

Dossier: XV Jornadas sobre la Enseñanza de la Filosofía - Coloquio Internacional 2008

*Comodidades e incomodidades:
Re-pensando la comunidad del aula a partir de
la mayéutica socrática y del programa de filosofía con chicos.¹*

Colectivo Filosofarconchicos²

Este trabajo de introspección colectiva es producto de diversas discusiones surgidas dentro del grupo *filosofar con chicos* a partir de la reflexión en torno a nuestras prácticas cotidianas. Nos proponemos pensar acerca de ciertos aspectos que hacen a una de las categorías centrales de esta propuesta: la *comunidad de indagación*, ámbito físico y simbólico en el cual se desarrollan de manera simultánea las dimensiones crítica, creativa y afectiva del pensar y del aprender.

Si bien cada una de dichas dimensiones tiene una gran relevancia y aporta diversos matices para que la búsqueda del conocimiento sea más rica, consideramos que es la

Número 11: noviembre/2008 - abril/2009

dimensión afectiva aquella en la que se apoyan las demás. Son los vínculos afectivos los que garantizan que en un aula se genere un espacio de *comodidad* y de libertad para que todos los chicos tengan reales posibilidades de expresar y manifestar sus inquietudes, involucrándose de otra manera en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esta *comodidad* está asociada a la confianza y a la apertura frente al otro, que no se postula ni como un rival ni como un juez sino más bien como un par en el camino de la búsqueda de certezas provisionarias y de enriquecimiento de preguntas. Que el otro sea un par, que a partir de sus diferencias y de su singularidad aporta en la indagación colectiva, es lo que permite la transformación del grupo del aula en una comunidad. Lo común, lo que nos vuelve comunidad, en primer lugar, es el vínculo afectivo que se genera entre todos y cada uno, y a partir del cual se pueden desarrollar y expandir plenamente las capacidades críticas y creativas del pensamiento.

Ahora bien, dicha *comodidad* no debería confundirse con una falsa o pasiva aceptación de lo que el otro piensa, ya que eso llevaría a una complacencia que no daría lugar al acontecimiento filosófico. Puesto que para que el pensamiento crítico tenga lugar es necesario que todos podamos poner en cuestión, aunque de manera respetuosa, lo que el otro dice, si es que lo consideramos inconsistente, carente de razones o cualquier otro aspecto que podamos discutir. Tampoco podemos considerarla *comodidad* en el sentido de que cada uno está conforme con los pensamientos que ya posee, ya que lo que se busca en la comunidad de indagación es que tanto los estudiantes como el coordinador sean capaces de poner en juego sus convicciones y supuestos para poder deconstruirlos entre todos y así llegar a nuevas certezas o a nuevos problemas construidos colectivamente en el aula. La *comodidad* de la que hablamos tiene que ver con la dimensión afectiva. Por eso, junto con la misma es necesario que se dé la *incomodidad intelectual*³, que asociamos a la inquietud por ir más allá de lo dado, de lo que tenemos hasta el momento como cierto. En eso consiste la aventura y la apertura misma del pensar filosófico.

Se trata de permitir y generar la coexistencia tanto de la *comodidad* como de la *incomodidad* en el espacio del aula, *comodidad*, para expresarse (cognoscitiva, creativa y afectivamente) e *incomodidad*, para permitir el cuestionamiento (cognoscitivo, creativo y afectivo).

Nos interesa destacar que ambas atraviesan de la misma manera y con la misma intensidad tanto al docente como a los estudiantes, ya que entre todos constituyen la comunidad de indagación.

En un principio, el docente parece tener un lugar privilegiado en dos sentidos: en

relación a su saber acumulado y en relación al rol que desempeña como coordinador de las clases. Ambos lugares se ven deconstruidos en las clases de filosofía con chicos. En primer lugar, porque el docente pone en juego sus supuestos en la indagación colectiva y porque en estas clases no es el conocimiento el único vínculo entre el docente y los estudiantes; a la dimensión cognoscitiva se le superponen la afectiva y la creativa. Respecto a estas dos últimas tenemos mucho por aprender de los estudiantes. En segundo lugar, porque el rol del docente pierde privilegio ya que la coordinación va siendo asumida por todos los miembros de la comunidad a medida que ésta se afianza. Suele pensarse que hay que generar interés y ganas de aprender en los estudiantes y nos olvidamos de que en la clase también es fundamental que le pase algo al docente, que éste también se vea *incomodado*.

