

*Por el derecho a leer y a pensar.*

*Una propuesta de filosofía con niños:*

*Relato de una experiencia docente en el ámbito de la extensión universitaria*

Liliana Mozas<sup>1</sup>

María Eugenia Stringhini<sup>2</sup>

**Resumen:** La relación entre la filosofía y los niños constituyó el eje central de una experiencia de extensión de cátedra orientada a que los estudiantes puedan pensar críticamente el oficio de enseñar, replantear los propios procesos de formación académica, escuchar otras voces, interactuar con otros sujetos en otros contextos y considerar la filosofía en sus potencialidades de suscitar interrogantes y de construir nuevos sentidos y perspectivas.

*Didáctica Específica y Práctica Docente de Filosofía* son dos espacios de reciente configuración en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL. El establecimiento de vínculos con las instituciones y los profesores de los niveles a los que está orientada la formación, apenas ha comenzado a constituirse. Por esta razón, y en vistas a su consolidación, durante el año 2007 se implementó un dispositivo de extensión de la cátedra Didáctica de la Filosofía a fin de realizar un primer acercamiento a una de estas instituciones ofreciendo un Taller de Filosofía para adolescentes de 8º y 9º año de la EGB de una escuela pública de la ciudad de Santa Fe. El proyecto se denominó “*Por el derecho a leer y a pensar. Una propuesta de filosofía con niños*”.

También se evaluó la posibilidad de interesar a estudiantes de profesorado de otros niveles de la enseñanza en la experiencia filosófica en el aula. Fue así que invitamos a un grupo de alumnos de un Profesorado para la Enseñanza Primaria, quienes conjuntamente con los futuros profesores de filosofía participarían de esta instancia formativa, colaborando en el diseño, coordinación, evaluación y análisis de los talleres proyectados. El acercamiento de los estudiantes de ambas carreras constituyó una valiosa experiencia alternativa, pudiendo integrar a sus respectivos procesos de formación las acciones de extensión, que les posibilitarían generar nuevos vínculos con el conocimiento, reflexionar sobre la experiencia realizada desde una visión solidaria y comprometida con la situación de desigualdad social de la escuela elegida, y una reconstrucción conceptual de su propia práctica.

El contexto de pobreza de la escuela seleccionada no constituyó meramente un “dato”, fue una de las cuestiones más inquietantes a la hora de pensar el proyecto. La filosofía, que nace como producto del ocio de varones maduros; que es recuperada luego por las elites de los monasterios; considerada más tarde como fuerza revolucionaria; y cuando ingresa a la escuela pública es pensada para cultivar el espíritu o para ejercitar habilidades lógicas, ¿qué podría significar para las niñas, niños y adolescentes del oeste de la ciudad de Santa Fe, con la marca de las últimas inundaciones a la altura de los techos, el abandono por parte de las políticas públicas, los asiduos enfrentamientos con policías y patotas y la visión de la propia vida como riesgo cotidiano?

Nos dispusimos aventurarnos a investigarlo acompañando a estos adolescentes a una experiencia diferente del pensar, a interrogar, leer e imaginar otros mundos posibles. La

presencia en el grupo de maestros y directivos de la misma escuela donde se desarrollarían las prácticas constituyeron referentes indispensables, aportando su mirada del contexto y de los sujetos hacia quienes estaría orientado nuestro trabajo.

La participación de Vera Waksman, como invitada especial en dos de los encuentros organizativos, contribuyó a profundizar los conceptos fundamentales que direccionarían nuestras acciones, que se centraron en la idea de “comunidad de investigación” y del pensar en tanto “experiencia”.

