

## De cómo enseñar – hacer filosofía en las aulas del conurbano bonaerense

### Apuntes sobre la participación en las Olimpiadas de Filosofía de la República Argentina

*Filosofar en clase es cartografiar el universo de una multiplicidad de ideas; es, así, establecer mapas para no ignorar nada del curso de las aguas y de los pantanos, de las montañas y llanuras, de las vías de circulación y los caminos sin salida, de las zonas peligrosas y los territorios seguros; es, de igual manera, diseñar una rosa de los vientos que permita a cada cual disponer de una indicación con los puntos cardinales; es, finalmente, fabricar una brújula con ayuda de la cual el desplazamiento se hace posible. Pero este desplazamiento no lo puede realizar otro en vuestro lugar: no se filosofa a través de apoderados (...)*

MICHEL ONFRAY



## **Breve introducción**

A partir del año 2008 y hasta el presente, he participado como docente en las olimpiadas de filosofía para estudiantes secundarios. Las olimpiadas son organizadas por la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) y cuentan con el aval del Ministerio de Educación de la Nación.

En el presente trabajo realizaré un balance de nuestra participación y una reflexión sobre la propuesta pedagógica presentada por el grupo organizador de las Olimpiadas. El proyecto de las olimpiadas de filosofía para estudiantes de escuelas secundaria no persigue la competencia, por el contrario: la propuesta está referida a un modo de concebir la filosofía y su enseñanza en la escuela media.

Para participar en las olimpiadas los estudiantes deben realizar un escrito - ensayo filosófico donde al compartir su trabajo escrito junto a otros estudiantes genera una nueva perspectiva sobre la institución-escuela y la educación en general.

## **Entre muros**

Dar clases en escuela secundaria es y no es estar entre muros, por eso los muros a los que nos referimos, y que nos parecen más importantes, no están referidos sólo al espacio físico del aula. Como actividad docente que realizo desde hace diez años, el trabajo en el conurbano bonaerense me ha llevado a habitar escuelas muy diversas y desiguales, trabajé y trabajo en escuelas estatales, escuelas privadas con y sin subvención del Estado. Es decir, mi ingreso al sistema educativo como docente se asume en la inmediatez cotidiana de las escuelas, como un fragmento aislado; por lo cual ya no podemos hablar de un sistema, sino que por momentos las escuelas se asemejan a pequeños islotes, algunas navegando a la deriva y otras enfrentando heroicamente la tempestad. Esto mismo se replica a un nivel áulico

por parte de los docentes<sup>1</sup>, y a esas características las podemos aglutinar en la figura “entre muros”.

Así pues, cuando nos referimos a la fragmentación, a las islas, nos referimos a la disparidad en los aprendizajes entre una escuela y otra, cada escuela y cada docente enseña contenidos distintos, de formas distintas, evaluando con métodos diferentes, en los mejores casos elegidos y fundamentados, y en otros como se puede (muchos docentes trabajamos aisladamente porque tenemos horarios diferentes en diferentes escuelas)<sup>2</sup>.

En este trabajo, por cuestiones de extensión, no me referiré a las causas y consecuencias de la fragmentación, sin embargo, sí nos parece importante nombrarla para contextualizar y ubicar el lugar sobre el cual llega la propuesta de las Olimpiadas de Filosofía. Pues entendemos que, en un primera instancia, la propuesta de las olimpiadas a nivel nacional -con ejes comunes para todas las escuelas del país, con bibliografía determinada y socializada y con una serie de encuentros con los docentes (llamadas capacitación)- se presenta contrarrestando la dicha fragmentación. Claro que la propuesta es mínima en tanto que se refiere al área de filosofía, pero no la consideramos mínima en tanto los efectos producidos que nombraremos más adelante.

Nuestra experiencia también decide nombrar la ubicación geográfica, pues el conurbano bonaerense, como territorio, plantea por sí mismo una fragmentación social que repercutió inevitablemente en las escuelas. Así, si bien muchas veces la educación se presenta entre muros, la invisibilidad del territorio normaliza los muros invisibles donde las escuelas quedan atrapadas por su territorio, su distrito,

---

<sup>1</sup> “Un sistema porque la educación no empieza y termina en una escuela. La educación está en cada uno de nuestros docentes y en nuestras culturas, en cómo nos miramos unos a otros cada día”. RIVAS, A (2014) *Revivir las aulas*, Debate, Buenos Aires.

