

**LA COMPETENCIA CIBERCULTURAL EN EL PROGRAMA EDUCATIVO
FILOSÓFICO DE LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS**

David Esteban Carmona Arias

Director

Mg. Omar Esteban Barbosa Martínez

Universidad Santo Tomás

División de Filosofía y Teología

Facultad de Filosofía y Letras

Bogotá DC Abril 2016

Tabla de contenido

0. Introducción.....	9
0.1 Cuestiones preliminares.....	23
0.3 La Filosofía para Niños en España	28
0.4 Filosofía para Niños en Latinoamérica	30
0.5 Filosofía para Niños en México	31
0. 6 Filosofía para Niños en Brasil	32
0.7 Filosofía para Niños en Argentina	35
0.8 Filosofía para Niños en Chile	36
0. 9 Filosofía para Niños en Colombia	37
CAPÍTULO I	40
LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS: EDUCANDOS MÁS CRÍTICOS Y ANALÍTICOS	40
Sobre la Filosofía para Niños.....	40
1. ¿Qué es lo que se denomina <i>Filosofía para Niños</i> (FpN)?	41
1.1 ¿Qué no es la FpN?	43

1.1.1 La FpN como una propuesta pedagógica.	44
1.1.2 La FpN como un movimiento.	47
1.1.3 La FpN como un programa educativo filosófico.	49
1.2 ¿Qué es propiamente la FpN y cuál es su sentido ultimo?	52
1.3 Cómo funciona el programa educativo filosófico FpN.	56
1.3.1 Los textos teóricos.	59
1.3.2 Las novelas que componen la FpN.	61
1.3.3 Los manuales que acompañan a las novelas del programa de la FpN.	74
1.4 La comunidad de la indagación, el rol del maestro y del estudiante.	76
1.4.1 Maestro, docente, profesor y guía.	81
1.4.2 Niño y joven. Educando y estudiante.	83
1.5 El ¿Para qué? y el ¿Por qué? de la FpN.	84
1.5.1 ¿Para qué la FpN?	85
1.5.2 ¿Por qué la FpN?	88
CAPÍTULO II	92
LA CIBERCULTURA: UNA NUEVA ALIADA DE LA EDUCACIÓN.	92
Sobre la cibercultura	92
2. ¿Qué es la cibercultura?	94

2.1 El aspecto comunicativo y las relaciones sociales en el fenómeno cibercultural	105
2.1.1 La economía en las actitudes de los sujetos inmersos en la cibercultura	106
2.1.2 La conducta del sujeto y su comportamiento en el frenesí de la información	109
2.1.3 Las actitudes y comportamientos del sujeto desde la educación virtual en la cibercultura y los aspectos educativos de la web 2.0.....	111
2.1.4 La educación virtual vs la educación tradicional	115
2.2 Conceptos claves que componen la definición de cibercultura	118
2.2.1 El ciberespacio	119
2.2.2 La universalidad la totalidad en la red	120
2.2.3 Lo virtual y lo digital.....	123
2.2.4 La inteligencia colectiva: el resultado de la cibercultura en las comunidades académicas	129
CAPITULO III	133
<i>“ANGÉLICA Y LA CIBERCULTURA: NAVEGANDO HACÍA EL CONOCIMIENTO”</i> : UNA MICRO-NOVELA SOBRE LAS COMPETENCIAS CIBERCULTURALES DESDE LA FPN.....	133
Sobre la FpN y la cibercultura: una educación actualizada.....	133

3.1 La edad lógica de los preadolescentes en la FpN 10 a 12 años	135
3.2 ¿Por qué pensar en una <i>competencia cibercultural</i> para los niños, jóvenes y preadolescentes de hoy en día?	141
3.3 Complementando el ideal de Lipman: Una <i>competencia cibercultural</i> para complementar el programa educativo filosófico FpN 3-18	145
3.4 ¿Qué es una <i>competencia cibercultural en la educación</i> ?	148
3.4.1 ¿Qué es una <i>competencia</i> en la educación?	149
3.4.1.1 ¿Qué son las competencias en la educación colombiana?.....	150
3.4.2 Por qué pensar para el programa educativo filosófico de la FpN una competencia cibercultural y no una competencia digital	152
3.4.3 ¿Qué es propiamente una <i>competencia cibercultural</i> ?	155
Primer <i>tópico generativo</i> : Paradigma de la información	156
Segundo <i>tópico generativo</i> : Paradigma comunicativo	158
3.4.4 ¿Cómo es <i>ser</i> competente ciberculturalmente?	163
3.5 Educandos competentes ciberculturalmente.....	164
Capítulo IV.....	173
“ <i>Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento</i> ”. Una novela que espera ser parte del programa educativo filosófico de la FpN.	173
Introducción a Angélica.....	173
“ <i>Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento</i> ”	176

NOVELA	177
<i>“Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento”</i>	177
Taller # 1	180
Taller # 2	183
Taller # 3	187
Taller # 4	189
Taller # 5	191
Taller # 6	197
Taller # 7	200
Taller # 8	205
Recomendaciones o instrucciones para el maestro	206
Recomendación para el taller # 1	208
Recomendación para el taller # 2	210
Recomendación para el taller # 3	213
Recomendación para el taller # 4	215
Recomendación para el taller # 5	218
Recomendación para el taller # 5	220
Recomendación para el taller # 7	223
Recomendación para el taller # 8	225

Taller para el maestro guía de la lectura.....	229
CONCLUSIONES	234
Bibliografía:	239

*“La cibercultura apunta hacia una civilización de
telepresencia generalizada. Más allá de una
física de la comunicación, la interconexión
constituye la humanidad en continuo sin*

frontera”

Pierre Lévy.

0. Introducción

En el inmutable e inquebrantable transcurrir de las sociedades y en específico el de la nuestra, la cual siempre es versátil y metamórfica debido a su esencia humana de progresar constantemente, hemos llegado a un paradigma innegable hoy en día denominado comúnmente como *cibercultura*.

Este nuevo fenómeno se ha instaurado fuertemente en la mayoría de las esferas de los sujetos, pues, como se puede observar diariamente, este paradigma cada vez más se unifica y se consolida con nuestros estilos de vida, nuestras formas de pensar y nuestros estilos de vivir en el mundo, afectando radicalmente las cosmovisiones del sujeto.

No obstante este fenómeno se comprende y se entiende generalmente desde una visión consumista y utilitarista que desmerita las posibilidades del mismo hacia los sujetos y que nuestra investigación pretende modificar a un aspecto más significativo y positivo. En otras palabras uno de los objetivos de esta investigación es cambiar la visión e interpretación errónea que se posee de la *cibercultura*, en la cual se limita y reduce a esta en un factor del fenómeno digital.

La presente investigación propone un acercamiento multidisciplinario netamente teórico entre el campo *cibercultural*, el campo filosófico y el campo de la

educación, teniendo como base y objeto principal de estudio a el programa educativo filosófico titulado “*Filosofía para Niños 3-18*”.

Nuestra investigación y el presente trabajo tienen como *objetivo general*: contribuir teóricamente con el programa educativo filosófico de la *Filosofía para Niños 3-18* al pensar la posibilidad de adicionar otra área del conocimiento a sus tesis o componentes, siendo la *cibercultura* la nueva materia de estudio.

La evidencia o resultado de nuestro *objetivo general*, quedará plasmado y justificado en la novela “*Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento*” y en la cartilla o guía para el maestro.

Con el fin de cumplir nuestro *objetivo general* esta investigación posee tres *objetivos específicos* que han de desarrollarse previamente para poder alcanzar la meta propuesta.

Los *objetivos específicos* son los siguientes: a) Inspeccionar y reflexionar sobre un sentido último de lo que propiamente es la Filosofía para Niños, debido a las múltiples confusiones e interpretaciones erróneas que se poseen frente al programa. b) Dilucidar en la obra de Pierre Lévy el concepto de *cibercultura*, con el fin de abstraer de esta definición los factores e indicadores que nos permitan formular una competencia cibercultural dirigida y dispuesta al campo de la

educación. c) Proponer teóricamente una *competencia cibercultural* que complemente el programa educativo filosófico.

Para un mayor entendimiento de los conceptos propuestos nuestra investigación concibe el concepto de *cibercultura* como lo hace Pierre Lévy una de las máximas autoridades en el tema. Según nuestro autor este nuevo concepto es: “el conjunto de técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores.” (Lévy, 2007, p. 01).

Teniendo en cuenta esta definición, encontramos en la praxis que la *cibercultura* no se ha entendido adecuadamente, sino, que este concepto se ha encaminado hacia el sentido consumista y hacia su uso utilitario. La afirmación anterior se debe a que las instituciones educativas no promueven la divulgación ni el desarrollo correcto de las competencias digitales en sus educandos (Angulo, 2012), deponiendo las múltiples posibilidades académicas, sociales y hasta económicas que nos ofrece la cibercultura (Levy 2007).

En la existente y estrecha relación entre la *cibercultura* y la esfera educativa que es innegable, se necesita que ésta sea orientada y desarrollada para su mayor comprensión y beneficio. La educación vista como un fenómeno necesario en los sujetos, se encuentra de igual forma que nuestras sociedades en un constante desarrollo y cambio, efectuando una creciente incidencia sobre las concepciones de la *cibercultura*. Como se asevera en el *Marco común de competencia digital*

docente V 2.0 (2012), “la educación y la cibercultura son elementos que exigen ser desarrollados en concordancia”. La anterior afirmación se debe a que tanto la *cibercultura* como la *educación* se encuentran en la capacidad de proporcionar y suministrar a los educando y a los maestros las herramientas necesarias que la sociedad colombiana demanda día a día en su progreso.

La afirmación reflexionada anteriormente resulta imperativa como motivación y estímulo para nuestra investigación, ya que desde nuestras experiencias personales y profesionales, como estudiantes y como maestros, se ha producido el siguiente problema. La preocupación que nos aflige consiste en pensar y reflexionar las maneras o métodos en cómo se han venido formando los educando los últimos años en Colombia. Dicha vicisitud se presentará a lo largo de esta investigación, más exactamente en el punto dónde convergen la educación y el nuevo paradigma de la *cibercultura*.

Las dificultades que nuestra investigación halla en dicha convergencia residen en cierta parte, en la inhabilidad de los maestros y en el uso insuficiente por parte del alumnado en cuanto a las ventajas que la *cibercultura* ofrece. Las dificultades se generan a partir de algunos maestros que se encuentran en un alto estado de desactualización frente a los nuevos usos y nuevas prácticas de la educación y de la tecnología. (Ríos, 2014). Estas situaciones impiden visualizar las posibilidades y las herramientas que la *cibercultura* proporciona a la educación de niños, jóvenes y preadolescentes.

De manera afortunada para nuestra investigación encontramos que los niños, los jóvenes y los preadolescentes encuentran muy atractivos e innovadoras todas las posibilidades tecnológicas y digitales que ofrece la *cibercultura*. No obstante, esta población en su mayoría no se concentra en su interiorización ni en su uso crítico y productivo, solamente en su uso recreativo.

Estos sujetos de edades menores son el sector de la sociedad que más consume las posibilidades de la cibercultura sin un sentido crítico frente a las propuestas que trae consigo el fenómeno en discusión, pareciendo a simple vista un problema de la sociedad de consumo y no un problema en la educación. Sin embargo, esta situación se presenta como una gran posibilidad para que los interesados en la educación aprovechemos este interés de los niños y jóvenes para transformarlo en un aliado de la enseñanza y la educación (Álzate, 2013, p.87).

La propuesta con la que esta investigación pretende contribuir es la fundamentación teórica de una formación filosófica en una *competencia cibercultural*, articulada con el programa educativo filosófico titulado *Filosofía para Niños 3-18*. No obstante esta fundamentación estrictamente teórica espera ser llevada a la práctica en otro momento, debido a factores como: la limitación en el tiempo y a que específicamente nuestro interés es netamente teórico y no práctico.

Lipman en su obra titulada originalmente en ingles "*Philosophy in the classroom*" (1980) o "*Filosofía en el Aula*" eje central de toda su teoría, nos rememora a sus lectores y seguidores cómo en su época también se presentaban deficiencias a nivel crítico en los educandos al culminar su proceso educativo elemental, y posteriormente como seguían presentes estos problemas al continuar con su proceso de profesionalización. Es decir, al iniciar sus estudios universitarios.

Pensado en una posible salida al problema de la formación de educandos más críticos respecto a su inmersión en el nuevo mundo cibercultural, se ha tomado la propuesta de Lipman como horizonte y marco indiscutible de referencia para repensar el proceso de formación y de la educación de los niños, jóvenes y preadolescentes.

La reflexión que el norteamericano lleva acabo es una contra-reacción al paradigma educativo tradicional y arcaico que inclusive se mantiene hoy en día arraigado a nuestra sociedad. Este paradigma educativo desactualizado tiende a enseñar a los sujetos a memorizar y a repetir los conceptos, en vez de ser interiorizados, reconocidos y comprendidos. Para de este modo poder ser aplicados a la experiencia diaria de la cotidianidad y formar un saber significativo.

El problema de la educación para el norteamericano, radica en la forma como se vienen enseñando los conceptos y más aún en el resultado que ésta transmisión nociva tiene como consecuencia, para el carácter indagatorio del educando ejerciendo un efecto contrario a una actitud crítica y analítica que se espera. Según Lipman en su texto *"Filosofía en el Aula"* (1992) al educar a los niños de manera sistemática y repetitiva, se les niega su capacidad innata de analizar y realizar críticas frente a las situaciones, fenómenos y arquetipos que los rodean.

Dice el norteamericano al referirse a los niños "Estos son capaces de realizar innatamente preguntas netamente filosóficas, tales como: *¿de dónde vengo? ¿Quién soy? ¿El por qué, de las cosas en su mundo? y hasta ¿el porqué de su inmersión en el mundo?*" (Lipman, 1992, p. 267) Lipman asevera que es necesario encontrar una disciplina que nos permita, no solo enseñar una serie de contenidos, sino, que también facilite e impulse la adquisición y el progreso de las destrezas y capacidades cognitivas del educando.

Por supuesto, que el educador y filósofo norteamericano de herencia pragmatista, presentó a la *filosofía* como esa disciplina ideal y capaz de proporcionar las herramientas necesarias para solucionar las invariables fallas en los educando. Dice Lipman respecto a la filosofía, "las técnicas para razonar, investigar, y formar conceptos que la filosofía proporciona aportan una calidad que es indispensable para la educación y que ninguna otra disciplina puede proporcionar" (Lipman, citado en, Carmona Granero 2008, p. 7)

Siendo así, nuestra investigación espera contribuir tanto con el programa de *Filosofía para Niños* y sus componentes cómo con la formación y divulgación apropiada de una *competencia cibercultural* a través del programa de Lipman, dejando como resultado: el cimiento teórico, la novela y su cartilla. Por los anteriores motivos para el pleno desarrollo de esta investigación se han propuesto tres puntos esenciales en los cuales se desarrolló el texto en discusión:

1) Iniciando con nuestro escrito en su capítulo inicial se presenta una reflexión acerca del sentido último del programa denominado *Filosofía para Niños*. La tesis de Lipman objeto de estudio de nuestro primer apartado notamos se han visto afectadas por diferentes factores que varían desde su interpretación, su aplicación, hasta su divulgación.

Como resultado de los factores anteriormente nombrados la *Filosofía para Niños* tiende a ser subestimada y menospreciada por académicos de la educación y estudiosos de la filosofía, desperdiciando los progresos a nivel crítico y las nuevas ventajas educativas que nos ofrece Lipman.

La intención inicial de nuestra investigación y su método en este primer apartado es dilucidar o llegar a establecer un sentido último del concepto en discusión, empleando la depuración en las concepciones erróneas sobre las tesis de Lipman. Abstrayendo lo común de todas las nociones aparentemente

equivocadas, se establecerá un sentido último que sea consecuente con la verdadera intención de Lipman de contribuir a la formación de educandos más críticos y analíticos no solo en el colegio y la universidad, sino, en todos los aspectos de su vida. Consecutivamente al esclarecimiento del sentido último del concepto, que obedece a la necesidad de pensar detenidamente lo que es la *Filosofía para Niños*, se analizó la constitución y conformación de éste programa.

En el proceso de realizar un análisis de la constitución y conformación *Filosofía para Niños* de Lipman se hace necesario fragmentar sus componentes en dos clasificaciones: a) los componentes materiales compuestos por los textos teóricos, las novelas y los manuales. Y b) los componentes humanos encarnados en el maestro y el docente, quienes en su dialéctica generan *la comunidad de la indagación*.

En este fragmento en específico se dilucidaron todas las novelas de Lipman y sus temas con el fin de dar a reconocer los campos de estudio del programa en su totalidad y sus posibles carencias. De igual forma se discuten los roles esencial que juegan el maestro como guía y el niño o joven como educando en la denominada *comunidad de la indagación*; término esencial en la obra de Lipman. En último lugar este primer capítulo terminara con la explicación del *¿por qué?* Y del *¿para qué?* de la *Filosofía para Niños*.

2) Continuando con el desarrollo de nuestra investigación, el texto nos introduce a otro campo de estudio necesario para cumplir nuestro objetivo general, distinto al de la *Filosofía para Niños*. Teniendo como intención principal contribuir con el programa de Lipman en su ampliación y complementación, se ha elegido a la *cibercultura*; término acuñado por Pierre Lévy, cómo el campo de estudio complementario para el programa de Lipman y como solución a nuestro objetivo.

La *cibercultura* no solamente es el nuevo fenómeno social y digital propuesto para complementar el currículo de la *Filosofía para Niños*, sino, a su vez se ha elegido como elemento dispuesto a contribuir con la finalidad de favorecer en la formación de un nuevo tipo de educando más propositivo, crítico y analítico no solo en el colegio, sino, también en su vida en general. En otras palabras se busca formar un sujeto competente en la cotidianidad de la *cibercultura*, un competente cibercultural.

El desarrollo de este segundo capítulo se desenvuelve a través de la dilucidación del concepto *cibercultura*, exclusivamente desde la lectura de toda la obra del tunecino Pierre Levy, más exactamente desde sus textos “*Cibercultura. La cultura en la sociedad digital*” de (1997), “*¿Qué es lo virtual?*” de (1999) y “*inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*” de (2004).

No obstante es de vital importancia señalar como adrede se han depurado ciertos conceptos propios de las tesis de Lévy con el ánimo de destacar los términos que

a nuestro parecer, son los más apropiados para reforzar el *programa educativo filosófico* de Lipman. La intención de nuestra investigación no es traslucir todas las tesis de Lévy para forzarlas a ser una competencia, nuestro trabajo pretende depurar los conceptos más relevantes y de mayor influencia sobre el sujeto y su educación, para a partir de estos formar una competencia consecuente con las necesidades de los educandos.

Con el fin de hallar un sentido último al concepto de *cibercultura* en la investigación se ha reflexionado parte; no en su totalidad, los fenómenos y términos que la componen el término acuñado por Lévy como por ejemplo: *universalidad, virtual, técnica y ciberespacio*. La reflexión sobre cada uno de los aspectos cuidadosamente elegidos para conformar este segundo capítulo se pensó y llevó acabo teniendo como precedente la influencia que ejercen éstos conceptos en los sujetos sus formas de pensar, de relacionarse, de actuar y en su educación.

En conclusión este fragmento de nuestra investigación se construyó a partir de las características propias de la *cibercultura*, realizando un planteamiento acerca de las posibles ventajas que el instruir y el educar acerca de las técnicas propias y necesarias de la *cibercultura* trae consigo para la contribución de la enseñanza y aún más para integrarse al programa educativo filosófico de la *Filosofía para Niños*.

Cada una de las reflexiones finales de este fragmento y de nuestro texto se realizó con el ánimo de resaltar las virtudes y ventajas que la *cibercultura* tiene inmersas en sí misma. La intención de este segundo capítulo es en un principio la de dilucidar la noción de *cibercultura* desde sus conceptos más significativos y beneficiosos para la educación. La empatía que el fenómeno *cibercultural* posee con el campo de la educación, además de sus particularidades distintivas se espera favorezcan y refuercen tanto el ideal de Lipman como el de la *Filosofía para Niños*:

3) Para ir concluyendo con nuestro texto, en este tercer capítulo se consignó el fin último y *objetivo general* de la investigación de contribuir con el complemento y mejoramiento del *programa educativo filosófico* de la *Filosofía para Niños*, al incorporar o incluir más áreas del conocimiento a sus saberes.

