

Hable con ella

Félix García Moriyón

Felix.garcia@uam.es

Grupo de investigación Niaia: www.niaia.es

Comunicación para el XXIX Encuentro Iberoamericano de Filosofía para Niños y Niñas en el ámbito «I- Camino al diálogo»

Málaga 5-8 Marzo 2020

Resumen

Hablar es vital, y bien lo sabía Ana Sullivan al aceptar [la educación de Hellen Keller](#) o el enfermero de la película [Hable con ella](#), pero no basta con hablar: buscamos un diálogo que no sea ni insípido ni insipiente. Y eso lo sabía muy bien [el cartero de Pablo Neruda](#).

El diálogo es la piedra angular sobre el que se construye la identidad narrativa de los seres humanos. Y sobre él que también se construye la identidad de las diferentes agrupaciones sociales, desde las más espontáneas e inmediatas, como la familia y el grupo de amigos, hasta las más formales, como el municipio o el estado.

Nacidos para dialogar, dialogantes desde el nacimiento, no lo hacemos lo suficientemente bien y es necesario un largo proceso de aprendizaje y socialización que, en realidad, dura toda la vida humana: cuando teníamos todas las respuestas nos cambiaron las preguntas.

Necesitamos siempre mejorar las competencias o destrezas que hacen posible y facilitan los diálogos, competencias propias del ámbito cognitivo (las reglas de la argumentación y resolución de problemas) y del ámbito afectivo (las virtudes argumentativas). La Retórica, como disciplina clásica, nos proporciona una gran variedad de recursos, si bien deben estar orientados por claros principios morales, entre los que hoy día se destacan aquellos que refuerzan modelos inclusivos y no excluyentes de diálogo, pues no se trata de persuadir, mucho menos de camelar, sino de convencer y acercarnos a la verdad o a la solución de los problemas.

Filosofía para Niños se caracteriza por la propuesta de convertir las aulas en comunidades de investigación filosófica, una comunidad caracterizada por el diálogo plural entre las personas. Y es una apuesta sin condiciones, incluso cuando parece que nadie quiere hablar. La apuesta implica, además, que esa tarea en la educación supone una contribución a la construcción de sociedades más democráticas formadas por personas individuales con una vida más plena.

1. Los prerrequisitos que hacen posible el diálogo:

No tiene mucho sentido defender el diálogo como concepto general. Son muchos y diversos los tipos de diálogo que pueden darse, algunos de ellos poco deseables, como deja claro el refranero español: diálogo de sordos, diálogos de besugos...

Por otra parte, hay requisitos previos que es necesario cumplir para que pueda darse un diálogo genuino: no se trata de hablar por hablar. En el caso que nos ocupa en estos momentos voy a centrarme exclusivamente en el diálogo que se desarrolla en el espacio de un aula en educación formal, en el que participan un grupo de alumnos y alumnas más la persona que da clase. Gran parte de lo que expongo puede aplicarse también a situaciones de educación informal, como los cafés filosóficos.

Esa situación impone ya unas condiciones que coartan la posibilidad de un diálogo genuino: hay una institución escolar con unas reglas de funcionamiento que solo secundariamente incluyen el diálogo como procedimiento de relaciones educativas. Es una institución más bien jerárquica con roles de autoridad / obediencia muy claros, mientras que el diálogo exige relaciones horizontales y simétricas. Por otra parte, no es usual que el profesorado recurra al diálogo como modo fundamental de organizar sus clases y tampoco el alumnado tiene costumbre de dialogar con rigor. Domina el modelo bancario de educación y el aprendizaje entendido como memorización significativa. Es además una institución obligatoria para el alumnado, como son también obligatorios el currículo y el espacio físico en el que se desarrolla la relación educativa: horarios, espacios, reglas de convivencia, objetivos finales del proceso educativo... Todo viene determinado desde fuera.

