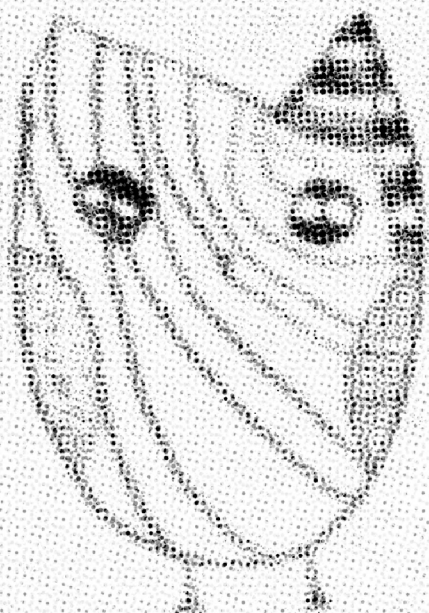


Compilación de
Sergio Andrade

Filosofar con Niñxs: Cartografías posibles entre infancias y filosofía



Filosofar con Niñxs: Cartografías posibles entre infancias y filosofía

Compilación de
Sergio Andrade

Autorxs:
Sergio Andrade
Ayelén Branca
Mariana Cruz
Sandra Lario
Constanza San Pedro

**Colecciones
del CIFYH**



Filosofar con Niñxs: Cartografías posibles entre infancias y filosofía/Sergio Andrade...[et al.]; compilación de Sergio Andrade. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2022.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1664-1

1. Filosofía para Niños. 2. Infancia. I. Andrade, Sergio, comp.

CDD 108

Publicado por

Área de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC

Córdoba - Argentina

1º Edición



Área de

Publicaciones

Diseño de portadas: Manuel Coll

Diagramación: María Bella

La imagen de la portada es un dibujo de unx niñx que participó de la ludoteca del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) "Renée Trettel de Fabián"

2022



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



Espacios, estrategias, subjetividades: Caja de herramientas para otros vínculos entre filosofía e infancias

Sergio Andrade*

Este texto recupera otras escrituras que han reflexionado y reflexionan sobre experiencias de enseñar filosofía y sus relaciones con las infancias.

Problematizar estos vínculos permite reeditar la problemática de la enseñanza, en términos más extremos. Una disciplina acostumbrada a tomar la voz y a interpelar a otrxs sobre sus aseveraciones y el sustento de las mismas, se encuentra con aquellxs que desde siempre han sido despojadx de una voz propia. Esa situación de extrema alteridad -que ocurre con diferentes intensidades a las mujeres, las identidades diversas, lxs excludixs sociales que, además, pueden portar la combinación de estas desigualdades- lejos de minimizar o desconocer, deben ser tenidas en cuenta en un encuentro posible a la hora del enseñar y el aprender.

Filosofar es un verbo que se sustancializa. De tal modo, define una acción que se completa con otrxs, cuyo carácter reflexivo debe tematizar las circunstancias culturales, sociopolíticas de quienes se encuentran en espacios educativos.

Un principio absolutamente filosófico preside estas ideas: No dar nada por sentado. En otro artículo de este libro nos detenemos en la singularidad de las infancias, de cada infancia que, al mismo tiempo y por ello, debe nombrarse en plural y, a la vez, no tiene que ser pre-concebida, predefinida desde cualquier argumento que se nos ocurra. Un horizonte indagativo se abre cada vez que, antes de etiquetar con algunas de las fórmulas que diferentes disciplinas han construido para las niñeces, intentamos encontrarnos con lxs niñxs que habitan o conviven en un territorio específico, local, para allí compartir experiencias.

A continuación, nos detendremos en los modos de hacer filosofía con otrxs.

* Profesor en la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC y miembro del Centro de Investigaciones Maria Saleme de Burnichon, FFyH, UNC.
sergio.andrade@unc.edu.ar

Lo hemos advertido muchas veces, empero hay que ser insistente: las formas a través de las cuales propiciamos conocimientos ya son auténtico conocimiento. Ni hablar cuando se trata de filosofía. Tematizar los modos de conocer y hacer filosofía es asumir uno de los más antiguos y auténticos problemas filosóficos: la cuestión del método¹.

