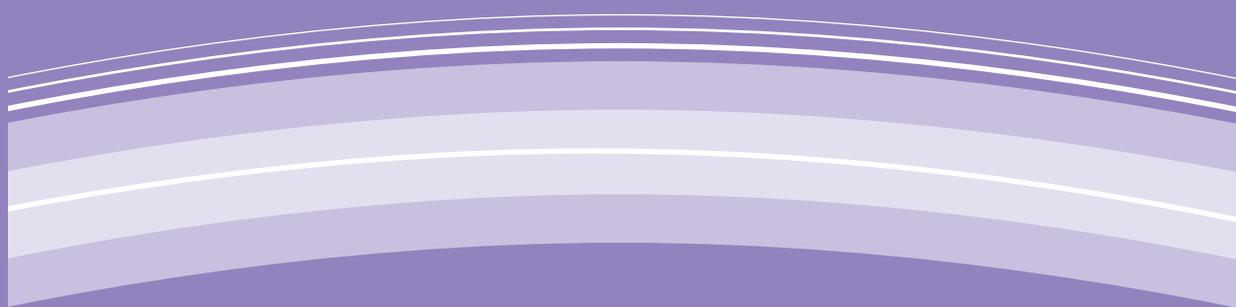


Documento de trabajo para el desarrollo de

Verano con Puentes



Puente a la filosofía

acompañar

Puentes
de igualdad



Ministerio de Educación
Argentina

Documento de trabajo
para el desarrollo del

Puente a la filosofía

Filosofía con jóvenes en las plazas
El gesto mínimo*

Este material es un documento de trabajo que recopila diversas propuestas de distintas autorías a fin de colaborar en el desarrollo de las actividades enmarcadas en la línea de Verano con Puentes del Programa Acompañar: Puentes de Igualdad.

* Agradecemos la elaboración de las propuestas para este Puente al Proyecto de Investigación Sujeto y procesos de subjetivación en las experiencias de aprender y enseñar filosofía, del Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento.

Índice

Presentación de Verano con Puentes	4
Marco político pedagógico	5
Programa ACOMPAÑAR: Puentes de igualdad	5
Verano con Puentes	6
Encuadre y propósitos	6
Criterios generales para la implementación	9
Presentación y propósitos del Puente a la filosofía	15
Perfiles para la coordinación	18
Un lugar acogedor	18
Encuadre metodológico y actividades	18
Pasos para andar el filosofar	20
1. ¿Cómo componer una experiencia de filosofía?	20
2. Algunos gestos para la práctica filosófica con jóvenes	23
3. Gestos que deben ser evitados en una experiencia filosófica	24
Encuentros	27
Primer encuentro: fragmento de Mi planta de naranja-lima, de José Mauro de Vasconcelos	28
Segundo encuentro: cuento Amigos por el viento, de Liliana Bodoc	31
Tercer encuentro: escena de la sitcom Lucky Louie	35
Cuarto encuentro: fragmento de La teoría de los muchos mundos, de Christopher Edge	37
Quinto encuentro: cuento Marcelo, Membrillo, Martillo, de Ruth Rocha	40
Sexto encuentro: cuento El pan ajeno, de Varlam Shalámov	44
Séptimo encuentro: película La chica danesa	46
Octavo encuentro: Striking Vipers, primer capítulo de la quinta temporada de 'Black Mirror'	48
El registro de la experiencia	50



Presentación de Verano con Puentes

Orientaciones para el desarrollo de actividades educativas no escolares

El Ministerio de Educación de la Nación pone a disposición de todas las jurisdicciones un material que brinda orientaciones para la tarea a llevar cabo durante el verano del año 2021 en el marco del Programa ACOMPAÑAR: Puentes de igualdad, una de cuyas líneas de trabajo es precisamente: Verano con puentes (Resolución 369 del Consejo Federal de Educación).

Se trata de una política pública comprometida con la continuidad de la formación de los y las estudiantes —prioritariamente del nivel secundario—, que promueve el desarrollo de propuestas recreativas - educativas, procurando contribuir con la revinculación de quienes no han podido sostener la escolaridad durante la pandemia, y con el fortalecimiento de las experiencias y las trayectorias educativas de todas y todos.

Nos dirigimos, por lo tanto, a quienes tendrán a su cargo el desarrollo de programas, proyectos y actividades a realizarse con adolescentes y jóvenes durante el próximo receso escolar. Acercamos ideas y recursos que estimamos darán lugar a concreciones, mediando las adecuaciones que sean necesarias y de acuerdo a las condiciones existentes en cada contexto en que se desplieguen.

Importa destacar el propósito central de la tarea: que estos espacios constituyan oportunidades de esparcimiento y de aprendizajes valiosos, que promuevan o fortalezcan la decisión de retomar, continuar y resignificar la relación entre pares, con educadores, con el conocimiento y con las trayectorias escolares.

Las formas de implementación de las propuestas se definirán en cada jurisdicción, departamento, ciudad, localidad o paraje, atendiendo a la realidad epidemiológica de cada lugar y a la responsabilidad de cuidar y de cuidarnos respetando los protocolos vigentes.



Marco político pedagógico

Programa ACOMPAÑAR: Puentes de igualdad

A continuación, una reseña sintética de los aspectos más relevantes de este Programa de política pública, a fin de encuadrar los propósitos y las estrategias planteadas para el verano.

ACOMPAÑAR:

Puentes de igualdad es la expresión de una política educativa sustentada en una modalidad de trabajo que lleva el sello del co-diseño federal, y que procura generar una trama interministerial e intersectorial, buscando asimismo la solidaridad de la sociedad en su conjunto, para hacer frente a la desigualdad que trunca trayectorias escolares y que afecta especialmente a adolescentes y jóvenes.

Con esa premisa y en esa dirección, este Programa pone en marcha desde el MEN un conjunto de propuestas escolares, socioeducativas y socio-comunitarias, y fortalece la trama de programas e iniciativas de distintos Ministerios Nacionales, asumiendo la responsabilidad que compete al Estado en tanto garante del derecho a la educación de todas y todos.

Si bien el problema de la interrupción, lentificación o renuncia a la continuidad de las trayectorias educativas no es nuevo y tiene una de sus expresiones más significativas en el nivel secundario, todo parece indicar que uno de los efectos de la pandemia, junto a la profundización de la desigualdad, será el incremento de trayectorias inconclusas.

Se sabe que toda trayectoria escolar no iniciada, truncada o inconclusa deja sus marcas en las vidas singulares y en la sociedad en su conjunto. No poder ejercer el derecho a la educación, quedar al margen de la escolaridad obligatoria, no poder concluir los niveles y obtener los reconocimientos necesarios, no poder continuar educándose, es una expresión de desigualdad y una injusticia que conlleva un sinnúmero de frustraciones y produce efectos desfavorables para la vida en común. Una trayectoria frustrada, inconclusa, es la marca de un derecho que no se concretó, y eso nos resulta inadmisibles.



Encuadre y propósitos

Como hemos anticipado, esta línea de trabajo del Programa **ACOMPañAR**: Puentes de igualdad, gira en torno a la realización de actividades educativas que se llevan a cabo en tiempos y espacios no escolares y que —bajo ciertas condiciones que nos interesa propiciar y preservar— constituyen otras formas de educar.

Diversas tradiciones de trabajo —en el ámbito público, comunitario o privado— se inscriben dentro de este campo de acción; diferentes direcciones o áreas de distintos ministerios pueden albergarlas; suponen diferentes formatos y dispositivos: colonias, talleres, etc.; quienes están a cargo cuentan con diferentes formaciones y denominaciones: docentes, recreadores, talleristas, coordinadores, profesores, animadores; y muchas son las formas de concebirlas y de nombrarlas: espacios educativos no escolares, proyectos o programas socioeducativos, actividades extraescolares, propuestas no formales, recreativas... No remiten todas a mismos enfoques y modalidades, pero seguramente algo o mucho de todas estas tradiciones se pondrá en juego en **Verano con Puentes**.

Lo que importa destacar y lo que procuraremos garantizar es el sentido educativo que tienen o que pueden tener estos espacios y actividades. Y, consecuentemente, la responsabilidad que ello implica en términos de planificación y coordinación de las propuestas que en cada caso se decida desplegar, toda vez que se espera que Verano con Puentes favorezca procesos formativamente valiosos, que propicien aprendizajes, exploración, expresión, descubrimientos y producciones de diferente tipo.

Cabe destacar, entonces, que 'verano', 'diversión', 'esparcimiento', 'disfrute', 'vacaciones', no colisionan con 'educación', 'proceso', 'transmisión', 'aprendizaje'... sino que los colocan en otra clave. Y cabe destacar también que, aun en estos momentos tan difíciles e inciertos, hay oportunidad y tenemos la responsabilidad de redoblar la apuesta por espacios, propuestas y modalidades de trabajo que amplíen horizontes y enriquezcan el abanico de experiencias de los y las adolescentes y jóvenes que participarán de las actividades. Lo que se enseñará y se aprenderá en los proyectos y las actividades de **Verano con Puentes** no se califica ni



acredita para la promoción pero indudablemente remite a (y revincula con) la enseñanza, el aprendizaje y la dimensión colectiva de la experiencia formativa.

Dentro de esta perspectiva, los Puentes se constituirán también en espacios significativos para la construcción de nuevas grupalidades y solidaridades, contribuyendo a reanudar, inaugurar o fortalecer vínculos entre pares que probablemente han transitado la pandemia, y la transitan aún, de maneras diferentes, y en tantísimos casos en condiciones precarias e injustas.

