

Alicia, el juego y la filosofía

María Victoria Maclean

> **Introducción**

El objetivo del presente trabajo es desarrollar los aspectos creativos y lúdicos que presenta el pensamiento filosófico, al mismo tiempo de mostrar la importancia del juego y la aventura en la vida de los seres humanos y su desarrollo. Desde este lugar es que podremos justificar la incorporación de un espacio destinado al filosofar en el ámbito educativo. Vamos a acompañar nuestros argumentos de la figura de Alicia, personaje clásico de Lewis Carroll, para mostrar de forma paradigmática la posibilidad de una infancia atravesada por la filosofía, tal como defiende el programa de Filosofía para niños.

No parece una estrategia fácil, esta de intentar justificar la relevancia de una actividad sin utilidad y que se coloca más cerca de ocio que de la productividad, pero lo intentaremos al menos con este esbozo. Rodeados de una cultura utilitaria y mercantilista, la filosofía no parece poder hacer valer su lugar, por lo cual quizás haga falta revalorizar aquellas cualidades que son frecuentemente tildadas de contingentes o inútiles a la hora de educar: el juego, el ocio, la creatividad, son entre otras, algunas de las áreas que quedaron olvidadas y que pueden revitalizar el aprendizaje de la mano de la filosofía.

> **¿Por qué filosofar?**

“Hoy por hoy, si se nos pregunta por qué filosofar, siempre podremos responder haciendo una nueva pregunta: ¿por qué desear? ¿Por qué existe por doquier el movimiento de lo uno que busca lo otro? Y siempre podremos decir, a falta de respuesta mejor: filosofamos porque queremos, porque nos apetece.” (LYOTARD, 12)

Si se me pregunta por qué decidí encauzar mi vida profesional hacia la filosofía, no fue ciertamente por causas más razonables que las que remiten al deseo, a la necesidad del enamorado o del loco que se deja llevar por su irracionalidad, buscando el goce. Cuando se describe al filosofar como una actividad guiada por la razón, lejos me siento de aquello que conozco y ejercito en mi tarea docente, donde parecen ser más bien las pasiones las que me guían.

Si le preguntamos a Alicia por qué se decide a entrar en una madriguera, ese agujero negro plagado de enigmas y mundos desconocidos, muy probablemente nos responda que no hubo razón, sino sólo deseo, curiosidad, ganas de degustar una experiencia nueva. La razón jamás nos permitiría asumir los enormes riesgos que nos promete una aventura. Y la filosofía no es más que eso: una aventura intelectual, que movida por la pura curiosidad

y el deseo de experimentar, se atreve a transitar un camino de búsqueda desinteresada, que busca sin saber bien a dónde llegará.

Deberíamos empezar por definir lo que entendemos aquí por *filosofía*. García Morente nos advierte que no es posible definir qué es filosofía sin antes hacerla: “*la filosofía, más que ninguna otra disciplina, necesita ser vivida*” (GARCÍA MORENTE, 1948: 2). La filosofía es entonces este ejercicio de “amar la sabiduría”, según detalla Ranovsky en su libro *La filosofía del docente filósofo*. Y agrega que “la filosofía transcurre como ejercicio del preguntar”, un preguntar que comienza desde la infancia y que busca que el sujeto pueda constituir su propio mundo, un mundo que se vuelve necesario frente a las sospechas que nos genera el mundo heredado (RANOVSKY, 2011: 84).

El filosofar se nos ofrece como un ejercicio en el que intentamos volver a ver el mundo, redescubrirlo, y con ojos nuevos, verlo con la misma intensidad que cuando lo vimos por primera vez: dejando a un lado los prejuicios y las habitualidades, la filosofía se abre al acontecer de lo nuevo, de lo impredecible, y entra así en contacto con una realidad más genuina, que no responde a categorías previas sino que simplemente deviene y nos sorprende. No es posible transitar esta experiencia sin ser víctimas de una transformación, que modifica nuestro modo de pensar, y con ello, nuestro modo de ser.

