

Filosofar con Niños un Proyecto para habitar e inquietar el pensamiento

Sergio Andrade

(Síntesis)

El presente trabajo sintetiza avances en la indagación que el Proyecto *Filosofar con Niños* viene realizando desde el año 1995. Tal Proyecto se plantea como una propuesta alternativa en la relación: niños, disciplina filosófica y el orden escolar¹ en instituciones de Córdoba, Argentina.

La preocupación inicial por las dificultades en torno a la enseñanza de la Filosofía derivó en investigaciones acerca del pensamiento de los niños.

Para emprender el Proyecto, en sus dimensiones investigativa y pedagógica, diseñamos una estructura de trabajo en torno a la idea motriz del taller-, indagando y proponiendo espacios de problematización acerca de la filosofía, la enseñanza y la infancia en espacios con niños, docentes y la familia.

En la continuidad del Proyecto se avanzó en nuevas orientaciones indagativas que discuten la problemática de la inclusión de contenidos filosóficos en Nivel Inicial y Primario², como así también alternativas de trabajo compartido con otras disciplinas escolares.

De a poco asumimos que fundamentalmente el Proyecto es una propuesta política, que intenta propiciar la toma de la palabra en primera persona por parte de los niños, que tematiza cuestiones naturalizadas en la escuela –como la construcción de la subjetividad escolar-, aunque también es política por el reconocimiento de los otros y por los modos en que esta práctica se pone en juego entre los participantes del taller.

Philosophizing with Children a Project to inhabit and disturb the thought

(Synthesis)

This paper summarizes progress in the inquiry that Philosophizing with Children Project has been carried out since 1995. This project is an alternative proposal in the relationship: children, philosophical discipline and the school institutions³ in Cordoba, Argentina. The initial concern about the difficulties surrounding the teaching of philosophy led to investigations into the thoughts of children.

¹ En los últimos años hemos emprendido talleres en espacios no escolares, como bibliotecas populares. En este caso preferimos apuntar sólo las experiencias educativas dentro del sistema escolar.

² Cfr. Artículo: *Pensando el orden escolar*, en colaboración, en *Novedades Educativas*, Año 17, No 170. Bs.As. Feb. 2005. S Artículo: *Filosofía y Matemática: una experiencia en el segundo ciclo*, en colaboración, en *Novedades Educativas*, Año 17, No 169. Bs. As. Enero. 2005.

³ In recent years we have undertaken workshops on non-school spaces such as popular libraries. In this case we prefer to target only the educational experiences within the school system

To undertake the project, in their pedagogical and investigative dimensions, design an entire working structure around the central idea of the workshop, investigating and proposing areas of problematization about philosophy, teaching and childhood in spaces with children, teachers and family.

In the continuity of the project progress was made in new investigations that discuss the issue of the inclusion of philosophical content and Primary and Initial Level, as well as alternative work

Slowly we assume that the project is fundamentally a political proposition that tries to encourage the capture of speech in the first person by the children, which thematizes issues naturalized in the school- such as the construction of school subjectivity -, although it is also policy for the recognition of others and the ways in which this practice is put into play among workshop participants.

Filosofar con Niños un Proyecto para habitar e inquietar el pensamiento.

Los niños pueden producir guerras y amores, encuentros y desencuentros. Magos impredecibles e involuntarios, los niños juegan y van creando el espejo que el mundo de los adultos evita y aborrece. Tienen el poder de modificar su entorno y convertir, es un ejemplo, una hamaca vieja y deshilacha en un moderno avión, en un cayuco, en un carro para ir a San Cristóbal de Las Casas. Un simple garabato, trazado con el lapicero que la Mar les facilita para estos casos, les da batería para contar una complicada historia donde el “anoche” abarca horas o meses, y el “al rato” puede querer decir “el siglo que viene”, donde (¿alguien lo duda?) ellos y ellas son héroes y heroínas. Y lo son, pero no sólo en sus historias ficticias, también y sobre todo en su ser niños y niñas indígenas en las montañas del sureste mexicano. Subcomandante Insurgente Marcos. “Los Diablos del Nuevo Siglo (Los niños zapatistas en el año 2001. Séptimo de la guerra contra el olvido)”. México, Febrero del 2001.