Por todo ello, allí donde sea posible, o donde se torne imprescindible, ya sea en burbujas o en grupos más numerosos y aun sin amucharse o sin tocarse, las actividades del **Verano con Puentes** serán una ocasión privilegiada para conversar acerca de lo que el distanciamiento por suerte no separa; para debatir acerca de la vida en las redes y las pantallas partidas, o la vida sin datos y sin conectividad, la brecha digital y las desigualdades sociales; para dar lugar a la alegría de estar juntos y juntas y también para acompañar de algún modo lo que duele o las tristezas que no los sueltan... La necesidad de las y los adolescentes y jóvenes de contar con figuras adultas “extrafamiliares” de sostén y de referencia no descansa en vacaciones ni se suspende por pandemia.

Un taller de percusión, una visita a un museo, la pintura de un mural callejero, el debate a partir de una película, lo que queda de un juego, lo que despierta la lectura de un texto breve, iniciarse en la programación, la posibilidad de filosofar juntos/as o tantas otras situaciones que los Puentes propician y habilitan, podrán abrir paso a ese tipo de intercambios y experiencias.

En este marco de sentidos proponemos el desarrollo de proyectos y actividades con eje en diferentes áreas y disciplinas, a saber:

Puente de Ciencias

Puente de palabras

Puente de matemática y robótica

Puente a los museos nacionales y locales

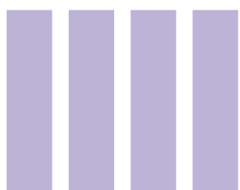
Puente de deportes y actividades recreativas

Puentes de arte

Puente a la Filosofía

Puentes de memorias





Todos ellos orientados por los siguientes propósitos:

Promover experiencias relevantes en diversas áreas y formatos, “en clave recreativa”, poniendo en juego diferentes formas de aprender, de expresarse y de relacionarse con las y los otros y con el conocimiento.

Propiciar la revinculación de las y los estudiantes con propuestas formativas a cargo de educadorxs, concebidas como espacios de aprendizajes valiosos y como un “Puente” para el retorno a la escuela en el ciclo lectivo 2021.

Restablecer grupalidades interrumpidas o alteradas por la suspensión de las clases presenciales durante el año 2020, como medida de prevención frente a la pandemia

Atendiendo a estos propósitos generales, preservando en cada caso los sentidos y los propósitos específicos que definen a cada Puente, estos se constituirán en lugares potentes de actividad, de reencuentro, de continuidad y de invitación a retomar –en su momento- el vínculo con la escuela; una invitación a no renunciar, a iniciar o a sostener las trayectorias educativas.



Criterios generales para la implementación

Participantes a convocar para el Verano con Puentes

A partir de los relevamientos existentes en cada territorio y del trabajo junto a las y los directivos y equipos docentes escolares antes del receso, se procurará contactar e invitar a adolescentes y jóvenes que cursan —o deberían estar cursando— el nivel secundario, convocando especialmente a quienes hayan tenido poca o nula vinculación con sus docentes y con las actividades escolares durante el año 2020.*

Conformación de los grupos

Las propuestas que contiene este material están diseñadas para ser llevadas a cabo según los protocolos vigentes de cada jurisdicción.

Se sugiere un trabajo en burbujas, esto es: grupos reducidos y estables de personas.

Las autoridades responsables de la implementación preverán el modo de garantizar que las burbujas sean respetadas, y/o proponer otras formas de agrupamiento y funcionamiento en caso que la realidad epidemiológica y las condiciones sanitarias locales lo permitan.

En cualquier caso, se sugiere que para la conformación de los grupos se procure reunir adolescentes y jóvenes que comparten grupos / clase escolar de pertenencia.

* Cada jurisdicción decidirá la posibilidad y la pertinencia de proponer (y adaptar) las actividades sugeridas a fin de llevarlas a cabo con alumnas y alumnos de nivel primario.



En el diseño de cada Puente, se presenta **un encuadre general**, destacando los propósitos del mismo y los significados que conllevan las actividades para la formación de adolescentes y jóvenes en el escenario actual. Se pondrá a disposición asimismo, una breve aproximación conceptual a la perspectiva de trabajo que se desea impulsar.

Se presentan luego las **propuestas de trabajo**, atendiendo a dos criterios o formatos: **un proyecto** y, por otra parte, **actividades unitarias** o independientes. En ambos casos se sugieren actividades que presuponen presencialidad y otras a realizarse en forma remota o virtual.

El **proyecto** podrá tener una duración variable, por ejemplo: 4, 6 ó 8 encuentros, que proponemos realizar con una frecuencia de dos veces por semana, 2 horas cada vez. Se trata de una secuencia que prevé un proceso, una progresión que articula experiencias y aprendizajes y que tiene un cierre, previsiblemente con alguna producción individual y/o colectiva.

Las **actividades unitarias** o independientes presentan propuestas a desarrollar en encuentros de 2 horas de duración. La intención es ofrecer un abanico de opciones y estrategias que puedan llevarse a cabo en el marco de las diferentes programaciones que se realicen en cada territorio para la implementación del **Verano con Puentes**.

En ese sentido, anticipamos —y sugerimos— que allí donde sea posible y pertinente, las actividades aquí presentadas puedan articularse en una modalidad “multipuentes”, lo cual requiere una programación dirigida a llevar a cabo, con el mismo grupo, actividades que este material presenta en distintos Puentes, lo cual permite que las y los participantes transiten por un abanico más amplio de experiencias relevantes.



Adecuaciones posibles o necesarias

Para la implementación de **Verano con Puentes** y de las propuestas concretas que se ofrecen, las autoridades jurisdiccionales considerarán tanto las características de los diferentes contextos (urbanos, rurales, pueblos, localidades, parajes) cuanto las realidades epidemiológicas y las normativas vigentes, garantizando el cuidado de la salud de adolescentes, jóvenes y adultos/as participantes y el cumplimiento de los protocolos sanitarios.

Asimismo, las orientaciones ofrecidas para el desarrollo de las propuestas (consignas, tiempos, dinámica, producciones) pretenden facilitar la puesta en marcha de las mismas pero de ninguna manera limitar o restringir a ellas la tarea de los y las educadores. Por el contrario, presuponen y dejan abierta la posibilidad –que en muchos casos será una necesidad- de realizar adecuaciones. El diseño de alternativas o variantes posibles por parte de quienes estén a cargo de las actividades permitirá establecer relaciones con la realidad, el entorno, la historia y las instituciones locales, a fin de enriquecerlas o de volverlas significativas para cada contexto y cada grupo.

Organización de Verano con Puentes

Dado que Verano con Puentes requiere de un diseño situado en cada jurisdicción, se sugiere la designación de una instancia responsable de la programación y el seguimiento de la implementación. Considerando la propia tradición de trabajo en períodos de verano y los equipos disponibles para desarrollar esta línea de trabajo en los diferentes territorios, podrán definirse diferentes formas de funcionamiento.



Habr  de establecerse criterios claros acerca de los lugares de reuni3n y de actividad a los cuales se convoca a los y las adolescentes y j3venes (“sedes” por Puente, o para diferentes grupos) y, en tal caso, la designaci3n de un/a responsable (“Coordinador/a”) para la programaci3n y la articulaci3n de la tarea junto a quienes est3n a cargo de los grupos y de las actividades concretas.

Perfiles a cargo de los Puentes

Se podrán designar responsables generales a cargo de cada Puente que se desarrolle, quienes programarán y coordinarán las actividades, sostendrán el vínculo con los talleristas/docentes y harán el seguimiento general de los procesos.

Estos perfiles estarán en contacto con los referentes nacionales para el desarrollo y seguimiento de los Puentes de Verano.

Perfiles a cargo de los grupos y las actividades

Se designarán responsables (“referentes”, “docentes”, “talleristas”) a cargo de cada grupo o Puente que se desarrolle, quienes programarán y coordinarán las actividades, sostendrán el vínculo con los y las participantes y harán el seguimiento de los procesos.

La mayor parte de las propuestas que presentamos pueden ser llevadas a cabo por educadores que cuenten con un perfil “amplio” y algún recorrido en el trabajo extraescolar o escolar con grupos de adolescentes. De todos modos, sugeriremos formaci3n, experiencias o recorridos previos que convendría priorizar para coordinar cada Puente; e indicaremos —cuando sea necesario— si se requiere una determinada formaci3n o antecedentes para garantizar la tarea.



Materiales y recursos

Se indican en todos los casos las necesidades mínimas o básicas para llevar a cabo las actividades propuestas, y otros materiales que amplían posibilidades y dan lugar a otras experiencias. Algunas de las actividades ofrecidas, o variantes de las mismas, podrán realizarse con materiales y recursos básicos, accesibles o a mano en casi cualquier contexto.

Las propuestas se presentan acompañadas de “recursos” de diferente tipo y las orientaciones necesarias para utilizarlas en el desarrollo de las actividades: canciones, textos, videos, obras de arte, visitas virtuales, links, etc. pertinentes para usar con los grupos; y también imágenes o materiales que contribuyan a ilustrar las propuestas, como situaciones similares a las que se sugieren, producciones de adolescentes relacionadas con la actividad que se describe, relatos de experiencias, etc.

Lugares posibles para el desarrollo Verano con Puentes

Las actividades podrán llevarse a cabo en clubes, Centros Culturales, plazas, parques, museos u otros espacios públicos o privados disponibles, y en edificios o dependencias escolares, allí donde las condiciones lo permitan y donde exista tradición de actividades recreativas de verano en la escuela.

En cada caso se definirá si las instituciones, lugares o espacios de referencia, de reunión y de desarrollo de las actividades son aptos para albergar diferentes grupos o Puentes, previendo los horarios de funcionamiento y la circulación de personas, evitando riesgos para la salud de las y los participantes.





El registro de la experiencia

Se trabajará junto a los referentes nacionales en instrumentos de registro de experiencias para poder fortalecer las acciones de revinculación y fortalecimiento de las trayectorias de adolescentes y jóvenes que participen de estas actividades.



