

UNA FILOSOFÍA PARA EL PENSAR: DESDE EL AULA, DESDE LA INFANCIA, DESDE LA FILOSOFÍA MISMA

YOLANDA GARCÍA PAVÓN, PABLO FLORES DEL ROSARIO

Introducción

0. En este trabajo, desplegamos lo que puede llamarse una filosofía para el pensar, aunque aquí emerge una redundancia. Porque filosofía implica pensar. Desde nuestra perspectiva es un pensar que parte desde algún lugar, algunos lugares posibles son: el aula, la infancia y la filosofía misma.

Sin embargo hemos percibido, desde el ejercicio de la docencia, para los casos que conozco en México en el nivel de preescolar, primaria y secundaria, que la estancia de los estudiantes en el aula es un espacio problemático para el desarrollo del pensamiento. Esto se debe a que predomina la existencia de una interacción informativa que va del docente al alumno, pues el docente se preocupa más por informar a los alumnos acerca de los contenidos de las disciplinas, logrando con ello que éstos pongan en práctica solo una forma de pensar, como es el uso de la memoria, pues los alumnos se van habituando más al ejercicio memorístico en el aprendizaje de las disciplinas que a pensar sobre éstas. Por el contrario, tanto la filosofía como la infancia son lugares privilegiados del pensar. A lo que le apostamos, es a convertir estos lugares privilegiados del pensar como una parte constitutiva del aula, donde las disciplinas se sometan a la lógica del pensar para su aprendizaje.

I. Efectivamente la filosofía entre los profesores siempre ha tenido variaciones, que van desde su escasa presencia hasta su total ausencia. Varias razones pueden aducirse para

explicar este hecho. Pero aquí sólo me referiré a dos. La primera se refiere, a que dado el avance de la ciencia y la tecnología sobre la niñez y sus procesos de enseñanza y aprendizaje, la filosofía, que parece verse como mera especulación sin contenido, sale sobrando, resulta una carga en el proceso de formación profesoral. La segunda se refiere a la creencia extendida, de que en los escalones superiores de la educación, los estudiantes tienen la expectativa de *aprender* filosofía más que de *hacerla*. Por ambas explicaciones el profesor, y los que elaboran el curriculum para su formación, no quieren saber nada de la filosofía. Aquí subyace el supuesto de que la filosofía solo puede tener sentido en las *facultades de filosofía y letras*, donde ocurre un proceso de autoconsumo. Con este supuesto en mente, la filosofía no puede tener ningún espacio de acción en el aula y menos en Preescolar y educación básica.

II. Otro argumento, utilizado para excluir la filosofía de las aulas de Preescolar y educación básica, es el que dice que la filosofía esta plasmada en los fundamentos legales que sustentan el sistema educativo, de aquí se sigue que las prácticas educativas que los profesores desarrollan en sus salones de clase ya están impregnadas de esta filosofía.

III. ¿Porqué hablar entonces de una filosofía para el pensar? De entre los múltiples argumentos que pueden dar respuesta a esta pregunta, sólo seleccionamos uno. El que me parece más vital. Es el argumento de la otredad del niño, cancelado con el desarrollo de las ciencias de la niñez. Este argumento al mismo tiempo sugiere la necesidad de la filosofía para el pensar, porque esta es la única vía que nos permite encontrarnos con la otredad indicada.

En consecuencia nuestra propuesta de Filosofía para el pensar, en su relación con la infancia, tiene como punto de partida los estudios sobre Hermenéutica, más precisamente

hermenéutica de la niñez. Esta hermenéutica tiene como objetivo básico el reconocimiento del niño como un otro, ni adulto chiquito, ni antecedente de nada, ni futuro de nada, sólo un otro, con las mismas capacidades de construcción de su futuro y de transformación de su entorno histórico-social. Pero reconstruyamos el argumento de cómo ha sido posible el ocultamiento de la otredad debido a las condiciones histórico-sociales, y cómo ha sido posible su aparecer, desde que se interpela tales condiciones.

IV. El reconocimiento del otro ha estado acompañado por profundos cambios socioculturales, cambios que se vertebran desde los debates teóricos hasta las prácticas cotidianas de reconocimiento de la otredad. Descubrir y reconocer al otro siempre ha implicado una minuciosa disección de su ser. Disección de sus creencias, conocimientos y cosmovisión. Esta disección siempre llevó a dos resultados: o lo que aparecía era incomprendible para el cirujano cultural, y entonces habría que hacer los cortes y reconstrucciones que la cirugía autorizaba, o dejaba de ser incomprendible al subsumirse al marco categorial de la mirada autorizada para ver. Ambos resultados ocultan la otredad.

Entonces, el niño como un otro, aún no ingresa al espacio de la cotidianidad o al espacio de lo escolar. Aunque sí han ingresado ‘modelos’ que ocultan su otredad: el niño psicoanalizado, conductualmente uniformado y psicogenéticamente estandarizado. El argumento de la otredad del niño, es lo que hace necesario este proyecto de filosofía para el pensar, como correlato de la infancia.