Alicia se entrega a esta vivencia cuando se deja seducir por el asombro, y cuando se sumerge tan a fondo en su *País de las maravillas* que olvida sus antiguos preconceptos y sus lecciones escolares. A la manera del filósofo, Alicia emprende un recorrido en el que se atreve a transformar la realidad, cuestionándola y reinterpretándola. No sin angustia, Alicia se reconoce en este tránsito cuando se abre a su propia transformación y se entrega a la pregunta filosófica:

¡Vaya día que estoy pasando! Y pensar que ayer mismo todo sucedía como de costumbre... ¿Será que he cambiado durante la noche? Vamos a ver, ¿era yo la misma cuando me levanté esta mañana? Ahora que lo pienso, recuerdo que me sentía un poco extraña, como si fuera diferente. Pero si ya no soy la misma, entonces ¿quién demonios soy? (CARROLL, 2010: 122-123)

Dicho esto, podríamos concluir que la fuerza del deseo que nos lleva a “amar” el saber, a filosofar, tiene un fundamento más hondo que la mera necesidad racional de buscar explicaciones o fundamentar nuestros saberes. ¿Qué experiencia más lejana a la razón es esta poner en riesgo la propia identidad y arriesgarse a la transformación radical que supone el atravesar estas preguntas?

Si trasladamos esta dificultad del ámbito subjetivo al ámbito de las instituciones, nos encontramos ante la misma disyuntiva. ¿Qué lugar puede encontrar el filosofar y la posible emergencia de algo novedoso en un ámbito que tiene la función de ordenar, regular y reproducir las conductas y los valores de una sociedad¹? ¿Qué lugar puede tener la

¹ “Tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones, una vez creadas, se cristalizan o se solidifican, y a esto lo llamo o imaginario social instituido. Imaginario que asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y repetición de las mismas formas, que en lo sucesivo regulan

filosofía en la Escuela? En relación a esto, Cerletti considera que *“cada acto educativo actualiza un problema filosófico y político fundamental, que es cómo resolver la tensión entre reproducir lo que hay y dar un lugar a lo diferente que puede haber”* (CERLETTI, 2008: 16). Octavi Fullat profundiza aún más el interrogante cuando afirma que *“educar es socializar”*, y agrega:

Cada sociedad actúa sobre los individuos de tal suerte que éstos vivan convencidos del carácter natural de aquello que de hecho es la simple concreción histórica en que está organizada cada sociedad. Los individuos que piensan y obran de modo distinto al prescrito son tildados de “in-educados”, y hasta malos y, en el límite, de locos. (FULLAT, 1979: 135).

En este sentido, y según la hemos definido aquí, la filosofía estaría lejos de cualquier posibilidad de “educar”; sería más apta para engendrar estos “locos” o “in-educados”, esto es, sujetos que piensan por sí mismos. Ya Platón había entablado una íntima cercanía entre la locura y la filosofía, cuando expuso en el *Fedro* la figura de un filósofo perturbado, en estado de éxtasis, desbordando fuera de sí y de su racionalidad (PLATÓN, 1985: 249d). Lo cual nos lleva a pensar en el ingrediente irracional que constituye a la actividad del filósofo: éste, lejos de ser aquella figura puramente racional y medida que hoy recordamos de Platón, puede ser también un sujeto que siente deseo (Eros) y que se entrega al éxtasis divino del mismo modo que lo hacen los poetas. En este sentido, habría que pensar si el aporte más trascendente que tiene para hacer la filosofía en la escuela viene de la mano de la razón, o más bien de la irracionalidad.

Alicia, angustiada entre los parámetros de su clásica formación y lo inexplicable de las nuevas experiencias que transita, encarna esta tensión insalvable entre su sociabilidad y su deseo de conocer, de experimentar. Pero la angustia no la disuade de continuar, y eso es lo que sorprende aún más: Alicia ve una puertecita que se abre en el tronco de un árbol y dice *“¡Qué cosa más extraña! Pero todo lo que me ha ocurrido hoy es extraño... Así que lo mejor que puedo hacer es entrar ahí dentro”* (CARROLL, 2010: 179). Dudo que alguien en su sano juicio pudiera tomar una decisión tan arriesgada, sin garantías de ningún tipo.

› **La aventura del filosofar**

“-Pero yo no quiero estar entre locos...- comentó la niña.

- ¡Ah! Pero eso no puedes evitarlo –le dijo el Gato-: aquí estamos todos locos. Yo estoy loco. Y tú también.

- ¿Y cómo sabe que estoy loca? –preguntó Alicia.

- Tienes que estarlo a la fuerza –le contestó el Gato-, de lo contrario, no estarías aquí.”
(CARROLL, 2012: 165-166)

la vida de los hombres y que permanecen hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva viene a modificarlas o a reemplazarlas radicalmente por otras.” (CASTORIADIS, 1999: 95)

La propuesta de *Filosofía para niños*, creada por Matthew Lipman a fines de los años '60, ofrece una compleja elaboración de este filosofar entendido como "amor por la sabiduría", al mismo tiempo que aporta una sugerente propuesta metodológica de cómo llevar esta perspectiva teórica al espacio escolar.