¿Es posible desestimar la relevancia de la mayéutica en la filosofía socrática -para bien o para mal-? ¿Puede distinguirse esa estrategia en su hacer filosofía y sus intercambios para alumbrar ideas?²

Así también, sostenemos desde hace tiempo que las formas en que nos encontramos con otros en espacios educativos que procuran intercambios de enseñanzas y aprendizajes son dispositivos configurados, entre otras cosas, para tales propósitos (Andrade, 2015).

La falta de reconocimiento de estas construcciones desestima las intervenciones performativas de quienes se ubican en el lugar de enseñantes, las asimetrías respecto a los lugares de saber asignados -que pueden resignificarse en la acción-, las relaciones de poder en juego, los procesos de subjetivación que se producen.

Tampoco deben desdibujarse los contornos de los lugares desde donde se realizan las experiencias infantiles. Porque, como delinea Benjamin (2016, p. 85):

Es difícil saber cuánto es capaz de retrotraerse en el pasado un niño; depende de muchas cosas, del tiempo, del ambiente, de la naturaleza y de la educación.

Así los espacios que habitamos, las formas en las que nos encontramos y también a través de qué instrumentos, actividades, aquello que suele denominarse recursos.

Nuestro actual proyecto de investigación indaga respecto a estas definiciones teórico-empíricas que sostienen las propuestas que articulan la filosofía con las infancias³. Nos proponemos, superar formas de asumir la enseñanza de la filosofía en términos instrumentales. En tal sentido, sostenemos la necesidad de propuestas de enseñanza que articulen teoría y práctica, que hagan de la teoría una caja de herramientas⁴ que oriente el

¹ Al respecto ver Andrade (2012).

² Sobre las diversas lecturas de Sócrates ver Kohan (2009).

³ Nuestro actual Proyecto de Investigación radicado en el CIFYH de la UNC: *Filosofar con Niños. Pensar el hacer: caja de herramientas* Periodo 2020-22, dirigido por Sergio Andrade y Mariana Cruz.

⁴ Entender la teoría como una caja de herramientas quiere decir: - que no se trata de cons-

hacer de modo tal que se contemple aquellas relaciones presentes en toda práctica social (sujetxs que intervienen sobre otrxs, afecciones y múltiples relaciones de poder, territorios donde las relaciones, las afecciones y los saberes se ponen en juego).

Las asunciones son resoluciones políticas que resignifican los términos que definen nuestro Proyecto. No sólo advierten respecto al filosofar, como la actividad que define el ejercicio de reflexión entre sujetxs. Redefinen el lugar de las infancias en aquellos intercambios que se suceden en las instituciones sociales, la construcción de estrategias para la toma de la palabra propia.

El dispositivo que habilita a otras prácticas de enseñanza es el taller. Tal dispositivo nos enfrenta como educadores a revisar los lugares del saber-poder, en principio reconociendo desde dónde cada uno se acerca a intervenir en los problemas que han de abordarse. Así también, se propone reconocer que esos lugares no son fijos o permanentes, que son imprescindibles los movimientos que inevitablemente se producen a partir de los intercambios entre los participantes del taller, para que cada quien se apropie de la palabra, pregunte desde sí mismx, cuestione, proponga nuevas resoluciones o interrogantes.

De tal modo, desde el dispositivo taller se puede propiciar una pedagogía que se articule desde un interrogar propio y plural, aquello que Freire considera una pedagogía basada en las preguntas, no como mero interrogatorio, sino desde un inquirir vital.

Interrogantes que movilizan nuestras subjetividades, espacios donde ninguna expresión sea menospreciada, instancias que den lugar a la manifestación de la inquietud que surge de nuestras corporeidades, sostenidas desde un primer e imprescindible recurso: la imaginación; son los ingredientes desde los cuales el taller promueve prácticas fructíferas en el vínculo entre filosofía e infancia.

truir un sistema sino un instrumento, una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas; -que esta búsqueda no puede hacerse más que poco a poco, a partir de una reflexión (necesariamente histórica en algunas de sus dimensiones) sobre situaciones dadas (Foucault, 1985, p. 85).

Nerviosonado, declara

Tal palabra sintetiza el sentipensar de unx Chicx de 4to grado, es decir de unos nueve años, refiriéndose a su estado emocional frente a una situación desconocida, como es el caso de conocer un nuevo lugar. En diversas experiencias con niñxs más pequeñxs del Primer Ciclo, les solicitamos que construyan mapas personales, mapas que registran el mundo conocido -la idea de lo conocido aquí es amplia, registra lugares por donde ellxs han transitado, también donde viven parientes o concurren habitualmente-.

