

OLIMPIADA DE FILOSOFÍA: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE CIUDADANO.

Mariana Alvarado
Colegio Universitario Central, UNCuyo
mmarianaalvarado@yahoo.com

1. Síntesis del programa OLIMPIADA DE FILOSOFÍA DE LA REPUBLICA ARGENTINA¹

Se trata de una **propuesta** de la Universidad Nacional de Tucumán auspiciada y financiada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Los **objetivos** que animan al mismo son:

- Brindar a los estudiantes de EGB3 y Polimodal de escuelas públicas y privadas un espacio de participación crítica y pluralista a partir de un abanico temático que de cuenta de la problemática de los Derechos Humanos en su relación con la ética y la política.
- Instalar la discusión sobre temas que preocupan a la sociedad actual, amenazada por la corrupción, la anomia, la inseguridad, la violencia.
- Ofrecer una visión de la Filosofía innovadora que, haciéndose eco de los contenidos de EGB3 y Polimodal, acerque a la escuela la experiencia universitaria y desmitifique una concepción de la filosofía abstracta y vaciada de contenidos vitales.
- Motivar a los estudiantes en la pasión por la filosofía, como modo de respuesta a las inquietudes vitales, sociales, políticas.
- Promover la actualización de los docentes en contenidos temáticos, en metodologías, en bibliografía.

Propone **instancias** de encuentro, intercambio y competencia entre alumnos regulares de los establecimientos de enseñanza estatal o privados de EGB3 y Polimodal de todo el país.

El **proceso** establece para el 2006 tres instancias para cada nivel (EGB/Polimodal):

Certamen Escolar

Certamen Jurisdiccional

Certamen Nacional

A tal efecto es que difunde, al docente que lo requiera, gratuitamente un **manual** de acuerdo al nivel en el que implemente el programa en el marco del cual se señalan los ejes

¹ Web: www.unt.edu.ar/olimpiadasdefilosofia E-mail: olimpiadadefilosofia@yahoo.com

problemáticos y la bibliografía a ser tenida en cuenta al momento de elaborar los ensayos con los que se participa de cada certamen.

Se previeron **tres ejes** transversales a los dos niveles: Derechos Humanos y Persona, Derechos Humanos y Democracia, Derechos Humanos Sociedad y Cultura. Tales ejes se abren en **subtemas**, en algunos casos, sitúan problemáticas ya clásicas del quehacer filosófico o de la historia de las ideas tales como: concepciones antropológicas del ser humano como fundamento de la dignidad, concepciones de ética, construcción histórica de los derechos humanos, la democracia. En cambio otros, sitúan la revisión crítica en nuestra contemporaneidad, es el caso de el medio ambiente saludable como DDHH; sociedades multiculturales, la discriminación de género. Aquellos ejes transversales y los subtemas que suponen dan marco a **textos filosóficos** de pensadores tales como Aristóteles, Platón, Touraine, John Locke, Ortega, Camus, Rousseau, Richard Rorty, Tomas Hobbes, Norberto Bobbio, Dussel, Maliandi, Spinoza, Vattimo, Chomsky, Giddens.

Los alumnos interesados en la propuesta, dirigidos por el docente del curso, elaboran un ensayo sobre alguno de los temas propuestos, en base al material bibliográfico propuesto en los manuales y cualquier otro sugerido por los coordinadores escolares o rastreados por los/as alumnos/as. Estos trabajos son individuales y no exceden las cuatro páginas.

La escuela, tiene a cargo la organización del evento en el que los alumnos presentan sus trabajos. Se trataría de una jornada de exposición y debate en torno a los ensayos cuyos autores deberían presentar y defender en forma oral.

Por institución, en la instancia escolar, se seleccionan tres trabajos que pasan a participar del certamen provincial. En el ciclo 2006, el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de Filosofía en la Escuela², y, los coordinadores regionales³ de la olimpiada provincial, abrió un espacio para el encuentro en el que se seleccionaron dos ensayos de EGB2 y dos de polimodal. El certamen contempló una jornada de exposición y debate, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, el día 20 de octubre, en la cual los estudiantes presentaron los mismos ensayos que fueron seleccionados en la instancia escolar, bajo seudónimo, pudiendo ampliar o corregir los aspectos que consideraron necesarios en la exposición oral a la luz de lo que continuaron indagando.

