

XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

El cuerpo en Fedón de Platón: aportes para pensar el aprendizaje escolar.

Alfonso, Jesica Mariana.

Cita:

Alfonso, Jesica Mariana (2020). *El cuerpo en Fedón de Platón: aportes para pensar el aprendizaje escolar. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-007/145>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etdS/gug>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL CUERPO EN FEDÓN DE PLATÓN: APORTES PARA PENSAR EL APRENDIZAJE ESCOLAR

Alfonso, Jesica Mariana

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

El presente trabajo se propone abordar dos modos posibles de entender el cuerpo, a partir de una lectura crítica del Fedón de Platón, discutiendo y enriqueciendo el supuesto cartesiano en el que se funda y sostiene la escuela moderna. A partir de una reconsideración de conceptos de la filosofía platónica se pretende recuperar el papel que juegan los sentidos y la percepción en el proceso de aprendizaje entendido como reminiscencia, para sostener la complementariedad de ambas lecturas e iluminar nuevas formas de pensar el cuerpo y el aprendizaje escolar en el complejo campo de la psicología educacional en construcción.

Palabras clave

Platón - Cuerpo - Percepción - Aprendizaje escolar

ABSTRACT

THE BODY IN PLATO'S PHAEDO: CONTRIBUTIONS TO THINK ABOUT SCHOOL LEARNING

The present work sets out to approach two possible ways of understanding the body, from a critical reading of Plato's Phaedo, discussing and enriching the Cartesian assumption on which the modern school is founded and sustained. From a reconsideration of concepts of Platonic philosophy, it is intended to recover the role that the senses and perception play in the learning process understood as reminiscence, to support the complementarity of both readings and illuminate new ways of thinking about the body and learning in the complex field of educational psychology under construction.

Keywords

Plato - Body - Perception - School learning

La psicología educacional se organizó históricamente hacia principios del siglo XX, como resultado del intento de utilizar el conocimiento psicológico para fundamentar prácticas educativas, particularmente, las vinculadas a los aprendizajes escolares (Erausquin & Zavaleta, 2016). Aún con matices entre las diferentes corrientes, la pregunta por el aprendizaje escolar se sustentó en el supuesto cartesiano que ya desde el Renacimiento planteó una dicotomía entre alma-cuerpo y que al interior de la psicología dejó una fuerte herencia: naturaleza/cultura, objeto/sujeto, interioridad/exterioridad, consciente/inconsciente. Según Novoa Gómez (2002) la concepción dualista ha sido

una constante en las ciencias dedicadas al estudio de los seres humanos, y su debate dentro de la filosofía de la ciencia y dentro de la psicología ha sido amplio (Kantor, 1969; Moore, 2001; Ribes, 1990; Ryle, 1949; Skinner, 1969, 1975). Particularmente, la psicología educacional no quedó exenta de estos debates sino que desde su origen estuvo marcada por una fuerte escisión sujeto-situación, cuya consecuencia fue la articulación de un doble reduccionismo: "al sujeto", en tanto se lo responsabiliza en sus elecciones individuales y "del sujeto", en cuanto se prioriza una única dimensión, la mental, escindida de la emocional, la corporal y de la acción (Baquero, 2006).

La importancia de reflexionar sobre el marco epistémico en que se sostiene la psicología educacional y enriquecerlo con la revisión crítica de conceptos de la filosofía platónica, radica en la posibilidad de dar luz a ciertas problemáticas y ocultar otras. Numerosas son las investigaciones de diversas disciplinas como la sociología, la antropología y la pedagogía que han estudiado las relaciones entre cuerpo y educación, haciendo hincapié en sus resultados en la función de la institución escuela como productora de cuerpos (Scharagrodsky, 2007). Sin embargo, el estudio del cuerpo y sus relaciones específicas con el aprendizaje escolar ha quedado relegado, marginado y pensado como algo secundario, razón por la cual proponemos el presente trabajo, recuperando conceptos de la filosofía antigua para dar luz a problemáticas tan contemporáneas.