Resulta interesante advertir que, si bien las nuevas lecturas que provee la pedagogía reconsideran el lugar de la afectividad en el aprendizaje, dicho reconocimiento suele acotarse a una estrategia didáctica -desde una didáctica también restringida-, una alternativa para mejorar el vínculo con los conocimientos de una disciplina determinada. No se suelen tematizar los afectos como parte de lo que somos, aprendemos y compartimos con otrxs.

Así tuvimos la oportunidad de desarrollar un Proyecto de Animación, junto a un colectivo de especialistas del Centro Experimental de Animación de la Facultad de Artes de la Universidad de Córdoba, y realizar una serie de talleres en la provincia, para construir los guiones de la serie Renata y Nazareno y el Mundo de los sentimientos. Detrás de lo que expresan los personajes Renata y Nazareno hay muchas voces discutiendo, voces disimétricas que no siempre pronuncian aquello que el adulto desea o espera escuchar. No hay un repertorio de enunciados políticamente correctos, sino un ejercicio de participación y de toma de la palabra. Una toma de la palabra que, por todo lo enunciado resulta peligrosa para el mundo adulto, porque no se contenta con sus explicaciones, porque pregunta y dice lo inconveniente, porque rebasa los límites de lo establecido como lógico, aceptable y prudente.

El arte resulta revelador para esta tarea. Sin tener deudas con la realidad es creador de realidades, brinda horizontes de polisemia, de abrir sentidos respecto a lo que vivimos como real, como yo, como mundo, recuperando el juego en su hacer. Si lo que se procura es generar oportunidades para que se abran opciones, para nuevas y propias experiencias, los estímulos que provienen de diferentes lenguajes artísticos son puertas y ventanas lúdicas que, del mismo modo en que lo hacen los niños en sus juegos, permiten abrírnos a otros posibles (Andrade, 2017).

El ejercicio de la palabra propia

Si nos situamos en una relación no prescriptiva de las voces de lxs niñxs, acercamos un proyecto donde el protagonismo se encuentra en la alternativa de producir sus propias definiciones. Este tipo de juegos lo hemos presentado de diversos modos, en distintos ejercicios. De tal forma, en alguna ocasión, y a partir de una definición colectiva de las temáticas a desarrollar con niñxs de Quinto y Sexto Grado se postularon temas o problemáticas y, luego de hacer un listado de los mismos, había que ofrecer razones para elegir uno de ellos. La selección estuvo definida por aquel tema que se fundamentó con mejores argumentos. De allí, estos cuatro temas: la muerte, la tecnología, las creencias antiguas y la relación realidad-fantasia. Para trabajar sobre ellos hizo falta la lectura de diversos textos (desde enciclopedias a poesías), la proyección de películas (documental y ficcional), hasta la confección de planos personales. Cuando definimos la clase de texto que íbamos a escribir llegamos a que el formato que más se adecuaba era el *ensayo filosófico*. La palabra ensayo nos remitió a prueba. ¿Y qué se pondrá a prueba en filosofía? Lxs chicxs lo reconocieron: probar lo que pensamos.

Los miniensayos se construyeron en forma colectiva, discutiendo, proponiendo, escribiendo y reescribiendo, y no siempre arribando a consensos sino señalando los desacuerdos que se manifestaron en los intercambios.

Otra propuesta que hemos emprendido con niñxs en el Primer Ciclo es la producción de Dicionarios Propios. En este caso, acercamos Un Dicionario de Seres Imaginarios, experiencia que nos interesa compartir.

La relación entre cosas y palabras es absolutamente artificial, proviene de decisiones individuales y, fundamentalmente, sociales.

Esa potestad para designar a los objetos, que todos los sujetos voluntaria e involuntariamente practican, suele llamarse *libertad de estipulación* (Guibourg, Ghigliani y Guarinoni, 1994). Dicha libertad es limitada. Si no se alcanza un acuerdo mínimo respecto al significado del objeto designado, se dificulta o se interrumpe la comunicación.

Asistimos, entonces, a un ejercicio propio de las interacciones humanas. Un acto que comienza en la primera niñez, desde balbuceos ostensivos⁵ al reconocimiento del nombre que designa al ser que *nos ha dado vida*.

