

# Una aproximación a la filosofía para y con niños del Nivel Inicial

---

DOCUMENTO DE APOYO Nº 5

Versión Preliminar

Subsecretaría de Educación  
Dirección Provincial de Educación Inicial  
Dirección de Gestión Curricular

*Dirección General de*  
**Cultura y Educación**

**Buenos Aires**  
LA PROVINCIA

## I. ¿Por qué la filosofía para y con niños?<sup>1</sup>

¿En qué sentido la filosofía puede ser una práctica transformadora? ¿Qué puede aportar la filosofía a la educación de niños? Y más aún, ¿qué puede aportar la infancia a la disciplina filosófica? ¿Qué significa para los docentes y para los alumnos embarcarse en una discusión filosófica? ¿Y qué sentidos adquiere esta práctica a comienzos del siglo XXI?

Estas son algunas de las preguntas que recorren las diferentes discusiones en relación con el tema. Están invitados todos aquellos que se interesen por las posibilidades educativas de la filosofía.

Sabemos que por mucho tiempo la cuestión filosófica estuvo, aparentemente, reservada sólo para grupos selectos, “competentes”, capaces de mantener conversaciones y discusiones muchas veces incomprensibles para el público en general. Nos preguntamos, en primer lugar, de qué se trata esta disciplina “Filosofía” y por qué encierra tantos misterios y secretos.

Podemos comenzar indicando que es una disciplina que tiene una historia que viene desde aproximadamente cinco siglos antes de Cristo, este es su comienzo histórico. Desde ese momento, los pensadores, llamados en primera instancia “sophos”, como Thales, Anaxímenes y Anaximandro intentaron responder a las grandes preguntas acerca del cosmos, recurriendo a la razón como la capacidad humana que puede ayudar en esas búsquedas. Luego, Pitágoras acuñará el término “filosofía” (filo/amor sofía/sabiduría: amor a la sabiduría) generando un cambio de actitud frente al saber. Los filósofos no son poseedores de la totalidad del saber. Ninguna persona puede erigirse como poseedora de esa totalidad. También podemos pensar a partir de la idea de “filia” es decir, amistad, que la filosofía surge como un diálogo entre amigos o iguales, cuando las estructuras se democratizan y la palabra de todos los seres humanos es igualmente válida. Los filósofos son amantes del saber, la búsqueda del saber y la sabiduría se constituyen en forma de vida. Dicha actitud y disposición existencial marcará a la filosofía, como también la actitud crítica, alejándola así de la “doxa” (opinión), de las respuestas dogmáticas, de los intentos no críticos del aparente saber.

Así podemos establecer que desde ese momento histórico, la filosofía ha mantenido como proyecto legítimo para sí misma la constante revisión autocrítica de su propio saber

---

<sup>1</sup> El presente trabajo fue realizado por Gabriela M. Purita, Ignacio Testasecca, Marianela Arrobas, Melina de Matthaëis.

y objeto de estudio. Conformando a lo largo de los siglos comunidades de indagación entre pensadores, contemporáneos o no, confrontando las teorías, sistemas y posturas filosóficas entre sí, en diálogo permanente, un diálogo que se sostiene en la pregunta por los fundamentos, los argumentos, la implicación de las consecuencias.

Este es un recorrido histórico de la filosofía en su sentido estricto, ¿pero qué es lo que origina el pensar filosófico en el ser humano? Es decir, nos preguntamos acerca de qué nos hace filosofar en un sentido profundo y más allá de la formación y el conocimiento específico del área. Podemos plantearnos entonces, la pregunta por el origen de la filosofía, aquello que nos mueve a filosofar, aquello que genera como fuente la filosofía, que nos convoca a las preguntas filosóficas.

Así podemos establecer que la filosofía se origina en:

- el **asombro** como actitud frente a lo que nos rodea, no sólo frente al acontecimiento o fenómeno raro, fuera de lo común, extraordinario, que el medio físico pueda ofrecernos, sino también el asombro frente al propio acontecimiento de la vida, de la existencia y esto genera en la persona preguntas filosóficas.
- la **duda** como instrumento, como método para acercarnos a un pensamiento más riguroso y crítico de sí mismo, la filosofía intenta responder a sus preguntas, pero frente a ellas surge como herramienta la duda metódica, para reconocer lo limitado del conocimiento humano, y a la razón como un instrumento que puede enredarse en contradicciones. Es importante establecer que esta actitud dubitativa no es una actitud escéptica frente al conocimiento.
- las **situaciones límites**, las personas vivimos siempre en situaciones, pero hay algunas de ellas a las que denominamos situaciones límites, ya que implican la imposibilidad de evadirlas o modificarlas. La situación límite por excelencia que nos atraviesa a todos los seres humanos es la muerte.
- la **comunicación**, la filosofía como diálogo permanente con su propia historia, es una historia de comunicación del impulso que busca compartir y compartirse, el deseo de comunicación surge en el propio núcleo de conocimiento, de los saberes, como una especie de obligación, en el sentido que “estamos ligados a”.

Las preguntas filosóficas reúnen al menos las siguientes características, ya que son:

- **comunes** a las experiencias de cada uno de nosotros en cuanto personas, todos nos preguntamos en alguna instancia de nuestra experiencia vital acerca de la verdad, el amor, la belleza, el bien y el mal, el conocimiento.
- **centrales** en la manera de entender o dar sentido a la experiencia humana, profundas, radicales, penetran la corteza del sentido común, no se quedan con la respuesta primera y evidente.
- **controvertidas**, problemáticas o cuestionables, en la medida en que suscitan preguntas acerca de la delimitación de tales conceptos, o bien sus respuestas generan controversias, no hay univocidad en sus posturas, las respuestas filosóficas presentan una cierta anarquía, ya que no hay dogmas a seguir, o verdades absolutas. Es un saber sin supuestos.

A los niños, estas cuestiones no les son ajenas. En ellos se patentiza con claridad y fuerza la curiosidad como móvil del acceso al conocimiento, el asombro, la duda -origen indispensable de la filosofía- es su forma más legítima de acercarse a la realidad, a los otros y a ellos mismos.

Cuando los niños se atreven a las preguntas filosóficas originan espacios de apertura, siempre y cuando el adulto no obture este lugar, el lugar de la pregunta incómoda, atrevida, sin respuestas cerradas o acabadas. Los niños cuando preguntan no buscan la clausura de la pregunta, preguntan descorriendo el velo de lo aparente. Quizá y seguramente, los más incómodos frente a estas cuestiones sean los adultos, que muchas veces han perdido esta capacidad de asombro, tapándola con aceptación, conformidad, adaptación. La incertidumbre que conllevan las cuestiones es enriquecedora para las personas.

Filosofía para y con niños implica que estos procesos sean llevados a cabo con otros en una comunidad, no como una tarea solitaria, individual. Por lo que la incertidumbre que puede acontecer con el arribo o quizá mejor dicho, con el develamiento de las cuestiones filosóficas, es contenida en una comunidad de indagadores, en el que como bien indica el término, no se discute o debate una idea, sino que se indaga en un proceso que implica personas, no como meras mentes o cuerpos, sino comprendiendo que los sujetos de toda educación deben ser las personas en su integridad.

Los niños se asombran y preguntan, pero para que esto sea genuino debe estar sostenido en una experiencia que le otorgue sentido. Si como adultos, docentes, padres, madres, generamos un espacio ficcional de la pregunta, aquello que aparecerá será siempre lo esperado y dentro de los límites de lo conforme. Esto no es el preguntar filosófico auténtico y genuino de las personas que asumen de forma radical el pensar

filosófico. El *Diseño Curricular para la Educación Inicial* sostiene: “Los problemas con los que se enfrenten los alumnos deben ser verdaderos, es decir, representar cuestiones que requieren soluciones necesarias para alcanzar una finalidad. Los niños tienen que comprender su sentido, por lo que no deberían implicar situaciones artificiales o engañosas (...) Además, los problemas tienen que ser interesantes para los chicos, demandarles esfuerzo, pero también placer de enfrentarse a lo nuevo, de desarrollar la creatividad, de construir nuevos aprendizajes.”<sup>2</sup>

Filosofía para y con niños intenta generar en las aulas este espacio de acontecimiento del pensar filosófico en comunidad a partir de una situación compartida democráticamente por todos, inclusive el docente. Por eso, el pensar filosófico que permite generar la propuesta de filosofía para y con niños conlleva generar en las aulas comunidades de indagación filosófica, en las que los alumnos y los docentes -guías, coordinadores-, nos encontramos en un contexto de disposición a la experiencia compartida de pensar. Esta es la piedra angular que permite construir sentido entre todos y cada uno de los integrantes de esta comunidad de indagación.

Aún las cuestiones, problemas, ejemplos o contraejemplos que nos dan los alumnos, deben ser sostenidos en un contexto. Dicho contexto no sólo le da soporte, como plafón. El contexto no es una escenografía desmontable de una situación, es parte constitutiva, y no se podrá pensar con claridad y rigurosidad, al mismo tiempo que sosteniendo un pensamiento cuidante del otro y de nosotros mismos, si no vemos a las situaciones como parte de una totalidad.

