

FUNDAMENTOS DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS, Y LA EPISTEME Y ROL DE LAS DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL - UNT

Víctor Carlos Lázaro Arroyo

Doctor en Ciencias de la Educación

Docente del Departamento Académico de Filosofía



RESUMEN

La crisis educativa en la cual se debate nuestro país, la cual está generando seres autómatas y alienados, con antivalores; genera en nosotros los educadores, la obligación de pensar y proponer alternativas. Es así que desde la década de los 80 del siglo anterior se viene experimentando una propuesta educativa de filosofía para niños, a nivel mundial, y con especial énfasis, en América Latina, la cual viene teniendo éxito. En cuanto a nuestro país, la puesta en práctica de este Programa de filosofía para niños, es casi nula, máxime aún que desde el 2003, la filosofía ha sido eliminada del currículo oficial de la educación básica regular. Por ello, nuestro ensayo pretende responder a la pregunta: **¿Cuáles son los fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y cuál es la episteme y rol de las docentes de educación inicial de la UNT?**

Concluimos que, los fundamentos epistemológicos de la propuesta educativa de filosofía para niños se asientan en los análisis antropológicos, psicológicos y neurocientíficos, que han confirmado que el lenguaje y el pensamiento son una unidad indisoluble, y que en relación con el contexto cultural, la acción educativa, puede desarrollar en los niños la capacidad de filosofar.

Asimismo, se concluye que la docente de educación inicial, debe tener una formación científica y pedagógica que le permita formar a los niños con mucha afectividad e intelecto, para lo cual debe estar capacitada en los aspectos básicos de la filosofía y de la investigación científica, que le permita orientar, experimentar y promover el filosofar de los niños, acorde a los intereses del mismo y en función a los elementos del contexto multicultural.

ABSTRACT

The educational crisis in which our country is debated, which is generating automated and alienated beings, with anti-values; Generates in us educators, the obligation to think and propose alternatives. It is thus that since the 80's of the previous century an

educational proposal of philosophy for children, worldwide, and with special emphasis, in Latin America, has been experiencing success. As for our country, the implementation of this program of philosophy for children is almost nil, especially since since 2003, philosophy has been eliminated from the official curriculum of regular basic education.

Therefore, our essay tries to answer the question: What are the foundations of an educational proposal of philosophy for children, and what is the episteme and role of the teachers of initial education of the UNT?

We conclude that the epistemological foundations of the educational proposal of philosophy for children are based on anthropological, psychological and neuroscientific analyzes, which have confirmed that language and thought are an indissoluble unit, and that in relation to the cultural context, action Educational, can develop in children the ability to philosophize.

Likewise, it is concluded that the initial education teacher must have a scientific and pedagogical training that allows him to train children with a lot of affection and intellect, for which he must be trained in the basic aspects of philosophy and scientific research, That allows him to guide, experiment and promote children's philosophies, according to the interests of the child and according to the elements of the multicultural context.

PALABRAS CLAVES: fundamentos, filosofía para niños, episteme, docentes, educación inicial.

I. INTRODUCCIÓN

1. Planteamiento del problema:

La globalización y para el caso del Perú, la aplicación de un modelo neoliberal inhumano, ha traído consecuencias negativas más que positivas, en la educación que hoy los docentes tenemos que enfrentar, en vista a evitar que el paradigma alienante y consumista, siga automatizando y alienando a nuestros alumnos en todos los niveles educativos.

La mayor preocupación, obviamente, es la formación profesional de las docentes de educación inicial y nuestros niños, quienes se ven día a día desarmados frente a la parafernalia tecnológica que incentiva el mito de lo moderno, de la moda, y del pensamiento operativo y funcional, antes que un pensamiento crítico, totalista, creativo y comprometido con su patria, con su comunidad y consigo mismo.

Apelando al hecho histórico de que las crisis generan necesidades y obligan a pensar y proponer alternativas, desde la década de los 80 del siglo anterior se viene experimentando una propuesta educativa de filosofía para niños, a nivel mundial, la cual viene teniendo éxito, y con especial énfasis, en América Latina. En cuanto a nuestro país, la puesta en práctica de este Programa de filosofía para niños, es casi nula, máxime aún que desde el 2003, la filosofía ha sido eliminada del currículo oficial de la educación básica regular que comprende, los niveles de educación inicial, primaria y secundaria.

En esta oportunidad y en función a estos antecedentes sólo nos permitiremos indagar acerca de **¿Cuáles son los fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y como tal, cuál es la episteme y rol de las docentes de educación inicial de la UNT?**

2. Objetivo general

2.1. Explicar cuáles son los fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y cuál es la episteme y rol de las docentes de educación inicial de la UNT.

3. Hipótesis

Los fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños a ser usada por las docentes de educación inicial, son:

- 3.1. El lenguaje y el contexto cultural son los que promueven el desarrollo del pensamiento y la racionalidad de los niños
- 3.2. La racionalidad de los niños, se expresa en el sentido indagador y de admiración o asombro, una vez que han adquirido el lenguaje.
- 3.2. Los niños poseen una naturaleza lúdica, libre, imaginativa y creativa.
- 3.3. La docente de educación inicial debe tener una formación científica y pedagógica y, estar capacitada para ser una promotora filosófica de los niños y formar parte de una comunidad indagadora en el aula.

PARTE I: DEFINICIONES PREVIAS

1. Epistemología

Suscribe, Lora Cam, José F. (1995), que la mayor parte de especialistas, (excepto Foulquie, P. y Lalande, A.) y, autores de diccionarios de Filosofía (a excepción de Abbagnano, N., Ferrater Mora, Rosental, Runes, D., y Urmson), conceptúan que la epistemología es igual a la teoría del conocimiento o gnoseología.

Por ello, este mismo autor nos aporta un concepto que nos sirve de base para nuestra propia definición:

“La Epistemología es el estudio del conocimiento científico: concepto de ciencia, clasificación de las ciencias, estructura de la ciencia, función social de la ciencia y, la problemática específica de cada ciencia”. (p. 62).

Tomando en cuenta el proceso histórico, defino a la Epistemología, de modo materialista y crítico, como una disciplina filosófica cuyo objeto de estudio es: a) La ontología de la ciencia: historicidad, su objeto, su esencia; b) La problemática gnoseológica y lógica de la ciencia: fundamentos, estructura teórica, clasificación, validez y delimitación; c) La orientación axiológica y ética de los hechos científicos, d) La función social y política de la ciencia.

La Epistemología, además, de modo especial o aplicado, puede establecer diversos discursos críticos que tendrían como tarea, reconocer y evaluar al detalle los procedimientos y los tipos de conocimiento de las diferentes ciencias, o disciplinas: Epistemología de la matemática, Epistemología de la Física, Epistemología de la Lógica, Epistemología del Derecho, Epistemología de la Pedagogía o Epistemología de las Ciencias de la Educación, y para nuestro caso Epistemología de la Educación Inicial o de la Pedagogía Infantil.

2. Fundamentos epistemológicos

Los fundamentos, tienen dos sentidos: a) En primer lugar, vienen a ser los principios, axiomas o postulados en los cuales se asienta un tipo de conocimiento, llámese filosófico, científico, artístico, intuitivo, religioso, o de otro tipo. Se entiende, que estos principios o fundamentos son proposiciones cuya verdad es trivial, tácita o admitida por convención en una comunidad científica, y que son de tipo ontológico, gnoseológico, lógico o ético, lo cual le da sentido y consistencia a una teoría.

b) En segundo lugar, vienen a ser las razones, teorías o leyes en las cuales se asienta una tesis.

Para nuestro propósito, es el segundo sentido el que determinará la búsqueda de los fundamentos de la filosofía para niños.