Puente a la filosofía

Presentación y propósitos



Presentación y propósitos del Puente a la filosofía

Cuando pensamos este **Puente de Igualdad** para el receso del verano 2021, tuvimos presente la vieja imagen de la filosofía en el espacio público, que atraía la atención de los jóvenes. Y eso es lo que pretendemos hacer ahora, crisis pandémica mediante, para tender un lazo con aquellos pibes y pibas a los que este año crítico les presentó más dificultades que de costumbre para ir a la escuela y sostener su vínculo con ella.

Hay varias maneras de entender a la filosofía. Para algunos, se trata de una actividad reservada a una etapa más avanzada de la vida. Para otros, es una profesión con reglas de funcionamiento estrictas. Para nosotros y nosotras, en cambio, como decía Epicuro, no hay edades ni condiciones para el filosofar, a no ser la propia voluntad de darle lugar a las preguntas y al deseo de pensarlo todo. Y si esto se puede hacer con otros, tanto mejor.



“Olimpíada Nacional de Filosofía de la República Argentina”,
Universidad Nacional de Tucumán, 2019.



Tenemos entonces tres elementos: **preguntar, pensar, dialogar**. Estas son las condiciones primarias para el taller que les proponemos realizar durante ocho encuentros este verano. ¿Qué preguntar? ¿Qué pensar? ¿Sobre qué dialogar? Ya lo veremos seguidamente. Por lo pronto, una última aclaración. Tomamos prestada del educador Fernand Deligny la expresión el gesto mínimo. Porque este puente de igualdad que aquí presentamos, invita a desarmar por un rato lo que ya sabemos para rearmarlo a gusto; pero sobre todo, para quienes educamos, es la posibilidad de ofrecer nuestro saber como un gesto de continuidad de la vida. Lo que ofrecemos a los y las jóvenes pueden ser saberes ya cerrados pero también podemos hacer jugar otro saber: el que pone en evidencia que se puede preguntar y hacer de nuevo el mundo; para que la vida no sea solo seguir los pasos de los que ya caminaron sino, hacer el propio camino.

El **gesto mínimo**, entonces, como una alternativa a los caminos que ya sabemos recorrer y que no nos están dando los resultados esperados. Allí donde las rutinas institucionales repiten las costumbres, la filosofía como experiencia compartida de pensamiento, puede ser una actividad para prestar atención a esos gestos que se salen de la costumbre. Que nos dicen cosas sutilmente. A veces tan sutilmente, que no nos damos cuenta de que algo importante está por acontecer. Para este Verano con Puentes, Filosofía con jóvenes en las plazas, ofrece la posibilidad de mirar con atención los gestos que nos darán las claves para entender un poco más, qué necesitan nuestros jóvenes de la escuela; ¿cómo podemos hacer para que vuelvan a ella quienes por el momento la dejaron? ¿qué palabras decir para que esa permanencia en la escuela sea un deseo? ¿cuántas son las razones para que algunos y algunas dejen de ir a la escuela? ¿cómo salir de los lugares comunes de nuestros discursos?

Finalmente, el preguntar tiene un lugar central en este puente porque la pregunta es un pensamiento en movimiento. Y para que ese movimiento nos permita ver los gestos mínimos, proponemos el diálogo filosófico. Porque aquí entendemos que el filosofar, así, en el espacio público de la plaza, el club, el centro cultural, la sociedad de fomento, la asociación vecinal, el salón de usos múltiples de la



parroquia, el anexo de la municipalidad, la sede del movimiento social, etcétera, se transforman en escenarios propicios para hacer una experiencia de pensamiento que haga un lazo amoroso en torno a la posibilidad de seguir haciendo escuela.

Perfiles para la coordinación

Sugerimos que para la coordinación de las actividades de este Puente se designe a personas que puedan dinamizar un diálogo reflexivo sostenido con adolescentes y jóvenes. Sería interesante —aunque no una condición excluyente— contar con profesores o profesoras de Filosofía.

Un lugar acogedor

Para el desarrollo de este taller, de este Puente a la filosofía, se definirá un lugar específico; al aire libre o al interior de una locación adecuada. No se requiere de grandes dimensiones pero es importante que el espacio sea acogedor y que ofrezca una cierta comodidad y resguardo para el grupo durante los encuentros previstos.

Encuadre metodológico y actividades

Lo que les proponemos con este Puente es un taller filosófico que se desarrollará en 8 (ocho) encuentros, a razón de dos encuentros por semana. Tanto la modalidad del taller como el contenido de las actividades apuntala la intención de restablecer grupalidades alteradas con la suspensión de clases presenciales. La intimidad del diálogo filosófico en la escala de un grupo pequeño (10 jóvenes y un adulto), es un escenario óptimo para propiciar la revinculación con lo escolar mediante actividades “no escolares”. Se trata de actividades en clave recreativa pero que permiten desarrollar experiencias relevantes de expresión, aprendizaje y construcción de vínculos.

La dinámica de los talleres se inscribe en la línea conocida como ***Filosofía con niños, niñas y jóvenes***, en la perspectiva desarrollada



por el Núcleo de Estudios Filosóficos de la Infancia (NEFI)* , de la Universidad Estadual de Río de Janeiro (UERJ), en articulación con el proyecto de investigación ***Sujeto y procesos de subjetivación en las experiencias de aprender y enseñar filosofía***, del Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Cabe aclarar que se trata de un marco general para una práctica y nunca de una prescripción cerrada. Sus resultados han sido verificados positivamente en innumerables circunstancias, justamente por efecto del énfasis en la singularidad de cada contexto. Sin perjuicio de esa singularidad presentamos una secuencia posible para inspirar la puesta en marcha los talleres de ***Filosofía en las plazas con jóvenes***.

Transcribimos parcialmente a continuación la secuencia propuesta por el NEFI para componer una experiencia de filosofía con jóvenes. Si bien ha sido sistematizada para el ámbito escolar y probada allí en reiteradas ocasiones, sostenemos en este Puente, que dicha secuencia es perfectamente viable en espacios no escolares, donde también ha hecho experiencia.

* Kohan, Walter y Olarieta, Fabiana. La escuela pública apuesta al pensamiento. Rosario: Homo Sapiens, 2013.



Pasos para andar el filosofar *



"Olimpiada Nacional de Filosofía de la República Argentina",
Universidad Nacional de Tucumán, 2019.

1. ¿Cómo componer una experiencia de filosofía?

Hablamos de composición de una experiencia y no de estructura porque queremos aproximar nuestra propuesta metodológica al trabajo que hacen los artistas. Los materiales, las técnicas, están al servicio del músico o del pintor, pero el resultado de lo que hacen va más allá de la técnica, los materiales y los instrumentos. Sugerimos estos materiales no como una receta, sino como una materia plástica, para que sobre ella se comience a componer la obra propia. Básicamente proponemos los siguientes momentos:

- a.** Disposición inicial. Una actividad inicial puede favorecer o enriquecer la relación de los y las jóvenes con los textos y la discusión filosófica. Puede propiciar condiciones para la participación individual o grupal en una experiencia, generar una

* op. cit. pp. 23-29.



disposición emocional e intelectual favorable al trabajo colectivo, afianzar algún aspecto social, psicológico o pedagógico, generar una primera experiencia afectivo-reflexiva con ideas que podrían ser trabajadas. Puede, finalmente, ejercitar alguna forma de pensamiento.

b. Vivencia (lectura) de un texto. Sólo pensamos cuando algo, como un texto, fuerza al pensamiento. Los textos pueden ser escritos, narrativos o poéticos, pero también imagéticos, dramatizaciones corporales, audiovisuales o virtuales. Pueden ayudar a ejercitar diversas formas de expresión y experimentación, de lectura participativa, dramática, etc. Los textos serán sensibles a la capacidad de los y las participantes, pero también potenciarán esa capacidad. No serán dogmáticos, moralizantes o pobremente escritos. Tendrán belleza, enigma, fuerza.

c. Problematización del texto. Indicación de temas/preguntas. Suele ser importante que niños y adultos planteen preguntas que el propio texto les provoca. Pueden trabajar de forma individual o en grupo, alternadamente. Se trata de encontrar problemas que afecten a los participantes para que piensen juntos, y de que las preguntas puedan dar lugar a esos problemas. Las preguntas son un punto de partida para el pensar, trazan caminos. Es importante que los participantes pregunten, y se pregunten, como un modo de abrir esos nuevos espacios en el pensamiento. No hay preguntas buenas o malas, hay una relación con el preguntar que puede propiciar o ponerle límites al camino del pensar. Se trata de crear las condiciones para un preguntar lo más intenso, potente y alegre posible.

d. Elección de temas/cuestiones. Un texto provoca preguntas. Si fuesen muchas preguntas se puede partir de: I) alguna de ellas definida por sorteo; II) una pregunta elegida por uno de los jóvenes que no haya hecho ninguna pregunta; III) un criterio lógico que establezca una secuencia entre las preguntas; IV) establecer relaciones entre las preguntas; V) cualquier otro criterio que se considere pertinente para potenciar filosóficamente la experiencia. En este sentido, lo que interesa, más que encontrar



relaciones lógicas y mecánicas entre las preguntas, es que el grupo las explore con detención, que experimente cierto paladeo de las preguntas surgidas. Se busca focalizar el problema al que se dirigen, detectar las perspectivas que ellas afirman y profundizar las cuestiones que inquietan al grupo.

e. Diálogo. Se espera una práctica dialogada en la que lxs participantes intercambien ideas y argumentos, teniendo en cuenta el examen de sus presupuestos y sus consecuencias. La discusión filosófica es la tierra de los “por qué” y de los “para qué”. Quien coordina no es el centro por el que pasan todas las cuestiones. Propicia una participación amplia y compartida, cuida que la discusión no pierda el foco, genera las condiciones para el diálogo colaborativo. En esta instancia, el o la docente tiene especial cuidado en considerar que lo que está en juego no son sólo las ideas, sino también la manera de tratarlas. El contenido de lo que se discute está estrechamente ligado al modo en cómo se discute. Importa la manera en que la palabra circula, el lugar que el grupo y cada uno crea para escuchar lo que los otros tienen para decir, la posibilidad de que los pensamientos no estén acompañados apenas por palabras, sino también por silencios, gestos y otros lenguajes.

f. Para continuar pensando. Se puede evaluar, destacar o recuperar alguna dimensión de la experiencia individual o colectivamente. Lo que se evalúa, se destaca o se recupera es la experiencia, y no sus participantes. Se pueden abrir nuevos rumbos para el pensamiento, recrear conceptos presentándolos de un modo diferente, etc.