En este caso en específico es la *cibercultura* quien se posicionara como la nueva materia de estudio complementaria al *programa educativo filosófico*. Para dicho propósito se traerán a discusión el objeto de estudio del primer capítulo y el concepto objeto de estudio del segundo, es decir la *Filosofía para Niños* y la *cibercultura* respectivamente.

En su inicio este capítulo trae a discusión un planteamiento ya tratado en la primera parte de nuestra investigación que propone Lipman en su texto "*Filosofía en el aula*" (1988). Este planteamiento del norteamericano nos presenta la

posibilidad de aprovechar el desarrollo de los procesos cognitivos inmersos en las etapas del crecimiento de los niños al insistir y fortalecer en determinadas materias o campos del conocimiento.

Para ejemplificar la propuesta de Lipman y para dar una mayor claridad frente a lo que se pretende hacer con el concepto de *cibercultura* al proponerla como materia complementaria de la *Filosofía para Niños*, nos hemos valido de la reflexión que Lipman hace sobre la lógica y su enseñanza en relación con los desarrollos cognitivos referentes a edades determinadas.

Posterior al aclaración de la propuesta de Lipman respecto a asignar ciertas materias y estudiarlas con mayor rigurosidad según la edad de los niños y de los jóvenes, se justificara el *¿por qué?* es posible y a su vez necesario la construcción de una *competencia cibercultural* que complemente y contribuya en la labor del programa educativo filosófico de la *Filosofía para Niños*.

Esta tarea de justificar la elección de nuestra investigación se basa en la reflexión respecto a las influencias, repercusiones y consecuencias que trae consigo la *cibercultura* y que ésta ejerce sobre los sujetos y sus formas de pensar. Es debido a la basta influencia del fenómeno de *cibercultura* en los sujetos y más aún en los niños y jóvenes, que es necesario no solo la conformación de una *competencia cibercultural*, sino, también teorizar en su difusión y aplicación.

Finalmente teniendo como arquetipo de construcción la propuesta de Lipman representada en la novela *“El descubrimiento de Harry”* (1969) nuestra investigación concluirá con la construcción de una micro-novela que cumpla a cabalidad con los parámetros que Lipman empleo al construir las propias. La novela de nuestra autoría lleva el nombre de *“Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento”* una novela para la enseñanza de las *competencias ciber culturales*.

Siguiendo la idea de Lipman de que todas las novelas deben llamarse como su narrador y personaje principal. La novela inicia cuándo Angélica que tiene una perfecta vida en un pueblo muy alejado de la ciudad con su familia y su hermano; a quien quiere especialmente, recibe una impactante noticia. De repente su padre debe trasladarse a la capital, y ella tiene que dejar todo atrás sus amigas, sus pequeños grupos de investigación y su equipo, para comenzar una nueva vida en la gran ciudad, en dónde su mayor desafío será la compleja forma de comunicación y de pensamiento de sus nuevos vecinos.

La historia se desarrolla mientras Angélica intenta adaptarse y entender los estilos de vida y de pensar que para ella eran desconocidos, con la ayuda de sus nuevos amigos. La problemática que la novela propone es la adaptación e interiorización del fenómeno de la *cibercultura*, a través de la necesidad de la comunicación e inserción en un grupo.

0.1 Cuestiones preliminares

Incitado por la constante evolución social, cultural y educativa de los últimos años, en los que aumenta desmedidamente el fenómeno de la *cibercultura* involucrándose cada día más en las distintas esferas del hombre y cambiando sus estilos de pensar y de vivir. La siguiente investigación se tornará relevante puesto que: un uso consiente e interiorización de las tecnologías digitales en el fenómeno de la *cibercultura* redirigida a la educación, se tienen que empezar a pensar con un carácter primordial, hoy en día.

Las herramientas digitales y tecnológicas en la educación, se imponen y nos proponen a los nuevos y a los más experimentados docentes nuevos retos educativos, pedagógicos y cognitivos. La investigación de los problemas y de los retos que ello generan es ineludibles para una reflexión filosófica y pedagógica en nuestra actualidad.

Una de las contribuciones con la que esta investigación pretende colaborar a las teorías actuales del programa de *Filosofía para Niños* se basa en pensar e incluir a la *cibercultura* como propuesta dentro del programa anteriormente mencionado. En la época en que Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp se proyectaron la necesidad del programa, dichas tecnologías no tenían la capacidad, ni el alcance,

ni la influencia que poseen hoy en día. Ahora bien en la actualidad imperan y dominan toda clase de fenómenos tecnológicos y digitales en la cotidianidad de los sujetos, haciendo necesario desarrollar competencias específicas para afrontar estos fenómenos y desarrollarlos sin complicaciones.

De igual forma pensamos y consideramos en la gran relevancia que poseen para todos los docentes o maestros, el manejo de las nuevas tecnologías digitales y *ciberculturales* con el fin de contribuir con el bello ejercicio del educar y de guiar en la transmisión de conocimientos. El fuerte desarrollo de la *cibercultura* posible por las nuevas tecnologías digitales y de la comunicación, fomentan las crecientes incidencias en la reformación de las concepciones prácticas y pedagógicas en el campo de la educación.

Nuestra investigación se hace compatible con los lineamientos del grupo de investigación *Fray Saturnino Gutiérrez, O.P. Filosofía de la Educación en Colombia y América Latina* y con la misión Tomasina, debido a que en primer lugar el objetivo general del grupo es:

[...] recuperar, sistematizar, valorar críticamente y deducir la vigencia de la Filosofía de la Educación en Colombia y América Latina, en orden a cualificar los procesos educativos aprovechando las potencialidades de las nuevas

tecnologías de la información y las comunicaciones y del fenómeno de la cibercultura. (Tradición, Producción y Estado del Arte de la Investigación, Universidad Santo Tomas, Facultad de Filosofía y Letras. 2011, p.19)

Se puede identificar a través de la cita anterior cómo esta investigación se conecta, se enlaza y cumple perfectamente con el objetivo general del grupo de investigación al que se encuentra afiliada. Nuestra investigación es impulsada por la necesidad de interiorización el buen manejo frente a las nuevas tecnologías digitales y al neo fenómeno de la *cibercultura* en nuestro país. Redireccionando sus esfuerzos hacia el campo de la educación. Podemos observar que uno de los objetivos de la línea de investigación es el de

“investigar desde una perspectiva filosófica, dentro de la llamada sociedad del conocimiento, los problemas y retos que genera a la educación colombiana y latinoamericana el uso y desarrollo de la cibercultura, hecha posible por las nuevas tecnologías de la comunicación y la información” (Tradición, Producción y Estado del Arte de la Investigación, Universidad Santo Tomas, Facultad de Filosofía y Letras 2011, p.24).

Siendo así es indiscutible e ineludible la viabilidad y empatía de nuestra propuesta frente a los interés de los lineamientos del grupo de investigación,

cumpliendo a cabalidad los objetivos específicos y el objetivo general, pues nuestra investigación parte de la perspectiva filosófica de Lipman y de su posibilidad de ser “*aplicada*” a los problemas de la educación en Colombia teniendo como contexto el fenómeno de la *cibercultura*.

El programa *Filosofía para Niños* nace a finales de los años setenta de la mano de su creador Matthew Lipman y de su co-fundadora Ann Sharp, en el Monclair State College de Nueva Jersey. Lipman tras considerar las variadas deficiencias en el ámbito cognitivo y del pensamiento crítico que poseen los educandos al iniciar sus estudios universitarios, se planteó la cuestión del ¿*por qué?* se daban tales lagunas o brechas mentales.

Reflexionando sobre el problema de la enseñanza y sobre el guiar en la transmisión de conceptos, Lipman llegó a la conclusión de que la educación que se estaba suministrando a los educandos, tiende más a enseñarles a memorizar que a ayudarles a generar pensamiento. El norteamericano señala a través de toda su obra la manera incorrecta en que se están diseñando los programas escolares. Según Lipman estos caen en el supuesto de que el educando aprende por sí mismo a reflexionar y a pensar, sin que hiciese falta alguien que le mostrase o enseñase cómo hacerlo.

Dice Lipman al referirse al paradigma educativo de su época: “pensamos que todas las materias presuponen que los estudiantes saben razonar, investigar y formar conceptos. Pero, si los estudiantes no consiguen hacer todo esto ¿qué puede hacer el profesor para ayudarles?” (Sic) (Lipman, 1987, pág. 346). La respuesta vino rápidamente a la imaginación de este genio de la pedagogía, mediante la necesidad de buscar una disciplina que no sólo enseñara una serie de contenidos, ni que transmitiera unos conocimientos, sino que se ocupara sobre todo de desarrollar diversas técnicas, de potenciarlas y de perfeccionar las destrezas y capacidades cognitivas de los educandos, formándolos de manera más crítica y analítica no solo en el aspecto educativo.

La disciplina que Lipman empleo, no pudo ser otra que la filosofía, pues, según el profesor de filosofía “las técnicas para razonar, investigar y formar conceptos que la filosofía nos proporciona aportan una calidad que es indispensable para la educación y que ninguna otra disciplina puede proporcionar” (Lipman, 1987, pág. 353)

Ahora bien gracias a la gran acogida que obtuvo el programa educativo filosófico de Lipman en los Estados Unidos, país pionero, algunos países europeos como España, Portugal y Francia, desarrollaron e introdujeron también las propuestas de Lipman. Sin embargo, en gran parte de Latinoamérica también se introdujo el

programa de *Filosofía para Niños*, siendo México, Brasil, Argentina y Chile, los países en dónde se desarrolla en mayor medida. De igual forma en Colombia también se ha venido trabajando y desarrollándose las propuestas aunque en menor medida.

0.3 La Filosofía para Niños en España

La *Filosofía para Niños* llega a España alrededor de los años ochenta directamente de la mano de Ann Sharp co-autora del programa, influyendo directamente en el pensamiento y en la perspectiva de los docentes españoles, transformando drásticamente postulados y lineamientos de la LOGSE. Sharp y su gran cantidad de seguidores crean en mil novecientos noventa (1990) el centro de Filosofía para Niños español, el cual en estos momentos es el más grande de Europa y el que mayor producción académica posee en la actualidad.

Las investigaciones en el centro español tuvieron su punto de inicio a partir de la publicación de la revista "*Aprender a pensar*" (1988). Con esta publicación se tenía como idea principal promover las tesis de Lipman para ser aplicarlas a los infantes y adolescentes, esperando que los resultados fueran positivos en cuanto a que los educandos de primaria y bachillerato llegasen a la universidad siendo

más críticos, cubriendo las brechas existentes, inclusive hoy en día en el sistema educativo.

Poco después de un proceso de más de diez años de investigación y aplicación del programa en España se evidencia, según Félix García Moriyon, fundador del centro de FpN en España, traductor de Lipman para su país y uno de los máximos representantes del tema en cuestión que: los estudiantes que iniciaron su proceso educativo superior, posterior a desarrollar la primaria y el bachillerato, cimentados en las tesis de Lipman y guiados por el programa, mostraron signos de aumento en su capacidad de comprensión y producción de textos, además, mejoraron en su elaboración de argumentos y, por supuesto, se observaron mejoras en las relaciones sociales. Siendo estos los resultados esperados por los participantes del programa que actualmente se continúa desarrollando.

Otros aportes españoles al programa de Filosofía para Niños, es la constante creación y construcción de diversas novelas que difieren de los temas principales con los que partió el programa. Como es el caso de *“Aprender a pensar”* escrito por Juan Carlos Lago en (1990) o *“La filosofía y la política”* de Javier Rupert Ventos (1994). Es notablemente como el centro español ha reconstruido y adaptado las novelas de Lipman a sus necesidades específicas, dependiendo del contexto, entorno y de las formas sociales.

Aunque en ciertos países como Francia e Inglaterra las tesis de Lipman han tenido alguna aceptación y cierta aplicación no podrían ser pensadas como acciones considerables y contribuibles para el programa a nivel mundial. Por el motivo anterior es que nuestra investigación reflexiona exclusivamente del centro de Filosofía para Niños español, pues, éste es quien influye directamente en los paradigmas de nuestro territorio. Sin embargo si se profundizara en el territorio Latinoamericano debido a que es el punto de localización de nuestro país.

0.4 Filosofía para Niños en Latinoamérica

Introduciéndonos más en nuestro tema, es necesario abordar antes de hablar del desarrollo del programa de Lipman en Colombia, de las diferentes investigaciones que se han realizado en los territorios vecinos a nuestro país como en: México, Brasil, Argentina y Chile. Aunque a nivel general existe actualmente un grupo Latinoamericano de estudios sobre *Filosofía para Niños* denominado Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños o CELAFIN por sus siglas.

Fundado en 1993 el CELAFIN se ha encargado de instruir maestros a partir de seminarios y cursos, además, se ha propuesto la tarea de traducir todas las obras del programa y difundirlas. Por último es necesario resaltar como esta organización latinoamericana no trabaja a la par de cada centro de investigación regional debido a la falta de comunicación y de sentido de comunidad.

0.5 Filosofía para Niños en México

En el país azteca México podemos encontrar los interesados en las propuestas de Lipman un centro de *Filosofía para Niños* nombrado por sus fundadores como *La Federación Mexicana de Filosofía para Niños* en 1993. Esta nueva federación nace teniendo como objetivo principal el de mantener la calidad y la integridad con la que el programa de Filosofía para Niños viene desarrollando. Desarrollado.

La federación tiene el deber de posicionarse como veedora de los más de treinta planteles educativos mexicanos en los que el programa de Lipman se efectúa, fomentando su aplicación, analizando resultados, traduciendo los textos y formando docentes especializados. Gracias a lo anterior fue reconocida en (1996) por el Instituto Para el Desarrollo de Filosofía Para Niños o IAPC, como el único organismo en el país azteca que está en la facultad de determinar los

criterios para la construcción e iniciación de nuevos centros de *Filosofía para Niños*, de igual forma esta tiene la potestad de categorizar y elaborar los criterios para la formación de docentes. La Federación también apoya eventos nacionales e internacionales informando a través de su página web los eventos y noticias más relevantes de la actualidad de la *Filosofía para Niños* en México y en Latinoamérica.

La gran contribución de la federación mexicana y de su presidente Eugenio Echeverría es la traducción y adaptación necesaria que requieren las novelas para ser trabajadas. “Teniendo como primacía los énfasis ético-político y crítico-analítico, debido a las características fundamentales de las situaciones y problemáticas mexicanas”. (Echeverria, Eugenio. “La Filosofía para niños en México” <http://www.fpnmexico.org/> 06 10 2014)

0. 6 Filosofía para Niños en Brasil

En el país de habla portuguesa se vienen desarrollando propuestas e investigaciones desde el año (1985) por docentes y maestros que conocieron el programa de primera mano en los Estados Unidos, con el mismo Matthew Lipman como maestro. Sin embargo no fue hasta (1989) que estos mismos estudiantes

de Lipman, motivados por el interés y por la innovación del programa presentado por el norteamericano, que conformaron en *El Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças en São Paulo* más conocido como CBFC.

Esta institución tradujo los textos teóricos completos de Lipman y sus colaboradores al portugués y ha formado miles de docentes a través de los años cuyo objetivo es contribuir con “experiencias e investigaciones realizadas por todo Brasil, con el fin de encontrar una nueva forma de aplicar las tesis de Lipman a un territorio con una realidad educativa dualista bastante marcada.”

(Recuperado de http://www.philosletera.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=94&Itemid=130. 07 -10- 2014)

El centro de estudios brasileiro también tiene centros regionales que lo representan y complementan en diferentes ciudades del país. Un caso en particular es la ciudad de Florianópolis en ella existe un centro de Filosofía para Niños bastante importante que desarrolló un currículo entero al estilo del mismo Lipman pero con textos específicos y particulares, adaptados a la sociedad brasileira, como es el caso de “*Dadedidodúvida ¡Filosofía de sorpresas!*” (2010) escrita a varias manos por Flaviano de Lima, Andrea Prendin, Michele Czaikoski y Darcísio Muraro.

El merecido reconocimiento que se le debe dar a este centro de investigación radica en que a diferencia de la mayoría éste se preocupó por construir y escribir nuevas novelas, mientras que en general los otros centros simplemente las modificaban en no muchos aspectos.

Por último es rescatable como gracias a la insistencia del centro de investigación y sus allegados se ha logrado que inclusive algunas universidades desarrollen importantes proyectos de investigación y de formación docente, como es el caso de la *Universidade de Brasília*, en ella existe una interesante propuesta titulada *Filosofía na escola*.

Esta nueva propuesta es integrada por docentes y niños exclusivamente de escuelas públicas de más bajos recursos, intentando realizar una experiencia alternativa, que busca influenciar a los niños y jóvenes en las buenas prácticas de la educación sin la aplicación de metodologías rígidas. La idea consiste en hacer descubrir a estos educandos la importancia y lo valioso de una buena educación, no solo por la adquisición de nuevos conceptos e ideas, sino, por la posibilidad de analizar el mundo y sus fenómenos desde una postura más crítica y perceptible

Experiencias similares se llevan a cabo en la Universidade Católica de Rio Grande do Sul Porto Alegre, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Fortaleza y varias otras. (“Instituto Brasileiro de Filosofia para niños” recuperado de: <http://www.educ-revues.fr/Diotime/AffichageDocument.aspx?iddoc= 18-04-14>)

0.7 Filosofía para Niños en Argentina

En Argentina el programa de *Filosofía para Niños* de Lipman, llega desde el año de (1989) en una escuela privada de Buenos Aires, siendo la pionera y la intermediaria entre el programa y el resto del país. En febrero de (1993) fue creado el Centro Argentino de Filosofía para Niños en la Universidad de Buenos Aires. Actualmente ese Centro dio lugar a otras instituciones que trabajan en diversas propuestas.

En el año de (1993) Matthew Lipman y Ann Sharp en persona participaron de cursos de formación docente y de diversos estudios de post-grado en el área. Aunque en Argentina solo se imparta el programa en colegios privados y no en el área pública de la educación como en otros países, es notable la labor que su

centro de *Filosofía para Niños* ha logrado a través de los años, pues han logrado traducir toda la obra de Lipman y llevarla a la praxis, diseñando excelentes cursos de comprensión de lectura y lógica formal para niños, otorgándole gran relevancia al desarrollo de esta última.

0.8 Filosofía para Niños en Chile

En el país austral encontramos que después de realizar las primeras actividades relacionadas con el programa a finales de los ochentas, el grupo fundador del Centro de Filosofía Escolar dejó de funcionar en los años noventa, durante varios años. No obstante, el centro retoma sus esfuerzos y continuo con los trabajos de investigación y producción concentrándose en torno a la actividad de algunas Universidades como: la Universidad de la Serena y la Universidad de Concepción, pero en particular a la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Pontificia Universidad Católica de Chile, quien ofrece un postgrado en *Filosofía par Niños*, que según su Instituto de Filosofía:

[...]El Programa Filosofía para Niños del Instituto de Filosofía UC, está dirigido a profesores de enseñanza básica y media de cualquier especialidad y a otros profesionales de la educación, como psicólogos, inspectores y orientadores. Está constituido por talleres intensivos de capacitación, en los cuales los profesores-

alumnos se ejercitan en la aplicación del programa, aprendiendo a usar los materiales, a dirigir las sesiones y a desarrollar instrumentos pedagógicos propios. (“La filosofía para niños” Recuperado <http://filosofia.uc.cl/Filosofia-para-Ninos/> 18-04-2014)

En estas instituciones de educación superior se capacitan a profesores de educación básica y media; se realiza un trabajo de extensión y de divulgación del programa; además se realizan proyectos de investigación-acción y se producen materiales con los que se desarrolla el programa. Sin embargo su aplicación es limitada y carece de seguidores y allegados que crean en sus posibilidades en la educación. (Recuperado de <http://www.cifich.uchile.cl/> 19-04-2014)

0. 9 Filosofía para Niños en Colombia

El desarrollo del programa de Lipman en nuestro país Colombia, se ha visto empleado varias veces, pero permeado debido a la falta de credibilidad que éste genera en algunos sectores filosóficos, académicos y educativos. Sin embargo, el programa de *Filosofía para Niños* se ha venido desarrollando en universidades, colegios, y diversos institutos. El programa de *Filosofía para Niños* en Colombia ha tenido su incursión y aparición en distintos colegios colombianos más específicamente en la capital como el caso del colegio “Luis Amigó” y el colegio

“Nuestra Señora del Pilar”, por nombrar algunos. Estas identidades educativas han planteado la posibilidad de emplear el programa sin obtener mayor éxito con su pretensión.