No voy a intentar lo imposible, intento acercarlo. Es un pensamiento infantil, no pueril, sino un pensamiento que se traza para sobrepasar los límites de una hoja, como puedo intentar seguir escribiendo por fuera, sobre el escritorio, más allá la ventana, más allá el mar inaccesible desde una ciudad mediterránea.

Lo imposible tiene que ver con superar los límites impuestos. No voy a poder sintetizar casi veinte años de trabajo en un texto de x carillas, según la prescripción -necesaria, racional- que impone las convenciones del caso. Sin embargo, intentaré poner en palabras, explicarme, respecto a una experiencia que tiene más o menos esas dimensiones espacio temporales y, aún más.

La idea es explicar desde la misma experiencia, asumir que el Proyecto Filosofar con Niños -que es de lo que quiero hablar- tiene una lógica de trabajo que implica definiciones teóricas, epistemológicas, metodológicas y políticas. Así también advierto que asumir la primera persona no es simplemente adosarle un tinte a la moda, tan caracterizado por las narrativas y las biografías, sino

que voy a hablar de un proyecto que me atraviesa como experiencia de formación en torno a la filosofía, a la educación, a la infancia y a la vida.

Por ello vamos a ir por el cielo, no porque deseamos cumplir un mandato moral, sino porque es un terreno donde los límites se difuminan y, a la vez, se vuelven inapresables.

En 1995 comencé a bosquejar un Proyecto de Investigación a partir de una preocupación genuinamente didáctica que arrojaba interrogantes acerca de las alternativas de la enseñanza de la filosofía en el orden escolar. Tales cuestionamientos propiciaron una nueva experiencia pedagógica que está próxima a cumplir veinte años.

Historizando el Proyecto

El presente trabajo sintetiza avances en la indagación que el Proyecto *Filosofar con Niños* viene realizando desde el año 1995. Tal Proyecto se propone como una propuesta alternativa en la relación: niños, disciplina filosófica y el orden escolar⁴ en instituciones de Córdoba, Argentina. Ya señalé que la preocupación inicial por las dificultades en torno a la enseñanza de la Filosofía derivó en investigaciones acerca del pensamiento de los niños.

En un primer proyecto de investigación⁵ establecimos una relación entre las dificultades de aprendizaje de la filosofía y su ubicación curricular –al finalizar el nivel medio del sistema escolar-. Conjeturamos que tal ubicación respondía a cierto imaginario respecto de la disciplina filosófica, que señalaba la necesidad de los alumnos de *portar* cierto grado de madurez intelectual para acceder al corpus filosófico; imaginario alimentado por los propios docentes de filosofía –y las definiciones académicas-.

En el proyecto citado trabajábamos con niños de doce años indagando sobre sus posibilidades de interrogación en la escuela. Nos interesaba rastrear en las preguntas que los mismos niños ponían en consideración en el aula, que surgían de modo espontáneo, tal vez sin un vínculo directo con los intereses de un campo disciplinar específico. Sin embargo, observamos que las preguntas que se manifestaban con mayor recurrencia respondían, fundamentalmente, a su *oficio* de alumno; es decir, que se sostienen en el intento de resolver su vida escolar (Perrenoud P., 2006).

Paralelamente, realizamos unos primeros talleres de Filosofía en Nivel Inicial y primer grado de la Primaria, en una institución privada de la ciudad de Córdoba. Esta experiencia, sumada a las conclusiones de la anterior pesquisa, nos llevó a especular que para indagar la raíz del problema era necesario acudir a los niños que comienzan su recorrido escolar. De allí una segunda indagación, que amplió también el trabajo de campo: *Los modos de manifestación del pensamiento de los niños en Nivel Inicial y Primer Grado de la EGB⁶ -un estudio comparativo en escuelas públicas y privadas-*.

⁴ En los últimos años hemos emprendido talleres en espacios no escolares, como bibliotecas populares. En este caso preferimos apuntar sólo las experiencias educativas dentro del sistema escolar.

