

EL COSMOS DIALÓGICO:
FILOSOFAR CON NIÑOS Y NIÑAS HACIA UNA CULTURA DE LA VOZ

ÁNGELA CAROLINA CASTRO MARTÍNEZ

Código: 20132187052

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

2019

EL COSMOS DIALÓGICO:
FILOSOFAR CON NIÑOS Y NIÑAS HACIA UNA CULTURA DE LA VOZ

ÁNGELA CAROLINA CASTRO MARTÍNEZ
Código: 20132187052

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EN LA MODALIDAD MONOGRAFÍA PARA
OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

TOMÁS SÁNCHEZ AMAYA Ph. D.

WILLIAM CAMILO AFRICANO Mg. (C)

DIRECTORES

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

2019

Dedicatoria

A los niños y las niñas que permitieron adentrar mi ser en la inmensidad de lo pequeño.

Y al espíritu de infancia que habita dentro de mis más amados compañeros de vida.

Agradecimientos

A mi Madre y Abuela por ser mis más grandes maestras

A los maestros que acompañaron mi proceso de formación

Y a los niños y niñas que inspiraron este trabajo con sus voces.

Resumen

La pregunta por la ausencia del diálogo filosófico en la escuela primaria motivó la realización de esta investigación, que se orientó hacia el establecimiento del diálogo filosófico en el aula como oportunidad para dar lugar a las voces de los niños y las niñas. Analizando las prácticas dialógicas que emergían en el grado 301 de la Institución educativa Julio Garavito Armero, con el fin de proponer y promover ejercicios de participación donde las voces de los niños y niñas fueran las protagonistas.

La propuesta se realizó desde un enfoque de etnografía escolar, que logró describir y analizar el contexto del aula y sus prácticas dialógicas, a través de la observación participante y el establecimiento de la comunidad de indagación para el análisis y la reflexión sobre el diálogo filosófico y su pertinencia en la educación infantil. Llegando así, a la conclusión de que la filosofía con niños y niñas en el aula es un acto político que podría traer consigo transformaciones a nivel estructural y epistemológico en el campo de la educación, los cuales beneficiarían el desarrollo de los niños y las niñas como sujetos políticos, críticos y reflexivos.

Palabras clave

Filosofía con niños y niñas, dialogo filosófico, prácticas dialógicas.

Abstract

The question for the lack of the philosophical dialogue in primary school was the motivation for the carrying out of this research. Which was oriented towards the establishment of the philosophical dialogue in the classroom as a chance to give rise to the children's voices.

Analyzing the dialogic practices that emerged in the grade 301 of Julio Garavito Armero educational institution, with the purpose of propose and promote exercises of participation, where the children's voices where the protagonists.

The proposal was made from a school ethnography approach, which achieved describe and analyze the classroom's context and its dialogic practices, through participant observation and the establishment of the inquiry community for analysis and reflection on philosophical dialogue and its appropriateness in children education.

Coming like this, concluding that philosophy with children in the classroom is a political act that could bring transformations in a structural and epistemological level in the field of education, which would benefit the development of children as political, critical and reflective subjects.

Keywords

Philosophy with children, philosophical dialogue, dialogic practices.

Tabla de contenido

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
OBJETIVOS	5
<i>Objetivo general</i>	5
<i>Objetivos específicos</i>	5
JUSTIFICACIÓN.....	5
PRIMERA PARTE. COORDENADAS TEÓRICAS.....	8
ANTECEDENTES	8
SEGUNDA PARTE. EXPLORACIÓN TEÓRICA AL UNIVERSO FPN	16
DE UNA FILOSOFÍA PARA NIÑOS A UNA FILOSOFÍA CON NIÑOS	16
LO DIALÓGICO EN EL AULA	20
ACTITUDES ANTIDIALÓGICAS EN LA ESCUELA PRIMARIA.....	25
COORDENADAS CONCEPTUALES	26
<i>Filosofar con niños y niñas</i>	27
¿QUÉ SIGNIFICA FILOSOFAR CON NIÑOS?	30
EL COSMOS DIALÓGICO EN EL AULA.....	30
EL DIÁLOGO EN EL AULA	31
MARCO GEOGRÁFICO, METODOLÓGICO Y CONTEXTUAL.....	33
<i>Técnicas e instrumentos de investigación</i>	36
<i>Método de interpretación: sistematización de experiencias</i>	38
TERCERA PARTE. RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA: NIÑOS Y NIÑAS ORBITANDO EL DIÁLOGO FILOSÓFICO.....	41
NIÑOS Y NIÑAS FILOSOFANDO, MAESTRAS DESAPRENDIENDO.....	42
LAS VOCES DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS, ¿QUÉ OCURRIÓ EN LAS SESIONES PARA FILOSOFAR?	45
DIÁLOGOS FILOSÓFICOS	48
ANÁLISIS DE RESULTADOS	52
CONCLUSIONES.....	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65

Lista de tablas

Tabla 1: Trabajos de investigación consultados.....	26
Tabla 2: Diseño metodológico.....	51
Tabla 3: Cronograma de investigación 2017- 2019.....	56
Tabla 4: Sesiones para el análisis	65
Tabla 5: Cumplimiento de los objetivos generales y específicos.....	69
Tabla 6: Identificación de las dificultades y fortalezas.....	71
Tabla 7: Las nuevas prácticas dialógicas que emergieron en el aula.....	74

Lista de figuras

Fotografía 1. Lectura en voz alta. Amos y el país negro. Elaboración propia.....	41
Fotografía 2. Diálogo sobre los hijos de la mandarina. Elaboración propia.	61
Fotografía 3. Daniel sonriendo al espejo. Sesión 1. Marzo, 2018. Elaboración propia.	63
Fotografía 4. Fotografía 4. Creación colectiva: Dolex para el amor. Sesión 6.....	64
Fotografía 5. Creación colectiva: Una loción sentimental. Sesión 6.....	64
Fotografía 6. Creación colectiva: Jarabe de la paz. Sesión 6.....	64
Fotografía 7. Sesión ¿Todos somos animales? (2018). Elaboración propia.....	65
Fotografía 8. Sesión ¿Qué estás pensando? (2018). Elaboración propia.....	66

Introducción

La infancia es un grito de voz que hace vibrar las palabras.

La filosofía es un grito en palabras que hace vibrar la voz.

La primera, un rumiar de pensar. Un pensar rumiante, la segunda.

Walter Kohan (2009)

La génesis de la presente investigación surgió tras el cuestionamiento sobre las prácticas dialógicas presentes en el sistema educativo tradicional, y evidenciadas en el escenario de práctica pedagógica realizada en la Institución Educativa Distrital Julio Garavito Armero, sede A, con niños y niñas del grado tercero, curso 301. Este proceso estuvo guiado desde la línea de investigación Lenguaje, creación y comunicación de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de caldas.

El ejercicio investigativo que se realizó estuvo guiado por una serie de preguntas que surgieron tras la observación e interacción en el aula con niños, niñas y maestras. Dichas preguntas fueron: ¿Por qué a los niños y niñas les cuesta tanto escuchar al otro?, ¿cuál es el motivo por el cual temen levantar su voz para expresar alguna idea?, ¿por qué no todas las voces dentro del aula tienen un mismo lugar protagónico?, ¿es el silencio la condición más valorada en los procesos de enseñanza- aprendizaje?, ¿existe silencio o silenciamiento dentro del aula? Al cuestionar todos estos elementos y observar muchas de las características antidialógicas propias del método educativo tradicional, la presente investigación decidió introducir a través de la filosofía con niños¹ y el filosofar en el aula elementos clave para que

¹ Al usar “niño” y otros sustantivos masculinos en las páginas de este trabajo, me adhiero a la convención gramatical que, en nuestra lengua, engloba tanto al género femenino como al masculino. Pido la cooperación del lector, para que otorgue a estas categorías, no sólo géneros, sino toda la gama de la diversidad humana. Si no me atengo a la nueva costumbre de incluir el género femenino en cada párrafo, ello obedece a razones de claridad y síntesis. Aclaración realizada por Yolanda Reyes (2007).

adoptaran nuevas prácticas dialógicas y lograran reconocerse como verdaderos protagonistas en sus procesos de enseñanza- aprendizaje.

Pero antes, fue necesario preguntar ¿por qué no hay lugar para el diálogo filosófico en la educación primaria? Y tomar algunos referentes teóricos clave para comprender esta ausencia y del mismo modo saber actuar sobre ella. Para esto, se planteó el ejercicio a partir de la metodología taller y se establecieron como técnicas e instrumentos de investigación la observación participante y la comunidad de indagación.

De este modo, la investigación tomó como punto de partida, el planteamiento de la propuesta *Philosophy for Children* (FpN) del Filósofo Lipman (1969). Se fundamentó a través del carácter crítico y liberador del diálogo en Freire, (1993), del concepto de infancia planteado por Walter Kohan, (2009) y de la propuesta de empoderamiento de la infancia planteada por García (2013).

En este sentido, la investigación se encontró orientada hacia el establecimiento del diálogo filosófico en el aula como oportunidad para dar lugar a las voces de los niños y niñas, contraponerse al silenciamiento, y romper con la cultura del silencio desarrollando y fortaleciendo una educación problematizadora y liberadora para la infancia en escuela.

Planteamiento del problema

La historia de la educación puede enseñarnos una constante, en relación con el lugar que ha ocupado desde sus inicios la enseñanza de la lectura y la escritura como elementos sumamente importantes en la formación de los sujetos. Dentro de las aulas ha existido hasta hoy una especie de jerarquía epistemológica, que define cuales áreas del conocimiento son más o menos importantes, definiendo así, cuales requieren más espacio y tiempo de enseñanza dentro de la escuela. Sin embargo, uno de los elementos claves en el área del lenguaje: El diálogo, no ha ocupado un papel importante dentro de esta. Es importante resaltar que, hasta el día de hoy, aunque han surgido diferentes propuestas que tienen como eje central el trabajo metodológico conversacional o dialógico, aún continúa existiendo una dificultad que tiene que ver con el reconocimiento de la voz y la participación real de los niños y las niñas dentro de esas propuestas metodológicas. Pues la comprensión del diálogo como principio de la educación, implica un verdadero reconocimiento de la existencia de ese “otro” que interactúa, escucha y expresa.

Sin embargo, otra es la situación real que se vivencia en la escuela; allí los tiempos se reducen y debido a esto se suprimen las reflexiones, preguntas, la formulación de hipótesis y el intercambio de experiencias. Y es por esto que sin tener que ir muy lejos en el tiempo, es posible pensar en la situación educativa más próxima para así analizar el problema de la ausencia oral, dialógica y conversacional en las aulas.

Dejando en claro que las problemáticas encontradas dentro del escenario de práctica pedagógica realizada en la Institución Educativa Distrital Julio Garavito Armero, sede A, con niños y niñas del grado 301 no son exclusivas de este espacio educativo, sino que, por el contrario, hacen parte de la realidad escolar en el país. Esta investigación fue planteada precisamente para analizar este

suceso de forma amplia, ya que estas prácticas antidialógicas hacen parte del sistema educativo tradicional que sigue vigente hasta el día de hoy.

Así pues, la presente investigación logró identificar en este espacio la ausencia dialógica y participativa de los niños y niñas en algunas situaciones de aprendizaje. Se realizaron entonces, algunas reflexiones producto de las sesiones de trabajo. Y en particular una de ellas, en la que fue posible identificar lo que ocurre en el aula cuando se plantea un ejercicio para dar lugar al establecimiento de relaciones dialógicas, poco comunes en la cotidianidad escolar:

No esperaba la respuesta que entre lágrimas dijeron Jhosep, Elkin y Diego, con voz entrecortada: “es que ellos no levantaban la mano, no nos dejaban ver desde aquí, y nosotros levantábamos la mano, pero nadie nos ponía cuidado, no nos dejaron participar, era como si no existiéramos” (Diario de campo N. 4 del 16 de noviembre de 2017).

Tras esta situación fue posible identificar varias cosas: la primera, con relación a la importancia de la escucha y la palabra, como aspectos que reafirman la existencia de los sujetos. Una segunda, que tendría que ver con el lugar que da el maestro, al momento en que la palabra de este se encuentra con la palabra del niño. Y finalmente, una última que abrió la reflexión sobre cómo termina el maestro reproduciendo esos patrones antidialógicos o formas de diálogo estereotipadas dentro de las aulas.

La segunda situación que motivó a esta investigación surgió tras una reflexión propia, producto de una de las sesiones, en la cual me preguntaba el por qué tan pocos niños y niñas expresaban sus opiniones e ideas delante de sus compañeros o maestras. Acaso ¿Temían hacerlo por la falta de recursos lingüísticos que consideraban no poseer? o quizás ¿Los ejercicios de silenciamiento en pro del orden y el respeto por la palabra habrían resultado contraproducentes, silenciando también

sus capacidades para cuestionar, expresar, ser críticos y creativos dialógicamente frente a una situación de aprendizaje?

En aquella situación también cuestione el lugar de enunciación en el que nos ubicamos como maestros y maestras, un lugar de enunciación desde el cual se transmiten ideas erróneas sobre lo que significa “hablar bien” reproduciendo dentro del aula una desigualdad comunicativa que se deriva de los códigos elaborados. Por lo anterior, consideré necesario resaltar la importancia que debería tener en los procesos de enseñanza y aprendizaje la construcción de una voz propia y crítica durante la primera infancia² y la niñez³, como un poderoso instrumento de participación en la vida social, es decir, el lugar en donde el niño y niña se reconoce como sujeto parte de..., y en esa medida, también reconoce a los “otros”.