3. Filosofía para niños

Es una propuesta educativa que tiene como objetivo potencializar el pensamiento en todas sus dimensiones: imaginación, creatividad, espíritu crítico, autonomía, y coherencia lógica, desde la edad más temprana (3 años).

Es además, una alternativa vanguardista con respecto al tradicional enfoque de nuestra escuela, a fin de forjar ciudadanos pensantes, solidarios y comprometidos moral y éticamente con un mundo mejor.

Filosofía para Niños (FpN) es un programa que se ha aplicado con mucho éxito en Estados Unidos, Europa, especialmente en España, Asia, Australia y algunos países de América Latina. Cada experiencia ha sido enriquecida con las características únicas y particulares de cada país, tanto en el campo educativo, histórico, como sociocultural.

El creador de esta propuesta es Matthew Lipman, quien lo presentó en el Congreso de Filosofía del año 1985, la cual se ha convertido en el centro de muchos estudios, investigaciones y en una verdadera opción pedagógica que de ser aplicada, transformaría nuestra práctica educativa. Esta alternativa, sin embargo, debe ser estudiada, analizada, discutida, criticada y adaptada, de ser posible, a los contextos en que pueda implementarse.

PARTE II: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS

CAPÍTULO I: EL PAPEL DEL LENGUAJE EN LA EVOLUCIÓN COGNOSCITIVA Y RACIONAL DE LOS NIÑOS

1. Lenguaje, pensamiento y evolución humana

El lenguaje humano en sus diferentes formas, mímico, articulado o escrito, es un atributo específico y singular que lo distingue de todas las demás especies de seres vivos, de tal modo que se hace indisoluble del ejercicio de la racionalidad, siendo impensable concebir la actividad del entendimiento sin lenguaje, sea externo o interno. Y, a su vez, no es concebible la actividad lingüística sin competencias intelectivas. Es indisoluble, por ende, la relación lenguaje-pensamiento.

Según Maceiras, M. (2010), sobre este punto hay que tener en cuenta varios aspectos:

a) La comunidad de hablantes. - Es indudable la influencia del medio y mucho más la del contexto social, comunicativo y lingüístico en los que se desarrolla evolutivamente el niño. El ambiente no sólo determina léxicos y vocabularios, sino también estructuras mentales, de tal modo que la comunidad hablante en la que crece el niño, es condición primordial para que vaya interiorizando el sistema de relaciones y reglas que componen su lengua, es decir, su *competencia* lingüística.

b) El lenguaje como factor evolutivo del ser humano. - Se admite que el lenguaje se ha ido configurando evolutivamente desde el nacimiento del niño pasando de una etapa del

pre lenguaje hasta el lenguaje constituido, lo cual resulta siendo un factor dominante en la filogénesis espiritual de la humanidad, pero, por lo que interesa a los objetivos de nuestra tesis, es evidente la influencia decisiva del medio lingüístico en el desarrollo evolutivo de la infancia a la juventud.

c) *Diversificación de lenguajes y pluralidad antropológica.* - La dependencia de factores de orden etológico, histórico, etc. ha generado multitud de formas expresivas o lenguas, que transmiten la certeza de que la humanidad no camina en dirección única, no sólo en sus modalidades expresivas, sino también en sus formas de vida y en su interpretación de los valores de todo tipo, económicos, sociales, éticos, estéticos, ecológicos, religiosos u otros. En esta convicción se sustenta la conveniencia de diversificar las aplicaciones concretas de textos y programas que, en todo caso, deben ser coherentes con la especificidad lingüística multicultural.

d) *Complejidad racional - discursiva.* -Finalmente, como hecho avalado por la experiencia, el lenguaje aparece ya en un momento en que el cerebro ha adquirido notable complejidad. Hablar y escribir supone dominar espontáneamente una doble articulación: la de la combinación de fonemas para generar palabras, y la de la diversidad de palabras para construir proposiciones.

Se sigue, que esto lleva implícitas grandes dosis de madurez mental, adquirida con la espontaneidad de la lengua materna, y también haber interiorizado signos pre lingüísticos propios de la comunidad en la que el niño aprende y desarrolla su lengua y sus percepciones del mundo, tales como gestos, ritmos de vida, identificación de personas, reconocimiento de objetos, relaciones espaciales, etc.

Asimismo, la palabra y sus expresiones escritas no dependen solo de una disposición anatómica, sino que expresan los atributos más altos y exclusivos de la especie: nombrar, designar, referir y simbolizar por obra de la propia genética, pero vinculada y en dependencia con la condición social y comunitaria del ser humano.

En tal sentido, es importante el sociologismo lingüístico de Vigotsky (1995), quien pone en evidencia que la comunicación y la interacción cultural son condición *sine qua non* para el progreso de los individuos y de la especie. Esto quiere decir que el programa molecular biológico que encamina la especie hacia el lenguaje, no se actualizaría sin la comunicación, la interacción y la inscripción psicosocial. Tesis fundamental para la metodología de la FpN en cuanto que los textos deben ser analizados y comentados comunitariamente para favorecer una mayor maduración de las capacidades cognitivas y que favorezcan su progreso.

2. El lenguaje, el contexto cultural y el desarrollo cognoscitivo, visto desde la Psicología

Desde ámbitos más estrictamente psicológicos, se han divulgado ampliamente las tesis del cognitivismo, poniendo énfasis en el tipo de experiencias en las que se socializa el niño.

Vigotsky había profundizado e investigado el supuesto de que los humanos estamos dotados de un pensamiento prelingüístico y de lenguajes precognitivos. Tanto lo prelingüístico como lo precognitivo se desarrollan por mediación de la cultura y del ámbito locutivo en los que el niño se va socializando (Vigotsky, 1995; Maceiras, 2010).

Según ello, aproximadamente hacia los dos años de su evolución, las capacidades pre lingüísticas del niño se encuentra espontáneamente inmersas en un medio o sociedad hablante, de tal modo que el ritmo de su evolución se producirá según los ritmos y medidas que de ella recibe. De este modo, los procesos mentales quedan pendientes del ambiente lingüístico y de la experiencia en general: la palabra y los signos son motor esencial de la evolución del niño. Los resultados evolutivos serán distintos si se desarrolla en un medio rural, en un ambiente literario o artísticamente rico, o se produce en una sociedad dominada por medios tecnológicos, computacionales o mecánicos, donde las consecuencias serán las de una mente con organización más próxima a ese orden operativo.

Actualmente en neurociencia, estas tesis se ven confirmadas por las investigaciones que concluyen en que el propio cerebro, desde el punto de vista fisiológico, va adquiriendo configuraciones diferenciadas a partir de elementos socioculturales, entre ellos los de origen lingüístico. Hoy sabemos que el cerebro de un músico o de un matemático, no actúa, desde el punto de vista orgánico, como el de un albañil o un mecánico. Y también tenemos constancia de las diferencias tan profundas entre el cerebro chino, el anglosajón, el español, el caribeño o el peruano. Los neurólogos advierten también sobre la menor actividad de los circuitos cerebrales profundos y de la activación de las funciones cerebrales superficiales, fenómeno asociado a la cultura de la fugacidad, de la rapidez, de lo provisional y lo instantáneo en la que se desarrolla la experiencia vital de nuestro tiempo.

En fin, las experiencias en este campo son sorprendentes y a través de ellas sabemos, por ejemplo, que las dislexias en inglés son distintas que en castellano.

