

## Entrevista a Walter Kohan: Infancia, emancipación y filosofía

Jimena Almario y Joan Galindo, estudiantes de séptimo semestre del Programa de psicología de la Universidad Icesi.

*Una experiencia de pensamiento filosófico transforma la relación que mantenemos con lo que pensamos, con la vida que llevamos.*

Walter Kohan

### Introducción

Walter Kohan es un filósofo argentino. Obtuvo su doctorado en Filosofía en la Universidad Iberoamericana de México y su pos-doctorado en la Universidad de Paris VIII. Es profesor titular de Filosofía de la Educación en la Universidad del Estado de Río de Janeiro y de Maestría y Doctorado en Educación de la misma universidad. Una de sus más recientes obras se titula "Infancia y Filosofía", en la que cuestiona el lugar que la infancia ha tenido a través de la historia en la práctica educativa. Así mismo problematiza el concepto de ignorancia, volviendo sobre los aportes de Sócrates, en los que fundamenta una relación subversiva entre estudiante y profesor, que conlleva a ambos a un posicionamiento como iguales en su inteligencia.

Kohan comprende la infancia, por lo menos desde 3 connotaciones al referirse al tiempo con que es posible leer la misma. La primera de ellas, *chronos*, se refiere al desarrollo, al tiempo lineal, secuencial y numérico del que se encargan desde la ciencia aplicada, por ejemplo, la psicología genética experimental con sus respectivos estadíos. El segundo, es el *aión*, esta instancia del tiempo se refiere a la experiencia, al devenir, es aquella que irrumpe sobre lo establecido, la que da paso a la expresión de la subjetividad. La tercera, es el *kairós*, que constituye el tiempo de la oportunidad, y en la cual reina la infancia.

Además, en el mencionado libro, Kohan enriquece sus reflexiones acerca de la infancia y la filosofía por medio de una presentación suficiente, necesaria y pertinente de experiencias en distintos contextos culturales: una escuela pública en la localidad de Duque de Caxias, en las afueras de la ciudad de Río de Janeiro (Brasil), en donde trabaja con "infantes" desde los 6 hasta los 70 años; y en el 2008 en un *Philosophy Camp* con niños de Seúl (Corea del Sur), en el marco del XXV Congreso Mundial de Filosofía.

### Entrevista

**Jimena Almario (JA):** Buenos días, nos gustaría empezar sabiendo ¿por qué tuviste el interés de estudiar filosofía y mezclarlo con la educación?

**Walter Kohan (WK):** A la filosofía llegamos muchos pensando que nos va a ayudar a transformar el mundo, a entenderlo, así como una herramienta de pensamiento. De hecho, cuando yo me inscribí en la universidad de Buenos Aires, me inscribí para la carrera de Psicología, hice el ciclo básico, porque las materias eran comunes, y solo después de terminado el ciclo básico me decidí por Filosofía. Como la universidad de Buenos Aires es bastante flexible en ese sentido yo no tuve que cambiarme y terminé Filosofía habiéndome inscrito para Psicología. Yo lo que pensaba en ese momento era que la Psicología me ayudaría a entender cosas mucho mas ligadas a mí mismo y la Filosofía me pareció que me iba a ampliar

eso mismo, pero más allá de lo personal. Después, estudiando filosofía en Buenos Aires en ese momento, había temas interesantes, pero sentía que hacíamos algo que no salía mucho de lo mismo. Fui ayudante de cátedra de filosofía antigua, me gustaba mucho, me apasionaba, pero me parecía que eran cosas que no salían mucho de las paredes de la universidad. Entonces conocí un grupo que estaba interesado en Filosofía para niños y me pareció que eso le daría a la Filosofía una concreción que en la universidad no iba a encontrar. Así, me fui interesando en las conexiones entre Filosofía y Educación, que son por un lado un cable a tierra, un ámbito en el que la filosofía se vuelve más concreta, y por otro lado porque la filosofía es el pensamiento que entra en relación con lo que las otras personas piensan.

**JA:** En tu libro defines la infancia no desde el aspecto cronológico, sino desde las vivencias. ¿Tú te consideras un infante?

**WK:** Si, si. Considero que mi vida tiene una dimensión infantil importante que a mí me gusta cuidar y atender. La infancia es mucho más que el primer momento que vivimos y cultivarla puede ayudar también a tener una vida más interesante.

**Joan Galindo (JG):** ¿Cómo es la primera aproximación que tiene Walter Kohan con el concepto de emancipación?

**WK:** ¡Caray! No recuerdo bien. Me imagino que en la facultad estudiando con la tradición marxista, Teoría Crítica, Escuela de Frankfurt, y después con la idea de Rancière de la emancipación intelectual y luego en la pedagogía donde la emancipación es considerada como la concientización. A mí lo que me gusta de la idea de Rancière es la crítica que hace a la emancipación clásica, entendiéndola como una cosa compartida, sentida como necesaria. Al mismo tiempo uno comienza a percibir que tal vez algunas propuestas o lógicas emancipadoras reproduzcan aquello que quieren combatir.