Pero para transformar o reformular esas prácticas dialógicas en el aula, se requerían ciertos elementos: reconocer en estas su potencial de cambio, el cual se contrapone ante las ideas y prácticas escolares de silenciamiento. Cuestionar la desigualdad comunicativa en la escuela, la cual también se encuentra influenciada por factores políticos, sociales y culturales.

Es así como partiendo de lo anteriormente dicho se planteó la presente investigación, la cual tenía como objetivo, no solamente evidenciar que la cultura del silencio existe en el aula y es ejercida a través de relaciones jerárquicas de poder, sino también proponer a través del filosofar con niños y niñas nuevas formas de plantear metodologías dialógicas y conversacionales donde la participación y la voz de los niños y niñas fuera la protagonista.

Por lo anterior, se formuló la siguiente pregunta de investigación:

² De acuerdo con la Ley 1408 de 2016 decretada por el congreso de la república de Colombia por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, se comprende la primera infancia como el periodo de vida que va desde la gestación hasta antes de los 6 años de edad.

³ De acuerdo con el ICBF el concepto general unificado de niñez y adolescencia afirma que en Colombia la expresión "niño" solamente se refiere a las personas entre los 0 y los 12 años de edad.

¿Cómo al filosofar con niños y niñas emergen nuevas prácticas dialógicas en el grado 301 de la institución educativa Julio Garavito Armero?

Objetivos

Objetivo general

Analizar cómo emergen nuevas prácticas dialógicas en el aula a través del *filosofar con niños y niñas* del grado 301 del colegio Julio Garavito Armero.

Objetivos específicos

- Examinar qué lugar ocupa el diálogo en el grado 301 de la Institución Educativa Julio Garavito Armero.
- Describir de qué manera el ejercicio del filosofar con niños y niñas posibilita el surgimiento de nuevas prácticas dialógicas en los espacios de enseñanza y aprendizaje.
- Identificar formas de hacer frente a la cultura del silencio en la escuela a través del filosofar con niños y niñas.

Justificación

Le ha dejado la escuela una difícil tarea a los niños y las niñas: Escuchar, guardar silencio y hablar. Pero hablar solo cuando es permitido. Esta idea, se presentó en forma de cuestionamiento, y permitió dar luz al ejercicio de observación, junto con un interés particular por el “filosofar con niños y niñas”; Un planteamiento que nació tiempo después tras la idea que en la década de los 60 tuvo Matthew Lipman. (1969), y a la cual título “Philosophy for Children”, allí se planteaban una serie de transformaciones sobre el lugar que pueden ocupar los niños y niñas en la construcción de

conocimientos, específicamente, en el área de la filosofía, no como parte de un currículo, sino como esencia humana, es decir, como capacidad de pensamiento, razonamiento, indagación, etc. Con el pasar de los años, esta idea tomo más fuerza, fue replanteada por algunos autores y complementada por otros, como Pineda (1992), quien planteó, pasar de una filosofía para niños a un Filosofar con niños y niñas. Ante esto, la filosofía con niños y niñas brinda un lugar desde donde cuestionar, complejizar, indagar, criticar y crear nuevas formas de comunicación dentro del aula para alternar las relaciones jerárquicas de poder a través del diálogo.

La presente investigación pensó en cómo a través del filosofar con niños y niñas se podrían reconocer y describir las maneras en que se transforman las ideas y prácticas que existen sobre el diálogo en el aula.

Para esto, se planteó el ejercicio del filosofar con niños y niñas para reformular las practicas dialógicas, todo esto implicó, reconocer en este ejercicio un potencial de cambio, que se contrapone a las ideas y prácticas escolares de silenciamiento, las cuales tienen que ver con lo que Freire. (1990) denomino: cultura del silencio, la cual consiste en negar la palabra a los oprimidos y hacer que vivan en la cultura del silencio, mientras que solo ciertos grupos viven en la *cultura de la voz*. Un problema que no solo afecta a niños y niñas dentro y fuera de la escuela, sino también a cada uno de los sujetos que hacen parte del contexto educativo: Maestros, padres y madres de familia, entre otros.

En esa medida, factores políticos, sociales y de poder se encuentran también estrechamente relacionados con lo que sucede en la escuela, es decir, lo que allí se reproduce. Ante esto, la filosofía con niños y niñas plantea un lugar desde donde cuestionar, complejizar, indagar, criticar y crear nuevas formas de dar lugar al diálogo dentro del aula, buscando alternar el ejercicio del

poder. Instalando el diálogo como herramienta para romper estas lógicas mediante ese *filosofar con niños y niñas*.

Primera parte. Coordenadas teóricas

Antecedentes

Bastaría un grito para decir la infancia y sería también suficiente otro para decir la filosofía. Así, alcanzaría el despliegue de la intensidad de un grito conjugado para decir “infancia y filosofía”. Walter Kohan (2009)

La revisión documental del trabajo realizado por diferentes autores en relación con la filosofía para niños hasta el día de hoy es bastante amplia, sin embargo, a comparación con la producción internacional, el abordaje de este tema a nivel nacional es más escaso, sobre todo los trabajos que se han abordado en la escuela con niños y niñas. A continuación, se presentan algunos de estos, en orden cronológico, desde el trabajo más reciente al más antiguo para comprender cómo han ido avanzando los diferentes postulados sobre filosofía con niños y niñas a nivel nacional.

La búsqueda de coordenadas teóricas a nivel nacional que enriquecieron esta investigación inició con Suarez Vaca, Gonzales & Buitrago, P (2017) y su artículo de revisión: A apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia. Exponen un importante trabajo a través de la construcción teórica y reflexiva de un estado del arte sobre la filosofía para niños en Colombia, el cual se realizó por medio de la recolección de varios artículos y capítulos de algunos textos relacionados con el tema. Se hace mención allí de algunos autores relevantes en el tema, como lo son: Lipman. (1969), creador de la propuesta Pineda (2003), y Kohan (2009).

Este artículo fue producto del proyecto de investigación SGI 1616 Filosofía e infancia: Investigación y posibilidades de innovación en la escuela rural. Allí las autoras buscaron establecer cuál era el enfoque del país en relación con el interés por abordar las relaciones de la filosofía y la infancia.

Este trabajo inició en el año 2000 y finalizó en 2016, los datos que se recolectaron se organizaron para ser presentados mediante tres categorías: educación filosófica, pensar sobre el pensar y experiencias. La filosofía para y con niños fue comprendida en esta investigación como un proyecto de educación filosófica que busca el aprendizaje significativo y democrático.

Las autoras muestran algunos de los puntos más relevantes trabajados en el país alrededor de la filosofía con y para niños. El primero de estos es el pensar sobre el pensar, cuya intención es trabajar sobre el pensamiento y habilidades de los niños. Y otro donde se trabaja alrededor del pensamiento y el lenguaje. Resaltan algunos trabajos realizados en el país, como por ejemplo: “Infancia, una experiencia filosófica en el cine”, artículo realizado por Cañizales y Pulido (2014). Junto con otras experiencias que han intentado representar la filosofía para niños desde adaptaciones al contexto: uno de estos es el proyecto de investigación Marfil (marginalidad y filosofía para niños), desarrollado en la corporación Universitaria Uniminuto, el cual abrió un espacio de diálogo y creatividad para brindar posibilidades de comunicación a las experiencias de niños, estudiantes y maestros con la filosofía, este proyecto está encaminado hacia la proyección social y la investigación y continúa vigente hasta la fecha.

Otro de estos es el proyecto es de Edilberto Lasso, quien desarrolló en el Colegio Bartolomé la Merced, un trabajo basado en filosofía para niños que buscaba el acercamiento al reconocimiento de la identidad y las habilidades comunicativas.

Este artículo fue de vital importancia para el enriquecimiento teórico de la presente investigación, pues gracias a este se lograron conocer y analizar algunas propuestas pedagógicas que se ha venido trabajando alrededor del tema durante los últimos años.

Continuando con la exploración teórica de experiencias pedagógicas con la infancia que abordaran el tema del filosofar en el aula, apareció Beatriz Olarieta (2013) con su artículo titulado:

De las cosas maravillosas. Niños pensando sobre filosofar en la escuela presenta el trabajo realizado por el proyecto de extensión del núcleo de estudios filosóficos de infancia (NEFI) desarrollado en escuelas públicas en rio de Janeiro, Brasil, donde se realizaron encuentros de filosofía con niños.

En este artículo, la autora da cuenta de los que significa hacer filosofía en la escuela desde la perspectiva de sus protagonistas. Exponiendo allí su experiencia y la forma como esta pudo afectar a los niños que hicieron parte del proceso. Dentro del texto se encuentran las ideas que los niños tienen sobre lo que significa para ellos el filosofar en el aula: “Arthur [trae una comparación que le parece más adecuada]: La filosofía se parece al recreo, es nuestro recreo. Solo que aquí hacemos preguntas y en el recreo conversamos porque sí” (Olarieta, 2013, p, 114)

Algunos niños afirmaban que, en comparación con el aula de clases, en ese espacio para filosofar aprendían muchas más cosas, pues tenían el tiempo libre para hablar y pensar. La autora resalta curioso este planteo, pues los niños estaban pensando sobre el tiempo y el espacio, y lo encontraban similar al espacio del recreo, pues aseguraban algunos que sentían esa misma libertad. Es decir, que la filosofía para ellos ocupaba un tiempo percibido como extra- ordinario donde existía una comunicación distinta de la cotidiana, que hacía posible explorar aquello que les inquietaba: sentimientos, emociones y demás.

Para Olarieta (2013) la filosofía nada tiene que ver con la legitimación de lo que se sabe sino con la aventura de un ejercicio para explorar límites y posibilidades, pensar distinto a como ya se piensa y abandonar el lugar de lo “ya sabido”. Y por esto señala que: “La filosofía se hace con preguntas, se hace conversando y se hace con otros, con muchos.” (2012, p, 115).

Este artículo aportó a la presente investigación una base de sentido, que permitió conocer mediante una experiencia real la relevancia del ejercicio de filosofar con niños, y comprender lo

importante que debía ser la apertura de un espacio para el diálogo filosófico que fuera diferente al espacio cotidiano de la escuela.

Continuando con la búsqueda de coordenadas teóricas, hallamos a Diana Hoyos Valdés (2010), y su artículo: Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica. Allí realizó una exposición del programa filosofía para niños, revisó algunas de las objeciones que este ha recibido, y a su vez intentó argumentar allí por qué esta forma de comprender la filosofía requiere un abandono de lo tradicional. Resaltando la importancia de la filosofía en la construcción de una sociedad justa. En este artículo, Hoyos (2010), se pregunta ¿qué es filosofía para niños? Y a partir de los postulados de Lipman (1969) intenta dar respuesta; también firma que el postulado inicial de la filosofía para niños supone cambios muy importantes en relación con las ideas que se tenían sobre: la filosofía, la noción de niño, los recursos educativos, los métodos educativos y los fines de la educación.

Este artículo aportó a la presente investigación una mirada de la filosofía para niños en el contexto colombiano, lo cual permitió reflexionar y pensar en diversas formas de ligar el ejercicio del filosofar con niños a las situaciones que aquejan el contexto nacional.

Continuando con la búsqueda, esta investigación encontró algunas experiencias a nivel internacional, encaminadas igualmente hacia el desarrollo de lo filosófico durante la primera infancia en la escuela.

El libro titulado: Los niños como filósofos: el aprendizaje mediante la indagación y el diálogo en la escuela primaria. De la autora Johanna Haynes (2004). Presenta parte de su trabajo de investigación filosófica en el aula, realizado en la escuela primaria Lamerton, Gran Bretaña. En el capítulo 1: Diálogos que invitan a pensar, la autora presenta algunas conversaciones que logro obtener en su trabajo con grupos de niños de enseñanza primaria. Para luego realizar una especie

de interpretación acerca de las posibilidades que tienen estas conversaciones para la enseñanza y el aprendizaje a través del diálogo. Algunos de los diálogos que presenta trabajan temas como: La muerte, la solución de conflictos y la fantasía.

La autora reflexiona en su texto constantemente sobre la relación adulto- niño que se establece allí y sobre la cual es importante analizar hasta qué punto las limitaciones y estructuras del adulto pueden ampliar o limitar la participación de los niños y niñas en el diálogo. Más adelante, en la tercera parte del texto, titulada: La indagación y el diálogo como medios de enseñanza. Presenta el capítulo seis: Fomentar la escucha. En el cual la autora, intentó identificar cuáles eran los obstáculos que impedían escuchar y a su vez, cuáles eran las condiciones que podían posibilitar la escucha en el aula. Haynes (2004) comprende el escuchar como una forma de pensamiento y señala que, aunque en el aula los niños suelen ocupar por lo general una posición más débil que los adultos y constantemente son considerados menos sabios, es muy importante que se cuestione esa figura de autoridad que es determinada por el alcance que tiene la voz.

La pertinencia de esta experiencia internacional permite observar que el problema de la voz, la escucha y el silencio no es exclusiva de este contexto educativo, sino que ha trascendido a las escuelas del mundo y es por esto necesario pensar sobre la potencialidad del diálogo en el aula como elemento de transformación y reformulación de estas prácticas que continúan negando las múltiples voces que habitan la escuela.

