



---

**El sentido de la filosofía en el aula.  
El *acontecimiento* en la escuela pública**

---

Por MARÍA INÉS BELLO  
VICTORIA FALKE  
JULIÁN MACÍAS  
MAYRA MUÑOZ

m.ines.bello@gmail.com  
victoriafalke@gmail.com  
julianmacias85@gmail.com  
maymunoz88@gmail.com

Ingresamos en la institución a mediados del año 2013, convocados por la directora de la escuela. Ella nos encuentra a través de nuestra web, donde vamos subiendo nuestras actividades, donde vamos dando cuenta de nuestro modo de trabajar con los niños y niñas. Ella, la directora, estaba buscando. Buscando *algo*. Le preocupaban los/as chicos/as, especialmente ese primer año con quienes comenzamos a trabajar en la institución. Primer año es un año complejo, jóvenes de diferentes escuelas se incorporan al secundario, con sus modalidades particulares. Se encuentran en ese espacio que se llama escuela, se desencuentran, allí, en ese mismo lugar. La discriminación dice presente, y en ese presente muestra sus diversos rostros: xenofobia, racismo, bullying. Hay en esta institución una población marginada -social y escolarmente-: muchos de los que asisten a la escuela son repitentes o expulsados de otras instituciones. Esto genera, entre otras cosas, que exista en cada año –pero particularmente en primer año- una diferencia etaria fuerte al interior de cada aula.

Convocados, entonces, por la directora, nos ponemos a trabajar en el proyecto. La propuesta busca atender la problemática de la identidad personal y la diferencia. La comunidad educativa está constituida por un grupo heterogéneo de jóvenes que poseen experiencias vitales, condiciones socioeconómicas y orígenes culturales diversos. En muchos casos, la diversidad es percibida como una amenaza y se instalan conductas de discriminación, que redundan en situaciones de violencia escolar que afectan a toda la comunidad. A la luz de esta situación, la propuesta propone llevar a cabo encuentro en torno a cuestiones como la identidad, la diferencia, la discriminación, la justicia y la libertad, como



una herramienta alternativa de trabajo para la prevención de la discriminación y la reflexión en torno a la propia identidad. La constitución entre los/as jóvenes de una *comunidad filosófica de indagación* contribuye con una de las finalidades de la educación general básica, que es la promoción del pensamiento crítico, la solidaridad social y el juicio moral autónomo. Asimismo, procura defender el derecho de los/as niños/as a la libertad de pensamiento y expresión, al asegurar una educación que los/as prepare para vivir en una sociedad libre, permitiendo el acceso a información y material que promuevan su bienestar social, espiritual y moral (arts. 12-14, 17, 28-29 de la Convención sobre los derechos del niño, promulgada en Argentina el 16/10/90). Dado que el acercamiento a la Filosofía, cuya necesidad fue promulgada por la UNESCO (1946, 1995) constituye una actividad privilegiada para la defensa de estos derechos, es necesario que los/as niños/as puedan filosofar desde la infancia.

## **I. Contexto. Escuela y Filosofía**

La institución Escuela es en este caso la que nos convoca. Ahora bien, nos gustaría atrevernos a plantear algunas preguntas que fueron surgiendo a lo largo de nuestro trabajo en la escuela: ¿qué relación existe entre la educación y la filosofía; entre la educación y la Institución; y entre la filosofía y la Institución?; o mejor aún, podríamos simplemente preguntarnos si existen tales relaciones.

No sólo consideramos que tales relaciones existen, sino que además creemos que son varias las relaciones que se tejen, y que en esta variedad -entre estas tres aristas que planteamos anteriormente (Educación-Institución-Filosofía)- hay un pivote, un centro que habilita la multiplicidad de relaciones. Este pivote es el sujeto. Mientras la educación se preocupa por educarlo, y la institución se preocupa por institucionalizarlo; ¿qué desea la filosofía, del sujeto?, ¿qué desea la filosofía del sujeto cuando ingresa a la institución educativa? Y es en este punto donde consideramos que la filosofía debe lanzarse y tomar postura: o bien la filosofía ingresa a este circuito como otro dispositivo de la educación y de la institución para formar sujetos *normalizados*, o bien ingresa con el objetivo de habilitar una nueva subjetividad en donde el sujeto redefina su relación con la institución y la educación. Consideramos que el sujeto, al redefinir sus relaciones con estos dispositivos, no sólo se redefine a sí mismo sino que también redefine a la educación y a la institución. El