**JG:** Ahí se encuentra lo contradictorio precisamente de la educación que se daba en la *polis*, en la que se concibe precisamente a los niños como el futuro de la sociedad, pero se habla de los cambios reproduciendo lo mismo, es una relación muy contradictoria.

**WK:** Claro, la educación tiene una tensión muy grande entre reproducir y transformar, toda educación de alguna manera transmite la cultura y algunas se plantean como transformadoras. Existe entonces esa tensión de como insertar al niño en la tradición de la cultura, pero como insertarlo de una forma en que no reproduzca eso, sino otra de forma. Las posturas más revolucionarias, más transformadoras, que privilegian esa segunda parte, pueden hacerlo de una manera en que sin querer transmiten algo de lo que dicen combatir.

**JG:** Este peligro es presentado en “El maestro ignorante” que presenta Rancière, precisamente en el método socrático de creerse superior, que sigue siendo impositivo.

**WK:** Si, por ejemplo un educador revolucionario en el momento en el que ya tiene una idea clara de cuál es la revolución y cuál es el tipo de sociedad que trata de transformar, de alguna manera está situando al otro en un lugar de no igual. El otro, aún en nombre de las ideas más revolucionarias, no le queda si no llevar a cabo el proyecto que es del educador, que tal vez no sea del que lo está recibiendo. Entonces se coloca en una relación de superioridad, de saber,

por lo menos. Él ya sabe que esa sociedad es alienante, ya sabe el principio de la revolución, ya sabe la sociedad a la que se debería ir, ¿al otro que le cabe? Cumplir el proyecto que al otro le transmite.

**JA:** En esa transmisión con todo este tema de la educación. ¿Cómo se vería el papel de los padres? Sabemos que la infancia no se va a tener en cuenta como un *chronos*, pero digamos en los niños que también son infantes en su socialización primaria, desde el punto de vista que plantea Berger y Luckman, ¿Cuál sería el papel de los padres? El papel de la autoridad para no responder a esa demanda totalizante y fascista, si no mantener un papel de autoridad que a la vez le dé la palabra al niño y lo deje ser, ¿Cómo se vería ese papel?

**WK:** No lo se, es difícil, yo que soy padre, tengo tres niñas y es una cosa que siempre me pregunto. Hoy en la conferencia pensaba que educar puede ser como padre, puede ser como profesor. Lo que estamos diciendo para los maestros, ¿también debería ser dicho para los padres? ¿El hecho de que sea una institución familiar, la hace diferente a la institución escolar? ¿Habría un principio en la familia que posibilite una relación más libre en la escuela? Es muy difícil porque también uno como padre hay cosas que uno quiere transmitir. No querés que el niño meta los dedos a la corriente. Querés que tenga una vida lo mas plena posible. Yo sinceramente no sé, si es tan distinto en la institución familiar en la relación con la institución escolar.

**JG:** Una de las posibles formas, no la única, ni “La respuesta”, en mayúscula, ¿podría ser educar para ser críticos frente a una autoridad legítima, que se construye por ejemplo siendo congruentes con lo que se dice y lo que se hace, pero también brindar herramientas para que el niño, el universitario, independientemente de la institución a la que se refiera, pueda “insertarse”, pero también guardar una posición crítica?

**WK:** Yo creo que sí. A mí me gusta eso: la crítica, la rebeldía, el cuestionamiento, pero también es difícil ver en qué medida uno no está transmitiendo un ideal que uno quiere para sí. Es decir en qué medida sea con mi hijo, sea con un estudiante, no estamos proyectando demasiado ese ideal de rebeldía, de crítica, si eso en el fondo no es algo que el otro debería recibir con un poco mas de libertad.

**JA:** Digamos ahora que mencionas el tema de la decisión, no se trata de casarnos con esa idea de la infancia, digamos que un niño de dos años decida sobre que quiere saber. ¿Cómo es el tema de la decisión en relación a la edad?