UN CUERPO PENSADO COMO OBSTÁCULO

En general y a partir de una versión estándar, se considera que en el *Fedón*[i] la descripción del hombre allí realizada por Platón es en los términos de un "dualismo substancialista". En este diálogo se establece una correspondencia explícita entre las dos dimensiones antropológicas, *psyché*-alma y *sóma*-cuerpo, y las dos dimensiones ontológicas típicas de la filosofía platónica, el "mundo inteligible" en el caso del alma y el "mundo sensible" en el del cuerpo. El cuerpo particularmente es descrito como impedimento para la sabiduría, es aquella parte del modelo antropológico que confunde, perturba y marea al alma, y por tanto es deseable "separar", "purificar" y "liberar" al alma del cuerpo. En cuanto al problema del conocimiento y su relación con el cuerpo, se especifica lo siguiente:

¿Y qué hay entonces de la adquisición de sabiduría? ¿Resulta o no un impedimento el cuerpo, si se lo toma como compañero en la investigación? Me refiero a lo siguiente. ¿Poseen acaso

la vista y el oído alguna verdad para los seres humanos? (...) Pues cuando intenta examinar algo con ayuda del cuerpo, este evidentemente la engaña.” (Fd. 65b-c)

En esta línea de argumentación Reale (2010) considera al cuerpo tumba y cárcel del alma, raíz de todo mal, proponiendo la huida del cuerpo como liberación de las cadenas sensibles para inaugurar la verdadera vida del alma, dimensión del puro espíritu.

Un cuerpo como *empódiom* - obstáculo- en contrapunto con una acentuada valorización del alma, apoyan la concepción de que predomina en el *Fedón* un tono denigrante respecto de lo somático. Este punto es central, para pensar su impronta en la psicología moderna al momento de analizar los aprendizajes: desde esta perspectiva, separar el alma del cuerpo significa establecer una jerarquía, subordinar el cuerpo al alma, despreciar el cuerpo, hacerlo a un lado, darle un lugar accesorio. Dado que las demandas que se originan en el cuerpo impiden la visión de la verdadera realidad (las Ideas, lo que es en sí, las Formas), el cuerpo caracterizado como un mal nos esclaviza con sus solicitudes y nos restringe para la actividad intelectual.

Así planteados, estos conceptos platónicos pueden ser considerados como antecedentes de la escisión “cuerpo-mente” en la versión habitual del dualismo cartesiano, aquella que se ocupó de separar dicotómicamente la representación interna y el mundo exterior, el individuo y el contexto social, la naturaleza y la cultura. Dualismo que posibilitó al interior de la escuela, la representación de una disposición para aprender muy particular, un ser y un estar signados por la quietud y el control, siendo lo mental lo des-encarnado, del mismo modo que el filósofo procura mantenerse en estado contemplativo y se desatiende del cuidado del cuerpo. Se asoció la disposición serena del filósofo para la sabiduría con la quietud del cuerpo para el aprendizaje.

Las psicologías del desarrollo y de la educación, por su parte, al ocuparse de la discapacidad o de la educación especial, se posicionaron tanto desde el punto de vista ontológico como epistemológico desde el marco epistémico de la escisión. Esto permitió preguntarse, por ejemplo, por los factores del cambio psicológico o bien permitió discernir si las competencias de los estudiantes provenían de la naturaleza o del mundo exterior o qué importancia tenía la herencia y cuánto influía la experiencia (Castorina, 2011). Desde el punto de vista ontológico (naturaleza de los fenómenos), este marco epistémico sostiene la tesis reduccionista de que los fenómenos mentales son biológicos, que en última instancia se puede reducir la actividad intelectual a habilidades o capacidades que son genéticas, derivadas de nuestra historia evolutiva. Sin embargo, este naturalismo no debe confundirnos, porque no significa prestar cuidado al cuerpo. En el espacio de educación física, por ejemplo, operó un reduccionismo similar, al importar el cuerpo orgánico natural de la fisiología y dedicarse en tanto disciplina a estimular o adiestrar el cuerpo, para desarrollar la aptitud física y mantener con

vida el cuerpo de la población (Crisorio, 2015)

Entonces, desde una lectura clásica del *Fedón* se desprende una subordinación del cuerpo al dominio del alma, una separación consistente en despreciar lo corporal como causa de todos los males. Estas ideas son reafirmadas en el clásico dualismo cartesiano que distingue *res cogitans* de *res extensa*, fundando el marco epistémico de la escisión en que se origina la escuela moderna, y se relacionan la psicología y la educación en términos de aplicacionismos y reduccionismos.