Teniendo en cuenta todo esto, se deducen algunas consecuencias con evidentes repercusiones educativas, aplicables a los programas de FpN. La primera es la importancia del medio cultural y lingüístico para el desarrollo de la personalidad, en todas

sus vertientes. La segunda es la convicción según la cual los lenguajes y simbolismos regionales son el vehículo más adecuado para alcanzar el desarrollo intelectual, si los textos propuestos son adecuados. Por último y con no menos peso antropológico, se confirma que el ser humano está dotado de inteligencias múltiples, con componentes y dotaciones constitutivas sobre las que tiene efectos profundos todo el acopio de experiencias culturalmente recibidas. (García García, 2001).

3. El lenguaje como ámbito textual y como concepción del mundo

Para Gadamer, somos y nos desarrollamos como seres en el mundo, en la historia y en la tradición, de la que el lenguaje, la literatura en particular, es su transmisora fundamental. (Gadamer, 1977).

Esto supone que, para comprendernos a nosotros mismos, para reflexionar y pensar por cuenta propia, objetivo pretendido por los programas de FpN, debemos comprender la tradición y los lenguajes en los que estamos inscritos.

La historia, la tradición y la literatura transmiten un tiempo cargado de sentido que nos afecta. El lenguaje delimita el ámbito de la interpretación de todos los ámbitos culturales de tal modo que podemos decir que previene o condiciona nuestra aprehensión de la actualidad. En este sentido, los textos no deben interpretarse como si hablasen de un autor, de un hecho o un tiempo, sino que deben abordarse como la palabra válida y eficaz para la comprensión de nuestro presente y la proyección del porvenir.

Por otro lado, Paul Ricoeur propone una hermenéutica de textos y lenguajes como la vía más segura para clarificar nuestra actualidad y conocernos mejor como seres en el mundo que nos toca vivir. Desde una de sus primeras obras, *La simbólica del mal*, propone una "deducción trascendental del símbolo" (Ricoeur, 1969), expresión por la que quiere decir que, analizando el lenguaje simbólico, la literatura y los mitos, llegamos a comprender mejor las estructuras personales, psicológicas, morales, éticas y afectivas de nuestra propia subjetividad.

También Ricoeur dirige su atención al lenguaje narrativo, tanto al de la historia como al de la narración imaginativa, sobre todo a la novela, en donde la diversidad de tiempos, episodios lugares y personajes se integran unitariamente bajo el poder unificador de la trama. Es la trama la que confiere unidad y atribuye coherencia al texto narrativo. Por la trama el lector integra unitariamente, esto es, comprende como algo con sentido único y coherente la obra que lee, a pesar de la infinita diversidad de sus elementos, acciones, personajes, tiempos, etc. Concluye, por ello, que comprender la narración contribuye a comprendernos a nosotros mismos.

Estos planteamientos vienen a confirmar la opción por los textos en los programas de FpN, como elemento fundamental que contribuya al progreso de la identidad intelectual y moral del educando. Y, enriqueciendo los textos narrativos, los textos simbólicos y poéticos, en fin, la literatura de creación, abre y apunta sugerencias para seguir con nuevos proyectos e iniciativas.

A partir de estos fundamentos, se infieren tres conclusiones, que se debe tener muy presente para la implementación de los programas de FpN:

a) Primero, es señalar que el lenguaje estabiliza, organiza y confiere sentido a lo inconexo. Lo que es digno de tener en cuenta por el profesor de FpN haciendo ver que es en los textos donde adquieren unidad experiencias muy diversas, las que la narración va refiriendo, por eso su análisis e interpretación va abriendo la inteligencia y la sensibilidad del alumno.

b) Hay que advertir que los grandes textos simbólicos, como pueden ser las mitologías, y obras literarias, aparecen como propuestas de las valoraciones, formas de comunicación, formas políticas, etc. usualmente aceptadas en nuestra comunidad nacional. Esta valoración de los textos simbólicos tenía ya vigencia en la antigüedad clásica en la que los relatos míticos fueron patrones que orientaron la vida de los individuos y los pueblos. Y en nuestro ámbito peruano, con una riquísima diversidad cultural, las prácticas tradicionales y costumbres, transmitidas oralmente o por medio de canciones, cuentos, mitos, leyendas, narraciones, influyen profundamente en nuestras actuales formas de vida y convivencia.

c) Los sistemas simbólicos legitiman lo "normal" y lo "anormal" en cuanto se refiere a roles sociales y profesionales, vida social (ritos de iniciación, primera comunión, formas matrimoniales, etc.), asignando y reconociendo funciones a individuos y clases sociales: la misión de sacerdotes, de los ancianos, de los magos o hechiceros, etc. De forma genérica, los marcos simbólicos, particularmente las obras literarias de gran calado tradicional, sirven de referencia para jerarquizar realidades, valores, tabúes, supersticiones, falacias, etc., y sugieren el horizonte de las expectativas comunitarias en un sentido de dominación y alienación, o, de liberación y desalienación. Por ende, esto supone una filosofía situada en lo identitario y una concepción crítica de parte de los docentes para saber seleccionar los textos.

PARTE III: LA PROPUESTA EDUCATIVA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS

1. Los antecedentes y origen del Programa de Filosofía para Niños

La Filosofía siempre estuvo relacionada con la educación y en particular, con la escuela, pues si miramos hacia atrás muchos de los grandes filósofos ejercieron básicamente la docencia. Tal es por ejemplo el caso de Sócrates, Platón y Aristóteles

Si tenemos en cuenta estos hechos innegables, hay que concluir en que la filosofía siempre ha estado indiscutiblemente ligada a la academia y la academia como tal surgió de esa práctica. Por lo tanto, es totalmente absurdo que en el Perú y en varios países de América Latina, mediante argucias, la filosofía haya sido desterrada de muchos de nuestros currículos, acusándola de innecesaria.

La filosofía, a decir de Lipman (2012), contiene en sí misma una fuente inagotable de tesoros pedagógicos, por ejemplo, el método socrático, el método de la dialéctica o de la disputa y otros. Sin embargo, debemos reconocer que la filosofía en los últimos años está siendo reivindicada. Esta corriente de enseñanza de la filosofía desde la más tierna infancia ya nos es tema de discusión, simplemente se ha instalado como una corriente pedagógica respetable, llevada a la práctica en todo el mundo.

El profesor Matthew Lipman es el creador de Filosofía para Niños, un programa que surge en la década de los 60 en Estados Unidos. Fue profesor de la Montclair State College, New Jersey y director del Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC). Esta organización es la responsable de la difusión de este programa. Luego fue creado el Internacional Council for Philosophical Inquiry with Children (ICPIC) con la colaboración de Ann Margaret Sharp, co-autora de una buena parte de la producción bibliográfica de Lipman. La formación de este filósofo es vasta, rigurosa y de una riqueza impresionante. Estudió en Estados Unidos, Inglaterra, Francia y Austria, por eso su pensamiento es amplio y posee un sello de multiplicidad cultural que lo hace singular.

En cuanto a sus libros: *La Filosofía en el aula* (1992) y *Pensamiento Complejo y Educación* (1991), son referentes para el estudio y comprensión de su pensamiento. Posteriormente se crean las historias noveladas que otorgan un toque único al programa, pues a través de estas lecturas los niños(as) van siendo inducidos en planteamientos filosóficos clásicos de una forma amena y entretenida.

Filosofía para Niños, hoy se encuentra prácticamente en todo el mundo. En Estados Unidos está siendo implementado en escuelas públicas desde hace muchos años. En España está presente casi todas las comunidades, Madrid, Valencia, Murcia, Cádiz, Sevilla, Barcelona, Bilbao, Cáceres, Albacete, Salamanca, Girona, etc. En otros puntos

de Europa se encuentra en Austria, Bélgica, Francia, Holanda, Hungría, Polonia, Islandia, Italia, Suecia, Suiza, Portugal, Rumanía, Gran Bretaña, etc. En Asia, está en Taiwán, República Popular China y también en Australia.

