

NEREXY ROSALES DE CÁRDENAS

EL CURRÍCULO DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS (FPN) COMO RECURSO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR NUESTRO QUEHACER FILOSÓFICO Y EDUCATIVO

Resumen: Este artículo presenta a la filosofía como ese saber que permite aproximarse a una comprensión globalizadora y sistemática tanto del mundo que nos rodea como de nosotros mismos, y que es capaz de potenciar el hecho educativo cuando se usa a través de medios pertinentes. El Programa de Filosofía para Niños brinda esa posibilidad por medio de su currículo si se considera su adaptación y hasta producción nacional. De allí que se examine paso a paso cada uno de los elementos constitutivos de dichos materiales como una respuesta viable a la necesidad planteada.

Palabras clave: pensamiento complejo, diálogo filosófico, sentido.

THE PHILOSOPHY FOR CHILDREN (FPN)¹ CURRICULUM AS DIDACTIC RESOURCE FOR THE IMPROVEMENT OF OUR PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL CHORES

Abstract: this dissertation introduces the philosophy as the kind of knowledge with allow us to get a globalizing and systematic comprehension of both the surrounding world and ourselves, and that knowledge is also capable of —always through pertinent ways— empowering of the teaching act. The FpN Program brings that possibility through its curriculum if we consider its adaptation and, even, its domestic production. Hence, all of the constitutive elements are examined, step by step, in order to offer a viable response to the issue stated.

Keywords: Complex thinking, philosophy dialogue, meaning.

Recibido: 24-11-2005 ✪ Aceptado: 26-01-2006

¹ According to its Spanish abbreviation.

I. *Introducción*

La filosofía como saber o conocimiento propio de la experiencia humana plantea un juicio integrador una vez que se hace consciente, ya que se examina, primero, a sí misma en sus múltiples posibilidades y, luego, porque trata de dilucidar los problemas de su entorno, proyectando una visión racional y universal de la realidad. Bajo esta perspectiva contribuye de manera eficaz al desarrollo de la cultura, permitiendo una comprensión cabal de sus manifestaciones, integrándolos a los distintos sectores del quehacer humano, ya se trate de la ciencia, el arte, la religión o de las restantes manifestaciones de la vida social.

Su mérito indiscutible surge de la organización de su discurso dialógico constructivo y creador que, de alguna manera, ilumina al individuo en su racionalidad y le da un sentido propio, único e incommensurable, en un proceso integrador que alcanza una conceptualización total y plena de la experiencia.

A pesar de sus virtudes, la filosofía ha sido por años un espacio exclusivo reservado para los “grandes y profundos de pensamiento”, esto es, a aquellos que luego de pasar por textos como *La República* de Platón, la *Metafísica* de Aristóteles, el *Temor y Temblor* de Kierkegaard o *La Náusea* de Jean-Paul Sartre dialogan y exponen sus ideas con palabras y términos abstractos propios del saber filosófico. Se trata de un espacio destinado sólo a estudiantes del 1^{er} y 2^{do} año del Diversificado de Humanidades y a los universitarios que se abocan al estudio de este tipo de conocimiento.

Sin embargo, en la actualidad la filosofía ha pasado a ser considerada más que sólo saber y conocimiento racional, para llegar a ser un campo explorado puesto al alcance de muchos a través de la metodología que le es propia, esto es, del diálogo y la reflexión que por largos años siempre le han acompañado, pero sin exclusión de edades ni de conocimientos previos de la filosofía. Hacemos referencia al programa de *Filosofía para Niños* o *FpN*, mejor conocido como *Aprender a pensar*. Su propuesta consiste en dialogar y reflexionar sobre

problemas filosóficos para aprender desde muy pequeños a pensar rigurosamente y críticamente. Su valor formativo radica en la posibilidad de comenzar un proceso de aprendizaje desde temprano acerca de los grandes problemas que los niños y niñas les plantean a sus padres y profesores una vez que adquieren lenguaje con respecto a la verdad, el bien, la belleza y el sentido de la vida.

Su creador Matthew Lipman asegura que cuando el niño o la niña es enfrentado(a) a la filosofía comienza a pensar de una forma lógica y rigurosa, luego especulativa e inventiva, más tarde por tanteo e improvisaciones, para finalmente tomar decisiones por sí mismo. Ello le permite adquirir herramientas conceptuales con las que puede alcanzar soltura para valorar las relaciones entre medios y fines, partes y todo; acostumbrarse a discutir sobre normas y consecuencias, tener práctica para ejemplificar, ilustrar, universalizar o buscar principios éticos fundamentales y deducir o inducir conclusiones implícitas. De esta forma, *FpN* prepara para pensar en términos de otras asignaturas de una manera transversal, pues las competencias cognitivas que se logran redundan en la aplicación del resto de las materias escolares y de la vida en general. De allí que sea tan importante asegurarle a la filosofía un papel central tanto en las primeras como en las siguientes etapas del proceso educativo, acompañado de recursos didácticos que sean adecuados.

Visto hasta aquí, tenemos entonces dos aspectos por atender: primero, la necesidad apremiante de aprovechar y optimizar el quehacer filosófico en nuestras aulas de clases por la riqueza que ella encierra; segundo, su implementación a través de medios pertinentes que apunten a su aplicación. *FpN* tiene como uno de sus méritos la enseñanza de la filosofía con el apoyo de textos escritos de manera dialógica que sirven de apoyo tanto para el docente como para el estudiante, tendremos, como punto de partida esta experiencia, considerando que para su aplicación es necesario que:

Cada país... [vea] ...la posibilidad de utilizar libros generados en la región, y en la medida de lo posible, y mejor aún, libros escritos en cada país, y en cada región de cada país, pensados y escritos para Filosofía para Niños.²

Siendo las cosas así, se hace imprescindible explicar cada uno de los elementos que conforma el currículo del programa de *Filosofía para Niños* para detectar su estructura, y cuáles no deben faltar a la hora de pensar en la producción de este tipo de material pensado en nuestro contexto particular. Con ello se espera mejorar nuestro quehacer filosófico y, por ende, educativo contribuyendo a llenar de sentido las experiencias dentro y fuera de las aulas de clases de nuestros niños y niñas, adolescentes y jóvenes.