Los niños se asombran, preguntan y tratan de encontrar sentido y respuestas a estas preguntas, tratando de dilucidar la realidad, los problemas, los misterios que los rodean. Al tratar de encontrar sentido y respuestas, elaboran formas a través de las cuales lo intentan.

La indagación filosófica es una búsqueda de sentido en la que la indagación en comunidad tiende a preparar a los sujetos para ser “razonables” y actuar con criterio, alentándolos al diálogo (dos logos) -no la mera conversación- y al análisis de las ideas con flexibilidad, adaptabilidad y creatividad.

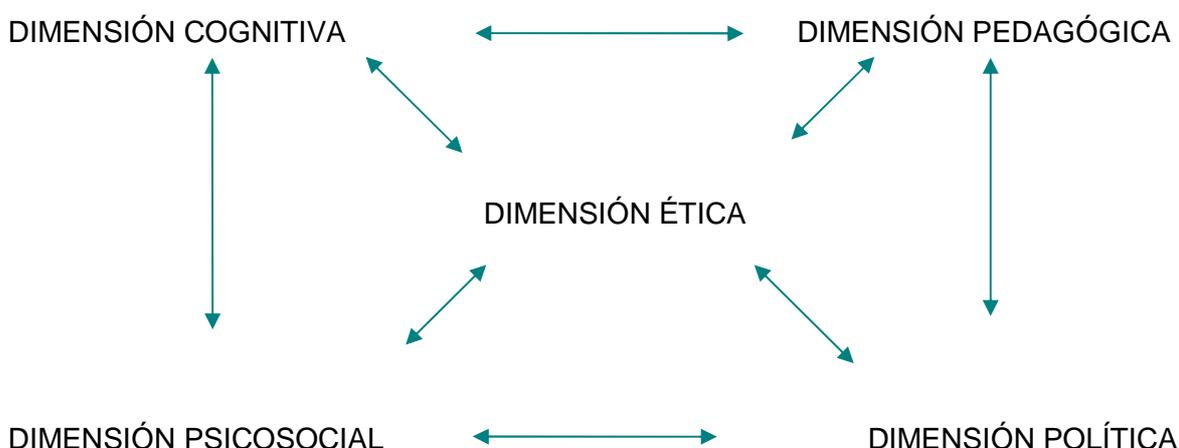
El sentido no es algo dado. En una indagación filosófica, el sentido se construye. Esta construcción implica tender redes, relaciones. El diálogo filosófico promueve una actitud crítica, un pensamiento propio, permitiendo que las relaciones se puedan ir estableciendo en el pensamiento conjunto.

---

<sup>2</sup> DGCyE, *Diseño Curricular para la Educación Inicial*, Resolución 4069/08, La Plata, DGCyE, 2008, p. 33.

En este primer acercamiento a la propuesta de Filosofía para y con niños, proponemos las siguientes perspectivas de análisis, considerando que se constituye como una praxis del pensamiento. No es un conjunto de recetas a seguir. No es un método para aprender a pensar. Conlleva una verdadera transformación, que implica una auténtica revisión de nuestro rol docente.

La propuesta educativa es transformar las aulas en Comunidades de Indagación filosófica. Constituyéndose de esta forma, en nuevo paradigma educativo. La comunidad puede y debe analizarse desde varias dimensiones, todas ellas entrelazadas:



**-Dimensión ética:** se trata de proporcionar y practicar herramientas de investigación y cuestionamientos éticos, por ejemplo, tener en cuenta la relación medios/fines, analizar y concientizar los presupuestos axiológicos siempre presentes.

En concordancia con esta dimensión, el *Diseño Curricular para la Educación Inicial* plantea: “En la sala de Nivel Inicial, los niños construyen representaciones sobre lo justo y lo injusto, lo correcto y lo incorrecto, los derechos y las obligaciones, las necesidades particulares y los problemas comunes. Allí pueden identificar problemas compartidos y ver también la posibilidad de construir proyectos colectivos que permitan superarlos”.<sup>3</sup>

**-Dimensión cognitiva:** implica desplegar una serie de habilidades por ejemplo, de razonamiento, de investigación y cuestionamiento, de traducción. En los Propósitos generales para la Educación Inicial, el *Diseño Curricular* propone “Ofrecer oportunidades de desarrollo de su capacidad creativa, del placer por explorar y conocer y de la participación en actividades colectivas”<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Op. Cit., p. 49.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 20.

**-Dimensión pedagógica:** se basa en una concepción constructivista y transformadora del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es crítica del modelo “bancario”. En referencia a la intervención docente, el Diseño Curricular para la Educación Inicial propone “...romper con las tradiciones propias del nivel: la necesidad de control constante del accionar del grupo; la importancia de evitar errores que se supone que se fijan como aprendizaje; la concepción del maestro como único depositario del saber en el aula, y su versión inversa: los niños como constructores de propuestas en un contexto ausente de propuestas”.<sup>5</sup>

**-Dimensión psicosocial:** la persona es un ser social, pensar es dialogar con otros, por lo tanto es preciso tomar las ideas de las otras personas seriamente, ayudarlas a expresar sus ideas, poner nuestro ego en perspectiva, tomar los logros y fracasos del grupo como propios. El pensamiento es dialógico. En las orientaciones didácticas para la Formación Personal y Social en la Educación Inicial, el Diseño Curricular afirma: “En el diálogo colectivo, el docente garantizará que cada niño se apropie de la palabra, que encuentre un lugar en el Jardín para tomar parte de modo concreto y genuino. (...) La palabra permitirá nombrar y ser nombrados, hablar y ser escuchados.”<sup>6</sup>

**-Dimensión política:** la comunidad de investigación y cuestionamiento se afirma en valores democráticos. La democracia es entendida como un modo de vida en el que las acciones y los intereses de las personas están relacionados de un modo cooperativo y respetuoso de las diferencias. Se problematizan y mejoran permanentemente los hábitos y prácticas sociales. En tal sentido, se afirman valores como: el debate abierto, la aceptación, la solidaridad, el autogobierno, el pluralismo. En sus propósitos para la Formación Personal y Social en la Educación Inicial, el *Diseño Curricular* propone “Asumir actitudes democráticas que permitan que los niños se apropien de los valores y los principios necesarios para la vida en comunidad: la justicia y la tolerancia; el reconocimiento y el aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica; y el respeto al derecho de los niños”.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> *Ibíd.*, p. 39.

<sup>6</sup> *Ibíd.*, p. 52.

<sup>7</sup> *Ibíd.*, p. 50.

## II. ¿Cómo construir y dirigir una comunidad de Indagación filosófica? ¿Cuál es el lugar y la función docente?

*“Sólo podemos aprender si siempre y al mismo tiempo olvidamos. Enseñar es aun más difícil que aprender. No porque el maestro deba poseer un mayor caudal de conocimientos y tenerlos siempre a disposición, sino porque enseñar significa dejar aprender. (...). El maestro posee respecto de los alumnos, como único privilegio, el que tiene que aprender todavía mucho más que ellos: el dejar aprender. El maestro debe ser capaz de ser más dócil que los alumnos. Está mucho menos seguro de lo que lleva entre manos”.*

Martín Heidegger, *¿Qué significa pensar?*, 1964.

Dirigir una comunidad de indagación implica reconocer la asimetría propia del rol -no en cuanto personas-; sino en cuanto docentes que enseñamos y aprendemos, y esta doble cara también está presente en el alumno, que también es quien aprende y quien enseña.

El docente coordinador debe generar para él mismo, un espacio en el que dirigir la indagación. Tiene un rol activo, pues está comprometido en ese proceso, pero debe llevar correctamente los procedimientos indagatorios, para generar a través de su actuación las habilidades cognitivas, de cuestionamiento ético, de traducción, de investigación, entre otras.

El docente, como la figura del árbitro, representa el espíritu de imparcialidad que trata de velar para que el proceso prosiga de la manera más interesante posible. Por eso su actitud debe ser inquisitiva y cuidante, provocativa, pero manteniendo el foco y el interés de la discusión. Debe despertar en los niños el deseo de implicarse en un diálogo que los rete a pensar y a producir ideas. Sin duda, un encuentro de filosofía para y con niños necesita de un docente entusiasmado con la tarea, pero a la vez relajado; y a los chicos, interviniendo de manera animada involucrándose en la discusión de cuestiones filosóficas.

El énfasis de la propuesta y por lo tanto del docente que coordina, debe centralizarse en los procesos de indagación y en el cuidado de todos los procedimientos que esto conlleva, y no estar preocupado por alcanzar una conclusión específica ya determinada con antelación al proceso.