Por último, el libro titulado La otra educación: Filosofía para niños y la comunidad de indagación de los autores Splitter y Sharp (1996) trabajan alrededor de varios temas de interés sobre la filosofía con niños; sin embargo, intentando realizar una conexión del texto con la presente investigación, haré mención del capítulo dos, titulado: “La dinámica de la comunidad de indagación: la expresión oral”. En este capítulo, Splitter y Sharp (1996) intentan reflejar el rol del

lenguaje en el conocimiento de sí mismo y a su vez plantean lo que pasa de la conversación al diálogo, teniendo en cuenta que para estos autores el Diálogo es mucho más complejo e implica una esencia problemática que aseguran le da un potencial creativo. Para establecer una mejor definición de este, toman como referencia a Reed quien afirma que el diálogo es: “similar a una artesanía” (1992, p, 95) pues en él se deben hacer esfuerzos graduales que implican un método y criterio y en tanto esto, se podría hablar de una estructura estética del diálogo.

Splitter y Sharp (1996) señalan que la conversación y el diálogo se diferencian, en tanto, durante la primera, aunque pueda tratarse de un contenido problemático, no es igualitaria, y tampoco está fundada sobre los intereses de quienes participan, como sí lo hace el diálogo. Es por esto que del texto se puede comprender la complejidad que tiene la instalación del diálogo en el aula, donde la conversación está casi que naturalizada y no solo allí sino también fuera de ella en diferentes espacios de la vida social. Pero el caso del diálogo es diferente, pues este involucra habilidades, que necesitan ser cultivadas e internalizarlas.

También se consultaron algunos trabajos de grado en modalidad investigación, que abordan el tema de la filosofía y la infancia en el contexto escolar, con propósitos similares al establecimiento el dialogo, la comunicación o la ética. Y se tomaron como referencias algunos de sus hallazgos y conclusiones, para realizar las planeaciones que guiaron el proceso de investigación.

Tabla 1. *Trabajos de investigación consultados*

Título del trabajo de grado	Año	Ciudad	Institución
La Aventura de la Filosofía en el Aula:	(2017)	Turbaco, Bolívar	Universidad
Un Despertar del Pensamiento Crítico y Creativo en la Infancia		Colombia	Cartagena

Autoras: Deisy Paola Cabarcas Martínez			Licenciatura
Wendy Paola Figueroa Mestre			en Pedagogía
Lisney Patricia Jiménez Quintana			Infantil

Importancia de la Filosofía para Niños en el desarrollo del pensamiento Crítico, creativo y cuidadoso en la edad Preescolar	(2017)	Bogotá, Colombia	Universidad Nacional abierta y a distancia.
Autora: Zaida Johanna Orjuela Hernández			Ciencias de la Educación

Comunidades de dialogo de filosofía niños y mediaciones Comunicativas: desde la práctica profesional	(2015)	Bogotá, Colombia	Corporación para Universitaria aproximación Minuto de Dios
Autora: Jessica Quintero Usma			Licenciatura En Filosofía

Cómo la propuesta de filosofía para Niños incide en el diálogo de los niños y niñas del grado 4 de la I.E agosto Zuluaga Patiño	(2011)	Pereira, Colombia	Universidad Tecnológica de Pereira
Autor: Jorge Iván García Sepúlveda			
Universidad tecnológica de Pereira.			Maestría en educación

Fuente: Elaboración propia.

Todas estas coordenadas teóricas, investigativas y experienciales que han aportado diferentes autores a lo largo de la historia, permitieron guiar la presente investigación, reafirmando la idea de

la pertinencia de una educación filosófica para la infancia en Colombia como herramienta pedagógica para transformar y potenciar los procesos comunicativos y de participación de los niños y las niñas.

Segunda parte. Exploración teórica al universo FPN

“Decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que el decir la palabra es transformar la realidad. Y es por ello también por lo que decir la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos.” Freire, (1968)

De una filosofía para niños a una filosofía con niños

La exploración al universo de la filosofía para niños fue uno de los principales ejercicios que realizó la presente investigación. Con el propósito de encontrar diferentes perspectivas y formas de llevar la filosofía a la escuela primaria, para hacer emerger en ella nuevas prácticas dialógicas, que aportaran al establecimiento futuro de una cultura de la voz en cada uno de los espacios de enseñanza y aprendizaje que habitan los niños, niñas y maestras.

Como punto de partida, se exploraron los planteamientos de Matthew Lipman, creador de la propuesta y para quien la Filosofía es la dimensión perdida de la educación, pues él afirma, que a pesar de que esta es la disciplina de todas las disciplinas y gracias a ella el ser humano ha podido cuestionar el mundo y construir conocimiento; las niñas y los niños, filósofos en potencia, según el autor, son alejados de la filosofía, como si se tratase de un asunto solo para jóvenes o adultos. Esta separación, no se debe precisamente al hecho de que esta no se encuentre dentro de las áreas del currículo escolar, sino a que esta no se esté presente en el momento en que el niño se pregunta sobre el mundo.

Es por esto que Lipman se planteó en la década de los 60 en Estados Unidos, un programa llamado: Philosophy for Children, cuya abreviatura en castellano es FpN. Según algunos conocedores, Lipman fue influenciado por las lecturas de John Dewey y fue así como planteó su propuesta; reflejada en un currículo de filosofía para niños, constituido por obras filosóficas

novelescas, dirigidas a niños y niñas desde los 3 hasta los 12 años, y de los 12 hasta los 18 años. Como complemento de las novelas, el autor presentó una guía para el docente en cada nivel, con el objetivo de que su propuesta para pensar sobre el pensar tuviese éxito en las aulas, pero no como un área más dentro del currículo escolar, ya que para este autor:

Aplicar la filosofía no es lo mismo que hacerla, El modelo para hacer filosofía es la gran figura solitaria de Sócrates, para quien la filosofía no era adquisición, ni una profesión, sino una forma de vida. Lo que Sócrates nos enseña no es a saber filosofía, ni a aplicarla, sino a practicarla. Nos desafía a reconocer lo que es la filosofía, en cuanto un hacer, en cuanto una forma de vida, algo que cualquiera de nosotros puede imitar (Lipman, 1998, p. 30).

La Filosofía para niños y niñas surgió de la necesidad de formar sujetos críticos que respetaran las ideas del otro y pudieran ser capaces de comprender la realidad de diversas formas, y al mismo tiempo, lograran resolver problemas de la vida cotidiana. Pues el fin máximo de la propuesta era educar para la vida, hacer de la escuela un lugar para la formación de actitudes y no un lugar para la transmisión de contenidos.

Por estas razones, Lipman planteó el aula convertida en comunidad de indagación. La comunidad de indagación en dos sentidos: como metodología de la propuesta FpN, y a su vez, como finalidad de implementación de la propuesta. Esta comunidad debía contar con las siguientes características:

- Comprensión de la Filosofía como amor a la Sabiduría.
- El diálogo y la racionalidad debían estar presentes como condición necesaria para un pensar crítico y creativo.
- La comunidad de indagación debía aportar a la educación, en aspectos como: la escucha, el respeto por el otro, el respeto por la palabra, el estímulo para la creación; y a su vez el

compromiso y cumplimiento de un deber fundamental: mantener en la comunidad una mente abierta, preparada para autocorregirse y confiar en las ideas: propias y de los demás.

- Construir conocimientos en colectivo utilizando la argumentación, el razonamiento, el pensamiento crítico, entre otras habilidades del pensamiento.
- Convertir cada espacio de dialogo en posibilidad para pensar sobre el pensar.

A su vez, Lipman consideraba que el maestro que acompañara o guiara estos procesos, debía considerar a los niños y niñas como investigadores, y a su vez brindarles espacios y condiciones que les permitieran estar dentro de una verdadera comunidad de indagación.

Esta propuesta desde el inicio tuvo un carácter innovador y transgresor. Teniendo en cuenta que esto no se había planteado antes y además esta buscaba transformar el lugar de participación que ocupaban los niños y las relaciones desiguales entre maestros y estudiantes. Lipman (1998) pensaba que, si una asignatura solo aparecía en el nivel superior de enseñanza, era porque se consideraba esta como un accesorio de la educación o incluso inadecuada para la enseñanza primaria.

Estos fueron los inicios de Filosofía para niños, una propuesta que tomó fuerza con el tiempo y fue abordada por diferentes autores y desde diversas perspectivas hasta el día de hoy.

Continuando con la exploración, fueron aparecieron diferentes planteamientos realizados por importantes autores del universo de la filosofía para niños, quienes han tomado como referencia a Lipman, (1969) para alimentar su propuesta planteando algunos cambios en ella, con el objetivo de aplicar esta de una mejor forma en el campo de la educación.

Laurence J. Splitter y Ann M. Sharp (1996) en su libro: La otra educación: Filosofía para niños y la comunidad de indagación, desarrollan y presentan varios de los aspectos más relevantes de la filosofía para niños: Filosofía y pensamiento, pensar sobre el pensar, filosofía como pensamiento

creativo, entre otras. Allí también explican como la clase puede transformarse en una comunidad de indagación fundada en el diálogo, la confianza y el respeto. Splitter y Sharp (1996) afirman:

Los niños que hacen filosofía ven el mundo de una manera nueva. Tienen acceso a ideas que, de otra forma, nunca se hubieran cruzado en su camino, y empiezan a hacer conexiones que los conducen a una mayor comprensión. Es decir, estos niños y niñas son libres de contemplar nuevas posibilidades y formas de pensar (p. 163).

Estos autores aclaran que hablan de la libertad comprendida desde un sentido de responsabilidad y compromiso. Y por eso toman como referencia a Dewey (1938) quien señala que, no es el cumplimiento de impulsos y deseos inmediatos lo que define la libertad, sino que esta implica un sentido de finalidad y una consideración de consecuencias que requiere de observación, información y juicio.

Más adelante los autores señalan algo muy importante acerca de “la natural disposición de los niños a hacer filosofía” (p. 165) ante esto, advierten que esta disposición natural debe ser alimentada e intensificada porque de lo contrario, los niños no podrían trascender del asombro y la curiosidad a la construcción de conocimientos.

Otro de los autores destacados en el universo de la FpN es Pineda (2003) para quien la filosofía: “más que formar súper genios, se trata de formar personas con capacidad de convivir con otros en una comunidad de búsqueda y diálogo permanentes” (p.47). Razón por la cuál en su propuesta teórica, considera necesario pasar de una filosofía para niños a una filosofía con niños. Fundamentando que las preposiciones “para, de, con” puede transformar totalmente la intensión misma de la filosofía.

En primer lugar, el autor reconoce que el hablar de “Filosofía para niños” ha permitido que se propicie la investigación y el diálogo filosófico con niños y niñas, y que durante los últimos años

se hayan realizado diversas investigaciones teóricas y publicaciones que han internacionalizado el trabajo y el pensamiento sobre la filosofía y la infancia. Sin embargo, hay algo que considera, se debe tener muy claro y es que el "Programa de Filosofía para Niños" no fue pensado para enseñar filosofía a los niños y niñas, sino para poder realizar el ejercicio de filosofar con ellos.

Así pues, Pineda (2003) plantea de tres formas diferentes la relación entre la filosofía y los niños. Advierte que es posible hablar de filosofía para niños, filosofía de los niños y filosofía con los niños y que aunque en cada una de estas expresiones se encuentra un aspecto fundamental de la problemática que busca plantear la "Filosofía para Niños", considera que la expresión “filosofar con niños” es la más acertada, pues esta señala con más claridad la tarea que nos ocupa, poniendo énfasis sobre la actividad de filosofar como una posibilidad para crear y alejarse de la filosofía comprendida como doctrina y sistema acabado. Al respecto, Pineda (1992) expresa,

No se trata fundamentalmente de que los niños aprendan filosofía, sino de que se la inventen, de que la hagan... y, sobre todo, de que los niños, haciendo el ejercicio filosófico, la actividad del filosofar, adquieran hábitos de pensamiento reflexivo, o sea, cultiven destrezas de razonamiento y logren desarrollar y autocorregir los productos de su pensamiento (p. 10).

Esta investigación tomó como referentes a Pineda (1992) y a Splitter y Sharp (1996) para adoptar varias de sus posturas y plantear el ejercicio de filosofar con niños en el aula.

Lo dialógico en el aula

“El propio lenguaje es por esencia dialogal” (Rebok, 2016, p. 84)

El educador, Paulo Freire, realizó un abordaje del diálogo en el espacio educativo, dentro de su reconocida pedagogía de la pregunta, (1986) una pedagogía que fue planteada con una amplia orientación política e ideológica, opuesta a las exigencias propias del capitalismo a la educación.

En esta pedagogía, Freire (1985) plantea que el sujeto debe dejar de ser esa tabula rasa que necesita ser llenada y comprender que, en tanto sujeto, debe enfrentar las diferentes situaciones que se presenten, para así construir conocimiento crítico que pueda transformar la realidad social. Por otro lado, en la práctica educativa se debe comprender al objeto de estudio inscrito dentro de las prácticas liberadoras. Los métodos que dentro de esta se utilicen deben ser creados junto a los sujetos participantes y, además, deben responder a un ejercicio de contextualización e historia.

En la pedagogía de la pregunta, los cuestionamientos deben buscar a fondo y desafiar lo ya establecido, es decir, el orden de las cosas. Por lo tanto, cada pregunta debe ser problematizadora. De modo tal, se establece una diferencia entre la pedagogía tradicional o —como le llama Freire— “de la respuesta”, pues lo que se busca en esta es dar respuestas establecidas a preguntas que no surgen del interés de los niños. Y es por esto que la pregunta, a diferencia de la afirmación, no tiene como fin reproducir una verdad.