II. Elementos constitutivos de los materiales didácticos a la luz del currículo de Filosofía para Niños

Los materiales o currículo son para el programa de *Filosofía para Niños* el medio a través del cual se intenta cristalizar los objetivos y fines propuestos por él.³ Para lograrlo, sus textos asumen la forma de novela, donde es posible retratar diálogos en los que los elementos contextuales de tiempo, lugar y circunstancias pueden ir omitiéndose a medida que van emergiendo los argumentos contenidos en éstos, evitando al máximo la descripción ambiental para centrarse en los diálogos entre los y las jóvenes, niños y niñas protagonistas.⁴ También, los contrastes culturales e históricos concretos van disminuyendo a medida que nos movemos en dirección a una filosofía de la infancia, haciendo de los diálogos algo más cercano y accesible al nivel de comprensión de los niños y

² Accorinti, S., *Caminando sobre mis supuestos*, Buenos Aires, Manantial, 2000, p. 35.

³ Sus objetivos específicos consisten en ayudar a mejorar la capacidad de razonar, a desarrollar la creatividad, a propiciar el crecimiento personal e interpersonal, a desarrollar la comprensión ética y la capacidad de encontrar sentido en la experiencia. Cf. Lipman, M., Sharp, A., Oscanyan, F., *La filosofía en el aula*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1992, pp. 133-148.

⁴ Cf. Lipman, *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1998, p. 293.

niños implicados en una *comunidad de indagación o de investigación*.⁵

Siguiendo a Lipman, podríamos mencionar tres características determinantes en la estructuración interna de los materiales de FpN:

- 1) Los enunciados propuestos en los textos en forma de diálogo han de ir apoyados con argumentos; de otra forma vendrán rechazados.
- 2) Se suscitan conversaciones en el contexto de una relación emocionalmente importante en la que se producen inconscientemente mensajes contradictorios a diferentes niveles lógicos.
- 3) El comportamiento de los interlocutores es recíproco y equilibrado con los argumentos que muestra en la discusión dialógica; lo que produce un impacto profundo en el lector y le permite encontrar un equilibrio afectivo-cognitivo.

La principal finalidad de estos materiales consiste en acompañar todo el proceso de desarrollo de las *comunidades de indagación*, con el objeto de transmitir una realidad factual a los estudiantes, esto es –como asegura Lipman–, “enseñar a los niños la verdad sobre el mundo”⁶, además de:

Estimular la imaginación de los estudiantes en cuanto a la clase de mundo que quisieran vivir, las clases de personas que quisieran ser, y qué necesitarían para alcanzar sus potenciales más plenas como seres humanos.⁷

⁵ Accorinti, S., “*La comunidad de indagación o investigación* consiste en una sociedad cognitiva en la que sus miembros llegan a unirse a partir del respeto mutuo en un ambiente en el que los prejuicios se van deshaciendo al encontrar falta de fundamento en las discusiones que generan, desarrollando habilidades de razonamiento de manera constructiva. Es aquí donde se gesta el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso de uno mismo y del otro, a través del diálogo realizado por los niños/as, adolescentes y jóvenes.” *Introducción a Filosofía para Niños*, Buenos Aires, Manantial, 1999, p. 34.

⁶ Lipman, *Pensamiento complejo y...*, cit., p. 290.

⁷ Accorinti, S., “Matthew Lipman: Enseñar a aprender, a pensar y a vivir”, en *Signos en Rotación, Suplemento cultural de La Verdad*, 173, (2001), p. 3.

Lo cual es fundamental con respecto a la riqueza y a los alcances que el programa tiene.

Para Lipman los materiales de *FpN* vendrían a ser una especie de modelaje en la formación de un pensamiento complejo⁸ que implique al pensador en el descubrimiento y en el enfrentamiento de sus propios prejuicios y autoengaños. Se trata de un tipo de pensamiento que “toma en consideración todas las alternativas y las coteja con la realidad”⁹ dentro de un contexto histórico social y cultural. De allí que se propongan como un retrato de pensamiento complejo, pues los estudiantes pueden a través de éstos hacer explícitos los movimientos conceptuales y lógicos de los caracteres de ficción narrativos, con el resultado que los estudiantes de verdad en el aula tomen esos rasgos caracterológicos de los protagonistas como modelos de acción.¹⁰ Pero veamos con mayor exactitud cómo se traduce lo expuesto a través de los elementos constitutivos de estos materiales:

2.1. Contienen un libro para el alumno y uno de apoyo para el docente

Los materiales de *FpN* comprenden un libro de lectura para los alumnos, que son relatos que se sirven de una trama argumental al modo clásico, es decir, de personajes que viven y cuentan sus propias experiencias diarias, donde los nom-

⁸ Este tipo de pensamiento es también llamado por Lipman *pensamiento de orden superior*, el cual se somete no sólo a clasificaciones sino también a evaluaciones. Sus componentes (la criticidad, la creatividad y el juicio) son análogos a las tres últimas habilidades que encabezan la pirámide de la *taxonomía de Bloom*: el análisis, la síntesis y la evaluación. No obstante, la propuesta de Bloom determina una jerarquía fija de habilidades independiente del contexto. Pero según Lipman las habilidades o estrategias no han de ser consideradas “siempre” de manera jerárquica, pues dicha jerarquía es significativa únicamente en contextos específicos. Dicho en otras palabras esto significa que ninguna actividad cognitiva es, por sí misma, mejor que otra, es el contexto el que ha de considerar lo correcto o incorrecto, es decir, qué tipo de pensamiento es oportuno utilizar según las demandas del contexto. *Ibidem*, pp. 97-98.

⁹ Lipman, *Pensamiento complejo y...*, cit., p. 101.

¹⁰ Cf. *Ibidem*, p. 295.

bres de los protagonistas dan el título a los relatos. La peculiaridad de esas narraciones estriba en el hecho de que los personajes discuten entre sí sus ideas y opiniones respecto a lo que ocurre a su alrededor. En este sentido, la corrección de los argumentos y la coherencia entre el pensar y el hacer pueden servir a los estudiantes que utilizan el relato como ejemplo referencial cuando ellos mismos se encuentran en la situación de elaborar un pensamiento o seguir una discusión.¹¹

FpN comprende, además, manuales para el profesor donde repasan, línea a línea, los libros de lectura, tratando de recoger los temas y las insinuaciones contenidas en el texto y dándoles la dimensión de planes de trabajo: ejercicios, actividades, propuestas de discusión, esquemas de evaluación. De esta manera, elaboran un perfil educativo que puede servir también de modelo referencial para el maestro que quiere poner en marcha el programa.