Lipman nos ilumina respecto del dilema que atraviesa Alicia, entre su institucionalidad/sociabilidad y su deseo de aprendizaje, sugiriendo una posible educación escolar más cargada de vida:

Pero, ¿por qué no puede ser una aventura la experiencia escolar completa del niño? Debería estar repleta de oportunidades para sorprenderse, de tensión frente a emocionantes posibilidades, de misterios ante los que asombrarse, así como de revelaciones y clarificaciones fascinantes. ¿Debe la jornada escolar constar necesariamente de estrechas rutinas en las que los chicos se vean aprisionados? Rutina y aventura son, por supuesto, elementos absolutamente opuestos. La rutina es interminable, mientras que la aventura tiene un comienzo, un punto medio y un fin. La rutina carece propiamente de significado, aunque nos empeñemos en dárselo, mediante valores extrínsecos. La aventura es convincente en y por sí misma; realmente solemos revivir tan a menudo en la memoria aventuras pasadas, que es como si contuvieran, lo mismo que los sueños, el sentido secreto de nuestra vida entera. La rutina es una cuestión de repetición; la aventura, nunca exenta de riesgo y deliciosa incertidumbre, es tal como las fantasías de los niños piensan que debería ser la vida. (LIPMAN, 2002: 61-62)

Lipman nos insta a introducir en la escuela el aprendizaje vivencial, a través de la filosofía como herramienta privilegiada. Cree que a través de la filosofía, los chicos podrán aprender a pensar con mayor complejidad, no sólo según el aspecto crítico del pensar, sino que además podrán pensar de forma más creativa y más cuidadosa con el otro. Y nos invita a sumir los riesgos de la aventura, confiando como Alicia en que después de la experiencia sobrevendrá el aprendizaje, e imaginando que en lo desconocido puede haber tanto mayor interés y tanta más sabiduría por hallar que en la repetición de lo conocido.

› **La filosofía como juego**

Para ir un poco más allá, vamos a considerar hasta qué punto el filosofar puede ser entendido como una aventura. Si pensamos a la filosofía como lo hicimos hasta aquí, más cerca de su sentido tradicional, asociado al deseo y a la búsqueda, más cerca del arte y de la creatividad que de lo puramente racional, e incluso más cercano al juego, quizás podamos comprender el lugar que pueda encontrar en la escuela. Y si logramos integrar esta forma de filosofar -que es antes que nada una actitud- en el espacio escolar, definitivamente podremos pensar en una escuela bien diferente a la que conocemos. Walter Kohan comenta:

Se trataría de indagar si la escuela puede ser algo radicalmente diferente a cualquier fabricación, si es capaz de ser sensible a esos devenires minoritarios que no aspiran a imitar nada, a moldear nada, sino a interrumpir lo que está dado y propiciar nuevos

inicios. Sería una escuela donde más allá de la edad que se tiene (...) sería posible habitar un espacio de efectiva creación, de interrupción del orden de cosas establecido (KOHAN, 2009: 32)

Creo que el único modo de alcanzar esta escuela es incorporando en ella un pensar más libre, más ligado a la aventura, al juego y a la creatividad. Vamos a apelar a la teoría del juego de Johan Huizinga, y así ilustrar la infinidad de aspectos lúdicos que se reflejan en la filosofía, y comprender que no son actividades tan distintas. Una escuela con más espacio para el juego, para la aventura, sería una escuela cargada de novedad y de aprendizaje.

Comenzamos con un primer punto de contacto, tal como se lee en *Homo Ludens*:

Todo juego es, antes que nada, una actividad libre. El juego por mandato no es juego, todo lo más una réplica, por encargo, de un juego. (...) El niño y el animal juegan porque encuentran gusto en ello, y en esto consiste precisamente su libertad (HUIZINGA, 2007: 20)

“Juego porque me apetece, filosofo porque me gusta”. Al igual que el juego, la filosofía debe ser una actividad que se ejercita por una voluntad libre: no podemos forzar a nadie a desear, y por lo tanto, tampoco a filosofar.

Por otro lado, podríamos decir que tanto la filosofía como el juego parecen quedar por fuera de la vida corriente. Huizinga nos dice que el juego “*más bien consiste en escaparse de ella a una esfera temporera de actividad que posee su tendencia propia*” (HUIZINGA, 2007: 21). E incluso nos advierte sobre el riesgo de que el jugador sea absorbido por completo por el juego, el mismo temor del que nos habla Platón cuando nos describe la locura del filósofo. Alicia, por su parte, tampoco filosofa en el mundo real, sino en el interior de este mundo que la invita a abandonar la reproducción de saberes, y la sumerge en una realidad fantástica que desafía y cuestiona todo lo que hasta ahora se le enseñó como evidente.