**WK:** Es muy complejo, ¿porque quien podría decir cuándo? Es decir, ¿por qué a los 2 años no y a los 3 si?, ¿por qué a los 4 no y a los 5 si? Yo creo que nos metemos en un problema de criterio de legitimidad va a ser muy difícil de sustentar. Me parece que es más un principio de relación con el otro que tiene que ver con cualquier idea que se tenga sobre un bebé. Decidir no necesariamente es tomar la palabra, pensar, elaborar una decisión y afirmar una sentencia. Decidir puede ser un gesto, puede ser un movimiento corporal. La cuestión es si nosotros creemos de verdad si vale la pena que el otro pueda, algo así como, decidir su propia vida. Yo creo que eso cuanto antes es mejor, si fuera posible. Digamos, nace un niño y, ¿qué hacemos? Le ponemos a veces el nombre de los abuelos, decimos a quien se parece, ¿al papá, a la mamá? Desde que llega al mundo es como una prolongación de lo que ya está. ¡Está bien! No

estoy haciendo un juicio de valor. Pero no estamos tan preocupados en ver lo que el otro trae de diferente, lo que el otro puede tener de innovador. Y me parece buena idea, en cuanto el otro pueda mostrar algo diferente.

**JA:** Al fijar la atención lo que trae de diferente el otro, ¿cómo se vería en relación con la tradición y la cultura? ¿Se vería en desequilibrio?

**WK:** No es fácil porque en realidad las culturas suelen ser menos abiertas. En general hay una tensión entre la cultura que necesita ser transmitida y la apertura de esa cultura a una renovación de sí. Es difícil además porque hay culturas muy oprimidas, o subyugadas. Es decir, hay todo un terreno de lucha política y social entre las culturas en donde hay unas más dominantes que pasan o se imponen con más facilidad y resultan ser las más hegemónicas. En ese sentido yo creo que no es tanto suplir una cultura por otra, si no tornar la cultura lo más abierta posible a la renovación de sí, y ese es el problema que tenemos, que en realidad lo que hay es una perpetuación de algunas culturas sobre otras y la consolidación de culturas hegemónicas, que lejos de estar abiertas a las otras, solo están preocupadas en imponerse y así, homogenizar o unificar el mundo, la globalización.

**JG:** Pensando esto, y volviendo sobre la educación, creo que nos resulta posible también relacionarlo no solo en una esfera individual del estudiante, sino también con una dinámica social, por ejemplo, pensando una institución como la escuela, en términos macro o inclusive el Estado. Es decir como busca precisamente homogenizar a través de imponer un deber ser.

**WK:** Claro, porque la escuela es un aparato ideológico del Estado, la escuela tiene una función clara, social y política, y en ese contexto uno se puede preguntar: ¿Es posible un cambio social a través de la escuela? ¿Qué tipo de trabajo se puede hacer en la escuela para propiciar lo que a uno le parece que podría significar una transformación de la sociedad? ¿Es la escuela el lugar para hacer eso? ¿Es la institución en la que vale la pena concentrar energías y esfuerzos? ¿O la escuela es impotente? No porque no lo pueda, si no porque no se puede en la escuela ese tipo de cambio en la sociedad. La escuela es una institución relativamente joven, tiene algunos siglos y en mi experiencia es muy difícil. Yo trabajo en escuelas. Ustedes también, como alumnos, como profesores y no se ve claramente que la escuela, de hecho, pueda ser transformadora. Más bien las personas que tienen vocación transformadora, llegan a la escuela y la escuela se encarga de que a poco la vayan perdiendo.

**JG:** Estando la escuela sujeta a otro aparato como lo es la política, ¿se podría encontrar la solución allí? ¿Cómo ver esa posible relación?

**WK:** No sé porque también el sistema político, la industria de los partidos, la democracia representativa, no parece tampoco un espacio propicio para pensar esta transformación. Rancière distingue entre la policía y la política. La policía es lo que llamamos política, la democracia representativa, la dirección de los partidos, el sistema republicano. Rancière dice, lo que hace la policía es administrar los intereses del capital. La política está al servicio del capital. Eso es lo que discute el congreso, la ley. La política, dice Rancière, es excepcional. Porque la política, se supone, es la afirmación de la igualdad y los sistemas políticos no pueden dar la igualdad, es decir lo mejor que hacen es colocar la igualdad como un objetivo con el cual legitiman la desigualdad. La política dice Rancière es excepcional, es

*acontecimental*. Pensando en eso una vez propuse una distinción parecida entre pedagogía y educación. Pero digamos, lo que pasa en las escuelas no es educación, así como lo que pasa por medio de las instancias de la democracia representativa no es política. La pedagogía sería como la policía. Lo que se hace en las escuelas es administrar los intereses del Estado, del capital de una sociedad. La educación es excepcional. La educación es cuando interrumpimos la normalidad de la escuela, y a partir de la igualdad podemos, de hecho, pensar libremente. La cuestión es si eso se puede institucionalizar, si se puede tornar en una práctica.

**JG:** ¿Se podría pensar entonces la igualdad pensada en la desigualdad? Es decir, partiendo del principio de que todos/as somos diferentes.