Veamos seguidamente una muestra del currículo:

CURRÍCULUM TRADICIONAL DE LIPMAN					
Libro del alumno	Libro de apoyo para el docente	Área o campo del conocimiento	Curso o Nivel	Edad	Margen de flexibilidad
Hospital de muñecos	Dándole sentido a mi mundo	Introductorio	Salas de 3 y 4 años	3-4 años	3-5 años
Elfie	Descubriendo mi propia experiencia	Introductorio	Preescolar 1 ^{er} grado	5-6 años	5-7 años
Kio y Gus	Asombrándose ante el mundo	Filosofía de la naturaleza	2 ^{do} y 3 ^{er} grado	7-8 años	7-10 años
Pixie	En busca del sentido	Filosofía del lenguaje	4 ^{to} y 5 ^{to} grado	9-10 años	6-10 años

¹¹ Accorinti dice: “Cuando algún texto es ya utilizado o los estudiantes pierden su interés es suplantado por otros textos largos e historias breves, que son producidos por la comunidad internacional, traducidos y adaptados por cada país, o, directamente, y mejor aún, escritos por docentes de cada país en el cual se implementa. Esto muestra el carácter dinámico del programa, avalado y promovido por el Doctor Lipman. Si este carácter dinámico se perdiera, se estaría olvidando uno de los elementos básicos de FpN: el interés de los chicos y el trabajo constante que debemos obligarnos a realizar para y por ellas y ellos.” *Introducción a Filosofía...*, cit., pp. 79-80.

El descubrimiento de Harry	Investigación filosófica	Lógica	6º, 7º y 8º grado	11-13 años	9-14 años
Lisa	Investigación ética	Ética	8º, 9º y polimodal	12-18 años	11-18 años
Suki	Escribir: cómo y por qué	Estética	8º, 9º y polimodal	14-18 años	11-18 años
Mark	Investigación social	Filosofía política	Polimodal	15-18 años	12-18 años

CURRÍCULUM DE DIVERSOS AUTORES					
Libro del alumno	Libro de apoyo para el docente	Área o campo del conocimiento	Curso o Nivel	Edad	Margen de flexibilidad
El cartero simpático	Manual de acompañamiento	Introdutorio	Salas de 4 y 5 años	3-5 años	3-6 años
Rebeca	Descubriendo mi propia experiencia	Introdutorio	Preescolar 1º grado	5-6 años	5-7 años
Kio y Gus	Asombrándose ante el mundo	Filosofía de la naturaleza	2º y 3º grado	7-8 años	7-10 años
Pixie	En busca del sentido	Filosofía del lenguaje	4º y 5º grado	9-10 años	9-11 años
Historias para pensar 1	Investigación ética y social	Ética y Ciencias Sociales	4º a 7º y 8º grado	9-13 años	9-14 años
Historias para pensar 2	Libro de apoyo para el docente	Varias	4º a 7º y 8º grado	9-13 años	9-14 años
Lisa	Investigación ética	Ética	8º, 9º y polimodal	12-18 años	10-18 años
Suki	Escribir: cómo y por qué	Estética	8º y 1º Polimodal	12-18 años	11-18 años
Simón	Libro de apoyo para docente	Ética	Polimodal	14-18 años	12-18 años
La Ciudad Dorada	Libro de apoyo para el docente	Varias	Polimodal	14-18 años	12-18 años

2.2. La enseñanza está inspirada en historias o cuentos

Para Lipman la importancia de introducir la narrativa en la enseñanza se sustenta en el hecho de que:

El relato es como un sustituto de la vida. Es una manera de capturar el carácter concreto y específico de la vida, su complejidad e interconexión.¹²

La narración nos va a permitir conocer, pues se transforma en una manera de pensar, porque está inmerso un modo de indagar las relaciones que constituyen la complejidad de la conciencia, a su vez que nos conduce a una investigación en la vida emocional que nos anima y restaura lo que descubre. También porque la narrativa no es algo acabado como la explicación, sino que apunta más hacia el constructivismo, porque es un hacerse, algo que está en marcha.

Además, porque tal y como señala Martha Nussbaum, las historias narradas permiten “vivir la vida de personas que podrían ser”, pueden dar “un sentido normativo de la vida” de cómo razonar, argumentar, y vivir imaginándose “las cosas tal como podrían suceder en la vida humana”.¹³

2.3. Dirigen a los niños y niñas a pensar por sí mismos

Se podría decir que el Programa de FpN puede ser resumido y presentado a través de esta frase “aprender a pensar”. En efecto, Luis María Cifuentes asegura que en los últimos años *Filosofía para Niños* se conoce más bien como el método de *Aprender a pensar*.¹⁴ Esta meta, que es la intencionalidad más fuerte del programa, implica que aprender es la tarea y que enseñar no debe ser un paquete instructorista (como lo declara la educación tradicional). Más bien, implica que:

¹² García, F., *Crecimiento moral y Filosofía para Niños*, España, Desclée de Brouwer, 1998, p. 116.

¹³ Nussbaum M., *Justicia Poética: La imaginación literaria y la vida pública*, Santiago de Chile, Andrés Bello, 1997, pp. 29 y 26.

¹⁴ Cifuentes L.: “Un problema metafilosófico previo: ¿es posible enseñar y aprender filosofía?”. *Enseñar y aprender filosofía en la educación secundaria*, Barcelona, Horsori, 1997, p. 94.

Aprender es una decisión política, y que las decisiones se construyen en comunidades de investigación. La educación no es ingenua, no vamos al aula para ver qué pasa. Tenemos propósitos. Aprender a pensar por nosotros/as mismos/as es un propósito poderoso y que da poder, y no podemos caer en la ingenuidad de creer que la libertad que propone el programa es que cada uno haga lo que mejor le parezca. No hacemos lo que nos parece mejor, sino que escribimos dentro de límites muy precisos, los que nos impone el pensamiento cuidadoso, creativo y crítico del otro.¹⁵

De allí que sus materiales son diseñados de tal forma que este fin sea logrado, con la eficiente ayuda, apoyo y guía de quien dirige y acompaña una *comunidad de indagación*.

2.4. Propician discusiones de tipo filosófico

La trama que se desarrolla en los materiales de *FpN* se basa en diálogos entre personajes que dan razón de su parecer de manera argumentativa, lógica y coherente. Los mismos sirven de base para propiciar discusiones filosóficas dentro de las *comunidades de indagación*. Este tipo de discusión se preocupa por aclarar significados, descubrir supuestos y suposiciones, analizar conceptos, considerar la validez de procesos de razonamiento e investigar las implicaciones de las ideas y las consecuencias que tiene para la vida humana el sostener unas ideas en vez de otras.¹⁶ Es aquella que se construye colectivamente, manteniendo el respeto por el interés del grupo y por la dirección del tema elegido para debatir. Por esta razón, las preguntas que se elijan para dirigir la discusión deben ser muy amplias y variadas, sosteniendo un carácter de apertura verdadera; además, deben poder presentar el mayor abanico posible de posiciones, con el fin de siempre para abrir y nunca para cerrar la discusión.¹⁷

¹⁵ Accorinti, *Caminando sobre mis...*, cit., p 36.

