

Filosofía, arte e infancia: **un proyecto educativo humanista basado en** **las ideas de Lipman y Freire**

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ
Universidad Central de Venezuela
gonzalezd.juanl@gmail.com
ORCID: 0009-0004-6975-4916

ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA
Universidad Bicentennial de Aragua
villarroelelizangel@gmail.com
ORCID: 0009-0001-9537-4341

Resumen

El programa de formación humanística Filosofía, Arte e Infancia es una propuesta educativa que busca desarrollar el sentido crítico en los niños, permitiéndoles preguntarse sobre el mundo que les rodea y su relación con él, despertando, así, una actitud reflexiva y creativa a través del ejercicio de la filosofía y la experiencia estética. El trabajo que se presenta pretende resaltar la importancia de despertar la vocación a la investigación reflexiva en edades tempranas y exponer las metodologías pedagógicas utilizadas para este desarrollo, tales como la comunidad de indagación planteada por Lipman en *Filosofía en el Aula*, tomando también algunos elementos de los Círculos de Cultura del pedagogo brasileño Paulo Freire, y una aproximación dialógica con las experiencias artísticas y estéticas para cuya selección se atendió a la experiencia del filósofo Gareth Matthews descrita en su obra *El Niño y la Filosofía*. Se busca también reflexionar en torno los resultados, dificultades y virtudes observados a través de la aplicación piloto del programa en un entorno de aprendizaje compuesto por niños que cursan su educación básica en la U.E.P. Edith Stein.

Palabras clave: filosofía, pedagogía, infancia, arte, filosofía para niños.



Philosophy, Art, and Childhood: **A Humanistic Educational Project Based on** **The Ideas of Lipman and Freire**

Abstract

The humanistic training program "Philosophy, Art, and Childhood" is an educational proposal aimed at developing critical thinking in children, enabling them to question the world around them and their relationship with it. This approach fosters a reflective and creative attitude through the practice of philosophy and aesthetic experience. The present work seeks to highlight the importance of awakening a vocation for reflective inquiry at an early age and to present the pedagogical methodologies used for this development, such as the community of inquiry proposed by Lipman in Philosophy in the Classroom, incorporating elements from the Culture Circles of Brazilian educator Paulo Freire, and a dialogical approach to artistic and aesthetic experiences, selected based on the experience of philosopher Gareth Matthews as described in his work *The Child's Philosophy*. The study also aims to reflect on the results, challenges, and strengths observed through the pilot implementation of the program in a learning environment composed of children attending primary education at UEP Edith Stein.

Keywords: Philosophy, Pedagogy, Childhood, Art, Philosophy for Children.

1. Introducción

Desde que Marshall McLuhan escribió que «las consecuencias personales y sociales de cualquier medio resultan de la nueva escala que se introduce en nuestros asuntos, debido a cada prolongación de nuestro propio ser o debido a cada técnica»¹, nos vemos en la necesidad de volver la mirada al estado actual de las tecnologías para entender el estado actual de nuestra sociedad.

Actualmente, el avance de la tecnología digital en materia de información y comunicación, así como la inteligencia artificial han significado cambios muy profundos en la forma en que nos relacionamos con el mundo, con los otros seres humanos y con el conocimiento en general. En un prólogo para un libro de Juan Luis Cebrián publicado en 1998, Don Tapscot se refería a ese contexto de auge de internet como un tiempo de promesas, en el cual «la red se está convirtiendo en la infraestructura de una nueva economía del

¹ Marshall McLuhan, *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre* (México: Editorial Diana, 1975), 29.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA
conocimiento»². Esta idea pone sobre la mesa que en los escenarios que se establecen para un futuro no muy lejano la educación tendría un papel aún más central y que, adicionalmente, la información estaría cada vez más disponible para la población, lo que pone de manifiesto una nueva pregunta: ¿qué debe buscar la educación en un mundo donde la información siempre está disponible?

Sobre este aspecto, Carlos Velasco Moreno respalda la crítica hecha por el filósofo colombiano Estanislao Zuleta, cuando afirma que «en la escuela se enseña sin filosofía y ese es el mayor desastre de la educación»³. Esto, en la medida que para desarrollar la ética y los valores es necesario que el docente se limite a enseñar, no sólo resultados, sino también, procesos de conocimiento.