EL ENTRAMADO ALMA-CUERPO: HACIA UN CUERPO COMO INSTRUMENTO

En oposición al marco epistémico de la escisión (oposición aparente en el marco de este trabajo), podemos ubicar a aquellos enfoques que contribuyeron a reintegrar dinámicamente al individuo en la sociedad articulando cultura con naturaleza. Se trata del marco epistémico de la dialéctica, que se originó en las críticas a las posiciones dualistas y al reduccionismo naturalista en la obra de Leibniz y Hegel, así como en la filosofía contemporánea (Castorina y Baquero, 2005). Fueron relevantes en este marco, los enfoques constructivistas de la interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento, inspirados en Piaget (Castorina y Baquero, 2005) y la teoría del desarrollo de Vigotsky (1995), desde los cuales y en líneas generales se puede afirmar una ontología de las relaciones, ya que cada componente de la experiencia con el mundo solo existe por la conexión constitutiva con su dual.

Dentro de la psicología educacional y por las implicancias epistemológicas, este cambio de paradigma recibe el nombre de giro contextualista o situacional como crítica al paradigma clásico. En esta lógica, la unidad de análisis deja de ser el individuo, con sus procesos mentales “internos”, y se convierte en “los individuos en situación” o “los alumnos que operan con mediadores culturales” o “el sujeto con el objeto de conocimiento escolar”, rompiendo decididamente con el pensamiento de la escisión (Erausquin & Zavaleta, 2016)

Aunque esta nueva lógica pareciera superar los reduccionismos, será clave definir qué sujeto o qué individuo en situación es el que se piensa al momento de reflexionar sobre los aprendizajes escolares. Porque si bien tiene una riqueza conceptual y práctica ampliar la unidad de análisis (considerando no sólo al individuo sino también las relaciones que establece con docentes, compañeros, materiales de estudios, normas institucionales), proponer un enfoque interaccionista no significa romper con el reduccionismo dualista, si al interior de las prácticas escolares el lugar del cuerpo continúa siendo marginal.

Como ya se ha indicado, es correcto afirmar que el *Fedón* plantea un dualismo substancialista en su concepción antropológica que se corresponde con el dualismo ontológico, usualmente descrito en términos de un “mundo sensible” y un “mundo inteligible” entre los cuales existe una brecha o separación. Sin embargo, pretendo recuperar algunos elementos para mostrar

que aquella lectura tradicional del cuerpo como obstáculo puede matizarse y complementarse a la luz del rol de la percepción en el aprendizaje entendido como reminiscencia.

En el plano ontológico, la respectiva afinidad de alma y cuerpo con las dos dimensiones de la realidad implica cierta posibilidad de conexión entre ambos ámbitos. Así como las cosas sensibles participan de las Ideas y son éstas las que otorgan inteligibilidad y existencia a lo perceptible, el alma es la dimensión trascendente del cuerpo que le otorga racionalidad. Ahora bien, el grado de esta trascendencia en el caso del alma y el cuerpo no es algo dado, sino que depende de cómo sea la relación que cada hombre establezca entre su cuerpo y su alma. La diferencia ontológica entre el alma y el cuerpo es más atenuada que entre el ámbito inteligible y el ámbito sensible. El alma es lo más semejante a lo inmutable, indivisible, inmortal y divino, mientras que el cuerpo es lo más semejante a lo mortal, disoluble, complejo y mutable. Pero ninguno de los dos es idéntico al ámbito ontológico correspondiente, son semejantes. Esta matización en la correspondencia, nos permite conjeturar que el alma conservaría algo afín a lo sensible y el cuerpo a su vez algo no totalmente incompatible a lo inteligible, a partir de lo cual podrían entretejerse. Platón sugiere, a través de la imagen del tejedor y los vestidos que la separación alma-cuerpo no está dada sino que es algo a lograr, el hombre es un entramado cuerpo-alma, no es un cuerpo y un alma ya dados y separados. Es a partir de esta constitución mezclada, confundida, que al alma le cabe la tarea de gobernar al cuerpo y separarse de él en la medida que sea posible:

Considéralo ahora también del siguiente modo: cuando en la misma cosa están presentes alma y cuerpo, la naturaleza ordena a este servir y ser gobernado y a aquella mantener el gobierno y el señorío. (Fd. 80a)

Resulta pertinente entonces, revisar los alcances de este gobierno del alma sobre el cuerpo, a los fines de acercar la noción platónica de cuerpo a las propuestas del ámbito de la psicología educacional que proponen concebir entornos de aprendizaje que faciliten la interacción entre iguales, dando un lugar central a la cuestión de la participación. Si separarse del cuerpo es entendido como un desprecio por lo corporal (tesis que sostenemos circula en la escuela actualmente dando al cuerpo un lugar marginal del que se ocupan disciplinas accesorias, como el arte) nos posicionamos dentro del clásico supuesto cartesiano. Pero si desarrollamos el argumento de la reminiscencia (Fd. 72e-77a) encontramos referencias a la función positiva que pueden desempeñar las sensaciones que se originan a través del cuerpo, siempre y cuando actúen como disparadores del conocimiento inteligible. En este diálogo se sostiene que el aprendizaje (*máthesis*) es rememoración (*anámnesis*), allí donde la percepción opera como el estímulo que gatilla (activa) el acto de rememoración. Es decir, la percepción es un mecanismo/función por medio del cual se dispara (se inicia) el proceso de re-

memoración/aprendizaje, cumpliendo los sentidos el rol central de “informantes” de aquello que rememoramos. No obstante, deberemos tener presente que el proceso de rememoración, tal como lo estamos considerando implica una segunda instancia: el tratamiento que hagamos con dicho material sensible, es decir, el proceso por medio del cual realizamos un esfuerzo activo apartándonos lo más posible de la información que nos brindan los sentidos, para llegar a la captación intelectual de las Ideas. En esta línea, Guthrie (1998) refiere que los sentidos, en nuestra vida encarnada, guían nuestros primeros pasos en la dirección de la recuperación de las Formas, a condición de que poseamos la inteligencia filosófica para hacer un uso adecuado de los mismos, lo cual sería compatible con la descripción previa del cuerpo en tanto obstáculo a dominar, allí donde debemos desechar lo más pronto posible la información que brindan los sentidos, para dejar que la mente actúe por sí misma: el filósofo se olvidará «lo más posible» del cuerpo (64e5), se liberará «lo más posible» de los ojos y los oídos (66a3) y buscará la verdad sólo con la mente, sabiendo que los sentidos son engañosos y que nunca puede verse la realidad con los ojos; pero, sabiendo también que el alma no puede purificarse por completo del cuerpo en esta vida, tiene que partir de las limitaciones de lo encarnado. De lo que se trata, entonces es de la práctica y el esfuerzo, no de desestimar la percepción y la información de los sentidos sin más, sino de poner la percepción al servicio del conocimiento, a considerarlos desde una perspectiva crítica. El alma no debe cerrarse al estímulo e información de los sentidos, sino más bien trascenderlos a la búsqueda de su verdadero significado (Fierro, 2013). El desafío es separarlos a fin de que deje de ser una suerte de mezcla desordenada y el cuerpo se convierta de obstáculo en vehículo de expresión de la actividad inteligente del alma.