¹⁶ Cf. Lipman, *La filosofía en...*, cit., pp. 201-202.

¹⁷ Cf. Accorinti, *Trabajando en el aula*, Buenos Aires, Manantial, 2000, p. 22.

2.5. Inducen al cuestionamiento en forma de preguntas

La educación tradicional evalúa al estudiante sobre la base de sus respuestas y no a sus preguntas. Esta es una manera incorrecta de afrontar los problemas de tipo filosófico, ya que se cierran a todo tipo de indagación o investigación, al enfrentarse siempre al producto y nunca, o pocas veces, al proceso.

Para *FpN* todo buen investigador debe saber preguntar, una tarea que, según Lipman, debe ser cultivada desde temprano y con mucho cuidado para que dé buenos frutos. Así, no va a ser precisamente con la repetición de pensamientos dichos por el docente cómo la educación logrará que los alumnos aprendan a pensar por sí mismos. Es así como en estos materiales se plantean diálogos argumentativos en los que las preguntas se entronizan sin dar mayor atención a la respuesta que pudieran seguirle, abriendo un amplio campo de cuestionamiento ante lo que allí se discute.

2.6. Consideran las edades

Considerar las edades o desarrollo evolutivo de los estudiantes vale tanto para cualquier material didáctico como para la propuesta que hace *FpN*, aunque eso no signifique, necesariamente, menospreciar el nivel intelectual de los participantes de las *comunidades de indagación*. En efecto, una de las riquezas que presentan estos los materiales es el trato adecuado con ideas complejas como la verdad, lo bueno, la justicia, la belleza, etc., adaptado según la capacidad y necesidades de respuestas de sus participantes.

2.7. Plantean la evaluación

La evaluación es parte de las sesiones del programa de *FpN*, y por ende, de sus materiales. La misma se realiza de manera continua, teniendo en cuenta cómo se realizó la discusión de la sesión, su ritmo, la forma cómo se involucró el grupo, tratamiento del tema, de la forma, etc. Se habla tam-

bién de si hubo claridad y profundidad, de la presentación, de los ejemplos, y de otros puntos.

La evaluación realizada según los materiales del programa de *Filosofía para Niños* se diferencia de la evaluación tradicional en que la última exige una nota numérica y la primera se realiza con base en una lista de cotejo¹⁸ de forma auto y coevaluativa; se construye sobre la base de preguntas como: ¿escucho atentamente a mis compañeros?, ¿todos nos escuchamos atentamente en las sesiones?, ¿pienso ideas diferentes cuando hablan mis compañeros?, ¿recuerdo algunas cosas que dicen mis compañeros? En cada caso las opciones deberán ser variadas: “muchas veces”, “pocas veces”, “siempre”, “casi nunca”, “nunca” o “a veces”. Las preguntas realizadas a los más pequeños apuntan a las más básicas que se han señalado; mientras que en el caso de los grandes pueden éstas complejizarse: ¿construyo mis ideas sobre las ideas de los demás?, ¿estoy atento a los supuestos?, ¿me esfuerzo por dar ejemplos y contraejemplos pertinentes?, ¿intento tener en cuenta la mayor cantidad de alternativas posibles?, ¿soy sensible al contexto?, ¿antes de dar un ejemplo pienso si puedo lastimar a alguien con lo que voy a decir?

Stella Accorinti advierte que cada pregunta debe estar dirigida a cada chico de manera particular, y también de manera general a todo el grupo, de la siguiente forma: ¿construyo mis ideas sobre las ideas de los demás?, y la pregunta que la acompaña sería, ¿construimos nuestras ideas sobre las ideas de los demás? Sigue diciendo que, al poder evaluarse ellos mismos:

Incluso para la instancia institucional del boletín o del informe, los y las estudiantes verán que *FpN* es realmente para ellos y de ellos. No es el docente quien decide, sino los integrantes de la *comunidad de indagación* como un todo.¹⁹

¹⁸ Santivalles, D.: “La Lista de cotejo es llamada también lista de chequeo o control. Esta consiste en un conjunto de cuestiones escritas que permiten registrar la presencia o ausencia de una conducta observada.” *Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil*, Caracas, CO-BO, s.f., p. 105.

¹⁹ Accorinti, *Trabajando en el...*, cit., p. 52.

Para finalizar esta sección, es bueno destacar, el tener siempre en cuenta la importancia del arte como un elemento imprescindible en la evaluación de *FpN*, como el uso de pinturas, música y dibujos, lo cual es una ayuda vital para desarrollar la capacidad y actitud creativa; así como, el uso permanente del pensamiento analógico, en el que los alumnos pueden ir de lo conocido a lo desconocido refiriéndose a cosas como: la sesión fue como “un racimo de uvas porque...” y dan razones del porqué realizan tal comparación²⁰ o pudieran utilizarse imágenes como nubes, soles y lluvias, en el que sólo los chicos con su nivel de comprensión pudieran atribuirle el significado con el que estarían calificando la sesión desarrollada.²¹

2.9. Contiene un enfoque pedagógico

La producción de materiales didácticos se basa sobre enfoques o teorías educativas específicas. En efecto, el texto es un medio por el cual una corriente pedagógica influye en el aula. De allí que sea elemental conocer los enfoques educativos que los sustentan, pues determinan los procesos pedagógicos que seguirá la formación del estudiante.

Es así como se observa que *FpN* mantiene un enfoque de índole interdisciplinario, pues integra posturas pedagógicas de personalidades como Sócrates, Aristóteles, Jean Piaget, Jerome Brunner, John Stuart Mill, Charles Peirce, John Dewey, Vygotsky y Paulo Freire, a quienes se deben considerar en caso de profundizar en la fundamentación teórica del programa.

²⁰ Cf. *Ibidem*, pp. 49-52.