² CIIFE – Centro de Investigaciones de Filosofía en la Escuela – E-mail: mciiife2006@yahoo.com

³ Prof. Mariana Alvarado y Gonzalo Rodriguez

La jurisdicción designó el jurado que estuvo constituido por tres docentes del área Filosofía, quienes debieron contar con los trabajos al menos con diez días de anticipación a la fecha de realización del certamen.

Los trabajos seleccionados en este último certamen pudieron presentarse en la Instancia Nacional llevada a cabo en la Ciudad de San Miguel de Tucumán para la que **OLIMPIADA DE FILOSOFÍA DE LA REPUBLICA ARGENTINA** se hizo cargo de los gastos de traslado y alojamiento de las delegaciones que participen.

2. Síntesis de la implementación del programa en la escuela

La Convocatoria a participar óptima (atendiendo a la brevedad en la que se llevó a cabo, a la circulación de la información, a la cantidad de inscriptos, a la diversidad de modalidades y lo perentorio en relación a los tiempos de la inscripción).

En relación a los/las participantes alumnos/as el compromiso asumido fue manifiesto en la elección de los temas vinculados a lo sugerido por el manual de las olimpiadas; atención a las sugerencias de las profesoras responsables y de los compañeros/as; interés a otras temáticas, vinculadas o no con el tema seleccionado por cada uno de ellos, y que eran desarrolladas por los compañeros/as; aportes orales teóricos, bibliográficos y estructurales entre unos y otros; dedicación en tiempos absolutamente extra-escolares (aún cuando la fecha de presentación del trabajo coincidía con las fechas de los parciales del primer cuatrimestre); búsqueda de bibliografía independiente de la propuesta por la organización de las olimpiadas; disposición a asistir a los encuentros propuestos; incluso en aquellos casos en los que decidieron dejar de participar asumieron el compromiso y la responsabilidad de dar cuenta de las razones por las que lo hacían no sólo ante las profesoras sino también ante sus compañeros.

En relación a la actuación de los/as alumnos/ en los certámenes exposición oral sin lectura de trabajos; elaboración de cuadros, esquemas y mapas conceptuales como guía de exposiciones orales; integración de contenidos de diversos espacios curriculares; vinculación de diversos temas de un espacio (CVD) o de un tema en diversos espacios (CVD, Filosofía e Ideas Políticas); consulta a profesores de otros espacios para profundizar temáticas y obtener enfoques alternativos.

En relación al auditorio el Certamen Escolar excedió las expectativas de las profesoras responsables del proyecto no sólo por la cantidad de participantes sino además por la calidad de las participaciones. Lo cual a juicio de las profesoras manifiesta la necesidad real de los/as alumnos/as de la apertura de un espacio en el que se debatan temáticas vinculadas a los DDHH desde diversas ópticas (jurídica, ética, antropológica, histórica, etc.) La escucha atenta, silenciosa

y ordenada a los tiempos de habla explícita el interés con el que los ensayos fueron recibidos por los/las alumnos/as. Los expositores contaron con la apertura a lo imprevisto en tanto alcanzaron la capacidad para resolver problemas nuevos expuestos por el auditorio a la luz de lo trabajado por ellos. Elaboraron respuestas pensadas y acordes a los requerimientos del jurado y a la intervención de los compañeros. Cabe destacar en esta que en esta instancia fueron los principales involucrados quienes dispusieron el mobiliario en forma de foro privilegiando el encuentro entre sus pares sin asumir una posición de privilegio. Consideramos positiva la disposición a “tenernos como iguales” al momento de abrir el diálogo.

En relación a obstáculos y debilidades

- el proyecto no fue orgánicamente interdisciplinario lo cual favoreció la dispersión conceptual al momento de la investigación teórica y obstaculizó los tiempos al momento de plasmar lo indagado bajo el formato de un ensayo.