En este sentido, el trabajo de Freire en relación con el diálogo en el aula es muy importante, pues no es sino hasta la presentación de su abordaje radical frente al tema, que este es tenido en cuenta como un aspecto elemental dentro del acto pedagógico. Es el autor quien plantea el diálogo como lugar de encuentro entre iguales en el aula.

Las ideas de Freire buscaban una transformación revolucionaria. Observando en el diálogo una estructura social permeada éticamente de opciones que podrían hacer posible la liberación del sujeto y la sociedad. Es decir, para Freire, el diálogo es un instrumento de liberación, al igual que el planteamiento anterior de Splitter y Sharp (1996) sobre la filosofía para niños y su interés por la liberación intelectual de los mismos. Freire (1993) resalta que el verdadero diálogo es posible en la medida en que se realice con amor al otro y al mundo. Y en este sentido el carácter crítico y

liberador del diálogo no solo llama a la reflexión como ejercicio intelectual, sino a la acción de los sujetos y su compromiso para con la transformación social e individual.

El diálogo en la filosofía y metodología de Freire se encuentra muy presente y es un elemento que plantea establecer, formas de comunicación igualitarias que enriquezcan los procesos educativos, y que a su vez permitan a los sujetos reflexionar e iniciar acciones para transformar y posibilitar formas otras de construir conocimientos.

Para esta liberación, advierte que es necesario una pedagogía que aporte lo necesario para que la emancipación sea posible. Por tanto, plantea que: “nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, e intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra” (Freire, 1985, p. 111)

Adicional a esto, el discurso sobre la educación dialógica aparece en relación a la crítica sobre la educación tradicional, donde la poca presencia del diálogo y las voces de los niños tiene lugar. Este planteamiento tiene a su vez relación con la crítica de Freire a la educación bancaria, concepto que es por sí mismo explícito. En esta educación bancaria Freire advierte que se reproduce el modo de producción capitalista, donde cada niño es considerado un sujeto pasivo. Esta educación bancaria vendría siendo todo lo contrario a la educación liberadora que el autor plantea.

Por otro lado, es un elemento fundamental dentro de la pedagogía liberadora, el planteamiento que Freire hace frente a lo que denomina cultura de la voz y su contraria: cultura del silencio. En la cultura del silencio, que rige a la mayoría de las personas en el mundo, según el autor, se niega la posibilidad a los sujetos de participar e intervenir en las situaciones que afecten a su contexto, negando así, la posibilidad de manifestar su condición de ciudadanos políticos. Esta cultura del silencio se traslada a la escuela, por medio de las relaciones jerárquicas y de poder que niegan la

posibilidad de la palabra y la participación a los niños y las niñas, separándoles así de las decisiones sobre su aprendizaje y vivencia escolar.

De acuerdo con Freire, esta cultura es reproducida por las clases dominantes, que tienen como fin la reproducción de la desigualdad social. De esta manera, se silencia e impide expresar pensamientos e ideas que difieran de las verdades preconcebidas y establecidas. Una situación que afecta a los oprimidos, como los denomina el autor. Estos terminan dudando de su capacidad para reconocerse como sujetos creativos y con la capacidad de transformar todo aquello que les afecta directamente. Es decir, estos sujetos pueden llegar a creer que son inferiores por naturaleza a esa clase dominante. Y es así como también se reproducen en la escuela las desigualdades lingüísticas, sociales y políticas.

La idea de Freire fue devolver la palabra a aquellos que han sido históricamente silenciados. Para permitir al sujeto reconocer su condición histórica, social y política, y que así, este pudiese descubrir su capacidad de reflexividad y transformación. Inspirada por este autor, la presente investigación buscó irrumpir en la cultura del silencio que rige las aulas, para dar lugar al diálogo a través del filosofar con niños.

Con el deseo futuro de convertir la escuela primaria en un espacio donde sea posible construir conciencia crítica y reflexiva a partir del diálogo entre iguales. Es decir, dirigir a las maestras, niños y niñas que habitan el aula hacia una cultura de la voz. Donde estas lógicas se transformen y tengan lugar nuevas formas de comunicación y participación. Para hacer realidad lo que Freire afirmaba al decir que “el educador democrático, que aprendió a hablar escuchando, es cortado por el silencio intermitente de quien, hablando, calla para escuchar a quien silencioso, y no silenciado, habla” (citado por Streck, Rendín & Zitkoski, 2008, p. 132).

Por lo Anterior, la presente investigación tomó también como referente a Félix García Moriyón (2013) quien plantea varios aspectos relevantes que se conjugan con las ideas de Freire en relación con la necesidad de una educación liberadora. Este autor señala que la mayor parte del sistema educativo se encuentra orientado hacia el adoctrinamiento de los niños y las niñas, y por tanto, una de las lecciones fundamentales que se aprenden en la escuela es la obediencia, razón por la cual García (2013) expresa que “la interiorización profunda de la disciplina y la obediencia son logros indisputables del sistema educativo” (P. 6). Y si lo que queremos para el futuro es una educación que estimule las relaciones democráticas, es necesario dar lugar al diálogo, la participación y el protagonismo de quienes habitan la escuela. Una educación para la libertad se preocupa por hacer que los niños piensen por sí mismos y se reconozcan como seres capaces y no como recipientes vacíos que necesitan ser llenados.

La educación entonces no debe continuar reducida a la transmisión de normas y conocimientos prefabricados, sino que más bien le debe apostar a la transformación, no solo de sus prácticas, sino también de sus concepciones, pues como señala García (2013):

Los niños son individuos, seres humanos únicos e irrepetibles. Deben descubrir su propio camino en el mundo que les ha tocado vivir, un mundo al que sólo podrán enfrentarse si estimulamos las capacidades que les permitirán construir su propia personalidad, así como las herramientas con las que podrán contribuir a una transformación social que les permita avanzar hacia un mundo más justo. (p. 7)

Por tanto, la presente investigación comprendió a los niños y niñas como sujetos activos en sentido pleno, y tuvo como objetivo cultivar en ellos habilidades de pensamiento crítico y reflexivo a través del diálogo filosófico en el aula. De esta manera, buscó contribuir a la transformación de la escuela en institución liberadora. Siguiendo a García (2013) y su idea de conseguir un “equilibrio entre el empoderamiento de los niños individualmente considerados y la promoción del

aprendizaje cooperativo” (p. 9); tan importante dentro del ejercicio del filosofar en el aula para hacer de esta un cosmos dialógico.

Actitudes antidialógicas en la escuela primaria

Pronunciar una palabra es como tocar una tecla en el piano de la imaginación.

L. Wittgenstein

El silenciamiento en la clase de lengua es un absurdo, y autores como Lomas (1999) lo señalan, haciendo referencia a las ideas previas que suelen tenerse en la escuela sobre la oralidad; una de estas, tiene que ver con la afirmación de que la enseñanza de las habilidades orales no debe ocupar un lugar relevante en la escuela, ya que los niños y las niñas ya saben hablar cuando llegan a ella, y por lo tanto esta debe ocuparse de contenidos mucho más importantes como la lectura y la escritura. Por otro lado, y en contraposición, en algunas ocasiones la oralidad recibe una atención preferente, cuando se trata de enseñar a comunicar algo en contextos más formales y complejos. Por último, una idea de no sentido del desarrollo de las capacidades de expresión oral en la escuela, bajo la creencia de que su desarrollo se da de manera suficiente y natural en el contexto familiar y social.

Con relación a la competencia comunicativa oral, Lomas (1999) señala que este proceso es transdisciplinar, pues todos los maestros intervienen de una u otra manera en él, como también, lo hacen los factores sociales externos a la escuela. Y es en esa interacción oral, en donde se desarrollan las capacidades comunicativas, es decir, donde se reconoce la riqueza del habla en la constitución del sujeto niño como actor político y social. Sin embargo, al trabajar la oralidad, se hace necesario también, trabajar en la escucha, y en ese sentido, la complejidad aumenta. Pues el silenciamiento de las voces de los niños trae consigo consecuencias, desde la negación de ese

“otro” que exige ser escuchado hasta la imposibilidad del maestro o el niño para dar valor a las mismas.

Por otro lado, Asensio (2004) hace referencia a lo grave que puede ser el silenciamiento, afirmando que “nada nos afecta más que se nos niegue la palabra. Privarnos de ella equivale a negar nuestro valor como personas, nuestra propia existencia.” (p. 88) Mientras que Álvarez (2012) señala que “el diálogo en el aula supone el máximo reconocimiento del “otro”, pues dándole la palabra le damos la posibilidad de sentirse persona.” (p. 77)

Sin embargo, son muchas las actitudes antidialógicas que se encuentran en la escuela primaria y hacen parte de lo que anteriormente señalaba Freire como “cultura del silencio”. En estos espacios muy pocos maestros intercambian dialógicamente de manera amplia con los niños, con el objetivo de poner en cuestionamiento temas complejos. Los intercambios comunicativos que se presentan en el aula casi siempre tienen como finalidad dar una instrucción, corregir o dar respuestas y su dirección es por lo general unidireccional.

La presente investigación, al encontrar que dentro del aula las prácticas antidialógicas emergían con total naturalidad (tanto en las relaciones maestro – niño como entre pares), se planteó como objetivo examinar cuál era el lugar que ocupaba el diálogo en el grado 301, para así buscar alternativas que permitieran hacer emerger allí nuevas prácticas dialógicas.

Coordenadas conceptuales

Para lograr demarcar los referentes teóricos utilizados en la presente investigación, se utilizaron las siguientes categorías conceptuales: Filosofar con niños y niñas, el cosmos dialógico en el aula, diálogo vs silenciamiento.

Filosofar con niños y niñas

Para definir etimológicamente la palabra Filosofía, Walter Kohan, (2011) afirma:

Aquella vieja etimología griega formada por phílos, que quiere decir amigo, amante, y sophía, que quiere decir saber, o sea, la philosophía tiene dentro de su palabra un sentimiento de amistad, de amor; eso quiere decir que allí está su propia razón o sentido; no hay filosofía sin ese sentimiento, no hay filosofía sin sensibilidad, sin una cierta apertura a los otros y al mundo. (p. 4)

Sin embargo, las definiciones teóricas pueden ser múltiples, ya que cada autor a lo largo de la historia ha podido dar su propia definición e interpretación de lo que significa la Filosofía. Por lo tanto, existe un panorama bastante amplio acerca de las múltiples nociones que existen sobre este concepto. De acuerdo con Terrones (2009), para Sócrates (469-399 a. C.) la filosofía es un afán que siente el ser humano por saber de sí mismo; para Platón (427-347 a. C.) la filosofía es la ciencia de la razón de las cosas; para John Locke, (1632-1704) la filosofía es el estudio del origen y el alcance del conocimiento humano y para A. Comte. (1798-1857) la filosofía no es ni una ciencia ni un arte, sino una especie de continua tensión entre estos dos polos.

Si bien, cada uno de los filósofos anteriormente mencionados puede aportar a la comprensión conceptual de la filosofía; la presente investigación acogió la definición dada por Kohan (2009), para quien

La filosofía no explica ni justifica, pero reflexiona y comunica, además de crear y preguntar. Así, las cosas se vuelven más interesantes, porque más allá de la pretensión de (casi) todos los filósofos, la filosofía no hace una única cosa. Tampoco se agota en la multiplicidad mencionada. También por eso es indefinible (p. 7).

Al pensar en el universo de la filosofía con niños, es necesario tener una mirada amplia sobre la Filosofía, y esto a su vez implica una transformación en la noción de niño que hemos adoptado. En este sentido, Kohan. (2009) brinda luces hacia una comprensión diferente de la infancia. Por un lado, señala que es posible leerla por lo menos desde tres connotaciones distintas, de acuerdo con el tiempo. Una desde el *Chronos*, que hace referencia al desarrollo y al tiempo lineal o secuencial. Otra, desde el *Aión*, que hace referencia a la experiencia y el devenir, la cual irrumpe lo establecido y da paso a la expresión de la subjetividad. Por último, desde el *Kairós*, que significa el tiempo de la oportunidad en el que impera la infancia.

Por otro lado, Kohan (2009) señala la relación que existe entre la figura de Sócrates y la ignorancia, para hacer una comparación y reflexión sobre la infancia, enunciando:

Como la ignorancia, la infancia también es una palabra construida sobre un prefijo de ausencia y que suele ser visto como una debilidad. En este caso sería la ausencia de palabra. Pero, como la ignorancia, también pueden ser una fuerza, una potencia. La infancia es lo que nos permite también estar vivos; el momento de aprender a hablar, de querer hablar algo que no se habla (p. 10).

No obstante, es importante también precisar que para muchos la idea de niños y niñas filosofando o haciendo filosofía aún pueda parecer absurda. Especialmente para algunos profesionales en el campo de la filosofía o la educación, que conciben a la filosofía como un saber complejo, presente en los libros, que requiere ser analizado por sujetos que realicen operaciones cognitivas abstractas y concretas. Esto a pesar de que hoy en día se cuente con innumerables investigaciones y experiencias, tanto en la escuela como fuera de ella, en donde la filosofía y la infancia tienen lugar.