²¹ De esta forma Félix García Moriyón evaluó el taller de *Rasgos generales de la enseñanza de la filosofía*, el 20 de junio del año en curso. En éste se suscitaron participaciones como: “la sesión me pareció como un sol saliendo de entre las nubes, pues se dijeron cosas que estaban nubladas por la incompreensión, pero que luego fueron aclaradas”. Otro dijo: “la sesión me pareció como ese Sol brillante, libre de nubes, pues todo lo discutido fue aclarado”. Y una tercera impresión, distinta a las anteriores, fue: “la sesión me pareció como ese sol que está tapado por la nube, pues, se dijeron muchas cosas que aún quedan por aclarar, o no quedaron completamente reveladas”. Moriyón G. F., *Rasgos generales de la enseñanza de la filosofía*, Taller en la UCV, Caracas 20/06/05.

2.10. Plantea una metodología específica

Primer paso

Sentarse en el piso o en sillas intentando formar un círculo con todos los participantes. Todos reunidos en círculos como coindagadores, buscadores, investigadores, como filósofos; de tal forma que todos vean las caras del resto (y nombres escritos previamente en caso de que estén comenzando las sesiones), cómodamente sin inclinarse o voltearse.

Segundo paso

Lectura del capítulo o episodio elegido de la novela que se esté trabajando. En cada punto y aparte continúa leyendo el siguiente alumno. Cuando son diálogos entre dos o tres, se puede hacer manteniendo la identidad personaje-alumno. El profesor también lee cuando llega su turno.

Tercer paso

Terminada la lectura se piden cuestiones en forma interrogativa, procurando que intervengan todos. Si son muchos, no es preciso, pero hay que procurar, por medio de preguntas o pidiendo a uno que aclare lo que dice otro, de modo que todos intervengan.

Las preguntas se escriben en la pizarra indicando el nombre de quien la hace y la página y línea a la que corresponde en la novela. Se debe respetar la forma como cada cual hace su pregunta.

Todas las cuestiones debe pasarlas cada alumno a su Cuaderno de clase, pues no dará tiempo a tratarlas en una sesión.

Cuarto paso

Terminado el listado de preguntas, se pide a los alumnos que seleccionen aquella(s) que en su opinión sea el núcleo de lo que interesa, para tratarlas inmediatamente.

Se puede proceder pidiendo aclaraciones sucesivas, guiando el diálogo o también planteando ejercicios del Ma-

nual. Estos ejercicios requieren a veces por parte del profesor no sólo llevar el debate, sino preparar materiales diversos – fichas, ejercicios escritos– , para que los realicen todos en pocos minutos y seguidamente comentarlos, etc.

Quinto paso

Antes de dar por concluido un tema debatido, hay que hacer explícito su contenido, las conclusiones más aceptadas, las más radicales, etc., en una redacción personal, pero muy concreta. Estas deben ir a un apartado específico del cuaderno de clase, procurando que no se mezcle con otros ejercicios o apuntes. Este apartado podría titularse algo así como “Ideas principales”, “Lo que he aprendido hoy”, etc.

Sexto paso

De algún bloque temático o cuestión candente se puede decir, más o menos voluntariamente, trabajos complementarios –que se pueda utilizar en clase– como búsqueda de documentación, siempre más allá de una aclaración en un diccionario, por ejemplo, que debe ser asunto habitual.

En estos casos se daría información bibliográfica concreta, podría pedirse a uno(a) alumno(a). Todo esto dependerá mucho de la dinámica que se cree en el aula como comunidad de investigación y descubrimiento.

Séptimo paso

Al finalizar el curso, es decir, el desarrollo de una de las novelas (la cual puede durar dos cursos si se lleva a cabo con tiempo y profundidad), debería estar confeccionado uno o varios Cuadernos de clase llenos de apuntes, sugerencias, opiniones personales, recopilación de ideas principales, etc. Aparte de esto, algún trabajo monográfico más amplio que pueda ir o no dentro de sus páginas.

Octavo paso

Sobre la evaluación se debería tener en cuenta los siguientes puntos:

- Participación de los alumnos en clase según las notas de autoevaluación que el profesor ha de elaborar al final de cada capítulo, según muestra el Manual.
- Trabajos personales tanto obligatorios como voluntarios: por ejemplo, reseñas de opinión sobre asuntos en que se profundiza, libros, películas, etc.
- Exposiciones, dramatizaciones, teatro leído, confección de escenas similares a las de las novelas, todo ello bien de forma individual o en grupo.
- Autoevaluación crítica del propio grupo, etc.

III. Elementos constitutivos de los materiales de FpN producidos en nuestro país

Lo descrito anteriormente forma parte de los elementos claramente evidenciados en los materiales del programa de *FpN*, dicho de otro modo, son aquellos que nos son presentados de manera expresa. Sin embargo, existen otros que, y que basado en el objetivo que persigue este artículo, necesitan dejar de estar implícitos y hacerse expresos, sobre todo porque nuestra meta consiste en proveer de las disposiciones generales para la elaboración de materiales producidos y adaptados según nuestras necesidades. Veamos en qué consiste cada uno.

3.1. El libro de texto debe ser una aventura

El libro de texto o material didáctico capaz de propiciar el diálogo filosófico debe ser una aventura llena de descubrimientos que sirva de modelo en la práctica. Debe estar repleto de oportunidades para sorprenderse, de tensión frente a emocionantes posibilidades, de misterios ante los que asombrarse, así como de revelaciones y clarificaciones fascinantes.

Lipman asegura que rutina y aventura son elementos, por supuesto, absolutamente opuestos. Mientras que la rutina es interminable, la aventura resulta ser un comienzo, un punto medio o un fin de algo. La rutina carece de significado, aunque se empeñe en dárselo mediante valores extrínsecos. La aventura es convincente por sí misma. La rutina es una

cuestión de repetición; la aventura, nunca exenta de riesgo y deliciosa incertidumbre, es tal como las fantasías de los niños piensan que debería ser la vida.²²

3.2. Debe posibilitar el descubrimiento

Posibilitar el descubrimiento como elemento de los materiales didácticos implica que los significados de las cosas deben ser descubiertas por los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que participan de una discusión filosófica. La información puede compartirse, las ideas pueden inculcarse, los sentimientos pueden ser compartidos, pero los significados no pueden “darse” sino ser descubiertos por ellos mismos.

Así la elaboración del texto didáctico debe diseñarse de tal forma que los lectores puedan abrirse a la pluralidad de sentidos, garantizando su apertura sin el peligro de adoctrinamiento a través de su implicación en el diálogo y en la investigación, para luego descubrirse así mismos al involucrarse con sus supuestos, principios, creencias y valores.