En la comunidad de indagación se desdibuja la clásica relación de *asimetría* entendida como una diferencia jerárquica entre el docente y los estudiantes. Sin embargo, esto no niega la existencia de una *asimetría*, ahora entendida como una interpretación del otro en tanto Otro, en el sentido levinasiano. Esta no es sino producto de la multiplicidad de singularidades y se da entre todos y cada uno de los miembros de la comunidad de indagación. Y esto permite que en lugar de jerarquías aparezcan roles, que ya no son fijos sino que circulan horizontalmente en la comunidad.

A menudo, se suele pensar a Sócrates como figura paradigmática del coordinador de las clases de filosofía con chicos, en tanto maestro en el arte de poner incómodos a los interlocutores.

El método socrático se basa en poner en cuestionamiento aquellos conocimientos con los que comenzamos una indagación, para luego poder llegar a una verdad no adquirida sino descubierta por nosotros mismos en el curso del diálogo o de la discusión con otros. El primer momento del método socrático es el de la *refutación*, que es aquel en el cual, luego de la indagación meticulosa por parte de un interlocutor (en este caso, Sócrates) sobre los supuestos que se desprenden de lo que alguien va diciendo, éste último se encuentra turbado y confundido y no le queda sino reconocer su ignorancia en la materia sobre la que se estaba discutiendo. El rol de Sócrates, en este caso, es el de hacer que el otro paulatinamente acceda a este estado necesario para que continúe el camino de la investigación filosófica, siempre guiada por él. En este punto encontramos una similitud entre el docente o coordinador de filosofía con chicos y Sócrates. Ambos estimulan la indagación a través de preguntas que movilizan la *comodidad* de los saberes poseídos permitiendo volver a pensar determinados problemas, cuestionando también nuestros supuestos. El coordinador de las clases de filosofía

pregunta, repregunta, pide ejemplos y contraejemplos, señala o invita a señalar supuestos, contradicciones, falacias. Abre un problema cuando en apariencia habíamos arribado a un acuerdo. Invita a pensar las cosas desde otro lado, del revés, contra el sentido común. Este rol del docente es asumido, a medida que la comunidad se afianza, por todos los miembros. En el sentido anterior, podríamos decir que así como la de Sócrates, la función del coordinador de la indagación es la de generar esa *incomodidad intelectual* necesaria para poder ir a buscar lo nuevo, para seguir pensando, más allá o más acá de lo obvio, de lo naturalizado.

Pero las similitudes parecen terminar en este punto. Nosotros vemos problemática la figura de Sócrates en dos sentidos: primero, porque en su afán de poner incómodo intelectualmente al otro, lo que en realidad genera es que el interlocutor se sienta incómodo afectivamente (lo cual le impide participar de la indagación de modo genuino). Segundo, porque lo anterior quizás ocurre porque Sócrates nunca parece sentirse incómodo intelectualmente. De este modo, el interlocutor percibe que la indagación no es horizontal y que Sócrates encamina la discusión hacia rumbos de los que está íntimamente convencido.

Esto se relaciona con la concepción del interlocutor que tiene Sócrates (la cual es deudora de una metafísica que no compartimos en esta propuesta): se trata de alguien que tiene en su alma todas las verdades y que a través del segundo momento del método, la *mayéutica*, puede darlas a luz mediante la reminiscencia. Es decir, el estudiante sería, siguiendo el paralelismo, alguien que ya sabe pero que ha olvidado, lo cual nos conduciría también a aceptar que hay una verdad o algunas verdades (esencias) incorruptibles, inmutables, que están a la espera de que las recordemos. En la propuesta de *filosofar con chicos*, en primer lugar, ningún miembro de la comunidad posee verdades absolutas de antemano (ni ocultas ni desocultas): sólo hay respuestas que se construyen entre todos en el ámbito de la comunidad de indagación, escalones provisorios a partir de los cuales seguir preguntando y problematizando. Pasamos así de una concepción pasiva de los interlocutores a una idea activa y productiva de los mismos en tanto creadores de sentidos y de valores colectivos. El método socrático apunta a develar un sentido; el *filosofar con chicos* es un método de creación colectiva, que sostiene que los sentidos y los valores pueden ser cuestionados, revisados, puestos a prueba y generados entre todos en un plano de horizontalidad.