V. ¿Como es posible hablar de reconocer al niño como otro? Una posible respuesta estaría dada por la naturaleza interrogante que el niño tiene ante su mundo. Estas preguntas son posibles porque carece de muchos significados que la cultura adulta ya ha introyectado, por eso el adulto no pregunta, al menos no lo hace con el asombro y maravilla, como el niño.

En las preguntas que los niños hacen, éstos despliegan habilidades que implican pensar. Recuperar al niño como otro, implica asumir con seriedad sus preguntas, y las habilidades intelectuales que éstas generan. Las habilidades intelectuales son de un amplio rango, pero sólo operan ahí donde hay un espacio que permite formar una comunidad de indagación, ésta implica el desarrollo de cuatro habilidades claves que son: de investigación, de formación de conceptos, de traducción y de disposiciones críticas. Bajo estas habilidades, es posible ubicar un amplio abanico de ellas, todo este conjunto posibilita el uso de la lógica de la pregunta, que implica, justo preguntas filosóficas, ahí donde buscamos el significado de lo que nos interpela en el mundo. Como ejemplo, algunas de estas habilidades son las siguientes:

- Preguntar: Aun cuando en el niño, preguntar forma parte de su estilo de vida habitual, es necesario crear un espacio donde las preguntas florezcan. En este sentido Gadamer tiene razón, cuando afirma que no hay un método que nos enseñe a preguntar, que éstas, nos llegan como las ocurrencias, de pronto y sin preparación alguna. Si, pero para que lleguen las ocurrencias hace falta un espacio donde ocurran. Igual sucede con las preguntas del niño, en consecuencia, también hace falta este espacio donde aquella sean un modo de relación. Además crear este espacio para el preguntar, es aceptar al niño como otro, en tanto su esencia es el preguntar.
- Dar respuestas: Entre los niños este proceso ocurre de modo espontáneo. Entre ellos surgen las preguntas y las respuestas, que se matizan en múltiples formas de expresión. Hay que atreverse a seguir la lógica de las preguntas de los niños y los múltiples modos de expresión de sus respuestas, para asumir su radical otredad.

- Formular hipótesis: en el niño, el pensamiento hipotético es algo central. Con este tipo de pensamiento construye mundos, que no están al alcance de la comprensión adulta. Puede decirse que este pensamiento hipotético hace posible la radicalidad de sus preguntas, el desconocimiento de esto, provoca que el adulto no logre asimilar la importancia o radicalidad de estas preguntas.
- Buscar similitudes: Las preguntas apuntan a la búsqueda de similitudes entre cosas. Este proceso le permite pasar de un espacio lejano a otro más familiar, o ir de un espacio familiar a otro distante, e incluso impensable para los adultos. Como la similitud que hacen entre juguetes y algunas cosas del mundo. O como el dar vida a las cosas. Este proceso forma parte del pensamiento de similitud, y no es parte del pensamiento anímico, como sostienen los antropólogos. En consecuencia poner atención a la construcción de similitudes, es poner atención a la esencia de la infancia.
- Reconocer la relación causa-efecto: Esta habilidad permite que los niños inicien un proceso de implicación y distanciamiento con su mundo natural. Implicación en el sentido de saber de que todo lo que ocurre en su entorno es por alguna razón o causa, esto hace posible que tenga intimidad con su mundo. Mientras que el distanciamiento consiste en aceptar que en el espacio de las relaciones humanas la relación de causa y efecto no opera, dada la complejidad de la vida humana.
- Hacer analogías: Esta es una habilidad que permite que el niño pueda conocer cosas que sin estar presentes tengan parecido con cosas familiares. De hecho ésta es una forma que se usa para ir conociendo al mundo. Incluso muchas preguntas se hacen sobre la discriminación de analogías, pero como no es reconocido por la mentalidad adulta, se llega a decir que son preguntas intrascendentes.

- Construir metáforas: Los niños, en su estrecha relación con el mundo, son capaces de concentrar información en pocas palabras, que si entendemos podremos ver una riqueza de que no es accesible de otro modo. Por ejemplo: ¿qué quiere decir un niño que dice “me abrió la mente”?, en esta metáfora se concentra mucha información sobre el reajuste, movimiento, expansión, y muchas cosas que ocurren en la subjetividad infantil. Uno presupone todo esto en la metáfora, solo con la condición de que asuma que es algo que revela un mundo.
- Establecer relación parte todo: dado el sincretismo entre el mundo y el niño, existe una peculiar relación entre la totalidad y cada una de sus partes. Esta relación crea en el adulto ciertas perplejidades. Como cuando una niña busca en el zoológico su “animal favorito”, mientras otros niños buscan un oso, una jirafa, un elefante, un chango, como su animal favorito. Evidentemente para la niña, que el animal favorito no haya estado en ese zoológico no significa que no esté en algún otro. Mientras que entre los adultos decimos que aquí hay un error categorial, pues se confunde el todo con las partes. De nuevo es necesario asumir la perspectiva infantil en sus preguntas o afirmaciones sobre el mundo.