**WK:** Si, Rancière lo plantea en términos de que la igualdad se opone a la desigualdad, no a la diferencia. Rancière habla de una igualdad radical de las inteligencias. Es decir, es la misma inteligencia que produce esta mesa, que la de Einstein para la Teoría de la Relatividad, y todos los seres humanos participamos igualmente de un ente. Nadie radicalmente es más inteligente que nadie y todos tenemos un camino inteligente. Ese principio es el necesario para poder pensar la emancipación si ella fuera posible. El problema es que la institución pedagógica, la escuela para Rancière, no todas cumplen con este principio, porque las escuelas precisan partir de lo que la emancipación niega, que es la desigualdad. Entonces para Rancière no habría escuela emancipatoria, porque la escuela exige la desigualdad que la emancipación niega.

**JG:** Lo cual se ve articulado a sistemas de clasificación en el que “sabe” y el que “no sabe”. Pero partiendo de aportes de psicólogos como Gardner, con su Teoría de las Inteligencias Múltiples. ¿Daría también paso al reconocimiento de la diversidad? Por ejemplo frente a una fortaleza que una persona puede tener en lo artístico y otra en lo matemático.

**WK:** Yo creo que Jacotot y Rancière se opondrían a eso. Yo creo que son cosas distintas. Hay todo un discurso ahora sobre la diversidad, pero que no cuaja bien con esta idea de maestro ignorante. Rancière lo explicaría no tanto por una cualidad diversa de la inteligencia, si no por un medio que estimula la expresión de la inteligencia en alguna dimensión más que en otra. Pero Rancière no aceptaría, o Jacotot no aceptaría, que las inteligencias son múltiples. Lo que hay son contextos, distintos estímulos sociales para que la misma inteligencia se exprese en ámbitos diversos. Él lo que dice es que ser igual no es producto de la inteligencia si no lo que torna posible la producción de la inteligencia. Entonces toda esa cuestión de la diversidad, el multiculturalismo, todas eso no cuaja bien.

**JG:** ¿O sea que sería un poco operacionalizar la relación pero no pensar en el vínculo? ¿Es decir en todo lo que se mueve en la relación estudiante-profesor-institución?

**WK:** Claro, sería como un desvío de la atención a algo que es apenas un producto episódico, accidental y lo que cuenta no es eso. Lo que cuenta es la relación inteligencia-inteligencia que se establece entre el que dice que aprende y el que dice que enseña.

**JA:** Rompiendo un poco esa relación “del que enseña y el que aprende”, al final del tercer capítulo, hablas también del papel del que enseña, del educador, que también tiene que estar en la práctica de la filosofía o por lo menos intentar filosofar al respecto. Eso nos hacía pensar a nosotros: ¿Podría ser autodidacta? O ¿Quién puede ser el maestro de un maestro? Es decir,

¿cómo desarrollar ese pensamiento, o esa forma de pensarse la relación con el saber y el estudiante?

**WK:** Si, es interesante, digamos, por un lado pareciera que uno es el único que puede ser maestro de uno mismo, pareciera que solo podemos ser autodidactas en un sentido, en otro sentido no es que esto lo hagamos aisladamente o solitarios. En realidad la cuestión es de vuelta, desde el principio que rige nuestra relación con el otro, entonces en realidad más que cada uno sea maestro de sí mismo, en realidad cualquiera puede ser maestro de cualquiera. En realidad de lo que se trata, es que si nos guía el principio de la igualdad de las inteligencias, de la emancipación todos pueden aprender con todos y de todos, y si no hubiese ese principio, nos vamos a embrutecer con cualquiera o vamos a embrutecer a cualquiera. Incluso Rancière dice en ese libro, es un método de pobres, de analfabetos, es decir, un padre analfabeto puede “emancipar” a su hijo, puede ayudarlo, puede ser maestro de su hijo, puede ayudarlo a aprender las letras; un analfabeto puede enseñarle otro a leer, si lo hace desde la lógica de la emancipación y no del embrutecimiento.