En tal forma, cuando nos detenemos a pensar sobre los desafíos que la educación tendrá que enfrentar ante los numerosos cambios sociales, políticos y tecnológicos que se presentan en nuestro tiempo, la necesidad de explorar posibles metodologías que contribuyan a fomentar el desarrollo del pensamiento crítico se presenta como una necesidad apremiante.

A partir de esta inquietud, surge el programa de formación integral: *Filosofía, arte e infancia*, un programa basado en el programa Filosofía para niños (FpN) del filósofo estadounidense Matthew Lipman de los años sesenta. Esta es, ante todo, una propuesta educativa de carácter humanista que busca desarrollar el sentido crítico en los niños, permitiéndoles preguntarse sobre el mundo que les rodea y su relación con él, despertando, así, una actitud reflexiva y creativa a través del ejercicio de la filosofía y la experiencia estética.

En términos metodológicos, es fundamental aclarar que, en el ámbito de la investigación en Filosofía para niños, coexisten diversos enfoques, tal como señala Álvarez Marco, los cuales abarcan desde estudios empíricos que aplican *tests* estandarizados o estudios también empíricos que construyen sus criterios de evaluación a través de la propia práctica, hasta los estudios basados en la deducción racional a partir del análisis comparativo de investigaciones previas⁴.

El presente artículo se estructura como un ensayo reflexivo en torno a una experiencia piloto. No pretende, por tanto, enmarcarse en el paradigma de la investigación empírico-cuantitativa, sino que se

² Don Tapscot en Juan Luis Cebrián, *La red: cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación* (Madrid: Santillana, S.A. Taurus, 1998), 14-15.

³ Carlos Velasco, *Filosofía para Niños: Un Reto para la Educación Ética y en Valores* (HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada, no. 12 (2021): 32.

⁴ Ársel Manuel Álvarez Marco, Formas de investigar en Filosofía para Niños, *APORTES*, no. 31 (2021): 38.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA
posiciona desde la práctica para analizar cualitativamente cómo los niños otorgan sentido a su mundo. A través de este lente, se busca validar la riqueza del diálogo a partir de la experiencia estética en el aula.

Del mismo modo, cuando hablamos de una propuesta educativa, lo hacemos partiendo de la idea que expresa Luis Beltrán Prieto Figueroa en su libro *El maestro como líder: principios generales de la educación*, en el cual escribe que «Lo que promete la educación es una obra construida por el niño y el maestro que trabajan en las aulas»⁵, es decir, que el niño que está siendo educado tiene un rol que resulta indispensable. La participación del niño en el proceso de su formación intelectual es un aspecto fundamental. Después de todo, *formar* no es otra cosa que *dar forma*, y esto no se limita, como bien lo hace ver Rafael Tomás Caldera, a la formación profesional, sino que se refiere también a «la adquisición de su plena capacidad para obrar según su propia naturaleza»⁶.

En ese orden de ideas, *Filosofía, arte e infancia* propone un programa de filosofía para niños, el cual entiende la educación en el sentido en que lo entiende Matthew Lipman, cuando escribe que «donde surge el significado, allí existe la educación»⁷, y aclara que aunque este es un proceso que ciertamente puede ocurrir en la escuela, también puede ocurrir en la casa, el patio del recreo o cualquier otro contexto en que se desarrolle la vida del niño.

Claramente, para Lipman, la educación trasciende de la transmisión de un conjunto de datos y conocimientos organizados y sistematizados que componen el currículo escolar, y pone el foco más bien en la relación que existe entre esos conocimientos y el ser humano que los recibe, y en el modo en que a través de esa información podemos sostener una relación más consciente con el mundo que nos rodea. La educación sería, desde esta perspectiva, un proceso mediante el cual la persona que se educa se sirve del conocimiento para construir y otorgar un sentido al mundo que le rodea.

En ese sentido, Lipman escribe que:

Todos nosotros, no sólo los niños, hemos sabido lo que ocurre cuando las cosas carecen de sentido [...] la falta de sentido puede ser aterradora. Los niños sentados en sus pupitres, inundados por una gran cantidad de información que parece embrollada, irrelevante y

⁵ Luis Beltrán Prieto Figueroa, *El maestro como líder: principios generales de la educación* (Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho y Banco Central de Venezuela, 2012), 181.

⁶ Rafael Tomás Caldera, *Educación general y filosofía* (Caracas: Ediciones Nueva Política, 1978), 9.