⁵ Andrade S. (1996) Proyecto Las preguntas de los niños: ¿Una estrategia de enseñanza de la filosofía?", Beca de Investigación Aplicada, Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba.

⁶ Andrade S. (1998) Proyecto Investigación Aplicada, Extensión Universitaria. Universidad Nacional de Córdoba.

Para emprender ambas dimensiones del Proyecto –investigativa y pedagógica- diseñamos toda una estructura de trabajo en torno a la idea motriz del taller –dispositivo sobre el cual volveremos-, indagando y proponiendo espacios de problematización acerca de la filosofía, la enseñanza y la infancia en espacios con niños, docentes y la familia.

Así también, planteamos tentativamente ciertos contenidos lo suficientemente abiertos, que denominamos *contenidos sacos*, a partir de decidir trabajar sobre *creencias y valores*⁷. Desde allí sostuvimos los interrogantes de los niños sobre el origen del universo o las alternativas de poder propias y de los otros –a partir de analizar las experiencias de los superhéroes-.

En la continuidad del Proyecto se ha avanzado en nuevas orientaciones indagativas que discuten la problemática de la inclusión de contenidos filosóficos en Nivel Inicial y Primario⁸, como así también alternativas de trabajo compartido con otras disciplinas escolares.

Indagar el pensamiento de los niños, aprender a pensarlos

En los primeros años nos preocupó revisar las investigaciones que se han realizado respecto al pensamiento de los niños. Desde allí aventuramos una hipótesis de trabajo, con la cual emprendimos *Filosofar con Niños*: Los niños están capacitados para ejercitar su pensamiento tanto como ejercita sus algoritmos o sus abdominales. Entonces, ¿Por qué tales capacidades no se actualizan en la escuela?

Para abordar esta problemática, nuestros proyectos de investigación se constituyeron en estudios exploratorios acerca de las formas de indagación que presentan los niños, los modos en que los niños construyen sus procesos de pensamiento en el orden escolar.

Así surgieron interrogantes respecto a los aprendizajes que se producen en la escuela ¿La escuela posibilita la comprensión en los niños, o la obstaculiza? O, más sutilmente, ¿la escuela no suministra un tipo de comprensión que puede diferir enormemente de las comprensiones a las que el niño estaba habituado en su medio? Porque, como advierte Gardner, *Lejos de quedar limitadas al cráneo del individuo, la cognición y la inteligencia están distribuidas por el paisaje*⁹.

¿Qué pensamientos tiene el niño que la escuela no escucha? Los niños construyen sus teorías, sus *comprensiones intuitivas*. Entendiendo por teoría a las creencias organizadas del niño acerca del mundo... *imagen del mundo consistente... que son útiles y convincentes*. Estos modos de pensar, que devienen de los primeros cinco años de vida, subsisten en la vida escolar en forma de “*guiones, estereotipos, modelos y creencias*” Gardner H. (1987).

En aquél momento consideramos como desafío el investigar en los modos de pensar del niño -tarea para la cual está comprometida la filosofía, y no sólo la psicología-: *Los niños no solo piensan mejor cuando maduran, sino que también se vuelven capaces de pensar en sus propios procesos mentales... Los niños -y los adultos- aprenden a cómo reforzar su acción de recordar mediante*

⁷ Las creencias y los valores son contenidos que remiten a una larga tradición filosófica que leerían a los mismos desde áreas diversas: Teoría del Conocimiento, Epistemología, Filosofía de las Ciencias, Antropología, Ética, Estética, Política.

⁸ Cfr. Andrade S. Foglia A. (2005) *Pensando el orden escolar*, en colaboración, en *Novedades Educativas*, Año 17, No 170. Bs.As. Feb. 2005. Andrade S. Cruz M. Foglia A, *Filosofía y Matemática: una experiencia en el segundo ciclo*, en colaboración, en *Novedades Educativas*, Año 17, No 169. Bs. As. Enero.

diversas estrategias... aprenden también a pensar en sus propias actividades de solución de problemas.