<sup>2</sup> Aquí sólo pretendemos realizar una contextualización de la escuela sobre la cual se inserta la propuesta de las Olimpiadas de Filosofía, no es nuestra intención dar detalle pormenorizado sobre el estado del sistema educativo argentino. Sin embargo, nuestras apreciaciones no sólo se fundamentan bajo la experiencia propia, aquellxs interesados pueden recurrir a: ZAMARERO, M (2012) *La formación docente inicial como objeto de investigación*, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires. O RIVAS, A (2014) *Revivir las aulas*, Debate, Buenos Aires.

localidad o barrio. Las escuelas estigmatizadas, estigmatizan a los estudiantes y a los docentes, profundizando aún más la desigualdad en el aprendizaje. Por ejemplo, en el territorio de Tigre “conviven” escuelas bilingües para aquellos que viven en barrios cerrados, escuelas estatales ubicadas en zonas céntricas de las localidades para una posible clase media y escuelas estatales en los márgenes para aquellos que viven en barrios cercados y controlados por las cámaras de seguridad del C.O.T<sup>3</sup>.

Entonces el territorio, a modo de un ecosistema, nos plantea que la organización de la enseñanza puede ser susceptible de ser pensada como una ecología<sup>4</sup>, donde la exclusión y la fragmentación de la escuela no se producen entre los muros sino que se trata de un entramado más complejo. Para lo cual nos resulta favorable retomar el concepto de Felix Guattari de *ecosofía*, dado que el concepto, al englobar realidades muy heterogéneas, permitiría problematizar dicha complejidad<sup>5</sup>.

Con la localización del territorio no pretendemos establecernos en él, sino precisamente desmontar el hecho de quedar encerrados en él con la imposibilidad de actuar. Y qué mejor para actuar que ponernos en movimiento con el pensamiento. ¿Qué mueve un pensamiento en un territorio?, pareciera ser una de las propuestas de las olimpiadas. ¿Qué produce un pensamiento? ¿Qué nos sucede cuando trabajamos, leemos un pensamiento?

---

<sup>3</sup> C.O.T: Centro de Operaciones de Tigre, una policía municipal creada por el gobierno municipal que sale a la caza de jóvenes estereotipados con gorritas, ropa deportiva, piel oscura. Por supuesto, para el C.O.T no es necesario que se den las tres condiciones, en la mayoría de los casos basta con ser joven y vivir en los barrios de la periferia.

<sup>4</sup> Ernst Haeckel definía a la ecología como la ciencia de las relaciones de los organismos con el mundo exterior y de sus condiciones de existencia.

<sup>5</sup> Guattari define la ecosofía como: “*la ciencia de los ecosistemas de toda naturaleza. No tiene contornos bien delimitados ya que toma en cuenta también los ecosistemas sociales, urbanos, familiares y de la biósfera (...) Es así que nació la idea de una ecosofía articulando las tres ecologías: medioambiental, social y mental. Además, en mi propio sistema de modelación intento alcanzar la noción de un objeto ecosófico que iría más lejos que el objeto ecosistémico. Concibo el objeto ecosófico articulado en cuatro dimensiones: de flujo, máquina, valor y territorio existencial*”. GUATTARI, F. (1999), «¿Qué es la ecosofía?», *La Guillotina*, N° 41 primavera 99, México.

Las olimpiadas son un dispositivo<sup>6</sup> que, al crearlo, atraviesa lo local del territorio y, en cierta manera, también está generando las condiciones para una posible desterritorialización y una nueva territorialización<sup>7</sup>. Romper el muro creando redes que saquen a la institución escuela de su propio encierro es remplazar el pensar entre muros para pensar desde la inmanencia de la escuela, desde la generación de nuevos vínculos en el aula. Entonces, desde esa inmanencia nos situamos para ver qué, posiblemente, se esté derribando.