Desde esta lectura, el trabajo que se realice con el cuerpo desde la psicología educacional toma otra dimensión. No se trata de aceptar acríticamente lo que impacta a nuestros sentidos, sino justamente se trata de comprender los fenómenos somáticos permeados por la actividad del alma. Así, el trabajo con el cuerpo demanda un lugar central que implique en el plano práctico de la educación implementar prácticas de cuidado integral, desde las disciplinas artísticas hasta las ciencias exactas. Si lo que importa es la relación que el hombre pueda establecer entre el alma, el cuerpo, y los apetitos de ambos, la tarea de la educación en relación al cuerpo cobra importancia, si es que esperamos una escuela que nos forme para el acceso a la sabiduría.

UNA ESCISIÓN A EJERCITAR

Por lo dicho hasta acá, es posible afirmar que el dualismo cartesiano hereda una escisión ya dada en la cual el cuerpo ocupa un lugar pre-establecido, marginal, y accesorio, operando al interior de la escuela en la división de saberes, en el detrimento de los apetitos del cuerpo que son regulados de manera poco racional y en la disposición que se espera de los estudiantes

para el aprendizaje. Una escisión a lograr en cambio, de manera racional y con el propósito de cultivar la sabiduría, otorga al cuerpo un lugar otro, en el cual los agentes educativos puedan y deban (ya desde un posicionamiento ético) tomar al cuerpo como objeto de estudio en todas las disciplinas para favorecer los aprendizajes en situación.

NOTA

[i] Las citas del texto de Platón se dan de acuerdo a la edición de Burnet, 1899-1906. Seguimos la traducción del Fedón de Vigo, 2009.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. (2006) *Sujetos y aprendizaje*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Castorina, J.A. (2011) *Las psicologías en la educación especial. Problemas teóricos y epistemológicos*. En Educación, Lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. VIII N° 8 (Diciembre 2011) pp. 15-37
- Castorina, J. A. y Baquero, R. (2005). La dialéctica en la psicología del desarrollo. Buenos Aires: Amorrortu.
- Crisorio, R. (2015) Educación corporal; La teoría de las prácticas; La educación física que viene. En: Crisorio, R., Rocha Bidegain, L. & Lescano, A. (2015) *Ideas para pensar la educación del cuerpo*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. PP. 8-22 y 31-41
- Erausquin, C. & D'Arcangelo (2013) Unidades de análisis para la construcción de conocimientos e intervenciones en escenarios educativos. Ficha CEP UBA y, Capítulo Libro de Cátedra EDULP, 2018.
- Erausquin, C. & Zabaleta, V. (2016) Relaciones entre aprendizaje y desarrollo: modelos teóricos e implicancias educativas. Agenda de problemas epistémicos, políticos, éticos en el cruce de fronteras contemporáneo entre Psicología y Educación. Anuario *Temas en Psicología*, 3, 181-217. (Plataforma Virtual) Recuperado de http://www.psico.unlp.edu.ar/uploads/docs/anuario_temas_en_psicologia_volumen_3.pdf
- Fierro, M.A. (2013). "Alma encarnada - cuerpo amante en el Fedón de Platón", en Benitez Grobet, L. & Velazquez Zaragoza, A. (eds.), en *Platonismo y neoplatonismo en la modernidad filosófica*. Mexico DF:25-58
- Guthrie, W. K. C. (1998). "El Fedón" en Historia de la Filosofía Griega, Vol. IV, Madrid, Gredos, pp. 315-352.
- Novoa Gomez, M. (2022). Algunas consideraciones sobre el dualismo en psicología. *Universitas psychologica*, 1(2), 71-80. ISSN: 1657-9267. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64701209>
- Reale, G. (2010). "La concepción del hombre" en Reale, G y Antiseri, D., *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo I. Anitgüedad y Edad Media. Barcelona: Herder.
- Scharagrodsky, P., Southwell, M., coordinación autoral (2007). El cuerpo en la escuela. Buenos Aires : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo. Pedagogía). En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>
- Vigo, A. (2009), Platón, *Fedón*, Buenos Aires: Colihue.