Transformar la noción que se tiene sobre la infancia sería entonces el primer paso para permitir que la Filosofía se encuentre presente en la formación primaria de cada uno de los niños y niñas. Esto para que pueda acompañarles a cultivar cada día más su capacidad de asombro y de deseo

por el conocimiento, en lugar de arrebatárselo enseñándoles únicamente un mundo lleno de ideas prefabricadas. De acuerdo con Kohan (2009) “la filosofía es en cierto modo una forma de atención, de estar atentos, de abrir la sensibilidad, de atender lo que luce sin importancia, lo que parece insignificante, lo que resulta obvio o natural” (p. 6). Todo lograría tomar forma en la medida en que se comprenda que la infancia pregunta y crea; y la filosofía también.

Ahora bien, los planteamientos sobre Filosofar con niños y niñas en la escuela, como se señaló anteriormente, nacieron en un principio gracias a la idea que en la década de los 60 tuvo M. Lipman (1969), pero fue Pineda (1992) quien propuso pasar de una filosofía para niños a un filosofar con niños y niñas, y ante esto afirmo que:

La preposición “para” puede sugerir la idea, totalmente ajena a la "Filosofía para Niños", de que se trataría de algo así como de una "adaptación", un "resumen" o una simple ilustración de los grandes problemas o de los grandes autores y obras de la historia de la filosofía; o, en el mejor de los casos, de una filosofía "facilitada", "masticada", "explicada" que hacen los adultos para el uso de los niños (pág.109)

Es en este sentido que el autor plantea cómo esta preposición puede hacer entender a la filosofía como una actividad antinatural del ser humano, a la cual solo se llega por la fuerza. Cosa que por supuesto no es cierta. Y es por esto que plantea utilizar la preposición “con” para transformar de inmediato el lugar de enunciación del maestro y a su vez el papel de los niños dentro del ejercicio del filosofar.

Este planteamiento de Pineda guio la presente investigación y la llevo a pensar en cómo filosofar con niños y niñas en la escuela. En la búsqueda para responder a esta pregunta, la autora Lalanne (2005), en el primer capítulo de su libro Filosofar en la escuela titulado: “Es posible filosofar con niños”, expone a través de varias preguntas por qué sí es posible. La primera de estas hace referencia al vocabulario técnico que es utilizado en filosofía y por medio del cual se

considera que su grado de complejidad no puede ser manejado con un niño; sin embargo, para reafirmar su planteamiento la autora toma como ejemplo a Sócrates, quien usaba un lenguaje común en Atenas y además afirmaba no saber nada; aun así filosofaba.

¿Qué significa filosofar con niños?

Filosofar con niños significa no aplazar su reflexión y cuestionamiento sobre el mundo por la falsa idea de su falta de razonamiento o maduración; filosofar con niños es cambiar al adulto que responde a todas sus preguntas por uno que le ayude a plantear una mejor cada vez, filosofar con niños es permitirles reflexionar sobre la vida, la muerte, la existencia, la vida y todos los demás asuntos que van surgiendo tras su experiencia con el mundo. Filosofar con niños es abrir paso a la reflexión y el cuestionamiento para alejarles del contagio de las ideas comunes y las convenciones. Filosofar con niños es alimentar su espontaneidad y agudizar su capacidad receptiva.

En este sentido, las condiciones para filosofar con niños en el aula van hacia el acto filosófico como vuelta a sus representaciones, es decir, la toma de esas representaciones que pueden convertirse en objeto de estudio, para tomar conciencia sobre el pensamiento y saber de dónde viene lo que se piensa y cuál es su valor racional. A su vez, el trabajo con el dominio de la lengua va de la mano del pensamiento, en la medida en que ambos son indisolubles.

Por tanto, el filosofar en el aula se encamina en la búsqueda de nuevas propuestas que desafíen lo establecido y propongan más allá del sentido común, dando lugar al diálogo en la escuela.

El cosmos dialógico en el aula

La palabra Cosmos tiene su origen en el latín *cosmos* que significa universo, y del griego κόσμος/ kósmos, que significa orden. En este sentido, el concepto es utilizado para describir el conjunto de todo en cuanto existe. Por otro lado, diálogo viene del latín *dialogus*, y este del griego

antiguo διάλογος (diálogos) palabra compuesta por “día” que dignifica dos, y *logos* que significa palabra, es decir, el diálogo es la palabra que intercambiamos entre dos o más personas. Ahora bien, teniendo claridad sobre el origen etimológico y conceptual de ambos términos, se expondrá lo que se ha demoniado “cosmos dialógico”.

El Cosmos dialógico es para la presente investigación una forma de comprender el universo de significados que emergen en el aula de forma amplia, ordenada y armoniosa. Como partes de un todo que se constituye en la medida en que dos o más seres interactúan a través del lenguaje. En este orden de ideas, ambos conceptos tienen una relación muy cercana con la filosofía; la filosofía como conocimiento del universo: “todo cuando hay”. De manera que el interés por comprender en su totalidad la emergencia del diálogo en el aula implica también la apertura de un espacio de participación donde no hay lugar a jerarquías.

Por otro lado, frente al diálogo en el aula y los problemas que este hoy enfrenta, la presente investigación hizo especial énfasis en el análisis de la poca presencia de este dentro de las aulas, observando las interacciones comunicativas que se daban entre los maestros y los niños. De acuerdo con lo observado, es posible atreverse a decir que en las aulas muchas veces se presencia una especie de monólogo producido por el maestro, en donde niños y niñas se convierten en oyentes pasivos; situación que ha sido ya denominada como educación a-dialógica. Y en esta medida, el hecho de abrir espacios que inviten a la emergencia del diálogo en el aula contrarresta y combate las prácticas de silenciamiento.

El diálogo en el aula

Existen diversas opiniones acerca del significado del diálogo en el aula. Por un lado, algunos y algunas autoras comprenden que el diálogo va más allá de las conversaciones que a diario ocurren en la escuela; mientras tanto, otros aseguran que existe diálogo en las aulas por el simple hecho de

que dentro de estas se habla de una u otra cosa, y otros consideran que en el aula hay conversaciones y solo en algunas ocasiones diálogos. Pero también se comprende el concepto de diálogo de la siguiente forma: “día” a través de y “logo” haciendo referencia a la facultad de expresar pensamientos a través del lenguaje. En este sentido, el diálogo sería la forma en que se expresa el pensamiento a través del lenguaje.

Esta investigación en particular se plantea desde la perspectiva del diálogo filosófico, razón por la cual es necesario hacer claridad sobre este tipo específico. Para esto se ha tomado como referencia el planteamiento de Lipman (1969), quien afirma que es en el diálogo filosófico donde se promueve el razonamiento de quienes participan y además se exigen explicaciones, aclaraciones y argumentos. Dentro del diálogo filosófico debe existir un reconocimiento y respeto por el otro, por tanto, la escucha es un elemento característico de este. Por último, cabe aclarar que dentro del diálogo filosófico no se busca llegar a un fin o resolución del problema planteado, sino el intercambio de posturas e ideas y la reflexión sobre las mismas. El fin mismo de la filosofía no es dar respuestas concretas a los cuestionamientos e imponer estas como una verdad absoluta.

Por otro lado, la presente investigación adopta el planteamiento de Splitter y Sharp (1996) frente a la diferencia entre conversar y dialogar. Estos autores consideran que la conversación llega de forma natural a los niños a través de la interacción con otros, mientras que el diálogo implica toda una serie de habilidades que son enseñadas, modeladas y practicadas, es decir, el diálogo se cultiva e internaliza. De modo tal que el compromiso dentro de este no es para nada sencillo y a veces puede costar trabajo al enfrentar desacuerdos o puntos de conflicto. Pero es precisamente allí donde este tiene oportunidad de potencializarse.

El tema del diálogo en el aula ha sido trabajado por diferentes autores en su definición. Burbules (1999), uno de los autores más destacados en el tema del diálogo en la enseñanza, define el diálogo

como un procedimiento pedagógico que se dirige hacia el favorecimiento del aprendizaje. Su aporte es importante y tomado en este trabajo en el sentido en que cada espacio de participación en donde los niños y niñas pueden expresar sus ideas, cuestionamientos y demás, es un espacio que favorece las dinámicas de enseñanza y aprendizaje.

La presente investigación buscó analizar las formas en que emerge el diálogo filosófico dentro del aula para la transformación y reformulación de las prácticas que sobre este se dan en la escuela. Partiendo de algunos planteamientos existentes sobre la escuela antidialógica y la cultura del silencio expuesta por Freire. Todo esto con el fin de encontrar en el aula ese cosmos dialógico que surge del filosofar con niños y niñas y puede llevar el aula hacia una cultura de la voz.

Marco geográfico, metodológico y contextual

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa Distrital Julio Garavito Armero Sede A, la cual se encuentra ubicada en la localidad Puente Aranda, específicamente en el barrio Alquería la Fragua. La sede se encuentra ubicada en la Calle 40B sur # 51 A- 10. En esta funcionan grados desde preescolar hasta quinto de primaria; para un total de 19 cursos tanto en jornada mañana como en jornada tarde, específicamente cuatro cursos de preescolar y tres de cada grado.

Estas instalaciones, cuentan con el edificio correspondiente a la reestructuración realizada por la SED y las antiguas aulas prefabricadas, también cuenta con un aula múltiple, biblioteca, oficina de orientación, sala de informática, sala de educación especial (salón de inclusión), oficina de coordinación, patio, zonas verdes y un aula del proyecto pequeños científicos. Esta institución educativa plantea su Misión desde “la comunicación como elemento de formación en valores para el desarrollo humano productivo”, y tiene como visión “ser una institución promotora y formadora

de estudiantes que tengan la posibilidad de desarrollar su potencialidad en forma significativa, práctica e integral a través de ambientes humanos y pedagógicos⁴”

Dentro de los objetivos institucionales, plantean: “desarrollar las competencias intelectuales, personales, interpersonales, laborales y ciudadanas con el fin de formar líderes.” A su vez, la institución busca promover el desarrollo integral de los estudiantes y el desarrollo de las competencias comunicativas.

Este trabajo de investigación se realizó con niños y niñas entre los 8-13 años, del grado 301, de la Institución Educativa Distrital Julio Garavito Armero, Jornada mañana, en el aula 301, con 25 estudiantes, 12 niñas y 13 niños los cuales, en su mayoría son habitantes del sector, a excepción de cuatro de ellos que vienen de otros barrios de la ciudad. Este grupo de niños estaba conformado también por algunos estudiantes que llegaron hace poco a la ciudad y que provienen de diversos lugares de la región caribe colombiana, junto con dos niños y una niña originarios de Venezuela. El grupo de niños y niñas contaba con un buen nivel de lectura y escritura, a excepción de uno de los niños que aún se encontraba en este proceso. Una vez realizada la caracterización correspondiente de la población de niños, esta investigación inició con la planeación de los ejercicios para Filosofar en el aula. Posterior a esto, desarrolló la propuesta siguiente propuesta metodológica.

⁴ Visión, misión y objetivos institucionales de la institución educativa Julio Garavito Armero fueron recuperados de la página oficial de la institución <https://colegio-jga.wixsite.com/ied-jga-areas/vision-mision-himno>

Tabla 2. *Diseño metodológico*

Estructura metodológica	
Tipo de investigación.	Cualitativa
Enfoque	Etnográfico
Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	Observación participante
Método de interpretación	Comunidad de indagación
	Recolección de audio, video y fotografía
	Sistematización de experiencias

Fuente: Elaboración propia.

Así, esta fue una investigación de orden cualitativo y se planteó desde un paradigma interpretativo, el cual, de acuerdo con Gonzales (2003) “representa una manera global de concebir la realidad y, por consiguiente, de abordarla.” (p. 132). A su vez tiene como características: el análisis inductivo, los datos cualitativos, la sensibilidad hacia el contexto y flexibilidad en el diseño. De acuerdo con esto, se elige trabajar a partir de un enfoque etnográfico, el cual según Serra (2004) “se refiere al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura” (p.165). Esta investigación se realizó a partir de la etnografía escolar, la cual se diferencia, según Serra (2004), "como consecuencia de haber seleccionado un campo determinado para realizar la etnografía” (p.166), Es decir, que esta puede distinguirse de las demás etnografías únicamente por los sujetos que son objeto de estudio y no por el objetivo teórico que tiene que ver con la cultura.

Si bien la etnografía, buscan describir y analizar ideas, creencias, conocimientos y prácticas de grupos o culturas, también se considera que la investigación etnográfica además de describir y

analizar lo que las personas de cierto contexto hacen usualmente; también busca encontrar los significados que se dan a ese comportamiento. Por lo tanto, el diseño etnográfico permite estudiar las categorías o temas que se requieran en relación con la cultura (escolar en este caso) y permite el análisis sobre los patrones que son una constante y los cuales son muestra de interacciones, conductas, costumbres y demás que se dan dentro del grupo.

La etnografía escolar permitió a esta investigación realizar el análisis sobre las practicas escolares que se dan en relación con diálogo y su lugar dentro del aula, así como también de los problemas que de allí derivan, utilizando para el trabajo en el aula el ejercicio del filosofar con niños y niñas, el cual permitió generar espacios de dialogo, identificar características, opiniones, actitudes, formas de interacción y participación, que facilitaron finalmente la sistematización de la experiencia.