En América Latina está presente en Argentina, México, Brasil, Costa Rica, Chile, Ecuador, Colombia, Venezuela, República Dominicana.

2. El rigor de la disciplina filosófica en el Programa de filosofía para niños

2.1. La integridad de la disciplina

Históricamente la filosofía ha jugado un papel estelar en los cambios sociales, políticos, económicos, culturales. La visión del mundo y los enfoques que se tengan para abordar los problemas de la humanidad siempre estarán sustentados en una determinada corriente filosófica.

La filosofía está presente en la vida y el desarrollo del mundo de forma indisoluble y toca por igual a la economía como a las artes. La filosofía ha pasado y pasa por una crisis, desde la reforma protestante fue desterrada de la escuela por considerarla demasiado subversiva, como nos dice Derrida. En la Universidad aún se mantiene en el currículum y si asistimos a una sesión de clase muy probablemente nos encontraremos con un profesor impartiendo la historia de la filosofía, no enseñando a los jóvenes a filosofar.

Esta situación problemática, es común en casi todos los países de América Latina y parte de Europa. La asignatura no enseña a los niños a filosofar, ni les muestra el camino de la filosofía para la vida, como lo hacía Sócrates.

Lipman se queja diciendo que la filosofía es la dimensión perdida de la educación y tiene razón. Lo que pretende el programa de Filosofía para Niños es mantener esos mismos planteamientos de hace dos mil quinientos años y retrotraerlos a la actualidad con lecturas noveladas, cercanas a los chicos, donde se produzca ese interés y curiosidad que da pie a esa discusión filosófica dentro del marco de la Comunidad de Indagación (CI). La filosofía debe convertirse finalmente en el eje transversal del currículum donde la reflexión, los supuestos, las definiciones, sus comprensiones características, los razonamientos, los criterios y la autoimagen. Se conviertan en la propuesta pedagógica plausiblell. (Lipman, 2002)

El conjunto de experiencias en FpN, demuestra en la práctica cómo ciertos niños(as) después de estar en contacto con el programa de Filosofía para Niños se vuelven más razonables, su discurso y dicción mejora y las relaciones interpersonales son más satisfactorias. Esa no es una constante para todos los niños(as). Pero en algunos alumnos conflictivos estas clases han marcado una diferencia. En cuanto a las

argumentaciones, diremos que los chicos olvidan esos monosílabos tan frecuentes para evadir el compromiso de pensar. Sus discursos son más explicativos y las razones con frecuencia suelen sorprender.

Algo importante que opera en conjunto con la filosofía frente a los niños, es el elevamiento de la autoimagen positiva, su orgullo y autoestima, al sentirse escuchados y respetados.

Cerramos este capítulo con una anécdota que relata Peña Scoto (2013), que ocurrió en una escuela de pequeños del Nivel Inicial. El niño tiene 5 años.

La maestra: - ¿Y dónde estaba esta muñeca antes de existir, de estar aquí?

El niño: -Estaba en la mente, en la idea del que la construyó.

2.2. El desarrollo de la comprensión

Los niños, y todos, sabemos lo que ocurre cuando las cosas carecen de sentido. Es una experiencia profundamente turbadora, mucho más que estar perplejo.

Pero la falta de sentido suele ser aterradora. (Lipman, 2002; 65). La escuela muchas veces carece de sentido para los niños. Datos excesivos, proyectos sin conexión con la realidad, hacen que el espacio escolar represente dudas y frustraciones para los alumnos(as), pues la falta de comprensión no suele sustituirse por información.

Para lograr que los niños(as) aprendan el sentido de las cosas por sí mismos, debemos capacitarlos para hacerlo, y esto solo se logra a través de enseñarlos a pensar con independencia, pues nada sustituye el pensamiento como la vía de acceso al encuentro del sentido del mundo que los rodea. Con frecuencia los niños rehuyen de la lectura, ¿Por qué no de la televisión?

Los niños deben desarrollar interés por la lectura, y dependerá mucho de los pedagogos y de que los escritores creen ese material que tanto ellos valoran, divertido y significativo. Con esto no queremos decir que no existan libros y literatura infantil divertida y educativa a la vez, pero hay muchas que no lo son, y prueba de ello es que tenemos una buena franja de niños y jóvenes que prefieren la TV. y los videos juegos, a sentarse a leer un libro. Un fenómeno sin precedentes fue la serie de libros de Harry Potter, llevados al cine con gran éxito, también con una demanda espectacular de ventas de libros en todo el mundo. A los chicos(as) no les importó que tuviera 700 páginas. ¿Qué logró esa escritora? Escribir algo con sentido y significado para ellos. Una historia fantástica, divertida, donde ellos se sintieron representados. Guardando las distancias con ese best-seller, creemos que se puede crear literatura y textos donde los niños(as) se sientan identificados, y que sean fácilmente comprensibles. FpN tiene un currículum basado en novelas de lectura ágil e interesante para niños y jóvenes.

Por otro lado, la filosofía, que es la base del pensamiento occidental, es responsable no solo de enseñar a los pequeños a pensar, sino a pensar bien. Encontrar el sentido a las cosas, su significado, es una consecuencia de ese contacto con la filosofía.

Los niños(as) nos abordan frecuentemente con preguntas metafísicas tales como ¿Por qué se formó el mundo? ¿Quién es Dios? ¿Dónde termina el cielo? Todo ello responde a una búsqueda de sentido que los sitúe de forma comprensible y lógica en el mundo. La curiosidad infantil es la característica por la que Lipman afirma que cada niño es un pequeño filósofo.

Ahora bien, si seguimos el camino de la no respuesta a estas grandes interrogantes y denostamos al niño(a) con respuestas evasivas y/o despectivas, estaremos dando una lección de ineficiencia, lo que desconcierta aún más a los pequeños, colocándolos en un mar de confusiones. Filosofía para Niños es, entonces fundacional respecto a la educación científica. O, para expresarlo con otras palabras, la enseñanza de la ciencia alcanza su máximo nivel cuando la clase funciona como una Comunidad de Investigación.

2.3 El significado en el programa Filosofía para Niños

2.3.1. Lenguaje y Pensamiento.

Conociendo la importancia del lenguaje es bueno establecer que en Filosofía para Niños existe una línea divisoria entre lo que es la conversación y diálogo. La conversación es lo cotidiano, el diálogo es intrínseco a la Comunidad de Investigación y requiere de otro tipo de pensamiento, reflexivo estructurado. El diálogo es la herramienta para la creación de nuevas ideas, nuevas propuestas de pensamientos. El pensamiento divergente o creativo está relacionado con ese diálogo profundo y autocorrectivo, propicia que esté directamente relacionada a la cultura de la pregunta, donde los individuos se comprometen para el aprendizaje, para la indagación; cuyo método y normas estarán previamente establecidos

Muy a menudo, cuando las personas se ponen a dialogar, están obligadas a reflexionar, a concentrarse, a tener en cuenta alternativas, a escuchar con esmero, a prestar cuidadosa atención a las definiciones y significados, a reconocer opciones y en las que antes no había pensado, y, en general, a realizar un amplio número de actividades mentales como si nunca hubiera habido una conversación.

2.3.2. Razonabilidad

Es un término relevante en el programa Filosofía para Niños (FpN) y está ligado a lo organizativo. Lipman nos dice que la razonabilidad no es racionalidad pura; es una racionalidad atemperada por el juicio.