3.3. Usar un lenguaje que puedan comprender y discutir fácilmente

Se trata de emplear un lenguaje que sea acorde con la edad y con la comprensión del grupo con el que trabajan. Es hacer de los contenidos y de la forma de redacción del texto un lenguaje del aula, no en el sentido vulgar o sin rigurosidad gramática, sino colocarlo de la forma y la manera cómo se hará con los niños, niñas, adolescentes y jóvenes cuando se trabaja con ellos. De lo contrario la tarea de traducción del lenguaje queda en manos de los estudiantes, en donde es posible perder su atención por no poder encontrar significado y sentido a lo que leen.

3.4. Debe considerar las diferencias culturales

Cualquier material didáctico debe considerar los problemas, costumbres, gustos, bellezas y lenguas de la cultura del país, región o ciudad, si lo que buscan al final es que los chi-

²² Cf. Lipman, *La filosofía en...*, cit., pp. 59-60.

cos se integren y se interesen en el diálogo que allí se genera. Se trata de ubicar en el entorno adecuado el desarrollo de la reflexión que los textos propician.

Así, pensar en materiales que tomen en cuenta esta realidad, es enfocar nuestra mirada sobre América Latina, esto es, pensar desde nosotros mismos. Mario Berrios haciendo precisamente una aproximación epistemológica para la aplicación del Programa de *FpN* en América Latina, advierte que ésta:

Se ha ubicado en el mundo caracterizada como el continente de la dependencia, de la tercera vía, del modo propio de ser pobre ante el resto.²³

De esta forma, las consideraciones surgidas desde lo económico describen un continente con una gran gama de problemas y desde ese mismo punto de partida se hace referencia a una dinámica histórica que explica, interpreta, proyecta dichos problemas en la conciencia. En efecto, tal y como asegura Berrios –entre otros autores que también escriben acerca del tema²⁴– las descripciones del continente que encontramos en ensayos, novelas, historias y manuales del colegio contienen una instancia valórica. Al punto de pasar a ser la Historia justificadora de un determinado devenir. Así, lo histórico avala la concepción que utilizamos cotidianamente.²⁵

Pensar en un diálogo y reflexión filosófica en América Latina requiere de algunos aspectos históricos dentro de los cuales se enmarque dicha reflexión. Precisamente, por esta razón es necesaria la consideración social de aspectos (entre otros) como:

²³ Berrios C., “Pensar en América Latina. Una aproximación epistemológica para la aplicación del programa *Filosofía para Niños* en América Latina” en *Aprender a pensar: Revista Internacional de Filosofía para Niños y Crianças*, 3 (1991) p.63.

²⁴ Aunque estos autores abordan el tema latinoamericano desde una perspectiva filosófica valga también su consideración para pensar en los aspectos que definen a estas tierras. Cf., Ardao A., “El concepto de filosofía latinoamericano” en *Anthropos* 1; (1981), pp. 5-15, y Cf. Rodríguez J., “Desde el oprimido y el marginado” en *Anthropos* 1; (1981), pp.16-41, y Cf. Corrado P., “Una antropología filosófica latinoamericano” en *Anthropos* 1; (1981), pp.42-57.

²⁵ Cf. Berrios, *Pensar en América...*, cit., pp. 63.

- a) el modelo familiar-cultural popular venezolano es el de una familia matricentrada. Es un modelo cultural que se funda, origina y sostiene sobre una praxis vital, histórica ciertamente, que trasciende más allá de estructuras sociales y económicas de corto o mediano alcance.²⁶

Lo que significa que –dicho poéticamente– “todos los hilos conducen a un mismo nudo: la familia. Y, ya en ella, un único centro: la madre”;²⁷ b) el compartir, entendido como generosidad, entrega y solidaridad del que habla Oswaldo Guillén, que se da no sólo con la familia, sino hacia el vecino(a) y amigo(a) que es casi un(a) hermano(a).²⁸

Así, la narrativa argumentativa que se desarrolla en los materiales didácticos exige partir en su reflexión desde nuestra realidad latinoamericana y no extranjera (como sucede muchas veces en el currículo del programa de FpN, en donde aún los mismos nombres de los personajes exigen una revisión contextual).

3.5. Usar diferentes tipos de relaciones

Si queremos desarrollar materiales que potencian el diálogo y la reflexión filosófica hemos de introducir en éstos diversas oportunidades –tanto en la narrativa como en los ejercicios de discusión propuestos– para que las relaciones (que son los pilares del juicio) ocurran a lo largo de la puesta en práctica de los textos. Lo que se quiere significar con esto es que los juicios son juicios de relaciones, y son los que nos permiten el desarrollo de un razonamiento argumentativo para apoyar los planteamientos que esgrimimos en una discusión.

En efecto, Lipman señala que nosotros juzgamos comparando las cosas con otras o con ideales preestablecidos. Cada comparación supone un discernimiento de las semejanzas y

²⁶ Moreno A., *La familia popular venezolana*, Caracas, Centro de Investigaciones Populares, 1995, p. 6.

²⁷ *Ibidem*, p. 4.

²⁸ Cf. Guillén, O., “Perspectiva antropológica del venezolano” en *Aportes*, 2; 1992, p. 6.

las diferencias, y cada discernimiento es un juicio. Asegura este autor que existen tres tipos generales de relaciones que un currículo o material didáctico debería incorporar a su estructura narrativa: las relaciones simbólica (por ejemplo, las lingüísticas, la lógica y las matemáticas); las relaciones referenciales (aquellas que se establecen entre los términos o sistemas simbólicos y el mundo referenciado) y las relaciones existenciales (las conexiones entre las cosas y el mundo).²⁹

3.6. Que produzca perplejidad y admiración

Gareth Matthews asegura que perplejidad y admiración se encuentran relacionados íntimamente. Mientras que la primera alude a cuestionarnos sobre aquello que aparentemente suponemos saber incuestionable, la segunda tiene que ver con ese principio germinal que activa la búsqueda del saber.³⁰ El mismo Aristóteles sugiere que la admiración que da inicio a la filosofía se parece a la perplejidad. Y Wittgenstein afirma: “un problema filosófico se formula diciendo: No conozco el camino”.³¹

Aunque los materiales didácticos orientados al diálogo y a la reflexión filosófica no puedan responder a todas las preguntas que éstos puedan propiciar, por lo menos debe tener el poder de plantearlas de manera que aumenten el interés por el mundo, y que muestren la perplejidad y la admiración que se ocultan bajo la superficie incluso de las cosas más comunes de la vida diaria.

3.7. Debe ser una oportunidad para saber qué y quiénes han escrito en torno al tema bajo estudio

Los materiales didácticos que intentan llevar una reflexión filosófica a través del diálogo no pueden ni deben pasar por alto la oportunidad de tener a la mano a los grandes autores de la filosofía, cuando la oportunidad así lo requiere.