Nuestro sistema educacional ahora, esta terriblemente empapado en la lógica del embrutecimiento, o sea, las universidades, el sistema de calificación de creencias, escalas, jerarquías, evaluación ministerial, programa de excelencia, bueno, malo, doctorado, postdoctorado, números de publicación, hay toda una cantidad de cosas para ponerle requisitos a las personas, se necesita maestría, doctorado. Hay como una escala así que justamente pareciera, que los que más saben en ese sentido, están más embutidos en la lógica de la desigualdad, entonces los sistemas lo que hacen es algo así como crear las condiciones para legitimar y propiciar la desigualdad de lo que está relacionado con el saber. Entonces el que es mas estudioso, el que más cerca esta del saber que hizo un postdoctorado, es el que está en mejores condiciones supuestamente de formar a los otros. Forma entonces a una elite que es solo un grupo porque es el que está más capacitado y después va a reproducir eso, y entonces digamos la institución nuestra consagra lo contrario de lo que dice Rancière, que permitiría una relación de emancipación y nosotros lo aprendemos eso tanto, que en Filosofía por ejemplo, uno en la facultad de Filosofía y así todas las personas que yo conozco, uno aprende que para leer un autor y discutir de igual a igual con un autor, precisa leer mucho antes y en realidad uno aprende a que tiene que comentar como comentador y a uno le enseñan que uno nunca puede pensar por sí propio, igual que piensa un filósofo. Que si uno hace eso a nadie le va a resultar atractivo, y en realidad de lo que se trata es de aprender primero el argumento que siempre se dice: “bueno, usted todavía no estás preparado para...”. Cuando haces la licenciatura de grado te dicen no, que hagas la maestría para poder hacer esto, cuando haces la maestría te dicen que hagas el doctorado, cuando haces el doctorado... O sea nunca llegas. Es la lógica de la distancia que se traslada al infinito y que nunca te pone de igual a igual, porque el principio que lo guía, es que no sos igual, entonces lo mejor que puedes hacer es tratar de aproximarte hasta un día que nunca va a llegar en el que puedas poner al otro como igual.

**JA:** Un tema que nos gustaría saber, fue la experiencia que tuviste trabajando con personas mayores, al verlos como infantes, ¿qué dato curioso nos quisieras comentar? O ¿Qué aprendiste de esa experiencia?

**WK:** Trabajamos en ese proyecto en la Universidad del Estado de Río. Trabajamos con algunas escuelas públicas con niños y con adultos que se alfabetizan en Brasil en seis escuelas. En la mañana van niños, en la tarde también y en la noche van adultos a alfabetizarse. Nosotros trabajamos con maestros en esas escuelas y algunos grupos de niños y adultos. Es muy grato trabajar con adultos, es difícil. Nosotros trabajamos más o menos como trabajamos con los niños, con los mismos principios. Algunas cosas son distintas porque como no leen, no se leen textos, no se trabaja con textos, entienden menos palabras, pero ellos tienen lo mismo porque de alguna manera se producen cosas que son marcantes. Recuerdo por ejemplo a una señora como de 60 años que en el marco de esta experiencia mostraba como su relación con su trabajo (son personas que trabajan en la limpieza, o la casa así doméstica) como había empezado a notar cosas que no notaba antes, como podía hablar de otra manera con su marido, como ejercía la palabra de otra manera; o un hombre también grande que decía que notaba que a partir de estas fases de filosofía por primera vez había conseguido preguntar algo, me dice “por primera vez en mi vida me di cuenta que hago preguntas, que me hago preguntas”. Sesenta y tantos años y puede parecer una cosa en un sentido banal el hacer preguntas y como debería ser más fácil pero bueno, son vidas que tienen sentido en la filosofía, y es que de verdad no hay espacio, la gente está muy preocupada por cosas concretas, de subsistencia. Entonces de repente cuando hay un espacio en el que vos llegas y por primera vez me estoy preguntando algo, estoy encontrando lo que realmente quiero preguntar y no simplemente repetir las preguntas que me enseñaron que tengo que hacer y estudiar, y eso está en la infancia también, porque la infancia tiene que ver con darle valor a la pregunta, el preguntarse como si no nos hubiéramos preguntado antes. A veces puede ser una pregunta que todos se hacen. La originalidad o, la infancia, no está en que la pregunta sea creativa o diferente, sino está en que la encontrás por primera vez, aunque sea algo que ya otros hacen, pero vos lo hacés de una manera que no es como lo hacen los otros. Encontrás tu manera.

**JA:** Y de la experiencia en Seúl, en el Congreso Mundial de Filosofía (Seúl, 2008), no hablaban el mismo idioma. ¿Te sentías como esta experiencia que contaste en la conferencia del maestro que no hablaba holandés? ¿Cómo fue la experiencia con niños con los que no te podías comunicar directamente?

**WK:** Si ahí digamos el problema fue que había traductor, o sea que en realidad yo hablaba en inglés, entonces algunos niños hablaban en inglés, entonces ahí tenía una lengua común y el otro caso, los niños que hablaban coreano, había un traductor de inglés a coreano. Era todo bastante difícil porque era mediatizado, no era ni siquiera mi lengua, ni la de ellos en el caso de los que hablaban. Para mí fue interesante porque te das cuenta ahí que realmente es como si fueran dos mundos distintos, que todo lo que para nosotros es evidente, natural o parece, y digo nosotros y ahí hay un mundo también, porque bueno ¿nosotros quienes somos? Porque también hay muchos mundos. Podríamos decir nada más en Latinoamérica, enfrentado contra otro mundo como la coreana te das cuenta de lo chiquito que sos, o de cuantos mundos hay afuera, y es muy lindo porque además al mismo tiempo hay como cosas que la escuela reproduce. Eso lo decía un sociólogo inglés, Basil Bernstein, que entre las culturas más distintas de las cosas que más se parecen son las escuelas. Hay cosas de la lógica de la relación entre el maestro y el alumno, lo que los niños esperan de alguien que viene a enseñarles, en

las escuelas se comparten, y cómo en esa enorme diferencia puestas en el dispositivo pedagógico, hay cosas que parecen vaciar.