Por otro lado, el trabajo se realizó con el grupo poblacional de 25 estudiantes anteriormente mencionado, y ubicado en la Institución Educativa Distrital Julio Garavito Armero, en el grado 301. Para la selección de los sujetos se tuvo en cuenta que estos fueran niños y niñas que ayudaran a conocer el hecho social que quiere ser investigado, a través de las experiencias que estos han tenido. En este caso específico: los procesos que se llevan a cabo en la escuela en relación con el diálogo y la participación.

Técnicas e instrumentos de investigación

En este trabajo se utilizaron técnicas de tipo cualitativo como la observación participante, uno de los instrumentos para:

Acceder al conocimiento cultural de los grupos, a partir del registro de las acciones de las personas en su ambiente cotidiano, en el cual se observa con un sentido de indagación científica que implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad, tratando de captar sus

elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir la dinámica de la situación (Bonilla & Rodríguez, 2000, p. 118-119).

De manera que este instrumento fue útil a las necesidades metodológicas de la presente investigación, pues no solamente permite la observación, sino que también involucra al investigador dentro de esta, haciéndole partícipe del proceso. También, Ramírez y Zwerg (2012) señalan que en este caso “el investigador participa en el ambiente cotidiano de los actores sociales y se apoya en categorías teóricas previas u observación estructurada o en la pregunta o problema de investigación, para orientar sus observaciones” (p. 60).

La comunidad de indagación fue utilizada en esta investigación como metodología de la propuesta Filosofía para niños y, a su vez, como finalidad de implementación de la propuesta. Lipman (1992) proponía convertir el aula en una comunidad de investigación donde docente y estudiantes, escuchando con atención al otro y estableciendo relaciones, trabajaran en pro de la construcción de ideas que se enriquecen junto a las de la comunidad y del mismo modo también posibilitaran el cuestionamiento de los prejuicios y creencias, buscando razonar sobre las mismas.

En una comunidad de investigación, dar la palabra a los niños/as es indispensable, y esto le apunta a resolver lo que Freire denominó “cultura del silencio”, donde la voz de los niños/as y los demás grupos sociales que han sido excluidos a lo largo de la historia pueda ser recuperada. Sobre esto, Sharp (1996) hace mención al momento en que se da Filosofía para niños en los años setenta, junto con el surgimiento de los movimientos feministas. Ambos, en cierto sentido, encaminados hacia la reivindicación de sus voces, y hacia la búsqueda del reconocimiento social como sujetos capaces de participar, tomar y ocupar un lugar igual al resto de los seres humanos; sin embargo, aclara que, aunque estas dos propuestas son diferentes, en ambas es posible encontrar un objetivo similar, y es hacer que las voces de quienes no se oyen sean escuchadas.

De manera que para que se logre tener en el aula una verdadera comunidad de indagación, esta debe contar con ciertas características. Primero que todo, el maestro del aula FpN debe partir por considerar a los niños y niñas como investigadores, y a su vez, brindarles los espacios y condiciones que le permitan estar dentro de una verdadera comunidad de investigación. En segundo lugar, se debe brindar a los estudiantes el poder de investigar y pensar por sí mismos, propiciar el diálogo y la racionalidad para un pensar crítico y creativo. Finalmente, en la comunidad de indagación también debe existir: la escucha, el respeto por el otro, el respeto por la palabra y el estímulo para la creación. Por lo anterior, dentro de los instrumentos de recolección de datos se utilizó el registro de audio, video y fotografía y la realización de diarios de campo por sesión, esto con el fin de retratar la experiencia del aula visualmente, pero también capturar, además de los contenidos de las intervenciones, las dinámicas de traspaso de la palabra que naturalmente se daban en el entorno escolar analizado

Método de interpretación: sistematización de experiencias

La sistematización de la experiencia de esta investigación fue realizada de acuerdo con las orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias que plantea Oscar Jara Holliday (2017) donde plantea que “la palabra sistematización, utilizada en diversas disciplinas, se refiere principalmente a clasificar, ordenar o catalogar datos e informaciones” (p. 3). Para Jara (2017) es importante que esta tarea busque comprender y extraer enseñanzas para luego comunicarlas, pues a través de esta es posible producir conocimientos y “aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora” (p. 4).

Para realizar este ejercicio Jara (2017) señala que es necesario tener en cuenta tres puntos clave: ordenar y reconstruir el proceso vivido, realizar una interpretación crítica del proceso, extraer

aprendizajes y compartirlos. Y de este modo será posible producir conocimiento desde la experiencia, encontrar valor en los saberes de los sujetos protagonistas de la experiencia, construir una mirada crítica de la experiencia con el objetivo de trascenderla y no reducirla a la narración de los procesos y acontecimientos, que para el autor solo son la base para realizar una buena interpretación crítica.

Tabla 3. *Cronograma de investigación 2017- 2019*

Fases de la investigación	Duración - 24 meses
Fase 1	Febrero - Diciembre de 2017
Exploración y primer acercamiento al contexto	
Planeación	
Aproximación al tema de investigación	
Exploración de la literatura existente relacionada	
Formulación de la pregunta de investigación	
Fase 2	Abril - Diciembre de 2017
Fundamentación teórica	
Búsqueda de referentes teóricos	
Fase 3	Feb-Jun/ Ago.- Dic de 2017
Diseño metodológico	Mar- Jun / Ago.- Nov de 2018
Implementación en el aula	
Recolección de los datos	
Fase 4	Enero – Septiembre de 2019
Sistematización de la experiencia	

Escritura del informe final

Fuente: Elaboración propia.

Tercera parte. Reconstrucción de la experiencia: niños y niñas orbitando el diálogo filosófico

El diálogo filosófico en el aula fue comprendido por esta investigación como un encuentro entre sujetos, en este caso, niños, niñas y maestras que pueden compartir ideas, pensamientos, sentimientos u opiniones y su vez ampliar sus perspectivas frente a diversos temas.



Fotografía 1. Lectura en voz alta. Amos y el país negro. Elaboración propia.

En cada una de las sesiones para filosofar, los niños y las niñas fueron invitados a orbitar en el diálogo, a través del encuentro de sus voces en el espacio del aula. Nos reunimos allí para movilizar el razonamiento, promoviendo el respeto por el otro a través de la escucha y la palabra, introduciendo el carácter problematizador para despertar la curiosidad, invitándoles a cuestionar sus pensamientos. Antes de iniciar el proceso, el grupo tuvo algunas sesiones de aprestamiento donde practicaron y desarrollaron habilidades de pensamiento que les permitieron posteriormente adentrarse mucho mejor en el diálogo filosófico, razón por la cual los niños se encontraron durante varias sesiones “pensando sobre el pensar”.

Las primeras intervenciones en el aula con los niños tuvieron como objetivo desarrollar y poner en práctica las habilidades del pensamiento, dividiendo estas en sesiones y llevando un hilo conductor de las mismas. Los talleres se plantearon siempre desde preguntas movilizadoras como por ejemplo:

Taller: ¿Qué estás pensando?

Preguntas: ¿Cómo sé que estoy pensando?, ¿Qué hacemos cuando pensamos?, ¿Qué pensamos sobre nosotros?, ¿Por qué pensamos en los demás?, ¿Puedo dejar de pensar?, Entre otras...

Taller: Interpretación: ¿Pueden interpretar con un gesto o movimiento lo que sienten cuando escuchan una canción?, ¿Todos podemos interpretar algo diferente aunque vivamos la misma experiencia?

Taller: Hipótesis: ¿Qué pasaría si pudiéramos volar? ¿Qué pasaría si todos fuéramos iguales? ¿Qué pasaría si el sol se apagará? ¿Qué cosa cae primero? ¿Por qué cae una primero y no la otra?

Todas estas preguntas fueron realizadas a los niños después de cada experiencia literaria, musical, artística, etc., con el objetivo de orientar o dar inicio al diálogo, y sin pretender que en este se dieran respuestas más válidas que otras o que el tema llegara a un fin; por el contrario, las preguntas movilizadoras cumplieron un papel muy importante dentro de la constitución del diálogo filosófico en el grado 301: profundizar, dar sentido, guiar e ir más allá.

Niños y niñas filosofando, maestras desaprendiendo

Filosofar con niños y niñas en el aula fue el eje transversal de la esta investigación. Cada uno de los temas que fueron propuestos allí, tanto por los niños y las niñas, como por la investigadora, tenían en esencia el mismo propósito: entablar diálogos filosóficos en el aula para describir cómo surgían tras estas nuevas prácticas dialógicas.

Partimos del principio de que filosofar no consistía simplemente en pensar, como señala Brenifier (2005) sino más bien en pensar sobre el propio pensamiento. Filosofar fue entonces convocar las diversas voces e ideas que habitaban el aula para intentar hacer que los niños fuesen conscientes de lo importantes son, y que de este modo logaran construir conocimientos, aprender y desaprender en colectivo

Para esto se tomaron como referencia los autores Purita, Testasecca, Arrobas y Matthaéis (2008), quienes señalan que la filosofía se origina a partir de cuatro puntos elementales: el asombro, como una actitud frente al mundo que nos rodea, la duda, como método para acercarnos al pensamiento crítico de sí mismo, las situaciones límites, que son vividas por todos y las cuales necesitan ser modificadas o dejadas a un lado, y por último, la comunicación, que entiende a la filosofía como diálogo permanente.

Por lo tanto, una pregunta filosófica debía tener las siguientes características: ser común a las experiencias de cada sujeto y estar relacionada con los cuestionamientos que todos alguna vez hacemos en la vida, esos que dan sentido a las experiencias humanas profundas que trascienden el sentido común, preguntas que generan controversias. Y lo esperado es que ante estas se obtuvieran respuestas con sentido crítico, pues el pensar filosóficamente implica abandonar dogmas y se rechazar verdades absolutas. Entonces, ¿cómo debía ser un verdadero diálogo filosófico? Debía ser un espacio para la construcción, el placer y el disfrute ante la perplejidad de lo desconocido y lo problemático, un enfrentamiento, no de personas sino de ideas y posturas.

Durante el proceso de investigación e intervención en el aula, el diálogo reafirmó que las sesiones para filosofar con niños y niñas posibilitan la comunicación eficaz entre pares, el establecimiento de buenas relaciones en el aula y la promoción de la escucha atenta de los “otros”. Sin embargo, algunos maestros se podían mostrar escépticos frente al hecho de que los niños y las

niñas pudieran filosofar, y quizás es esa una de las mayores dificultades; la mirada que se tiene sobre ese sujeto que enseña, saca de la ignorancia, corrige, tiene la razón, sabe la verdad, es sabio y no suele equivocarse. La figura del maestro en este sentido puede convertirse en una barrera que impide que el Diálogo filosófico pueda estar dentro del aula.

La filosofía, por su parte, implica invitar a los sujetos al reconocimiento de su ignorancia, y a la estimulación de su capacidad de asombro y pensamiento. Por tanto, dentro del aula, maestros, niños y niñas deberían ir poco a poco despojándose de opiniones comunes y alcanzar lo que Brenifier (2005) denomina una “docta ignorancia”, la cual considera que los niños y las niñas puedan equivocarse una y otra vez con total libertad, es un buen camino hacia el diálogo filosófico.

Esta investigación tuvo el firme propósito de reconocer a partir de la experiencia que mientras los niños y niñas filosofan en el aula, es posible que las maestras puedan desaprender, partiendo de la idea de que estas quieran y sean capaces de reconocerse también como sujetos inacabados, en constante transformación y construcción, ocupando así un lugar en el aula, capaz de comprender la multiplicidad de formas de pensar, dejándose sorprender y abandonando poco a poco la idea sobre la necesidad de jerarquizar los conocimientos y las voces de quienes participan en los espacios de enseñanza y aprendizaje.

Existen muchos más elementos que una maestra puede desaprender mientras observa y reflexiona sobre el ejercicio de diálogo filosófico de los niños y las niñas. Por ejemplo: identificar que hay un miedo en el aula muy particular, un miedo ya señalado por autores como Brenifier (2005): *el miedo al infinito*, un afán por concluir y finalizar, sin dar tiempo a los cuestionamientos, las dudas, confrontaciones, etc. Queriendo siempre llegar a la meta cual si fuera el diálogo o el pensamiento una especie de carrera. Por esta misma razón Brenifier (2005) señala:

Hay que deshacerse del pensamiento utilitarista que nos invade y dejar paso a la consideración estética, tan esencial a la razón. ¡Qué argumento tan bonito!, ¡qué síntesis tan fantástica!, ¡qué objeción tan

ingeniosa!, ¡qué problema tan hermoso! Contemplar con calma los fenómenos, iniciar a nuestros alumnos en la vía del espíritu, en el placer de las ideas. (p. 39)

Finalmente, todos los elementos que emergieron durante el proceso de investigación en el aula permitieron observar y analizar la necesidad de introducir nuevas prácticas dialógicas que permitieran abandonar el monólogo antidialógico y dar espacio a la construcción de una cultura de la voz en la escuela primaria a través de la filosofía con niños.

Las voces de los niños y las niñas, ¿qué ocurrió en las sesiones para filosofar?

Durante el proceso de implementación de los diversos talleres para filosofar en el grado 301, los niños y niñas lograron demostrar sus habilidades de pensamiento y su capacidad para filosofar. A continuación, se presentan algunos fragmentos de la experiencia investigativa que reafirman la necesidad latente de que existan estos espacios de dialogo en la escuela primaria.

Las citas textuales de los niños y las niñas fueron recuperadas de los audios tomados durante las sesiones y transcritas para la sistematización de la experiencia.