sujeto, al efectuarse en otros modos de vinculación, deviene sujeto en términos radicales, es decir, sujeto como singularidad (Cerletti, 2008). Cerletti explica que no hay sujetos (en términos radicales) preexistentes al encuentro. Por fuera del encuentro, hay sujetos-objetos, como por ejemplo el sujeto-pedagógico o el sujeto de derecho que instauro el Estado moderno. Para Cerletti, sujeto en sentido estricto sólo lo es una singularidad, es decir, aquel que se constituye *de y en* un acontecimiento, cuya existencia está ligada a la alteración de la normalidad. No hay, pues, sujetos previos a un encuentro, no hay, de hecho, encuentro entre sujetos individuales dado que la subjetivación es el resultado del encuentro.

Si bien en nuestro trabajo en la escuela de San Martín, son varios los problemas que nos interpelan, podríamos decir que la siguiente pregunta resume o aúna aquello que nos (con)mueve: ¿cómo hacer espacio para el sujeto en la institución educativa? Quizás de esto se trate la preocupación de la filosofía cuando ingresa a una institución educativa. Si, como explica Cerletti, ni la Institución ni los individuos son unidades si no multiplicidades, sólo es posible trabajar en *situación* (2008: 25), es decir: en un contexto donde todos los componentes son multiplicidades, se actualiza todos los días una *situación* diferente; por lo tanto, sólo es posible trabajar en *situación*, cada día en una configuración diversa. La pregunta inicial, pues, nos lleva preguntarnos sobre cómo trabajar en *situación*.

En este apartado, se profundizará en las formas de trabajo en la Escuela de San Martín. Dicha experiencia nos servirá para plantear -siguiendo a Cerletti- que la situación educativa es un lugar privilegiado para el encuentro por sus características; lo que provoca que haya espacio para la singularidad. Si la escuela es un sitio de acontecimiento, la función nuestra en San Martín es sostener la disrupción, haciendo espacio al sujeto educativo que es un sujeto que se brinda a sí mismo en un proceso de autoeducación. Todo esto, sin embargo, no es más que una apuesta, en tanto que la confirmación de que ocurra o no dicho proceso de subjetivación sólo puede visualizarse *a posteriori*. Es una fidelidad – como despliegue de las consecuencias posibles de un acontecimiento- lo que nos hace sostener el trabajo en la institución.



## **II. Filosofía en la Escuela. El quehacer**

*Comprendan bien que la cita que está en cuestión en la contemporaneidad no tiene lugar simplemente en el tiempo cronológico: es, en el tiempo cronológico, algo que urge dentro de él y lo transforma (...) Porque el presente no es otra cosa que la parte de no-vivido en todo vivido y aquello que impide el acceso al presente es la masa de aquel en lo cual, por alguna razón (su carácter traumático, su excesiva cercanía) no hemos logrado vivir*

*Agamben, ¿Qué es lo contemporáneo?, p. 6*

Hay un supuesto que ha guiado, y guía aún hoy, nuestra práctica en los talleres realizados en la Escuela Secundaria Nro 5: que el filosofar se produzca a partir de temas, preguntas o problemáticas que a los/as mismos/as estudiantes les interesen. Esta premisa continúa una línea introducida por Mathew Lipman en los orígenes de la propuesta que acerca la filosofía a niños/as y jóvenes, y que ha sido seguida en todas partes del mundo, incluso en aquellas líneas latinoamericanas más críticas de la propuesta original.

Esta premisa tiene como fundamento, y finalidad, invertir en cierta medida el vínculo entre el/la estudiante, el/la docente y el contenido abordado. Muchas veces estando dentro de un aula, el/la docente se pregunta qué es lo que ocurre que no “llegamos” a los/as chicos/as. Este es un tema que interesa especialmente, no sólo a la didáctica de la filosofía, sino también a las didácticas de otras áreas.