⁵ Las definiciones más frecuentes en la vida cotidiana, que no aparecen en los diccionarios,

Lxs niñxs inventan nombres y de tal modo logran apresar un trozo de realidad, lo capturan, lo limitan, establecen clasificaciones, expresan un acto intelectual que, gracias al poder de la imaginación, admite la constitución de nuevas realidades.

Es decir, el lenguaje puede, incluso, superar a la realidad.

No sólo hablamos de nubes, árboles y pájaros que vemos: hablamos también de objetos de cuya existencia no nos consta, y aún de seres de los que sabemos positivamente que no existen... seres que no son, aunque algunos de ellos podrían llegar a aparecer algún día (Guibourg, Ghigliani y Guarinoni, 1994, pp. 40-41).

Ahora bien, ¿qué es un diccionario?

En un ejercicio de taller se les solicitó a lxs niñxs la búsqueda de su significado en el objeto así nominado. Pasado el primer momento de perplejidad - algunos dijeron que no podía haber una definición del mismo en el texto⁶ -, se leyeron diversos significados atribuidos al término - tales como reunión o catálogo de palabras, dicciones que siguen un orden alfabético -.

Así también lxs niñxs elaboraron explicaciones propias:

Son palabras... y lo que significan.

Se llama "diccionario" porque te "dicta" lo que no sabés. Salen todas las palabras y... qué se trata.

Dice lo desconocido... lo que es un bicho. Sirve para fijarte de la letra.

Es algo que te guía.

Los grandes son para la familia y los chiquitos los traés al cole...

consisten en mostrar a través de un gesto o un ejemplo el objeto que se intenta significar. Son definiciones ostensivas.

⁶ En principio, lxs niñxs afirmaban que en el diccionario aparecen definidos los términos desconocidos. Desde esa perspectiva, explicar la misma palabra diccionario es una obviedad. En la continuidad de sus argumentaciones, lxs mismxs niñxs reconocieron el carácter de catálogo de este tipo de texto, que incluye dicciones conocidas e ignoradas.

Por otra parte, nos encontramos con un texto muy particular. Se trata de un diccionario donde todas sus definiciones son estipulativas. Es decir, junto a la explicación de los seres que pueblan sus páginas se establecen las características constitutivas de los mismos.

En un mismo trazo, lxs niñxs reúnen dos espacios que en el orden escolar aparecen, generalmente, divorciados. El discurso fantástico, literario, artístico, y el discurso científico.

El orden escolar establece, desde los primeros pasos de la escolaridad, discursos que se legitiman, que aparecen autorizados respecto al conocimiento, y otros relegados a un espacio recreativo, o simplemente distractivo - tal es el caso de las disciplinas artísticas, las que toman por objeto al cuerpo, ¿la filosofía? -.

Como ya hemos señalado, en la escuela se construye un imaginario restrictivo e inmovil de la ciencia, que sólo certifica aquellos *conocimientos* refrendados por una tradición. En tanto, consideramos que la tarea de lxs científicxs reconoce a la invención y el conjeturar arriesgado como parte de su hacer para la producción de nuevos conocimientos.

Nuestro interés se centra en reconocer la separación histórica ya señalada, e intentar enmendar esta situación aceptando la convivencia de los saberes - lo cual no implica la confusión de los mismos -.

Desde esta superficie, los niños se lanzaron a la tarea de definir seres creados por su propia imaginación⁷.

Contamos con algunos antecedentes. En una etapa previa, leímos a Adolfo Colombres (2000), quien indaga en las creencias que los aborígenes argentinos tenían/tienen respecto a las fuerzas que gobiernan la naturaleza.

Desde esta necesidad de explicación de lo inexplicable, común a toda la humanidad cualquiera sea su edad, se trabajaron las creaciones -las criaturas- de lxs niñxs.

También hubo espacio para el debate sobre la necesidad o no de lo sobrenatural, el efecto que causa en lxs niñxs lo desconocido, el misterio o la lectura de relatos fantásticos.

Hasta llegar al diccionario.

El lector podría preguntarse por los motivos de este texto. Idéntico interrogante se nos presentó:

⁷ Tal como lo dijeron lxs chicxs: "Seres imaginarios hechos por 58 cabezas".