El docente en la coordinación de la indagación, comprendida como un proceso, debe:

- aparecer genuinamente -no como una postura para el encuentro- como alguien que se cuestiona y que está interesado en estimular y facilitar la discusión,

- no vanagloriarse o desahogarse en su propia autoexpresión,
- ser capaz de compartir notas, experiencias y perspectivas,
- dar importancia al reconocimiento de otros puntos de vista acerca de los mismos temas,
- indagar en búsqueda de razones, de buenas razones,
- cuestionar, mediante la pregunta y la repregunta, realizando cuando sea pertinente preguntas de clarificación y preguntas de implicación, es decir, acerca del sentido de lo que dicen; preguntas explicativas y preguntas que les permita inferir lo que se está sugiriendo, no sólo desde el punto de vista lógico,
- buscar coherencia entre los argumentos, entre lo que hacemos, decimos y pensamos,
- pedir definiciones, para ajustar un concepto, o bien para profundizar una primera definición,
- alentar líneas de discusión convergentes cuando el proceso indagatorio no las encuentra, cuando los miembros de la comunidad están muy dispersos en sus propias ideas. Para esto puede retomar la palabra de los miembros de la comunidad, pedir clarificaciones,
- alentar líneas de pensamiento divergente, cuando los niños de forma acomodaticia comparten, sin ir más allá de la superficie, la misma postura,
- instar a que los niños exploren nuevas alternativas, que no es instarlos a la confusión, sino liberarlos de una mentalidad o perspectiva de análisis estrecha y rígida,
- indicar si se entrelazan o refuerzan líneas de pensamiento,
- guiar para clarificar significados, para reformular conceptos si es necesario,
- alentar a descubrir supuestos y presuposiciones, llevarlos a un proceso de concientización,
- considerar la validez de los razonamientos deductivos,
- colaborar en los procesos de investigación, ya sea en cuanto a las implicancias de las ideas, como investigar las consecuencias,
- agrupar ideas,
- llevar la discusión a un nivel más elevado de generalidad.

La discusión reflexiva no es un logro fácil, exige práctica, requiere el desarrollo de hábitos de escucha y reflexión.

Dirigir implica:

- ver la comunidad, pero superando el mero ver, para “mirar”
- no solamente oír, sino escuchar
- rastrear los conceptos filosóficos
- realizar una escucha que permita pasar de las preguntas a las buenas preguntas, y de las buenas preguntas a las preguntas filosóficas, y al realizar una escucha

atenta, pasar de la conversación a la discusión y de la discusión, a una buena discusión y de ésta a buena discusión filosófica.

Al dirigir la indagación se deben cuidar en el desarrollo dos aspectos esenciales:

1. **la discusión filosófica:** no es una discusión científica, ni religiosa. En una discusión filosófica se debe cuidar tanto el interés del grupo como la dirección de la discusión. Al cuidar el interés del grupo por los temas, se preserva la dinámica de la propia indagación. El docente no puede prever lo que los niños van a preguntar o contestar con anticipación. Si esto sucede, no hay una discusión genuina, porque una buena discusión filosófica, en cuanto a su interés y dirección es acumulativa, crece, se desarrolla; y sus participantes pueden descubrir a través de ella horizontes interminables. Los niños y el docente deben involucrarse en una investigación cooperativa sin más razón que la satisfacción que da hacerlo. Es importante tener en cuenta que seguir el interés de la comunidad no implica la improvisación del encuentro, por el contrario, el docente podrá continuar las líneas de interés si lo ha preparado previamente. Hay que tener en cuenta que si sólo se sigue el interés de la discusión sin cuidar los procedimientos, podemos caer en una mera conversación coloquial, y si sólo seguimos la dirección y descuidamos el interés también la indagación se va a empobrecer.
2. **la comunidad:** el dirigir la indagación implica cuidar la comunidad. Las intervenciones no deben ser la suma de monólogos sucesivos o superpuestos, la participación debe darse en relación con otros, por lo tanto hay que atender a la comunidad en cuanto a sus relaciones verbales, pero también a las no-verbales, así debemos cuidar la comunidad del gesto, la del amor, la de la palabra-lenguaje, la del interés, y la de la mente. Como se sugiere en el *Diseño Curricular para la Educación Inicial* se hace necesario “revisar prácticas instaladas en las que se sugiere que hay otro que `da la palabra`. Expresarnos libremente es algo que nos está dado, que nos pertenece y que tenemos derecho a elegir cuándo realizar, pero para lo cual tiene que haberse otorgado previamente el espacio para ello. Aún cuando algunos niños no logren expresarse de manera verbal, lo hacen con lenguajes gestuales y con los silencios”.<sup>8</sup>

El docente debe reconocer que toda esta labor requiere ser considerada como un proceso de construcción en el que debe cuidar sus intervenciones a favor de la autorregulación de la comunidad. Así, al coordinar la indagación, está “orquestando” la discusión. Esta acción de “orquestrar” necesita que el docente sepa qué pregunta hacer y

---

<sup>8</sup>Ibídem, p. 52.

cuál es el momento adecuado. Esto requiere experiencia, pero fundamentalmente sensibilidad y tacto, por eso debe ejercitarse en la capacidad de mirar y escuchar. Tiene que estar presente el afán de búsqueda de lo auténtico, de lo no fingido y partir de la propia experiencia, no sirven las preguntas prefabricadas, porque los chicos contestarán de forma prefabricada, y eso dista mucho de ser una indagación.

El cambio de actitud en el docente y los niños supone transitar:

- de la pasividad de lo dado, a la actividad de lo construido
- de la ingenuidad, al cuestionamiento
- del pensamiento acrítico, al pensamiento crítico
- de la conservación, a la innovación

La auténtica discusión filosófica se construye, en ella se genera placer, hay disfrute de la perplejidad, presenta una voluntad de confrontación de ideas, de posturas, no de personas. Se hace presente una construcción entre todos de algo que no sabemos, se va más allá de lo obvio, importa el proceso y la apropiación que hacen los intervinientes. Nos impone obligaciones intelectuales, en cuanto a ser críticos, creativos y dar razones, y obligaciones éticas, tenemos que cuidarnos y escucharnos.

En una buena discusión, el docente-coordinador debe tener en cuenta que no es preciso que hablen todos los integrantes de la comunidad, porque está explícito que la escucha es una forma valiosa de participación; no se polarizan ni se enfrentan los participantes entre sí.

La coordinación de las comunidades de indagación filosófica, sin duda, conlleva un gran aprendizaje para el docente, la construcción junto con los alumnos es una experiencia enriquecedora, pero que requerirá de paciencia y fundamentalmente también de tiempo, no en cuanto a la cantidad de los encuentros, pero sí en cuanto a su continuidad. Es fundamental que este proceso de construcción se siga sosteniendo en la experiencia educativa de docentes y de alumnos.

La filosofía como disciplina, implica realizar una tarea en la que la evaluación, la capacidad examinadora, la especulación intelectual, el cuestionamiento crítico y la reflexión inventiva estén presentes. Por eso, la propuesta de filosofía para y con niños busca el desarrollo del pensamiento de alto orden. Es decir, debemos tender a desarrollar el pensamiento complejo, que se distingue por ser cuidadoso del procedimiento y del contenido. Un pensamiento que sacrifique el contenido por el procedimiento, o el procedimiento por el contenido es un pensamiento simplificador, en el que además se destaca un aspecto. El pensamiento complejo, como su nombre lo indica, toma al pensamiento en todos sus aspectos y diversidades.

### III. Orientaciones para pensar la enseñanza en la Educación Inicial

#### A. Organización de la enseñanza

De acuerdo a lo que indica el *Diseño Curricular* entre los formatos posibles para la organización de la enseñanza, lo más apropiado para filosofía para y con niños es orientar la enseñanza en forma de secuencia didáctica (teniendo en cuenta que esto no quede reducido a la secuencia didáctica o al momento especial de filosofía, sino que podamos hacer relaciones transversalmente, sin dejar de tener una secuencia específica en torno a las habilidades de la disciplina). Creemos además que el trabajo de Filosofía para y con niños trabaja en pos de la pregunta, herramienta esencial para motorizar el trabajo en los diferentes campos de conocimiento.

Nos parece fundamental presentar los propósitos y contenidos que guían la indagación, así como algunos ejemplos de las posibles actividades a desarrollar.

#### Propósitos:

- Conformar comunidades de indagación filosófica.
- Construir juntos procesos de indagación, en los cuales los niños intercambien preguntas, ejemplos y contraejemplos, alternativas, puedan anticipar consecuencias, entre otros.
- Promover indagaciones filosóficas a partir de la reflexión de temáticas o cuestiones filosóficas.
- Generar procesos meta cognitivos acerca de los contenidos y procesos realizados.

Es importante ver que los propósitos de la secuencia didáctica de filosofía para y con niños están en profundo vínculo y consonancia con los propósitos del Nivel Inicial presentes en el *Diseño Curricular*.

#### Contenidos:

- 1- Elaborar preguntas.
- 2- Formular ejemplos y contraejemplos.
- 3- Generar alternativas.
- 4- Concebir hipótesis.
- 5- Establecer criterios de organización.
- 6- Anticipar consecuencias.
- 7- Definir conceptos.
- 8- Indagar acerca de cuestiones filosóficas: justicia, belleza-fealdad, bien-mal, límites, decisión, violencia-agresión, entre otras.