¿Por qué aquello que un/a docente tiene para mostrar o decir, no es aquello que el/la estudiante más le interesa? ¿Y por qué aquello que el/la estudiante tiene para mostrar o decir, no siempre encuentro eco en su docente? ¿Cómo encontrar un espacio/tiempo dentro de las escuelas que no sea un mero compartir cierto espacio y cierto tiempo determinado? Un “vivir junto”, como analiza Barthes (2005:46-48). Cierta encuentro real, un encuentro en que ambas partes compartan genuinamente algo juntos/as.

Desde nuestro lugar de educadores/as, realizamos estas preguntas con una cierta necesidad de poder dar respuestas, respuestas precisas, certezas. Se desarrollan teorías, mecanismos, propuestas que intentan dar cuenta de dichas preguntas en el terreno de la práctica. De alguna manera, nuestro rol así lo exige. Hay cierto sentimiento de responsabilidad en esos casos



donde el genuino encuentro mencionado se ve frustrado o resulta imposibilitado. Pero acaso, ¿no es esta responsabilidad compartida?

Estos pensamientos y sensaciones tuvieron especial resonancia en varios momentos de los talleres realizados. En la mayoría de ellos para ser sinceros. Aquí nos interesa especialmente tomar este aspecto que ha sido especialmente movilizador de nuestras prácticas. Para ello, nos apoyaremos en el concepto de “lo contemporáneo” en términos de Agamben para retornar a la pregunta por aquello que *nos conmueve, que nos mueve juntos*. Entendemos que es un concepto que, si bien puede ser entendido como un límite, “lo intempestivo” como lo llama Barthes siguiendo a Nietzsche (2005: 48), también podría ser interpretado como un *entre*, un habitar juntos, en sentido pleno del habitar. Suponiendo que quizás más que preguntarnos de quiénes *somos contemporáneos*, la pregunta debería ser *cómo volvernos contemporáneos*.

En este sentido, intentaremos mostrar que hay una diferencia entre entender lo contemporáneo como algo dado, incluso previo a las personas de las que se dice que son contemporáneas, y entender que lo contemporáneo es una construcción. En otras palabras, lo contemporáneo como *posibilidad* más que como un *estado de cosas*: lo contemporáneo como un espacio/tiempo potencialmente compartido y no como un espacio/tiempo históricamente compartido. A partir de esto, y luego de tematizar dicho concepto, narraremos algunas situaciones y estrategias acontecidas a lo largo de estos tres años de talleres, a fin de mostrar de qué manera puede vislumbrarse la idea de “lo contemporáneo” en nuestras propias prácticas.

### III. Filosofía en la Escuela. El para qué

Si asumimos el (des)interés de los/as alumnos/as como un desafío docente, podemos pensar, por un lado, qué tipos de intereses están poniendo en evidencia ellos/as. El desinterés es hacia nuestra propuesta, la *apatía*. En este sentido, lo *contemporáneo* puede ser la salida a esta apatía. Pensamos lo contemporáneo como una apertura, y allí hay lugar para la filosofía. El filosofar como una oportunidad. Una oportunidad que dinamice: puede generar el movimiento o calmar las aguas. Se trata de estar en acción, estar vivos. Ser acto y no





potencia. La enseñanza de la filosofía como el exceso, como aquello que se nos va de las manos, cierta liquidez, se nos escurre porque no podemos darle nosotras/os la forma, es una decisión de cada alumno/a.

¿Por qué a veces no logramos la empatía y quedamos atrapados en la indiferencia y la soledad dentro del aula? La pérdida de sentido en la práctica docente es un sentimiento que frecuentemente nos lleva a interrogarnos por el sentido de lo que estamos haciendo y lo que sentimos, lo que sienten los/as chicos/as, cómo se sienten, cómo nos sentimos ahí todos/as, juntos/as.

¿Es posible que aparezca el sentido en la ausencia de lazos afectivos? ¿Cómo podemos alojar? ¿o tenemos que aceptar que no vamos a alojar a todos/as? ¿Podemos concebir la indiferencia como una intervención hacia nuestro rol?