Asimismo, recuperamos a Piaget para nuestros propósitos. Respecto a la capacidad de abstracción, nuestro autor distingue dos formas de abstracción: la *abstracción empírica* y la *abstracción reflexionante*. La primera, referida a los objetos, presente desde los primeros estadios, en los niveles senso- motores, a través de la cual, para resolver un nuevo problema, el sujeto *es capaz de extraer de estructuras ya construidas ciertas coordinaciones y reorganizaciones en función de nuevos datos*. En cambio, en los niveles superiores, *cuando la reflexión es obra de pensamiento, hay que distinguir todavía entre el proceso en tanto construcción y su tematización retroactiva, que se convierte entonces en una reflexión acerca de la reflexión: en este caso hablaremos de 'abstracción reflexionada' o de pensamiento reflexivo* (Piaget J., 1979, p-6).

Piaget refiere a un tipo de abstracción requerida para la resolución de problemas lógico-aritméticos o algebraicos; desde el Proyecto *Filosofar con Niños* sostenemos que tal actividad es eminentemente epistemológica, es decir, filosófica. Siendo la misma que investigamos y trabajamos con los niños desde los Talleres y desde donde encontramos un lugar para la filosofía en el orden escolar -y no desde la reproducción de determinadas tradiciones-.

Dos líneas de investigación alimentaron los proyectos de investigación que llevamos a cabo por aquellos años:

- a) Investigaciones respecto a los aprendizajes previos de las disciplinas que conforman la currícula escolar⁹.
- b) Investigaciones relativas a los procesos de pensamiento -de construcción, enseñanza y aprendizaje de los mismos-¹⁰.

Respecto a la primera línea de investigación, nuestro trabajo adquiriría relevancia en razón de las escasas investigaciones en torno a la enseñanza o a la didáctica de la filosofía¹¹, elaboradas fundamentalmente desde una mirada instrumental, según la *agencia clásica de la didáctica*¹².

Por otra parte, si la referencia es a investigaciones sobre los procesos de pensamiento, nos resultaba relevante la distinción de Monereo C.¹³ entre estrategias para aprender a pensar y estrategias para

⁹Referimos a investigaciones previas sobre el tema que son tomadas como referencia, aún cuando no necesariamente se adhiera a los postulados que dichos trabajos sostienen. Entre ellos, cabe citar: Carretero, M. Construir y Enseñar las Ciencias Sociales y la Historia (1995); Camilloni, A. y Levinás M.L. Pensar, descubrir y aprender. Propuesta Didáctica y Actividades para las Ciencias Sociales. (1988).

¹⁰Al igual que en el caso anterior, referimos algunas investigaciones sobre este punto. Bruner, J. Actos de Significado (1985); Gardner, H. Arte, mente y Cerebro. (1987); Perkins, D. La escuela inteligente. (1991); Castorina, J. y otros. Piaget-Vigotsky: Contribuciones para replantear el debate. (1996); Tishman, S, Perkins, D y Jay, E. Un aula para pensar. (1997).

¹¹ Cfr. Santiuste-Gómez de Velazco - Didáctica de la filosofía- Narcea. Madrid. 1984

¹² Cfr. Litwin E. Las configuraciones didácticas, Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós. Bs.As. 1997. La autora indica que a partir de tal perspectiva instrumental *se consolidaron algunas dimensiones de análisis de la didáctica, tales como objetivos, contenidos, currículum, actividades y evaluación.*

¹³Monereo, C. (1995) Estrategias para aprender a pensar bien. En Cuadernos de Pedagogía N° 237. Junio.

aprender a estudiar. Estas últimas serían simples “recetas” de estudio, “trucos” procedimentales que, en general, certifican su bondad a partir de experiencias personales.

Las propuestas para aprender a pensar, considera este autor, subrayan que los procedimientos de aprendizaje deben aprenderse y dominarse siempre bajo supervisión reflexiva; es decir, a través de un control y regulación consciente que guíe la selección y aplicación de procedimientos adaptados a las situaciones educativas en los que son requeridos¹⁴.