- 9- Realizar procesos meta cognitivos de los contenidos antes nombrados, por ejemplo, que el alumno pregunte, pero que sepa que está realizando una pregunta.

A continuación, indicamos brevemente qué implica cada uno de los contenidos seleccionados.

1. **Elaborar preguntas:** supone un primer reconocimiento de algo que se desconoce. Al realizar preguntas entran en juego los conocimientos previos, la intuición, las relaciones con las experiencias anteriores. Pero lo que proponemos dentro de filosofía para y con niños, es que la pregunta surja desde una situación en que cobre sentido la pregunta, que surja desde el saber. Por eso puedo preguntar, porque sé que no sé, y la respuesta, si estamos dentro de un proceso de indagación filosófica, nunca obtura, nunca cierra, sino que nos permite posicionarnos en un escenario más complejo para volver a realizar preguntas. Además, lo que se constituye como indicativo de un proceso filosófico del preguntar, es la reflexión acerca de la propia habilidad, es decir, no sólo hago preguntas, sino que sé que estoy haciendo una pregunta y por qué. Es importante que a lo largo de las secuencias didácticas la habilidad de preguntar se vaya refinando.
2. **Formular ejemplos y contraejemplos:** al formular ejemplos de un concepto, o de determinado aspecto, estamos dando situaciones y casos ilustrativos que indican cómo está construido ese concepto o aspecto para nosotros. Muchas veces, los ejemplos y contraejemplos nos permiten construir y reconstruir una definición a partir de los casos. Es importante indicar que hay diferentes niveles de ejemplos y contraejemplos, pero éstos nos permiten un acceso fácil a un tema nuevo, o bien pasar de un tema a otro, o bien afianzar una temática analizada. Los contraejemplos son importantes en la construcción de la falsación y para salirnos del refuerzo de una idea o concepto con ejemplos. En las actividades propuestas les presentamos una secuencia que va desde cuestiones más concretas a las menos concretas.
3. **Generar alternativas:** buscar y generar alternativas nos permite pensar, imaginar, distintas maneras de hacer y ver las cosas y/o situaciones. Esta habilidad nos empuja a ir en otra dirección a lo que el pensamiento y/o la acción a veces se acostumbra. Nos permite ir estrenando una mirada y ver desde otra perspectiva. Podemos indicar que la búsqueda de alternativas implica dos instancias. Una primera instancia es la exploración de las alternativas y una segunda instancia es su análisis, habrá algunas mejores que otras, otras más

plausibles, otras más eficaces, otras más fáciles, otras más complejas, otras más creativas, etc.

4. **Concebir hipótesis:** una hipótesis es una proposición o enunciado en el que se establecen relaciones, entre los hechos o una posible solución a un problema. Es decir que es una conjetura frente a una situación problemática o desconcertante. Intenta ser una explicación aunque sea provisional. No sabemos si la hipótesis es verdadera o falsa, por eso debemos constatarla. Es importante que junto a los niños consideremos la mayor variedad de soluciones posibles a un problema, y ver que en un proceso comunitario la variedad y diversidad se intensifica y esto es una riqueza del pensamiento compartido.
  
5. **Establecer criterios de organización:** lo importante de este contenido en el enfoque de la filosofía, es la de establecer criterios y de poder realizar una reflexión a partir de esto. Al establecer criterios de organización, disponemos de un conjunto de datos que podemos justamente organizar a partir de clases o categorías. Lo interesante acerca de este proceso es poder trabajar sobre la multiplicidad de dimensiones de estos criterios, y también en algunos aspectos sobre su simultaneidad y en otros aspectos sobre su sucesión. Llevar estos procesos a una metacognición nos permite ir dándole significación y sentido a la realidad. En nuestro trabajo con niños es importante partir de ejemplos más sencillos hasta llegar a los más complejos y hasta problemáticos.
  
6. **Anticipar consecuencias:** lo importante de esta habilidad es que nos pone frente a la situación de previsión. En esta instancia es interesante poder distinguir lo que puede suceder de forma necesaria o contingente, es decir entre aquello que es así y no puede ser de otra manera y aquello que es así pero puede ser de otra manera; abriendo la posibilidad al ejercicio de la distinción entre probabilidad y posibilidad.
  
7. **Definir conceptos:** definir conceptos nos pone frente a la tarea de la precisión conceptual. La ambigüedad y la vaguedad de ciertos conceptos, a veces se constituyen como un obstáculo; sin embargo la tarea de definir conceptos no anula la riqueza del lenguaje, por lo contrario, el esfuerzo por clarificar las nociones enriquece todo el proceso del lenguaje y los conceptos. Nos permitirá además saber que no alcanza con el uso común del lenguaje, ni las definiciones dadas en el diccionario, y que debemos tratar de ir junto con nuestros niños por nuevas dimensiones en la definición conceptual.

8. **Indagar acerca de cuestiones filosóficas:** como ya se indicó en la Parte I del trabajo, las características que presentan las cuestiones filosóficas y la indagación. También en el apartado C de esta parte, se explica en qué consiste una indagación filosófica.

### **Actividades:**

Las actividades que se organizan en torno a los contenidos pueden volver a repetirse en tanto sean significativas, y podamos ir profundizándolas, complejizándolas. Como señala el *Diseño Curricular para la Educación Inicial* “Las actividades deben provocar problematizaciones con grados de complejidad crecientes, que permitan adquirir nuevos conocimientos (...) También deben considerar la reiteración de las propuestas, a veces de manera similar y otras cambiando los materiales, o las consignas o la manera de organizar el grupo. Esta reiteración posibilita profundizar los conocimientos, descubrir nuevas posibilidades que ofrecen los materiales, afianzar los conocimientos construidos, mejorar el uso de las herramientas, etcétera”<sup>9</sup>.

#### 1.1- Preguntas a partir de la caja misteriosa<sup>10</sup>

Se coloca un objeto desconocido por el grupo de niños y a través de preguntas ellos deben averiguar cuál es. Lo importante es comenzar a trabajar con los chicos la capacidad de hacer preguntas, que comiencen a reconocer que las preguntas presentan finalidades y qué no es lo mismo preguntar por ejemplo, ¿es un caramelo? a preguntar ¿es algo que se come?

Es importante aclarar que este proceso no se puede desarrollar en una sola actividad. Por eso indicamos que las actividades (mientras sean significativas y no caigan en una mera repetición mecánica) pueden y deben volver a realizarse, a veces con variantes tanto en relación con los objetos a descubrir, como en cuanto a quién coordina la actividad.

- El docente
- Un niño con el docente
- Dos niños

#### 1.2- Preguntar a partir de la presentación de objetos desconocidos por los chicos.

Se presenta a los niños objetos raros o extraños, de tal forma que generen en ellos la necesidad de realizar preguntas. Lo importante es ir presentando de a uno esos objetos

---

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 33

<sup>10</sup> La numeración decimal es en concordancia con los contenidos.

(para poder ejercer la realización de preguntas) y co-construir el proceso de indagación para saber qué son esos objetos, para qué sirven, y otras cuestiones que los chicos quieran indagar. Por ejemplo:

- a- Objetos antiguos desconocidos por ellos, como por ejemplo, una plancha a carbón.
- b- Objetos tecnológicos extraños.
- c- Instrumentos autóctonos, como por ejemplo, una ocarina.

### 1.3- El juego de las preguntas

Se plantea a la comunidad si quiere saber algo del docente y que para ello le hagan preguntas. Este es un primer paso para continuar con la dinámica de hacer preguntas, y pasar luego a la situación en sí, que consiste en que le hagan preguntas a dos niños que se ofrezcan voluntariamente, y que posibiliten saber más de ellos. Luego irán rotando, así todos realizan preguntas y reciben preguntas de los otros (puede ser que esta dinámica lleve más de un encuentro).

### 1.4- Preguntas a partir de presentar imágenes

Continuando con la dinámica de hacer preguntas, les presentamos a los niños una serie de imágenes tales que despierten en ellos inquietudes, que generen preguntas. Hay varias opciones para realizar esta actividad:

- a. pueden ser obras de arte, (pinturas, esculturas, otros...) de un mismo artista.
- b. pueden ser obras de arte, (pinturas, esculturas, otros...) de diferentes artistas con diferentes estilos, para que generen preguntas de comparación.
- c. pueden plantearse imágenes de un cuento (en secuencia de imágenes).
- d. pueden plantearse imágenes de cosas, que por el modo en que han sido fotografiadas no sea posible saber de qué se trata. Por ejemplo, un grano de azúcar visto en un microscopio, las luces de los autos en avenidas por la noche, entre otros...