### **Derribando muros**

Frente a la caracterización realizada anteriormente, afirmamos que la experiencia de las olimpiadas de filosofía se presenta como una situación disruptiva. Sin embargo, la presentación de la situación disruptiva no significa que las Olimpiadas de Filosofía tengan como objetivo o sirvan para cuestionar la escuela. De hecho, podríamos afirmar que las olimpiadas no sirven para nada, o que el hecho de hacer un ensayo filosófico no sirve para nada.

*Profe, ¿para qué sirve hacernos tantas preguntas?*, nos disparó uno de nuestros estudiantes, desde su banco, ya saturado, harto de cuestionamientos. La Filosofía no sirve para nada, y su producción está contaminada por esa misma

---

<sup>6</sup> “El dispositivo es la red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho. El dispositivo establece la naturaleza del nexo que puede existir entre estos elementos heterogéneos. Por ejemplo, el discurso puede aparecer como programa de una institución, como un elemento que puede justificar u ocultar una práctica, o funcionar como una interpretación a posteriori de esta práctica, ofrecerle un campo nuevo de racionalidad” CASTRO, E. (2005), *El vocabulario de Michel Foucault*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.

<sup>7</sup> “La territorialización es más tiempo compartido que espacio establecido bajo propiedades que exceden a sus ocupantes; más procesos de construcción de encuentros que reproducciones de relaciones preexistentes. Los territorios de los que hablamos son trazados problemáticos, decididos no sobre la base de fantasías imaginarias sino a partir de las fuerzas vivas que piden formas. Los espacios son entidades cerradas que no pueden habitarse de cualquier modo sino de acuerdo con sus propiedades ya definidas. Los territorios o, tal como lo pensamos, los procesos de territorialización designan configuraciones vivas y plausibles de diferenciación”. DUSCHATZKY, S. Y AGUIRRE, E. (2013), *Des-Armando Escuelas*, Buenos Aires, Paidós.

inutilidad. Pero en dicha inutilidad encontramos su potencia<sup>8</sup>, pues lo que queremos significar es que ese saber inútil es el que cuestiona la lógica de la utilidad. Así pues, en la parte que nos toca, asumimos a la producción filosófica, al hacer filosofía en las aulas junto a nuestros estudiantes, como una instancia que toma distancia del pensar a la escuela como “útil” en función de algo que está por fuera de ella misma: la escuela como instrumento de contención, de preparación para el mundo del trabajo, de formadores de ciudadanos o consumidores. Suspende por un momento las demandas sociales que llegan a la escuela, para ver cuáles son nuestros propios intereses y nuestras necesidades, desde allí nos sumergimos a las propuestas de las olimpiadas.

¿Por qué suponemos que los estudiantes al iniciar un ensayo filosófico con una pregunta de su propio interés estarían siendo disruptivos en la escuela? Porque en el aula pueden aparecer tantos temas como estudiantes existan en el curso; pero suponiendo que los temas elegidos se repitan, el modo de atravesarlos, abordarlos, defenderlos o atacarlos será diferente. Entonces nos situamos en oposición al formato tradicional de clase, desde una homogeneidad dada desde el docente hacia los estudiantes. Pero también en contra de otra homogeneidad dada desde la linealidad de un programa hacia todo el grupo de clase, incluyendo al mismo docente.

Trabajar con las ideas de los estudiantes, es trabajar desde una heterogeneidad que, a su vez, implica el desafío de acompañar también con una heterogeneidad de textos. Y entonces no todos leemos lo mismo durante el proceso de producción del ensayo. A la vez que eliminamos un programa lineal,

---

<sup>8</sup> En una lección titulada «Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad» Jacques Derrida se pregunta por la razón de ser de la universidad, derivando una segunda pregunta: ¿por qué y para qué investigar? Llegando a diferenciar una investigación finalizada (útil) de una investigación fundamental (inútil), retomamos la inutilidad de la filosofía en el mismo sentido, la filosofía como lo fundamental. DERRIDA, J. (1997), «Las pupilas de la Universidad. El principio de razón y la idea de la Universidad», en DERRIDA, J., *Cómo no hablar y otros textos*, trad. Cristina de Peretti, Barcelona, Proyecto A. Edición digital de Derrida en castellano; Lección inaugural para la cátedra de «Andrew D. White Professor-at-large» fue pronunciada en inglés en la Universidad de Cornell (Ithaca, Nueva York) en abril de 1983.