⁷ Matthew Lipman. A.M Sharp y F.S. Oscayan, *La filosofía en el aula*, (Madrid: Ediciones de la Torre, 1992), 64.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA

desvinculada de su vida, tienen una experiencia directa de la falta de significado de su experiencia⁸.

Ahora bien, ante este razonamiento, surge naturalmente la siguiente pregunta: ¿por qué un programa de filosofía para niños se presentaría como una alternativa para contribuir a la construcción de sentido en la educación básica?

2. ¿Por qué filosofía?

Cuando se habla de filosofía para niños, erróneamente se puede llegar a pensar que la intención es transmitir una serie de ideas o pensamientos expresados por autores; sin embargo, los programas de FpN inspirados en el trabajo de Lipman, no pretenden enseñar algo ni transmitir una serie de ideas o valores puntuales que puedan llegar a considerarse especialmente valiosos para la sociedad. Más bien, se busca incentivar el pensamiento crítico a través de un ejercicio reflexivo y dialógico que se desarrolla entre los participantes.

El carácter crítico es indispensable en cualquier propuesta educativa en este momento de nuestra historia. Sobre este asunto, el pedagogo brasileño Paulo Freire escribió que uno de los objetivos que debe perseguirse es:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio «yo», sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus «descubrimientos», a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos⁹.

Para el desarrollo de este programa, entenderemos el pensamiento crítico en los términos en que lo entiende Michel Foucault, quien sostiene que la crítica no consiste en decir que las cosas no están bien como están, sino que «consiste en ver sobre qué tipo de evidencias, de familiaridades, de modos de pensamiento adquiridos y no reflexionados reposan las prácticas que aceptamos»¹⁰. En ese sentido, incentivar el

⁸ Lipman, *La filosofía en el aula*, 63.

⁹ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad* (Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2022), 84.

¹⁰ Michel Foucault, *¿Por qué es importante pensar? en: Otro mundo, otra vida* (San Cristóbal: Ediciones Acirema, 2017) 188.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA

pensamiento crítico sería en este caso, invitar a los niños a interrogarse por el modo en que entienden y se relacionan con el mundo que les rodea y con ellos mismos.

El ejercicio de la filosofía se muestra como una parte imprescindible de la educación de los seres humanos precisamente porque permite, a través de ese preguntar, dar un sentido a la experiencia de la vida. Aunque muchos estudiantes parecen resistirse a la idea de que la filosofía es algo natural, la realidad es que, como señala Gareth Matthews, muchos de ellos ya filosofaban cuando eran niños¹¹. Esto nos demuestra que se trata de un ejercicio que, en algún momento de la vida, todos hemos disfrutado y encontrado natural.

El carácter natural del ejercicio filosófico en la infancia podemos encontrarlo en el origen mismo de este preguntarse, y esto es en el asombro. A propósito, Lipman indica:

Las cosas nos asombran cuando no les podemos encontrar una explicación. Puede tratarse de un truco de cartas ejecutado por un mago, o una oruga que se transforma en mariposa, o un cuarteto de cuerdas. Puede ser un *quasar* en el espacio exterior, o bien las actividades de un virus tras un microscopio, pero, cualquier cosa que sea, si no podemos encontrarle una explicación, tendemos a llamarla maravillosa, nos asombra y nos preguntamos por ella¹².

La vida cotidiana está llena de acontecimientos enigmáticos y confusos, que pueden llenarnos de asombro, y que, si bien es cierto que en la adultez como bien lo afirma el autor, los adultos hemos aprendido a aceptar las incertidumbres que acompañan nuestra cotidianidad, también es cierto que hay pocas cosas que resulten tan naturales como la búsqueda de respuestas para esos enigmas.

3. Sobre los métodos y el pensum del programa *Filosofía, arte e infancia*

Para la aplicación del programa *Filosofía, arte e infancia* se llevó a cabo una adaptación de la comunidad de indagación de los programas de FpN de Lipman, atendiendo también a algunas recomendaciones propias de los círculos de cultura realizados por Paulo Freire en sus campañas de alfabetización en las zonas rurales de Brasil.