También podemos decir que juego y filosofía comparten su carácter desinteresado. Al no pertenecer el juego ni la filosofía a la vida “corriente”, ambos se hallan fuera del proceso de la satisfacción directa de las necesidades, y se presentan “*como un intermezzo en la vida cotidiana, como ocupación en tiempo de recreo y para recreo*” (HUIZINGA, 2007: 21-22). El filosofar, al igual que el juego, supone un tiempo y un espacio distendidos, de ocio, en el que las ideas puedan fluir sin condicionamientos ni exigencias externas, y que nos permitan transitar el recorrido sin necesidad de saber a dónde queremos llegar. Alicia conversa con el Gato de Cheshire:

“- ¿Podría usted indicarme la dirección que debo seguir desde aquí?

- Eso depende –le contestó el Gato- de adónde quieras llegar.

- No me importa a dónde... -empezó a decir Alicia.

- En ese caso, tampoco importa la dirección que tomes –le dijo el Gato.”

(CARROLL, 2012: 164)

Y por último, podríamos decir que el juego y la filosofía crean un orden, con reglas y principios propios y absolutos, que no tienen por qué ajustarse a la vida real y a los valores imperantes. Es más, cuánto más se alejen de lo corriente mayor será el goce del que juega o del que filosofa en ellos. Pero es un mundo que no dura por siempre, sino que se reduce a un espacio y tiempo acotados, y que puede (y debe hacerlo) deshacerse en cualquier momento: *“Se acabó el juego. El silbato del árbitro deshace el encanto y pone en marcha, por un momento, el mundo habitual.”* (HUIZINGA, 2007: 24-25).

› **Conclusión**

Dicho esto, podemos encontrar una infinidad de elementos que acercan a la filosofía al juego, y que nos hacen pensar en la relevancia de estos espacios en la educación. Huizinga sostiene que el juego es una de las formas más primitivas de relación con el mundo, incluso anterior e independiente a la cultura y el lenguaje. Siendo una actividad que compartimos con el resto de los animales, es evidente que el juego no responde a una necesidad racional, sino que tiene que ver directamente con nuestra irracionalidad. Las metáforas, los mitos, el arte, son algunas de las formas que asume el juego, en las cuales *“la humanidad se crea constantemente su expresión de la existencia, un segundo mundo inventado, junto al mundo de la naturaleza”* (HUIZINGA, 2007: 16). La filosofía sería otra de esas formas.

Volviendo a la pregunta de cómo justificar el filosofar en la escuela, podemos afirmar que la educación necesita espacios de irracionalidad, de goce, de ocio, frente a tanta exigencia científica y tanta reproducción. Huizinga destaca que la gran sabiduría griega no nació en la escuela, en sentido moderno, sino de los espacios de ocio y tiempo libre. Cuando hay juego, cuando hay filosofía, podemos encontrar un verdadero pensamiento libre de prejuicios y capaz de sobrevolar la realidad cotidiana par engendrar algo nuevo. La filosofía, como juego, es capaz de ofrecer todo esto, al mismo tiempo que refuerza nuestra capacidad para enfrentarnos a la vida en sociedad, volviéndonos más autónomos, moral e intelectualmente, otorgándonos mayor autoestima.

Bibliografía

- CARROLL, L. (2010): *Alicia en el País de las Maravillas*. Alianza Editorial. Madrid.
- CERLETTI, A. (2008): *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Ed. Del estante. Buenos Aires
- DE PUIG, I. (2007): *Juegos para pensar (9 y 10 años)*, Barcelona, Octaedro.
- HUIZINGA, J. (2007): *Homo Ludens*, Madrid, Alianza.
- KOHAN, W. (2009): *Infancia y filosofía*, México, Progreso Editorial.
- LIPMAN, M., SHARP A., OSCAYAN S. (2002): *La filosofía en el aula*, Madrid, Ed. De la Torre.
- PLATÓN (1985): *Fedro*, Labor. Barcelona.
- RANOVSKY, A. (2011): *Filosofía del docente filósofo*, Buenos aires, Colisión Libros.
- SANTIAGO, G. (2006): *Filosofía, niños, escuela: trabajar por un encuentro intenso*, Buenos Aires Paidós Educador.
- SPLITTER, L., SHARP, A. (1996): *La otra educación: filosofía para niños y la comunidad de indagación*, Buenos Aires, Manantial.