El paradigma reflexivo propone un(a) estudiante para la razonabilidad. No solo que cuestiona su propio proceso de aprendizaje, sino el sistema mismo que está siendo empleado. En la Universidad, con sorpresa, vemos en las aulas a jóvenes pasivos que aceptan la autoridad del profesor(a) sin atreverse a disentir. Todo esto es producto de ese paradigma estándar donde la razonabilidad, y el buen juicio no tienen cabida. Hay varios aspectos interesantes sobre el paradigma estándar que nos explican el porqué de los resultados prácticos observados en nuestras aulas universitarias: Falta de curiosidad, dificultad para hacer trabajos interdisciplinarios, búsqueda de resultados sin importar el proceso, conformes con el establishment, aceptar con pasmosa indiferencia los hechos, —el mundo es así, renuncia a la investigación, problemas éticos, ambigüedad axiológica en general, muy propio de la posmodernidad.

Estas actitudes son muy propias de estudiantes universitarios producto del paradigma estándar. Esto se da con un segmento importante, pero que tiene sus excepciones. Sin embargo, es muy distinta la realidad con los(as) niños(as) pequeños(as) que ya conocen el programa de Filosofía para Niños.

La razonabilidad no tiene cabida en un sistema donde se anule la criticidad y el buen juicio y se induzca a los (las) estudiantes a aprender lo que otros ya han investigado. Debemos aclarar que en los últimos años ha habido un mejoramiento en sentido general y es una inquietud que parte de muchos educadores que advierten esta problemática en las aulas, pero no es menos cierto que hay millones de profesores y estudiantes que se niegan a salir de ese paradigma tradicional, pues el sistema así los ha moldeado. La educación es la responsable de devolver la razonabilidad y el buen juicio a los estudiantes. Mirando de forma retrospectiva esta realidad, sabemos que se ha recorrido un largo camino. Pero sabemos que solo logrando ese encuentro de los buenos juicios y creatividad, llegamos a las conexiones y disyunciones (relaciones) con niveles de complejidad como está articulado el mundo. Las relaciones parte-todo, medios-fines, causa-efecto son esa aparentemente indivisible unión de todos los procesos, no sólo en el campo de la ciencia, sino en la vida misma. La educación para la razonabilidad implica el cultivo del pensamiento de orden superior. (Lipman, 2002). Pensemos detenidamente que, sin un buen entendimiento y capacidad de deliberación, sería improbable llegar a la asertividad, que es la plataforma del pensamiento complejo.

3. Filosofía para niños, escuela y educación

Es la escuela, la institución responsable de la educación formal de todos los niños y niñas y estará siempre permeada por la política que el Estado desee implementar. Si partimos de esta afirmación, podemos deducir fácilmente que la escuela es la base de la formación de ciudadanos. Por lo tanto, en ella descansa una gran responsabilidad histórica de cómo serán los hombres y mujeres del porvenir.

La escuela, en mayor grado que otra institución, comparte responsabilidad con la educación de los sujetos sociales, pero no es la única que educa a éstos en el sentido estricto de la palabra, mas siempre se encuentra asediada, porque cada segmento social aspira a controlarla en función de sus propios fines. La opinión general es que la educación ha de reflejar los valores mayormente aceptado de la época: las escuelas no han de desafiar dichos valores o sugerir otras alternativas.

Por eso la gran resistencia de las autoridades políticas y educativas a una verdadera transformación curricular y muchas veces ésta se acepta, pero se queda en los textos, en los cuadernos de sugerencias, en los documentos de reflexión de los colectivos de profesores, en discursos de las responsables de que estos procesos, sin que los cambios se den en la práctica.

Estamos ante una tradicional lucha social y esto afecta nuestros alumnos que se ven impedidos de recibir en la escuela una educación crítica y transformadora, y los maestros nos encontramos simplemente reproduciendo un patrón tradicionalista. Debemos admitir que en los últimos años hemos tenido avances y que la comunidad académica en general ha estado preocupada por este problema, por eso en las últimas décadas han surgido programas excelentes, propuestas novedosas, entre las que se encuentran FpN, que apuesta por una escolarización centrada en el pensamiento crítico y respetuoso de la multiplicidad de inteligencia.

4. El valor de la investigación en la educación.

En nuestra escuela, la investigación ha sido minimizada y los estudiantes están demasiado expuestos a informaciones terminadas que si bien son oportunas en su momento, va minando esa curiosidad que precede todo espíritu investigativo.

Lipman nos advierte en sus palabras que el método científico por su rigurosidad permite que el aprendizaje escolar se haga mediante un proceso, donde el propio estudiante sea, el que guiado por su profesor, dirija su trabajo. No debemos creer que solo lo que está en el campo de la experimentación rigurosa, sino que esto puede ser aplicado a cualquier investigación, sea científica o no. La comunidad de investigación ha de estructurarse,

debe tener en cuenta la sensibilidad hacia lo problemático, la razonabilidad, la relación y el juicio, el aprendizaje de la conversación, la autonomía, pensar en disciplina, y el pensamiento de orden superior. Lipman (1998).

Filosofar es una actividad ideal para desarrollar el tipo de pensamiento de orden superior, pues cumple con la caracterización antes formulada: riqueza, coherencia e indagatividad. Por tales razones también posee ingeniosidad, eficacia y flexibilidad. Atiende el proceso y coloca en el centro de su propio aprendizaje. Es bueno decir que este tipo de pensamiento puede ser aplicado a cualquier campo disciplinar, aunque FpN es fundamentalmente una propuesta pedagógica, y su esencia y foco es la escuela. No olvidemos que su creador fue un docente, por este motivo es que encontramos en ella una poderosa fundamentación relacionada de una forma magistral con todo lo que concierne al campo educativo.

El método científico fue una propuesta de Dewey que consideraba a este como un forjador de estudiantes investigadores independientes que hicieran del proceso su centro y verificaran si el producto correspondía al mismo, esto los elevaba a la condición de evaluadores donde siempre el producto será revisable, mejorable. Tal como lo dice el método científico, toda conclusión debe y puede ser sometida a la evaluación crítica, por su carácter flexible. Las informaciones terminadas de que nos habla Dewey serían los referentes de la investigación. Es bueno acotar que el campo de la investigación es muy limitado en nuestras escuelas y universidades, que invierten grandes recursos en obras y estructuras, sin embargo, muy poco en investigación.

5. ¿Por qué la Filosofía?

Porque la filosofía es la disciplina de disciplinas. La filosofía es hija del asombro. Los niños no tienen un marco de referencia completamente formado en el cual deben colocar cada experiencia que van teniendo, dichas experiencias tienen para ellos una cualidad enigmática, confusa. No es asombroso entonces, que los niños se asombren y pregunten sobre el mundo. Lipman (2002).

Por ello los adultos y maestros debemos procurar que nuestras explicaciones sean apegadas a la ciencia y ellos estarán más satisfechos. Es frecuente tener preguntas de todo tipo por parte de los niños: simbólicas, filosóficas, metafísicas, lógicas y éticas.

¿Qué es la vida?, ¿Qué es la muerte?, ¿Qué es el tiempo?

Frente a estas estaremos en un dilema, pues no podemos remitirlos a tratados filosóficos para encontrar buenas respuestas; sino que con buen juicio debemos contestarles y no caer en la postura de ser de los que cortamos esas flores en pleno retoño, con evasivas

o comentarios despectivos. Esto requiere de los maestros apertura y cambio, acercarnos a las necesidades del niño y aprender de ellos esa curiosidad ingeniosa que nos acerque a la filosofía, que nos permita satisfacer sus anhelos de encontrar sentido a lo que descubren.

6. Filosofía para niños y desarrollo del pensamiento crítico

Cuando nos referimos a Filosofía para Niños y desarrollo, lo enfocamos desde la perspectiva del desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y de orden superior en el aula.