Esos momentos buscan favorecer la vivencia del pensar y la participación activa. Lxs docentes pueden prestar especial atención a los siguientes aspectos de la vivencia del filosofar:



Creación de un ambiente agradable, un buen clima, estimulante, que inspire la confianza de lxs participantes y las ganas de formar parte de esa experiencia; Integración de la dimensión afectiva e intelectual de lxs participantes; Una postura filosófica que lleve más al cuestionamiento que a la certeza.

2. Algunos gestos para la práctica filosófica con jóvenes

Procure hacer que sus estudiantes se escuchen y conversen entre ellos/as. No es necesario dar o comentar todas las respuestas. Considere si está interviniendo para facilitar el diálogo con preguntas que lo profundicen, destacando coincidencias o diferencias entre las perspectivas de cada uno, cada una, haciendo un breve resumen de los tópicos en discusión y de las posturas brindadas, pidiendo aclaraciones cuando lo que los estudiantes dicen se vuelve un poco confuso, motivándolos a que también realicen esta tarea.

Intente evitar los juicios moralizantes. Cuando quiera decir algo, plantéelo como una pregunta abierta y concisa. Procure no hablar mucho e identificar los presupuestos de aquello que los y las jóvenes dicen para que sean discutidos, en lugar de posicionarse enfáticamente en relación al tema.

Pregunte “¿por qué?” Insista, cuando las respuestas no sean muy sólidas. Insista con los por qué. De esa manera les ayudará a ofrecer razones más consistentes y a percibir la importancia de cuestionar sus afirmaciones.

Haga preguntas que permitan explorar lo que se desprende de las posturas de los y las jóvenes. No los bombardee con preguntas sólo para interrogarlos, más bien explore a fondo cada pregunta. Sea lo más preciso posible y confirme con ellos y con ellas si sus preguntas han sido entendidas.



No se sienta incómodo/a con el silencio. Lo importante es participar, no siempre hablar. Cuide que sus estudiantes estén atentos, sea cual sea la manera que tengan de prestar atención. Pregúntese si ellos están atentos y procure comprender las diversas formas de atención.

Promueva el diálogo entre jóvenes, que ellos tengan en consideración las intervenciones de sus compañeros y compañeras y que defiendan con argumentos sus coincidencias o diferencias.

No pretenda llegar a la respuesta correcta, pero también evite decirles a sus estudiantes que las cosas no tienen una respuesta correcta. A veces es más fecundo no saber que saber.

Busque dificultar los largos monólogos y las conversaciones dispersas, donde todo es posible y nada toma profundidad.

Si el grupo necesita algunas reglas, él mismo puede producirlas. En ese caso, facilite el proceso, no para proponer reglas, sino para ayudar a que éstas sean formuladas con precisión. Pero tampoco imponga la necesidad de reglas si el grupo no precisa explicitarlas.

3. Gestos que deben ser evitados en una experiencia filosófica

Dar clase. Preguntar para evaluar lo que los estudiantes y las estudiantes saben. Responder a una pregunta desde un lugar de certeza.

Que algunos o algunas jóvenes estén fuera de la discusión o conversen entre sí y no con todo el grupo. Cuando alguno de los estudiantes habla, los otros lo escuchan.



Que unas o unos pocos monopolicen la discusión. Trate de envolver a todos al máximo. Al mismo tiempo, no presuponga que quien no habla no está participando.

Muchos comentarios irrelevantes o impertinentes para que la discusión no se torne un intercambio de anécdotas o de opiniones vacías. La discusión no puede volverse una colección de ejemplos. Pregunte en qué sentido los ejemplos y las anécdotas ayudan al avance de la discusión.

Oponerse a la postura de los jóvenes sin mostrar razones que ellos puedan considerar libremente, o esperando que coincidan con su postura.

Muchas interrupciones, para que las discusiones interesantes puedan tener lugar.

Situaciones que no favorezcan una investigación cooperativa e intensa, sin por lo menos detenerse a reflexionar sobre ellas. Por ejemplo, cuando los jóvenes hablan o se distraen demasiado, se pelean o discuten entre ellos, amilanan a un/a compañero y afectan su auto-estima, o hacen bromas continuamente, debilitando la discusión, pregúnteles en qué medida están contribuyendo para el colectivo y, si fuese necesario, llámelos para problematizar el sentido de lo que está sucediendo.

Que el taller de filosofía se convierta en una suerte de terapia de grupo. Ciertamente, las discusiones pueden tener efectos terapéuticos, pero la filosofía no es psicología grupal. El sentido de las discusiones no es resolver problemas personales, sino ayudar a pensar con profundidad la realidad compartida.



Textos para las actividades

Aquí también vale una pequeña aclaración. En una experiencia filosófica no hay textos o recursos para actividades universales. Indicaremos ocho recursos que pueden dar buenos resultados por el interés que generan sus contenidos entre los y las jóvenes y por el diálogo filosófico a que pueden dar lugar. Pero cada una de estas sugerencias sólo tratarán sobre cómo comenzar un taller filosófico con jóvenes. La situación ideal es que quien coordine estos talleres seleccione su propio texto, entendiendo por tal, un cuento, un poema o una canción, pero también una película, una fotografía, un meme reconocible en redes sociales, etc. Queremos decir, no se debe tomar al pie de la letra la sugerencia de los recursos textuales o audiovisuales para los talleres. Cada recurso seleccionado para cada taller es el resultado de nuestra imaginación filosófica, que esperamos también compartan, por supuesto. Pero en lugar de nuestros relatos o de nuestras películas, o de nuestros recursos, estarán también los que ustedes ya probaron o los que quieren probar para ver qué pasa. No importa tanto el recurso como la predisposición a sostener los ejes de los encuentros: pregunta, pensamiento, comunidad de diálogo. Dicho apenas de otra forma: los textos sugeridos pueden ser sustituidos sin demora ni perjuicio del taller, por la inventiva e inspiración de quienes vayan a desarrollar la propuesta. Lo único que no debe perderse de vista es que nuestro objetivo central es lograr mediante las plazas filosóficas, una grupalidad que apuntale la confianza de las y los pibes en su retorno a la escuela en 2021, sea en el formato presencial o en el virtual. Los talleres que se realicen bajo el nombre de Filosofía con jóvenes en las plazas serán, cada uno de ellos, una singularidad, por el contexto, la historia local e institucional y las trayectorias de vida tanto de los propios chicos y chicas como de las nuestras como adultos y adultas educadores.



Puente a la filosofía

Encuentros



Primer encuentro

fragmento de Mi planta de naranja-lima, de José Mauro de Vasconcelos

El siguiente fragmento de la clásica novela Mi planta de naranja-lima, de José Mauro de Vasconcelos, pone en escena un diálogo existencial, ético e incluso político entre dos hermanitos pequeños cuyas percepciones de la vida en sociedad, sobre los roles familiares e incluso las tradiciones, propician el preguntar filosófico.

- Totoca, ¿fuiste a la casa nueva?
- No. ¿Y tú?
- Siempre que puedo hago una corridita hasta allá.
- Y eso, ¿para qué?
- Quiero saber si Minguito está bien.
- ¿Y quién diablos es Minguito?
- Mi planta de naranja-lima.
- Le encontraste un nombre bastante parecido a ella. Eres único para encontrarles nombres a las cosas.
Se rió y continuó afinando lo que sería el nuevo cuerpo de “Rayo de Luna”.
- ¿Y estaba allá?
- No creció nada.
- Ni crecerá si andas espiándola todo el tiempo. ¿Se está poniendo linda?
¿Es así como querías el cabo?
- Sí. Totoca, ¿por qué sabes hacer de todo, eh? Haces jaula, gallinero, vivero, cerca, cancela...
- Eso es porque no todo el mundo nació para ser poeta de corbata de moño. Pero si realmente quisieras, aprenderías.
- Me parece que no. Para eso es necesario tener “inclinación”.
Se detuvo un instante y me miró, entre riendo y reprobando aquella



posible novedad de tío Edmundo. En la cocina estaba Dindinha, que había venido para hacer “rabanada” mojada en vino (rodaja de pan mojada en leche, que luego de frita se espolvorea con canela). Era la cena de Nochebuena.

Le comenté a Totoca:

—Y mira, hay gente que ni siquiera tiene eso. El tío Edmundo dio el dinero para el vino y para comprar las frutas para la ensalada del almuerzo de mañana. Totoca estaba haciendo el trabajo gratis, porque se había enterado de la historia del Casino Bangú. Por lo menos, Luis tendría un regalo. Una cosa vieja, usada, pero muy linda y que yo quería mucho.

—Totoca.

—Habla.

—¿Y no voy a recibir nada, nada, de Papá Noel?

—Pienso que no.

—Hablando seriamente, ¿crees que soy tan malo como dice todo el mundo?

—Malo, malo, no. Lo que pasa es que tienes el diablo en la sangre.

—¡Cuando llega la Nochebuena, querría tanto no tenerlo! Me gustaría tanto que antes de morir, por lo menos una vez, naciese para mí el Niño Jesús en vez del Niño Diablo.

—Quién sabe si a lo mejor el año que viene...

¿Por qué no aprendes y haces como yo?

—¿Y qué haces?

—No espero nada. Así no me decepciono. Ni siquiera el Niño Jesús es eso tan bueno que todo el mundo dice. Eso que el Padre cuenta y que el Catecismo dice...