Monereo plantea otra distinción al interior de las propuestas para pensar aprender a pensar:

- a) Propuestas independientes de las currícula -llamadas libres de contenido o de enseñanza directa-;
- b) Propuestas integradas al currículo -ligadas al contenido de enseñanza-. Aunque el autor asume que esta distinción no resulta fácil reconocer en la práctica.

Dentro de las propuestas de mejora del pensamiento integrados al currículo encontramos el Programa de Filosofía para Niños. Monereo sintetiza este Programa en los siguientes términos: *Es una propuesta educativa cuya idea fuerza gira en torno a la transformación del aula en una comunidad de investigación que inste a los alumnos a buscar sentido a la propia existencia y al mundo que les rodea, a través de la reflexión sobre contenidos filosóficos como la verdad, el bien o la belleza*¹⁵.

Entre las críticas que el autor señala a este Programa¹⁶ apunta a los problemas de aprendizaje que se plantean en contextos socioculturales heterogéneos; *la calidad y dominio que se exige a los docentes para alcanzar las cotas de sofisticación filosófica que a menudo requiere el programa; y, por último, una cierta ingenuidad pedagógica y psicológica, al considerar que la libre exposición y publicación de pensamientos en clase producirá un profundo efecto en la formación personal y social de cada uno de los estudiantes.*

En aquél momento, y más allá de reconocer la relevancia de un antecedente relativo a la preocupación por la posibilidad de encuentro entre filosofía e infancia, añadimos nuestros cuestionamientos al Programa Filosofía para Niños, propuesto por Lipman M. y Sharp A.

El Programa Filosofía para Niños impartía cursos de capacitación para profesores en Nivel Inicial y Primario. La intención de estos cursos era proveer de información a los docentes para que luego ellos se encargaran de la transmisión de los conocimientos filosóficos. En este intercambio participaban dos intermediarios: Manuales para docentes, Novelas para los niños. Advertíamos la dificultad de prever instancias de control a las sucesivas transposiciones que demandaba esta tarea.

Así también, si bien las novelas de Lipman M. eran traducidas a los idiomas en donde se producían las experiencias del Programa, se trataba de un material poco crítico respecto al trabajo escrito para los docentes, por lo menos. Ambos materiales, manuales y novelas, homogeneizan al alumnado y a los docentes, desconociendo las particularidades culturales propios de cada aula. Junto a ello, las novelas dedicadas a los niños escalonan una estructura temática o de contenidos -filosofía de la naturaleza, lógica, ética- que, más allá de su coherencia teórica, deberían incluir una explicitación

¹⁴Monereo, C. op. cit. pág. 11.

¹⁵Monereo, C. op. cit. pág. 12.

¹⁶Jager. (1989), citado por Monereo, C. Ob. Cit. el subrayado es nuestro

de sus supuestos. De lo contrario, el riesgo que se corría era el de dejar a los docentes en el rol de meros ejecutores de un proyecto diseñado por otros en sus contenidos y materiales.

Estas consideraciones no apuntaban a una mera crítica. Se trataba de presentar una propuesta alternativa de la enseñanza de la filosofía con niños que abordara con seriedad el trabajo de contenidos en los niveles de la escolaridad antes citados. Asimismo, consideramos la necesidad de un trabajo casuístico que asumiera la cultura escolar¹⁷, que apostara por una escuela que valorara las preguntas sobre las respuestas¹⁸, y desde un trabajo conjunto con los docentes del aula -donde no sólo participen como observadores de la experiencia desde diferentes registros, sino también en las distintas etapas de indagación: formulación de hipótesis de trabajo, búsqueda de indicadores en relación a los procesos de aprendizaje de los niños-.

A medida que nos adentramos en el trabajo áulico, que comenzamos a escuchar a los niños, más que a imponerles modos de concebir el mundo y el conocimiento, otras investigaciones, como aquellas que ponen en tensión la construcción de la infancia y la escuela, adquirieron otra relevancia¹⁹.

Por lo cual, insistimos en la necesidad de no prejuzgar, no predefinir una infancia, ni desde dispositivos pedagógicos ni psicológicos²⁰. Antes bien habría que reconocer la necesidad de un trabajo casuístico -no existe la niñez en singular, abstracto, existen diversos niños en diferentes contextos-, local.