### 2.1- Formular ejemplos

Pedirles a los niños que den ejemplos de cosas que:

- se puedan ver
- se puedan tocar
- se puedan oler
- se puedan saborear
- se puedan oír

Se puede también ir pidiendo contraejemplos

- que no se puedan ver
- que no se puedan tocar
- que no se puedan oler

- que no se puedan saborear
- que no se puedan oír

Esto también puede realizarse en dos partes: o bien que el docente con su creatividad plantee ejemplos de otras cosas, como por ejemplo, objetos que sirven para jugar. En este caso, también estamos trabajando la habilidad de generar alternativas.

## 2.2- Complejizando los ejemplos

Pedirles a los chicos que den ejemplos de situaciones donde hayan sentido:

- alegría
- sorpresa
- miedo
- tristeza
- asombro
- confusión
- dolor
- otros

También se puede ir pidiendo los contraejemplos como situaciones en las que no hayan sentido alegría. Esta actividad también puede realizarse en dos partes.

## 2.3- Formular ejemplos y contraejemplos

Podemos decirles a los niños si las siguientes afirmaciones son siempre así (si se necesita, puede dibujarse la situación de la afirmación)

- Sólo los nenes tienen el pelo corto
- Todos los perros muerden
- Ningún perro muerde
- Sólo las mujeres cocinan
- Algunos niños son ordenados
- Sólo se aprende en la escuela
- Otros

## 3.1- Alternativas para la resolución de problemas

Por ejemplo, les presentamos a los niños la situación de que tenemos una sola galletita para darles a todos, y querríamos analizar con ellos que podemos hacer. La propuesta es escucharlos a ver qué soluciones van dando y cómo en el intercambio se van generando distintas alternativas. Si es posible, ir anotando las distintas alternativas, para poder analizar junto a los alumnos las soluciones, las alternativas dadas, y a través de repreguntar pensar las consecuencias de cada solución dada. Por ejemplo, si plantean la solución de un sorteo, indicar que la solución a la situación problemática la dejamos en

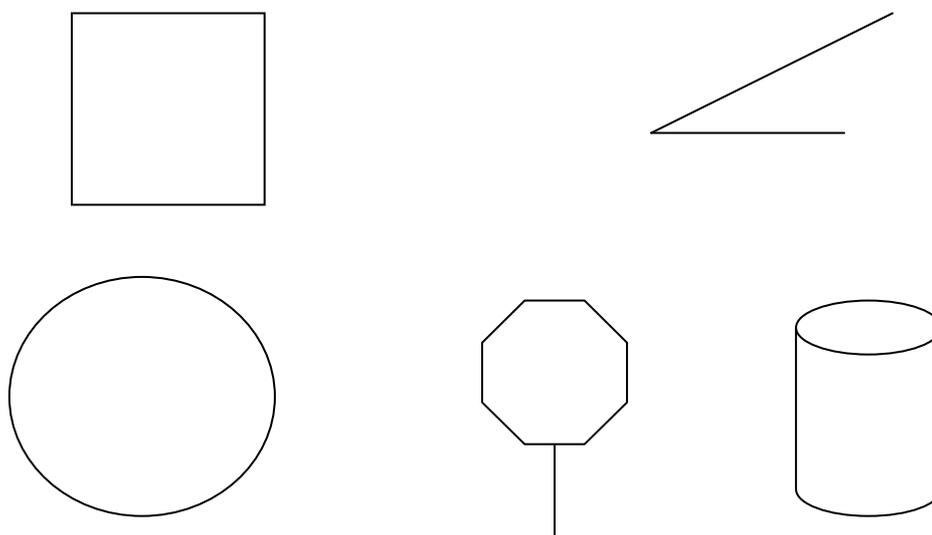
manos del azar; o si plantean partirla entre todos pensar que pasaría, o si se resuelve por el voto, pensar qué criterios tendríamos para votar.

### 3.2- Alternativas a partir de la presentación de objetos cotidianos

Delante de un sombrero, de una lata vacía, de un cilindro de papel higiénico, de un paraguas, etc., plantearles a los alumnos ¿qué es? y ¿para qué sirve?, luego de escuchar, el docente repregunta, y ¿para qué otra cosa más? Y así ir generando un proceso de búsqueda de alternativas.

### 3.3- Generando alternativas a partir de signos

Se le presentan a los alumnos los siguientes signos, luego se construye entre todos una lista de cosas que pueden representar estos dibujos, planteando entre todos las alternativas.



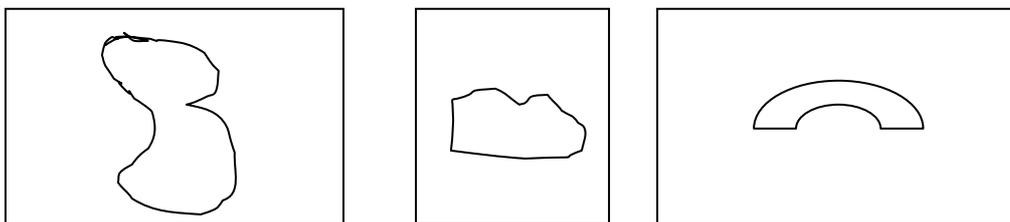
### 3.4- Forjando alternativas a partir de completar un dibujo

A partir de darles a los alumnos una parte de un posible dibujo, se les indica que lo completen. Esto puede hacerse individualmente, en pequeños grupos o de manera colectiva. Puede ser en una hoja o bien en una pizarra. La propuesta posterior es compartir y analizar las posibles alternativas y la diversidad de dichas propuestas.

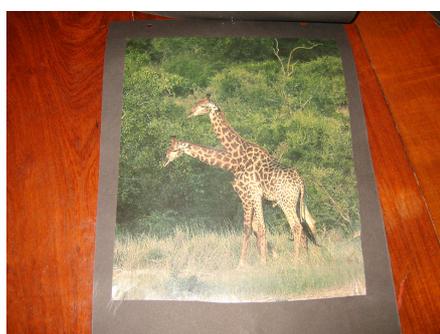
### 4.1- Hipotetizar a partir de imágenes: la parte y el todo

Mostrar un cuadro o una imagen a través de un agujero (tapando con un papel el dibujo o foto y dejando visible sólo un círculo pequeño) y procurar hacer hipótesis sobre el conjunto. También se puede hacer a través de una esquina. Puede realizarse en pequeños grupos, y luego realizar una puesta en común. Luego se descubre la imagen en su totalidad. Para después reflexionar en comunidad qué pasó en los pequeños

grupos, y pensar sobre la posibilidad de las distintas hipótesis y su relación con la respuesta.



Las imágenes que siguen son a manera de ejemplos:



#### 4.2- Concebir hipótesis a partir de objetos

Se presenta a los niños objetos que motiven alguna situación sobre la cual es posible hipotetizar, por ejemplo:

1. un objeto roto
2. una ropa manchada
3. una imagen de una persona llorando
4. una imagen de una persona sentada

A partir de ir presentando los objetos o las imágenes, indagar junto a los chicos qué pudo haber sucedido, es decir abrir el espacio para la habilidad de hipotetizar. Es necesario

indicar que lo importante es desplegar el espacio y analizar juntos qué hipótesis son más plausibles que otras. También es importante indicar que a diferencia de la actividad anterior (4.1. Hipotetizar a partir de las imágenes, parte-todo) esta actividad es mucho más abierta, ya que en la anterior actividad al mostrar la imagen total, se comprueba qué hipótesis han sido verificadas o no. En esta segunda actividad, a no ser que el docente quiera cerrar con el relato de lo que realmente ocurrió en esas situaciones, la respuesta queda abierta.

#### 4.3- Hipotetizar a partir de experiencias, a título de ejemplo, el agua y el azúcar

Les proponemos realizar la siguiente experiencia con sus alumnos: llenar un recipiente transparente con agua tibia y después agregarle azúcar, remover hasta que se disuelva. Es importante ir escuchando a los niños, para ver que van hipotetizando acerca de lo que pasó y poder repreguntar por qué creen o por qué saben lo que ha pasado.

Una vez que se indagó acerca de la experiencia, se pueden realizar dibujos mojando tizas de colores en esta agua, cuando se seque el dibujo, éste brillará. Esto puede volver a abrir la elaboración de hipótesis, ¿por qué brilla?, entre otros. Nos parece importante también indicar que estamos en esta actividad trabajando hipótesis de un problema que presenta ya una verificación.

#### 4.4- Elaborar consecuencias: el “Si... entonces...”

Pensar qué consecuencias se seguirían de las siguientes situaciones,

- Si hoy es lunes entonces mañana será.....
- Si como muchos caramelos entonces.....
- Si llueve entonces.....

Podemos después ir planteando situaciones más complejas

- Si todos fuésemos ricos entonces.....
- Si todos fuésemos niños entonces.....
- Si todos fuésemos adultos entonces.....

Otra alternativa es llevar muchas imágenes de animales y que cada niño o niña elija una imagen y elabore que sucedería si fuese ese animal. El docente puede realizar preguntas como: ¿dónde vivirías?, ¿qué comerías?, ¿cómo sería tu vida? Es importante que las repreguntas vayan a la totalidad del grupo de trabajo, porque esto nos permitirá compartir y democratizar los saberes que los niños tienen acerca de los animales.