Para saber cómo es el ser imaginario que inventaron los otros (compañeros del grado y del otro 2º) y para qué nos sirven.

Para tenerlo en el recuerdo y leerlo cuando tengas 10 años, volver a ver cómo pensabas a los 6 años.

Para que sepan lo que nos imaginamos.

Para que otros chicos se imaginen lo que nosotros nos imaginamos.

Para ayudar a los chicos... para que se inventen los suyos. El que lee puede imaginarse otros seres...

Para saber que, aunque seamos chicos, podemos hacer el diccionario propio. Es la prueba de qué hicimos.

Todas las explicaciones son igualmente plausibles. Sin embargo, las siguientes sintetizan el propósito del taller:

Para ver cómo pensamos nosotros...

Nosotros no sabemos cómo piensa cada uno... Hay gente que no sabe cómo pensamos.

Por último, se hizo referencia a las sensaciones que en los niños produce la lectura de textos fantásticos, fundamentalmente *los de miedo*. Al respecto, ellos mismos anticipan los efectos, las impresiones, que esperan advertir en sus lectores:

El mío si la persona es mala... va a tener miedo. Va a sentir que lo va a cuidar.

Va a sentir alegría.

Terror... Nervios.

Los que no dan miedo, dan alegría. Diversión.... Pueden causar gracia.

Miedo, porque le puse “moustro” y el “moustro” causa miedo.

Con el mío va a sentir compañía.

Va a sentir que está protegido.

Se aceptan, además, otras sensaciones.

Palabras para un final de juego, que se puede retomar

El trabajo con la infancia nos ha permitido repensar la filosofía, la enseñanza y los propios modos de concebir la niñez. En estas redefiniciones la acción de pensar y pensarse, el reconocimiento de la corporeidad puesta en la acción, la inevitable puesta en tensión de una subjetividad que se proyecta sobre otra, la dimensión política de ocupar una voz, de habitar el lugar del pensar, el juego como motor de todos estos intercambios, se constituyen en algunas de las particularidades del Proyecto *Filosofar con Niñxs* que intervienen para definir sus relaciones.

La niñez es un tiempo determinado de la vida que todxs hemos sido y vuelve a ser en nuestrxs hijxs, en otrxs niñxs. Tiempo de agitados juegos sin final definido, de misterios por recorrer y emociones por descubrir en la propia piel y en el andar con y por otras vidas. Es tiempo también de disputar los destinos que pretenden imponerse, con buenas o malas razones e intenciones, desde el mundo adulto. De aquellos encuentros y contronazos devendrá más o menos alternativas de libertad para nuestrxs cuerpxs, nuestras imaginaciones, nuestros propios devenires. Eso seguirá aconteciendo por encima de los días que suceden a la niñez.

Saber recuperar el juego como piel de los días, la imaginación para mover nuestros pies, la misma piel para descubrir quiénes somos junto a otrxs, es retener y revivir la infancia. Nuestras infancias.

Entonces, nuestra tarea como educadores es la de sostener a las infancias que están pudiendo ser, a las que dejamos que sean en nosotrxs y en otrxs, a las que luchan por su oportunidad de ser, que lanzan sus gritos por encima del silencio que se les procura *por su bien*. De eso se trata nuestra tarea, ese es nuestro juego.

Referencias Bibliográficas

Andrade, S. (2017) *Filosofar en la peligrosa infancia*, Sección Reflexiones, N°3 Revista ARTilugio, Centro de Producción e Investigación en Artes, Facultad de Artes, UNC, ISSN 2408462X, 2017. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ART/article/view/17821/17652>

(2015) El *dispositivo taller como práctica política para filosofar con niños*, en el Congreso Latinoamericano de Filosofía e Infancias, Grupo El Pensadero, UBA, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

(2012) “Filosofía, política y enseñanza. Una hipótesis de construcción metodológica”, en *Páginas*, Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, UNC, Córdoba, Año 11-No7-Julio.

Benjamin, W. (2016) *Infancia en Berlín hacia 1900*. Ed. El cuenco de plata. Buenos Aires.

Guibourg, R.; Ghigliani, A. y Guarinoni, R. (1994) Introducción al conocimiento científico. Ed. Eudeba. Bs.As.

Kohan, W. (2009) *Sócrates: el enigma de enseñar*. Ed. Biblos. Bs. As.