²⁹ Cf. Lipman, *Pensamiento complejo y...*, cit., p. 111.

³⁰ Cf. Matthews G., *El niño y la filosofía*, México, Fondo de Cultura Económica, 1983, p. 12.

³¹ *Ibidem*, p. 12.

Pues, si bien es cierto, que los materiales de *FpN* no se proponen inicialmente hablar de autores sino más de indagar en el proceso que se genera al habituarse en el arte de filosofar sus temas, una vez que el relato es introducido, muchas instituciones optan por pasar luego a estudiar la historia de la filosofía, desde los presocráticos hasta nuestros días (tal y como lo desarrolla el Programa de Estudio de Filosofía vigente en el Ministerio de Educación, aunque desde temas álgidos de la Historia). Lo que hace perfectamente posible integrar *FpN* y el Programa de Filosofía Oficial.

El estudio teórico es un momento imprescindible en la aplicación de los materiales didácticos para propiciar el diálogo filosófico, pero nunca será el primer momento –asegura Accorinti–.³² Por ello, será necesario y recomendable hacer uso directo de antologías de fragmentos filosóficos o de obras completas de cada autor. Tal y como señala Cifuentes, el planteamiento de éstos consistirá en seleccionarlos en función del tema filosófico tratado y según el entorno de cada grupo de alumnos(as) que contribuya a lograr mayor significado en la discusión propuesta.³³

3.8. Que propicie la investigación didáctica

La filosofía es en esencia amor por la sabiduría, y ésta no se nos presenta de manera directa ante nuestros ojos, sino que consiste en un camino y proceso de búsqueda. Es evidente, entonces, que la única forma de hallarla sea a través de una investigación cuidadosa y exhaustiva que requiere de nuestra atención.

Los materiales didácticos deben procurar para ello la investigación didáctica o investigación en el aula, permitiendo que lo que se está haciendo se vuelva “visible” y por tanto pueda fundamentarse mediante un proceso de reflexión.³⁴ Sólo así el integrante de una *comunidad de indagación* o de

³² Cf. Accorinti, *Caminando sobre mis...*, cit., p. 35.

³³ Cf. Cifuentes, “Un problema metafilosófico...”, cit., p. 98.

³⁴ Cf. Amaro de Chacín R., *Investigación didáctica y los procesos de reflexión en el aula*, Barcelona, Siglo XXI, s.f., p. 87.

investigación (que es lo mismo) puede involucrarse en la discusión filosófica sintiendo en “carne propia” los temas y propuestas que apuestan por la construcción de un mundo mejor y más habitable.

3.9. Debe procurar ser accesible a los diferentes status de la sociedad

La Ley Orgánica de la Educación establece que la educación debe ser gratuita y al alcance de todos.³⁵ Siendo las cosas así, es necesario que este recurso tan valioso como lo es introducir el diálogo y la reflexión filosófica a las aulas de clases a través de materiales didácticos esté igualmente accesible a todas las clases que quieran implementarlo.

Lamentablemente, todo texto educativo no se produce basado exclusivamente en intereses educacionales –asegura José Alonso Ramírez–, sino que también es considerado un producto editorial y una mercancía cultural que se traduce en una práctica empresarial.³⁶ Así la adquisición de materiales de FpN se torna muchas veces inaccesible a la práctica de muchos grupos por su alto costo adquisitivo. No ha de ser así para la producción y diseño de materiales didácticos, pues su elaboración deberá considerar su accesibilidad en términos económicos.

3.10. Debe ser el punto de partida para la reflexión y el diálogo filosófico

El punto de partida de las discusiones y reflexiones filosóficas en las clases de filosofía o *comunidades de indagación* será siempre el relato del material didáctico. Esto es así porque el relato está escrito con un propósito específico, con intencionalidad filosófica, y porque en esto consiste la metodología del programa de FpN. Luego, como otros recursos, se pueden agregar textos de los grandes de Historia de la Filoso-

³⁵ Cf. *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 1999*, Art. 103; *Ley Orgánica de Educación*, Art. 8; *Ley Orgánica de Protección al niño y al adolescente*, Art. 53.

³⁶ Cf. Ramírez J., *Escritura y lectura de textos didácticos*, Costa Rica, Universidad Bíblica Latinoamericana, 2000, p. 15.

fía, películas, pinturas, historietas, canciones, y películas para trabajar que serán de gran ayuda.³⁷

A este respecto, el mismo plan de ejercicios y actividades que sugiere el material didáctico, que sirve de apoyo al maestro propondrá muchas y diversas ideas que podrán utilizar como recurso ulterior a la elección del tema por la *comunidad*, luego de leído el relato.

IV. Elaboración y adaptación de un material del currículo de FpN

Siguiendo con la aplicación de lo antes planteado, veamos un ejemplo en *Los aliados inseparables de Gabriela* (destinado para adolescentes entre 15 y 17 años de edad), en donde mostraremos integrados algunos de los elementos explicados pensados y adaptados a nuestro contexto particular.

CAPÍTULO IV

—¡¡¡Gabriela apúrate que llegaremos tarde!!!— se escuchó a coro gritar desde afuera de la casa. Se trataba de Carlos, María, Alejandra y Daniel que esperaban impacientes a Gabriela para irse a clase.

Una vez todos juntos, se abalanzaron sobre Gabriela como abejas a la miel para saber si estaba preparada para la respuesta que debía darle a la profesora de Geografía. Pero ella, sin mostrar mayor emoción, le dijo que sí, pues no era eso precisamente lo que la perturbaba ahora.

Los chicos comenzaron a echar broma sin darle mayor importancia a su actitud y al ver que no conseguían ninguna sonrisa de ella, Alejandra le preguntó:

—¿Qué te pasa hoy Gabi?, te noto muy pensativa, tanto que no te has dado cuenta que traigo zarcillos nuevos y que los chistes de Carlos están mejores que nunca.

—Disculpen amigos, es que tuve un sueño tan extraño anoche— les dijo con incomodidad— estoy tratando de encontrar lo que significa o por qué razón pude haber tenido ese sueño.

—Bueno échanos el cuento a ver en qué te podemos ayudar— le dijo Daniel con atención.

³⁷ Cf. Accorinti, *Caminando sobre mis...*, cit., pp. 36-37.

Así, todos estuvieron muy atentos mientras Gabriela contaba detalle a detalle lo que le había sucedido en el sueño. Cuando les contó acerca de la desnudes que causaba tan sólo la mirada de la cosa misteriosa irrumpieron todos en carcajadas escandalosas, pensando en lo chistosa que debió ser dicha situación.