Si bien leímos y profundizamos la experiencia inaugural de Lipman, luego de discusiones y algunos acuerdos básicos del grupo de estudiantes, maestros y coordinadoras, nos fuimos distanciando de esta idea de “filosofía para niños”, como una aplicación de ejercicios y planes de discusión elaborados en otro lugar y para otros sujetos. Consideramos que es posible leer y pensar filosóficamente cualquier texto o forma de expresión susceptible de movilizar el acto de pensar. Pero enfatizaríamos en la literatura, descubriendo en las tramas de las historias las perspectivas filosóficas que pudieran invitar a los adolescentes a poder develarlas, ponerles palabras, reinventarles significaciones y ligarlas a la propia experiencia. Como dice Lipman: “la literatura puede ayudar a niñas y niños a acortar la distancia existente entre el asombro y la reflexión, entre la reflexión y el diálogo, entre el diálogo y la experiencia” (LIPMAN, 1997, p.158)

Porque el pensar queda habilitado en el acto de preguntar, desde el primero de los encuentros convocamos a recuperar el preguntar, natural a la condición humana, origen de todo filosofar, expresión del deseo de saber. Fue una invitación a suspender por unos momentos el mundo de las certezas, motivando a cuestionar, a desnaturalizar lo natural, para dar lugar a la aventura del pensar, para propiciar la recuperación y valoración de la palabra propia y la actividad creadora.

A partir de la lectura de “Oliverio junta preguntas” de Silvia Schujer, organizamos un primer encuentro de invitación al taller y de mutuo conocimiento. Los convocamos a preguntar y preguntaron, nos preguntaron, se preguntaron, les preguntamos, nos preguntamos. Ellos nos dispararon sus preguntas, expresión de sus sentires ocultos, que se cruzaron con las nuestras, preguntas –ambas- desveladoras de mundos diferentes. Siguiendo a Larrosa, cuando dice que “la infancia es lo otro: lo que, siempre más allá de cualquier intento de captura, inquieta la seguridad de nuestros saberes, cuestiona el poder de nuestras

prácticas...” (LARROSA, 2000, p.166), nuestra intención fue escuchar y alentar los interrogantes de estos niños y adolescentes.

Habiendo acordado algunos principios básicos y luego de ese primer contacto, nos dispusimos a delinear la propuesta a modo de bosquejo, a fin de orientar de alguna manera nuestro trabajo. Necesitábamos recursos que pudiera facilitar el despliegue de ciertos tópicos filosóficos factibles de ser abordados en cada sesión en posibles actividades y planes de discusión. Pensamos, entonces, en una historia marco en la que articularíamos (según los intereses que los chicos fueran desplegando en cada encuentro) otros relatos independientes unos de otros, pero entrelazados a la narración central, al estilo de “Las mil y una noches”, de modo de lograr continuidad en los diversos encuentros. Cada relato sugeriría posibles problemas filosóficos y múltiples cuestiones derivadas. De este modo, podríamos disponer de un plan de trabajo flexible evitando tanto la improvisación arbitraria como una rígida planificación.

A fin de abordar cuestiones filosóficas relacionadas con diferentes problemáticas acerca del conocimiento, la ética, la estética, la propia identidad, los nombres, el lenguaje, los miedos, lo justo y lo injusto, lo bueno y lo malo, pensamos nuestra historia recreando la alegoría de la caverna de Platón: en lugar de prisioneros, unos niños, escondidos por sus propios padres en una gran cueva en el interior de una montaña para protegerlos de los enemigos en una guerra entre dos pueblos. Los padres fueron capturados luego de ocultarlos, pero una pareja de ancianos encuentra a los pequeños y se ocupa de educarlos y de hacer de esa cueva un lugar confortable hasta el fin de la guerra. No serían, en esta historia, sólo sombras la única percepción de estos cautivos (como en Platón), los libros serían, en cambio, su conexión con el mundo exterior. Así niños y niñas irían descubriendo en un viejo arcón, relatos que posibilitarían un modo de conocimiento crítico, diferente al producido por el enfrentamiento con una realidad perceptible directamente a los sentidos: lo que se nos presenta como lejano en el tiempo y en el espacio; los signos y símbolos; lo artístico y lo bello; el obrar moral; el objeto de la ciencia; la complejidad de las diferentes perspectivas y puntos de vista de cada uno.