**JG:** ¿Cuándo se da cuenta Walter Kohan de que la metodología de Lipman es carente para trabajar Infancia y Filosofía? No sé qué otra preposición utilizar porque es toda una discusión como lo presentas en tu libro “Infancia y Filosofía”.

**WK:** Yo estude con Lipman. Digamos fue la persona que me introdujo a esta idea de los niños. Él fue director de mi doctorado. Traduje los libros de él. Publicamos en Buenos Aires algunos. Durante un tiempo yo trabajaba así, dentro de la lógica de Lipman. Lipman piensa de una manera particular la formación y el trato con los niños, pero yo fui sintiendo cada vez más dificultades por un lado, con la metodología. Lipman propone un programa de novelas y manuales, para trabajar con los niños y las novelas y los manuales para los docentes. Yo respeto mucho el trabajo de Lipman a mucha gente le resulta bien, pero a mí me parece que esa cuestión de ya tener una metodología pronta, un programa pronto tiene problemas. Pone también al docente en una posición que no es la más interesante y además hay que se yo, supuestos teóricos, cuestiones de Lipman que tienen que ver con corte de su historia que a mí me parece que era importante recrear, yo conocí a Lipman hace un poco más de dieciocho años, y tuve varios años en los que trabajé muy próximo. A partir de experimentar el programa del trabajo, fui viendo que era necesario cambiar cosas que Lipman ve bien en el sentido que él estimula que la gente no necesariamente siga el programa de él sino que haga otro.

**JG:** Haciendo una breve reflexión acerca de la historia de la escuela, encontramos la Escuela Clásica, que se presenta coercitiva, inclusive recurría a la represión, el castigo. No se si conoces el refrán, pero aquí se acostumbra a decir, o nuestros padres y abuelos acostumbraban a decir “la letra con sangre entra”. Luego encontramos la Nueva Escuela y todo este asunto de una relación con lo sensorial, de algo mucho más próximo al niño, así como el planteamiento intencional de una relación mucho más horizontal entre estudiante y docente. ¿Qué problemáticas enmarcadas en lo que algunos autores llaman el “Postmodernismo”, has detectado en la Escuela actual?

**WK:** Digamos por un lado la cuestión es que en la escuela mas allá de las tendencias o de las corrientes, parece que algo perdura o persiste que las atraviesa. A mí no me gustan esas palabras, no entiendo bien y no me parece que sirvan las palabras así como las categorías, los ismos: racionalismo, idealismo, romanticismo. En realidad simplifican las cosas y no ayudan a entender. Más oscurecen de lo que aclaran. Es un momento difícil, el que nosotros vivimos por la ausencia de las certezas que habían antes y todas las especificaciones de la historia que la totalizaban, que la justificaban, que la explicaban; por la ausencia clara de esto que decíamos más temprano de utopías, de modelos o de formas propositivas, materiales. Pero digamos a mí tampoco me gusta ser así como pesimista en el sentido de que, Foucault hace una expresión muy interesante entre dos tipos de optimismo. A Foucault le decían siempre que era pesimista, “siempre anda diciendo lo que está mal”. Pero él dice, bueno hay dos tipos de optimismo: el optimismo que ingenuamente dice que el mundo está bárbaro, que no podría estar mejor y yo ciertamente no soy optimista en ese sentido; y otro optimismo que dice, que muestra como las cosas son tan frágiles y está apoyado en evidencias tan arbitrarias que prácticamente podría ser de otra manera. Yo creo que esta época se muestra eso un poco en



ese sentido que todo parece frágil, todo parece rápido, pero también me da la impresión de que todo es tan arbitrario, todo es tan contingente que porque no pensar que de hecho las cosas se pueden transformar y cambiar hacia un lugar que no sabemos.

**JA:** En el texto hablas de las experiencias filosóficas que se hacen en el momento, entonces ¿podría pensarse hacer una clase, vivir una clase como una experiencia filosófica independiente del contenido? Bien sea geografía o...

