marginados del canon, a fin de interpelar incluso nuestra propia formación.

Filosofía en los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral – 2010

A partir de la aprobación de la Ley 26.150 queda establecido como propósito primordial la responsabilidad estatal de validar el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada. Dentro de este marco político y constitucional surgen los Lineamientos Curriculares de ESI como primer nivel de desarrollo curricular en relación con la Educación Sexual Integral, base a partir de la cual las distintas jurisdicciones realizarán las correspondientes adecuaciones de acuerdo a las propias realidades socioculturales. A su vez, dentro de este marco jurisdiccional, cada institución educativa deberá proponer sus propios desarrollos curriculares en consonancia con su propia situacionalidad, siempre dentro de los marcos, objetivos y pautas definidos por la Ley.

Los propósitos formativos de estos Lineamientos Curriculares, se sostienen en la necesidad de: ampliar el horizonte para el desarrollo pleno de la subjetividad de los adolescentes, reconociendo derechos y responsabilidades propios y de los otros; expresar y valorar emociones y sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, respetando y haciendo respetar los derechos humanos; propiciar el conocimiento del cuerpo humano promoviendo hábitos de cuidado y promoción de la salud sexual y derechos reproductivos; promover una educación en valores como la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto a la vida y la integridad de las personas; promover aprendizajes basados en el respeto a la diversidad y el rechazo a toda forma de discriminación; desarrollar competencias para la resolución de conflictos en base al diálogo.⁷

Es decir que, retomando lo expuesto, la ESI pretende sacar a la sexualidad de lo estrictamente biológico, así como también de la mirada moralizante, colocándola en el orden complejo de lo construido socioculturalmente. Sintetizando lo anterior podríamos determinar cinco ejes claves que estructuran a la ESI:

⁷ Vid.: *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, 2010, págs. 13-14.

- 1)La ESI es un **derecho**
- 2)La ESI debe desarrollarse desde una **perspectiva de género**
- 3)La ESI contempla **diversidad**
- 4)La ESI integra la **afectividad**
- 5)La ESI enfoca la cuestión del **cuidado del cuerpo y de la salud** (siempre desde una perspectiva de los derechos)

Delineados estos ejes, la Ley asume que todo docente debe ser idóneo para enseñar los contenidos de la ESI de modo transversal, articulándolos con los de su propio campo disciplinar. En relación directa con el espacio curricular Filosofía, los Lineamientos Curriculares para la ESI proponen trabajar los siguientes contenidos:⁸

- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales relativos a la sexualidad.
- El reconocimiento de la diferencia entre ética y moral y su relación con el campo de la sexualidad.
- La consideración de problemas de ética aplicada a través del análisis de casos.
- La identificación de la tensión entre lo particular y lo universal.
- El reconocimiento de las implicancias sociales y éticas de los avances científicos y tecnológicos.
- La reflexión y análisis crítico en torno a las implicancias del uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación sobre el comportamiento individual y las relaciones interpersonales.
- La reflexión y análisis crítico referido a las tecnologías de la reproducción y de la intervención sobre el cuerpo.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Ahora bien, aún cuando estos propósitos formativos queden expresados por el Ministerio de Educación de la Nación ya desde el año 2006, no vemos que luego los mismos se reflejen de manera contundente en posteriores Diseños Curriculares. Ni en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para Filosofía (aprobados por Resolución CFE Nro. 180/12), como tampoco en el DCESO del 2014, se explicita una articulación concisa de los contenidos de la ESI

⁸ *Ibid.* pág. 50.

con los de la propia Filosofía.