reformulamos el modo de evaluar. No podemos evaluar con un examen final de carácter memorístico, repetitivo, desapasionado y desafectado para calificar conocimientos acreditados. Entonces, ¿qué es el ensayo como evaluación? ¿Qué significa concebir la filosofía como ensayo?<sup>9</sup>

Desde el inicio los organizadores de las olimpiadas realizan una propuesta metodológica: el ensayo como “*laboratorio de reflexión cotidiana*”, lugar de taller, de trabajo que, por momentos, lo he experimentado móvil, dinámico, flexible y también incierto, encontrándome con el pensamiento de no conducir a nada. Sin embargo, en esos ratos de estar perdido, los estudiantes no eran pasivos, traían ideas, inventaban relaciones, proponían actividades, trabajaban en grupo, por proyectos, en el laboratorio experimentábamos sin un guion previo, hasta ir construyendo un camino. Como docente, yo ya no era el centro, tampoco era un pastor, mi actividad había mutado a una especie de Morfeo, que sólo podía mostrar la puerta, y los estudiantes eran quienes decidían atravesarla. ¿Qué podía hacer entonces? Intentar generar una inspiración, abrir otras puertas, acompañar. ¿Será eso a lo que llaman docente facilitador?

La experiencia vital de producir un ensayo, compartirlo con sus compañeros, debatirlo, también motivaba al resto del curso y a la escuela toda. Tal es así que muchos estudiantes solicitaban poder participar de las instancias interescolares aunque sus trabajos no hubieran sido seleccionados, lo importante era escuchar los otros trabajos, se sabía que algo bueno estaba pasando, y no se lo querían perder.

Sin embargo, asumir la producción de un ensayo filosófico dentro del aula, asumir la filosofía como una actividad creativa en el aula y en sus extensiones, también es sumergirse en nuevos problemas. Así, en el acompañamiento anual de la producción del ensayo, como docentes, nos surge la tensión entre una “experiencia activa” y una “planificación estable” propia de la institución escolar.

---

<sup>9</sup> “Como ensayo, ya no como objeto, aunque también como producto. Pero, resultado en composición, actividad, acontecimiento. Ensayar la filosofía. Hacerla en situación de composición de fuerzas en movimiento, opera en territorio imprevisto. No acabar de hacerla”. HEMMING, C., NICORA, C., SHAPOCHNIK, M., SIMON, R. (2011), «La filosofía como ensayo», revista *Amartillazos*, año 5 N°4/5 Buenos Aires, Otoño 2011.

La novedad del pensamiento en el aula, su movimiento, y la formulación de múltiples problemas filosóficos realizados por los estudiantes ¿nos conduce a un rechazo del carácter sistémico? ¿O podemos realizar una sistematización ante la heterogeneidad abierta? ¿Es posible y deseable tener un método?

El ensayo no es la mera acumulación de información, ni de partes inconexas. A medida que construimos sentido, podemos vincular una lectura con otra, así se trata de un saber sistémico, del cual precisamente pueden surgir nuevas preguntas. Las preguntas y repreguntas surgen o vuelven a las lecturas, de manera que no se trata de un vacío de planificación, existe una selección de textos y actividades, es decir un ordenamiento que posibilite la experiencia y despliegue su posible<sup>10</sup>.

Y, por supuesto, la realización del ensayo, como proceso de producción, afecta a los productores. Lo llamamos dimensión maquina de la producción de subjetividad, los estudiantes se conforman como sujetos activos, críticos. El aula se recupera como formadora de subjetividad. Pero esa misma máquina de producción de subjetividad también remueve nuestra pasividad docente, quizás proveniente de otra subjetividad, la mediática o del espectáculo. Dejamos de ser espectadores resignados donde nos acostumbramos a ver las cosas como inmodificables, como si lo que estuviera pasando en la escuela estuviese en una pantalla.