**WK:** Si, aunque es difícil que sea una experiencia filosófica. La palabra experiencia tiene que ver con desplazamiento, con transformación. La experiencia es lo que nos lleva de un lugar a otro, siempre y cuando sea una experiencia de esas. Cuando un desplazamiento de esos en el pensamiento es filosófico, cuando nos permite cuestionar lo que pensamos, nos permite salir del lugar que tenemos como certero y vamos a otro lugar. Si eso lo podemos hacer, es decir, ahí la filosofía no es tanto un saber, como una relación con el saber. Entonces podemos tener una relación filosófica con las matemáticas, con la historia, la geometría, De hecho la filosofía no tiene contenido no es un saber de contenido. Si hay historia de la filosofía, está lo que los filósofos produjeron pero el valor de eso no es reproducirlo y transmitirlo sino hacer lo que ellos hicieron. Es decir, ponerse a problematizar lo que sabemos del mundo. Entonces eso es lo que nosotros hacemos, en eso se dice que la filosofía no tiene un campo principal. Está en todo y en nada. Uno puede pensar sobre un ladrillo, sobre un computador, sobre cualquier cosa.

**JA:** Entonces, si la experiencia filosófica resulta del momento, ¿cómo se podría planear un plan un curriculum? Por ejemplo, el plan de estudio institucional para un colegio.

**WK:** Si es complejo porque, pienso en este momento también, no es que sea espontáneo. Es decir, nosotros planeamos nuestras experiencias, las planificamos, pero al mismo tiempo tratamos de dar lugar a la improvisación. Lo planeamos en el sentido que nos preparamos, porque hace falta prepararse mucho para propiciar una experiencia, primero hay que pensar mucho en lo que uno quiere que se piense y entonces es difícil encontrar como planear sin que ese planeamiento condicione o quite espacio al hablar. Si no, lo que nosotros hacemos justamente es, encontrarnos los maestros, planear una experiencia que en cierto sentido resulta contradictorio porque una experiencia no se planea, pero es planear cómo se va a propiciar, qué materiales, cómo se piensa, que de alguna manera es preguntarse, para después cuando las preguntas vengán estar más sensible, más atento. Bueno y en el momento, tratar de ser sensible al camino que los niños quieran hacer con el pensamiento; es difícil muy difícil. Los maestros siempre se quejan, porque nos dicen que nosotros no les decimos cómo hay que hacer, no tenemos una metodología. Es mucho trabajo sin certezas, sin seguridades, pero bueno...

**JG:** Las implicaciones a lo que apunta esta apuesta, ¿daría lugar a la evaluación? ¿Cómo responder a la demanda por parte de la institución, de a los padres, que quieren saber si los niños están “aprendiendo”?

**WK:** Primeramente la cosa que me viene es no. Una experiencia de este tipo no se puede evaluar o ¿quién la evaluaría? ¿Con qué criterios? ¿Para qué? ¿Cuál sería el sentido de evaluarlo? La evaluación sigue otra lógica, la evaluación quiere medir algo que a una

experiencia de pensamiento puede no interesar. Vamos a tomar la opción afirmativa. No pensemos en la evaluación como disciplinamiento, como control, si no como algo que permite la valorización, una apreciación de donde estamos para poder crecer y hasta eso mismo no se qué sentido tendría en una experiencia de pensamiento, porque no hay un lugar al que sería interesante dirigirse. Si puede ser interesante que en algún momento nosotros nos demos cuenta que lo que estamos haciendo tiene valor o tiene fuerza, o estamos encontrando un sentido pero también eso pasa más por una apreciación grupal de algunas cosas, que por una presión de un camino que estamos ejerciendo, y si fuera solo ese camino es difícil que lo hiciera alguien por fuera. Entonces si está la exigencia de los padres, pero bueno tal vez si aceptamos eso, tal vez estamos aceptando demasiado, ese tema es difícil. A veces hacemos reuniones con los padres incluso para mostrarles lo que hacemos, y en general cuando funciona bien, y lo padres se interesan, y están atentos, ellos mismos se interesan menos de evaluar. Se dan cuenta que tiene menos sentido, pierde el sentido la evaluación.

**JA:** Podríamos pensar como lo dices al final del texto de la imposibilidad de la pedagogía y para ir resumiendo, ¿qué papel jugaría la infancia en relación con la pedagogía?, nosotros nos preguntábamos ayer planeando esta experiencia, ¿si yo puedo ser infante o ir en búsqueda de esa infancia o puedo cambiar mi infancia? ¿Cómo verías la infancia? ¿Como una característica? O ¿Como un aspecto esencial del ser? O ¿Que sería la infancia en una persona?