La imposibilidad de alcanzar metas y objetivos los cuales mantengan viable el programa en nuestro territorio, se debe a diferentes causas: la primera de estas causas es el afán y la preocupación por resultados inmediatos a un programa de desarrollo parsimonioso. En segundo lugar por un lado tenemos la carencia del material conceptual y la poca propagación del programa. Además de la falta de preparación e incursión de los maestros y profesores en el funcionamiento del programa.

Finalmente y en tercer lugar podemos apreciar como en la esfera educativa de nivel superior, carece del apoyo y del interés necesario para seguir creando posgrados y semilleros de investigación, en los cuales no solo se recrea la obra de Lipman como en los otros países latinoamericanos, sino, que se intente innovar aplicando la *Filosofía para Niños* a otros campos de estudio distintos a los formulados por Lipman y sus colaboradores. Estos nuevos campos de estudio que conformen el programa deben ser consecuentes con las necesidades actuales de la educación y de los sujetos.

En conclusión podemos decir que aunque el programa *de Filosofía para Niños* se ha venido implementando en Latinoamérica y en Colombia con varias diferencias, éste no se ha propagado a gran escala y más importante aún, no se ha pensado ni reflexionado lo suficiente en ámbitos filosóficos ni educativos.

Por otro lado se observa en nuestra investigación una marcada tendencia hacia una resistencia la cual se niega a abandonar el pensum que Lipman pensó, es decir, se dilucida un desinterés por innovar y renovar las teorías existentes, pues, pensamos que el desarrollo de este gran programa no debe extralimitarse a la mera aplicación y adaptación. El ideal de Lipman y de todos los docentes comprometidos con el desarrollo cognitivo, emocional, analítico y crítico de los niños o educandos debe ser el de innovar y reformatear las herramientas, formas y técnicas de educar y guiar. Reto que asumimos en este proyecto de investigación.

CAPÍTULO I

LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS: EDUCANDOS MÁS CRÍTICOS Y ANALÍTICOS

*“Puesto que es la filosofía la que nos instruye en
la vida, y la infancia ha de instruirse
en esto como los hombres de otras
edades, ¿por qué no imbuir la
filosofía en estos años?”*

Montaigne.

Sobre la Filosofía para Niños.

En este primer capítulo de nuestra investigación se analizarán las visiones más comunes que suelen tenerse de la *Filosofía para Niños*, ahora en adelante FpN. La sigla FpN significa o representa el concepto *Filosofía para Niños*, siendo utilizada permanentemente en el texto, por motivos de espacio y eficiencia.

Si pretendemos entender un sentido único de la FpN, se hace necesario para lograr éste cometido explicar el *¿cómo?* y el método con el cual la propuesta de Lipman espera llegar a desarrollar su idea de formar educandos más *críticos* y *analíticos*.

En primer lugar se dejara en claro lo que *NO* es la FpN, en segundo lugar pasaremos a determinar lo que *SÍ* es y cómo ésta espera llegar a ser una condición verosímil para la formación de nuevos educandos. Finalmente en tercer lugar al finalizar este capítulo, el lector se encontrará con la discusión del *¿para qué?* y el *¿por qué?* la FpN es a nuestro concepto, la herramienta que contribuirá en la formación ideal del educando.

1. ¿Qué es lo que se denomina *Filosofía para Niños* (FpN)?

Al escuchar la expresión FpN nuestro pensamiento reacciona generalmente asociando dos grandes campos del conocimiento. En un primer momento centramos nuestra atención en la palabra *filosofía*. Ella nos remite automáticamente a la actividad que nos propone la tradición filosófica occidental del pensamiento. En segundo lugar, llama la atención de nuestra investigación la expresión *para niños*, y nos preguntamos si esa actividad filosófica es propicia para los infantes o preferencialmente de sujetos dedicados exclusivamente a

dicha labor. Teniendo como resultado que cuándo asociamos los términos filosofía y educación, únicamente los relacionamos con procesos didácticos y pedagógicos en la educación escolar, limitando las posibilidades y competencias de la filosofía.

No obstante existen quienes trasgreden esos falsos límites impuestos a la ciencia de ciencias, es el caso del teórico español Félix García Moriyon, quien concuerda con que la educación y la filosofía a pesar de su aparente distanciamiento pueden llegar a trabajar unidas para fines posteriores y de mayor trascendencia que a únicamente la formación escolar. Teniendo como fin principal: Formar sujetos críticos y analíticos en su entorno político, ético, económico y social.

El programa de Filosofía para Niños contiene dos conceptos en su propia definición que aluden a dos exigencias diferentes. Por un lado, defiende la necesidad de poner en juego el diálogo filosófico, en concreto el diálogo socrático, para mejorar las competencias necesarias para la convivencia en sociedades que quieren ser democráticas. Esta tesis es, sin duda, la que goza de más apoyo en la tradición. En segundo lugar, proponen el uso de la filosofía desde edades bien tempranas, desde la infancia, más precisamente desde el momento que se produce la “revolución” del lenguaje en el desarrollo evolutivo de los seres humanos, esto es, desde los tres años. Es esta segunda tesis la que resulta más novedosa (ya no tanto después de cuarenta años) y por eso mismo se mantiene para definir una propuesta educativa, convertida ya en un

movimiento con diversos estilos y presente en diferentes ámbitos. El valor educativo de la filosofía, estrechamente vinculado a la vida política y social, es algo que está implícito ya en los presocráticos y que se manifiesta con toda claridad con los sofistas y con Sócrates quienes consolidan una manera específica de hacer la filosofía. Sócrates autor sale a la plaza pública, acude a las comidas de fraternidad, e invita a la concurrencia, de manera especial a los jóvenes, a embarcarse en un diálogo filosófico. (García, 2010, p. 02)

Con la intención de brindar un sentido último al concepto de FpN que logre abarcar todo lo que ésta es en realidad, nuestra investigación reflexiono y rastreo la invariante en las visiones que poseen algunos estudiosos y centros internacionales específicos de investigación respecto a la FpN. De esta forma se descartaran visiones como *La FpN como movimiento*, *La FpN como proyecto* y *La FpN como proyecto pedagógico*, visiones que cuentan con menos posibilidad de ser entendidas como un sentido último. Sin embargo se rescataran aquellas tesis de las anteriores posiciones que invariablemente nos guiaran a una conclusión o a un sentido último verosímil.

1.1 ¿Qué no es la FpN?

Generalmente se otorgan múltiples sentidos y significados a la FpN que en la mayoría de los casos suelen ser mal razonados o pensados tanto por docentes,

como por filósofos y estudiosos de la misma. Estos actores de la educación disgregan los componentes y los fines fundamentales de las tesis de Mathew Lipman, teniendo un efecto nocivo en éstas, adquiriendo consecuencias como: La tergiversación del sentido último de la FpN y la mala praxis de sus teorías. Cabe señalar que la FpN no es una mera adaptación de las categorías y de los contenidos de la tradición filosófica occidental, como las platónica o heideggeriana (por nombrar algunas NO más importantes que el resto), para ser transmitida a los niños. Así mismo la FpN tampoco puede ser analizada ni leída tan solo como una especie de didáctica de la filosofía, pues, ésta no es un sistema, ni un conjunto de procedimientos, ni reglas e instrucciones aplicables al aprendizaje educativo-filosófico infantil.

El anterior razonamiento nos lleva a preguntarnos ¿qué es en realidad la FpN? Para responder a este interrogante es necesario traer a discusión algunas de las formas como generalmente se ha venido entendiendo las tesis propuestas de Lipman. Entre estas concepciones tenemos las más comunes, las cuales son en realidad una especie de variación de lo que es el verdadero sentido de las tesis de Lipman, es decir, no abarcan todo lo que en verdad es la FpN.

1.1.1 La FpN como una propuesta pedagógica.

En ocasiones es posible encontrar la FpN denominada y explicada como una *propuesta pedagógica*. Si consideramos el sentido último de la tesis de Lipman exclusivamente como una *propuesta pedagógica* limitaríamos a ésta únicamente a la infraestructura de la institución y de sus entornos netamente similares. Ejemplo de la afirmación anterior es el pensamiento del docente y director de la revista “*Filosofía para Niños*” en Valencia España, Chema Sánchez Alcón. El estudioso, escritor y catedrático español posee un pensamiento análogo al paradigma preponderante en el centro general de investigación en toda España y en toda Europa. Piensan los españoles sobre la propuesta diseñada por Matthew Lipman y sus colaboradores que ésta es una mera propuesta pedagógica, diseñada para ser enseñada en los colegios, escuelas y ciertos centros educativos exclusivamente.

La afirmación anterior deja en el olvido el carácter general y amplio de la propuesta del norte americano. La FpN no debe ser analizada ni interpretada como una propuesta privilegiada de la educación y de la pedagogía, sino, al contrario de esa supuesta exclusividad, la interpretación de la FpN debe estar guiada por el concepto griego de *paideia* pensando en ésta como la constitución del *sujeto* frente a *sujeto* en pro de la comunidad griega. Lo anterior no es evidente en la intención de Sánchez y su comunidad investigativa al enfocarse exclusivamente en la formación de docentes y maestros que aprendan y difundan el material traducido en colegios y escuelas, para aplicarse y limitarse allí.

Cuándo se habla o se piensa en una *propuesta pedagógica* estamos sistematizando la FpN es, decir, que se abordaría a la tesis de Lipman como una materia aparte, la cual se desarrolla por etapas secuenciales que se aplicaría a los currículos de educación primaria y secundaria como un agregado. Pensar en este sentido la FpN puede limitar a ésta a su simple implementación concreta de la enseñanza filosófica en ambientes educativos, entendiéndose como una materia aislada que forma parte del pensum y no como un elemento capaz de abordar todas las demás materias y competencias extra-escolares.

La definición anterior nos es insuficiente y carece de aspectos importantes como: la incentivación al pensar reflexivo, al análisis y al posicionamiento crítico del conocimiento dado en el colegio y en la cotidianidad. Ésta interpretación de la FpN también limita las posibilidades flexibles de la tesis de Lipman en cuanto a: Sí bien existe un orden preestablecido para desarrollar las propuestas de la FpN, es su mismo fundador quien afirma que este orden no es estrictamente necesario para su finalidad. *La propuesta pedagógica* al tratarse de una exigencia curricular exclusiva de cierto entorno, debe aplicarse de manera estricta trayendo consigo múltiples parámetros y reglas como la categorización y asignación de las obras por grados y edades, sin importar la necesidad de las competencias a desarrollar o fortalecer.

De igual forma estos reglamentos traen consigo la necesidad de demostrar resultados y objetivos completados que posiblemente reduzcan las tesis de

Lipman a una neta aplicación a la esfera educativa o escolar transgrediendo el ideal del norteamericano de llevar el aula de clases a todos los aspectos de la vida y momentos de la vida.

El Centro de Filosofía para Niños de España que piensa que al proponer o interpretar la FpN como un proyecto o una propuesta pedagógica, piensa nuestra investigación limita y reduce las posibilidades y los ideales de la propuesta de Lipman, pues según el centro de investigación español.

“[...] habitualmente el sentido de la palabra *pedagógico* en la actual reflexión académica es más bien reductor, delimitando un campo muy preciso de aplicación, fundamentalmente el que se refiere a la educación formal. Por eso conviene siempre, en el caso de FpN, insistir en que desborda el marco habitual de lo pedagógico, sin renunciar a ello” (Centro de Filosofía Para Niños. “La filosofía para niños como programa educativo”, García, M. recuperado el 30-07-2014, de http://www.filosofiaparaninos.org/Documento/entreistas/entrevista_felix_garcia.htm)

1.1.2 La FpN como un movimiento.

En ocasiones algunos sectores académicos pretenden entender a la FpN como un *movimiento* encargado de reunir adeptos y practicantes. La palabra *movimiento* en la anterior afirmación hace referencia a sujetos regidos por una serie de prácticas, métodos, tesis filosóficas, educativas y psicológicas, en el cual la pluralidad de campos y multiplicidad de disciplinas se entre mezclan produciendo un interés común entre sus adeptos. Este interés es realizar una reflexión más crítica y participativa respecto al ámbito educativo y por supuesto este interés tiene el fin de producir un efecto positivo sobre los niños y jóvenes.

La anterior idea se puede rastrear en el académico García Moriyon “[...] por eso mismo se mantiene para definir una propuesta educativa, convertida ya en un movimiento con diversos estilos y presente en diferentes ámbitos” (García, 2010, p. 02). El movimiento y los adeptos a él, tienen como fin común, una instauración general de las temáticas, formas y parámetros que comprenden a la FpN a todos niveles. Sin embargo de la visión anterior debemos advertir que esta no es para la investigación del todo verosímil.

Aunque comúnmente se divulguen los anteriores sentidos de lo que posiblemente es la FpN, pensamos que ninguno de ellos se encuentra en la capacidad de abarcar, describir y comprender la propuesta de Lipman. En principio este fenómeno surge por la subjetividad con la que se puede interpretar la FpN; según el territorio pues generalmente depende del país y de su situación a nivel social, educativo y cultural. La segunda razón está relacionada con el carácter

instrumental y metódico frente al uso que se le pretende dar a la propuesta de Lipman. La anterior afirmación está directamente relacionada con la primera razón. Por último se puede distinguir la amplitud de técnicas, formas y conocimientos que la FpN posee, haciendo que su definición sea más compleja de dilucidar.

1.1.3 La FpN como un programa educativo filosófico.

Finalmente podemos observar que regularmente la propuesta de Lipman es entendida como un *programa educativo* por algunos de los más importantes investigadores y doctos en la materia en cuestión. Grandes personajes de la FpN como Walter Kohan, Olga Duhart, Isolda Nuñez y Juan Alvares son quienes piensan el sentido último de la FpN como un programa el cual está configurado inicialmente por una propuesta teórica, un material físico (novelas, manuales y libros teóricos), un indispensable acompañamiento humano profesionalizado en docencia. De igual forma según el traductor de Lipman en Colombia; Diego Pineda ésta concepción posee un riesgo, éste piensa que:

En tal sentido, FpN no sería en principio más que un material didáctico a disposición de los maestros que quisieran ensayar con él en orden a llevar la filosofía a las aulas de la educación básica. En el mejor de los casos, no sería

más que un “método” para enseñar filosofía a los más jóvenes” (Pineda, 2004, p. 53).

El fenómeno de la multiplicidad de interpretaciones y definiciones que se le designan a la FpN posteriores a Lipman, se debe tal vez a la traducción del inglés al español, considerando que las versiones en español han sido traducidas en España, Chile y Colombia. El segundo de estos factores es la negligencia frente al análisis de la triada existente en la definición de la FpN, entre los conceptos de programa, método y proyecto educativo.

Siguiendo con nuestro cometido de hallar un sentido último a lo que sea denominado FpN, nos dirigimos directamente a la fuente primaria que encuentra originalmente escrita en inglés. Hallamos en los textos de su creador y fundador Matthew Lipman, que éste al referirse a la misma nos habla en conjunción de sus tesis como un *programa educativo filosófico* en constante desarrollo, progreso y perfeccionamiento. Muestra del pensamiento de Lipman frente a lo que él denomina a la FpN es la siguiente cita en inglés:

“I have decided to deal only briefly with the curriculum and other inner workings of Philosophy for Children, and to devote most of the article to a consideration of some of the assumptions on which the **program** rests as well as some of the implications that can be drawn from the way it works in the classroom. Some of

these assumptions and implications were evident from the very beginning of the **program's** dissemination; others have only more recently come to light. Even the developers of the **program** themselves could not be sure [...]” (Lipman, 2010, p.1)

“He decidido tratar brevemente el plan de estudios y otros trabajos internos de Filosofía para Niños y dedicar la mayor parte del artículo a un examen de algunos de los supuestos sobre los que descansa el **programa**, así como algunas de las consecuencias que se pueden extraer de la forma en que funciona en el aula. Algunos de estos supuestos e implicaciones eran evidentes desde el principio de la difusión del **programa**; otros han llegado más recientemente a la luz. Incluso los desarrolladores del **programa** en sí no podían estar seguros [...]” (Lipman, 2010, p.1)

Aunque en la cita anterior el mismo Lipman llama *programa* a la FpN, no ha sido posible encontrar ni recopilar más bibliografía en inglés que respalde y posibilite reafirmar que esta es la palabra empleada por Lipman para describir el carácter de sus tesis. Como se advirtió anteriormente en las múltiples traducciones al español se encuentran diferentes concepciones y formas de pensar las tesis de Lipman, siendo la razón de que se discuta en este texto las diferentes formas en las que se ha traducido o entendido el concepto de Lipman. Pero preguntémonos *¿Qué es propiamente la FpN?*

1.2 ¿Qué es propiamente la FpN y cuál es su sentido último?

La FpN convenientemente ha de considerarse desde la lectura de nuestra investigación en diálogo directo con Matthew Lipman y éste acompañado de la posición y traducción de Diego Pineda rector de la facultad de filosofía en la Pontificia Universidad Javeriana, que la forma o manera más indicada para definir o darle un sentido último a la FpN, es pensando a ésta como un *programa educativo filosófico*.

Sí consideramos la FpN como un *programa educativo filosófico* circunscribimos intrínsecamente en su definición las visiones de *propuesta pedagógica*, de *proyecto educativo* y de *movimiento*. Lo anterior se debe a que “al pensar la FpN como un programa la consideramos como una actividad o labor que no sea ha culminado en definitiva” (Pineda, 2004, p. 35) y que por ende se puede observar e interpretar como un campo nuevo y amplio en investigación, reflexión, crítica y constante producción en lo que respecta a tendencias educativas y propuestas curriculares.

La tendencia a reconocer a la FpN como un *programa educativo filosófico* deriva del propio pensamiento de Matthew Lipman. Éste en el año de dos mil cuatro concede una entrevista a la revista mexicana “*Tedium Vitae*” en la cual deja muy

claro en que consiste la FpN, aseverando del programa en cuestión: “Lo que es llamado FpN representa un esfuerzo para desarrollar filosofía para que funcione como una cierta clase de educación. Se convierte en una educación que emplea a la filosofía para comprometer la mente del niño y satisfacer su hambre de significado” (M. Lipman, comunicación personal, 2004)

En el texto de García Moriyon titulado “*Filosofía para Niños: Genealogía*” (2010) se exponen las tesis de Lipman analizadas como un programa de características muy similares a la formación griega; en cuanto a la constitución del sujeto frente al sujeto. Dice García respecto al sentido último que se le proporciona a las tesis de Lipman.

La Filosofía para Niños es una propuesta novedosa que retoma y actualiza rasgos fundamentales de la práctica filosófica desde sus orígenes en la Grecia Clásica. Basado en la influencia directa de autores como Dewey, Vygotsky, Piaget, Freire y Tolstoi, el programa creado por Lipman y Sharp propone introducir en la enseñanza, desde infantil hasta el final de la secundaria, el diálogo filosófico socrático transformando las aulas en comunidades de investigación filosófica. Con un rápido crecimiento desde su aparición en 1968, esta propuesta guarda una profunda relación con la tradición clásica y con actuales corrientes que han revitalizado la presencia de la filosofía en múltiples ámbitos de la vida social. (García, 2010, p. 01)

Es necesario aclarar que para que la FpN funcione y se desarrolle como un *programa educativo filosófico*, ésta requiere que las tres visiones discutidas anteriormente funcionen y se desplieguen a un nivel *conjuntivo* y no *disyuntivo*. Así de esta manera conjuntiva cada una de las tres posiciones aporta elementos y herramientas de gran valor al programa en cuestión.