Si bien es cierto que ambas propuestas comparten muchísimos aspectos que sirvieron de guía al momento de establecer una metodología que se adapte a la realidad contextual en la que se encuentran los beneficiarios de nuestro proyecto, también tienen algunas diferencias que nos permitieron reflexionar en

¹¹ Gareth Matthews, *El niño y la filosofía* (México: Fondo de Cultura Económica, 2014), 9.

¹² Lipman, *La filosofía en el aula*, 90.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA

torno a las particularidades de la población que sería atendida a través del programa que, en este caso, ha correspondido a un grupo de veinte niños de edades comprendidas entre los 9 y 11 años, que cursan el cuarto grado de educación primaria en la Unidad Educativa Privada Edith Stein ubicada en San Antonio de los Altos, Estado Miranda.

Ambas metodologías parten de la idea de que la finalidad es construir conocimiento de manera conjunta a partir de un ejercicio dialógico, aspecto que resultó ser el punto de partida de nuestra propuesta. En ese sentido, entendemos, al igual que Freire, que el diálogo es una relación horizontal en la que los interlocutores se juntan con amor, esperanza y fe uno en el otro y se hacen críticos en la búsqueda de algo, generando así una relación de simpatía entre ellos¹³. En ese orden de ideas, lo que se plantea es convertir el aula de clases en una comunidad de indagación tal y como la entiende Lipman, es decir, como una comunidad que se encuentra en la constante «exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo como algo problemático e importante»¹⁴.

Para el pensador norteamericano, «no es sorprendente que el aula pueda convertirse en una comunidad de investigación siempre que sirva de campo para estimular de forma efectiva la reflexión filosófica en los niños»¹⁵; sin embargo, para que esto ocurra, deben existir ciertos requisitos para que una comunidad de investigación sea efectiva: respeto mutuo, ausencia de adoctrinamiento y disponibilidad hacia la razón. Estos elementos forman parte de la naturaleza de la filosofía.

Ahora bien, la comunidad de indagación nos ofrece un mecanismo para abordar un tema que ya ha sido previamente presentado, lo que nos pone ante la interrogante de cómo podemos plantear los temas. En ese sentido, tanto Lipman como Freire parten de experiencias estéticas. El pedagogo brasileño, por su parte, presenta una serie de ilustraciones que son apreciadas por los participantes y en torno a las cuales se desarrolla el diálogo, mientras que el programa FpN de Lipman, posee un pensum basado en un cuerpo de novelas que abordan los temas que pueden ser tratados atendiendo a las edades de los infantes.

Para *Filosofía, arte e infancia* se tomó la decisión de mantener la idea de presentar los temas a partir de experiencias estéticas; sin embargo, se optó por no utilizar, a diferencia de Lipman y Freire, unas experiencias específicamente diseñadas para el abordaje de los temas, esto debido al claro riesgo de que las experiencias estéticas quedaran relegadas a un plano secundario o limitarlas a ser una clase de filosofía encubierta. En su

¹³ Freire, *La educación como práctica de la libertad*, 101.

¹⁴ Lipman, *La filosofía en el aula*, 40.

¹⁵ Lipman, *La filosofía en el aula*, 118.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA

lugar, se optó por apoyarse en la idea planteada por Matthews, quien afirma que, por encima de los psicólogos y educadores, probablemente las personas más sensibles ante el pensamiento filosófico en los niños sean los artistas¹⁶. Cuando el autor habla de esta sensibilidad, en este caso centrada en los escritores de cuentos infantiles, entre los cuales cita varios ejemplos tan dispares como Frank Tashlin, Frank Baum o Lewis Carroll, aclara que sus obras son claramente objeto de un buen análisis filosófico. Sin embargo, no son tratados filosóficos, ni explícitos ni encubiertos¹⁷.

En ese orden de ideas, la estructura de las sesiones que iniciarían con dinámicas de bienvenida o integración, posteriormente, se presentarían una experiencia estética que permitiera plantear el problema filosófico a abordar para proceder a convertir el aula en una comunidad de indagación donde, desde el respeto, la amabilidad y la racionalidad, los niños puedan plantear preguntas, reflexiones y respuestas a los temas planteados.

Ahora bien, si el objetivo del programa es promover en los niños la reflexión sobre el mundo que les rodea, un aspecto que resulta fundamental es la elección del currículo del programa de FpN a aplicar, pues es necesario abordar temas con los que los niños puedan identificarse, es decir, deben ser temas por los que sientan algún tipo de afectación y puedan ubicar fácilmente en su vida cotidiana.