**WK:** Pedagogía significa literalmente *paidagogos* en griego, que proviene de *paido* que es esa misma palabra niño que decía hoy del fragmento de Heráclito, y *ago* que quiere decir conducir. La pedagogía literalmente es conducir al niño y en realidad los pedagogos inicialmente en Grecia eran esclavos, eran los que llevaban al niño, lo conducían literalmente al lugar donde alguien le iba a transmitir un saber. Entonces, en este sentido, en algún sentido la educación sigue siendo una pedagogía. La cuestión es si la educación puede ser otra cosa que una pedagogía, si puede salirse, digamos así, de la pedagogía. Sobre la infancia es difícil porque, la infancia son tantas cosas. Y no es algo que se tiene o que no se tiene. La infancia es algo así, yo he leído muchas cosas de mucha gente que ha escrito sobre la infancia, muchos filósofos contemporáneos, lo que piensan de infancia. Para mí en el fondo es como un enigma, como un misterio. Lyotard por ejemplo dice que la infancia es la deuda que tenemos con el no ser del que nacimos sin ser preguntados si queríamos salir o no. Y el nacimiento es una violenta irrupción del ser en el no ser. A nadie le preguntaron si quería nacer, si quería venir a la vida. Lyotard dice bueno, todos llevamos eso. El tema es que las instituciones se encargan de adormecer, de que no nos acordemos, digamos así. De que olvidemos el saber que la infancia que todos tenemos y dice que una de las áreas políticas es recordar, recordar, digamos así traer la infancia, esa infancia en cuanto a deudas.

Bueno así como esto hay infinitas aproximaciones con la infancia que yo creo que muestran una dimensión en que la infancia es algo a recuperar o a preservar, a cuidar o alimentar más que abandonar, y eso es algo interesante. Me gusta pensar en la infancia como algo que necesitamos, que si percibimos podemos tener una vida más contenta, más plena más interesante, como quieras llamarle.

**JG:** Una posible reflexión final, como para cerrar, nos gustaría que nos hablaras acerca de la experiencia que has tenido a través de distintos contextos culturales.

**WK:** La verdad es que yo me considero un privilegiado. Por ejemplo, primero nací en Argentina. Estudié en Argentina. Una parte en México. Estudié en Europa también. Fui a trabajar a Brasil, vivo en Brasil hace muchos años, trabajo en Brasil, tengo la oportunidad de trabajar en muchos lugares de Brasil, que es un mundo. En distintos lugares de América Latina he tenido posibilidades de ver otras culturas. Me siento realmente privilegiado de poder hacer lo que quiero hacer y que lo que hago es algo que me ayuda a pensar lo que estoy pensando. Trato de pensar y de vivir de una manera próxima, digamos así, es decir, trato de no pensar digamos una cosa teórica que no tenga que ver con mi vida, y como además es educación, es casi imposible no hacerlo o no confrontarme con eso cotidianamente. Aquí por ejemplo, en lo que se refiere a Colombia en un sentido es otro mundo, y en otro sentido se parece mucho, y tengo oportunidad de establecer un diálogo como lo hicimos ahora en el que generamos un espacio de pensamiento común. Me siento privilegiado de poder hacer eso y a través de eso encontrar personas que se entusiasman o se interesan y empezamos a pensar juntos en lo que nos preocupa.

**JA:** Bueno muchas gracias.

**JG:** Muchas gracias. Creo que se nos acabó el tiempo cronológico.

### **Reflexión**

Característico de su forma de escritura, más que respuestas, Walter Kohan incita a preguntar, a problematizar las temáticas de las que se ocupa, teniendo como principios el reconocimiento de la igualdad y la descentralización de la palabra.

Re-pensar el vínculo entre el “que dice enseñar” y “el que dice aprender”, conlleva dar voz al que históricamente no se le ha reconocido, estar sensible a la manifestación de la alteridad y reconocerse como igual frente al otro. Por otra parte es un camino en el que es menester recorrerlo con cautela, puesto que se corre el peligro de cegarse por lo deseado por sí mismo, que reivindicaría una posición autoritaria que precisamente se quiere deconstruir y que conllevaría de nuevo y de forma paradójica al “embrutecimiento”.

Pensar este tipo de aproximaciones a la relación con el saber por parte tanto de los estudiantes, como de los adultos, resulta pertinente para pensarnos una educación como una experiencia, como un espacio de preguntas, de pensamientos, de ideas, de tener el privilegio de dudar y no pensar en certezas. Sin embargo en este tipo de experiencia, resultan algunas dificultades, como la capacidad de concretar la idea o incluir esta propuesta en el modelo de evaluación institucional actual. Aún así, resulta interesante pensar la educación como ese ideal y enfocar los esfuerzos para llegar a ello, llegar a un norte, un norte guiado por el principio de la igualdad de las inteligencias, ese lugar en donde se puedan dirigir los esfuerzos para finalizar la propuesta de educación, embrutecedora, totalizante, jerárquica y fascista que responde a las demandas de nuestra actual sociedad.

“... y así sigue, amiga de la ignorancia, la infinitud y la infancia, como ella se muestra”.  
(Kohan, 2009, p. 67)

### **Referencias**

Kohan, W (2009) *Infancia y Filosofía*. México, D. F.: Progreso.