Una posible solución podría ser dejar a un lado a los/as chicos/as como sujetos de enseñanza y, tal como se pregunta Cerletti (2008), frente al interrogante sobre quién es el sujeto de enseñanza, podemos acordar que es el vínculo. No se trata ni de *ellos/as*, ni de *nosotros/as*. El sujeto de enseñanza es el vínculo. Este sujeto colectivo rompe la asimetría de poder, nos sacude a nosotros/as también.

Nuestra apuesta va por un carril opuesto a la “lógica del espectáculo” (Cerletti, 2008) y sabemos que eso tiene un costo. El tiempo del pensamiento y de la filosofía es un tiempo bien distinto al de las redes sociales y otros medios de comunicación. La *lógica del espectáculo* supone un sujeto activo y otro pasivo y la filosofía se caracteriza por poner a todos en movimiento, a dislocar. La filosofía es una oportunidad, una novedad. Y, como señala Cerletti, la formación docente es una tríada: formación – autoformación – transformación.

¿Cómo, qué y para qué enseñamos? ¿Cuán disponibles estamos los/as docentes al acontecimiento? ¿Qué apuesta hacemos? ¿Qué estamos arriesgando? ¿A ganar y a perder qué?





Intentamos ser originales, crear. Retomando la propuesta de Simón Rodríguez, inventando también erramos. Construimos relatos. Otras, repetimos lo que experimentamos y vivimos como alumnos/as y caemos en que actuamos “por su propio bien”, como señala Alice Miller (2009). En esos casos, también la forma es contenido. Intentamos que la intervención docente sea una invención. Recreamos problemas, desplegamos puestas en escena. Actualizamos permanentemente para lograr el sentido compartido y que esos interrogantes sean para todos/as. Intentamos hacer un lugar más fértil para que crezca algo, no sabemos qué.

#### **IV. Filosofía en la Escuela. El sentido**

En diálogo con Gilles Deleuze, Maximiliano López distingue entre el significado y el sentido de las palabras. Mientras que el significado remite a su corporeidad, es decir, a aquello que permanece intransformado, a la palabra tal como la encontramos en la definición del diccionario, el sentido es la palabra revelada -y renovada- políticamente, poéticamente, filosóficamente; es el elemento vivo de la cultura, es vida, es *acontecimiento*. Así es que el sentido expresa la relación de las palabras con el mundo, considerado “lo exterior” y por todo esto es portador de valor (López, 2009).

A partir de la lectura de Maximiliano López surgen preguntas: el taller de filosofía ¿tiene *sentido* y por tanto, *valor* para el grupo y/ o para los/as chicos/as de manera individual?; y si lo tiene ¿cómo saberlo?

La primera pregunta, claro, encierra o es encerrada por la segunda. La segunda pregunta, por su parte, es tramposa, porque sugiere que “se puede saber”, y podemos generalizarla de la siguiente manera: ¿cómo saber que una práctica con la filosofía en la escuela tiene valor y sentido para el grupo y/o los individuos que la conforman?

Sin intentar clausurar estas preguntas podemos comenzar por la más general para luego pasar a seguir pensando acerca de nuestra experiencia en San Martín.

Concebir una práctica pedagógica con valor y sentido en torno a la filosofía nos invita a traer a tema la noción de experiencia filosófica mentada como un acontecimiento en el cual se ponen en relación el pensamiento y la experiencia (Kohan, 2007, 2013). Por lo tanto en



nuestra práctica, no partimos de cero. Cada vez que surge un taller nos encontramos con chicos y chicas que vienen cargados de vivencias, historias, emociones, biografías personales, “biografías institucionales” que, como en todo contexto escolar irán asomando y en el taller de filosofía pueden ser parte de la “materia prima” de experiencias filosóficas. Por esto, parte de nuestro rol docente consiste en reconocer aquella alteridad de los otros/las otras con quienes nos com-ponemos en una situación pedagógica que no es la de enseñanza-aprendizaje en sentido.