Filosofía en el Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada de la Provincia de Santa Fe - 2014

Tal como queda expresado en la Fundamentación de este espacio curricular, el DCESO concibe a la enseñanza y el aprendizaje de la Filosofía desde un abordaje doble. Por un lado desde el reconocimiento de esta disciplina como un cuerpo teórico producido históricamente que se encuentra en permanente construcción, por lo tanto inconcluso, cuestionable y discutible. Por otra parte se pone el acento en el acto de filosofar desnaturalizando lo presuntamente natural, interpelando lo que a primera vista se presenta como obvio. Es decir que el Diseño acentúa la interpretación de la Filosofía como una práctica de pensamiento cuestionadora de la aparente obviedad de lo dado. *"Debe proponerse una enseñanza que reconozca la incertidumbre y la complejidad propias de la condición humana, considerando la contingencia y falibilidad de los conocimientos, descartando todo dogmatismo e intolerancia, contribuyendo de esta manera a la construcción de su propia cosmovisión y proyecto de vida."*⁹ El Diseño se estructura según un enfoque problemático que se organiza en torno a tópicos centrales y tradicionales de la filosofía como son *"el hombre y su condición, la realidad, la ética, la estética, el conocimiento, la ciencia el poder y la colonialidad."*¹⁰ Secuenciados según trimestres, estos contenidos se nuclean en tres ejes: el primero se ancla en la realidad experiencial y en los interrogantes existenciales de los alumnos, pensados como punto de partida del filosofar desde donde confrontar diferentes respuestas antropológicas, éticas, políticas y estéticas, contextualizadas históricamente. El segundo eje pretende cuestionar los modos naturalizados del saber, problematizando los límites del conocimiento, la noción de realidad vinculada a las nuevas tecnologías de comunicación e información, así como la ciencia y las instituciones científicas. El tercer eje tematiza las relaciones de poder en diversas manifestaciones de la vida social, conceptualizándolas desde diferentes corrientes filosóficas. En este marco se propone trabajar la noción de colonialidad como categoría de pensamiento crítico propio de latinoamérica. Asimismo, el Diseño propone pensar a la lógica como un contenido que se trabaje transversalmente a estos tres ejes, fundamentando esta decisión en la necesidad de un uso coherente y libre de inconsistencias de las argumentaciones para toda reflexión filosófica. Retomaremos en mayor detalle los contenidos propuestos por el Diseño para cada uno de los tres ejes, a fin de proponer articulaciones de los mismos con los contenidos de la ESI.

⁹ *Ibid.*, pág. 225.

¹⁰ *Ibid.*

Propuestas para una enseñanza filosófica no sexista, no androcéntrica, no heteronormativa

Hemos recorrido los Documentos Ministeriales, tanto los que emanan de Nación como los de nuestra Provincia de Santa Fe, comprobando cómo los propósitos formativos que plasma la ESI, se diluyen en el camino del devenir curricular. Si a esta omisión le sumamos el hecho de que efectivamente en el aula los docentes efectivamente transmitimos, aunque de modo no explicitado, no asumido, no consciente, gran cantidad de supuestos y prejuicios en torno a la sexualidad, a los mandatos sociales en cuanto a roles asignados por el género, tenemos que no solamente el curriculum no se hace cargo de especificar lo que debe especificar, sino que, como contrapartida, el curriculum oculto está permanentemente operando a partir de normativas implícitas en torno al cuerpo y a la sexualidad en las escuelas.

Pero entonces, ¿cómo incluir verdaderamente en lo curricular el trabajo desde la perspectiva de género, una mirada de la sexualidad que involucre la afectividad, una noción del cuerpo y de la salud enfocada desde los derechos, una concepción de las identidades sexuales desde el respeto por la diversidad? ¿Qué puede y qué debe hacerse en el aula al respecto durante la clase de Filosofía? Desde luego, hay mucho por hacer; desde actividades de menor nivel de sistematicidad, que se podrían considerar actividades de "sensibilización" sobre los preconceptos que operan tácitamente sobre las nociones de sexo-género, etnia, clase, religión, etc., hasta actividades de mayor nivel de sistematicidad, estructuradas a partir de consignas claras, que propongan el abordaje puntual de determinados problemas, autores, textos (ya sea filosóficos, literarios, periodísticos), material audiovisual, etc. A continuación delineamos algunas propuestas concretas para el trabajo áulico de "sensibilización", que de ningún modo pretenden agotar las posibilidades, que son innumerables.¹¹

Veamos en primer término cómo se podrían capitalizar determinadas situaciones que espontáneamente tienen lugar en el aula, donde se ponen en juego prejuicios y valoraciones no cuestionadas sobre la sexualidad, los roles socialmente asignados a varones y mujeres, y que pueden ser tomados como material para generar conciencia en los propios estudiantes de las visiones sexistas, androcéntricas y heteronormativas predominantes en las prácticas y en los discursos.