Hizo una pausa y quedó indeciso entre contar el resto de lo que pensaba o no.

—¿Cómo es, entonces?

—Bueno, vamos a decir que fuiste muy travieso, que no merecías un regalo.

—Pero ¿Luis?

—Es un ángel.

—¿Y Gloria?



—También.
—¿Y yo?
—Bueno, a veces..., tomas mis cosas, pero eres muy bueno.
—¿Y Lalá?
—Pega muy fuerte, pero es buena. Un día me va a coser mi corbata de moño.
—¿Y Jandira?
—Jandira tiene ese modo... pero no es mala.
—¿Y mamá?
—Mamá es muy buena; cuando me pega lo hace con pena y despacito.
—¿Y papá?
—¡Ah, él no sé! Nunca tiene suerte. Creo que debe haber sido como yo, el malo de la familia.
—¡Entonces! Todos son buenos en la familia. ¿Y por qué el Niño Jesús no es bueno con nosotros? Vete a la casa del doctor Faulhaber y mira el tamaño de la mesa llena de cosas. Lo mismo en la casa de los Villas-Boas. Y en la del doctor Aducto Luz, ni hablar...
Por primera vez vi que Totoca estaba casi llorando.
—Por eso creo que el Niño Jesús quiso nacer pobre sólo para exhibirse. Después El vio que solamente los ricos servían. . . Pero no hablemos más de eso. Hasta puede ser que lo que diga sea un pecado muy grande.
Se quedó tan abatido que no quiso conversar más. Ni siquiera quería levantar los ojos del cuerpo del caballo que pulía.



Segundo encuentro

cuento Amigos por el viento, de Liliana Bodoc

En este caso, el cuento Amigos por el viento, de la escritora argentina Liliana Bodoc, ofrece también un escenario de preguntas existenciales en relación a las pérdidas de seres queridos y a la reconfiguración de los lazos familiares.

<http://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2015/12/Amigos-por-el-viento.-La-mejor-luna-Liliana-Bodoc.pdf>

A veces, la vida se comporta como el viento: desordena y arrasa. Algo susurra, pero no se le entiende. A su paso todo peligra; hasta aquello que tiene raíces. Los edificios, por ejemplo. O las costumbres cotidianas.

Cuando la vida se comporta de ese modo, se nos ensucian los ojos con los que vemos. Es decir, los verdaderos ojos. A nuestro lado, pasan papeles escritos con una letra que creemos reconocer. El cielo se mueve más rápido que las horas. Y lo peor es que nadie sabe si, alguna vez, regresará la calma.

Así ocurrió el día que papá se fue de casa. La vida se nos transformó en viento casi sin dar aviso. Recuerdo la puerta que se cerró detrás de su sombra y sus valijas. También puedo recordar la ropa reseca sacudiéndose al sol mientras mamá cerraba las ventanas para que, adentro y adentro, algo quedara en su sitio.

–Le dije a Ricardo que viniera con su hijo. ¿Qué te parece?

–Me parece bien –mentí.

Mamá dejó de pulir la bandeja, y me miró:

–No me lo estás diciendo muy convencida...

–Yo no tengo que estar convencida.

–¿Y eso qué significa? –preguntó la mujer que más preguntas me hizo a lo largo de mi vida.



Me vi obligada a levantar los ojos del libro:

–Significa que es tu cumpleaños, y no el mío –respondí.

La gata salió de su canasto, y fue a enredarse entre las piernas de mamá.

Que mamá tuviera novio era casi insoportable. Pero que ese novio tuviera un hijo era una verdadera amenaza. Otra vez, un peligro rondaba mi vida. Otra vez había viento en el horizonte.

–Se van a entender bien –dijo mamá–. Juanjo tiene tu edad.

La gata, único ser que entendía mi desolación, saltó sobre mis rodillas. Gracias, gatita buena. Habían pasado varios años desde aquel viento que se llevó a papá. En casa ya estaban reparados los daños. Los huecos de la biblioteca fueron ocupados con nuevos libros. Y hacía mucho que yo no encontraba gotas de llanto escondidas en los jarrones, disimuladas como estalactitas en el congelador. Disfrazadas de pedacitos de cristal. “Se me acaba de romper una copa”, inventaba mamá que, con tal de ocultarme su tristeza, era capaz de esas y otras asombrosas hechicerías.

Ya no había huellas de viento ni de llantos. Y justo cuando empezábamos a reírnos con ganas y a pasear juntas en bicicleta, aparecía un tal Ricardo y todo volvía a peligrar.

Mamá sacó las cocadas del horno. Antes del viento, ella las hacía cada domingo. Después pareció tomarle rencor a la receta porque se molestaba con la sola mención del asunto. Ahora, el tal Ricardo y su Juanjo habían conseguido que volviera a hacerlas. Algo que yo no pude conseguir.

–Me voy a arreglar un poco –dijo mamá mirándose las manos–. Lo único que falta es que lleguen y me encuentren hecha un desastre.

–¿Qué te vas a poner? –le pregunté en un supremo esfuerzo de amor.

–El vestido azul.

Mamá salió de la cocina, la gata regresó a su canasto. Y yo me quedé sola para imaginar lo que me esperaba.

Seguramente, ese horrible Juanjo iba a devorar las cocadas. Y los pedacitos de merengue se quedarían pegados en los costados de su boca. También era seguro que iba a dejar sucio el jabón cuando se lavara las manos. Iba a hablar de su perro con el único propósito de desmerecer a mi gata.



Pude verlo transitando por mi casa con los cordones de las zapatillas desatados, tratando de anticipar la manera de quedarse con mi dormitorio. Pero, más que ninguna otra cosa, me aterró la certeza de que sería uno de esos chicos que, en vez de hablar, hacen ruidos: frenadas de autos, golpes en el estómago, sirenas de bomberos, ametralladoras y explosiones.

–¡Mamá! –grité pegada a la puerta del baño.

–¿Qué pasa? –me respondió desde la ducha.

–¿Cómo se llaman esas palabras que parecen ruidos?

El agua caía apenas tibia, mamá intentaba comprender mi pregunta, la gata dormía y yo esperaba.

–¿Palabras que parecen ruidos? –repitió.

–Sí. –Y aclaré– Pum, Plaf, Ugg... ¡Ring!

–Por favor –dijo mamá–, están llamando.

No tuve más remedio que abrir la puerta.

–¡Hola! –dijeron las rosas que traía Ricardo.

–¡Hola! –dijo Ricardo asomado detrás de las rosas.

Yo miré a su hijo sin piedad. Como lo había imaginado, traía puesta una remera ridícula y un pantalón que le quedaba corto.

Enseguida, apareció mamá. Estaba tan linda como si no se hubiese arreglado. Así le pasaba a ella. Y el azul le quedaba muy bien a sus cejas espesas.

–Podrían ir a escuchar música a tu habitación –sugirió la mujer que cumplía años, desesperada por la falta de aire. Y es que yo me lo había tragado todo para matar por asfixia a los invitados.

Cumplí sin quejarme. El horrible chico me siguió en silencio. Me senté en una cama. Él se sentó en la otra. Sin dudas, ya estaría decidiendo que el dormitorio pronto sería de su propiedad. Y que yo dormiría en el canasto, junto a la gata.

No puse música porque no tenía nada que festejar. Aquel era un día triste para mí. No me pareció justo, y decidí que también él debía sufrir. Entonces, busqué una espina y la puse entre signos de preguntas:

–¿Cuánto hace que se murió tu mamá?

Juanjo abrió grandes los ojos para disimular algo.

–Cuatro años –contestó.

Pero mi rabia no se conformó con eso:

–¿Y cómo fue? –volví a preguntar.

Esta vez, entrecerró los ojos.



Yo esperaba oír cualquier respuesta, menos la que llegó desde su voz cortada.

–Fue..., fue como un viento –dijo.

Agaché la cabeza, y dejé salir el aire que tenía guardado.

Juanjo estaba hablando del viento, ¿sería el mismo que pasó por mi vida?

–¿Es un viento que llega de repente y se mete en todos lados? – pregunté.

–Sí, es ese.

–¿Y también susurra...?

–Mi viento susurraba –dijo Juanjo–. Pero no entendí lo que decía.

–Yo tampoco entendí. –Los dos vientos se mezclaron en mi cabeza.

Pasó un silencio.

–Un viento tan fuerte que movió los edificios –dijo él–. Y eso que los edificios tienen raíces...

Pasó una respiración.

–A mí se me ensuciaron los ojos –dije.

Pasaron dos.

–A mí también.

–¿Tu papá cerró las ventanas? –pregunté.

–Sí.

–Mi mamá también.

–¿Por qué lo habrán hecho? –Juanjo parecía asustado.

–Debe haber sido para que algo quedara en su sitio.

A veces, la vida se comporta como el viento: desordena y arrasa.

Algo susurra, pero no se le entiende. A su paso todo peligrá; hasta aquello que tiene raíces. Los edificios, por ejemplo. O las costumbres cotidianas.

–Si querés vamos a comer cocadas –le dije.

Porque Juanjo y yo teníamos un viento en común. Y quizás ya era tiempo de abrir las ventanas.



Tercer encuentro

escena de la sitcom Lucky Louie**

Se trata de una sitcom del año 2006. El diálogo es imperdible y no pierde vigencia. La escena presenta una situación familiar: un padre habla con su hija de cuatro o cinco años, en la cocina, mientras toman lo que parece ser leche con cereales. Lo llamativo es que son las cinco de la mañana, de acuerdo con lo que dice en un momento de la charla el propio padre. Quizá la niña esté desvelada o se haya despertado en medio de la noche mientras el padre miraba televisión, algo que hace con frecuencia, mientras toma cervezas. La madre de la niña es enfermera y trabaja generalmente de noche. Es ella quien brinda algún ordenamiento económico a la familia; gracias a ella tienen aportes y seguro social, dado que lo que gana el padre en el taller de silenciadores es “básicamente una broma”, según dice en otro segmento de la escena. La pareja conforma un matrimonio de clase trabajadora, con cierta frustración a cuestas, a pesar de no presumir de grandes expectativas. Viven en un departamento pequeño, en un edificio con muchos otros departamentos, en el que vecinos y amigos, algo peculiares, completan el elenco de personajes que acompañan el cotidiano de la familia*.