Como podemos ver, no es fácil para la mente adulta aceptar la otredad infantil, y no lo es porque le resulta difícil ver una dimensión cultural que no es la suya. Pero aceptar al otro sólo es posible si se le acepta con su propia cultura. Además esta cultura de la infancia está articulada en el pensar y por el pensar, en tanto la esencia del pensar es la pregunta. Queda por ver como puede ser la filosofía articulada desde el pensar.

VI. A partir de aquí, se hace necesario ver a la filosofía como una práctica de relaciones con los otros, pues todas las interpretaciones que hacemos, sobre los tópicos más variados

como la lógica, la ontología, la epistemología, siempre las hacemos con los otros, las hacemos vivir en un otro, y no sólo en la comunicación, sino en la comprensión del otro que escucha y responde (Sharp, 1980: 16), de hecho, nunca escuchamos lo que el otro dice, salvo, a veces, en la conversación. La filosofía es pues, una práctica relacional, no una simple memorización, o discusión, de sus sistemas.

La práctica de la filosofía da como resultado el juego de lo personal, de lo social y de lo moral (Sharp, 1980: 17). Porque hacer filosofía en una comunidad de investigación implica una intensa actividad personal que pone en juego sentimientos, creencias, estilos de vida, y otras actitudes fundamentales de la vida, la muerte, lo bello, el otro, los otros, lo otro. Como puede verse en todo lo que ponen en juego los estudiantes se privilegia el concepto de relación y de diálogo. Y lo que en el fondo se logra es la construcción de la subjetividad de cada uno de los participantes. Subjetividad que a veces nace, renace, se expande, como cuando vemos que hay otros puntos de vista que son interesantes para nosotros.

La filosofía emerge de nuestro discurso y diálogo (Sharp, 1980: 17), no está dada en algún lugar, no forma parte de ningún lapsus, que basta recordar para tener resuelto. Es resultado de nuestra disciplinada, habilidad de escuchar, de respetar lo que el otro dice, y de nuestra sensibilidad para corregir o autocorregir argumentos que son tortuosos, evasivos e ilusivos. Dado esto, la filosofía viene a nosotros y con ello el pensar.

La filosofía es un espacio relacional, donde cualquiera que entra en interrelación con otro lo hace a través del lenguaje. En este sentido a través de este espacio relacional, uno accede a otros significados. Pues cuando defendemos un argumento, lo que hacemos es exteriorizar nuestro mundo, al hacerlo hacemos una autorepresentación, con que significamos al mundo de otro modo. Si aceptamos que la filosofía es un espacio

relacional, tendremos que aceptar que los niños, también tienen su propio espacio relacional, y que en éste se incrusta la filosofía y su correlato que es el pensar.

Conclusión

En el trabajo se asume que el pensar tiene varios lugares: la infancia, y la filosofía, y un lugar donde está ausente, el aula. Desde luego tendremos que reconocer que hay espacios en el aula donde el pensar aparece, son los lugares donde el niño convive con otros niños, lugares donde la mirada adulta no tiene lugar. Se expuso que aceptar al niño como otro, implica aceptar la radicalidad de su forma de pensar. Para ello se expusieron algunas habilidades del pensamiento infantil. Son habilidades que hay que desarrollar, pero que por otra parte, son habilidades que requieren de un espacio para su desarrollo. Insistimos en la necesidad de reconocer la otredad de la infancia porque este es un modo de reconocer un espacio del pensamiento que es peculiar al niño.

Esta idea la complementamos con una concepción diferente de filosofía. No es un concepto académico de filosofía, más bien desde este ámbito, la filosofía es vista como algo que se banaliza. No se acepta esta idea porque implicaría acotar la filosofía a un especie de autoconsumo. Desde nuestra perspectiva la filosofía implica modos de vida, se incorpora en formas de vida, y vive en la perspectiva que cada uno tiene sobre su mundo. Por esta razón se definió a la filosofía como un espacio de relaciones humanas. Donde el diálogo es central porque sólo en él, desarrollamos la habilidad de escuchar lo que el otro nos dice, de oír los trasfondos que hay en el habla de cada uno.

Bibliografía

- Sharp, M. (1980). *Philosophy for children and the redefinition of philosophy: total immersion at Mendham*, Analytic Teaching, vol. 10, No. 1.
- Melich, J. (2001). *La ausencia del testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del holocausto*, Madrid, Anthropos.
- Sartre, J. (1980). “Prológo”, en: Fanon, F. (1980). *Los condenados de la tierra*, México, FCE.
- Lipman, M. (1988). *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, de la Torre.
- Polakow, V. (1992). *The erosion of childhood*, The University of Chicago Press.