Dewey al hacer la primera diferenciación del pensamiento ordinario y reflexivo fue quien estableció una primigenia categorización, para luego surgir otros autores que plantean el pensamiento reflexivo de forma conceptual. Para lograr el desarrollo en nuestra práctica educativa del pensamiento crítico, debemos poseer una conceptualización clara del término y un manejo del mismo, conocer sus interconexiones y cuáles son las herramientas que tenemos para operativizarlo, teniendo este manejo teórico, entonces podremos trabajar con este.

El pensamiento crítico es un pensamiento que facilita el juicio porque se basa en criterios, es autocorrectivo y sensible al contexto, pero se basa en criterios, Lipman los categoriza así: valores compartidos, los precedentes y las convecciones, bases comunes para la comparación, los requisitos, las perspectivas, los principios, las reglas, los estándares, las definiciones, los hechos, los resultados de las pruebas tipo test y los propósitos. Los criterios viabilizan la práctica que nos conduce al pensamiento crítico y creativo. La combinación de un pensamiento sustantivo con uno procedimental (Lipman, 1998).

Los criterios actúan como guía del pensamiento crítico y con el buen manejo de estos se evitará la servidumbre cognitiva en palabras de Lipman.

La autonomía que exhibe una persona con criterios definidos se puede percibir en su desarrollo académico como en su vida práctica. Por ejemplo, frente a la publicidad, muchas veces engañosa, que nos vende todo tipo de objetos, en esta sociedad donde lo mercadológico es el regulador de muchas relaciones sociales, un niño que posea un espíritu crítico será una presa más difícil para esta sociedad de consumo.

7. La Comunidad de Investigación (CI)

Esta se da en el aula y no debe estar aislada del contexto, sino más bien integrada al mismo. Cada una tiene sus características únicas y propias y coloca a los integrantes en

unidad y a la vez en condición de disentir críticamente, si el sujeto lo cree pertinente. Esto es así porque está guiado por criterios que lo colocan en libertad de pensamiento, sin socavar el respeto que se le debe, y a través del diálogo se expresa con autonomía. Debemos establecer una diferencia entre conversación y diálogo, Lipman (1991), plantea que una conversación es un intercambio de sensaciones, de pensamientos, de información, de comprensión. Un diálogo es una exploración, una investigación, una indagación. Los que conversan se implican cooperativamente, como los tenistas en una partida. Aquellos que entran al diálogo lo hacen colaborativamente, como abogados trabajando conjuntamente en el mismo caso. La meta de los jugadores es mejorar en la clasificación. La finalidad de los abogados es resolver el caso. La lógica del diálogo halla sus raíces en la lógica de la conversación; existe una lógica cada vez más pronunciada e intensiva a medida que nos desplazamos de la conversación al diálogo.

El nivel de complejidad del diálogo, supera el de la conversación, y en el último lo que debe primar es la inocencia, mientras que en el diálogo lo que prevalece es una meta. El diálogo, pues, no está libre de propósito y muy bien puede implicar argumentos que pretenden persuadir de algo. El diálogo a diferencia de la conversación, es una forma de investigación.

Más ¿qué es lo deliberativo? Inferimos que sólo en la Comunidad de Investigación, conociendo los estadios que se presentan, a veces con fronteras difusas, podemos comprender la importancia de la deliberación. Su riqueza, los valores éticos que ella envuelve y la oportunidad que ofrece a los niños(as) de enfrentarse a ideas encontradas, donde el maestro(a) es un mediador respetuoso y tolerante. La educación verdadera se forja en un aula donde la libertad y la tolerancia sean capaces de elevar la autoestima del sujeto, donde el clima escolar respete al estudiante contestatario. La deliberación es una reflexión profunda que nos conduce a tomar decisiones de forma más asertiva.

8. Filosofía para niños y la lógica

El programa de Filosofía para Niños aborda la lógica, y rescata la coherencia cuando se piensa, habla y actúa. La lógica está ligada a la pregunta y al pensamiento deductivo o inductivo.

Al observar un aviso en un hotel: ¡No se aceptan mascotas! Debes saber de inmediato que no puedes ir con tu perro, porque todos los animales domésticos de compañía, son mascotas. Tan sencilla inferencia fue producto de la lógica. Lipman (2002) nos dice que el dominio de la lógica equipa al lector con herramientas poderosas para la extracción de significados preciosos a partir de lo que se ha leído.

También insiste en que el principal papel de la lógica en el programa FpN es ayudar a los niños a descubrir que pueden pensar sobre su pensamiento, de una manera ordenada, estructurada y clara. Y establece una diferencia entre la lógica formal tradicional, que es un libro de texto con reglas para memorizar y aplicar, y la lógica en Filosofía para Niños donde se presenta en una novela y se invita a los niños a crear sus propios ejemplos para ilustrar las reglas.

Los niños, niñas y jóvenes a través de una lectura amena descubren la lógica para el pensamiento, pudiendo inventar ellos mismos situaciones originales, usando los personajes dados u otros que le puedan ser más atractivos. El logro de esto significa dos cosas importantes, fortalece la independencia de pensamiento e incentiva la creatividad. El papel del profesor (a) consiste en el análisis de los ejemplos para convertirse en guía del proceso. Un (a) guía cuidadoso(a) que con precaución y audacia acompañe al alumno (a) hacia su propio aprendizaje y auto-corrección.

La consistencia lógica se refiere a las relaciones entre las oraciones, cuya característica es no llevar de una oración verdadera a una falsa.

La lógica no llegará a los niños (as) como conjunto de reglas frías, sino a través de ejemplos de la vida práctica, cercanos a los chicos y chicas de esas edades que los ayuda a su desarrollo académico y social.

9. Filosofía para niños y la creatividad

Actualmente se ha generalizado la asociación de la idea de creatividad al mundo artístico, especialmente a las artes plásticas, y/o musical. Es cierto que para estas actividades se necesita mucha creatividad, pero ésta no es privativa de ella.

Por ejemplo, en el campo científico es mucha la creatividad empleada para producir los nuevos paradigmas que han revolucionado la humanidad en el campo tecnológico. En todas las áreas de la ciencia podemos hablar de diversos personajes que con creatividad han innovado en el mundo de las ideas. ¿Tuvo que ser creativo Albert Einstein para crear su teoría de la Relatividad? Sí, y lo era tanto que sólo necesitó una mesa de cocina de su pequeña casa en Berna, para comparar la visión que se tenía de la física. El movimiento del tren, el reloj y el contexto, fueron piezas claves para esta teoría que hasta hoy trae a muchos de cabezas. La creatividad es por tanto una característica fundamental del pensamiento científico y por lo tanto de la filosofía. A más creatividad, mayor profundidad y complejidad de pensamiento.

Filosofía para Niños incentiva y promueve el pensamiento creativo alternativo, divergente. La creatividad filosófica necesita de la metáfora. Lipman cita a Peirce para

recordarnos que hay dos tipos generales de razonamiento: el explicativo y el extensivo. El explicativo puede ser la deducción, pues parte de una realidad implícita en las premisas. El extensivo contiene argumentos analógicos o inductivos, pues desarrolla las ideas más allá, por lo cual nos conduce a una experiencia posible, relacionada, de forma proyectiva, es aquí donde surge el pensamiento creativo.

Si las metáforas y las analogías son modelos de explicación del significado y si esta ampliación es la que está implicada en la creatividad, entonces tal vez las metáforas y las analogías, además de lo que de hecho representan, sean, en un sentido metafóricamente representativas de la creatividad en general. Esta afirmación es comprobable, según Peña Scoto (2013), si observamos en las clases de Filosofía para Niños, la cantidad de analogías y metáforas que surgen en el momento de discusión filosófica y estas son representaciones de la creatividad del niño.

La creatividad necesita de metáfora y de analogías porque éstas hacen posible el análisis, la contrastación, y la identificación de falacias. Tanto el pensamiento explicativo como el extensivo, son la base del pensamiento filosófico creativo.