También, desde la misma experiencia de estudiar y cuestionar los procesos de subjetivación que nos atraviesan a todos los sujetos que participamos del orden escolar, nos propusimos indagar sobre tales procesos y las alternativas de pensar prácticas emancipatorias.

Filosofar con Niños, un espacio para el pensar inquieto de los niños

Sin intenciones de prescripción alguna, desde nuestra perspectiva de la filosofía consideramos en toda experiencia con niños es necesario:

- Indagar acerca de los modos de manifestación del pensamiento de los niños y no de supuestos acerca de lo que un niño *debe pensar* a una determinada edad.
- Plantear actividades diversas: lectura de textos, dramatizaciones, juegos, dibujos, etc. para evaluar, a partir de las propias producciones de los niños, lo señalado en el punto anterior.
- Considerar, junto a estas actividades, la injerencia que la familia y la escuela tienen en los modos de manifestación del pensamiento de los niños.
- Reconocer las particularidades de cada aula y cada institución desde una actividad de reconocimiento de sus dinámicas a través de instancias de observaciones previas.

¹⁷Entendiendo que los aspectos culturales de una comunidad, como la educativa, señalan “las cosas compartidas por la mayoría de los integrantes de la comunidad”...”hablar de una cultura de pensamiento del aula es referirse a un ámbito del aula en el que varias fuerzas (lenguaje, valores, expectativas y hábitos) operan conjuntamente para expresar y reforzar la empresa del buen pensamiento”; en Tishman, S. Perkins, D. y Jay, E. Un aula para pensar. (1997). pág. 14.

¹⁸Tishman, S. Perkins, D. y Jay, E. Un aula para pensar. (1997). pág. 13.

¹⁹ Desde Aries P. a Kohan W., incluyendo necesariamente a Agamben.

²⁰ Cf. Carli S., Lezcano A., Karol M., Amuchástegui M. (1999)De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Ed. Santillana. Bs. As.

- Coordinar las actividades a partir de un respeto a la formación disciplinar, asumiendo las *reservas teóricas* necesarias que permiten operar en situaciones no previstas, *emergentes*.

Desandamos estas afirmaciones a partir de retomar el taller como dispositivo desde el cual se plantean las actividades.

El taller se construye a partir de la consideración de que todos los que participan en él tienen algo para decir, participamos juntos en la resolución de una situación problemática. Es decir, crea un espacio en el que a partir de una articulación teoría-práctica diferente genera formas alternativas de pensamiento y acción. En tal sentido, el taller no es propiedad del coordinador, se organiza en torno a un proyecto concreto cuya responsabilidad de ejecución está a cargo de los participantes en todas las etapas de su realización²¹.

El Proyecto se inició con indagaciones en diversos espacios acerca de los procesos de pensamiento de los niños. En tal sentido, no sólo se realizan Talleres con Niños, sino con los sujetos que intervienen de modo decisivo en la construcción de sus pensamientos –docentes, familiares-. Ahora bien, de preocuparnos por indagar cómo piensan los niños pasamos a pensar cómo ellos pueden asumir su voz como sujetos políticos, en el sentido que Rancière sostiene la acción política (Rancière J, 1996).

De a poco asumimos que antes que otra cosa el Proyecto es una propuesta política, que intenta propiciar la toma de la palabra en primera persona por parte de los niños, que tematiza cuestiones naturalizadas en la escuela –como la construcción de la subjetividad escolar-, aunque también es política por el reconocimiento de los otros y por los modos en que esta práctica se pone en juego entre los participantes del taller.

Así, en una experiencia de discusión a partir de un recorte de diario que informa de la construcción de muros que separan barrios –una situación que desde los '90 se ha sucedido en distintas ciudades argentinas-, podríamos plantear al menos dos dimensiones políticas de la discusión en talleres con niños.

Por una parte, establecer modos de intervención ante diferentes de posicionamientos, discutir formas legítimas de argumentar y construir debates sobre el tema, implica una forma de práctica política –donde es relevante que cada voz se pronuncie y sea atendida, donde se construyan alternativas para que la referencia en el diálogo no sea el coordinador sino quien aparece como interlocutor de un determinado argumento, que los propios niños puedan coordinar el debate y establecer aquellas normas que enmarcan su realización-.