De esta forma no se otorga ni se jerarquiza a ninguna de las visiones anteriores, pues, estas deben apoyarse unas con otras y servir de respaldo debido al carácter metamórfico y flexible que posee el programa de Lipman; en el cual éste debe poder aplicarse en todo ámbito educativo imaginable y a cualquier tipo de educando, según Lipman (1997) *es solo cuestión de tiempo y de imaginación*. Muestra de ello queda plasmado al advertir que

[...]ya que las técnicas que deben utilizarse en las demás disciplinas tienen que perfeccionarse con anterioridad, la filosofía tiene que dejar de ser exclusivamente una materia de los institutos y universidades para llegar a ser también un componente de la escuela elemental; la disciplina cuyo objetivo es fomentar el pensar en las demás disciplina (Lipman, 1987, p. 350).

Al otorgar un sentido último a la FpN basado en que ésta es un *programa educativo filosófico* estamos haciendo énfasis en que la intención de este programa radica y se compromete profundamente con la transformación de la educación y del pensamiento crítico, analítico y reflexivo más que con la

enseñanza propia de las categorías filosóficas a los estudiantes o de extender en los currículos las horas asignadas a la cátedra de filosofía.

Este *programa educativo filosófico* posa su mayor interés en el desarrollo social, es decir su intención es de carácter *ético-político* más que *cognitivo-instrumental*. Generantemente se interpreta la FpN como un programa de desarrollo cognitivo, la concepción preliminar desvía la intención de una formación crítica y analítica la cual pretende lograr la puesta en práctica del *programa educativo filosófico*. A propósito de la anterior interpretación dice la co-fundadora del programa.

[...] poner el énfasis en los aspectos cognitivo del programa conlleva a menudo el que se descuiden sus componentes sociales, éticos, estéticos, afectivos y políticos, que son partes tan integrales de la enseñanza del pensar como las habilidades del pensamiento (Sharp, 1996, p. 18).

El ideal del programa de Lipman busca en realidad que los niños hagan filosofía que participen de la reflexión de problemas filosóficos. Además la FpN pretende entender y comprender lo enriquecedor de la actividad filosófica para la inserción en el mundo y su experiencia personal, esto en cuanto al carácter *ético-político* mencionado anteriormente. Lo que se pretende es que los alumnos y los niños prosperen en su proceso escolar mucho más allá de la mera enseñanza y del mero aprendizaje filosófico, para que así trasciendan a una praxis de la filosofía

misma. En palabras de Diego Pineda “No es enseñar filosofía a los niños, es hacer filosofía con ellos” (Pineda, 2008, p.35).

Similar al sentido último que le otorgamos en ésta investigación al programa educativo filosófico es la propuesta del argentino Walter Kohan quien propone que el sentido último del programa en cuestión es:

Se debe entender la expresión “filosofía para niños”, en un primer sentido, como un intento por llevar la práctica de la filosofía hacia los niños [...]. Ahora bien, en su sentido más amplio, esta expresión no sólo designa el intento particular de Lipman, sino una nueva área o campo de interés de la propia filosofía: la de hacer filosofía con los niños. (Kohan, 1997, p. 5)

1.3 Cómo funciona el programa educativo filosófico FpN.

Posterior a establecer un sentido último para el programa de Lipman, es menester de nuestra investigación hacer hincapié en el cómo funciona el programa educativo filosófico y en el cómo éste pretende cumplir su ideal de crear y generar buena producción filosófica a partir de las cualidades únicas del infante. La anterior afirmación tiene como consecuencia en el niño que su pensamiento crítico y su visión frente a su inserción en el mundo sean concebidos de forma más razonables y argumentativa.

El programa educativo filosófico de Lipman para realizar su cometido ha construido un material determinado, planificado y bien estructurado. Este material se constituye por el momento de libros teóricos como: *“Pensamiento Complejo y Educación”* (1991) y *“Filosofía en el Aula”* (1980). Además de manuales de apoyo docente y las siete novelas correspondientes de las cuales se profundizara más tarde. En las novelas de Lipman los protagonistas son niños comunes, con vidas que se desarrollan en situaciones habituales y circunstancias cotidianas próximas a las del mismo lector, es decir, el niño o el joven. La intención de las novelas de empatizar con el lector y su entorno se puede apreciar en el siguiente fragmento de *“El Descubrimiento de Harry”* respectivamente.

Cuándo el profesor Munera nos habló de sus planes para hacer una excursión al zoológico, todos gritamos: “¡Bravo!”, “¡Chévere!”, “¡Qué machera!”. Todos, excepto Nelson.

¿A quién le va a gustar ir al zoológico? – y luego hizo una mueca tapándose la nariz con los dedos.

Eso me puso furiosa. Realmente furiosa. Le dije:

- Nelson, ¿te crees muy elegante, no? ¿Cómo crees que ibas a oler tú si tuvieras que pasarte todo el día enserado en una jaula?

Lo único que hizo fue sacarme la lengua. Naturalmente, le devolví el gesto, moviendo además mis manos con los dedos pulgares apoyados en las sienes.

Entonces me dijo que tenía chicle en el pelo, y eso no era cierto. ¡Estoy segura de que me lo había quitado completamente!

-¡Qué niño más pendejo!" (Lipman. 2007. 09)

En las citas anteriores podemos notar como las actividades, las actitudes y las posiciones de los jóvenes y de los niños se reflejan en las historias que leerán. Así, cada novela, diseñadas cronológicamente plantean una serie de situaciones en las que los protagonistas que son siempre niños y jóvenes tienen aproximadamente la misma edad que el leyente y por tanto se espera que las inquietudes, problemas y maneras del lenguaje sean semejantes o similares a las del lector.

El programa educativo filosófico de FpN está compuesto y conformado por *factores humanos* como: los son el maestro, guía o profesor y el alumno, educando, joven o niño, que a su vez conforman un elemento social denominado por Sharp como la comunidad de la indagación, concepto que será explicado posteriormente.

Los textos teóricos, las novelas y los manuales conforman el factor físico o material del programa. Siendo así para dilucidar en que consiste en programa y comprender más de su funcionamiento en los siguientes párrafos se introducirá al lector en primer lugar a los textos teóricos que componen el material físico del programa.

1.3.1 Los textos teóricos.

Entre los textos teóricos y fundamentales del programa creado por Lipman y sus colaboradores encontramos el texto titulado *“Pensamiento Complejo y Educación”* (1991) éste es un libro teórico en el cual Lipman plantea abiertamente sus preferencias pedagógicas y teóricas frente a lo que respecta al pensamiento y sus componentes. Cómodamente en *“Pensamiento Complejo y Educación”* se puede dilucidar la fuertemente influencia del ruso Lev Vygotsky y sus teorías del pensamiento constructivista y sus estudios del lenguaje y pensamiento. De igual forma es notable la influencia que ejerce el norte americano John Dewey y sus tesis del pensamiento reflexivo y el pensamiento crítico en la configuración del programa educativo filosófico. Esta herencia pragmatista se verá fuertemente marcada en toda la obra de Lipman.

En *“Pensamiento Complejo y Educación”* el autor norteamericano nos plantea la posibilidad de visualizar y aplicar el denominado pensamiento complejo o pensamiento crítico propuesto por Dewey al programa de FpN. Según Lipman debe entenderse el pensamiento complejo propuesto por John Dewey como: “aquellos procesos, estrategias y representaciones mentales que la gente utiliza para resolver problemas, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos. El pensamiento razonable y reflexivo que se focaliza en decir lo que hemos de creer

y hacer” (Lipman, 1991, p. 172). La importancia que Lipman identifica en las teorías de Dewey es la de concebir al pensamiento como:

Sin embargo nos advierte el mismo Lipman que estas definiciones resultan insuficientes y carecen de un carácter trascendental. Lo anterior es resultado de presumir que el pensamiento crítico únicamente produce nuevos conceptos, soluciones y decisiones. Afirmando erróneamente que cualquier acción mental que no necesariamente involucre la configuración de nuevos juicios y criterios es pensamiento crítico.

Para Lipman el pensamiento crítico o complejo está directamente relacionado con un proceso reflexivo y racional que implica la instauración de juicios de valor. Entiéndase a estos últimos como los factores esenciales del pensamiento crítico, según Lipman los juicios de valor son *“la actividad propia de los antiguos sabios”* (Lipman, 1992) incomparables a las afirmaciones no reflexivas e irrazonables que habitan la esfera de las opiniones simples. El pensamiento complejo es entonces para Lipman una herramienta rica conceptualmente, sistemática y coherente que busca a través de recursos *meta-cognitivos* y *auto-correctivos* al desarrollarse de forma reflexiva, crítica, creativa y cuidadosa.

El texto fundamental de todo el programa educativo filosófico es el denominado *“Filosofía en el aula”* (1980) escrito a varias manos por: Matthew Lipman, Ann Margaret Sharp y Frederick S. Oscanyan. Para nuestra investigación *“Filosofía*

en el aula” es el texto elemental y esencial de todo el programa. En éste se evidencia y se plantea toda la propuesta de la FpN. En este texto se esbozan los fundamentos teóricos del programa en cuestión, tanto en la esfera filosófica como en la pedagógica y educativa.

En “*Filosofía en el aula*” Lipman, Sharp y Oscanyan bosquejan el más completo, estricto y exacto paradigma o arquetipo que se pueda encontrar frente a nuestro tema de estudio la FpN. En él se trataran temas como: la fundamentación del programa y sus influencias, una amplia discusión y disertación entre la educación y la filosofía. Además se abordaran temas como el desarrollo del pensamiento y el programa escolar. Continuando con su desarrollo el texto nos incorpora propiamente en materia al debatir temas como los fines, deberes y razones del programa. La importancia y el uso tanto de manuales y novelas. Los deberes y roles del maestro y del estudiante.

1.3.2 Las novelas que componen la FpN.

Ahora bien proseguiré en mi investigación describiendo o resumiendo brevemente las siete novelas del programa, señalando los temas que éstas abordan e intentan desarrollar y transmitir. Lo anterior con el fin de dar cuenta del carácter integral y *ético-político* que abarca todos los aspectos del alumno. Seguido a esto se encontrara un cuadro diseñado por el mismo Matthew Lipman,

en el cual se especificaran el nombre de la novela, el campo propio de estudio de la misma y el nombre de su respectivo manual de acompañamiento. Además se indicara los rangos recomendados de edad en que las novelas y los manuales se deben implementar o desarrollar.

Todas las novelas fueron construidas con su correspondiente manual, en los cuales el profesor o guía encuentra la ayuda necesaria para poder acompañar a los educando en las indagaciones filosóficas. Así, los manuales contienen una explicación de los distintos temas y conceptos filosóficos que aparecen en la novela, una serie de cuestiones y sugerencias para entablar las discusiones, un sinnúmero de ejercicios y de problemas tanto lógicos como filosóficos, configurados a las edades y al entendimiento de los niños para así poder aclarar mediante una labor práctica los temas, ideas y conceptos, etc. Por eso afirma Lipman que:

“La novela de niños debe ir acompañada de un manual de instrucciones para el profesor, porque es necesario saber las cuestiones filosóficas que hay que preguntar a los niños cuándo ellos exponen en las discusiones de clase las perplejidades que les han producido los cuentos” (Lipman, 1992, p. 98).

Los temas que Lipman desarrolla en dichas novelas filosóficas varían entre comprensión de lectura, el razonamiento, el lenguaje, la ética, la lógica, la lógica formal, la estética, la democracia y la política. La primera obra que compone nuestro programa educativo filosófico la novela titulada *“Elfie”* (2000). Escrita y

diseñada para niños que cursan sus primeros años de educación escolar básica, trata de la vida de su protagonista Elfie y de cómo está a pesar de ser una niña tímida con problemas de auto estima y de convivencia logra plantearse interesantes preguntas filosóficas de tipo lógico y epistemológico como: ¿cómo sé que soy real?, ¿por qué el tiempo siempre corre hacia delante, y nunca hacia atrás?, ¿en qué consiste tomar una decisión? etc.

A través de la novela los niños reflexionan junto con Elfie y se dan cuenta del proceso de restauración de la propia imagen de sí, en otras palabras el lector vera sus problemas, sus cuestionamientos, sus dudas y las mismas situaciones sociales que él experimenta en su cotidianidad, reflejada en la actitud de la protagonista. A lo largo de la novela los lectores encontraran problemas como el de la génesis y naturaleza de las oraciones que emplean ellos y quienes lo rodean, las relaciones existentes entre sujeto y predicado, el significado del verbo “*ser*” y el modo como, por medio de él, hacemos distinciones y establecemos relaciones entre las cosas. El manual correspondiente a esta novela es titulado “*Poner Nuestros Pensamientos En Orden*”. (2011)

La segunda novela del programa lleva el nombre de “*Kío y Gus*” (1992) y ésta dirigida a estudiantes con edades entre siete y diez años y puede ser desarrollada en los grados 2° a 4° de la educación básica. La historia de la novela se desarrolla en una propiedad rural durante las vacaciones de fin de año. Allí en aquella finca los dos niños protagonistas de la historia Kío un niño normal y Mechas una niña

ciega de nacimiento, advierten diversos tipos de experiencias a partir de su relación y acercamiento con la naturaleza. El hilo conductor de la novela se desarrolla a través de la búsqueda de una ballena de nombre Leviatán quien en alguna oportunidad salvó al abuelo de los niños.

Las temáticas filosóficas más destacables en la novela Kío y Gus son: la fundamentación de los elementos básicos en los cuales comprendemos la experiencia física como el espacio, tiempo, número, etc. En segundo lugar el texto nos advierte sobre la percepción que tenemos del mundo a través de los sentidos, resaltando la dicotomía existente entre una persona que percibe a través de la vista y otra que está imposibilitada de hacerlo. En tercer lugar es evidente el énfasis frente al asombro que el mundo y sus entidades como; los animales las plantas e incluso los elementos naturales, proporcionan a los infantes.

Por último es indiscutible el compromiso de esta novela y su contenido con la *Ecosofía* o ecología profunda; rama de la filosofía postulada por el noruego Arne Naess que pretende crear un vínculo con la naturaleza no solo metafísico e intelectual sino que considera a la humanidad parte de su entorno, proponiendo cambios culturales, políticos, sociales y económicos para lograr una convivencia armónica entre los seres humanos y el resto de seres vivos.

La novela posterior a Kío y Gus lleva por nombre al igual que todas las novelas escritas por Lipman, el nombre de un niño o una niña los cuales generalmente son los personajes principales en la novela. En este tercer caso la novela lleva el nombre de “*Pixie*” (1993); una pequeña niña con una gran capacidad de asombro y cuestionamiento. Esta novela esta dirigida para niños de edades entre nueve y doce años, es decir que ésta se puede aplicar y desarrollar entre los grados tercero y quinto de primaria.

Esta novela junto con su manual titulado “*En Búsqueda Del Sentido*” (1984) componen una de las herramientas más importantes y completas del programa, pues Pixie y su manual; tienen como fin el desarrollo de las competencias lingüísticas, enfocadas primordialmente en la lectura reflexiva, el razonamiento informal y la escritura creativa.

La novela inicia cuándo el grupo escolar de Pixie o su grupo de clases realizan un viaje al zoológico, teniendo como objetivo principal encontrar una criatura misteriosa. El argumento de la obra se desarrolla mientras Pixie en primera persona nos narra los días posteriores a su visita al zoológico. Consecutivo a la narración de su visita, Pixie nos cuenta cómo ella logro escribir la historia que nos narra, mientras a su vez se desarrollan y se relatan cuatro historias alternas pero no diferentes por sus compañeros.

La técnica literaria empleada por Lipman para escribir "*Pixie*" en la cual se superponen varias historias sobre un mismo hilo conductor y se les agrega situaciones simples y cotidianas en la vida de los niños tales como: asistir al colegio, ir al parque con sus amigos, convivir en sus casas con sus familias, etc. Tiene la posibilidad de implantar e introducir en los niños interés y cuestiones comunes en intereses o campos como: los juegos del lenguaje, el auto reconocimiento como sujeto de la sociedad, la normatividad de las relaciones sociales y familiares; además de su porque, al tiempo que analiza y observa su vida de forma estética, social y lógica.

Para algunos la novela más importante del programa "*El descubrimiento de Harry*" (1969) también puede llegar a ser la novela de mayor complejidad y tenacidad, pues, ésta es la continuidad de novelas anteriores y su historia completa se desarrolla en novelas posteriores. Éste texto fue pensado para ser aprovechado con jóvenes en edades de doce a catorce años. Esta es la historia de Harry Stottlemeier y sus amigos del aula o salón de clases, este grupo de jóvenes en compañía de su profesor de matemática emprenden una difícil tarea filosófica a pesar de estar en clase de matemáticas, el menester que estos jóvenes y su maestro adoptaron no es nada menos que comprender el pensamiento; su naturaleza, su sentido, sus normas y sus procesos.

La novela se desarrolla mientras Harry y sus amigos indagan acerca del pensamiento y sus facetas, además con ayuda de su profesor revelan paso a

paso los principios básicos del razonamiento lógico, tropezando con la maravillosa característica de la lógica de ser aplicada a la realidad y aún más trascendental a su propia existencia.

La novela siguiente lleva por nombre “Lisa” (1996) y es la continuación temática de la anterior novela *“El Descubrimiento de Harry”*. En este texto se abordan problemáticas y habilidades tratadas en la novela anterior como: el razonamiento y la indagación, no obstante la problemática central que promueve ésta novela es la investigación ética y axiológica.

La investigación ética se encuentra dentro de la novela “Lisa” al desarrollarse el reencuentro de Harry Stottlemeier, Lisa y sus amigos ahora más maduros y con más edad. A lo largo de éste texto los jóvenes sostienen constantemente discusiones entre las posibles relaciones existentes entre el bien, el mal y la justicia. La intención de ésta novela es que los jóvenes lectores analicen sus propios actos de forma más consistente, indagatoria y lógica.

La siguiente novela titulada *“Suki”* (1978) es la continuación de las novelas *“El Descubrimiento de Harry”* y *“Lisa”*. La temática de la obra se desarrolla en la clase de literatura de Harry y sus amigos en la cual su profesor de literatura pretende constantemente que toda la clase redacte y realice textos literarios como: cuentos, reseñas, ensayos y poemas. Harry y sus amigos al enfrentarse a un desafío nunca antes visto se sienten agobiados y abrumados por el rigor y el

carácter de sus deberes. Éste nuevo menester produce en los jóvenes obstinación y desagrado al momento de plasmar en el papel sus pensamientos, opiniones y sentimientos. La intención de “Suki” es promover la relación estética entre el pensamiento y la posibilidad de éste de ser plasmado en la escritura, la obra busca que a sus lectores se les facilite la transición del pensamiento a la escritura.

Finalmente la última novela del programa lleva por nombre “*Mark*” (1980) ésta al igual que “*Lisa*” y “*Suki*” son continuación de “*El Descubrimiento de Harry*”. La obra se encuentra dirigida a un público en edades entre catorce y dieciséis años y está aborda temáticas sociales y políticas. La novela se desarrolla al igual que las tres anteriores con el reencuentro en clases de Harry y sus amigos. La indagación frente a la esfera política y el análisis de los componentes sociales son aspectos que en la obra se manifiestan constantemente.

La trama de la obra se desarrolla al hallarse Mark el personaje principal en una situación comprometedor al encontrarse solo en la escena de un acto de vandalismo en su colegio, como es predecible y desafortunadamente general; por ser el primero en ser hallado en la escena del acto criminal, es enviado a una correccional para menores. Sus compañeros sorprendidos se ven en la obligación social, política y afectiva de debatir y compartir sus diversas opiniones acerca de la culpabilidad e inocencia de Mark, de igual forma que analizan y se

cuestionan en los procedimientos ejercidos por las entidades de poder o dominio en la novela.

La preponderancia de la *novela* en el programa de Lipman radica en las múltiples posibilidades de ésta de ser transmitida a los niños, pues, la novela o cuento infantil es la herramienta literaria ideal para que los niños en sus primeras etapas de desarrollo disfruten y tal vez se enamoren de la lectura y la literatura.

La primacía de la novela o del cuento frente al texto filosófico en los jóvenes y adolescentes es clara y evidente. La afirmación anterior, piensa nuestra investigación, se debe a que la novela nos ofrece un lenguaje natural, sencillo y cotidiano. Éste lenguaje amigable con los niños y con los jóvenes produce en ellos la sensación de comodidad, haciendo que no se sientan aburridos, ni fastidiados, ni tampoco con pereza a la hora de leer.