Esta no es sólo una característica inherente a los programas de filosofía para niños, sino que es una característica de la propia disciplina filosófica. Después de todo, bien afirmó Lyotard:

El filósofo no es un sujeto que se despierta y dice: se han olvidado de pensar en Dios, en la historia, en el espacio o en el ser; ¡tendré que ocuparme de ello! Semejante situación significaría que el filósofo es el inventor de sus problemas, y si fuera cierto, nadie se reconocería ni encontraría valor en lo que dice¹⁸.

En ese sentido, la elección de los temas debe obedecer a las experiencias de los participantes. Bajo el rol de facilitadores de este programa, buscamos que los niños y niñas, a través de las temáticas que se presentan, se planteen preguntas desde aquello que han percibido. Claro está que los facilitadores poseen una planificación previa, y que estas temáticas que planteadas buscan fomentar el diálogo entre los participantes y el facilitador, construyendo colectivamente el proceso de conocimiento.

¹⁶ Matthews, *El niño y la filosofía*, 75.

¹⁷ Matthews, *El niño y la filosofía*, 79.

¹⁸ Jean-François Lyotard, *¿Por qué filosofar?* (Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1989), 96.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA

Otro aspecto que fue necesario tomar en consideración era la duración de la aplicación del programa, en este caso, por razones de disponibilidad de tiempo, tanto de los orientadores como de la comunidad atendida, se optó por diseñar un programa de seis sesiones, distribuidas en una sesión semanal de 45 minutos, en las cuales un tema pueda ser presentado y posteriormente debatido en una comunidad de indagación.

Sin embargo, cabe destacar, que existe la posibilidad de que, aunque el orientador encauce la discusión bajo una temática, puedan surgir otras preguntas por parte de los participantes. En palabras de Tulio Olmos:

El facilitador debe tener muy claro hasta donde está dispuesto a ser flexible en su planificación para dar paso a los intereses de la comunidad que dependen de cada grupo y de cada ocasión en aras de una participación espontánea, fructífera y sobre todo satisfactoria para sus integrantes¹⁹.

Partiendo de esta reflexión, se elaboró un pensum dividido en 3 componentes, cada uno con sus propias temáticas y experiencias estéticas afines, y que fueron realizados de la siguiente manera:

Componente 1: *Encuentro con mi yo.*

En este apartado se explora la conciencia del ser corpóreo a través de la sensibilidad. Este componente consta de 2 sesiones que comparten como único subtema: *Sentir: Sentimientos y sentidos*. En ambas sesiones, la experiencia estética aplicada fue una apreciación musical. En la primera, los participantes pudieron escuchar un fragmento de *El Carnaval de los Animales* del compositor francés Camille Saint-Saëns. En la segunda, el tema seleccionado fue un fragmento de la banda sonora de *Harry Potter y la Piedra Filosofal*, de John Williams.

Componente 2: *Encuentro con los otros.*

En este módulo se reflexionó en torno al sentido de la comunidad a partir de experiencias con la narrativa. Esta actividad consta de 3 sesiones cuyos subtemas se distribuyen como se señala a continuación:

- *Vivir juntos*: En este subtema se abordan aspectos relacionados con la coexistencia y la ética. La experiencia estética que presenta estos temas en el módulo fue el relato *Junuunai entregó el fuego a los hombres*, versión realizada por la escritora Ivonne Rivas de una leyenda Wayuu.

¹⁹ Tulio Olmos, *Los límites de las comunidades de indagación* en Revista episteme NS, vol. 27, n° 1, (Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2007), 174.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA

- *Yo y los otros*: En este subtema se plantean reflexiones relacionadas con la alteridad sirviéndose de la lectura de un fragmento de *El Principito*, de Antoine de Saint-Exupéry.
- *Alteridad*: Para reflexionar sobre el mundo como alteridad, se presentó la lectura del relato *Warao Nabarao y el mundo de las aguas*, redactado por Ivonne Rivas.

Componente 3: ¿Qué es el mundo?

En este apartado se plantean las preguntas por la ética y por la verdad y el modo en que percibimos el mundo. La experiencia estética que presenta estos temas es una adaptación del cuento infantil, *Juan de papel*, de Armando José Sequera al teatro de sombras.