#### 5.1- Establecer criterios para organizarse en la comunidad

El docente organiza al grupo utilizando algún criterio que los chicos tienen que descubrir, por ejemplo por el tipo de calzado que usan. Luego solicitarles que determinen cuál fue el criterio. Puede complejizarse planteando criterios de organización que no sean polares o duales, por ejemplo, a los que les gustan los cuentos de fantasmas, mucho, más o menos, nada.

También puede ser que un niño los agrupe y que el resto tengan que darse cuenta qué criterio se utilizó.

La experiencia puede repetirse para ir profundizando la importancia del criterio. No debe faltar en la actividad la reflexión posterior o alternando organización y reflexión, acerca de lo realizado.

## 5.2- Criterios de organización

Esta vez la actividad la podemos realizar a partir de presentarles a los alumnos objetos para que puedan buscar criterios de organización como por ejemplo variados elementos de la sala (por tamaño, color, utilidad, función). También se puede ir transitando hacia cuestiones más complejas, por ejemplo podemos establecer criterios de organización de estilos de arte: realismo y no-realismo, planteando indicadores para su reconocimiento. Lo importante desde este enfoque de filosofía es tratar de no caer en organizaciones que fijen o rigidicen, y si esto aparece como formatos de supuestos o estereotipos, llevarlo a la luz, dejar que esto salga desde la propia comunidad para ponerlo como objeto de indagación y discusión.

## 6.1- Seguro, probable y no se puede saber

Se les presenta a los niños una bolsita (que no sea transparente), en la que iremos incorporando y contando junto a ellos, seis bolitas blancas. Cerramos la bolsita e invitamos a algún niño o niña, que retire una bolita de la bolsita, preguntándole antes: ¿qué vas a sacar?, ¿cómo va a ser?, ¿estás seguro?, ¿por qué?... así hasta terminar y retirar las seis. Luego incorporar seis bolitas negras, ir contando con ellos, sumar y recordar las otras seis bolitas, ahora hay doce bolitas, seis blancas y seis negras, volver a invitar a retirar, y realizar las preguntas: ¿qué vas a sacar?, ¿es seguro?, ¿por qué? Podemos complejizar la actividad agregando un tercer color, y variando la cantidad de bolitas.

Esta actividad se puede repetir incorporando otros elementos como por ejemplo diferentes formas geométricas de diferentes colores, envases, etc.

## 6.2-Pensando probabilidades

Se pueden usar dados comunes o preparados para esta ocasión. Por ejemplo, un dado que tenga dibujados en cuatro caras conejos y en dos, perros. Antes de tirarlo al aire para ver que cara cae, se puede preguntar si estamos seguros o si es probable que salga alguna de las caras específicamente. Puede haber otro dado con una cara de un animal, tres iguales de otro y dos de otro y así hacer lo mismo, combinando probabilidades.

También se pueden plantear preguntas en el mismo proceso de indagación. Por ejemplo, a partir de una propuesta de exploración sobre flotación:

- Si coloco una piedra en el balde con agua, ¿es seguro o probable que se hunda?

- Si coloco este corcho, ¿qué sucederá?, ¿estoy seguro o es probable?

7. Definir conceptos

8. Indagar acerca de cuestiones filosóficas: justicia, belleza-fealdad, bien-mal, límites, decisión, violencia-agresión, entre otras.

Lo que sigue a continuación es un lista de ideas filosóficas que no agota la totalidad de conceptos filosóficos, porque lo filosófico también es el enfoque desde el cual se aborda el concepto, por eso insistimos en su transversalidad. Por otra parte, la indagación de estos conceptos debe realizarse en relación a un contexto que le dé sentido, este contexto puede ser una situación problemática que haya podido surgir en la sala, alguna noticia o acontecimiento que haya ocurrido en la vida social, el interés planteado por la comunidad o por algunos de sus miembros, etcétera.

### **Algunas ideas filosóficas**

1. El tiempo
2. El amor
3. El odio
4. Estar apartados
5. Las decisiones
6. La agresión y la violencia
7. La paz - la guerra
8. Las diferencias
9. La muerte-la vida
10. Lo cíclico
11. La resolución de conflictos
12. El otro
13. La mezcla
14. La duración
15. Lo inquietante
16. Lo extraño
17. La mirada
18. Los lugares y los opuestos
19. Los grupos
20. Maravillarse - Asombrarse
21. Los gustos y los sentimientos
22. Las decisiones
23. Las prohibiciones
24. La obediencia y la desobediencia
25. Otras

A continuación, ofrecemos el tratamiento de cuatro ideas filosóficas a manera de ejemplo, con planes de diálogo e indagación que, como su nombre lo indica, trata de profundizar y problematizar la cuestión y ejercicios que son más puntuales como otra forma de abordar los conceptos filosóficos.

### **Idea: Las diferencias**

¿Qué tienen de diferente las siguientes cosas?

Se puede presentar imágenes con pares de cosas diferentes. Los ponemos boca abajo en el medio de la ronda, cada niño o niña sacará un cartel con este par de cosas y deberá responder la siguiente pregunta: ¿Qué tienen de diferente?

Algunos ejemplos para incorporar (la docente puede proponer más ejemplos)

- a- un hombre y una mujer
- b- un animal y su cría
- c- el agua y un cubito
- d- la lluvia y la nieve
- e- la sal y el azúcar
- f- una planta y un animal
- g- la luna y el sol

*Plan de diálogo- indagación: Ser diferentes*

- 1- ¿Alguna vez te sentiste diferente?
- 2- ¿Por qué nos sentimos diferentes?
- 3- ¿Existe alguien igual a uno mismo?
- 4- ¿Qué nos hace diferentes?
- 5- ¿Por qué a veces marcamos las diferencias?
- 6- ¿Qué tiene de bueno ser diferente a los demás?
- 7- ¿Sería lindo que todos fuésemos iguales?

### **Idea: La guerra y la paz**

Plan de diálogo – indagación:

- 1- ¿Qué es la guerra?
- 2- ¿Hay distintas maneras de estar en guerra?
- 3- ¿Cuándo estamos como en guerra en nuestra familia?
- 4- ¿Cuándo estamos como en guerra con nuestros compañeros?
- 5- ¿Cuándo estamos como en guerra con nosotros mismos?
- 6- ¿Qué es la paz?
- 7- ¿Qué cosas hacemos nosotros para construir la paz...  
... en la familia?

- ... en la escuela?
- ... con nuestros amigos?

### **Idea: Maravillarse- Asombrarse**

Compartimos cosas que nos asombran y maravillan

Llevar material o pedirles a los niños que lleven cosas o temas que puedan generar que la comunidad se asombre o se maraville. Presentarlo y comenzar a indagar acerca de qué cosas generan asombro, cuáles maravillan y por qué. Puede trabajarse uno solo de los criterios.

*Plan de diálogo – indagación:* Las cosas que me asombran y maravillan

1. ¿Qué cosas del jardín me generan asombro? ¿Cuáles me maravillan?
2. ¿Qué cosas de mi casa me generan asombro? ¿Cuáles me maravillan?
3. ¿Qué cosas de la naturaleza me generan asombro? ¿Cuáles me maravillan?
4. ¿Qué cosas de mi cuerpo me generan asombro? ¿Cuáles me maravillan?
5. ¿Qué cosas nunca me asombran?
6. ¿Qué cosas por más que ya las conozco me siguen asombrando cada vez que las veo?
7. ¿Qué es asombrarse de algo?
8. ¿Qué es maravillarse de algo?
9. ¿Son diferentes el asombrarse y el maravillarse?
10. ¿Qué prefiero asombrarme o maravillarme de algo? ¿Por qué?

### **Idea: Gustos y sentimientos**

*Plan de diálogo – indagación:* Pensando acerca de los colores

1. ¿Qué colores diferentes conocen?
2. ¿Qué pasaría si todo fuera de un sólo color?
3. ¿Y si todo fuera negro?
4. ¿Y si todo fuera blanco?
5. ¿Y si todo fuera rojo?
6. ¿Hay colores que son lindos y colores que son feos?
7. ¿A todos nos gustan los mismos colores?
8. ¿Por qué nos pueden gustar colores diferentes?
9. ¿De dónde surgen los colores?

### **B. ¿Cómo preparar un encuentro en el que la filosofía esté presente?**

Lo primero es que el docente esté dispuesto, involucrado, comprometido en la tarea de pensar, como sujeto, como persona y no sólo desde su rol. En concordancia con el

*Diseño Curricular para la Educación Inicial* sostenemos que “...es necesario superar el activismo, tan común en nuestra historia, el hacer por el hacer que conduce al desarrollo de actividades rutinarias, o que se convierten en meros rituales de dudoso aprovechamiento”<sup>11</sup>.