Defendemos el diálogo, pero somos conscientes de que lo hacemos en un medio más bien hostil. Afortunadamente, es frecuente que la institución escolar acepte bien la introducción de clases dialógicas, aunque solo sea porque las legislaciones educativas más generales apoyan una práctica más dialógica de la enseñanza. De mismo modo, la pura imposición autoritaria no puede ser explícitamente ejercida en la mayor parte de las escuelas actuales

Por otra, dialogar exige, como punto de partida, pero también como objetivo al que se debe llegar, aceptar unas reglas del diálogo que requieren un conjunto de competencias cognitivas (las más fundamentales, argumentar correctamente y escuchar atentamente a las otras personas) y afectivas (asertividad o fuerza del yo, apertura a otras alternativas, humildad epistemológica y caridad argumentativa). Estos requisitos pueden no darse, por lo que el primer paso es la deliberación sobre las reglas del diálogo filosófico en el aula. Es el momento en el que el grupo reflexiona sobre las reglas del diálogo y toma acuerdos para regular el comportamiento deseable en una clase dialógica.

2. Las personas que participan en el diálogo

El diálogo en el aula cuenta con unas personas que están ahí de forma obligatoria. Es decir, más allá de lo visto antes, ni el profesorado ni el alumnado eligen quienes están en esa aula: como profesor, en general, no elijo a mis alumnos y ellos no me eligen a mí. La determinación de quiénes son las personas que participan en el diálogo y quiénes, en caso de

que se considere necesario, están excluidas se realiza en el marco global de la configuración de los grupos. Aunque no es frecuente, existe siempre la posibilidad de que algún alumno sea excluido de la asistencia al aula. Mucho más difícil, aunque no imposible, es que se excluya a la persona que ejerce la docencia.

Además, existe una profunda asimetría entre el grupo de estudiantes y su profesor/a en la medida en la que, en principio, la persona adulta se encuentra en un nivel de dominio de los procedimientos argumentativos por encima del alumnado. Unas diferencias son resultado del proceso evolutivo del ser humano a lo largo de su ciclo vital. Otras son diferencias funcionales, relacionadas con el rol que cada una debe desempeñar. En absoluto es posible ignorar o disolver esa asimetría, pues es constitutiva de la institución educativa. La persona educadora asume unas responsabilidades específicas de su propio rol educador (por ejemplo, ejercer su papel de guía y orientador del proceso de aprendizaje), incluyendo las que exige la institución (por ejemplo, evaluar/calificar y disciplinar).

En FpN hay una cierta tendencia a convertir al educador en un mero facilitador del proceso de aprendizaje del alumnado, pero eso no es suficiente pues olvida el papel del educador como alguien que, desde el exterior, y apoyado en su nivel personal llama a los estudiantes a construir su propia subjetividad (Biesta, 2016). No tiene sentido, so pena de que devaluemos profundamente el acto educativo, prescindir del ejercicio del rol de profesor/educador, que no se reduce a facilitar. Lipman y Sharp sugerían una interesante descripción dicotómica de un/a profesor/a: débil en los contenidos fuerte en la metodología y los procedimientos. Es decir, mientras que el profesor no opina sobre los temas que están siendo objeto de discusión, es muy riguroso, sin embargo, con los procedimientos, con el objetivo de que el alumnado desarrolle las competencias cognitivas y afectivas antes mencionadas.

Por otra parte, el educador ejerce dos funciones muy importantes: la de ejemplificar en su propio comportamiento esas mismas competencias que pretende fomentar entre el alumnado y la de provocar la perplejidad, la disonancia cognitiva, el asombro... Es decir, la de ejercer el papel fundamental que Sócrates ponía de manifiesto en sus diálogos: el de la ironía que lleva al estudiante a cuestionarse sus propios supuestos y a descubrir su propia ignorancia y que le lleva muchas veces a rechazar implicarse en el diálogo, precisamente por no correr el riesgo de que alguien cuestione sus opiniones y le pida que las argumente. Tres son las posibles metáforas que definen este papel: el pez torpedo, el del jardinero al cuidado del árbol de la ciencia y el del funcionario de la humanidad.

3. El tema de la conversación

Por otra parte, el diálogo depende del tema sobre el que se dialoga. Es cierto que lo que acabo de exponer puede aplicarse a todo tipo de diálogo, desde el absolutamente informal que mantenemos en una comida con personas amigas, al más tenso que se mantiene en sede parlamentaria o en reuniones de trabajo. Pero en cada una de ellas se introducen aspectos que diferencian unos diálogos de otros. Por eso mismo, lo que planteamos desde el ámbito de FpN es que nosotros reivindicamos la transformación del aula en una comunidad de investigación

filosófica, y destaco su dimensión filosófica porque, además de defender el diálogo en todas las disciplinas y en todos los niveles del proceso educativo, defendemos la importancia fundamental del diálogo filosófico.