El fenómeno de la aversión a la lectura por parte de algunos niños, jóvenes e incluso adultos se magnifica si las lecturas que se espera lean los educando y los demás sujetos son textos incomprensibles y de alta complejidad filosófica. Es innegable que en general los textos filosóficos gozan de gran riqueza intelectual, la cual está plasmada en un lenguaje complejo que incluso puede tonarse obscuro, demasiado sistemático e incomprensible.

Posterior a la breve recapitulación de cada novela es pertinente aclarar el papel primordial que ejerce la novela como elemento literal y pedagógico en el programa educativo filosófico de Lipman. La preponderancia de la novela en el programa de Lipman radica en las múltiples posibilidades de ésta de ser transmitida a los niños, pues la novela o cuento infantil es la herramienta literaria ideal para que los niños en sus primeras etapas de desarrollo disfruten y tal vez se enamoren de la lectura y la literatura.

La novela en el programa obtiene su importancia gracias a varias características propias de sí misma. En primer lugar las novelas contienen elementos convenientes para el desarrollo del pensamiento filosófico, abarcando varios de los problemas que han guiado el desarrollo de la historia de la filosofía tales como: la lógica implícita en el lenguaje, la estética y la epistemología, por nombrar algunas. No obstante algunos podrían aseverar que dichos contenidos se encuentran de igual forma en los textos teóricos o científicos igualmente accesibles para todos, sin embargo y en oposición a esta tendencia enfocada frente al texto tradicional, la FpN está a favor de la novela puesto y en contra del texto teórico debido a su condición mítica, dialógica y del lenguaje, las cuales le permiten a la novela tener un mayor acercamiento al lector e inclusive logra conectarse de manera más directa con el receptor; en este caso los niños.

Cuándo hablamos del carácter mítico y fantástico de la novela hacemos referencia al recurso ficcional que ésta emplea para conciliar las temáticas que

adopta de la realidad para ser explicadas a través del cuento o de la novela. Dicho carácter mítico o fantástico resulta idóneo para el aprendizaje de los niños, pues, estos al encontrarse en el pináculo de su capacidad para sorprenderse con el mundo que los rodea, se sienten más atraídos por la explicación mítica que por una netamente racional.

El mito permite que los lectores interactúen de manera más íntima con el texto y su contenido, identificándose e identificando las posibles situaciones semejantes a su realidad. Según Lipman “Los niños se sienten muy cómodos en el mundo de los mitos y son capaces de concebir posibilidades míticas sin molestarse por averiguar si estas son hechos en los cuales se espera que crean” (Lipman, 1989, p. 28)

Otra peculiaridad esencial de la novela y es su capacidad de ser narrada a través del dialogo. En la obra de Lipman encontramos en todas sus novelas que estas se desarrollan y son contadas a través del dialogo filosófico tal y como lo hacía el griego Platón en sus diálogos. Las novelas del programa de FpN no se distancian mucho de las del maestro de Aristóteles, pues en estas, también se establecen al principio de la obra los personajes y las temáticas a tratar. Las novelas del programa se encuentran diseñadas objetivamente para ser compartidas a niños por ende éstas deben estar constituidas por diálogos entendibles y agradables para sus receptores finales.

La novela frente al texto o libro guía podríamos decir que se encuentra más cerca de la identidad de los jóvenes y de los niños, pues la novela y en este caso las novelas del programa según su creador

“ofrecen modelos de diálogo, entre niños y de niños con adultos. Los cuales son modelos que no son autoritarios y que no adoctrinan, que respetan los valores de la indagación y el razonamiento, alientan el desarrollo de modos alternativos de pensamiento e imaginación y describen cómo sería vivir en una pequeña comunidad en dónde los niños tuvieran sus propios intereses y, sin embargo, se respetaran unos a otros como personas [...]” (Lipman, 1997, p. 197)

Finalmente nuestra investigación identifica otra ventaja de la novela frente al texto común, científico o teórico. Esta ventaja de la novela es su flexibilidad respecto al lenguaje que emplea. Aunque es posible encontrar en el canon de la literatura universal novelas de gran complejidad y dificultad frente a su discurso y su lenguaje, la mayoría de obras de este género poseen una lengua descomplicada y asequible para la mayoría de los lectores.

Aunque la anterior afirmación no sea del todo objetiva pues no es equivalente comparar el enfrentamiento de un maestro de literatura escolar al “Ulises” de Joyce, con el de un doctor en literatura inglesa. No obstante y sin desmeritar el

complejo lenguaje de algunas novelas, encontramos que existen otras las cuales alcanzan el mismo nivel literario sin excederse en sus lenguajes y simbolismos.

Ejemplo de lo anterior es el lenguaje empleado en las novelas de Lipman y del programa en las cuales se emplea un lenguaje apto y comprensible para los jóvenes y niños en el cual se expresan problemas filosóficos comunes como se podrá apreciar en esta cita de la novela “*Pixie*”:

[...] -Bueno, pues, “*cerca de*” y “*lejos de*” son relaciones. No sólo eso: son relaciones espaciales. Y más todavía, es más tarde de lo que tú crees, y “*más tarde que*” es una relación temporal... y, si no te levantas ahora mismo, le digo a mi mamá.

- ¡*El tiempo!* -le grite es como el *espacio* Sólo una palabra.

- Mira, *Pixie* –me dijo Mery sin levantar mucho la voz-, esta *tarde* y el colegio está *lejos*. Cuándo hablamos del *espacio* queremos decir *lejos* y *cerca*. ¿Te das cuenta? Fue como si una luz se hubiera encendido en mi cabeza.

-¡ah! -dije- *Ahora* entiendo lo que me quieres decir. *Ahora* entiendo de qué están hechos el espacio y el tiempo. El espacio consiste en relaciones espaciales y el tiempo en relaciones temporales. ¿Eso es lo que me quieres decir? [...] (Lipman, 2007, p. 36)

En la cita anterior extraída de la novela titulada “*Pixie*” se observa cómo posterior a las órdenes que la madre impone a *Pixie*, el cuestionamiento de la niña respecto a la semántica del discurso profesado en la disputa familiar. La anterior discusión

propone al lector participar en una pequeña discusión sobre el espacio y el tiempo. Lo interesante y lo particular para nuestro propósito de familiarizar al lector con la novela recae en el uso del lenguaje empleado por los personajes.

Si notamos con atención la discusión anterior, observaremos que un regaño por parte de la madre es una situación muy común para la mayoría de los niños. A partir de situaciones habituales se intenta dilucidar conceptos altamente complejos de explicar a un niño, con un lenguaje natural sencillo y concreto.

Es evidente como los diálogos y el lenguaje de las novelas del programa resultan comunes para los jóvenes lectores, gracias al uso de términos cotidianos y sencillos. De igual forma la escritura de la novela también se encuentra diseñada para que su desarrollo cognitivo y su experiencia en el proceso de comprensión sea más íntimo y provechoso.

1.3.3 Los manuales que acompañan a las novelas del programa de la FpN.

Los manuales no solo son el complemento y acompañamiento de las novelas del programa, sino, que estos también son el apoyo para los docentes y los alumnos en el proceso educativo y filosófico, haciendo de los manuales indispensables para el buen desarrollo del programa educativo filosófico de FpN. Según Lipman:

la novela para los niños debe ir acompañada de un manual de instrucciones para el profesor, porque es necesario saber las cuestiones filosóficas que hay que preguntar a los niños cuándo ellos exponen en las discusiones de clase las perplejidades que les han producido los cuentos (Lipman, 1992, p. 98).

Los manuales en el programa educativo filosófico obtienen un papel primordial en el desarrollo del mismo como la mejor herramienta para el docente. La afirmación anterior se debe a: Lipman pensó que los manuales debían contener una serie de sugerencias dirigidas al maestro y al proceso de lectura implícito en una novela. Lipman invita a los guías en el desarrollo del programa a seguir estos concejos que pueden variar entre reflexiones filosóficas o cuestionamientos del mismo carácter. La siguiente cita evidencia la intención de Lipman de hacer necesaria la intervención del docente teniendo como fin lograr una reflexión en el pensamiento de los educandos.

[...] ahora volviendo a la novela, Pixie plantea la pregunta acerca de si uno debe tratar a su mejor amigo del mismo modo en que trata a los demás (en este caso, no revelando su secreto a su mejor amiga). Indudablemente, sería útil, cuándo usted dialoga sobre este tema con su curso, preguntarles a los niños qué es un amigo y qué clase de relación es la amistad y cómo la amistad difiere de otras relaciones sociales tales como las que uno tiene con sus parientes o con los compañeros del curso. (Lipman, 1989, p.52)

Los manuales no solo albergan las múltiples posibilidades que el maestro posee para emplear en el proceso de guiar y argumentar las discusiones y pesquisas que se presentan como resultado del fenómeno de la comunidad de la indagación. El manual funciona como herramienta casi indispensable para el docente y su apoyo en el aula. Sin embargo el manual en la FpN no es del todo indispensable, éste no representa un límite ni una atadura para el maestro, pues no es necesaria su aplicación exacta en el desarrollo de las novelas.

El entorno social, cultural, académico en que se lee la novela y la diversidad de pensamiento y de abstracción de los estudiantes, pueden requerir de otras estrategias y actividades. Por este motivo es menester del maestro no solo ayudarse del manual, sino, que también éste debe recurrir a su imaginación, a sus recursos conceptuales y pedagógicos según amerite cada situación y cada entorno.

1.4 La comunidad de la indagación, el rol del maestro y del estudiante.

Al analizar los elementos que componen el programa de FpN es necesario detenernos en uno en especial. Éste fenómeno es denominado por Ann Sharp y Matthew Lipman en su idioma original, como “Community of Inquiry” termino que ha adaptado diferentes traducciones al español como: *comunidad de la investigación, comunidad de la búsqueda, comunidad del dialogo* y la que a

nuestro parecer es la más acertada: *comunidad de la indagación*. Dicha comunidad de la indagación es definida, según los fundadores del programa como “la comunidad que cultiva las habilidades del diálogo, el cuestionamiento, la investigación reflexiva y el buen juicio, siendo su principal característica el diálogo interactivo y cooperativo”. (Sharp, 1991, p. 31)

Para Lipman la *Community of Inquiry* o *Comunidad de la Indagación* es el paradigma ideal en que se debe convertir el aula de clases. El concepto en discusión es acuñado por C. S. Pierce en su texto de 1868 “*Some Consequences of Four Incapacities*” y posteriormente es aplicado por Lipman y Sharp al campo de la educación filosófica. No obstante son Lipman y Sharp quienes enriquecen y conceptualizan el término, fundamentándolo en intelectuales como John Dewey de quien adoptan la teoría del pensar reflexivo y de Lev Vygotsky y su teoría del aprendizaje y la construcción del conocimiento a través de un proceso social, evidenciable desde la *comunidad de la indagación*.

Un elemento importante en el cual se debe reflexionar es el salón de clases, para Lipman y la FpN este concepto debe transformarse desde sus parámetros y conceptos en una comunidad de aprendizaje que este cimentada y basada en el diálogo, la escucha, el cuestionamiento y la reflexión. Esta nueva comunidad tiene como fin que las aulas o salones se presenten como un nuevo entorno predispuesto para discutir y cuestionar ideas, creencias y forjar nuevos conocimientos. La esperanza de Lipman y sus colaboradores es en las aulas se

promuevan la discusión filosófica, reflexiva y analítica, a través de las diferentes concepciones y opiniones de compañeros de clase y del docente, permitiendo que el conocimiento se construya en comunidad y no individualmente.

-Murcio –dijo-. A lo mejor es una pregunta tonta... pero, cuándo Miguel le preguntó cómo era que se podía ver a través de la mica, preguntar es si se puede ver a través de ella porque es transparente, o si es transparente porque se puede a través de ella.

-Sí, esa es una buena pregunta, Harry –dijo el profesor Barrios- Puede que la respuesta sea un poco difícil de comprender para ustedes... pero voy a intentar explicárselo. A ver... las cosas a través de las cuales podemos ver las *llamamos* “transparentes”. ¿De acuerdo?

- De acuerdo –dijo Harry-

- Muy bien –dijo el profesor Barrios-. Eso significa que *describimos* como “transparentes” las cosas si podemos ver a través de ellas. Pero sería erróneo decir que podemos ver a través de ellas *porque* son transparentes

-Pero fue precisamente eso lo que usted dijo –señalo Marcos.

-Si lo dije, no debería haberlo dicho –reconoció el profesor Barrios-. La palabra “transparente” solamente es un nombre, y nos explica ningún tipo de conducta con sólo señalar el *nombre* de esa conducta.

-Eso es cierto –dijo-Toño- [...] (Lipman, 2006, p.129)

En la cita anterior se puede apreciar cómo funcionan y se desarrollan los procesos cognitivos en la comunidad de la indagación y cuál es el rol de cada

uno de los participantes en ella. El ejemplo expuesto anteriormente muestra como a partir de la duda o cuestionamiento de una pequeña niña se entabla una seria discusión acerca de un tema distinto al de la clase del profesor Barrios quien es el docente de matemáticas. Es importante resaltar como en este caso existe el espacio para la reflexión, sin ser necesariamente una materia destinada para dicho menester

La discusión anteriormente mostrada, inicia cuándo una de las niñas del salón de clases se pregunta por un tema totalmente ajeno a la temática de la clase. Su cuestionamiento y sentido de indagación no se ven estancados ni limitados por el profesor, sino, todo lo contrario son alentados por éste para su pleno desarrollo. Teniendo en cuenta lo anterior podemos notar una característica esencial de la comunidad de la indagación, éste es el deber constante del docente o profesor de promover la curiosidad y el asombro del estudiante, mediante la discusión profunda de todas sus dudas y sus cuestionamientos acerca de todos los temas de su interés.

Continuando con el análisis y la relación que tiene la cita anterior con el funcionamiento de la comunidad de la indagación, debemos señalar la participación de los demás compañeros del salón de clases en el desarrollo de la pregunta “¿si se puede ver a través de ella porque es transparente, o si es transparente porque se puede ver a través de ella?” (Lipman, 2006, p.129) En la comunidad de la indagación todos sus participantes deben contribuir con sus

pensamientos y sus interpretaciones de los conceptos discutidos, para de esta manera construir conocimientos a partir de la multiplicidad de ideas y por supuesto con buen guía del docente.

Para que el fenómeno de la *comunidad de la indagación* y propiamente el fin último de la FpN se produzcan, no son indispensables los manuales y las novelas, aunque éstas cumplen el papel de material didáctico para el alumno y de guía para el maestro. Sin embargo la necesidad del elemento humano en la conformación de la *comunidad de la indagación* es más que obvia e indispensable en este caso en especial.

Al referirnos al compuesto o elemento humano implícito en la FpN, hacemos referencia a la verdadera esencia del programa representado en el alumno y el maestro, de los cuales dice el mismo Lipman: “están capacitados por naturaleza para realizar prácticas indagatorias, reflexivas y filosóficas; que se pierden con el avance inevitable de la edad” (Lipman, 2002, p.38). Es por la afirmación anterior que Lipman y quienes apuestan por la FpN como una solución a las carencias de los educando, creen que los niños poseen una cualidad filosófica relacionada con el asombro propio de su temprana edad.

1.4.1 Maestro, docente, profesor y guía.

En principio nos preguntamos por el rol del maestro o del docente partiendo del siguiente cuestionamiento de Lipman “todas las materias presuponen que los estudiantes saben razonar, investigar y formar conceptos. Pero, si los estudiantes no consiguen hacer todo esto ¿qué puede hacer el profesor para ayudarles?” (Lipman, 1987, p. 346).

Pensamos en nuestra investigación que el rol o función del maestro frente al cuestionamiento del párrafo anterior, es entre otros más, el de guiar a los niños y jóvenes en temas como: la construcción de herramientas sociales, políticas y emocionales para su inserción en lo que se podría considerar el mundo adulto. El profesor ideal propuesto por Lipman para la labor de guiar su programa educativo filosófico debe asegurarse de fomentar en sus estudiantes prácticas, métodos de estudios y de aprendizaje como: a) la indagación y el cuestionamiento de la información. b) el pensar reflexivo. c) la abstracción de ideas provenientes de los demás. d) el pensamiento crítico y analítico. Siendo las anteriores las pautas que corresponden a una formación y enseñanza avanzada e integral, no solo en el aula de clases, sino, en todos los aspectos individuales del alumno en la sociedad de hoy en día.

La guía que el maestro debe brindar en el programa se encuentra en su mayor parte cimentada en la constante indagación de sus educandos y en la

fomentación de habilidades como el cuestionamiento y el asombro. Lo anterior implica el vínculo maestro-alumnos ya mencionado anteriormente, en el cual, el programa se desarrolla en la concordia de los componentes humanos y su aprendizaje mutuo. La indagación del alumno es el motor que debe impulsar al maestro a la difícil tarea de asombrar a los estudiantes con el conocimiento. Y a su vez el maestro debe asombrar al alumno para que se interese por indagar, cuestionar y analizar.

El maestro más que una figura de autoridad debe posicionarse en la comunidad de la indagación, como un elemento semejante al alumno compartiendo, aprovechando y sirviéndose de los dos aspectos siguientes: *a)* el maestro claramente, se acredita en un mejor desempeño que su estudiante en áreas del conocimiento y en el manejo de fuentes del conocimiento. *b)* el maestro quien generalmente es mayor cronológicamente a sus alumnos, es mucho más experimentado en lo emocional y afectivo. Según Juan Carlos Lago filósofo y teórico de la FpN

“el docente perteneciente a esta nueva comunidad tiene un nuevo rol, coordinar los procedimientos lógicos a la vez que filosóficamente se transforma en un miembro más de la investigación. Los alumnos aprenden a objetar razonamientos débiles y construir razonamientos fuertes”. (Lago, 1990, p.07).

De la misma manera en que el profesor debe cumplir ciertas características y comportamientos, éste también debe tener una preparación adecuada y pertinente. Lipman en el séptimo capítulo de *“Filosofía en el Aula”* expone la necesidad de preparar al profesorado para el aula o la comunidad de la indagación, aseverando que se debe exigir a los maestros dispuestos a participar de ella, una cantidad enorme de habilidad, abstracción, entrega y astucia.

Un aspecto cardinal a tener en cuenta a la hora de instruir a los profesores del programa educativo filosófico, es la educación moral que deberían recibir para poder transmitir a sus alumnos determinados valores y opiniones. Los alumnos o niños deben aprender a expresar sus creencias a discutir las y analizarlas teniendo en cuenta los pros y los contras.

1.4.2 Niño y joven. Educando y estudiante.

El educando posee un papel central en la comunidad de la indagación y en la FpN debido a que es por éste y para éste que se desarrolla el programa de Lipman. Los alumnos o los niños por muy pequeños que sean, se les deben acostumbrar a dar razones y a que sepa distinguir entre buenas y malas razones a la hora de argumentar, de igual forma se debe acostumbrar a los educandos a permanecer receptivos a las ideas y opiniones de sus compañeros y docentes.

Pensemos en la posibilidad de que algún alumno o niño no tenga la capacidad de expresar sus ideas o conceptualizarlas bien, el cual generalmente será puesto a juicio por sus compañeros o inclusive por su profesor. Ahora bien pensemos en unos niños y educandos dispuestos a intervenir positivamente, trayendo a colación palabras e ideas, necesarias para la intervención y complementación del debate guiado por el profesor: Los niños educados en el ámbito de la *comunidad de la indagación* de igual forma pueden ser tratados como sujetos evaluadores de sus demás compañeros. Así, mediante la autoevaluación y la co-evaluación se puede dar cuenta de cómo ha resultado la clase o de los conocimientos que se han adquirido aprendido.

1.5 El ¿Para qué? y el ¿Por qué? de la FpN.

Nuestra investigación teniendo la certeza de que el sentido último para la propuesta de Lipman es el de ser un programa educativo filosófico, en búsqueda de niños y jóvenes más críticos y analíticos en sus aspectos diarios. De igual forma posterior a conocer cómo funciona y cómo está compuesto el programa de Lipman, resulta necesario para éste capítulo de apertura y aún más para toda nuestra investigación el responder el siguiente cuestionamiento *¿para qué y por qué la FpN?*

1.5.1 ¿Para qué la FpN?