De esta manera las olimpiadas de Filosofía se convierten en condición de posibilidad de una reformulación del trabajo en el aula, una apuesta política pedagógica que va más allá de las propias olimpiadas. Una concepción de la filosofía, en tanto que se presenta como productora de un ensayo y el trabajo dialógico con los estudiantes. Un modo de reactivar la docencia, la pedagogía, frente a la atomización de un programa, poder proponernos a nosotros, docentes,

---

<sup>10</sup> Quizás, por una exacerbación de la crítica al disciplinamiento, muchas teorías que pretenden ser emancipadoras plantean la necesidad de una reducción de la intervención de los docentes hasta casi su eliminación. Eso ha sucedido con algunas lecturas ligeras de *El maestro ignorante* de J. Rancière. Él mismo lo advierte: *“Existe atontamiento allí donde una inteligencia está subordinada a otra inteligencia. El hombre –y el niño en particular- puede necesitar un maestro cuando su voluntad no es lo bastante fuerte para ponerlo y mantenerlo en su trayecto. Pero esta sujeción es puramente de voluntad a voluntad (...) Se llamará emancipación al acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad”*. RANCIÈRE, J. (2006), *El maestro Ignorante*, La Boca - Barracas, Argentina, Editorial Tierra del Sur.



asentar nuestras clases sobre un eje, con relectura, apelando a nuestra inventiva, según el tema elegido por los estudiantes, trabajar con sus ideas, casi una personalización de la enseñanza.

Además, la participación de los docentes formados en diferentes disciplinas (pues quienes están a cargo de cursos de filosofía muchas veces proviene de las ciencias jurídicas o historia) es altamente positivo, pues nos permite romper con la atomización y automatismos que poseemos al dar clase con/como un manual o de una forma estrictamente académica. A través de la socialización de nuestras formas de filosofar y de enseñar filosofía rompemos con la inmediatez y la reacción, permitiéndonos repensar la filosofía como una actividad creativa, acercándola a problemas actuales de nuestra forma de vida. Todo esto cobraba un dinamismo en los encuentros previos a la instancia en Tucumán. Las instancias interescolares e interprovinciales, son la materialización de sacar a la escuela de su encierro local, son la vivencia de la reterritorialización que se venía gestando desde el aula - laboratorio de reflexión.

Finalmente, experimentar una escuela que piensa, varias escuelas que piensan, que hacen público su pensar y se afectan positivamente.

### **Removiendo los escombros**

Con nuestras ropas de fajina comenzamos la recolección de las piedras, algunas resultaron más interesante que otras, acá sólo nombraremos algunas.

Reconocer las condiciones de posibilidad también es marcar un límite. O marcar un límite también es nombrar la posibilidad de pensar hasta dónde hemos llegado y con qué obstáculos nos topamos.

Y si bien el ejercicio del ensayo nos obliga a repensar nuestras prácticas, dicha condición de posibilidad también puede tentarnos a repetir soluciones ya sabidas. ¿Cómo no caer en respuestas ya pre-formateadas? O peor aún ¿Cómo no formular las tramposas preguntas socráticas? ¿Los ensayos filosóficos *per se*

escapan a dichos estamentos? En niveles tan institucionalizados como la escuela, ¿cómo se puede pensar lo impensado?

A modo de ejemplo, desde la propia experiencia de las olimpiadas de filosofía, en los últimos años (2012 y 2013), el eje propuesto nos invitaba a pensar *La Tecnología y la filosofía en el mundo actual*. Sorpresivamente, o no tanto, la mayoría de los ensayos producido por los estudiantes rondaban la distopía, la valoración negativa de la ciencia y de los avances científicos. Sin embargo, estos mismos jóvenes viven una cotidianeidad hipertecnológica. La paradoja se resuelve cuando tenemos en cuenta que muchas de las producciones se basaban en textos filosóficos del siglo XX, textos que ofrecen una mirada “fáustica” de la ciencia (nos referimos a Ortega y Gasset, Heidegger y la llamada escuela de Frankfurt). Entonces, ¿es necesario repensar una propuesta epistemológica y pedagógica, tanto para las orientaciones humanísticas como para las orientaciones técnicas, que nos permitan repensar y desandar los prejuicios ante la técnica y la tecnociencia, además de explorar la actual etapa cibernética? Pero no sólo eso, también es necesario pensar cuál es el vínculo que establecemos con los textos. ¿Buscamos en ellos una verdad dada en su contexto histórico o podemos actualizarlos en nuestro presente, con nuestros problemas actuales? ¿Nuestras lecturas interpelan a los textos dándole una potencia para pensarnos hoy o sólo se trata de repetir y reponer una autoridad académica? Finalmente, es necesario evaluar si la verdad del texto, como autoridad, termina predominando en el ensayo, pues el ensayo terminaría conformándose en el pensamiento de la autoridad, bajo otra temporalidad diferente a la nuestra.