Así también, el discutir los sentidos o sinsentidos de los muros, la problemática social que implica, se entronca con otros temas que pueden surgir, como la cuestión de otros muros que nos separan, tal el caso de los modos en que se separan o dividen el espacio áulico, o más, cómo separan la mesa que suelen compartir los niños a partir de trazar una línea divisoria o separarlos con libros o cartucheras, formas de limitarnos el espacios, de indicar hasta dónde aceptamos o no al otro.

²¹ A partir de asumir la relevancia de un trabajo compartido es que este texto supera la enunciación en primera persona, por un plural inclusivo de tales construcciones en común.

En ambas dimensiones de contenido –lo que algunos distinguen entre contenido (conceptual) y metodología (o procedimientos)- hay un intención de inquietar, de provocar descentramientos y desnaturalizaciones, de interrogar en lugares donde navegaban certezas, a partir del estilete del interrogar, cuestionar, proponer y escuchar otras alternativas posibles.

Habitar el ágora desde el pensamiento

Nos parece que o bien tenemos piezas que no son o tenemos un número de piezas insuficiente para reconstruir nuestro rompecabezas. Pero ahí están todas, sólo que revueltas... Todo lo que deberíamos hacer es observarlas cuidadosamente y ordenarlas.

Ludwig Wittgenstein, Cuaderno Azul, p.77-78.

Retomamos el texto construido a partir de fragmentos de una experiencia que se ha ido reformulando en *el* tiempo, con el aporte de la indagación, con los interrogantes de los distintos protagonistas del Proyecto.

Releemos el texto y no tenemos certeza de haber completado el rompecabezas de modo fidedigno – en este texto resuena más nuestras voces que las de los otros: niños, docentes, familiares-. Aceptamos, entonces, una suerte de inventario como referencia que buscan alentar otras formas de pensar estas relaciones.

Una escuela que se piensa tiene que comenzar por discutir, acordar, reconocer, qué es pensar –uno de los ejercicios que insistimos en proponer al iniciar este tipo de propuestas-. Luego también preguntarse por los sujetos que se construyen en ese lugar y el tipo de conocimiento que se produce –o que se legitima como tal-. Los conocimientos respecto a la ciudadanía. Las prácticas que se propician sobre tales contenidos en el espacio escolar.

Otra alternativa, siempre presente, volver a empuñar la pregunta: ¿el Proyecto Filosofar con Niños es una experiencia que enseña a pensar?.

Insinuamos algunas respuestas tentativas.

Filosofar con Niños tematiza cuestiones que no han sido, históricamente, tratadas en la escuela y que importan para la construcción de sujetos autónomos y críticos.

Esta tematización incluye un reconocimiento de sujetos históricos que han sido considerados sin voz (ni voto): los niños.

Porque su metodología de trabajo implica la reconstrucción del ágora, un espacio de intercambio donde se respeta cada voz y cada escucha, donde se posibiliten diversos modos de expresión que permitan dar voz a cada niño.

Filosofar con Niños es una experiencia que indaga en los procesos de trabajo con niños sobre una disciplina no presente en la currícula escolar -la Filosofía, que permite una mirada interrogativa sobre los propios procesos de pensamiento. Una experiencia que, en las edades que se trata, con las características de involucrar a los distintos sujetos de la comunidad educ-ativa –niños, docentes y padres- no encuentra referencias, por lo menos en la Provincia de Córdoba.

Filosofar con niños apunta a ser un espacio de referencia en el orden escolar que debate acerca de cómo piensan los niños, cómo proveerles de herramientas para que dicho pensamiento se expanda, se proyecte hacia otros, se socialice, se enriquezca.

Caso como tocar el cielo con las manos, al menos desde los trazos borrosos que nos permiten nuestra naturaleza infantil.

Bibliografía

Andrade S. (2012) *Filosofía, política y enseñanza. Una hipótesis de construcción metodológica*, en Páginas, Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, UNC, Córdoba, Año 11- N°7- Julio.