—¡No puedo creer que el despertador interrumpiera tu sueño y no lograras descubrir de qué se trataba!— le dijo Alejandra con gran emoción.

—Bueno, menos mal y se trataba sólo de un sueño, sino imáginense— dijo Carlos burlándose de lo incómodo de la situación, mientras sacaba carcajadas de todos menos de Gabriela.

—Chicos, chicos— advirtió María, —me parece que en nada estamos ayudando a nuestra amiga con esos comentarios— y pararon de *ipso facto* de reírse todos.

—Es verdad— dijo Daniel asumiendo una postura más seria—. Gabi, no te preocupes por eso, a la final fue sólo eso, un sueño y nada más.

—Sí Dani, pero era tan real— dijo con un tono de preocupación—. ¿Acaso no les ha pasado que a veces sueñan y sienten verdaderamente que lo están viviendo?, como si fuera una realidad.

—¡¡¡Sí, claro que sí!!!— respondieron a *vox populi*. —Pero lo bueno del caso es que no era la realidad sino un sueño— le advirtió Carlos.

—Probablemente tengan razón, ¡es sólo un sueño!, ¿por qué he de preocuparme?— dijo ya serenándose.

—¡Eso es amiga, ánimo! —le dijo Alejandra pasándole un brazo por los hombros—. Ahora démonos prisa, sino le llegaremos tarde al cascarrabias de matemática, y eso sí nos puede afectar en la *vida real*— y emprendieron el camino a clase mientras apuraban el paso.

IDEA PRINCIPAL: REALIDAD VS. SUEÑO

Plan de discusión: Una vez introducida la lectura de *Los aliados inseparables de Gabriela*, motive a que los adolescentes hagan comentarios libres y espontáneos acerca de los sueños de Gabi, en forma de pregunta.

No olvide colocar los nombres en el pizarrón, según el orden de aparición de los participantes.

Independientemente de las preguntas que formulen los(as) estudiantes, no menosprecie ninguna, pero oriente la discusión hacia los sueños como parte de la realidad o en oposición a veces a ésta.

Ejercicio:

Motive a sus alumnos a que establezcan las diferencias entre un sueño y algún hecho de la realidad, argumentado sus afirmaciones.

Realice preguntas indagadoras como:

¿Sabemos realmente que la vida no es un sueño?, ¿por qué?

1. ¿Qué nos hace saber que no estamos durmiendo y que lo que vivimos pertenece a un sueño profundo?, ¿por qué?
2. ¿Qué es la realidad?, ¿por qué?
3. ¿Acaso los sueños no son parte de la realidad misma?, ¿por qué?
4. ¿Por qué el ser humano sueña?, acaso ¿todos los seres vivos sueñan?

Introducción de autores filosóficos:

El tema acerca de los sueños puede ser fácilmente vinculado con la Unidad del Programa de Filosofía, que trata acerca de *El problema del Ser*. Desde aquí es posible saber qué han dicho los autores a través de la historia en torno al tema, pues dicha unidad plantea precisamente lo que se entiende por realidad en oposición a los sueños.

Según la planificación que tenga usted podrá desarrollar este contenido consultando: Ignacio Burk, *Filosofía: una introducción actualizada*, editorial Buchivacoa. También: Antonio Napolitano, *Filosofía*, editorial Biosfera.

Sugerencia de evaluación:

- a) *Para los encuentros*: al final de cada encuentro, se pueden utilizar imágenes de nubes, un sol, y un sol saliendo u ocultándose entre nubes para “tantear” cómo se sintieron durante el desarrollo del mismo.

Por ejemplo:

Usted puede decir: ¿Con qué figura identifican el encuentro que tuvimos hoy y por qué?

Quizás sus alumnos digan: “como ese sol saliendo de entre las nubes, porque se me aclararon muchas cosas que no sabía”, y otro tal vez “como aquel sol resplandeciente, porque saber del tema me iluminó la vida”.

- b) *Para el cierre del tema*: pedirle a los chicos que vean la película de *Matriz*, y escriban una composición de lo que les inspire ésta según lo tratado en clase.

c) *Para la autoevaluación del profesor:* hágase las siguientes preguntas antes y después de desarrollar este tema.

1. ¿Participaron todos mis alumnos en las discusiones? ¿Quién no lo hizo? (Anotar los nombres) ¿Qué puedo hacer para incorporarlos?
2. ¿He logrado reconocer pensamientos interesantes en cada uno de mis estudiantes? ¿A quién sí? ¿A quién no?
3. ¿Los chicos interactúan entre ellos en las discusiones o sólo se dirigen a mí?
4. Haga una lista de las cosas que cree poder mejorar en su práctica de facilitador del grupo.

V. *Conclusión*

El programa de *Filosofía para Niños* o *Aprender a pensar* nos permite asumir una aventura que inesperadamente hace exteriorizar el goce, la satisfacción de pensar juntos, de explorar nuevos caminos para dar sentido y significado a nuestras vivencias. Nos hace colocar el filosofar sobre la filosofía como contenido, hace que la filosofía se entienda como una búsqueda, como un camino que los participantes de un diálogo deben recorrer juntos. *Filosofía para Niños* incentiva a sus participantes a reflexionar sobre diversas inquietudes respecto al rol que se tiene ante el mundo y una actitud de sospecha frente a lo establecido y de inconformidad a las actitudes de falta de movilidad del pensamiento.

No hay duda de que la integración de este programa, a través de su currículo, nos brinde una posibilidad de reorientar nuestro quehacer educativo, y con ello llenar de sentido las experiencias de nuestros muchachos y muchachas, sobre todo por lo que dijera Matthew Lipman, en 1980, en torno a la consecuencia que pudiera ocasionar el hecho de incluir o no a la filosofía en nuestras aulas desde las primeras etapas:

Si no podemos hacer filosofía con niños y niñas, despojamos a su educación del verdadero componente que puede hacer que esa educación sea más significativa. Y si les negamos a los alumnos y las alumnas una educación significativa, aseguramos

NEREXY ROSALES DE CÁRDENAS / El currículo de filosofía para niños (FpN) como recurso didáctico para optimizar nuestro quehacer filosófico y educativo 165

que seguirán dominando la ignorancia, la irresponsabilidad y la mediocridad que con frecuencia dominan entre los adultos.³⁸

Maestrando de educación superior
nerexy@hotmail.com

³⁸ Accorinti, *Trabajando en el...*, cit., p.5.