Para preparar los encuentros, sugerimos los siguientes pasos:

- Leer la bibliografía correspondiente al contenido elegido que se va a trabajar.
- Anotar las ideas principales, problemas de comprensión, dificultades, puntos de interés.
- Realizar los ejercicios y planes de discusión-indagación. Los ejercicios apuntan a afinar y fortalecer las habilidades cognitivas, así como promover la precisión y la especificidad. Se centran en problemas y casos individuales. Los planes de indagación apuntan a mejorar la formación de conceptos y para esto proveen a los alumnos de herramientas tales como criterios, argumentos, definiciones.
- Confeccionar una planificación en el que se incluya:
  - los contenidos a trabajar
  - la actividad con la que se va a introducir el contenido, que puede estar relacionada con algún aspecto grupal que se quiera trabajar
  - la indagación, pero no a partir de lo que cree el docente que se debe indagar. El docente tiene que estar dispuesto a escuchar al grupo, cuidando el interés de los miembros de la comunidad, pero debe también cuidar el foco de la indagación.
  - la evaluación, que es entendida como un proceso de “autoevaluación”, es decir, el grupo puede valorar distintos aspectos de la indagación, por ejemplo, si mantuvieron el foco de la discusión, si profundizaron, si fueron capaces de retomar las ideas de los demás, otros.
- Revisar y ajustar la planificación, en esta instancia es importante el trabajo con otro – pareja pedagógica (docente, directivo, asesor pedagógico) - desde nuestro rol de docente.

### **Posible estructura de los encuentros**

- Problemática en común
- Indagación
- Evaluación: no es preciso realizarla en cada encuentro sino en determinados momentos del proceso

---

<sup>11</sup>Ibidem, p. 39.

Los niños junto al docente se sientan en círculo, lo que permite no sólo verse las caras, los gestos, es decir la comunicación no-verbal; sino que constituye una forma democrática para instalarse en el espacio (no está el lugar del docente determinado y separado de sus alumnos). También es posible trabajar en pequeños grupos, teniendo en cuenta que no siempre que se trabaja en grupo es en forma comunitaria e indagatoria. Si la dinámica que proponemos es en pequeños grupos, supone conformar con ellos también, una comunidad de indagación.

En el Nivel Inicial es recomendable comenzar utilizando de 10 a 20 minutos, e ir extendiendo el tiempo de acuerdo al grupo y a su manera de trabajo.

- **Problemática en común:** cuando nos referimos a una problemática común estamos haciendo mención de actividades como dar ejemplos y contraejemplos, hipotetizar, generar alternativas, así como algunas situaciones del grupo. Es importante para la meta de filosofía para y con niños, que a los integrantes de la comunidad les interese la reflexión posterior a las problemáticas, el intercambio, o los planes de diálogo llevados a cabo.
- **Indagación:** debe ser el momento más extenso dentro del encuentro, por supuesto que varía de acuerdo a las características personales de los chicos y las peculiaridades del grupo. Es el momento que permite ir conformando no sólo la comunidad en cuanto a la constitución grupal, sino que dicha comunidad se vaya generando a partir de la indagación filosófica (no la suma de opiniones, ni una mera discusión, ni tampoco un debate). Intentando de forma constante, mantener el foco de la indagación, el entusiasmo por ella y decididamente lo filosófico de ella. Instancia que nunca puede resolverse de una única manera y de una sola vez y para siempre, sino que se va entretejiendo a lo largo de los distintos encuentros.

En la instancia de la indagación, colaboran en una “cierta praxis filosófica” los planes de indagación filosóficos. Los planes de indagación están constituidos por un grupo de preguntas que generalmente giran en torno de un único concepto o relación, pueden ser planes acumulativos (constituidos por preguntas iguales, pero tratan temas cada vez más amplios) o no acumulativos (plantean una variedad de soluciones frente a los problemas). Los planes no son fórmulas y no son predecibles, sino que se producen cada vez, en función de un nuevo concepto o problema.

Es importante establecer claramente que los planes de discusión se concentran en la actuación de los niños, en tanto tiene lugar en la comunidad de indagación e investigación filosófica, la respuesta es impredecible, son instrumentos para sacar a luz la creatividad, para llevarlos a pensar por sí mismos, son recursos para el pensamiento cooperativo en el que la comunidad se halla comprometida.

- **Evaluación:** este momento nos permite generar procesos de autoevaluación y de reflexión sobre nosotros como integrantes de la comunidad. En este contexto pensamos a la evaluación como una herramienta de autonomía.

Podemos evaluar a través de una pregunta, por ejemplo, ¿qué aprendimos? ¿hay algo que ahora nos dimos cuenta que al comienzo no lo veíamos? o a partir del pedido a un integrante o a varios de la comunidad que realicen una síntesis, o bien que se reconstruya el recorrido de la indagación.

Otra de las formas de evaluación es a través de la construcción de analogías que trazamos a partir de imágenes. Se pueden evaluar diferentes aspectos del encuentro, de la comunidad o del desarrollo personal dentro de la comunidad. Por ejemplo, podemos evaluar: la participación, la escucha, el foco de la discusión, su profundidad, la cooperación dentro de la comunidad, otros. Es una instancia muy creativa y colabora con la puesta del “ego” en perspectiva, así también es un momento que colabora con la concentración y la reflexión.

Como hemos visto, la indagación, o bien discusión filosófica es el eje fundamental de los encuentros, por eso, nos parece importante continuar distinguiendo ciertos conceptos, por ejemplo, distinguir una discusión ordinaria de una “buena discusión”, que son las que se intentan llevar a cabo dentro de la propuesta de filosofía para y con niños,

Una “buena discusión- indagación filosófica” presenta las siguientes características:

- versará acerca de un tópico que es cuestionable
- es una conversación autocorrectiva y autorreguladora
- tiene una estructura igualitaria
- debe guiarse por el interés mutuo
- no es un debate, no necesita de opiniones contrarias, no hay unos que ganan y otros que pierden, sino que pueden coexistir respuestas aún contradictorias entre sí
- para que acontezca dentro de la comunidad establecida con los niños debemos proveerles de materiales que susciten su curiosidad e interés

Matthew Lipman, además, destaca los siguientes rasgos fundamentales, para reconocer una buena indagación-discusión filosófica:

- en una buena discusión se da un progreso respecto del planteo inicial,
- debe acontecer una comunión de mentes, es decir, que los participantes de la comunidad intervienen libremente en la construcción común del conocimiento, de

forma tal que podemos retomar y avanzar a partir no sólo del propio pensamiento, sino del proceso de pensamiento de todos; es pues acumulativa,

- no necesita de la participación de todos sus miembros: la actividad no debe medirse en términos cuantitativos de intervenciones orales, sino de compromiso con el tema.

Es importante destacar que, cuando hablamos de indagación - discusión en la clase, estamos más interesados en el proceso que en el resultado, entendiendo por resultado el aprendizaje positivo de un tema que el docente ya conoce.

En la propuesta de filosofía para y con niños no discutimos acerca de creencias personales, salvo desde el análisis de los fundamentos de sus fundamentos, pero nunca desde las personas.

Una de las características más relevantes del conocimiento filosófico que rescata la propuesta de Matthew Lipman, es el hecho de que es una disciplina metacognitiva, es decir que no sólo promueve la actividad del pensar, sino que piensa acerca del pensar, reflexiona acerca de sí misma, y de los supuestos de las disciplinas. Este carácter reflexivo es un componente fundamental del programa, de tal modo que esta característica debe estar presente en la indagación, para poder generar una buena discusión filosófica.

En toda discusión o investigación se desarrollan habilidades, procedimientos y estrategias que son constitutivos de la investigación bajo tres tópicos:

- razonamiento e investigación
- formación de conceptos
- construcción del sentido

Estos ítems son multidisciplinarios, lo específico de estos dentro de la comunidad de indagación filosófica es que sus integrantes, mediante la indagación, no sólo aprenden a usar herramientas de pensamiento sino que el uso que hacen de ellas es un uso reflexivo, consciente, crítico, se evalúa el uso de las herramientas al ser utilizadas. Se trata de dar un ejemplo, y saber que se está dando un ejemplo, o un contraejemplo a conciencia de ese proceso. La indagación dentro de la comunidad ofrece la oportunidad para que los niños comiencen a construir criterios, razones, es decir, habilidades de pensamiento complejo.