No resulta sencillo definir qué entendemos por filosofía y quizá algo que caracteriza a los filósofos es que no acaban de ponerse de acuerdo sobre de qué va su disciplina, si bien esto no les impide entenderse los unos a los otros perfectamente. Siguiendo la propuesta de Thecla Rondhuis, tres son los rasgos distintivos de la filosofía: en primer lugar, es una reflexión que exhibe una clara capacidad de análisis y de razonamiento; en segundo lugar, muestra especial preferencia por la discusión sobre conceptos y temas ambiguos, vagos, inciertos, fronterizos...; por último, elaboran y manejan amplios marcos de referencia, lo que también podríamos llamar concepciones del mundo, estableciendo conexiones entre la teoría y la práctica o las experiencias de la vida real.

4. El objetivo del diálogo

Sin duda, el primer objetivo del diálogo en el contexto de la educación formal es el fomentar y consolidar en el alumnado (y también en el profesorado) un conjunto de competencias o hábitos propios del diálogo comunitario, competencias que ya he mencionado previamente. Teniendo en cuenta que en ese contexto existen unos programas oficiales, está claro que un objetivo de los diálogos en el aula es la exploración y profundización en esos temas que constituyen el programa. En contexto más informales, la agenda de los temas que merece la pena explorar la decide el propio grupo. Ahora bien, incluso en la enseñanza formal, la concreción (adaptación curricular al aula) del temario puede ser decidida igualmente entre todas las personas que forman el grupo-clase.

Esa exploración, al ser filosófica, debe realizarse con un enfoque filosófico, algo que no es tan fácil cuando muchas personas que aplican la propuesta de la comunidad de investigación filosófica no tienen suficiente formación filosófica y no les resulta fácil lograr abordar los problemas filosóficos que están presentes en todo tema que abordemos. Los manuales del profesorado suelen aportar algunas sugerencias para garantizar ese carácter filosófico del diálogo, destacando un grupo de preguntas de seguimiento, lo que llamamos segundas preguntas, que resulta muy eficaz.

Es un diálogo que, aparte de profundizar en la comprensión de un tema que es planteado como pregunta, precisamente para abrir la conversación, necesita también provocar la controversia, o el debate. El enriquecimiento y la potencia formativa del diálogo filosófico reside precisamente en que favorece esa controversia que es conflictiva, incluso polémica (palabra de resonancias militares): el diálogo adopta la forma de debate en el que se enfrentan posiciones e ideas opuestas, a veces complementaria y a veces contrapuesta o contradictorias. En primer lugar, se trata de no ver en los conflictos algo negativo, sino más bien una oportunidad para estimular nuestra creatividad, teniendo en cuenta además otros puntos de vista. Sin errores, sin disonancias cognitivas, sin enfoques contrapuestos, no es posible el crecimiento personal, sobre todo cuando, como es propio de la filosofía, no basta con opinar,

puesto que lo fundamental es la capacidad que tengamos de justificar y explicar por qué opinamos así.

En segundo lugar, hay que diferenciar muy bien, cuando se afronta un conflicto, entre ganar el conflicto o resolver el problema que ha dado lugar al conflicto. En ese sentido, una auténtica deliberación tiene como objetivo resolver un problema, en ningún caso imponer una solución o ganar el debate, ni siquiera cuando se recurre a procedimientos considerados democráticos como los que se ponen en práctica en parlamentos o asambleas.

Por otra parte, en un nivel de reflexión todavía más radical, hay que valorar la posibilidad de que el diálogo se haya agotado y sea necesario hacer otras cosas, algo que ocurre cuando, por ejemplo, hay sujetos potenciales del diálogo que se saltan las normas del diálogo, que buscan derrotar o humillar a las personas contrarias y conducen el diálogo hacia una estrategia en la que las personas implicadas se dividen con las etiquetas amigo/enemigo. En última instancia, hay situaciones en las que se plantea como única salida el recurso a la fuerza. Y eso ocurre incluso en la educación formal, de forma parcial cuando se ponen en práctica sanciones que implican la expulsión de alguna persona. O de forma menos aparatosa, pero igualmente excluyente, cuando se va relegando al alumnado que no se aviene a las reglas del juego y termina siendo excluido del sistema, aunque siga asistiendo a clase, hasta que se convierte en terminal académico y sigue físicamente presente a la espera de cumplir 16 años y poder abandonar la escuela «libremente».