Transcripción del diálogo entre Lucy y Louie²

Escena: Lucy (la hija) y Louie (el padre) están sentados a la mesa, en la cocina, desayunando en copones lo que parece ser leche con agregados. Lucy no se mueve y mira al padre. Louie sirve leche en su copón y toma la cuchara para servirse.

LUCY. Papá, ¿podemos jugar afuera?

LOUIE. No.

* Filo del cordón (docencia e investigación colectiva). “Why?”, en Tramas de la filosofía: Ocho recursos en busca de profesorxs. Los Polvorines: Ediciones UNGS (en prensa).

** Disponible en: youtube.com/watch?v=ynS9eumSYQ



LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Porque son las cinco de la mañana. Es demasiado temprano.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE (bebiendo de la cuchara). El sol aún no sale.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Porque el sol sale más tarde (gesto de fastidio).

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Pues... la tierra gira... y cuando gira cierta cantidad... el sol sale por el horizonte... (sonríe).

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE (gesto de fastidio). No lo sé (toma de la copa).

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. ...

LUCY. ¿Por qué no sabes, papá?

LOUIE (mira hacia el techo, deja la cuchara). Porque no presté atención en la escuela, ¿de acuerdo? No escuchaba en clase.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Porque estaba drogado todo el tiempo (gesto de resignación). Fumé demasiada hierba.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE (resignado, alicaído). No creí que importaría.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Pensé que mi vida se formaría sola..., pero luego me casé con tu mamá y llegaste tú. Y ahora trabajo en la tienda de silenciadores.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Pues... ya es tarde para tener una carrera. Y como tu mamá tiene un trabajo con beneficios, yo me quedo en casa y te cuido. Porque lo que gano es básicamente una broma.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. La economía de servicios reemplazó a la de fabricación, y ya no hay verdaderos trabajos en Estados Unidos.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. En un tiempo hubo buenos trabajos, pero es solo porque tuvimos suerte, y ahora ya no la tenemos.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Porque así es como es.

LUCY. ¿Por qué?

LOUIE. Porque Dios ha muerto y estamos solos.

LUCY (hace una pausa, pensativa). ¡Ok!

LOUIE (aliviado, respira y se refriega los ojos con los dedos).



Cuarto encuentro

fragmento de *La teoría de los muchos mundos*, de Christopher Edge

Si le preguntásemos a cualquier persona qué significa que algo sea intuitivo, posiblemente dirá que es algo que se siente, que se percibe. Lo relacionaría inmediatamente con hechos de la realidad. Esta es una posible respuesta, pero, casi inevitablemente, frente a esa pregunta surge otra: ¿qué significa que algo sea real? Es aquí donde la pregunta requiere un análisis filosófico.

Más allá de la aventura de Albie, este relato invita a reflexionar no solo en los límites entre lo que es ciencia y lo que no lo es, sino que es también una linda manera de acercar a los chicos y a los jóvenes al mundo de la física cuántica a través de la fantasía. El fragmento seleccionado es solo una invitación para leer la novela, en principio pensada para un público juvenil. No solo trata sobre la ciencia, sino que también toca temas muy sensibles para la mente de adolescentes y jóvenes, como la muerte, Dios, el espacio y el tiempo, etcétera.

Albie no soporta la muerte de su madre y es por eso que comienza a averiguar de qué se trata todo eso. La curiosidad lo empezó a movilizar. Lo que más le interesa es saber cómo puede utilizar esa nueva herramienta, ese nuevo conocimiento, que lo ayudará a reencontrarse con su madre.

Muchas culturas toman la muerte como una pérdida dolorosa. La muerte no se entiende hasta que es experimentada. ¿Cómo es posible que en un universo esté vivo y en el otro esté muerto? ¿Qué pasa con el tiempo en el mundo cuántico? ¿Cómo lo medimos? ¿Podemos hablar de pasado, presente y futuro? ¿Cómo experimentamos el tiempo? ¿Cuál de los universos es el real? ¿Cómo será ese otro yo cuántico? ¿Seré yo o no seré yo? ¿Es posible ser hombre en un universo y ser mujer en otro?*

Albie: Mamá murió hace dos semanas. El funeral se celebró en la iglesia de Santo Tomás. Al principio, papá dijo que deseaba que fuera

* Filo del cordón (docencia e investigación colectiva). "Anti-intuitiva y desafiante", en *Tramas de la filosofía: ocho recursos en busca de profesorsxs*. Los Polvorines: Ediciones UNGS (en prensa).



algo llamado “funeral humanista”, pero el abuelo Joe lo rechazó. Cuando el pastor empezó a hablar, no quería oírlo, pero tuve que hacerlo. Recuerdo cada una de sus palabras.

Pastor: Nos hemos reunido hoy para recordar a Charlotte Elizabeth Bright, exitosa científica, quien ahora se encuentra en un lugar de belleza y esplendor, en el que no existe enfermedad, ni dolor, ni tristeza, sino la dicha eterna. Me refiero al cielo, donde encontrará todas las respuestas que se haya planteado acerca de la creación de Dios.

Albie: Yo quería levantar la mano para plantearle al pastor mi propia pregunta, pero papá y el abuelo Joe me tenían de la mano y no me soltaban. De modo que tuve que permanecer sentado oyendo la perorata. Fue solo después del funeral cuando por fin tuve la oportunidad de hacerle a papá la pregunta que no me dejaba tranquilo. ¿Cómo sabe el pastor que mamá está en el cielo? Papá, que se había sentado en el sofá, parpadeó con gesto sorprendido. Mientras yo esperaba la respuesta lo vi abrir y cerrar la boca unas cuantas veces, sin que una sola palabra saliera de ella.

Papá: Quiero decir: ¿tú crees en el cielo?

Albie: Y fue entonces cuando papá empezó a hablar de la física cuántica.

Papá: Los átomos y las partículas pueden comportarse de forma bastante extraña. Hay un experimento famoso, conocido como el experimento de la doble rendija, en el que los científicos disparan un único átomo a dos pequeños agujeros en un muro. En este experimento, el átomo pasa en ocasiones por el agujero de la izquierda, en ocasiones por el agujero de la derecha, pero, cuando nadie está mirando, el átomo parece atravesar ambos agujeros a la vez. Los científicos han propuesto diversas teorías para explicar cómo puede el mismo átomo estar en dos lugares a la vez. Pero algunos expertos en física cuántica creen que se trata de una prueba de la existencia de un universo paralelo. Según dicen, este universo en el que vivimos es solo uno de un infinito de otros universos.

Albie: ¿Qué quieres decir con universos paralelos? Le pregunté, esforzándome por entender por qué papá estaba diciéndome todo esto.

Papá: Imagina una hilera de planetas que se extiende por el espacio



–dijo–, uno detrás de otro, como la fila para subir al bus de la escuela. Cada uno de esos mundos paralelos es igual a nuestro planeta, salvo por una pequeña diferencia. En uno de esos mundos paralelos, tú has ganado la lotería, mientras que en otro, por el contrario, te ha comido un tiburón. Piensa en ello, Abie. Si lo que te digo es válido para un único átomo cuando atraviesa ambos agujeros en la pared, entonces también lo es para ti y para mí. Todos estamos hechos de átomos. El cáncer de tu madre lo causó una única célula defectuosa en su cuerpo, pero según la física cuántica hay un universo paralelo en el que eso nunca ocurrió, tu madre nunca tuvo cáncer y sigue viviendo con nosotros hoy. Eso es bueno, ¿no te parece?

Albie: La cabeza me daba vueltas mientras, lentamente, iba comprendiendo las implicaciones de lo que papá me estaba contando. En una ocasión le pregunté a mamá por qué había querido dedicarse a la ciencia. Ella me dijo que lo que le gustaba de los científicos era que no se limitaban a aceptar las cosas tal como son. Los científicos formulan preguntas, realizan descubrimientos y, en ocasiones, terminan cambiando el mundo. El único modo de averiguar qué es posible, dijo, es intentar hacer lo imposible. Si la física cuántica decía que mi madre todavía estaba viva en algún universo paralelo, entonces la física cuántica podía ayudarme a encontrarla.



Quinto encuentro

cuento Marcelo, Membrillo, Martillo, de Ruth Rocha

El cuento Marcelo, Membrillo, Martillo, de Ruth Rocha, presenta un problema en torno al lenguaje. ¿Por qué las cosas tienen los nombres que tienen? ¿Está bien así? ¿Qué relación hay entre los nombres y las cosas? ¿Y entre los nombres y las personas? La herencia cultural se juega en gran modo en el lenguaje. Las tensiones en el uso de la lengua son moneda corriente en la vida cotidiana de las escuelas.

Para este encuentro proponemos el cuento que viene que podría constituir una comedia dramática. Es cierto que el cuento tiene un tono más infantil que juvenil... ¿pero a quién no le gusta escuchar una historia bien contada?

Marcelo vivía haciéndole preguntas a todo el mundo:

—Papá, ¿por qué cae la lluvia?

—Mamá, ¿por qué el mar no se derrama?

—Abuela, ¿por qué el perro tiene cuatro patas?

Las personas grandes a veces respondían. A veces, no sabían cómo responder.

—Ah, Marcelo, qué sé yo...

Una vez, Marcelo se puso a pensar en el nombre de las cosas:

—Mamá, ¿por qué me llamo Marcelo?

—Bueno, Marcelo fue el nombre que elegimos tu papá y yo.

—¿Y por qué no eligieron martillo?