- al pertenecer los alumnos/as a diferentes cursos resultó compleja la elección de horarios para que los encuentros no interfirieran con las actividades curriculares;
- las profesoras consideran (aun cuando no lo hayan manifestado los alumnos) que el seguimiento de los/as alumnos/as o fue óptimo por no disponer de horarios que permitieran mayor cantidad de reuniones;
- las profesoras consideran no haber contado con el respaldo institucional deseado en este proyecto que fue presentado con el debido tiempo, y obtuvo respuesta afirmativa condicionada e inoportuna.

“Condicionada”, porque no se nos permitió trabajar el proyecto como parte del espacio “Construcción de la vida Democrática y Ciudadana”, siendo que existía coincidencia casi absoluta con los descriptores y la bibliografía utilizada. Lo cual obligó a estructurar el trabajo en talleres de los que participaron pocos alumnos si se tiene presente la exigencia de la doble escolaridad para el alumno y la suma de horas extra de trabajo docente.

“Inoportuna” porque cuando se nos notificó que podíamos participar las inscripciones habían cerrado y debimos pedir una inscripción de favor fuera de los plazos permitidos.

Todo ello afectó la organización de los talleres y el seguimiento de los trabajos que se presentaron sin las revisiones que hubiésemos querido abordar y sin el auxilio, reclamado oportunamente por nota, de otros docentes de variadas disciplinas (ej.lengua).

La falta de apoyo institucional se evidencia:

- en la mínima atención a un proyecto que fue legitimado por la Universidad al abrir sus puertas desde la Facultad de Filosofía y Letras con el apoyo de un Centro y un Instituto;

- sumada el escaso reconocimiento a la labor docente y al esfuerzo de los alumnos, que quedara explícita no sólo el día del Certamen Escolar por las duras críticas recibidas en relación a los trabajos presentados por los alumnos, al seguimiento y a la estructura del ensayo sino también en
- la desatención a los acuerdos alcanzados entre las coordinadoras y la pérdida de notas en las que se explicitaban esos acuerdos;
- en la demora en la devolución que ponderaba los ensayos presentados (se obtuvo con una semana de antelación al certamen provincial con lo cual las alumnas que continuaron pudieron atender escasamente a las sugerencias del jurado escolar);
- en la poca relevancia pública, hacia el interior de la institución, asignada a la participación de las alumnas en las otras instancias de la Olimpiada;
- en la falta de reconocimiento hacia la tarea de las estudiantes al momento de certificación la participación de las mismas en las diversas instancias de la Olimpiada.

Todo lo cual no inhibió que se seleccionaran tres trabajos de los cuales uno llegara a la instancia final Nacional de la Olimpiada. Todo esto no hizo más que poner en duda la participación de las profesoras responsables en la competencia del próximo año (2007), al menos en representación del Colegio.

3. Posibilidades del enseñar y del aprender ciudadanía

En un libro de reciente publicación⁴ Walter Kohan cuenta una anécdota que en esta oportunidad transcribimos, más o menos literal, en tanto que nos resulta propicio para dar lugar a pensar las posibilidades del enseñar y del aprender ciudadanía (...) en un viaje de vacaciones, en Buenos Aires, en el departamento de mi madre en Caballito, en el invierno de 2005, cuando Milena tenía dos años, casi tres. Nuestra condición se había invertido, yo argentino con el castellano como lengua materna y ella brasileña, con el portugués como lengua primera, habitantes los dos de Río de Janeiro, yo soy normalmente el extranjero. Pero en este caso la extranjera era ella (...) en esta ocasión, al menos en relación con la lengua, ella era claramente extranjera, e infante del modo más literal, porque estaba empezando a hacerse amiga de las palabras, a decirlas con cierta regularidad y seguridad. En la época de ese viaje, Milena tenía ya una relación bastante intensa con la lengua portuguesa y empezaba a pronunciar algunas palabras en castellano.

⁴ Infancia, política y pensamiento. Ensayos de filosofía y educación. Buenos Aires, del estante editorial, 2007.