En cualquier **indagación** debemos:

- dar razones
- discernir entre buenas y malas razones
- realizar inferencias y evaluar argumentos
- generalizar y realizar analogías
- identificar, cuestionar y justificar supuestos

- reconocer contradicciones
- detectar falacias
- buscar la consistencia
- establecer distinciones y relaciones ( parte/todo- causa-efecto)
- hacer preguntas y plantear cuestiones
- construir sobre los intereses mutuos de los participantes
- escucharse unos a otros
- dar ejemplos y contraejemplos
- tomar en cuenta todas las consideraciones relevantes
- ser flexible
- comprometerse en la indagación
- respetar a las personas y sus puntos de vista
- detectar vaguedades y ambigüedades
- corregir el propio pensamiento
- desarrollar valentía intelectual, humildad, perseverancia
- formular hipótesis
- formular y utilizar criterios

El rol docente en la indagación es medular, es él quien coordina, es decir el rol docente en la indagación se parece al rol de un árbitro en el partido de fútbol: no participa del juego, pero lo dirige. El docente coordinador debe velar por el cumplimiento de los procedimientos y el uso de las herramientas, debe ser él quien alcance y sea modélico en la utilización de las herramientas para los niños. El rol del docente es fundamental ya que es el eje que permitirá convertir a la clase en una comunidad de indagación y lograr una discusión filosófica. ¿Qué debe hacer? Antes que nada dirige la indagación. Las que siguen a continuación son algunas de las cosas a tener en cuenta por el docente - coordinador:

- **la claridad:** debe entenderse lo que cada alumno está diciendo, si no es del todo claro puede repreguntar, reformular y ver si el niño está de acuerdo con esta reformulación. Interpretar sin ocupar el lugar del niño.
- **la consistencia:** radica en analizar las contradicciones entre el mismo pensamiento o entre diferentes posturas y/o argumentos.
- apelar a la formulación de **criterios**.
- hacer notar de las **implicancias** de un pensamiento, un argumento, una idea, una postura, una actitud.
- promover la **participación** de cada uno y de todos los miembros, reconociendo que todas las participaciones son valiosas, que de todos podemos aprender, que de todos nos enriquecemos.
- reconocer que la **escucha atenta** es una forma de participación valiosa.

- cuidar el **hilo de la discusión**, es decir, que no se pase de un tema a otro sin realizar la observación. Favorecer que los niños se den cuenta de que están saltando de un tema a otro sin ilación, o bien ayudarlos a reconstruir la ilación temática.
- **establecer relaciones** entre las intervenciones.
- guiar a los niños para que **los ejemplos** se relacionen con el tema en cuestión. Los niños tienden a traer a la indagación sus anécdotas o experiencias personales, esto es valioso siempre y cuando sea pertinente con lo que se está conversando y que el ejemplo permita profundizar en la temática, realizando un proceso metacognitivo, porque sino se desvirtúa la indagación y puede convertirse en una charla o conversación coloquial.

Además el docente desde su rol como coordinador:

- los temas deben surgir de la propia comunidad y no del docente, además, no deben forzarse. El docente puede sugerir, proponer, pero no imponer los temas.
- debe seguir la discusión, cuidando el interés y la pertinencia.
- debe ejercer una tarea indagadora.
- no debe utilizar el espacio de la comunidad de indagación para dar sus opiniones personales.
- debe cuidar el aspecto procedimental, ajustando y siendo lo más específico en su tarea indagadora.

Es importante decir que este tipo de tarea o labor que intenta transformar las aulas en comunidades de indagación filosófica, debe estar sostenido no sólo desde el cambio de actitud del docente y un cambio de rol, sino que debe estar sostenido en un proyecto institucional, no es una tarea a realizar en forma solitaria. Si la institución donde se desempeña no asume este tipo de proyecto como un proyecto de la organización, el docente podrá trabajar con los niños con herramientas filosóficas, pero la propuesta perderá potencialidad. Si sostenemos que los niños generen junto a nosotros una comunidad de indagación, también debemos en este aspecto ser modélicos y trabajar con otros, intercambiar experiencias; la tarea del docente no puede ser una tarea solitaria.

### **¿Cómo saber si estamos en buen camino, constituyendo en nuestras aulas comunidades de indagación?**

En esta instancia se puede reflexionar acerca de la práctica, pero tomando nota de las características que presentan los alumnos, trabajando en forma conjunta. Por eso se puede realizar un proceso de reflexión evaluativa a través de una serie de preguntas que permitan visualizar si se está encaminado en la tarea.

*Dividiremos las interrogaciones como lo realiza Philip Cam:*

- A. Habilidades de indagación
- B. Razonamiento y habilidades conceptuales
- C. Patrones de interacción

### **A. Habilidades de indagación**

1. ¿Los niños realizan preguntas que llaman la atención acerca de conceptos fundamentales y significativos? ¿Sus preguntas encaminan a la comunidad hacia una buena discusión?
2. ¿Los niños ofrecen buenas razones para sostener sus puntos de vista?
3. ¿Buscan razones para lo dicho por otro miembro de la comunidad? ¿Tratan de evaluar las razones ofrecidas? ¿Piensan los fundamentos o la evidencia que podrían estar en la base de las afirmaciones que se realizan?
4. ¿Los niños tratan de encontrar razones para las cosas y de explicar cuál podría ser la causa de que algo ocurriera?
5. ¿Buscan posibles alternativas, diferentes explicaciones, distintas soluciones y diversas maneras de entender una cosa?
6. ¿Los niños tratan de mejorar sus primeros pensamientos? ¿Dicen o reconocen alguna vez que cambiaron su parecer?
7. ¿La indagación que llevan a cabo los mantiene en un foco definido y proceden de manera ordenada?

### **B. Razonamiento y habilidades conceptuales**

1. ¿Los niños discuten los conceptos que necesitan ser clarificados?
2. ¿Indagan cosas y /o cuestiones que son similares aunque diferentes en algún aspecto importante? ¿Buscan fundamentos a sus afirmaciones?
3. ¿Establecen relaciones apropiadas entre las ideas que están indagando?
4. ¿Utilizan los ejemplos y contraejemplos, de forma pertinente?
5. ¿Los niños pueden plantear las consecuencias de sus pensamientos o los de sus compañeros?
6. ¿Se apresuran en las conclusiones, o tratan de sopesar las ideas antes de emitir juicios?

### **C. Patrones de interacción**

1. ¿Los niños prestan atención a lo que dicen sus otros compañeros? ¿Presentan una escucha activa y por lo tanto, atenta?

2. ¿Hay niños que quedan excluidos de la discusión? ¿Hay niños que dominan y se adueñan de la palabra?
3. ¿Los niños tienen una actitud colaborativa hacia el pensamiento del otro compañero? ¿Ayudan a los compañeros que presentan algún tipo de dificultad? ¿Cooperan bien en grupos pequeños?
4. Cuando se presenta un desacuerdo, ¿indagan si este es genuino o no? ¿exploran las razones de cada uno para presentar ese punto de vista?, ¿se da lugar al cambio de parecer, si éste es genuino?
5. ¿Los niños tienen claro que los desacuerdos deben versar sobre las ideas y no sobre las personas?
6. ¿Reconocen que pueden estar equivocados? ¿Asumen que puede haber otro punto de vista frente a un mismo tema y que ambos pueden ser válidos y respetuosos?

Sabemos que es una ardua tarea, no es sencillo coordinar una indagación, pero es absolutamente enriquecedor hacerlo.

#### IV. Bibliografía

La siguiente bibliografía no sólo es la fuente desde donde partimos, sino que intenta ampliarla para continuar investigando.

- Cerletti, A.A y Kohan, W., *La filosofía en la escuela. Caminos para pensar su sentido*. Buenos Aires, U.B.A.1996.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, *Diseño Curricular para la Educación Inicial*, La Plata, DGCyE, 2008.
- Grau Duhart O., *Cosas y Palabras – Manual de filosofía para educadores de Párvulos-* Santiago de Chile.
- Lipman, Matthew, *Pensamiento complejo y educación*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1997.
- Lipman, Matthew; Sharp, A. M. y Oscanyan, F. S., *La filosofía en el aula*. Madrid. Ediciones de la Torre, 1992.
- Kohan, W., *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2006.
- Kohan, W. y Waksman, V., (Comp), *¿Qué es filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Buenos Aires, Oficina de Publicaciones del CBC. U.B.A. 1997.
- Sátilo, A. y Puig, I., *Jugar a pensar. Recursos para aprender a pensar en educación infantil*. España, Eumo Octaedro, 2000.
- Splitter, L. y Sharp, A., *La otra educación.- Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires, Manantial, 1996.

- Cam, Philip "Thinking Together: Philosophical Inquiry for the Classroom". Sidney, Hale & Iremonger/Primary English Teaching Association, Australia, 1995.
- Waksman, V. y Kohan, W., *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.

**Provincia de Buenos Aires**

**Gobernador**  
Sr. Daniel Scioli

**Vicegobernador**  
Dr. Alberto Balestrini

**Director General de Cultura y Educación**  
Prof. Mario Oporto

**Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación**  
Prof. Daniel Lauría

**Subsecretario de Educación**  
Lic. Daniel Belinche

**Directora Provincial de Educación Inicial**  
M. Sc. Elisa Spakowsky

*Dirección General de*  
**Cultura y Educación**

**Buenos Aires**  
LA PROVINCIA

---

DGCyE / Dirección Provincial de Educación Inicial  
Torre Gubernamental 1, calle 12 y 51, piso 11.  
(0221) 429 5296  
[dei@ed.gba.gov.ar](mailto:dei@ed.gba.gov.ar)  
[www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)