Para llenar el “viejo arcón” fuimos seleccionando algunos textos, adaptando otros e inventando nuevos, procurando que tuviesen la suficiente potencialidad como para suscitar preguntas, para hacer “que el mundo suspenda por un instante su sentido y se abra a una nueva posibilidad de resignificación.” (LARROSA, 1995, p. 32)

Muy lejos de aquella caverna, los chicos de Santa Rosa de Lima compartieron con aquellos personajes de ficción la lectura de esos mismos cuentos encontrando, a partir de ellos, *interrogantes múltiples, posibilidades de desnaturalizar la realidad, de crear conceptos, de pensar entre amigos, de afirmar la autonomía, de dialogar con otros*, sentidos éstos que, según Vera Waksman y Walter Kohan, se asignan a la propuesta “filosofía con niños”. Si bien no hicieron deslumbrantes preguntas filosóficas en estos pocos encuentros, éste fue el inicio de una práctica, en un principio sorpresiva para ellos, de no aceptar supuestos que no hayan sido sometidos a un por qué.

Uno de los principios básicos de filosofía con niños es ayudar a los chicos a aprender a “pensar pensamientos propios en una comunidad de investigación” (SANTIAGO, 2003, p.19-23) La posibilidad de ejercer el pensamiento autónomo está vinculada al problema de la identidad. Un relato de Luis María Pescetti “Tus seres queridos”, movilizó el pensamiento en esta dirección. Luego de la lectura, se concentraron en un juego de expresión corporal y plástica con espejos, plasmando sus figuras y diseñando un “documento de identidad” muy peculiar. De este modo, pudieron pensarse y mostrarse a sí mismos, en sus preferencias, sus formas de ver el mundo, sus creencias, sus sueños, sus expectativas, sus formas de relacionarse, sus modelos de identificación, sus referentes adultos.

También el lenguaje está vinculado a la identidad, porque “las palabras producen sentido, crean realidad ... funcionan como potentes mecanismos de subjetivación ... determinan nuestro pensamiento ... y pensar no es sólo “razón” o “cálculos” o “argumentos” ... sino que es, sobre todo, dar sentido a lo que nos pasa” (LARROSA, 2003, p. 166). Y esto nos lleva a volver a pensar sobre el propio espacio de esta práctica en la que en el tomar la palabra, en el dar la palabra, en el escuchar la palabra se juega el vínculo dialógico que constituye el tejido comunitario. No se trata de una mera herramienta para comunicarnos, nos constituye y constituye nuestros vínculos. Aproximarnos a la cuestión del lenguaje fue la propuesta de uno de los encuentros. “Marcelo, membrillo, martillo” de Ruth Rocha y “Juan, el tonto” de autor anónimo nos impactaron como relatos potentes para posicionarnos en el centro de esta problemática: el carácter convencional del signo lingüístico, el significado, el poder del nombrar y el poder de las palabras.

-¿Por qué las cosas tienen nombres?, fue la pregunta de los estudiantes coordinadores que disparó la discusión. Y las respuestas se sucedieron, en un principio, con esa forma de ingenuidad realista que se vislumbra en la respuesta “-porque sí”, como si los nombres les

brotaran a las cosas mismas; o bien, “- *los nombres salen de las cuerdas vocales, del cerebro*”, como si fueran meras emisiones de sonidos con cierto control cerebral. Cuestionarse estas respuestas iniciales les hizo imaginar figuras de autoridad que deciden los nombres: -“*los científicos*”, o esa especie de libro sagrado que establece nombres: -“*el diccionario*”. Pero luego, en la interacción del diálogo se fueron reconociendo ellos mismos como sujetos activos de una lengua: -“*nosotros también inventamos nombres a algunos chicos para ofenderlos*”. Y el diálogo pasó a centrarse en el poder de las palabras: el poder de herir, el poder de acariciar...

De pronto nos sorprendieron con una distinción entre un lenguaje que llamaron “*lenguaje de la gente del centro*” o “*lenguaje decente*”, que manifestaron no comprender, y el lenguaje que ellos utilizan, el lenguaje del barrio. Y ejemplificaron: “*estar calzado*” en lenguaje decente significa tener los zapatos puestos; en cambio en su lenguaje refiere a portar un arma. Así, la problemática del lenguaje volvió a vincularse a la configuración de la propia identidad, como cuestión recurrente en cada discusión, develándose como nudo problemático de este grupo de adolescentes.