Un día en esas vacaciones, mientras hablábamos de cualquier otra cosa, Milena me dijo: *«Tia», em português, se diz “tía”, em espanhol»* (...) En otros términos, había encontrado que, en lo que para ella era la otra lengua – el castellano - , había un equivalente de una palabra con la que podía hablar en su lengua, el portugués; y las palabras coincidían, querían decir lo mismo, aunque se pronunciaran de modo diferente en las dos lenguas. En efecto, esta diferencia sólo puede ser apreciada en la oralidad y no en la escritura, a no ser por la tilde de la *i* de *“tía”*, presente en el castellano y ausente en el portugués.

Sonreí, con mucha alegría, Milena me mostraba no sólo que estaba andando con mucha intensidad el camino de aprender su lengua, sino que era también capaz de hablar más de una lengua. Debo haber soltado dos o tres expresiones de admiración, que en este momento no recuerdo. Y, sin darnos descanso, me acometió mi vocación pedagógica más feroz y me jugó lo que al principio pensé que sería una mala jugada. En efecto, inmediatamente me vino la idea de que estaba ante una magnífica posibilidad de “potenciar” su aprendizaje. En definitiva, tantos años de docencia no habían pasado en vano; de modo que no quise dejar pasar la oportunidad de que Milena ejercitara su pensamiento analógico y, voraz por sus nuevos aprendizajes, le pregunté: *«Milena, si “tía” (en portugués) se dice “tía” en castellano, entonces ¿cómo se dice, en castellano, “tío” (en portugués)?»*

Ya me preparaba para una alegría pedagógica sin par. Me relamía (...) Milena se me aparecía muy lúcida, magnífica, como acostumbramos a percibir a nuestros hijos, y pensé que resolvería fácilmente la pregunta. Sólo era cuestión de “facilitarle” el aprendizaje. En definitiva, de eso habla el discurso pedagógico progresista, de que un infante construya con nuestra ayuda aprendizajes significativos que den lugar a otros aprendizajes significativos, que “aprenda a aprender”, como se repite en estos días.

El punto es que la confirmación no venía. No dejaba de mirar a Milena. Debo haber repetido alguna que otra vez la pregunta, seguramente ya un poco más ansioso e impaciente. Milena demoraba *«más de la cuenta»* (de mis cuentas, claro) en responder. Al fin, después de un rato, Milena me miró sonriente y me dijo, sin dejar de sonreír, diáfana y tranquilamente: *!!!«tio” em português se diz “amigo” em espanhol!!!*

¿Cuáles son las posibilidades del enseñar y del aprender que a razón de esta anécdota podemos señalar?

El descentramiento

Es conocido por algunos que entre todos los filósofos-profesores, Sócrates (470-399 a.C.) ha sido el que ha legado “el método” de interrogación y de refutación que no enseña contenidos sino que extrae los contenidos presentes en el otro. La mayéutica (dar a luz) era la habilidad con la que pretendía dar a luz las mentes al dar lugar a la voz del otro. En ello un modo de hacer

filosofía desde la interrogación, el examen y la discusión que llega hasta nuestro días y que inunda gran parte de las corrientes pedagógicas. Los diálogos de Platón son un ejemplo de esta práctica. En ellos interroga insidiosamente a quienes se decían especialistas en una materia al punto de tener que reconocer, a través de las erróneas respuestas dadas al preguntar socrático, que en verdad poco saben en la materia. Sócrates seduce, interroga, examina, refuta, y la reacción de sus interlocutores es variada, algunos piden y/o reciben ayuda como Céfalo en la República, otros se enfurecen como Trasímaco, otros salen abatidos, disparados de Sócrates y de la filosofía tal es el caso de Eutifrón.

El caso Milena-Walter dista de ser el caso de Eutifrón-Sócrates y sin embargo y, sobre todo, es posible pensar la filosofía mucho más cerca de lo que se juega en la anécdota que en lo que se anula con el método.

Walter invierte la relación pedagógica. El centro no es el profesor, aunque quiera serlo. No hay un método aunque se prescriba un currículo y se atienda a la formación política de la educación.