—Ah, hijo, ¡martillo no es nombre de persona! Es nombre de herramienta...

—¿Por qué no eligieron membrillo?

—¡Porque membrillo es nombre de fruta!



—¿Y la fruta no se podría llamar Marcelo, y yo llamarme membrillo?

Al día siguiente volvió a la carga:

—Papá, ¿por qué la mesa se llama mesa?

—Ay, Marcelo, viene del latín.

—¿Del latín, papá? ¿Y el latín es el idioma de los perros?

—No, Marcelo, el latín es una lengua muy antigua.

—¿Y por qué ese latín no le puso a la mesa el nombre de silla, a la silla el nombre de pared, y a la pared el de...bacalao?

—¡Ay, Dios mío, este chico me vuelve loco!

Algunos días después, Marcelo estaba jugando al fútbol con el padre:

—¿Sabés, papá? Me parece que ese latín le puso el nombre equivocado a las cosas. Por ejemplo: ¿por qué la pelota se llama pelota?

—No sé, Marcelo, creo que pelota recuerda algo redondo, ¿a vos no?

—Sí, a mi también...¿y torta?

—¿Y qué tienen que ver las tortas con las pelotas?

—Que también son redondas, y se llaman distinto.

—Bueno, tu mamá hace tortas cuadradas...¡Puf!

Y Marcelo siguió pensando:

“¡Pero está todo equivocado! La pelota es pelota porque es redonda. Pero las tortas, que también son redondas, se llaman distinto, y encima a veces pueden ser cuadradas. ¿La pelota no será la señora del pelotón? ¿Y paleta? ¿Y piloto? ¿Y palito? Creo que las cosas tendrían que tener nombres más apropiados. Silla, por ejemplo, tendría que llamarse sentador, y no silla, que no quiere decir nada. ¿Y almohada? ¡Debería llamarse cabecero, lógico! A partir de ahora voy a hablar así.”

A la mañana siguiente Marcelo comenzó a hablar su nuevo idioma:

—Mamá, ¿me alcanzás el revolver?

—¿Revolver? ¿Qué es eso?

—Revolver, para revolver café.

—Ah, la cucharita, querés decir.

—Papá, ¿me das jugo de vaca?

—¿Qué es eso, hijo?

—¡Jugo de vaca, qué va a ser! Lo que se pone en la jugo —de—vaquera.

—Eso se llama leche, Marcelo. ¿A vos quién te entiende?



El padre de Marcelo decidió hablar con él.

—Marcelo, todas las cosas tienen un nombre. Y todo el mundo tiene que llamarlas por el mismo nombre, porque si no nadie se entiende...

—A mí no me parece, papá. ¿Por qué yo no puedo inventar el nombre de las cosas? ¡Biriqitote!, ¡Carruncho! —, dijo Marcelo

—¡Dejate de decir tonterías! ¡Qué cosa tan fea!

—¿Ves cómo entendiste, papá? ¿Cómo sabés que dije una palabra fea?

El padre de Marcelo suspiró:

—Andá a jugar, hijo, tengo mucho que hacer...

Pero Marcelo seguía sin entender la historia de los nombres. Y resolvió seguir hablando a su manera.

Llegaba a la casa y decía:

—Buen salario para todos...

El padre y la madre de Marcelo se miraban y no decían nada. Y Marcelo continuaba inventando:

—¿Sabes lo que vi en la calle? A un tirador tirando de una cargadora. El tirador se soltó y el dueño se enojó mucho.

La madre de Marcelo ya se estaba preocupando.

Conversó con el padre:

—Sabés Juan, estoy muy preocupada por Marcelo, con esa manía de inventar nombres para las cosas... ¿Te imaginás cuando empiecen las clases? Este chico va a dar un trabajo...

—¡No te preocupes, Laura! Es una etapa, ya va a pasar.

Cosas de chicos...

Pero demoraba en pasar...

Cuando venían visitas era un caso serio. Marcelo sólo saludaba diciendo:

—Buen salario, buen lunario...—que era como él llamaba al día y a la noche.

Y los padres de Marcelo se morían de vergüenza ante las visitas. Hasta que un día ...

El perro de Marcelo, Godofredo, tenía una linda casilla de madera que le había hecho Juan. Para Marcelo la casilla se llamaba vividero, y al perro le decía Ladrildo.

Y sucedió que la casilla de Godofredo se prendió fuego. ¡Alguien tiró una



colilla de cigarrillo por la reja, y fue un desastre!

Marcelo entró en la casa corriendo:

—¡Papá, papá, se enfogó el vividero de Ladrildo!

—¿Qué decís, querido? ¡No te entiendo una palabra!

—El vividero, papá, se enfogó...

—No sé de qué me hablás, Marcelo. ¡Hablá bien!

—Se enfogó todo, papá, ¡es un humero terrible!

Cuando Juan logró entender lo que Marcelo le decía, ya era tarde. La casilla estaba toda quemada. Era un montón de brasas. Godofredo lloraba bajito...

Y Marcelo, desilusionadísimo, le dijo al padre:

—¡Los grandes no entienden nada de nada!

Entonces la madre de Marcelo miró al padre de Marcelo. Y el padre de Marcelo miró a la madre de Marcelo. Y el padre de Marcelo dijo:

—No te pongas triste, hijo. Vamos a hacer un vividero nuevo para Ladrildo.

Y la madre de Marcelo dijo:

—¡Claro! Toda blanca, con un entrador adelante y un cubriero de tejas bien rojas.

Y ahora, en aquella familia, todo el mundo se entiende muy bien. El padre y la madre de Marcelo no aprendieron a hablar como él, pero se esfuerzan por entender lo que él dice.

Y ni se incomodan con lo que piensan las visitas...



Sexto encuentro

cuento El pan ajeno, de Varlam Shalámov

Proponemos otro cuento: El pan ajeno. Varlam Shalámov (1907-1982) fue un escritor y periodista ruso perseguido durante el estalinismo por difundir ideas políticas contrarias al régimen. Bajo la acusación de trotskista, fue deportado y pasó casi veinte años en los campos de trabajo soviéticos conocidos como Gulag, la mayoría de ellos en Kolymá, una región inhóspita de la Rusia asiática. A las difíciles condiciones de vida que sufrían los prisioneros se sumaban entonces las severas condiciones climáticas. De allí que esa región fuese denominada “el país de la muerte blanca”.

Una vez liberado tras la muerte de Stalin, Shalamov se dedicó a escribir una serie de relatos sobre sus años de cautiverio, que fueron titulados simplemente Relatos de Kolymá. Su obra puede incluirse entonces dentro de la literatura que da cuenta de la experiencia concentracionaria durante el siglo XX, la cual reúne autores como su compatriota Alexander Solzhenitsyn, reconocido en Occidente desde mediados de los setenta por denunciar las penurias del Gulag, Primo Levi, un sobreviviente de Auschwitz que describió el proceso de deshumanización que se llevaba a cabo en los campos de exterminio nazis en *Si esto es un hombre* (1947), y Pilar Calveiro, quien a partir de su tortuosa experiencia de detención clandestina durante la dictadura argentina escribió una tesis sobre la violencia política. ¿De dónde extrae los recursos un ser humano para ser otra cosa que un animal hambriento?*

* Filo del cordón (docencia e investigación colectiva), “Esto es todavía un hombre (más allá de lo que se es)”, en *Tramas de la filosofía: ocho recursos en busca de profesorsxs*. Los Polvorines: Ediciones UNGS (en prensa).



El pan ajeno

Aquel era un pan ajeno, el pan de mi compañero. Este confiaba solo en mí. Al compañero lo habían pasado a trabajar al turno de día y el pan se quedó conmigo en un pequeño cofre ruso de madera. Ahora ya no se hacen cofres así, pero en los años veinte las muchachas presumían con aquellos maletines deportivos, de piel de cocodrilo artificial. En el cofre guardaba el pan, una ración de pan. Si sacudía la caja, se escuchaba el pan removerse en el interior. El baulillo se encontraba bajo mi cabeza. No pude dormir mucho. El hombre hambriento duerme mal. Pero yo no dormía justamente porque tenía el pan en mi cabeza, un pan de otro, el pan de mi compañero.

Me senté sobre la litera. Tuve la impresión de que todo el mundo me miraba, que todos sabían lo que me proponía hacer. Pero el encargado de día se afanaba junto a la ventana poniendo un parche sobre algo. Otro hombre, cuyo apellido ignoraba, y que trabajaba como yo en el turno de noche, en aquel momento se acostaba en una litera que no era la suya, en el centro del barracón, con los pies dirigidos hacia la cálida estufa de hierro. Aquel calor no llegaba hasta mí. El hombre estaba acostado de espaldas, cara arriba. Me acerqué a él, tenía los ojos cerrados. Eche un vistazo hacia las literas superiores. En un rincón del barracón alguien dormía o permanecía acostado cubierto por un montón de harapos. Me acosté de nuevo en mi lugar con la firme decisión de dormirme.

Conté hasta mil y me levanté de nuevo. Abrí el baúl y extraje el pan. Era una ración, una barra de trescientos gramos, fría como un pedazo de madera. Me lo acerqué a la nariz y mi olfato, en secreto, percibió el casi imperceptible olor a pan. Guardé el pan de nuevo y después lo saqué de nuevo. Di vuelta la caja y dejé caer sobre la palma unas cuantas migas. Lamí mi mano, mi boca se me llenó al instante de saliva y las migas se fundieron. Dejé de dudar. Pellizqué tres trocitos de pan, pequeños como la uña de mi dedo meñique, coloqué el pan en el baúl y me acosté. Deshacía y chupaba aquellas migas de pan. Y me dormí, orgulloso de no haber robado el pan de mi compañero.



Séptimo encuentro

película La chica danesa

Ver la película La chica danesa puede consistir en una experiencia filosófica. Aunque siempre depende de qué se vea en lo que se ve. Sin dudas el tema que presenta este film no nos deja indiferentes. ¿Cuál es tu pregunta después de ver esta película?