Al cuestionarse el *¿para qué de un programa filosófico educativo como la FpN?* no sólo debemos enfocar exclusivamente la respuesta al campo de la educación y de la enseñanza, pues, limitaríamos su propósito mayor de formar sujetos críticos, analíticos e integrales. La respuesta al cuestionamiento *¿para qué la FpN?* Debe poder ser integral a todos los aspectos propios del hombre, es decir, complementaria en campos tales como: a) la ética, b) la criticidad o buen juicio y c) la educación, por nombrar solo algunas. Pensamos que para dar la solución a éste interrogante, es necesario debatir levemente cada uno de los aspectos propios del sujeto, nombradas anteriormente.

En las instituciones escolares o afuera de ellas y en la niñez como en la adultez, la carencia del denominado valor ético o ética, entendiendo a ésta como un “Conjunto de normas y costumbres que regulan las relaciones humanas de un colectivo. También estudia el bien y el mal relacionado con el comportamiento humano” (ehow “¿qué es ética?” recuperado de: <http://www.ehowenespanol.com/citar-diccionario-linea-formato-apa> 12-06-2014) produce inconvenientes y dificultades sociales e individuales tales como: la deshonestidad, la individualidad extrema y la tosquedad o barbarie. Conceptos en los cuales no abundaremos demasiado en el texto.

La FpN como un programa educativo filosófico tiene entre sus propósitos, el de formar sujetos más críticos, analíticos e integrales a partir del crecimiento interpersonal en la comunidad de la indagación. La FpN y *la comunidad de la indagación* brindan los medios necesarios, para qué, debilidades como la deshonestidad, la individualidad extrema y la tosquedad sean suprimidas de los sujetos. “La comunidad de la indagación preocupada por buscar el sentido de la propia existencia y del mundo que nos rodea, también se preocupada por la búsqueda de la verdad, del bien y la belleza” (Lipman, 1992, p.9) La anterior afirmación se debe a características o medios propios del concepto de comunidad que exige competencias personales como lo son: el respeto y confianza por los demás, la indagación y el deseo de aprender del otro.

b) Hordas de información, de modas ahora llamadas sub-culturas, de publicidad auditiva, visual y subliminal, bombardean constantemente nuestras mentes. En algunos casos la influencia de éste bombardeo desvía los propósitos educativos en los niños y jóvenes. La necesidad de un filtro que depure la información y haga una revisión crítica de las elecciones y preferencias de los sujetos no solo en el aspecto educativo, sino, también en sus vidas se hace evidentemente necesaria.

“Con la llegada de las nuevas tecnologías se ha alterado el comportamiento general de la sociedad en múltiples aspectos. De hecho, cada ciudadano, en mayor o menor medida, lo ha podido experimentar en

las distintas áreas de su vida. En consecuencia, los hábitos de consumo de los *mass media* también han cambiado” (García y Carrera, 2011, p.66)

Teniendo claro que el propósito más notable de la FpN es contribuir con la formación de sujetos críticos y analíticos. Podemos afirmar que el programa de Lipman contribuye a que los niños y jóvenes en el proceso de su formación educativa y personal depuren y evalúen sus juicios y elecciones desde una postura crítica adquirida a través de los ejercicios indagatorios y de retroalimentación.

c) ¿El para qué de un programa como la FpN en la educación? aparentemente resulta claro y evidente. Pues ¿para qué un programa educativo filosófico?, sino, más que para contribuir a mejorar los resultados académicos esperados por las instituciones educativas y gubernamentales. La respuesta al cuestionamiento en debate del ¿para que la FpN en la educación? podría responderse de la forma anterior, sin embargo ésta respuesta preliminar solo sería un leve aspecto del para qué en discusión.

La contribución que el programa de Lipman propone frente al campo de la educación trasciende de simplemente optimizar el desempeño y comportamiento de los niños y de los jóvenes en el colegio. “La FpN no solo contribuye en la educación de los niños, sino, en su formación personal” (Lipman, 1992, p. 155) Cuando la FpN se propone contribuir con el campo educativo no

pretende únicamente mejorar las notas y el rendimiento de los alumnos en cada materia. Lo que verdaderamente busca el programa es que a partir de la educación y de la enseñanza que el niño critiqué, depure, analice y emplee de forma correcta los conocimientos adquiridos para su progreso y mejoramiento como elemento para la sociedad y para sí mismo.

Posterior a la lectura de las líneas anteriores se espera que el lector entienda que el *¿Para qué de la FpN?* se encuentra relacionado obviamente con la educación, pero que ésta relación trasciende a la misma y busca formar sujetos integrales en todos los aspectos humanos.

Para finalizar podemos decir del programa educativo filosófico, que éste, termina convirtiéndose en la oportunidad de una restructuración del pensamiento social e individual. En pocas palabras la pregunta por el *¿Para qué la FpN?* afirma que el programa está para transformar la manera en que pensamos nuestra inserción en el mundo y en como actuamos, fortaleciendo y desarrollando actitudes críticas y analíticas desde la infancia.

1.5.2 ¿Por qué la FpN?

El *¿por qué la FpN?* puede entenderse desde los dos siguientes cuestionamientos. En primer lugar el *¿por qué la FpN y no otro programa?* y en

segundo lugar ¿por qué la FpN es la mejor opción educativa para la formación de sujetos críticos? Siguiendo ese orden de ideas empezaremos por responder al cuestionamiento ¿por qué la FpN y no otro programa? La respuesta a la pregunta anterior puede que se trate de subjetividad y preferencias personales, sin embargo la elección y primacía de este programa frente al resto se debe puntualmente a los dos siguientes aspectos.

a) El carácter integral al que obedece el programa en cuanto al vínculo inherente entre lo educativo y lo personal es uno de los factores preponderantes que hace que el eje central de ésta investigación sea la FpN y no otro programa. La intención de Lipman y de su programa es contribuir de manera positiva con la formación de las competencias críticas y analíticas del sujeto desde el ámbito escolar. Resultado de esta contribución a la formación escolar y al desarrollo de las competencias anteriormente nombradas es por un lado el progreso en el ámbito escolar: notas, actitudes, rendimiento etc. No obstante el programa tiene como fin mayor una reestructuración del sujeto hacia uno más crítico y analítico.

b) Emplear a la filosofía como eje central de un programa educativo para niños resulta definitivo en el ¿por qué la FpN y no otro método? El programa diseñado por Lipman obtiene primacía frente a otros programas educativos debido a la fundamentación filosófica del mismo, esto permite a los sujetos inmersos en él desarrollar competencias propias y comunes de los filósofos como lo son: la indagación, el cuestionamiento, la duda, la sed de conocimiento y la crítica.

Según el mismo Lipman “las técnicas para razonar, investigar y formar conceptos que la filosofía nos proporciona aportan una calidad que es indispensable para la educación y que ninguna otra disciplina puede proporcionar” (Lipman, 1987, pág. 353)

La respuesta a la pregunta ¿por qué la FpN es la mejor opción educativa para la formación de sujetos críticos? Tiene que ver con la construcción del conocimiento a partir de la experiencia en la sociedad y en la Cultura. Educar desde la experiencia para la construcción del conocimiento, resulta conveniente para la FpN en relación con su fin último de formar educandos más críticos y analíticos. Gracias a que los conocimientos que la FpN intenta transmitir no son únicamente teóricos o apartados de la realidad del educando, es decir, que son llevados a las experiencias cotidianas de los mismos, los niños y jóvenes responden mejor a la construcción de conocimientos. “Las situaciones y problemas planteados en las novelas son similares a las de sus lectores, asimilando y reforzando mejor el conocimiento contenido en esta parte de la discusión” (Lipman, 1992, p.169)

Finalmente podemos aseverar que se ha escogido a la FpN como mitigadora de las deficiencias de los alumnos debido a sus características y posibilidades inigualables en la formación de los sujetos pensantes nombradas durante todo el trascurso del capítulo. Por otro lado nos gustaría aclarar que la convicción que siente nuestra investigación hacia este programa educativo, se genera en un principio debido al gran interés que poseemos por el campo de la educación y

por la plena certeza de que a partir de la educación filosófica el pensamiento y el comportamiento de los sujetos se pueden perfilar hacia un *telos* más digno y más elevado.

CAPÍTULO II

LA CIBERCULTURA: UNA NUEVA ALIADA DE LA EDUCACIÓN

*"Si seguimos haciendo lo que siempre hemos
hecho, continuaremos obteniendo los
mismos resultados que hasta ahora.
Para obtener resultados diferentes,
hay que hacer cosas diferentes."*

Albert Einstein.

Sobre la cibercultura

El segundo capítulo pretende dar a conocer el sentido último del concepto *cibercultura* desde el autor tunecino Pierre Lévy. La intención de dilucidar el término acuñado por Lévy radica en la necesidad de nuestra investigación de entender el funcionamiento de éste nuevo concepto en la cultura, en la sociedad y sobretodo en todos los aspectos del sujeto y de su educación. A través del desarrollo de éste capítulo se puntualizó en el devenir de la cultura virtual y digital

en la sociedad desde el análisis de posturas y conceptos de las obras de Pierre Lévy.

No obstante resulta conveniente aclarar que los conceptos tomados del libro *“Cibercultura. La cultura en la sociedad digital”* (2007) por nuestra investigación no son en su totalidad los utilizados por Lévy en su texto al construir y definir su neologismo. Los términos usados y reflexionados de la obra de Lévy por nuestro texto, pensamos son imprescindibles para nuestro fin de entender el funcionamiento de la cibercultura en la sociedad, en el sujeto y en su educación. De igual forma estos conceptos elegidos depurados por nuestra investigación tienen como fin ser indicadores de la competencia que se planea plantear más adelante en este texto.

Por las razones anteriores nuestra investigación procuró asociar las posibilidades y ventajas de la cibercultura con el educando y su enseñanza. Los educandos a su vez sujetos, por hallarse inmersos directamente en el entorno del fenómeno tecnológico y a su vez expuestos a él, se encuentran en el deber de desarrollar y construir variadas técnicas que estén en la capacidad de suplir las necesidades que éste nuevo reto les propone.

2. ¿Qué es la cibercultura?

Tan notoria y evidente resulta la influencia de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información en el mundo, en las sociedades, en las culturas y en la vida de los sujetos que es ineludible para el ámbito académico y filosófico el examinar y el reflexionar sobre este nuevo fenómeno y todos sus componentes.

Resultado de la necesidad anterior, en el año de 1997 el “consejo europeo para las implicaciones culturales de las tecnologías de la comunicación y de la información” (CTCI), encomendó al filósofo tunecino Pierre Lévy realizar un detallado informe en el cual se explicué y se conceptualice teóricamente al fenómeno tecnológico y cultural que se instauraba cada vez más en la sociedad de la década de los noventa, y que hoy en día es más notorio, decisivo, e influyente que en épocas anteriores. Siendo así, a continuación se expondrán algunos de los términos e ideas que corresponden a la definición del concepto *cibercultura*.

En la sociedad actual es incuestionable y evidente la influencia que los nuevos fenómenos tecnológicos y digitales cómo: la web 2.0, los mega-ordenadores, los nuevos medios de comunicación, los nuevos dispositivos y las soberbias bases

de datos, por nombrar algunos, han tenido sobre el pensamiento de los sujetos y la percepción de estos respecto al mundo en el que se encuentran inmersos. Es por las razones anteriores que la *cibercultura* se posiciona como un nuevo y rico campo de estudio en necesidad y disposición de ser explotado o aprovechado por la comunidad académica y en este caso por nuestra investigación.

La cibercultura como concepto central de éste capítulo se aplicó y se desarrolló en nuestra investigación siguiendo a quien acuña el neologismo y a su vez es hoy en día una de las máximas autoridades en el debate del tema, el profesor de filosofía Pierre Lévy. Según el profesor tunecino el sentido último de éste fenómeno social, intelectual, tecnológico y cultural denominado *cibercultura* es “el conjunto de técnicas (materiales e intelectuales), de las prácticas, de las actitudes, de los modos de pensamiento y de los valores que se desarrollan conjuntamente en el crecimiento del ciberespacio.” (Lévy, 2007, p. 01).

Dicho conjunto de prácticas y de competencias son consecuencia del fenómeno cibercultural que aqueja a la sociedad actual y al sujeto, que en la mayoría de los casos se encuentra habitando el mundo digital o por lo menos ha sido permeado por alguno de sus aspectos. El desarrollo del pensamiento humano en relación con el mundo digital y el ciberespacio proponen la conceptualización y práctica

de nuevas competencias, nuevas técnicas, nuevos retos y nuevos aportes al conocimiento y a la educación.

Ahora bien resulta necesario detenerse y profundizar en la definición y en el sentido que Lévy designa a la *técnica* o las técnicas que se hacen necesarias desarrollar hoy en día, ya que nos encontramos inmersos en el fenómeno tecnológico y digital denominado *cibercultura*.

El valor de las técnicas en el desarrollo de la *cibercultura* y su aplicación a la enseñanza resultan fundamentales debido a la importancia que éstas también poseen para el enriquecimiento de programa educativo filosófico de la FpN y que por desconocimiento o desinterés aún no han sido explotadas. Recordemos que Lipman asevera que “las técnicas son imperativas para el perfeccionamiento de las disciplinas escolares” (Lipman, 1987, p. 350). Siendo así la *cibercultura* inicia su perfilamiento a formar parte potencial del programa, contribuyendo con la petición de Lipman de otorgar primacía a las técnicas en el perfeccionamiento de las disciplinas escolares.

Sin embargo es vital tener en cuenta que “si los impactos son juzgados positivos, evidentemente no es la técnica la responsable del éxito, sino aquellos que han

concebido, puesto en práctica y utilizado ciertos instrumentos” (Lévy, 2004, p.13). Aunque sean los sujetos los indudables merecedores del éxito y de los elogios, no podemos olvidarnos, ni dejar a un lado la primacía que muy meritoriamente se ha ganado la técnica a través de los siglos en la cosmovisión universal.

Las técnicas son definidas por Lévy como “[...] portadoras de proyectos, de esquemas imaginarios, de implicaciones sociales y culturales muy variadas. Su presencia y su uso en un lugar y en una época, se cristalizan en relaciones de fuerza cada vez diferentes entre seres humanos.” (Lévy, 2007, p.07) Las técnicas que se proponen y se esperan desarrollar en la cibercultura, a nuestro parecer, se pueden concebir desde dos aspectos complementarios: el *material* y el *inmaterial*. Lo anterior quiere decir que la esfera cibercultural y la *cibercultura* proponen la categorización de los términos: técnicas intelectuales y las técnicas materiales.

Las *técnicas materiales* se pueden entender como aquellas son posibles exclusivamente en la praxis, éste tipo de técnica son aquellas que permiten plasmar la potencia en acto, transformando el entorno, la realidad y todo lo implícito en ellas. Las *técnicas materiales* y los cambios que pueden producir en la sociedad, en el sujeto y en su educación son elementos que nuestra investigación pretende cultivar y promover con ayuda de distintas competencias

críticas y analíticas que ofrece la FpN. Las técnicas materiales a las que hacíamos referencia anteriormente, se debatirán a continuación:

a) En principio pensamos en la necesidad de los educandos de ser competentes frente a la manipulación provechosa y productiva de dispositivos como: los ordenadores, los computadores, las tabletas, los smartphones o cualquier dispositivo de interconexión y multimedia. La importancia de ser competente hoy en día con la técnica anterior se debe básicamente a que el fenómeno teorizado por Lévy se despliega y se desarrolla a través del hábito que los sujetos ejercen sobre estos dispositivos. Modificando aspectos cotidianos del sujeto cómo: su comunicación, su trabajo y su desempeño en general.

“[...] en estos dispositivos la oportunidad para desarrollar sus habilidades comunicativas, cognoscitivas, destrezas y saberes les permiten nuevas oportunidades de acceso a la información, propiciando además en los jóvenes nuevos lenguajes, sensibilidades y formas de interacción”
(Gómez, Citado en Pérez, 2014)

b) Creemos que para cumplir nuestro propósito de asociar las posibilidades y ventajas de la cibercultura con el educando y su enseñanza, los alumnos deben

en segundo lugar desarrollar otra técnica que igualmente a la anterior podríamos considerar material. Ser competente en la *navegación* o *navegar* en la red con facilidad y trasladarse en ella, se convierte en una necesidad más que primordial para el educando y para todo aquel que habita en el fenómeno de la cibercultura.

La *navegación* según Netscape Navigator debe entenderse como: “el desplazamiento propio en la red, navegar viene a ser en este caso sinónimo de posibilidad, posibilidad de acceder a todo tipo de información o lugar en la web” (Yusef Hassan & Francisco J. Martín Fernández & Ghzala Iazza. “Diseño Web Centrado en el Usuario: Usabilidad y Arquitectura de la Información [en línea]”. Recuperado de: Hipertext.net, núm. 2, 2004. <http://www.hipertext.net> 12-07-2015). Nuestra investigación interpreta la definición anterior desde el punto de vista educativo, creyendo que saber navegar o navegar correctamente es la posibilidad de desarrollar una técnica para la recolección y depuración de información, desde cualquier lugar, a cualquier hora y disponible para cualquier sujeto.

No obstante podría pensarse que las anteriores técnicas materiales son básicas, simples y ordinarias, pues, acaso ¿qué dificultad puede tener usar una tablet, un computador o inclusive conectarse a la red desde cualquier dispositivo? La respuesta a este cuestionamiento no es tan obvia, ni tampoco tan simple como

puede parecer para algunos miembros de la sociedad. Seguramente sí realizáramos una encuesta indagando ¿qué dificultad tiene usar una tablet, un computador o conectarse a la red? La solución que primaría en los resultados sería: “ninguna, no hay ninguna dificultad en navegar ni en usar un dispositivo”. La respuesta anterior desvaloriza la verdadera intención de las técnicas materiales, debido a que éstas no procuran simplemente permanecer en la esfera del uso superficial.

Lo que verdaderamente pretenden hacer las *técnicas materiales* de la cibercultura, es hacer o re-hacer un sujeto competente en la manipulación correcta y responsable de las posibilidades que ofrece el fenómeno cibercultural. El fin de estas técnicas es trascender el uso cotidiano, trivial y superficial de elementos propios de la cibercultura, haciendo que el hombre manipule estos elementos como extensiones propias de sí en función del crecimiento epistémico.

Así mismo como se hallan inmersas en la cibercultura técnicas que se viabilizan en la praxis o en su desarrollo, que son denominadas por Lévy como técnicas materiales, existen otras técnicas que las preceden y se posibilitan gracias al desarrollo intelectual del sujeto, es decir, de su pensamiento y de su conocimiento intelectual. Estas nuevas técnicas a desarrollar asumen el propósito de que los sujetos sean conceptual y epistémicamente más competentes. Estas nuevas

técnicas son denominadas por Lévy como *técnicas intelectuales* “[...], éstas se encuentran en estado de potencia o en virtud de ser [...]” (Levy, 2007, p. 12). Concebimos en nuestra investigación que las técnicas con mayor relevancia e importancia respecto nuestro fin de reformar a los sujetos y modificar sus prácticas, actitudes y hábitos son denominadas *técnicas intelectuales*. Las *técnicas intelectuales* de la cibercultura que se espera sean re-dirigidas al campo de la educación a través de la FpN son:

El sujeto de hoy en día se encuentra sumergido o permeado por la atmosfera de la cibercultura, por lo cual éste debe ser intelectualmente competente en la comprensión y creación de nuevos conceptos que definan métodos y situaciones nunca antes vistas. Estos nuevos elementos son posibles gracias a la influencia que la *web 2.0* ejerce en la transformación de la cultura y el pensamiento del sujeto. La constante innovación de los procesos de *interconexión* y de *intercomunicación* sitúa al sujeto en la necesidad de ser competente frente a esta *técnica intelectual* o verse en una incómoda situación de desactualización.

La necesidad de crear nuevos conceptos y de conformar nuevos lenguajes para situaciones jamás presenciadas por los sujetos y sus comunidades, lleva a estos mismos a crear términos propios para todos los neo fenómenos tecnológicos y digitales. Este indicador del fenómeno *cibercultural* es clara muestra de cómo la

cibercultura incide e influye en aspectos tan importantes para los sujetos cómo lo es el lenguaje.