La novedad

En el caso de Sócrates, el método, posibilitaba recordar lo ya visto en otro lugar. A la luz de las enseñanzas de Platón y de la teoría de la reminiscencia, conocer es recordar. El punto de anclaje es la pregunta inicial. No hay novedad alguna. La pregunta lleva a la repetición de lo mismo. Se trata, en formato pedagógico, de la lógica de la transmisión. Esto es de un modo de relacionarse con las preguntas que resguarda para el que pregunta un lugar seguro de legitimación del saber.

Con Milena la cosa cambia. Milena no pregunta. Milena es la preguntada y Walter, al menos en esta anécdota, yace en aquella lógica. Pero Milena escapa a la repetición de lo mismo. La pregunta no cuestiona, lo que cuestiona es la respuesta. La respuesta de Milena da que pensar porque es el problema que ha hecho que Walter se ponga en cuestión, que hecho que Walter comprenda que su pregunta no interrogaba. Milena ha dicho algo que Walter no sabía. Lo cual nos permite pensar en cuáles son aquellas relaciones con el saber y con el pensar que posibilitan la repetición de lo mismo y el acontecimiento de la novedad.

Extranjerización e infancia

Milena es la hija de dos años, casi tres de Walter Kohan. La infanta literal, la que inicia su camino en el habla brasileña, es extranjera literal en el castellano. Más en esta anécdota no hay un solo extranjero. Aún en su tierra esta experiencia hizo de Walter un extranjero que, ha debido callar para escuchar. No decir nada. Dar lugar.

En esta anécdota las metáforas del extranjero y de la infanta más que un límite son una posibilidad. Estar en el extranjero permitió aprender nuevas palabras. He allí la paradoja del

infante literal. Milena se vuelve contra la etimología que la acusa como “sin voz” y que la aúna al extranjero al señalarla como “fuera de la polis”. Mas la metáfora de la infancia abre a la fuerza del pensar en el gesto de la respuesta.

La infancia literal ha hecho de Walter un extranjero en su natividad. Lo ha expulsado de su patria, lo ha lanzado fuera del lugar que habita, lo ha empujado hacia otro lugar en el que ha podido ser de otro modo al querido por la lógica de la transmisión. Walter puedo suspender la lógica de la repetición, dejó un territorio de lado para pasar a ocupar otro.

No digo que este sea “el” modo. No digo que esta sea “la” manera posible. Lo que digo es que hemos querido con este proyecto institucional insertarnos en una lógica en la que este tipo de proyectos no tiene lugar. He ahí nuestro error. En el esquema clásico que, hemos señalado como socrático/platónico y que, atraviesa las actuales instituciones educativas: lo posible es la utopía y la educación debe generar las condiciones para tornar real lo posible, para aproximar lo que es a lo que debe ser. En este modelo la educación es política porque permite realizar un posible, lo que se piensa primero, es lo que da sentido a la acción política.

Mas el tipo de programa que nos dispusimos a implementar inaugura una lógica, otra, a las acostumbradas. Porque requiere de la posibilidad de pensar que las cosas pueden ser otro modo, a las dichas por el profesor, a las leídas en el texto, a las compartidas en el grupo, a lo legitimado por la institución. En este sentido se trata de invertir los modos en los que pensamos lo real y lo posible. Basta con abrir un espacio para que esos otros modos sean pensados. No importa cuál sea el modo. Quienes participen del encuentro tendrán la tarea de pensar qué modo, cómo, cuándo, para qué. Lo que digo es que un nuevo mundo es posible y, por ello, otra educación es posible. Que ese mundo como su posibilidad es inacabada. Que la educación es una tarea política en la que lo primero es lo real y lo posible no está determinado de antemano. Este marco lejos está de querer dar una determinada forma a la ciudadanía porque requiere de una lógica descentrada en la que pensar es tarea de todos. Mas por eso nos dispondremos a ejercitar dos principios del enseñar y del aprender ciudadanía:

1º Del enseñar: “dar lugar y escuchar”

2º Del aprender: “concluir es tarea de todos”

En esto hay toda una política en juego mas abierta a la posibilidad de lo que entre todos estemos dispuestos a pensar. Otro mundo es posible porque es posible pensar otro mundo. Y en esa posibilidad radica la diferencia con la imagen dogmática del pensamiento.