-Enunciaciones descalificadoras con carácter de verdad: En permanente circulación encontramos en el aula (y fuera de ella) relatos de tipo descalificador y peyorativo del tipo "todas las mujeres son...", "los negros son...", "los judíos son...", etc. Ante afirmaciones de carácter universal que

¹¹ Seguimos a continuación las propuestas desarrolladas por María Luisa Femenías en: "Propuestas para una enseñanza no sexista de la filosofía", en Alejandro Cerletti (comp.) *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Bs. As., Eudeba, 2009, págs. 200 y ss.

descalifican a la totalidad de los miembros de un grupo, deberíamos proponer el contraejemplo, obligando al emisor a reformular su afirmación. Si tal como prescribe el DCESO, la Lógica ha de trabajarse en Filosofía como contenido transversal, estamos aquí ante un caso puntual de articulación de contenidos, en el que deberíamos incitar a los alumnos a poner en cuestión este tipo de juicios universales, alentando la disidencia y el debate, sacando a la clase del silencio que otorga complicidad y falta de crítica.

-Insultos: las injurias son por excelencia la expresión de la degradación de lo femenino. Pero también encontramos en los insultos, además del componente sexista, también la cuestión clasista, xenófoba, racista, etc. Según Judith Butler, el insulto se comprende como una preferencia que de manera inmediata sitúa a su destinatario en una posición de subordinación, privándolo de parte de sus derechos y libertades. El insulto se constituye como el lugar de la heterodesignación, una marca del "lugar natural" del otro/a inferiorizado/a, degradado/a (Butler, 2000). ¿Qué hacemos como docentes ante estas expresiones circulantes? La mera sanción no revierte la cuestión al no problematizarla. Para una "reversión" valorativa del propio sujeto injuriado el docente no debería de ningún modo desoír estas injurias sino, por el contrario, trabajar en clase en favor de una puesta en cuestión de estas discursividades, deconstruyéndolas, tanto desde una articulación con la ética, como también con la política.

-Relatos de experiencias: posibilitar y favorecer la puesta en palabras y el diálogo sobre experiencias vividas de discriminación, marginación, exclusión, descalificación, etc., beneficia el clima alúico posibilitando clarificar los supuestos que llevaron a actuar de determinado modo. Promover en lo posible la revisión individual y colectiva de sistemas de creencias subyacentes a determinados accionares y actitudes (sexistas, racistas, etc.) es siempre más provechoso que clausurar una eventual discusión de modo dogmático.

-Comentarios sobre noticias de actualidad, publicidades, películas recientes, etc.: frecuentemente los alumnos llevan al aula sus comentarios sobre sucesos recientes, ya sea estrenos de películas, publicidades que los hayan impactado, noticias que estén en los diarios, etc. Dar espacio para una revisión que desde perspectivas éticas, estéticas, epistemológicas y políticas analicen dichos temas de interés es un modo efectivo de promover el debate crítico sobre mandatos, lugares comunes, estereotipos, comparación con situaciones reales, presupuestos, prescripciones, etc.

Hasta aquí hemos delineado ciertos modos de problematizar cuestiones de género de modo a-sistemático, recogiendo demandas, planteos, discursos y problemáticas emergentes de modo espontáneo en el aula. ¿Cómo podemos pensar ahora en una articulación intencionada, en una intervención directa que desde el curriculum llegue al aula de Filosofía?

Retomando los ejes propuestos para Filosofía por el DCESO 2014 y los Lineamientos Curriculares prescritos desde la ESI, podríamos proponer el siguiente entrecruzamiento de contenidos :

1) Problemática antropológica, ética, estética y política

-Puesta en cuestión de situaciones significativas de la experiencia de vida de los estudiantes (el amor, la amistad, la felicidad, la muerte, el tiempo, la incertidumbre, el cuerpo, la sexualidad, el sentido de la vida, etc.). Identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales relativos a la sexualidad.