La pregunta por aquello que nos hace humanos es eminente e inevitablemente filosófica. La antropología filosófica aborda tradicionalmente la pregunta por la naturaleza del ser humano y su diferencia específica con respecto a realidades no humanas, incluso para negar, a veces, esa diferencia o para decir, como Sartre, que la existencia precede a la esencia, puesto que no hay en absoluto naturaleza humana. Pero la pregunta por la identidad puede adquirir otra perspectiva, la de una investigación filosófica que sea reflexiva en un sentido fuerte: el objeto investigado no es exterior o independiente de quien pregunta. La pregunta es, en realidad, por lo que somos, por quiénes somos. ¿Dónde encontramos lo que somos: ¿en lo que pensamos, en nuestro cuerpo, en el pasado, en nuestra historia?

La chica danesa (dirigida por Tom Hopper, Estados Unidos-Reino Unido, 2015) es una película de amor y de amistad, dramática, sobre la identidad y la sexualidad. La historia (real) de la pintora danesa Lili Elbe abre la Educación Sexual Integral a la filosofía. Si la filosofía acepta el desafío, se presentan varios temas al pensamiento: la decisión inquebrantable de ser otro (o de ser finalmente quien se quiere ser), la fidelidad amorosa de una esposa, un médico que sostiene algo imposible para el saber y la cultura dominante.

En la filosofía, el rigor del pensamiento se asienta en un cierto no saber, en la suspensión de lo que se sabe, en la pregunta, en la ignorancia y en la incomodidad ante la seguridad de la doxa, pero también de los diferentes saberes científicos, incluso aquellos que sostienen la ESI. No se sabe anticipadamente quién es el otro, no se sabe lo que puede hacer un cuerpo. La transformación quirúrgica de Lili Elbe, nacida como Einar Wegener, el primer caso (conocido) de cirugía de reasignación genital, habilita preguntar



por aquello que nos hace mujeres. ¿Es algo físico, algo psíquico, una sensación? ¿Hay efectivamente “elección” sexual, o, al igual que los deseos, los gustos y las inclinaciones, de alguna manera ello se nos impone? En todo caso, ¿son elecciones racionales? ¿Será que en nuestra sexualidad se cifra la clave de quiénes somos? ¿Y dónde “está” nuestra sexualidad: en nuestra biología, en el material genético, en los genitales, en nuestra apariencia, en nuestra conducta, en nuestros gustos, en nuestra “orientación” sexual, en el “género”? ¿Quién determina el género de los seres humanos: Dios, la naturaleza, la cultura, la familia, el “yo”, cada una de las personas?

La pregunta por lo que somos tal vez no sea más que un formidable dispositivo que nos lleva a preguntarnos, en la intimidad de nosotras y nosotros mismos, si somos normales. Occidente no ha dejado de decir: “para saber quién eres, busca en el interior de tu sexo”. Foucault se preguntaba a qué se debe que la sexualidad sea el lugar privilegiado donde se dice nuestra “verdad profunda”. ¿Y si en verdad nada puede nombrar aquello que somos? Lili Elbe no encontró palabras para definirse, tampoco el saber médico-psiquiátrico de la época. Pero el imperativo de saber quiénes somos insiste, como insisten aquellas cuestiones que escapan a la razón humana, aunque esta no pueda dejar de planteárselas, diría Kant. ¿Y si la certeza identitaria no fuera más que una ilusión? Entre el derecho a la identidad y la identificación total de lo que hay se levantan entreverados los discursos de liberación y los de disciplinamiento. El yo, el amor, la identidad y el deseo tal vez no sean objetos transparentes de un saber médico o una certeza política, sino más bien oportunidades para el pensamiento en las clases de filosofía.*

* Filo del cordón (docencia e investigación colectiva), “La chica danesa, o cómo llegamos a ser lo que somos”, en *Tramas de la filosofía: ocho recursos en busca de profesorxs*. Los Polvorines: Ediciones UNGS (en prensa).



Octavo encuentro

Striking Vipers, primer capítulo de la quinta temporada de 'Black Mirror'.

Striking Vipers primer capítulo de la quinta temporada de la serie 'Black Mirror' expone la posibilidad de tener una relación entre avatares en un mundo virtual en el que hay otro tipo de realidad que no llega a traspasar la pantalla.

Dany (Anthony Mackie) y Karl (Yahya Abdul-Mateen II) son amigos desde hace muchos años. Por circunstancias de la vida pierden cercanía por un tiempo extenso, hasta que vuelven a encontrarse en el cumpleaños de Dany. Sus vidas son completamente distintas. Mientras que Karl es un soltero que disfruta de su tiempo libre conociendo mujeres, Dany es un hombre de familia, casado y con un hijo.

La amistad que tienen se ve afectada a partir de un juego de realidad virtual de lucha, en el cual utilizan la sensibilidad sensorial del aparato para mantener relaciones sexuales a través de sus avatares. Como consecuencia inmediata, ambos se sienten confundidos; sin embargo, los encuentros virtuales fueron repitiéndose una y otra vez al punto de ponerse en duda la propia orientación sexual.

Dany decide terminar con el juego. Se encuentra distraído de su familia y siente que de algún modo está engañando a su mujer. Karl, por su parte, sostiene que no hay nada malo, tratándose de un juego virtual, y le insiste a su amigo para que sigan haciéndolo, ya que ha intentado con cada avatar del juego, es decir, que lo ha hecho con mujeres y hombres de diferentes maneras y aun así no ha conseguido sentir lo que experimenta con él.

Podríamos pensar que ambos están enamorados, pero, por miedo, deciden que esa experiencia virtual no trascienda los límites del videojuego. ¿Miedo a qué? ¿A la mirada social, la cual por mucho tiempo ha considerado como aceptable solo la relación heterosexual? ¿Miedo a reconocer lo que sienten por otra persona? ¿Es posible elegir



quién queremos que nos guste? También podríamos preguntarnos, ¿quiénes somos en realidad? ¿Somos los estados que publicamos en Facebook, las imágenes con más me gusta en Instagram, los chats que mantenemos con nuestros contactos? ¿En qué se diferencia esto de la vida real? ¿Podríamos pensar en una segunda identidad o en una segunda vida en la que también creamos un personaje, una versión pensada y construida de nosotros, o acaso somos un conjunto de identidades, las cuales reúnen tanto las experiencias virtuales como las que están fuera de ellas, sin la necesidad de tener que afirmarnos sobre una en particular ni sentirnos en una especie de esquizofrenia?

Dany decide enfrentar su sentimiento para saber qué es lo que siente verdaderamente, y por eso le pide a Karl que se besen fuera del videojuego. Podríamos preguntarnos muchas cosas sobre esta relación, como, por ejemplo, si Dany y Karl son gays, bisexuales o pansexuales; sin embargo, quizás el error radique justamente en intentar etiquetarlos o entenderlos. A veces, los sentimientos fluyen de formas inimaginables, y querer explicarlos o darles forma nombrándolos se convierte en un gran problema, en muchas ocasiones. Ese intento de etiquetar o nombrar lo que sentimos nos lleva muchas veces a la frustración por no saber lo que nos está sucediendo. Quizás no temer lo que no entendemos (aún) nos permita aprender a disfrutar de lo que nos pasa o sentimos, sin la presión o la necesidad de tener que nominar.

Dany y su mujer realizan un acuerdo: cada año Dany tiene la posibilidad, en su fecha de cumpleaños, de tener un encuentro virtual en el juego con Karl, mientras que ella tiene la posibilidad de llevar a cabo un encuentro carnal con un desconocido. Un acuerdo que parece satisfacer a ambos. En este contexto, ¿qué significará estar comprometidos? ¿A qué se puede estar dispuesto por amor? ¿Qué se pone en juego en el amor? ¿Cuáles son sus límites? Mejor dicho, ¿hay límites o condiciones en el amor? ¿Amar implica acuerdos? ¿Qué será amar? ¿Qué es el amor?*

* Filo del cordón (docencia e investigación colectiva), "Sentir", en Tramas de la filosofía: ocho recursos en busca de profesorxs. Los Polvorines: Ediciones UNGS (en prensa).



El registro de la experiencia



"Olimpíada Nacional de Filosofía de la República Argentina",
Universidad Nacional de Tucumán, 2019.

Se sugiere la escritura de micro-ensayos que recuperen la pregunta principal de cada encuentro. Estas escrituras no tienen que superar las 250 palabras. Es bueno que siempre tengan un título. Puede acompañarlos una imagen. Pueden tomar el tono de un diario filosófico de la experiencia. La escritura de los micro-ensayos puede sostenerse luego de cada uno de los 8 (ocho) encuentros o puede programarse como escritura de cierre del taller. Preferentemente y en función de su brevedad, convendría que los participantes sostengan la escritura como efecto posterior de cada encuentro. Si la propuesta funciona de este modo, quien coordina el taller puede repasar de un encuentro al otro los escritos y reintroducir algunas preguntas o conceptos en el taller subsiguiente. Esa dinámica refuerza el sentido de pertenencia de los y las participantes y el reconocimiento afectivo a su pensamiento.

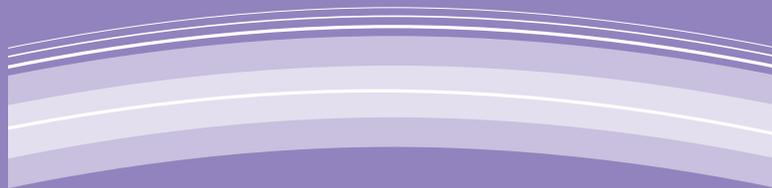
Sugerimos que quien coordine el taller, haga lo propio; vale decir: que también escriba ese breve micro-ensayo.



acompañar

Puentes
de igualdad

Verano con Puentes



Puente a la filosofía



Ministerio de Educación
Argentina