Seguimos removiendo y entre el concreto, el hormigón armado y parte del revoque aparecieron nuevamente las desigualdades previas sobre las que trabajamos: las diversas escuelas, la diferencia entre la escuela estatal y la escuela privada. No puedo dar números concretos sobre la cantidad de escuelas estatales y escuelas privadas que participan en las Olimpiadas, ni tampoco cuántos estudiantes de las escuelas estatales son los que llegan a las últimas instancias de las olimpiadas. Pero sí me surge la siguiente pregunta: ¿las Olimpiadas de Filosofía

escapan al modelo de reproducciones de desigualdades existentes? ¿Los seleccionados son elegidos porque ya han ganado en la competencia social?

Al marcar el límite, al plantear una frontera, no estamos solicitando que las Olimpiadas de Filosofía resuelvan todo. Quizás el gesto mayor de las Olimpiadas resida en marcar esta puerta para que esto mismo pueda ser debatido en las propias escuelas. Pues he experimentado la potencia que despierta en los estudiantes el compartir las jornadas en una escuela estatal de Garín - Escobar y otra de José C. Paz.

Quizás simplemente sea el deseo que mira la actividad disruptiva con ojos sistemáticos o la necesidad de explorar sistemáticamente el azar (como rezaba una pared en mayo del 68).

### **Luego de los escombros, la necesidad de reconstruir lazos, redes afectivas.**

Para los años 2014 -2015 la temática propuesta desde las Olimpiadas lleva por título *¿Las razones del corazón? Filosofía y pasión. Cruzando los sentimientos y las emociones que atraviesan nuestras relaciones sociales, escolares.*

Lo que ahora se propone pensar, es coherente con lo que ya se viene construyendo y sosteniendo desde el inicio de las Olimpiadas. Pues el trabajo del ensayo atraviesa el nudo que se produce en la relación docente-estudiante. Además, en los encuentros interescolares e interprovinciales se va conformando otra perspectiva, donde se intenta reformular el modo de enseñar y de producir filosofía en las escuelas medias. No sólo se trata de la lectura y defensa de los ensayos, la circulación del pensamiento, el debate, va más allá de los expositores. Así, por momentos, nos olvidamos que estamos en la escuela y que allí se da “clase” para conformarnos como una pequeña comunidad de pensamiento. Lo que experimentamos y aprendemos no es algo externo, toma cuerpo, genera un hábito al interiorizarlo, un alimento que nos recorre y plasma el trabajo colectivo. La comunidad que desafía una instancia estatal, pues no estamos allí por obligación ni

hay algo trascendente que nos ligue, nos convoca el compromiso y el deseo de estar/hacer el encuentro. No nos liga la obligación ante la ley estatal, sino el deseo o el compromiso ante la propuesta, ante los otros, y el deseo de construcción. Y esa sensación de comunidad, esa apuesta de lo común, también se extiende en la universidad, cuando realizamos las instancias interprovinciales y nacionales. La máquina está aceiteada para ir produciendo su efecto multiplicador.

Finalmente, si bien la filosofía no pudo con todos los muros, de los que sí se pudo derribar, nos queda algunas certezas, ***el pensamiento es una piedra, los estudiantes arrojamos algunas, cuidado con vuestra cabeza, pues allí va el mensaje... nada de revoques, la estructura está podrida.***

MAXIMILIANO GARCÍA