Andrade S., Loforte A. (2013) *La filosofía entre la prescriptiva y la dilución, horizontes prefigurados de una disciplina en los cielos de los diseños curriculares* En VII Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado – Mar del Plata.

Andrade, S., Cruz, M., González, A. (2006): *La Formación política en el proyecto filosofar con niños*, en *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes*, Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

Arendt H. (2005) *¿Qué es la Política?*, traducción de Rosa Carbó, Bs. As: Ed. Paidós.

----- (1995), *La Condición Humana*, Barcelona: Paidós.

Becher T. (1993) *Las disciplinas y la identidad de los académicos*, Bs.As: *Pensamiento Universitario*, No 1. Nov.

Bourdieu P. (1997) *Razones prácticas*, Ed. Anagrama, Barcelona,.

----- (1999) *¿Qué significa hablar?*, *Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid: Ed. Akal.

Bourdieu, P. Wacquant, L. J. D. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

Brocca M. González A. (comp.) (2007) *Marcas en el tiempo, La filosofía como ejercicio de la autonomía. Producción del taller realizado en el Penal de San Martín*, Córdoba: Narvaja Ed.

Camilloni, A. y otros. (1996/2010) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Cerletti A. Kohan W. (1996) *La filosofía en la escuela*, Ofic. de Publicac. del CBC, La UBA y los Profesores Secundarios. Bs.As.

Deleuze G., Guatari F, (1993) *¿Qué es la filosofía?*, Barcelona: Ed. Anagrama.

Edelstein G. (2011) *Formar y Formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Foucault, M. (1970) *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

----- (1973) *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.

----- (1979) *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones La Piqueta.

----- (1982) *Hermenéutica del Sujeto*. Buenos Aires: Altamira

----- (1996) *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.

----- (2013) *¿Qué es usted, profesor Foucault?*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales*, Barcelona: Ed. Paidós.

Goodson Ivor F. (1995) *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Edic. Pomares- Corredor.

Grau Duhart O., Álvarez J. P., Nuñez I. (2010) *La concepción de la infancia en Matthew Lipman*, Santiago de Chile: CIFICH /Universidad de Chile.

Habermas J. (1997) *Teoría y praxis*, Madrid: Ed. Tecnos, 3º edic.

Kohan W. (2004) *Infancia entre Educación y Filosofía*, Buenos Aires: Ed. Laertes.

Lario S., González A., Andrade S. (2011) *Infancia y escritura: Alternativas para filosofar con niños*, Actas de XVIII Jornadas sobre la Enseñanza de la Filosofía - Coloquio Internacional, Buenos Aires, 12 al 14 de mayo.

Larrosa J. (ed.) (1995) *Escuela, poder y subjetivación*. Ed. de La Piqueta, Madrid.

Litwin E. (1997) *Las configuraciones didácticas, Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Lynch E. (2007) *Filosofía y/o Literatura. Identidad y/o diferencia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Obiols G. Frassinetti de Gallo M. (1991) *La enseñanza filosófica en la escuela secundaria*, Buenos Aires: Az. Ed.

Peñafort E. (1991) *Aspecto del problema de la definición de filosofía en un manual para nivel secundario*. Teoría y crítica de la manipulación. FF y H. UNC.

Pol Droit R. (2006) *Entrevistas con Michel Foucault*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Rabossi E., Obiols G. (1993) *La filosofía y el filosofar. Problemas de su enseñanza*, Buenos Aires: Centro Editor de Aca. Latina.

Rancière J. (1996): *El desacuerdo*, Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

Jacques Rancière (2007) *El maestro ignorante, Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Santiuste V. Gómez de Velasco F. (1984) *Didáctica de la filosofía*. Madrid: Ed. Narcea.

Autores Varios, (1997) *La enseñanza de la filosofía en la escuela secundaria. Aportes para un diagnóstico*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Varela J. (1991) *Arqueología de la escuela*, Madrid: Ed. La Piqueta.

Excepto si se señala otra cosa, la licencia de este artículo se describe como Atribución -No Comercial-Compartir Igual 4.0 International