Fotografía 2. Diálogo sobre los hijos de la mandarinas. (2018) Elaboración propia.

Sesión 1. ¿Mi espejo es el “otro”?

Situación hipotética planteada por la investigadora: en el mundo ya no hay espejos y tampoco cosas en las que podamos reflejarnos, ¿qué haríamos para saber cómo somos?

Segundos después de esta pregunta hubo un silencio. Los niños y las niñas parecían estar pensando con preocupación y aún no levantaban la mano para pedir la palabra, y murmuraban entre ellos. Minutos después:

— “profe, pues fácil, yo le pregunto a un amigo cómo soy físicamente y él me dice. Y así yo puedo saber, pero me toca imaginar todo lo que me diga para saber cómo soy”. Yoseph Rivera Rodríguez. I.E.D Julio Garavito Armero: 301 (2018)

— “No puede ser tan bueno como el espejo, porque sí, me puede decir como soy, pero por ejemplo no puede decirme como peinarme, sería muy difícil”. Daniel Calderón Castro. I.E.D Julio Garavito Armero:

301 (2018)



Fotografía 3. Daniel sonriendo al espejo. Sesión 1. Marzo, 2018. Elaboración propia.

Sesión 6. Un antídoto para la guerra. Diálogo Filosófico ¿De qué está hecha la guerra?

“Mi abuelo dice que existe la guerra porque en el mundo las personas no tienen amor por otras, entonces, si el amor se pudiera tomar como una pastilla, tendríamos ese antídoto para la guerra”. Rosa Márquez Rodríguez, I.E.D Julio Garavito Armero: 301 (2018)

En esta oportunidad los niños realizaron una creación colectiva en diversos grupos, y estos fueron algunos de los resultados:

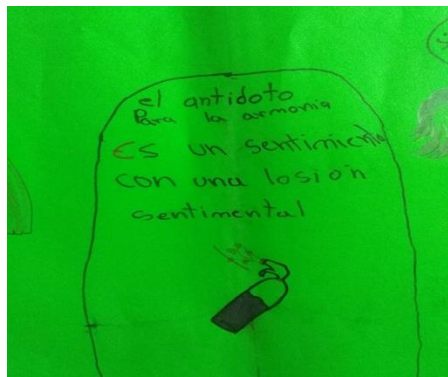
¿Cuál puede ser el antídoto para la guerra? Grupo 1: Dolex para el amor.

Grupo 2: Una loción sentimental

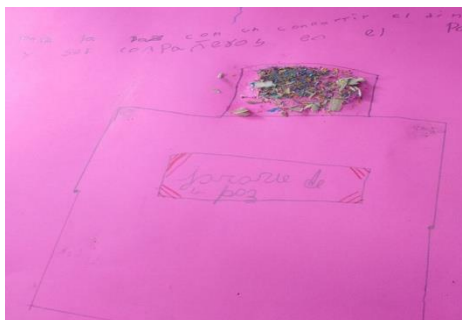
Grupo 3: Jarabe de la paz



Fotografía 4. Creación colectiva: Dolex para el amor. Sesión 6



Fotografía 5. Creación colectiva: Una loción sentimental. Sesión 6



Fotografía 6. Creación colectiva: Jarabe de la paz. Sesión 6

Estas sesiones permitieron analizar el por qué la disposición de los niños para participar de forma oral es tan poca. Los niños y las niñas suelen callar muchas veces por miedo a equivocarse y ser juzgados, principalmente por el maestro y es por esto necesario abrir en el aula espacio al error y reconocer que su aparición es completamente natural y no debe convertirse en objeto de burla o silenciamiento. Se eligieron para el análisis de los resultados 6 de las sesiones realizadas durante el periodo 2017-2018, con el fin de identificar cuáles fueron las nuevas prácticas dialógicas que emergieron en el aula tras el filosofar.

Tabla 4. *Sesiones para el análisis*

Sesión	Tema del taller
1	¿Qué estás pensando?
2	El orden
3	La belleza y la fealdad
4	“yo” y los “otros”
5	¿Qué es la filosofía?
6	La pregunta

Fuente: Elaboración propia.

Diálogos filosóficos

Los frutos de la investigación realizada dan cuenta del proceso llevado a cabo en la escuela y develan lo que sucedió en esta cuando las voces de los niños y las niñas se convirtieron en protagonistas a través del diálogo filosófico.



Fotografía 7. Sesión ¿Todos somos animales? (2018). Elaboración propia.

Sesión 1. ¿Qué estás pensando?

Se realizó la lectura del libro álbum ¿En qué piensas? De la autora Laurent Moreau, y posteriormente los niños y niñas realizaron su propio ejercicio respondiendo a la pregunta: ¿En qué piensas?



Fotografía 8. Sesión ¿Qué estás pensando? (2018). Elaboración propia.

Este dibujo fue realizado por Ángel, uno de los niños del grupo a quien en muy pocas ocasiones se logró escuchar hablar, pero en este dibujo expresa mucho sobre él. Aquello que sucede en la mente de cada niño cuando desea hablar pero dentro tiene mil palabras e ideas en desorden que no logra organizar y exteriorizar; bien sea porque no siente la seguridad para hacerlo o quizás por miedo a equivocarse y ser señalado. Y es ahí donde radica la necesidad de incentivar la práctica movilizadora de las voces y el pensamiento de los niños en la escuela.

Sesión 2. El orden

Para esta sesión los niños ya habían pasado por un periodo de aprestamiento para el diálogo filosófico, y ya en este punto se lograron evidenciar avances a nivel, participativo, argumentativo y dialógico. Los niños y las niñas realizaron un ejercicio con tiras cómicas de Mafalda donde debían encontrar la forma de ubicarlas de manera tal que pudiesen tener sentido y orden para ser comprendidas. Tras el ejercicio surgió el diálogo y dentro de este se problematizaron los conceptos orden y desorden. Estas fueron algunas intervenciones que realizaron los niños:

“No solo se pueden ordenar las cosas, también por ejemplo mi mamá dice: toca ordenar el día para que alcance el tiempo” Angeli Rodríguez. I.E.D Julio Garabito Armero: 301. (2018)

“El orden es cuando aquí ya sabemos que va el tablero y enfrente las sillas. No estaría ordenado cuando no hay filas.” Diego Hernández. I.E.D Julio Garabito Armero: 301. (2018)

“Solo podemos ordenar algo cuando está en desorden, así siempre podemos saber cuándo hacerlo y eso” Mariana Pérez Ruiz. I.E.D Julio Garavito Armero: 301. (2018)

Sesión 3. La belleza y la fealdad.

La idea de este primer ejercicio con los contrarios belleza – fealdad, intentó desarrollar con los niños y niñas un ejercicio planteado desde literatura como detonante del diálogo y la manifestación artística de la pintura como excusa para problematiza el tema:

Dialogo sobre la belleza y la fealdad.

Investigadora, German (8años) y María Rosa (8 años)

— Investigadora: ¿Existe algo que determine lo bello y lo feo?

— German: pues...no, porque las personas tienen gustos diferentes, hay personas que piensan que el azul es bonito, que el azul es feo, o que el negro es bonito, que el negro es feo. Y... por ejemplo, un libro. Hay unas personas que les gusta leer, y otras personas que les gusta jugar.

— Investigadora: ¿O sea que no hay algo en el mundo que sea universalmente bello o feo?

— German: No, porque no... no creo.

— María Rosa: Lo universalmente feo son las arrugas.

— Investigadora: ¿Las arrugas?

— German: algo universalmente feo para mí sería el color negro.

— Investigadora: ¿el color negro?

— German: sí, porque el negro es como... yo creo que representa el mal, la oscuridad, el odio, y esas cosas, entonces nunca me ha gustado.

— María Rosa: las arrugas, las arrugas.

— I: ¿o sea todo el mundo se ve feo con arrugas?

— María Rosa: Sí... Mmmm, no, pues mi abuela no.

— German: a ti te salen unas arrugas acá y no se te ven feas.

— María Rosa: entonces ya no, no hay nada entonces.

— Investigadora: ¿nada universalmente feo?

— María Rosa: no, como que nada. O sea, pues, como para todos aquí... es así diferente, no hay entonces nada que todos digamos es feo.

— German: No creo. Por ejemplo, a nosotros nos da asco el popó, nos parece súper feo. Pero para una mosca puede ser algo hermoso, ¿sí ves? Entonces no, nada es así feo para todos.

En este diálogo se pueden observar dos elementos claves en relación con las interacciones dialógicas que no se observaban al inicio: comparten el espacio de diálogo y tienen en cuenta la voz del “otro” y buscan ejemplificar para involucrar al otro con sus ideas.

Análisis de resultados

Las tablas que se presentan a continuación reúnen los resultados objetivos tras la investigación.

Tabla 5. *Cumplimiento de los objetivos generales y específicos*

Objetivos	Resultados esperados	Logros obtenidos
Describir cómo emergen nuevas prácticas dialógicas en el aula a través del filosofar con niños y niñas del grado 301 del colegio Julio Garavito Armero.	Evidenciar cómo se incorporan al aula nuevas prácticas dialógicas tras el filosofar con niños y niñas.	Aparecen en el aula nuevas prácticas dialógicas que fueron aprendidas en la práctica del diálogo filosófico, pero que se trasladan a los demás espacios del aula.
Examinar qué lugar ocupa el diálogo filosófico en el aula 301 de la Institución Educativa Julio Garavito Armero	Reconocer cuál es el lugar que ocupa el diálogo filosófico en el aula antes y después de las sesiones para filosofar.	Se lograron evidenciar prácticas antidialógicas al inicio de la investigación Los niños y niñas abrieron espacio al diálogo filosófico en el aula.
Analizar de qué manera el ejercicio del filosofar con niños y niñas posibilita el surgimiento de nuevas	Observar las formas en que el diálogo filosófico posibilita la aparición de	La comunidad de indagación y las reglas para la discusión filosófica posibilitaron el surgimiento

prácticas dialógicas en el aula.	nuevas prácticas dialógicas en el aula.	de nuevas prácticas dialógicas. El ejercicio constante del diálogo filosófico se convierte en práctica consolidada dentro del aula.
----------------------------------	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Fue gracias a estas primeras sesiones que se lograron identificar algunas dificultades y fortalezas del grupo para formular preguntas, plantear hipótesis, interpretar situaciones, hablar y escuchar.

Tabla 6. *Identificación de las dificultades y fortalezas*

Objetivo de la sesión	La voz de los niños y niñas	Dificultades/ Fortalezas
-----------------------	-----------------------------	--------------------------

<p>¿En qué piensas?</p> <p>Favorecer el desarrollo de las habilidades de pensamiento en los niños y niñas</p>	<p>Investigadora: ¿Qué es pensar?</p> <p>“Tener algo siempre en la mente” Daniel, 8 años</p> <p>“Pensar es como hablar hacia adentro, hablar con uno mismo para saber qué decir o para hacer algunas cosas” Mariana, 8 años</p> <p>Investigadora:</p> <p>¿Por qué es importante pensar?:</p> <p>-Porque al pensar uno puede crear sus propias cosas para crear su mundo” - Kevin, 11 años.</p>	<p>La capacidad de los niños y niñas para filosofar sobre un concepto tan complejo como el pensamiento se logró evidenciar, sin embargo pocos pudieron expresar verbalmente sus ideas y preguntas sobre el tema.</p> <p>La escucha, era una de las habilidades que el grupo menos lograba manejar. Consideraban que hacer silencio ya garantiza la escucha atenta y respetuosa por el otro.</p> <p>Los niños y niñas del grupo seguían presentando dificultad para escuchar atentamente, a pesar de</p>
---	--	---

<p>Escucha atenta</p> <p>Potenciar y mejorar la escucha atenta en los niños y niñas.</p>	<p>“Cuando uno piensa cosas, uno puede crear cosas y no copiarse de los demás”</p> <p>- Angeli, 8 años</p> <p>Investigadora: ¿Qué pueden decir sobre esta canción?</p> <p>“Esa es una canción triste aunque no tiene una letra”</p> <p>Laura, 8 años.</p> <p>Investigadora: ¿Por qué algunas canciones nos ponen felices y con otras nos sentimos tristes?</p> <p>“Hay instrumentos musicales que son más felices que otros”</p> <p>Diego, 9 años.</p>	<p>realizar ejercicios dedicados únicamente a esto.</p> <p>El ejercicio de escucha atenta logro movilizar el diálogo filosófico entre niños e investigadora</p>
--	--	---

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. *Las nuevas prácticas dialógicas que emergieron en el aula*

	Reglas para la discusión filosófica. Oscar Brenifier. (2016)	¿Qué pasó al inicio en el aula?	¿Qué pasó al final en el aula?
1	Los niños y niñas levantan la mano para pedir la palabra, y están atentos a los otros.	Los niños y las niñas levantaban la mano para pedir la palabra sin estar atentos a los otros. Incluso levantaban la mano así no tuviesen nada pensado para decir. Levantar la mano era al inicio una competencia.	Por lo menos la mitad de los 25 niños y niñas aprendió a levantar la mano y estar atentos a los otros. Cuando levantaban la mano realizaban intervenciones mejor pensadas. Levantar la mano dejó de ser una competencia. Incluso algunas veces no era necesario, por la fluidez y atención

			del diálogo entre pares.
2	Los niños y niñas no levantan la mano cuando otro está hablando. Evita estar centrado en sí mismo y escucha mejor a los demás.	Los niños y las niñas levantaban la mano así otro estuviese hablando. Se encontraban muy centrados en sí mismos y no prestaban para nada atención a los demás.	Los niños y las niñas prestaban más atención a las intervenciones de los demás. Levantaban la mano al inicio para pedir su turno y una vez esta llegaba realizaban su intervención. Los niños y niñas aún se centran mucho en sí mismos, pero se mostraban más atentos a las intervenciones de los demás.