-Búsqueda de respuestas de diferentes filósofos, confrontando diversidad de posturas, dando lugar a discusiones y debates. Análisis crítico de textos filosóficos que marginan y discriminan a determinadas minorías. Inclusión de textos filosóficos tradicionalmente excluidos del canon.

-Problematización de las principales conceptualizaciones éticas: El reconocimiento de la diferencia entre ética y moral y su relación con el campo de la sexualidad. Análisis de casos.

-Indagación y búsqueda estética: la reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo y el mercado.

-Análisis de discursos sobre cuestiones antropológicas, éticas y estéticas haciendo uso de la práctica argumentativa. La identificación de la tensión entre lo particular y lo universal.

-Evaluación de las reflexiones e indagaciones de este eje en relación a su contribución para pensar el propio proyecto de vida.

2) Problemáticas del conocimiento, las ciencias y la realidad

-El cuestionamiento de los modos naturalizados de percepción de la realidad, indagando en la incidencia de factores subjetivos (tanto de los órganos de la percepción como de los condicionamientos socioculturales). Cuestionamiento de mandatos socioculturales en cuanto a roles asignados a lo femenino y lo masculino.

-La confrontación de diversas perspectivas filosóficas acerca de la problemática del conocimiento: sus condiciones de posibilidad, génesis y límites.

-La problematización de la noción de realidad, subrayando su carácter de construcción y la incidencia en esa construcción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

-la comprensión del conocimiento científico como constructo teórico en su devenir histórico y sus problemáticas metodológicas y socioculturales. Lugares del hombre y el de la mujer en la ciencia.

-El análisis de discursos sobre cuestiones relativas al conocimiento, la realidad y discursos científicos haciendo uso de la práctica argumentativa. Discursos biomédicos sobre el cuerpo y la sexualidad, las prácticas y criterios reproductivos. La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas y éticas como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

-La evaluación de las reflexiones e indagaciones de este eje en relación con su contribución para

pensar el propio proyecto de vida.

3) Problemática del poder y la colonialidad

-El reconocimiento del ejercicio del poder en diferentes ámbitos de la vida social, analizando la diversidad de discursos acerca de cuestiones de género, de clase social, etarios, étnicos, culturales, etc.

-La confrontación y el debate de concepciones filosóficas del poder, reconociendo las posibilidades de resistencia, negociación y transformación individual y colectiva.

-La aproximación al concepto de colonialidad como una categoría del pensamiento crítico latinoamericano que cuestiona los saberes, modos de pensar, prácticas, valores e instituciones heredados de la modernidad.

-La identificación y valorización de los posicionamientos filosóficos presentes en diferentes expresiones del pensamiento argentino y latinoamericano, desde una perspectiva histórica y situada, tales como las cosmovisiones de los pueblos indígenas, los proyectos independentistas, de modernización nacional y las propuestas contemporáneas de emancipación.

-El análisis de discursos relacionados con el poder y la política haciendo uso de la práctica argumentativa.

-La evaluación de la indagación y reflexiones de este eje en relación con su contribución para pensar el propio proyecto de vida.

Resta a partir de aquí (y es nuestra tarea pendiente), trabajar en el desarrollo concreto de propuestas de trabajo sistemáticas para el aula; propuestas que articulando estos Contenidos y Lineamientos, se proponga los siguientes objetivos:¹²

- a) un trabajo deconstructivo y genealógico
- b) la constitución de un corpus filosófico no sexista
- c) el reconocimiento de las filósofas
- d) la creación teórica de debates internos.

¹² Los siguientes “tipos de trabajo” son propuestos por Alicia Puleo en su artículo: “La filosofía como cuestionamiento de la vida cotidiana”, en Spadaro, María Cristina (comp.) *Enseñar filosofía, hoy*, La Plata, Editorial de la Universidad de La Plata, 2012, pág. 93 y ss.