Lo mismo sucedería en relación a la exploración de los problemas éticos que se inició a partir de la lectura de una adaptación, escrita por una estudiante del profesorado en filosofía, de la leyenda del anillo de Giges, que fuera narrada a Sócrates por su amigo Glaucón en el Libro II de *La República*, que posibilitó explorar los deseos ocultos de cada uno y la emergencia espontánea en la discusión de conceptos como poder, justicia, lo bueno y lo malo, la autoridad, Dios, la ley, los castigos, la vergüenza, el miedo, las motivaciones del obrar, la mirada de los otros, el decir de los demás.

A pesar de sus demandas, evitamos forzar definiciones y conclusiones acabadas, valorando, en cambio, las conceptualizaciones que iban realizando, la percepción que desarrollaban acerca de la problemática y complejidad de los conceptos habitualmente no cuestionados, que pudieron evidenciarse cuando entraban en contradicciones, por ejemplo, al pretender adherir a insostenibles relativismos, como: “*lo bueno o lo justo es lo que a cada cual le parece*”, o bien, a igualmente insostenibles absolutismos como cuando identificaban, sin más, la justicia con la ley.

En un espacio extra-áulico y también en un tiempo extraescolar, con una participación voluntaria, sin sillas y sin pupitres, sentados en ronda sobre una gran alfombra, se iban desplegando las lecturas, los diálogos y las preguntas, la expresión lúdica y estética. De esta

manera, y con altibajos, el grupo comenzaba a consolidarse, un grupo donde la palabra propia pudo hacerse un lugar, a veces silenciando las palabras de los otros, confrontando, elevando tonos, apresurando intervenciones, como si hubiesen estado arrinconadas durante largo tiempo y ahora brotaran todas juntas sin contención. El tiempo y la posibilidad de la escucha exigen un largo proceso de aprendizaje, las respuestas justificadas con solidez también. Pero consideramos que este fue un comienzo de una forma de vincularse diferente, insuficiente o incompleta por su breve duración, pero con el valor de un inicio de algo nuevo y significativo para ellos y para nosotros como educadores.

También el grupo de estudiantes organizadores funcionó como comunidad de investigación: favoreciendo procesos de reflexión sobre su práctica, reconstruyéndola conceptualmente, evaluándola y proponiendo nuevas formas de intervención. La experiencia constituyó un espacio de aprendizaje para poder abordar desde la docencia situaciones de desigualdad social, asumiendo una visión solidaria del conocimiento que fueron construyendo en la Universidad. Un lugar para poder preguntar y preguntarse sobre la enseñanza, sobre la diversidad de sujetos, sobre la complejidad de contextos, sobre el sentido de esta experiencia, sobre la propia formación, en síntesis, sobre la propia práctica, también como un texto que permite una lectura, que suscita preguntas, que sugiere alternativas.

### **Referencias bibliográficas**

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogía profana*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.

\_\_\_\_\_. *Entre las lenguas*. Barcelona: Laertes, 2003

LIPMAN, Matthew. “Acerca de cómo surgió filosofía para niños”. In: KOHAN, Walter ;

SANTIAGO, Gustavo. *Filosofía con los más pequeños. Fundamentos y experiencias*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2003.

WAKSMAN, Vera. *¿Qué es filosofía para niños?* Buenos Aires: Oficina de publicaciones del CBC - UBA, 1997.

\_\_\_\_\_; KOHAN, Walter. *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000

---

<sup>1</sup> Profesora. Universidad Nacional del Litoral, Argentina. E-mail: [lilianamozas@gigared.com](mailto:lilianamozas@gigared.com)

<sup>2</sup> Magister. Universidad Nacional del Litoral, Argentina. E-mail: [mariu.s@live.com.ar](mailto:mariu.s@live.com.ar)