Exponer a nuestros niños(as) a discusiones filosóficas los lleva a niveles de abstracción que ponen a prueba su inventiva, donde hacen uso adecuado de su repertorio de términos, además de que sus argumentaciones deben ser coherentes.

El incentivo permanente de las ideas, del buen juicio y razonamiento, en la Comunidad de Investigación dejan a los adultos perplejos, por la profundidad de las ideas de un(a) niño(a). Las clases de FpN son verdaderos laboratorios donde cada miembro tiene su rol y como se siente respetado(a) da rienda suelta a su creatividad para plantear sus ideas de forma organizada y sin temor.

10. TEXTO NARRATIVO ORIGINAL PARA LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA FILOSOFÍA PARA NIÑOS (FPN) EN CENTROS ESCOLARES EN LA REPÚBLICA DOMINICANA (Extraído de Peña Scoto-2013)

MAURO

1er. Grado, Nivel Básico, niños(as) de 5 a 6 años

Mauro es un gato saltarín, peludo y juguetón

Todas las mañanas se pasea por los tejados con gran facilidad

Los niños del barrio solo de verlo le gritan:

-¡Mauro, miau, miau!

-¡Mauro, miau, miau!

Él, mueve su cola alegre

Y les dice:

¡Soy el gran Mauro!

el dueño de los tejados!

La Luna me pertenece

y el Sol, no me apetece!

Los(as) niños(as) parecen no escucharle, porque por más que se esfuerza

Mauro, todas sus palabras se convierten en miao, miao, miao...

Por eso un día Mauro se puso muy enojado. Decidió ir a descubrir el mundo.

Sabía que tenía que esforzarse para lograr esta meta.

Después de su partida todos los(as) niños(as) estaban tristes y esperando que

Mauro apareciera en cualquier momento, esperaron, y esperaron... esperaron

y esperaron...

Pasaron los días, las semanas, los meses, los años...

Y aún Mauro no regresaba...

El barrio estaba en silencio, sin los —miao, miau— simpáticos de este gato.

Una noche, cuando ya casi todos dormían...

-¡Llegó Mauro!, gritó una voz en la oscuridad.

Mauro pensó para sí

-¿Me habrán extrañado?

-¿Por qué estaré pensando en eso?

Y así fue, Mauro volvió al barrio después de tanto tiempo, llevaba un sombrero de bombín, un saco negro de cola y una gran pipa.

-¡Hola, Mauro!

-¿Cómo estás?

-¿Dónde estabas?

-¿Qué has hecho todo este tiempo?

Esas solo eran parte de todas las preguntas que no alcanzaba a contestar el minino.

La sorpresa fue mayúscula cuando les presentó a toda su familia, a su señora esposa Maura, a sus hijos Mauricio, Mauricita y Mauricín...

Los Mauros habían vuelto de su viaje. En ese momento Mauro empezó a contarles a todos(as) de sus maravillosas aventuras: que se había montado en un tren, que había cruzado un río a nado, que presenció un desfile militar en la Independencia Nacional, que había participado en el carnaval de Cabral, que había subido al pico Duarte, a la laguna Gri-grí... bueno.. no sabemos cómo había logrado hacer todas esas cosas solo. Pero lo cierto es que los chicos estaban felices y por la atención que le prestaban a sus palabras,

eran comprensibles (pensó Mauro). Finalmente, les contó que casi lo aplasta un tanque de guerra...era el mismo Mauro, la felicidad volvió al barrio.

Pautas metodológicas para el desarrollo del diálogo filosófico

1. ¿Cómo era Mauro? Descríbelo
2. ¿Pueden hablar los gatos?
3. ¿Tienes mascota?
4. ¿Por qué es importante cuidar a los animales?
5. ¿Qué tiene estos que ver con la naturaleza?
6. ¿Qué opinas de los niños del barrio?
7. ¿Pueden los niños comunicarse con los gatos? ¿Cómo? Explica tu respuesta
8. ¿Cambió la vida de Mauro después del viaje? ¿Cómo? ¿Por qué?
9. Cite cinco hechos que te imagines ocurrieron durante el viaje de Mauro, que él no contó a los chicos(as) del barrio
 1. _____
 2. _____
 3. _____
 4. _____
 5. _____
10. ¿Te gusta viajar? ¿Por qué?
11. ¿Haz viajado alguna vez? ¿Dónde? ¿Cómo era el lugar? Descríbelo.
12. ¿Qué razones crees tuvo Mauro para hacer este viaje?
13. ¿Podrías explicar lo que acabas de decir?
14. ¿Podría contar en breve palabras esta historia?
15. Cita cinco ideas que crees que Mauro tiene del mundo
16. ¿Qué significa la palabra aventura?

PARTE IV: EL ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y EL ROL DE LA DOCENTE DE EDUCACIÓN INICIAL COMO PROMOTORA FILOSÓFICA

1. El Estatuto epistemológico de la Educación Inicial

Recuerdo una pregunta que hice hace poco a mis alumnas del último Ciclo de la Carrera de Educación Inicial de la UNT: ¿Cuál es el campo epistemológico de la Educación Inicial y quienes han contribuido a su desarrollo? Las respuestas que obtuve fueron muy genéricas: la educación, la educación de los niños, la formación de los niños. En cuanto

a quiénes han contribuido a su desarrollo, suponen que han sido pedagogos y psicólogos, pero no docentes de Educación Inicial, lo cual no deja de ser cierto.

Es que uno de los defectos de la formación profesional de los docentes de Educación Inicial, hasta ahora, es la carencia de una formación epistemológica y formación científica, así como la falta de identidad de la formación, es decir, una formación para nuestra compleja y multiforme realidad infantil. Hasta ahora lo que ha primado ha sido la formación didáctica o metodológica, operativa y funcional de la Carrera, y de modo general; de tal suerte que el currículo diseñado para ellas no ha centrado en la formación investigativa y el sentido identitario de nuestros niños (acorde a sus clases sociales a sus etnias, a su perfil biológico, antropológico, psicológico, cultural).

Concibo que la docente de Educación Inicial, debe ser una investigadora educativa en el nivel educativo que le corresponde, lo cual implica el desarrollo de una actitud indagadora del ámbito socio cultural del niño, y especialmente del aula, a fin de ir construyendo de manera continua la episteme, la teoría de la Educación Inicial, a la par debe ir escribiendo sus investigaciones y propuestas. La parte didáctica y metodológica debe ser su complemento, por ende debe estar permanentemente innovando y experimentando teorías nuevas.

Esto conlleva a un cambio curricular profundo en el cual se articule el pre grado y la formación post gradual de Maestría y Doctorado, con el propósito de ir gestando una élite de investigadoras que propongan una propuesta educativa auténticamente regional y nacional para la educación inicial.

¿Cuál es la episteme de la Docente de Educación Inicial? Sostengo una tesis de partida, que debe ser profundizada o refutada por las Especialistas de este campo.

La episteme de la educación inicial, viene a ser la formación multidimensional e integral del niño(a), sobre la base del aspecto lúdico y el desarrollo de su cerebro límbico o afectivo, lo cual implica trabajar de manera muy científica e interdisciplinariamente la inteligencia emocional, en aras de desarrollar su memoria emocional, su imaginación y la creatividad, sobre la base de la libertad, el arte y un entorno socio cultural motivador.

2. El docente como promotor filosófico responsable de la comunidad indagadora

El docente, y en particular el o la docente en Educación Inicial, debe ser un (a) profesional con dedicación afectiva y comunicativa que concibe el proceso educativo como actividad compartida entre él y sus alumnos.