Ejemplo de algunos esos nuevos términos formados por convención a raíz de la influencia de la *cibercultura* en los sujetos son: *youtuber* persona quien publica su vida a diario por internet. *Hipertexto* texto que transgrede la escritura y su formato original, para ser modificado y acompañado de dibujos o imágenes. *Nube* es el término utilizado para definir el sitio infinito dónde se alberga toda la información digital, personal o publica que se pueda imaginar.

Eventualmente otro efecto que trae consigo ésta técnica intelectual directamente relacionada con el lenguaje, es la construcción y la aparición de una cantidad considerable de acrónimos para abreviar conceptos y palabras propias del fenómeno cibercultural como lo son: *tx* para referirse a un mensaje de texto. *Fb* para referirse al facebook, *pc* o computador etc. Sin embargo, pensamos que los acrónimos más significativos que acarrea éste fenómeno son los iconos con formas de pequeñas caras que expresan emociones y situaciones diferentes, llamados emoticones. Los emoticones son un neologismo de las palabras en inglés *emotion* que traduce *emoción* y “icon” que significa ícono, dibujo o imagen.

Un emoticón es una secuencia de caracteres que, en un principio, representaba una cara humana y expresaba una emoción. No obstante, posteriormente fueron

creándose otros emoticones con significaciones muy diversas, entre ellas de ironía, de euforia, de rechazo, ejemplificando una profesión, entre otras. Los emoticones pueden ser simples (como este guiño ;) o esta cara feliz :)) con caracteres que se usan regularmente como el alfabeto, los números y los signos de puntuación, en formato *gif* que es de animación. (López, 2009, p.13)

Estos nuevos fenómenos del lenguaje que experimenta el sujeto no son únicamente producto de la cibercultura, éstos también son resultado del ritmo de vida precipitado que lleva el sujeto de la actualidad. El aspecto más significativo que ésta técnica conserva, tiene que ver con la re-formación mental y lingüística de sujetos más competentes en aspectos como: a) ésta técnica intelectual instiga e invita al hombre a cultivar de forma creativa su lenguaje, llevando al sujeto a transgredir el uso cotidiano de la comunicación y a cambiarlo por uno más complejo y abundante compuesto por textos, grafemas, sonidos e iconos o dibujos; como en el caso de los emoticones y de los memes. Esta nueva tendencia implícitamente modifica el sentido crítico del sujeto, agudizándolo y exigiéndole cada vez más, pues es evidente como las imágenes requieren de un proceso de análisis y comprensión distinta al de las palabras.

b) En directa relación con el párrafo anterior, el sujeto que a través del tiempo se haya formado en ser competente frente a esta técnica anteriormente nombrada, desarrollará un nivel interpretativo mayor en relación con el campo comunicativo,

debido a características de complejidad y abundancia que ofrecen los nuevos usos del lenguaje en la cibercultura.

Las nuevas prácticas como los foros virtuales, los chats, los blogs y la constante comunicación vía dispositivos móviles exigen de un sujeto más interpretativo y agudo al instante de decodificar en las nuevas formas de los mensajes elementos implícitos como las imágenes, gráficos y las palabras o sonidos. Inclusive en algunos casos como los expuestos anteriormente, el sujeto deber poner a prueba su interpretación a partir de la carencia de uno de esos elementos. “[...] la ausencia de elementos auditivos por ejemplo en el chat se compensan con recursos tipográficos, puntuarios, iconográficos y simbólicos como lo son los emoticones” (Ramos, "Ciberpragmática. Entre la compensación y el desconcierto" [en línea], recuperado de: disponible en: el ARCHIVO del observatorio para la CiberSociedad en: <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=42>. 15 -07- 2015)

Finalmente en tercer lugar consideramos que ésta técnica *cibercultural* fortalece las competencias del lenguaje y de la comunicación entre los sujetos desarrollando las capacidades culturales de los mismos, en aspectos como: el progreso en el pensamiento, en las ciencias y en las sociedades, ya que el lenguaje y su enriquecimiento es un fortalecimiento para la cultura, tal y como lo

expone Coseriu “el lenguaje es una forma de cultura, quizás la más universal de todas [...]” (Coseriu, 1991, p. 19).

2.1 El aspecto comunicativo y las relaciones sociales en el fenómeno cibercultural

La nueva administración o manejo que el sujeto da a sus relaciones interpersonales y a su manera de comunicarse con sus pares, se modifica radicalmente debido a factores como: la distancia, el tiempo y la sensación de cercanía que ofrecen los dispositivos de interconexión y multimedia. En la *cibercultura* las relaciones interpersonales y los métodos de comunicación son llevados por los mismos sujetos a conformar expresiones y formas que transgreden los límites convencionales de tiempo y distancia.

La posibilidad de interconexión permanente en todo lugar por el contrario de lo que se piensa comúnmente, hace posible que la gran mayoría de los sujetos se encuentren en constante comunicación unos a otros aumentando el sentimiento de fraternidad y aún más el de *comunidad cercana*. Generando una mayor producción de grupos, comunidades y sociedades, sin los limitantes tradicionales. La afirmación anterior tiene cómo efecto en las relaciones interpersonales de los sujetos la percepción de una mayor cercanía con sus pares

debido a: el constante contacto o acercamiento virtual entre los sujetos y entre las comunidades, encuentro que se hace posible generalmente a través de las redes sociales, sin embargo también existen foros, blogs y plataformas virtuales.

Los nuevos procesos de comunicación que se generan y que se practican hoy en día propios de la *cibercultura*, ejercen en la mayoría de los sujetos inmersos en este fenómeno una alta influencia en el aspecto de sus relaciones interpersonales, también, contribuye con el fortalecimiento y reforzamiento de nuevas convenciones del lenguaje, sin posibilidades de encontrar un límite cercano. El lenguaje al igual que el ciberespacio y la cibercultura no posee un límite establecido, debido específicamente a que los tres fenómenos son producto de la ilimitada fuente del pensamiento humano.

2.1.1 La economía en las actitudes de los sujetos inmersos en la cibercultura

La economía es uno de los aspectos imprescindibles y primordiales en la definición del sujeto y de su vida, tan importante como definitiva resulta ser éste saber para el sujeto, que por supuesto también tenía que ser permeada y modificado por el nuevo fenómeno de la *cibercultura*. La economía tan constante e influyente en la cotidianidad del sujeto, es capaz de modificar sus formas de

vivir y de pensar según cada época e influjo de sí misma, pues, según Lévy al referirse a el aspecto económico.

[...] la tecnocientificación de la producción industrial su crecimiento junto con la creación de redes digitales mundiales de información y comunicación por las que está avanzando de una forma arrolladora la globalización universal, transforman las finanzas, la política, la cultura y la economía, más que hace veinte años (Levy, 2007, p. 18).

El hecho particular de que el fenómeno cibercultural se desarrolle intrínsecamente en los parámetros del modelo económico capitalista de la actualidad, tiene como consecuencia directa en los sujetos y en sus sociedades una mayor dependencia del *consumo* y en casos extremos del *consumismo*.

El efecto que tiene el contacto de la *cibercultura* sobre la *economía* nombrado anteriormente, podría considerarse como nocivo tanto para los sujetos que son los principales afectados en su criterio y llevados a consumir en extremo, como para las sociedades que cada vez más consumistas y banales debido a factores como: el constante bombardeo publicitario, el fácil acceso a materiales y los bajos costos.

La verdadera dificultad en esta visión del contacto entre la *cibercultura* y la *economía*, no solamente consiste en rehacer un sujeto competente, crítico y propositivo, sino, en encontrar el carácter positivo de las nuevas actitudes *económicas* que se desarrollan en el fenómeno *cibercultural*.

Las críticas que actualmente se hacen respecto a los nuevos modos económicos en la *cibercultura*, no solo son efectos nocivos como se puede mal interpretar a simple vista. Las múltiples posibilidades que ofrecen las nuevas actitudes económicas de adquirir herramientas propicias para la construcción y el progreso del conocimiento como: los diversos tipos de estudio y de acreditación educativa en línea, el uso de portales educativos y la adquisición de material de difícil acceso, comprometen a los sujetos con revolucionar y progresar en todos sus aspectos: “En suma, la extensión del ciberespacio acompaña y acelera una virtualización general de la economía y de la sociedad, de las sustancias y de los objetos, reproduce nuevos procesos disponibles para el desarrollo de las sociedades ”. (Lévy, 2007, p. 35).

El evidente crecimiento de la economía en relación con la *cibercultura* proporcionan al sujeto nuevas posibilidades de adquisición que deben ser inclinadas a un consumo responsable y no al consumismo. En el caso de nuestra

investigación, esperamos impulsar e inclinar dichas posibilidades de desarrollo específicamente al campo de la educación y de la enseñanza, sin dejar de admitir que este encuentro ciber-económico trae implícito en sí más oportunidades de desarrollo para diferentes sectores.

2.1.2 La conducta del sujeto y su comportamiento en el frenesí de la información

Gran cantidad de todo tipo de información implícita y soportada por la *red* o *web 2.0* es uno de sus factores transcendentales en el fenómeno *cibercultural*, a su vez, es uno de los aspectos que requieren de mayor reflexión en la *cibercultura*. Debido a la alta influencia que este indicador posee en los sujetos. La conducta, el juicio y el comportamiento de los sujetos se ven claramente afectados por el frenesí de información al que están siendo sometidas nuestras sociedades. La insuficiencia de filtros en la red y la carencia de un sentido crítico por parte del sujeto, tienen como resultado la saturación de información inverosímil, partidista y amarillista.

La influencia ejercida por el constante bombardeo de información inverosímil sobre los sujetos, paradójicamente tiene como consecuencia en sus actitudes y formas de pensar la absoluta *desinformación* y *confusión*. Los miedos, las

desconfianzas y los simulados complots o conspiraciones, son efectos colaterales de no haber desarrollado a tiempo buenas competencias y buenas técnicas, que ofrezcan a los sujetos un soporte más crítico y razonable frente a todo tipo de información. Nuestra investigación reflexiona sobre los efectos anteriormente nombrados en los sujetos, formándolos en competencias críticas y argumentativas desde el enfoque epistemológico y pedagógico la FpN.

El frenesí de información provocado por la *cibercultura* no solo trae consigo actitudes o conductas a reforzar y a mejorar en las cotidianidades del sujeto. Existe un gran porcentaje de información colgada en la red que puede clasificarse como confiable o verosímil, ésta se encuentra albergada en webside o sitios web cuyos garantes y responsables de su publicación son universidades, entidades académicas, e institutos, etc. La disponibilidad constante y la fácil adquisición de información buena y de alta calidad ofrecida por este tipo de portales, es un aspecto positivo implícito en la *cibercultura* que influye en las actitudes del sujeto y sobre todo en su aspecto educativo. Por esta razón el manejo y uso de la información digital es uno de los indicadores que se potencializaran con la ayuda de la FpN, con el fin de contribuir a la formación de educandos más críticos y analíticos. La información académica, clínica y científica que se encontraba originalmente en libros de difícil acceso o de escasa publicación, se encuentra actualmente en modo virtual o digital, modificando tajantemente las actitudes del hombre frente al cuidado de sí y su educación.

a) En primer lugar pensamos que la posibilidad de consultar información como la que se localiza en blogs médicos o en páginas de soluciones prácticas incitan a los sujetos a comprometerse más con su autonomía y con el aprendizaje de técnicas y de conocimientos necesarios para evidenciarla. b) En segundo lugar, el gran cambio de actitud producido por éste tipo de información se enfoca directamente al campo educativo y de la enseñanza. Anteriormente en muchos casos el acceso a libros o a la información necesaria era limitada y escasa, inclusive en los casos más extremos imposibles de obtener. Sin embargo hoy en día gracias a la *web 2.0* y al *ciberespacio* todo tipo de información se encuentra disponible en diferentes idiomas, variedad de formatos, gratis o pagada, etc. Este resultado conviene al sujeto académico o deseoso de conocimiento, pues todos sus deseos de aprender, sus cuestionamientos y dudas podrán ser consultados y resueltos.

2.1.3 Las actitudes y comportamientos del sujeto desde la educación virtual en la cibercultura y los aspectos educativos de la web 2.0

La comunicación, la economía y la información no son los únicos aspectos que influyeron o modificaron las actitudes y comportamientos del sujeto en la *cibercultura*. Los nuevos métodos y los nuevos tipos de educación son factores

elementales en los cambios de actitud que padecen los sujetos inmersos en la sociedad de la *cibercultura*. Es inevitable que este importante aspecto del hombre no sea permeado por la cibercultura y que sus resultados intervengan en las conductas y en los comportamientos del hombre. La educación es por excelencia la práctica elemental y necesaria para el desarrollo de los sujetos y sus comunidades, pues, “Sólo en la educación puede nacer la verdadera sociedad humana y ningún hombre vive al margen de ella” (Freire, 1997, p.08)

La educación se presenta frente al sujeto como un fenómeno variable que constantemente transforma sus características esenciales a través del paso del tiempo, para proponer nuevos retos y mayores facilidades a todo aquel que tenga el deseo de educarse e instruirse en alguna labor técnica o labor práctica. Por esta razón a continuación se reflexionó sobre un método educativo preponderante en la época cibercultural y digital.

Desde su emergencia en 1986 la educación virtual se ha convertido en "la modalidad educativa que eleva la calidad de la enseñanza y del aprendizaje gracias a su flexibilidad o disponibilidad en cualquier momento, tiempo y espacio. Alcanza su apogeo con la tecnología [...]". (Lara, 2002, p. 23) Las ventajas y posibilidades que trae consigo la educación virtual proporcionan diferentes y valiosas oportunidades para el progreso del conocimiento y del sujeto. La

singularidad y las características de la educación virtual son elementos que nuestra investigación pretenden cultivar con el ánimo de fortalecer competencias críticas y analíticas en los sujetos.

En primer lugar las limitaciones geográficas y de distancia pasan a ser absolutamente invalidadas gracias a las posibilidades que nos ofrece la interconexión. La educación virtual en segundo lugar permite a los sujetos deseosos de conocimiento, instruirse y educarse en cualquier teoría u oficio práctico, sin tener que ser afectado por factores como: la distancia, el momento y el lugar.

Gracias a las características ciberculturales que conforman a la educación virtual, un sujeto sin visa y sin jamás haber salido de Colombia, tiene la posibilidad de acreditarse como magister en educación de la Universidad Complutense de Madrid estudiando en las noches desde su trabajo, o puede certificarse como panadero en el Institut National de la Boulangerie Pâtisserie en Paris desde su portátil, tablet o smartphone desde cualquier lugar de su casa.

En tercer lugar pensamos en nuestra investigación que la posibilidad de educarse a través de un dispositivo de interconexión o multimedia que ofrece la educación

virtual implica mayor viabilidad económica para ciertos sectores de la sociedad.

Según el ministerio de educación:

[...] la educación virtual por ejemplo se ajusta a las necesidades y tiempos de los estudiantes, permitiéndoles realizar su proceso educativo en cualquier momento y lugar. Con esto, la educación virtual es una opción para todos aquellos a los que se les dificulta asistir presencialmente a una institución o que se encuentran en zonas de difícil acceso. También es una opción de estudio para quienes trabajan y requieren una mayor flexibilidad en los horarios. (<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-261460.html>. Recuperado 22/02/16, 6:24)

La supresión de las aulas físicas y de maestros de planta, permite a las instituciones académicas recaudar matrículas de precios menores, así mismo, los gastos adicionales del proceso educativo como: los transportes, las fotocopias, los alimentos y los libros resultan mínimos. El anterior efecto posibilita a un mayor número de sujetos para que estudien y progresen en sus procesos de pregrados y de postgrados. La educación virtual propone una sociedad más instruida y educada, permitiéndole al sujeto mayor accesibilidad a los sistemas educativos y a los recursos para desarrollar todos los conocimientos necesarios en su vida.

Las características propias de la educación en *cibercultura*, anteriormente mencionadas, proponen a los sujetos que habitan en el fenómeno cibercultural modificar sus actitudes frente al mundo y frente a sus pares. La superación personal, profesional y epistémica son actitudes proporcionadas y promovidas por la educación virtual y por los nuevos procesos digitales implícitos en la *cibercultura*. Como resultado el sujeto debe comprometerse cada vez más con la empresa del conocimiento y su progreso. La necesidad del sujeto de educarse o instruirse en algún saber, es cada vez más evidente y notoria, en el ritmo precipitado de la vida y en los factores socio-económicos actuales.

2.1.4 La educación virtual vs la educación tradicional

Es imperativo antes de iniciar este apartado aclarar que la intención del mismo no es aseverar la primacía de la educación virtual sobre la educación tradicional. La intención es rescatar ventajas y cualidades que una posee sobre la otra, en este caso la virtual sobre lo tradicional.

La educación tradicional o presencial ha empezado a padecer diferentes y muy variadas problemáticas a través de los años, del crecimiento desmedido de la

sociedad y del crecimiento desigualitario de la economía. Estas problemáticas mencionadas anteriormente se encuentran registradas en los tres siguientes indicadores que la educación virtual y la *cibercultura* no padecerán nunca debido a sus características y a sus particularidades.

a) los problemas geográficos: Las educandos residentes en áreas rurales apartadas de las instituciones educativas poseen menos posibilidades de acceso a la educación como lo evidencia el Ministerio de Educación Nacional. De la misma manera en las grandes ciudades como Bogotá, existen sujetos que desean instruirse o aprender cualquier labor o conocimiento, pero el lugar físico dónde se imparten estas enseñanzas no es viable para su cotidianeidad debido a factores como: la distancia, el transporte, el tiempo y la economía. De lo anterior nos surge el siguiente cuestionamiento ¿Cómo acercar o aproximar la educación a los sectores más alejados?

b) Los problemas de tiempo: La educación tradicional generalmente requiere establecer un horario en el que se reúnan profesores y educandos varios días al mes. Sin embargo son muchas los sujetos que no pueden asistir a las instituciones educativas, ni tampoco pueden regirse por un horario preestablecido. Ahora bien en una ciudad y en una economía como la de Bogotá en dónde según un informe del Ministerio de Educación publicado en el (2015) el

cuarenta por ciento de los educandos de educación superior labora para su sustento ¿Cómo facilitar y posibilitar un acceso rápido a los contenidos educativos a esta parte de la sociedad?

c) Los problemas económicos: Los exagerados y extravagantes precios en las matriculas, el alto valor de los textos y todos los gastos relacionados a la cotidianidad escolar son un factor de alta deserción escolar y aun peor una imposibilidad para los menos favorecidos económicamente. Según el texto “Deserción estudiantil en la educación superior colombiana”

Uno de los indicadores más preocupantes de en la deserción escolar es la causada por el factor económico debido a sus características particulares. En principio este factor económico tiene incidencia en la tres clases de deserción: precoz, temprana y tardía [...] especial a que este tipo de deserción se produce por causas externas que desalientan y desmotivan a los estudiantes. (Ministerio de educación, 2009, p.78)

Sin embargo existe una solución viable y accesible a todas estas problemáticas geográficas, cronológicas y económicas denominada *educación virtual*. Aunque NO podemos negar que la educación tradicional posee grandes ventajas y buenos recursos, este tipo de educación resulta bastante insuficiente e incapaz

de subsanar las problemáticas anteriores, mucho más en una sociedad como la nuestra.

2.2 Conceptos claves que componen la definición de cibercultura

La *cibercultura* no solo es un conjunto de técnicas materiales e intelectuales a disposición de los sujetos, éste fenómeno también se encuentra compuesto por conceptos claves para su definición y conceptualización. Los conceptos propios que conforman la definición general de *cibercultura* y que ésta investigación ha relacionado directamente con el progreso y contribución al campo de la educación, de la enseñanza y sobretodo con la FpN se debatirán a continuación uno por uno.

Indudablemente el quehacer anterior se desarrolló y se dilucido teniendo como guía y horizonte, en todo momento a las competencias y tesis postuladas en el programa educativo filosófico de la FpN. Los conceptos tomados de la tesis de Lévy pensamos son compatibles con las necesidades que el programa educativo filosófico intenta mitigar.