Conclusiones

Nuestra hipótesis inicial apuntaba a sostener que, incorporar y articular los propósitos formativos impulsados por la ESI en el Diseño de las planificaciones de Filosofía, nos llevaría necesariamente a cuestionar a la propia Filosofía tal como tradicional y académicamente es concebida a lo largo de su historia. *"La filosofía puede ser considerada una reflexión en la que se expresan determinadas formas de autoconciencia de la especie -como lo ha subrayado el idealismo alemán-. El hecho de que la mitad numérica de la especie se encuentre en una situación de enajenación y marginación (...) necesariamente ha de tener consecuencias gnoseológicas distorsionantes en un discurso como el filosófico, que se define precisamente por sus pretensiones de totalización y de universalidad."*¹³

Si pretendiéramos efectivamente llevar al aula los contenidos más arriba articulados, sería necesario ejercer una revisión crítica de los textos que la propia tradición filosófica nos ha legado. Afirmaciones tales como "todos somos iguales", presentes en gran cantidad de textos filosóficos, desde la Ilustración a nuestros días, se ven de hecho contradecidas en esos mismos textos. La igualdad natural de todos los hombres, defendida por los contractualistas plantea implícitamente el problema: ¿quiénes son "los hombres"? ¿Todos los seres humanos? ¿Todos los seres humanos son hombres? No hay verdadera apelación universal si hay discriminación y exclusión.¹⁴ *"La filosofía no debe ignorar la óptica del género, a riesgo de traicionarse a sí misma. Debe hacerse cargo de ella de una buena vez, hacerse cargo de que los problemas del hombre son los problemas de la humanidad cuya mitad no son varones sino mujeres, son problemas que han sido sistemáticamente considerados como humanos, cuando son sólo de varones. Debe hacerse cargo de que la pretendida universalidad y objetividad no han sido ni son tales, que el sexismo impregna desde sus orígenes la reflexión filosófica y los textos en los que se ha cristalizado, que constituyen la base de la enseñanza de la filosofía."*¹⁵

Un curriculum de Filosofía que tenga como objetivo de la educación posibilitar la igualdad de oportunidades y erradicar todas las formas de discriminación incluida la del sexo-género, no puede no cuestionarse en primer término a sí misma en tanto discurso que tradicionalmente ha operado según los criterios de un canon que históricamente ha silenciado las voces femeninas, así como las de toda minoría. Recuperar estas voces, en la medida de lo posible, es una tarea pendiente e ineludible si queremos que los propósitos formativos de la ESI se concreten en nuestras aulas.

¹³ Femenías, M. L.; "Propuestas para una enseñanza no sexista de la filosofía", en Alejandro Cerletti (comp.) *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Bs. As., Eudeba, 2009, pág. 202.

¹⁴ En este sentido, hay más "honestidad" en Aristóteles que explícitamente marca la exclusión de esclavos y mujeres.

¹⁵ Santa Cruz, María Isabel, "Género y enseñanza de la filosofía", en Spadaro, María Cristina (comp.) *Enseñar filosofía, hoy*, La Plata, Editorial de la Universidad de La Plata, 2012, pág. 68.

Bibliografía

- *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, 2010. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley Nacional Nro. 26.150, Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
- *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*, Filosofía, 2012. Campo de Formación General, Ciclo Orientado Educación Secundaria, Consejo Federal de Educación.
- *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*, Filosofía, 2014. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.
- Femenías, María Luisa; "Propuestas para una enseñanza no sexista de la filosofía", en Alejandro Cerletti (comp.) *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*, Bs. As., Eudeba, 2009.
- Puleo, Alicia; "La filosofía como cuestionamiento de la vida cotidiana", en Spadaro, María Cristina (comp.) *Enseñar filosofía, hoy*, La Plata, Editorial de la Universidad de La Plata, 2012.
- Santa Cruz, María Isabel, "Género y enseñanza de la filosofía", en en Spadaro, María Cristina (comp.) *Enseñar filosofía, hoy*, La Plata, Editorial de la Universidad de La Plata, 2012.