La reflexión en torno a la ética y a la convivencia con los otros se plantea a partir del contenido de la obra, mientras que la pregunta por la verdad y la percepción se plantea desde la experiencia misma con las sombras que allí se comparte.

Asimismo, es importante destacar que al ser los aplicadores del programa profesionales de la filosofía y la comunicación, ajenos al colegio, resultó fundamental contar con el apoyo de la maestra encargada del curso con el que se llevó a cabo el piloto del proyecto, así como de la asesoría de un profesional de la psicopedagogía. Tras un trabajo de diálogo constante, se diseñó un esquema para cada una de las sesiones, las cuales tuvieron una duración media de 45 minutos en las cuales se desarrollaron cuatro fases:

Fase 1: Dinámicas de integración: 2 minutos.

Fase 2: Experiencia estética: 10 minutos.

Fase 3: Comunidad de indagación: 30 minutos

Fase 4: Evaluación del programa: 3 minutos.

4. Evaluación del programa y reflexiones sobre la aplicación

Es importante destacar que el programa de formación integral *Filosofía, arte e infancia* fue diseñado con miras a la atención de la comunidad y como un ejercicio de gestión cultural. Vale decir que fue pensado originalmente como un estudio empírico-cuantitativo. En ese sentido, lo que se presenta en estas páginas es un trabajo reflexivo en torno a la experiencia de aplicación con una población, esto partiendo de la riqueza del proceso dialógico y en la capacidad de los participantes para otorgar sentido a su experiencia. Asimismo,

se presentan las limitaciones y desafíos que deben tenerse en consideración al momento de llevar a cabo una iniciativa de estas características.

La primera evaluación que debemos tomar en cuenta es el modo en que los niños valoran su experiencia, pues, si lo que se pretende es incentivar en los niños el pensamiento crítico a través del ejercicio de la filosofía, asumiendo adicionalmente que este es un ejercicio que debe surgir naturalmente, es necesario, en primer lugar, que la actividad resulte disfrutable por los participantes. En tal sentido, mediante observación participante y el uso de registros anecdóticos al finalizar cada encuentro, se constató una aceptación generalizada en la que la inmensa mayoría de los participantes se mostraron cómodos con las actividades realizadas, así como una inmersión real en la propuesta reflexiva. Esto se fortalece con una breve consulta de satisfacción realizada al final de cada sesión, donde los participantes tuvieron la oportunidad de expresar si les gustó la actividad, ante lo cual, promediando el total de los votos de todas las sesiones, 90% de los participantes afirmaron que las actividades realizadas fueron de su gusto. El 9,16% expresó no saber si la actividad les había gustado, y el 0,83% manifestó el no haber disfrutado la actividad; adicionalmente, tanto el docente que acompaña habitualmente al grupo de niños atendidos, como el cuerpo directivo de la institución manifestaron satisfacción con la actividad y voluntad para replicarlo en el futuro.

Otro aspecto fundamental que sirve de evaluación es la observación directa de los facilitadores del programa; en ese sentido, durante las actividades, se pudo percibir que en las comunidades de indagación los temas fueron abordados con naturalidad, coherencia y tolerancia; sin embargo, algo que resulta fundamental destacar es que además del abordaje de los temas planteados, la argumentación presentada por los niños dio lugar a nuevos temas no planteados en la planificación. Entre ellos podemos enumerar una distinción entre el mundo que se percibe a través de los sentidos y verdades universales, razonamiento que asociamos al platonismo y que fue puesto sobre la mesa espontáneamente por un niño que argumentaba que si lo real era lo que podemos percibir con los sentidos, «a Dios no lo podemos ver, y por tanto no es real, pero sí es verdad». La pregunta por la acción moral de un ser creador, la cual surgió como un cuestionamiento al modo de proceder de la deidad *Maleiva* en el cuento *Junuunai entregó el fuego a los hombres*, o incluso, la naturaleza misma del miedo.

Estas reflexiones espontáneas demuestran que a través de la comunidad de indagación los niños adoptan el hábito de intentar contemplar y evaluar diferentes opciones morales en un contexto determinado,

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA
permitiendo aportar en el objetivo que Carlos Velasco atribuye al maestro: «enriquecer el panorama del estudiante desde el conocimiento ético»²⁰.