Ahora bien, asumimos que deseamos que se den acontecimientos en los que los chicos y las chicas *piensen la experiencia y experimenten el pensar* [Kohan], pero no venimos a “dar” valor. Tampoco tenemos una manera de reconocer a “ciencia cierta” si se está dando esa experiencia y mucho menos su valor. Y no la tenemos porque no podemos evaluar de manera cuantitativa, porque no tenemos parámetros y valores más que los *propios*, y de eso no se trata aquí. Y por algo muy especial: el acontecimiento que esperamos no sabemos si llegará, y en caso de que llegue, si estaremos allí para presenciarlo o ser parte. Como mencionamos en el primer apartado, sólo se puede saber si hubo o no acontecimiento, *a posteriori*.

### Palabras finales

En su prefacio de *Pensar con mover*, Marie Bardet señala que “la danza plantea a la filosofía el problema de la captación de sus *objetos*” (2012: 19). La danza escapa a cualquier aprehensión por parte de la filosofía, que tendría el desafío de ir su encuentro por fuera del “terreno de un dominio de sí y de una definición de ser” (2012: 21). En este sentido, “*hacer filosofía sobre la danza (...) se convierte en hacer filosofía con la danza*” (2012:21)

Con el acontecimiento ocurre algo similar. Su aparición es impredecible. Es una novedad, en lo dado. Una aparición, una ruptura en la continuidad del espacio/tiempo. Impredecible cuando ocurre, y escurridizo cuando ya ha acontecido. Por eso el acontecimiento se escapa a cualquier fijación de implica convertirlo en objeto y analizarlo o explicarlo con palabras. Todo aquello que sea dicho de lo que acontece siempre será poco en relación a lo que el acontecimiento mismo es.







Este trabajo es un intento de ir al encuentro de los acontecimientos que se han ido sucediendo a lo largo de estos años. No pretende dar cuenta de la totalidad, sino aceptar el desafío de ir al encuentro del acontecimiento. Se trata, más que poder dar cuenta de su plenitud, de habitar las tensiones, de analizar y reflexionar en torno al acontecimiento. En este sentido, este trabajo, con sus múltiples relatos, busca dar cuenta de una experiencia compartida. Busca generar, por medio de relatos que tematizan esos acontecimientos, nuevas experiencias que, lejos de clausurar el pensamiento, lo potencien y posibiliten el filosofar.

### Referencias

- Agamben, G. (2008) *¿Qué es lo contemporáneo?* Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/101873946/Que-Es-Lo-Contemporaneo>
- Bárcena, F. y Mélich, J.-C. (2000), *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Bardet, Marie (2012) *Pensar con mover*. Buenos Aires: Cactus.
- Barthes, R. (2005), “¿Cómo vivir juntos”? Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Berisso, D. (2015), *¿Qué clase de dar es el dar clase? Alteridad, donación y contextualidad*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (2013), *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Cerletti, A. (2008), *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires: Del Estante.
- Cerletti, A. (2008), *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Kohan, W. (2007), *Infancia, política y pensamiento*. Buenos Aires: Del Estante.
- Kohan, W. (2008), *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Kohan, W. y Waksman, V. (2000), *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.



Kohan, W. y Waksman, V. (2000), *Filosofía para niños. Discusiones y propuestas*. Buenos Aires: NovEduc.

Kohan, W. y Olarieta, B. (2013), *La escuela pública apuesta al pensamiento*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Lipman, M. (1991 [1997]). *Pensamiento complejo y educación* (traducción de V. Ferrer). Madrid: Ediciones de la Torre.

López, M. (2008), *Filosofía con niños y jóvenes. La comunidad de indagación a partir de los conceptos de acontecimiento y experiencia trágica*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.

Lyotard, J.-F. (1989), *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Paidós/ICE-UAB.

Meirieu, P. (2010), *Frankenstein Educador*, Barcelona: Laertes Ediciones.

Miller, A. (2009), *Por tu propio bien. Raíces de la violencia en la educación del niño*. Barcelona: Tusquets Editores.

Nicastro, S. (2011), “Acerca de la mirada”, en *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens, pp. 71-112

Ranciere, J. (2007), *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Simons, M. y Masschelein, J. (2014), *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.