Esto nos lleva a otra diferencia entre el *filosofar con chicos* y el método socrático, ya que supone otra forma de vincularse entre el docente y el alumno que, al ser miembros partícipes activos de una comunidad de investigación, no están relacionados jerárquicamente

sino de manera horizontal, y es en esta horizontalidad en donde se genera lo afectivo.

Todos somos buscadores, indagadores, todos aportamos a la comunidad y todos nos enriquecemos a partir de ella, todos nos preocupamos y cuidamos de que el otro se sienta en un ambiente de confianza y de comodidad, de modo tal que pueda expresar sus pensamientos y sentimientos a partir de los cuales aumentarán las potencias de los demás. La idea de comunidad parte de la certeza de que lo que podemos hacer todos juntos es más enriquecedor que lo que podemos hacer cada uno por separado, ya que de este modo lo Otro puede irrumpir en la estructura de lo Mismo.

La *comodidad afectiva* y la *incomodidad intelectual* nos involucran a todos, y es por eso que hablamos de comunidad; a diferencia de la relación de Sócrates y sus interlocutores, donde creemos que la comunidad no es posible porque la comodidad afectiva no se produce, y la incomodidad intelectual afecta sólo a una parte, manteniendo así relaciones jerárquicas. Sócrates siempre interpela, pero, aún admitiendo su lugar de ignorancia, siempre se sitúa en un lugar de comodidad. Nunca se siente interpelado.

¿Cómo se articula la *dimensión creativa* con la *comodidad afectiva* y la *incomodidad intelectual* anteriormente mencionadas? Hemos esbozado que en la discusión socrática la creatividad colectiva no tiene lugar. La comunidad de indagación apuesta fuertemente a este tipo de creatividad. Justamente no hay posibilidad de partir de una *asimetría*, tal como la hemos planteado, si no apelamos a la creatividad para motorizar y articular dicha asimetría. Esta articulación no anula la asimetría sino que potencia los vínculos en la comunidad de indagación. La *comodidad afectiva* es condición para que se genere el terreno propicio para la creatividad.

Pero la creatividad, por otra parte, afianza la comodidad afectiva. El hecho de que exista la posibilidad de crear sentidos colectivamente permite que nuestros lazos en la comunidad se vuelvan más intensos. Nos sentimos más cómodos en un grupo cuando experimentamos la potencia de lo que podemos generar entre todos.

La creatividad también es importante para que se dé la incomodidad intelectual. Crear relaciones donde no las hay, encontrar matices nuevos de un problema, combinar elementos y producir nuevas mezclas, hace temblar la comodidad intelectual otorgada por los sentidos colectivos anteriormente creados. A su vez, la incomodidad intelectual permite que aflore la creatividad, al provocar la necesidad de buscar lo nuevo junto con los otros.

Para concluir, nos interesa destacar que, si bien la exposición de las dimensiones en el marco de este trabajo ha sido presentada de modo analítico, ello no implica que en la práctica

se encuentren separadas. Quienes trabajamos en educación sabemos que las relaciones entre personas son complejas y que es imposible aislar de ellas alguna de estas dimensiones. Justamente la riqueza de nuestro trabajo reside en la búsqueda de una mejor articulación de la creatividad, la afectividad y el pensamiento crítico, lo cual nos lleva a una constante revisión de nuestros supuestos en cada una de estas dimensiones y en su mutua interacción. A esa búsqueda responden, siempre a modo provisorio, las reflexiones de este trabajo.

¹ Ponencia presentada durante las *XV Jornadas sobre la Enseñanza de la Filosofía – Coloquio Internacional*, Universidad de Buenos Aires, octubre de 2008.

² Participan de la escritura colectiva de este trabajo: Elena Aguirre, Ángeles Bruno, Yamila Buera, AldanaCarreira, María Laura Colombo, Diego Di Chiara, Victoria Soledad Heredia, Ángela María Menchón, SebastiánEnrique Sabatini, Leandro Szajnbaum. Estudiantes de licenciatura de la Universidad de Buenos Aires. Correo-e: *filosofarconchicos@gmail.com*

³ Ligada a la *dimensión crítica* del pensar.