3	Ser capaz de reformular lo dicho por un compañero, en especial cuando esté en desacuerdo con sus ideas.	Los niños y niñas no buscaban reformular lo dicho por sus compañeros. Realizaban intervenciones sin tener en cuenta las anteriores. Cuando no estaban de acuerdo con alguna idea no mostraban interés en cuestionar.	Los niños y niñas aún no lograban reformular lo dicho por sus compañeros. Los niños y las niñas ahora tenían en cuenta la intervención anterior para expresar sus ideas. Los niños y las niñas expresan desacuerdo con las demás ideas y tratan de fundamentar su posición.
4	El niño y niña responde a la pregunta en cuestión y evita que varíe el tema de diálogo	Los niños y niñas no responden a la pregunta en cuestión y	Los niños y niñas responden a la pregunta en cuestión y se

		<p>se desvían del tema de diálogo.</p> <p>Los niños y niñas no interpretan bien las preguntas y manifiestan confusión al intentar responderlas.</p>	<p>desvían del tema de diálogo.</p> <p>Los niños y niñas interpretan mejor las preguntas e intentan profundizar en ellas.</p>
5	<p>El niño/ niña propone una nueva idea y establece la relación entre ésta y las anteriores.</p>	<p>La mayor parte de los niños y niñas no comparte sus ideas con los demás.</p> <p>Presentan dificultad al momento de expresar una idea.</p> <p>Les cuesta trabajo conectar ideas y establecer relaciones entre estas.</p>	<p>Los niños y niñas comparten mucho más sus ideas con los demás.</p> <p>Se muestran más confiados en el momento de expresar sus ideas.</p> <p>Aún les cuesta trabajo establecer relaciones entre sus ideas y las de sus compañeros.</p>

6	Toda idea que se propone es argumentada	<p>Los niños y niñas no suelen argumentar durante sus intervenciones.</p> <p>El “Porque sí” es una respuesta común en el grupo.</p>	<p>Los niños y niñas se esfuerzan mucho más en argumentar sus intervenciones.</p> <p>El “porque sí” continúa siendo respuesta común en el grupo cuando quieren cambiar de tema.</p>
7	Toda idea que se propone es problematizada	Los niños y niñas problematizan los temas que se proponen para el diálogo, pero no toda idea que de allí surge.	
8	El niño/ niña escucha atentamente lo que dicen sus compañeros	Los niños y niñas no escuchan atentamente a sus compañeros.	Los niños y las niñas aún no escuchan atentamente a sus

		<p>Tampoco suelen escuchar atentamente las instrucciones de los ejercicios que se proponen durante las sesiones, bien sea que estos sean dados por la maestra o la investigadora.</p>	<p>compañeros, pero si aplican los acuerdos establecidos para el diálogo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir la palabra 2. Hacer silencio mientras un compañero habla 3. Dirigirse de forma respetuosa a sus compañeros
--	--	---	---

Fuente: basada en las reglas para la discusión filosófica de Brenifier (2016)

Conclusiones

Realizar este trabajo de investigación me permitió comprender la necesidad y deseo de los niños por ser escuchados, descubrí la magia que tienen las preguntas, y el asombroso e inmenso universo de conocimientos que puede venir tras ellas, pude observar el momento preciso en el que sale de la boca de un niño alguna pregunta ingeniosa, para dirigirse a toda velocidad hacia un adulto x, con cara de diccionario, experto en definiciones y respuestas prefabricadas, que termina limitando su deseo por el saber. Y es que los niños, puedo afirmar, desean al saber tanto como al juego; disfrutan sus aprendizajes diarios, se asombran y maravillan ante lo desconocido como nadie más lo hace.

Por esta razón, considero que la educación para la infancia debe continuar desaprendiendo y remediando las fallas que continúan contribuyendo a que se silencien las voces de los niños y se limite su pensamiento crítico y creativo. Y es precisamente por esto, que el trabajo de investigación buscó examinar el lugar que ocupa el diálogo en el aula, posibilitó la comprensión del por qué, muchos elementos dentro de la escuela tienden a ser tan complicados para los niños y las niñas a causa de la ausencia dialógica. Se observaron de cerca las problemáticas que presentan los niños en cuanto al reconocimiento de sí mismos y de los otros, el respeto por la palabra de sus pares y maestros; identificando que el terreno de las relaciones interpersonales aún tiene un camino bastante largo por recorrer, para superar la formación de sujetos capaces de establecer relaciones de respeto y tolerancia en medio de la gama de diversidad que ofrece la escuela.

El objetivo principal de esta investigación fue el análisis de la emergencia del dialogo en el aula, a través del filosofar con niños y niñas, con el deseo de guiar la escuela hacia una cultura de la voz, que logrará confrontar a todas aquellas prácticas de silenciamiento que no permiten a la infancia encontrar en sus voces la potencia transformadora suficiente para construir conocimientos

en colectivo, sin ver de por medio el impedimento impuesto por jerarquías o ideas erróneas sobre sus capacidades.

Esta investigación partió del hecho de considerar a los niños como investigadores y constructores de conocimiento, amantes del saber, capaces de filosofar sobre el mundo que les rodea y poner en práctica el diálogo como alternativa para dar lugar a todas las voces.

Así pues, la filosofía con niños y niñas fue la mediadora ideal entre las ideas, pensamientos, cuestionamientos y la potencialización de sus voces. Pues esta les permitió habitar un espacio donde verbalizar sus pensamientos fuese posible sin que esto implicara la evaluación cuantitativa o el señalamiento de lo correcto o lo incorrecto.

Cuando los niños y las niñas participantes de esta investigación iniciaron a construir en el aula una comunidad de indagación, comenzaron a manifestarse las ideas y prácticas antidialógicas; sin embargo, con el pasar de las sesiones y la práctica del diálogo filosófico como ejercicio de encuentro entre iguales; muchos elementos comenzaron a emerger y a mostrar como resultado la potencialidad transformadora del diálogo. Los niños y las niñas encontraron y plantearon formas de organizar una sesión e invitar a la participación, pusieron en práctica la escucha atenta y el respeto por la palabra, aunque este solía costarles mucho. También pudieron dar rienda suelta a su creatividad e imaginación, y encontraron un espacio donde realmente sus voces podían ser protagonistas.

Por otro lado, el aporte que hace este trabajo de investigación a la Licenciatura en Pedagogía Infantil, es de cierto modo una invitación hacia la exploración del universo de la filosofía con y para niños, brindando a quienes interese el tema, la narración de una experiencia positiva que se queda corta ante las inmensas posibilidades que se allí surgen y que pueden convertirse en grandes herramientas para los futuros docentes de la infancia.

Teniendo en cuenta que dentro de la licenciatura aún no se han realizado trabajos que aborden esta temática, y que dentro de los espacios formativos esta tampoco es tenida en cuenta, podría el presente trabajo convertirse en un abre bocas para que se conozca un poco acerca de la filosofía con niños y pueda este motivar a la investigación en el aula de las relaciones que pueden establecerse entre infancia y filosofía. Haciendo énfasis en lo que significa verdaderamente la educación para la primera infancia: educación para la vida y alimento para el pensamiento.

Por último, quiero señalar que es de vital importancia que las maestras y maestros de la infancia asumamos con responsabilidad nuestro rol e iniciemos a construir nuestra propia noción sobre la infancia, alejada de todas las imposiciones y suposiciones que ha asumido la historia. Comprender que no son recipientes que necesitan ser llenados, pero también actuar en consecuencia de esto, y no depositar en ellos únicamente el cúmulo de definiciones que memorizamos, sino brindarles las herramientas necesarias para que puedan contribuir a la transformación social que les permitirá avanzar hacia un mundo más justo y equitativo, donde todas sus voces encuentren lugar y reconocimiento.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, C. (2012). *Las dificultades para el diálogo en el aula de Primaria*. Didáctica. Lengua y Literatura. Vol. 24. ISSN: 1130-0531 2012, 65-88. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4030147>
- Asensio, J. (2004): *Una educación para el diálogo*. Barcelona, Paidós
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. (pp. 55-63). Bogotá, Universidad de los Andes: Grupo Editorial Norma.
- Brenifier, O. (2005). *El diálogo en clase*. Editorial: Ediciones Idea.
- Brenifier, O. (2016). *Filosofar como Sócrates: Introducción a la práctica filosófica*. Editorial Dialogo.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza: Teoría y práctica*. Editorial: Amorrortu. Buenos Aires.
- Cañizalez, M y Pulido, O. (2015). *Infancia, una experiencia filosófica en el cine*. Praxis & Saber, 6(11), 245 - 262. <https://doi.org/10.19053/22160159.3583>
- Congreso de la República. (2 de agosto de 2016). *Ley. 1804*. Por la cual se establece la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones. Consultado el 12 de Agosto de 2019 en:
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993): *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del Oprimido*. México, Siglo XXI.

- García, F. (2013). *Filosofía para niños y anarquismo*. En: Filosofía para niños.org. Disponible en: <http://filosofiaparaninos.org/filosofia-para-ninos-y-anarquismo/>
- Lomas, C. (1999). *Como enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística* (vol. I). Editorial: Paidós.
- Gonzales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS, Volumen*. 45 (138): 125-135; Octubre- Diciembre.
- Haynes, J. (2004). *Los niños como filósofos: El aprendizaje mediante la indagación y el diálogo en la escuela primaria*. Editorial: Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, España.
- Hoyos, D. (2010). *Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica*. En: Revista: Discusiones filosóficas. Año 11. N.16, Enero – Junio, 2018, pp. 149 -167.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (9 de julio de 2010) *Concepto general unificado niñez y adolescencia*. 27891. Consultado el 3 de septiembre de 2019 en: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/concepto_icbf_0027891_2010.htm
- Jara, O. (2017). *La sistematización de experiencias: prácticas y teoría para otros mundos Posibles*. CINDE. ISBN: 978-958-8467-15-3 (digital). Recuperado el 12 de agosto de 2019 de: <http://www.cinde.org.co/userfiles/files/Novedades.pdf>
- Kohan, W. (2009) *Infancia y filosofía. Pregunto, dialogo, aprendo*. Progreso editorial. México.
- Kohan, W. (2011). *Desafíos para pensar... la enseñanza de la filosofía*. Cuestiones De Filosofía, (11). <https://doi.org/10.19053/01235095.v0.n11.2009.649>
- Lalanne, A. (2005). *Filosofar en la escuela*. Editorial: Diada.
- Lasso, E. (2006). *El aula, un espacio de encuentro donde se tejen, mediante la palabra, mundos posibles y habitados por todos*. Revista Internacional Magisterio Educación y Pedagogía, (21), 60-63.

- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, Matthew, Sharp, Ann y Oscanyan, F, (1992). *"La Filosofía en el aula"*, Madrid, Ediciones La Torre.
- Olarieta, Beatriz Fabiana. (2013) *De las cosas maravillosas. Niños pensando sobre filosofar en la escuela*. Pedagogía y Saberes, [S.l.], n. 37, p. 111.118, ISSN 2500-6436. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/1885/1860>.
- Pineda, D. (1992). *Filosofía para niños: un acercamiento*. Universitas Philosophica, Vól. 10 Núm. 19. Bogotá, Colombia.
- Pineda, D. (2003). *Filosofía para Niños: un proyecto de educación filosófica*. En: Separata de la Revista Cultura. Bogotá: Conaced.
- Ramírez y Zwerg. (2012). *Metodología de la investigación: más que una receta*. No. 20 enero-junio 2012 pp. 91-11. ISSN 1692-0279. Medellín-Colombia. Disponible en: <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/administer/article/download/1344/1215/>
- Rebok, M. (2016). *Heidegger y Hölderlin: un diálogo sobre el diálogo*. Acta fenomenológica latinoamericana. Volumen V (Actas del VI Coloquio Latinoamericano de Fenomenología) Círculo Latinoamericano de Fenomenología Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. pp. 83-98. Tomado de: https://www.clafen.org/AFL/V5/83-98_Rebok_AFLV.pdf.
- Reyes, Y. (2007) *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá, Colombia. Editorial Norma.
- Streck, R.; Rendín, E; Zitkoski, J. (2008). *Diccionario. Paulo Freire*. 2da edición en portugués, revisada y ampliada. Auténtica Editora, Belo Horizonte.
- Serra, C. (2004). *Etnografía escolar, etnografía de la educación*. Revista de Educación, 334, 165-176.

Splitter, L y Sharp, A. (1996). Cap. 2. *La dinámica de la comunidad de indagación*. En: *La otra educación: Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Ediciones: Manantial. Buenos Aires, Argentina.

Terrones, E. (2009). El concepto de filosofía según los filósofos. Recuperado el 12 de Agosto de 2019 de: <http://eudoroterrones.blogspot.com/2009/03/el-concepto-de-filosofia-segun-los.html>.

Vaca, Gonzales y Buitrago. (2017). *Apropiaciones y Experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia*. Revista Praxis y Saber – Vol.8. Núm. 16 - Enero - Junio 2017- Pág. 225-247.