Por ello debe poner en ejercicio su formación intelectual y profesional, para hacer aflorar las experiencias fundamentales en las que se encuentren los alumnos. Manteniendo su

obligación de responsable y gestor (a) del aula, debe actuar como un miembro más de la comunidad de investigación, poniendo especial cuidado en no obstaculizar el proceso de comentario y búsqueda de todos los alumnos, evitando imponer sus propias ideas. Debe ser guía para que vayan encontrando el camino, sin el peso del autoritarismo. Asimismo, debe estar atento (a), para que ningún estudiante monopolice el debate, para que las intervenciones sean relevantes y constructivas y a la vez respeten las diferencias. Estas tesis, comunes en las mejores tradiciones pedagógicas que vienen desde la Grecia clásica, encuentran respaldo teórico y práctico en la actualidad, en particular en el movimiento de investigación-acción, con autores como Stenhouse (1985, 1987), Carr y Kemmis (1988), Elliot (1990); en la pedagogía liberadora de Freire (1973); en el profesor como intelectual (Giroux, 1990).

En particular, el currículum de FpN se inscribe en la tradición de la escuela progresista norteamericana que tiene en J. Dewey un valioso antecedente. A su vez, la convicción de que el aula debe ser una comunidad de investigación, tiene en cuenta otras aportaciones procedentes tanto de la Filosofía como de la Pedagogía y la Psicología tradicionales. El propio Institute for the Advancement of Philosophy for Children (I.A.P.C), centro creador y dinamizador del programa, declara expresamente que el marco teórico y empírico del programa, en cuanto se refiere a la insistencia sobre la discusión en la clase, se deriva de G.H. Mead (1982), Vigotsky (1979, 1985) y Bruner (1966, 1972, 1988). Para estos tres autores el diálogo en clase es clave para desarrollar del pensamiento.

La idea de organizar los materiales de aprendizaje en forma de relato, más que en un texto, procede de Dewey, al igual que la idea de que una clase debe comenzar por una experiencia sobre la cual reflexionar, en discusión y con estrategias de investigación situadas en la tradición de diálogo socrático. En este contexto el profesor es "animador del diálogo filosófico"; estimula a participar, expresar y compartir ideas, analizarlas en grupo, exponer las razones y lograr descubrimientos sobre el mismo proceso del pensamiento. El docente debe reconocerse responsable de la interacción procurando que los alumnos se integren en la dinámica grupal. Esto implica que el profesor de Filosofía para Niños ha de ser una persona abierta e interrogativa frente al medio, convencido de que el debate de las ideas con los alumnos es el modo de ejercer la racionalidad y avanzar en el conocimiento (García García, 2001).

3. El alumno como miembro activo de la comunidad de investigación

El trabajo en FpN, debe conllevar que el alumno se reconozca como miembro activo de la comunidad de investigación que es la clase y el aula, en la cual cada uno debe

aprender a dialogar, a desarrollar la flexibilidad intelectual, a ser menos dogmático en sus posiciones, a tomar más en consideración a los demás, a apreciar los logros de sus compañeros. Pero todo diálogo auténtico, en el sentido socrático, se nutre de afecto, de humildad, de fe en la razón, de esperanza en las propias posibilidades, de confianza en sí mismo y en los demás, pero también de la convicción de que el ser humano es una realidad inacabada, perfectible en sí misma y en sus implicaciones con la realidad. Lo que coincide con la educación liberadora por la que tanto trabajó el gran pedagogo Freire (Freire, 1973).

En el concepto de comunidad de investigación hay un claro intento de no condescender ni con el dogmatismo ni con el relativismo pedagógico. La FpN considera fundamental convertir el aula en una comunidad de investigación, entendida ésta como avance en el conocimiento y confianza en su eficacia intelectualmente formativa. Para ello el método más adecuado es la práctica habitual del diálogo y del respeto mutuo. Objetivos que se aproximan a la educación activa de Dewey (1971, 1989), que implica el diálogo y la interacción alumno/profesor en dos instancias sucesivas. Primero debe ser la actividad, el hacer cosas a partir de los propios intereses y experiencias del alumno, lo que viene también confirmado por el interaccionismo de Piaget, al que hemos acudido más arriba. En segundo lugar, se debe reflexionar y analizar esas experiencias y actividades y sólo así podrá alcanzarse el aprendizaje tanto de contenidos como de procedimientos y estrategias.

La FpN considera que organizar y desarrollar la enseñanza mediante la práctica propia de una Comunidad de Investigación, es la acción educativa por excelencia, por cuanto permite a la persona rehacer reflexivamente su propia experiencia, hacerla más significativa, en cuanto que la orienta hacia cotas más altas de humanidad, coincidentes con la capacidad para la libertad razonada, responsable, compartida y con eficacia transformadora frente a la realidad.

II. CONCLUSIONES

1. Los fundamentos de la propuesta educativa de filosofía para niños se asientan en los análisis antropológicos, psicológicos y neurocientíficos, que han confirmado que el lenguaje y el pensamiento son una unidad indisoluble, y que en relación con el contexto cultural, la acción educativa, puede desarrollar en los niños la capacidad de filosofar, lo cual involucra actividades múltiples que desde la comunidad de investigación proporcionada por la propuesta educativa de filosofía para niños, permitirá desarrollar en

ellos las capacidades de indagación, de razonamiento, de pensamiento lógico, crítico y creativo.

2. La docente de educación inicial, debe formar a los niños con mucha afectividad e intelecto, para lo cual debe estar capacitada en los aspectos básicos de la filosofía y de la investigación científica, a fin de orientar, experimentar y promover el filosofar de los niños, mediante el análisis textual, acorde a los intereses del niño y en función a los elementos del contexto multicultural.

III. REFERENCIAS

- Carr y Kemmis. 1988. *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca. Barcelona.
- Dewey, J. 1971. *Democracia y Educación*. Losada. Buenos Aires.
- Dewey, J. 1989. *Cómo pensamos*. FCE. México.
- Elliot, J. 1990. *La investigación-acción educativa*. Morata. Madrid.
- Freire, Paulo, 1970. *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. México.
- Freire, P. 1973. *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI. Madrid.
- Gadamer. H.-G. 1977. *Verdad y Método*. Sígueme. Salamanca.
- García y García, Emilio. 1994. *Enseñar y Aprender a Pensar el Programa de Filosofía para Niños*. Ediciones de la Torre, Madrid.
- García y García, Emilio. 1996. *Inteligencia y Metaconducta*. Revista de Psicología General. 1996, 50(3), 177-312,
- García y García, Emilio. 2003. *Mente y Cerebro*. Madrid, P. 197-222,
- Giroux, H.A. 1990. *Los profesores como investigadores. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós-MEC. Barcelona.
- Lipman, Matthew. 2002. *Filosofía en el Aula*. Ediciones de la Torre. Madrid.
- Lipman, Matthew. 1998. *Pensamiento Complejo y Educación*. Ediciones de la Torre. Madrid.
- Lipman, Matthew. 1992. *Kio y Gus*. Ediciones de la Torre. Madrid.
- Lora Cam, José F. (1995). *Filosofía*. Editorial Tercer Mundo. Arequipa.
- Maceiras Fafián, Manuel. 2010. *Metamorfosis del Lenguaje*. Síntesis, Madrid.
- Peña Scoto, joseline. 2013. *Supuestos teóricos y prácticos de los "Programas de filosofía para niños"*. Tesis para obtención del Doctorado, Universidad Complutense. Madrid.
- Piaget. J. 1961. *La formación del símbolo en el niño*. FCE México.
- Stenhouse, L. 1985. *La investigación como base de la enseñanza*. Morata. Madrid.
- Vigotsky, L.S. 1978. *Pensamiento y Lenguaje*. Paidos, Madrid.