Cabe destacar que un elemento central en la aplicación del programa en un entorno real de aprendizaje radicó en la colaboración y apoyo del docente que atiende a la población en su vida estudiantil cotidiana, la detección de necesidades, y aplicación de estrategias debe ir siempre de la mano de quienes realmente conocen las dinámicas habituales de cada grupo con el que se trabaje.

Si bien es cierto que la evaluación en torno a la aplicación del piloto de este programa parece hablar en muchos sentidos de una propuesta exitosa, también es cierto que se presentan dos desafíos que no pueden pasarse por alto. Una es la falta de seguimiento que nos impediría conocer de primera mano el alcance real de las estrategias aplicadas. El modo en que se podría responder a esta circunstancia es desarrollar una versión más extensa del programa que permita, a modo de actividad complementaria, dar estabilidad y continuidad a este ejercicio. Otra de las preguntas que pueden plantearse está relacionada con la replicabilidad, y es que si el programa *Filosofía, arte e infancia* es realmente, como se considera, una propuesta fácilmente replicable, nos presenta la pregunta por el perfil de los aplicadores, y posteriormente, con el modo adecuado de capacitar al profesorado para su aplicación, sin descuidar el aspecto pedagógico, pero entendiendo también la complejidad de los temas tratados y las implicaciones posibles que de cada razonamiento puedan surgir.

Finalmente, es necesario enfatizar que, como se mencionó anteriormente, que la esencia de la propuesta reside en la pluralidad y el carácter horizontal del diálogo, y que si esto ciertamente no impide que en una comunidad de investigación puedan desarrollarse acuerdos y concluir debates. También es importante resaltar que esto no debe ser obligatorio, pues el principio de no adoctrinamiento implica que nadie debe ser obligado a dejar de expresar una opinión diferente para adaptarse a los razonamientos que sean aceptados por la mayoría del grupo, y esto no es sólo una característica de los programas de FpN, sino de la misma disciplina filosófica, en la que, en lugar de nuevas certezas que invaliden las anteriores, hay una inmensidad de conocimientos diversos que se encuentran en constante diálogo, reescritura y reinterpretación.

Siendo un objetivo principal de los programas de FpN el de propiciar las condiciones para que los niños y niñas puedan pensar por sí mismos, *Filosofía, arte e infancia* está encaminado al ejercicio de la reflexión crítica como un mecanismo de búsqueda para darle un sentido al conocimiento que se recibe, permitiendo

²⁰ Carlos Velasco, «Filosofía para Niños: Un Reto para la Educación Ética y en Valores», 16.

JUAN LUIS GONZÁLEZ DÍAZ Y ELIZANGEL VILLARROEL GARCÍA
así una comprensión profunda y una identificación real con su contexto inmediato, permitiéndole a los participantes pensar el mundo a través del arte.

REFERENCIAS

- Álvarez Marco, Ársel Manuel. *Formas de investigar en Filosofía para Niños*. *APORTES*, no. 31 (2021): 35-42.
- Caldera, Rafael Tomás. *Educación general y filosofía*. Caracas: Ediciones Nueva Política, 1978.
- Cebrián, Juan Luis. *La red: cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Santillana, S.A. Taurus, 1998.
- De Saint-Exupéry, Antoine. *El Principito*. México: Ediciones Suromex, S.A., 2002.
- Foucault, Michel. *Otro mundo, otra vida*. San Cristóbal: Ediciones Acirema, 2017.
- Freire, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2022.
- Lipman, Matthew. Sharp y Oscayan. *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1992.
- Lyotard, Jean-François. *¿Por qué filosofar?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1989.
- Matthews, Gareth. *El niño y la filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica, 2014.
- McLuhan, Marshal. *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre*. México: Editorial Diana, 1975.
- Olmos, Tulio. «Los límites de las comunidades de indagación». *Revista episteme* NS 27, no. 1, Universidad Central de Venezuela (2007).
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán. *El maestro como líder: principios generales de la educación*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho y Banco Central de Venezuela, 2012.
- Rivas, Ivonne. *Orígenes de los seres y las cosas: mitos de las culturas amerindias de Venezuela: Warao, Piaora, Pemón y Wayuu*. Caracas: Editorial Santillana, S.A., 2020.
- Sequera, Armando José. *Juan de papel*. Caracas: Editorial Santillana, S.A., 2016.
- Velasco, Carlos. «Filosofía para Niños: Un Reto para la Educación Ética y en Valores». *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, no. 12 (2021): 13-45.