2.2.1 El ciberespacio

En el fenómeno cibercultural es necesaria la existencia de un universo virtual y digital en el que puedan reposar y ser sostenidos todos los datos, archivos e información. Además, es preciso que éste se preste como plataforma de interacción comunal, es decir, como una zona de comunicación sin restricciones entre los sujetos, modificando sus actitudes y formas de pensar. Éste lugar solo perceptible a través de los dispositivos de interconexión y multimedia será entendido por nuestra investigación y por Lévy como un “Nuevo medio de comunicación que emerge de la interconexión mundial entre mega-ordenadores y bases de datos” (Lévy, 1997, p.01).

El *ciberespacio* como concepto clave para iniciar en la búsqueda de un sentido último de *cibercultura*, no solo, es el espacio propicio en el que las técnicas materiales e intelectuales deben ser puestas en práctica. Éste también es la oportunidad de expandir y desarrollar campos como la publicidad, las comunidades sociales, la economía, el comercio y la epistemología. Por supuesto nuestra investigación hace énfasis en los efectos de dichas oportunidades inmersas en el *ciberespacio* para ser aprovechables por el campo de la educación y por el programa educativo filosófico.

Siendo la educación el campo de interés de nuestra investigación, resulta imperativo resaltar como éste nuevo fenómeno nos ofrece a los educadores y a la educación oportunidades únicas para el progreso del conocimiento en las propias palabras de Lévy:

“Las universidades, así como las escuelas primarias y secundarias con creciente frecuencia, ofrecen a los estudiantes la posibilidad de que ofrece el ciberespacio de navegar por el océano de la información y del conocimiento a través de Internet. Con el World Wide Web se pueden seguir programas educativos a distancia. Las conferencias y el correo electrónicos facilitan el asesoramiento inteligente y los mecanismos de aprendizaje cooperativo. Los hipermedios (CD-ROM, bases de datos multimedia interactivos en línea) permiten el acceso intuitivo, rápido y atractivo, a vastas fuentes de información. Con los sistemas de simulación, los aprendices pueden familiarizarse de forma práctica y económica con objetos o fenómenos complejos sin tener que exponerse a situaciones peligrosas o difíciles de controlar” (Levy, 2007, p. 11).

2.2.2 La universalidad la totalidad en la red

La *cibercultura* parte del hecho de que la red es un universo infinito sin totalidad con la capacidad de *virtualizar* o posibilitar los deseos de comunicación, de

interconexión fácil y de extraordinaria accesibilidad a información de todo tipo. Esta universalidad se debe entender en esta investigación según lo planteado por Lévy como la “constantemente creciente que convierte al internet en el ciberespacio propicio para la creación de una llamada inteligencia colectiva” (Lévy, 1997, p.11)

La *universalidad* es la característica general de la *cibercultura* que le permitirá a la educación y tal vez en un futuro a otros campos eliminar barreras tales como:

a) Las barreras interculturales se espera sean excluidas de las comunidades académicas y de todas en general, partiendo del hecho que en el ciberespacio y en las nubes coexisten un sinnúmero de pensamientos de distintas culturas, de información y de datos de todos los rincones del mundo dispuesta para que todo el mundo tenga acceso a ella. Lo anterior con el ánimo de fomentar la capacidad de compartir y a su vez la oportunidad de optimar el sentido de comunidad.

b) Es claro para esta investigación cómo las barreras geográficas en lo que se refiere a comunicación y a la disponibilidad de datos e información en la *cibercultura*, quedan eliminadas en su totalidad como resultado de la interconexión de la red, las aplicaciones dispuestas para los fines anteriores y por supuesto gracias a la *virtualización*.

El obstáculo superado por la cibercultura anteriormente discutido, se convierte en una ventaja excepcional para la enseñanza y el campo de la educación debido a dos innovadores factores:

a) La posibilidad de crear grupos de estudio, colectivos de pensamiento y tendencias de todo tipo teniendo como soporte la red o la internet, permite que diversos pensamientos y disciplinas trabajen en conjunto en búsqueda del progreso del conocimiento desde distintas partes del mundo. De igual forma los sujetos experimentan la posibilidad de expandir sus cosmovisiones y maneras de pensar gracias al conocimiento universal que se dispone en estos grupos o comunidades. Por otro lado este fenómeno implícito en estas comunidades *universalizadas y virtuales* permite que los sujetos puedan expresar y compartir sus pensamientos influyendo en su sociabilidad y sus formas de comunicación.

b) Aquellas comunidades del conocimiento cimentadas en la red proporcionan ventajas a los sujetos y a sus comunidades en los que respecta a su educación, algunos de estos factores son: 1) La peculiaridad del ciberespacio de predisponerse como un lugar o campo virtual propicio para encuentros académicos y profesionales, permite mayor interacción entre los sujetos y sus procesos académicos. Ejemplo de la ventaja anterior son las clases magistrales o las conferencias profesionales vía Skype. 2) La accesibilidad inmediata a datos,

información y consultas permanentes o en vivo y directo contribuyen a la formación epistemológica de los sujetos reforzando sus competencias indagatorias gracias a: la oportunidad de consultar con mayor eficiencia en función de satisfacer sus interrogantes y saciar su sed de conocimiento. Claro está que los procesos discutidos anteriormente para su pleno cumplimiento, requieren del desarrollo de competencias y técnicas propias de la cibercultura.

2.2.3 Lo virtual y lo digital

Continuando con el análisis de los conceptos y aspectos que conforman la *cibercultura* y de lo que ésta tiene para ofrecer al sujeto y a su educación, emerge el menester de reflexionar sobre uno de los conceptos más complejos en la obra de Lévy. Este concepto elemental no solo para el fenómeno digital, sino, para el fin propio de nuestra investigación, es el concepto de virtualidad. En su texto “*Que es lo virtual*” de (1999) Lévy nos introduce al tema afirmándonos en primer lugar que no es correcto y que a su vez resulta facilista definir o considerar lo *virtual* escuetamente como: “la ausencia pura y simple de existencia, presuponiendo la <<realidad>> como una realización material, una presencia únicamente tangible” (Lévy, 1999, p. 10). Para el tunecino lo *virtual* y la *virtualización* son fenómenos que traen consigo ventajas y posibilidades de mejora para la vida y las cosmovisiones del sujeto.

Posteriormente en su libro titulado “*Cibercultura, la cultura en la sociedad digital*” de (2012) el profesor de filosofía al referirse al concepto de *virtualidad*, inicia partiendo desde su famoso ejemplo de la flor. Es ejemplo Lévy reflexiona acerca de una fotografía tomada a una flor. Lévy comienza indagándose ¿si acaso la fotografía de cualquier flor por ser digitalizada deja de ser una flor real? a lo cual se responde: “la imagen digitalizada ocupa un lugar en el espacio, moviliza un material de inscripción, toda una maquinaria que cuesta y pesa, exige una cierta energía física para ser grabada y restituida” (Lévy, 2012, p. 40).

Según Pierre Lévy la imagen o *digitalizada* no sufre un proceso de inexistencia o de ficcionalización al ser *virtualizada*. Cualquier flor al ser fotografiada continua siendo en esencia la misma, pero adquiriendo según Lévy virtualmente un carácter “más volátil y más fluido” (Lévy, 2012, p. 40). Cuando nuestro autor hace referencia al carácter *volátil y fluido* de lo virtual quiere decir que la imagen *digital* o la flor *virtualizada* se encuentra en la capacidad de desarrollar posibilidades y ventajas que anteriormente no podrían ser concebidas, cómo el de ser manipulada, editada y mejorada.

La esencia y las características de lo virtual son altamente beneficiosas para la educación en aspectos como los siguientes: Lévy acierta al afirmar que lo virtual

ocupa un mínimo de espacio en nuestra dimensión evidenciable en los dispositivos de interconexión y de multimedia. La deducción ilimitada de espacio viable gracias a los procesos de virtualización y de digitalización, positivamente tienen como efecto colateral la posibilidad de almacenar y suministrar mayor información. De igual forma poseen la ventaja de ser un mayor medida manipulables y manejables.

El ciberespacio posee dimensiones infinitas que no permean la nuestra a excepción del espacio mínimo ocupado por los ordenadores o los dispositivos de interconexión y de multimedia. Gracias a éste espacio virtual y a sus dimensiones ilimitadas son posibles: a) las múltiples bibliotecas virtuales, bibliotecas públicas y bibliotecas privadas. b) las bases de datos en las cuales se recopila documentos en masa y c) las plataformas virtuales especializadas; ya sean a nivel educativo, empresarial, cultural o gubernamental.

La maniobrabilidad de los objetos *virtualizados* es evidentemente preponderante frente a las *no virtualizadas* o cosas materiales en lo que respecta a su maniobrabilidad, modificación, manipulación y su uso. Ejemplo de la tesis descrita previamente, son nuevamente las bibliotecas virtuales o digitales, sin embargo, emplearemos como ejemplo la comparación entre el antiguo y típico

álbum fotográfico material o tangible con el nuevo álbum fotográfico digital o virtual.

Mientras que un álbum de fotos físico o tangible con cuatrocientas fotos puede llegar a pesar aproximadamente siete kilos y ocupar un volumen considerable de espacio en una biblioteca o armario, un álbum digital con dos mil fotos en High Quality Definition o *HD* pesa aproximadamente doce *Giga Bytes*. Lo anterior quiere decir que dos mil fotos almacenadas en una tarjeta *micro secure digital* o *SD* pueden llegar a pesar aproximadamente menos de un gramo y medir menos de tres centímetros.

Las posibilidades de manipular o maniobrar los objetos virtualizados es superior a la de los objetos que conocemos comúnmente como objetos materiales o físicos. Recordemos el ejemplo que Lévy propone en su obra magna respecto a una flor virtualizada o digitalizada en una fotografía.

A partir del parangón entre la foto tangible y la foto digital, es claro como la maniobrabilidad de lo digital es más amplia que la del objeto material en los siguientes aspectos: difusión, reproducción, mejoras en detalles, mejoras en calidad y ediciones completas. Según el tunecino “No solamente la imagen

digitalizada puede ser modificada más fácilmente y más rápidamente, sino, que puede sobre todo hacerse visible siguiendo otras modalidades de reproducción en masa” (Levy, 2012, p.17).

Esta posibilidad superior de manejo y maniobrabilidad es mucho más provechosa en la educación desde el uso de los *hipertextos* y textos digitales. El *hipertexto* se presenta como un nuevo método de escritura y lectura con características propias de la *virtualización*, en estos se puede desde cambiar los tamaños y tipografías hasta realizar comentarios hipervínculados sin afectar la estética del texto. Para nuestra investigación el hipertexto es un referente de como las ventajas de la cibercultura pueden ser aprovechadas por el sujeto y su educación.

Para un mejor entendimiento del sentido último de lo *virtual* y de la *virtualización* es necesario indagar en el desarrollo de la emergencia del concepto en discusión. Lo virtual suele entenderse generalmente como la ausencia de existencia, “suponiendo la realidad como solamente una realización material o una presencia tangible” (Levy 1999, p. 4). Lévy rastrea la emergencia del concepto virtud hasta la Edad Media, desde los términos medievales *Virtus* que hace la alusión aristotélica de *fuerza* y *potencia* y más exactamente al término *Vitualis* que traduce *virtud*. Continuando con la fundamentación del concepto de virtualidad,

Lévy se vale de la explicación que Gillies Deleuze nos brinda en su texto *“Diferencia y Repetición”* de (1968) respecto al concepto de *posibilidad*.

Según el francés “lo posible ya está constituido, pero se mantiene en un limbo, es idéntico a lo real; sólo le falta la existencia” (Deleuze citado en Lévy, 1999, p.19). Entender la *virtualidad* cómo algo que está en *potencia de ser* o que puede llegar a ser, es pensar en nuevas posibilidades que anulen e invaliden todo tipo de límites y dificultades en los sujetos y en su educación que en épocas anteriores pudieran padecer sin mayor solución como: las restricciones en la comunicación, las limitaciones en la accesibilidad a información y el acceso a información en otros idiomas de otros países en instantes. Por nombrar tan solo algunas.

Ahora bien pensemos e imaginemos en la posibilidad de digitalizar y virtualizar las novelas que conforman el programa educativo de la FpN. Las novelas digitalizadas tendrían todas las ventajas propias de un hipertexto para ser trabajada por los educandos. De igual forma cambiaría radicalmente el método en que se desarrollan las actividades de las novelas llevándolas a procesos multimedia y de interconexión.

2.2.4 La inteligencia colectiva: el resultado de la cibercultura en las comunidades académicas

Otro concepto clave para la definición de la cibercultura queda consignado en el libro *“Inteligencia colectiva. Por una antropología del ciberespacio”* de (1994) en este texto Lévy plantea que es más que imposible y poco probable que algún individuo de este planeta llegue a ser sabios o tan siquiera llegue a acercarse a serlo. No obstante Lévy piensa y concluye que existe la posibilidad para algunos individuos de llegar a ser expertos o especialistas en un área del conocimiento en específico.

Tan grande y basta resulta la cantidad de saberes y de conocimientos existentes en la actualidad que imposibilitan a cualquier sujeto para dominarlos y conocerlos todos o tan siquiera una gran mayoría. Esta gran cantidad de información cambia el paradigma epistémico de los sujetos siendo más viable para éstos especializarse en un solo campo del conocimiento, teniendo como garante que jamás lo sabrá todo sobre su especialización.

Sin embargo gracias a la *cibercultura* y a la participación de la inteligencia colectiva existen herramientas que permiten a los sujetos subsanar su limitada capacidad de almacenar información y a su vez de remediar problemas sociales

como “la tendencia a defender un determinado poder y favorecer la rigidez institucional” (Carvajal, 2013 p.43)

Argumenta el tunecino que sí se aglomeran o reúnen todos los microsaberes o saberes especializados en lo que él mismo llama un gran cerebro; representado por los mega-ordenadores y por la red, se producirá como resultado de este proceso la denominada *inteligencia colectiva*, éste nuevo término acuñado por Lévy se define como: “una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada y movilizada en tiempo real, resultado de la constante interconexión de los saberes en la red” (Lévy, 2004, p.18)

La *inteligencia colectiva* puede entenderse como la reunión de saberes y de información albergada en el ciberespacio, dispuesta para que los sujetos recurran a ésta en cualquier tipo de indagación o cuestionamiento que los impaciente.

La inteligencia colectiva en sí misma conlleva procesos participativos y socializantes que permiten la formación de comunidades digitales no excluyentes. “por su aspecto participativo, socializante, abierto y emancipador, la inteligencia colectiva propuesta por la cibercultura constituye uno de los mejores remedios contra el ritmo desestabilizador, a veces excluyente de la sociedad”

(Lévy, 1997, p.9). El carácter incluyente de la inteligencia colectiva y de la cibercultura tiene el potencial necesario para ser aprovechado por la educación y su progreso frente a la formación de los sujetos.

Las comunidades académicas, semilleros internacionales, grupos de estudio y acreditaciones en cualquier tipo de estudio, son ejemplo de como la *inteligencia colectiva* cambia el paradigma de *colectividad* ampliándolo y globalizándolo. La inteligencia colectiva tiene como el efecto de:

“acelerar de nuevo el ritmo del cambio tecno social, lo que hace tanto o más necesaria la participación activa en la cibercultura si uno no quiere quedarse atrás, y tiende a excluir de manera aún más radical a aquellos que no han entrado en el ciclo positivo del cambio, de su comprensión y de su apropiación” (Lévy, 1997, p.15).

Finalmente podemos decir que la *cibercultura* es el fenómeno tecnocultural sustentable a través del *ciberespacio*, cuyo fin es perfeccionar su ideal de *inteligencia colectiva*, empleando las nuevas herramientas *virtuales* y *digitales*. El proceso de la *cibercultura* se impone en la sociedad rompiendo todos los esquemas culturales, sociales y epistémicos del sujeto, produciendo en él la necesidad de ser competente en diversas técnicas materiales e intelectuales.

Por su carácter *universal* e *incluyente* la *cibercultura* modifica las actitudes y formas de pensar del sujeto, invitando al campo de la educación y a sus actores principales a aprovechar estos nuevos cambios en función del progreso de la educación y la formación.

CAPITULO III

“ANGÉLICA Y LA CIBERCULTURA: NAVEGANDO HACÍA EL CONOCIMIENTO”: UNA MICRO-NOVELA SOBRE LAS COMPETENCIAS CIBERCULTURALES DESDE LA FPN

*“La habilidad de las sociedades para controlar la tecnología y
en particular las tecnologías estratégicamente
decisivas en cada época histórica tienen una
gran influencia en su destino”*

Manuel Castells

Sobre la FpN y la cibercultura: una educación actualizada

Recordemos el primer capítulo de nuestra investigación que tiene como objetivo reflexionar sobre el sentido último de la FpN y su práctica sobre los educandos. De igual forma acordémonos del segundo capítulo que tiene el propósito de otorgar el sentido último al fenómeno denominado *cibercultura* y extraer de éste los términos mayor influencia sobre el sujeto y sobre su educación, para ser

llevados a una práctica guiada y acompañada por el programa educativo filosófico de Lipman.

Ahora bien éste tercer y último capítulo, pretende llegar a una conciliación de las tesis de la FpN propuestas por Lipman y el concepto acuñado por Lévy de *cibercultura*. La intención de este capítulo en desarrollo es proponer y actualizar el programa educativo filosófico FpN 3-18 en lo correspondiente con las áreas del conocimiento que la conforman. El fin último de éste capítulo es teorizar acerca de la posibilidad de una *competencia cibercultural* necesaria hoy en día y enseñable o transmisible desde el programa educativo filosófico de la FpN.

Siendo la finalidad de nuestra investigación efectuar el propósito anterior, este tercer capítulo comenzará reflexionando y proponiendo la idea de una *competencia cibercultural* teniendo como guía el paradigma adquisitivo gradual de las competencias básicas que hace Mathew Lipman al construir el currículum del programa reflexionado el primer capítulo. Lipman para adecuar las temáticas propias de la FpN opta por analizar las edades de los educando y sus los procesos cognitivos cronológicos para de esta forma asignar las materias y competencias de estudio y refuerzo.

Para cumplir nuestro último fin es necesario en primer lugar dilucidar el proceso biológico y cognitivo que inspiró a Lipman a formar su programa desde una de las áreas en específico, la lógica. Para esto se analizó las propuestas implícitas

en su Novela “*El descubrimiento de Harry*” (1969). En segundo lugar en este capítulo final se encontrara la justificación del *¿Por qué es necesaria una competencia cibercultural hoy en día?* Partiendo de la afirmación de que todos los aspectos del hombre han sido permeados por el fenómeno cibercultural. (Levy, 2007).

En tercer lugar en este fragmento de nuestra investigación se debate con el fin de dejar claro *¿Por qué es la cibercultura un campo de estudio adecuado para complementar el programa de FpN?* El debate transcurre a partir de la distinción de las características de la *cibercultura* y de cómo estas influyen en las actitudes y formas de pensar de los sujetos. Identificando estas acciones es posible justificarlas y alinearlas con el propósito que posee la Filosofía para Niños.

Posterior a la realización de las tareas anteriores es menester de nuestra investigación plantear *¿cómo es una competencia cibercultura?*, no sin antes aclarar que se entiende por una competencia en la educación. Para con el continuar de estos pasos llegar a teorizar y construir el concepto de *competencia cibercultural*.

3.1 La edad lógica de los preadolescentes en la FpN 10 a 12 años

El programa educativo filosófico de la FpN propone un paradigma o modelo de adquisición gradual respecto a las competencias educativas básicas que consiste según su fundador Matthew Lipman en observar la subordinación e influencia que poseen las edades de los educandos en la explotación y aplicación de las diferentes áreas del conocimiento.

Según el norteamericano se deben aprovechar y trabajar con más rigurosidad e intensidad ciertos campos del conocimiento desde la conformación de competencias que fortalecerán los procesos cognitivos propios de cada etapa del desarrollo o del crecimiento humano. Lipman valiéndose de los estadios cognitivos propuestas por el suizo Jean Piaget propone que a un niño con edad promedio entre los diez a doce años se debe:

“insistírsele en la adquisición del lenguaje, con especial atención a las formas de razonamiento que están implícitas en la conversación diaria de los niños. Se debe poner énfasis también en una intensificación de la conciencia perceptiva, en compartir perspectivas a través del diálogo, en la clasificación y la distinción y en razonar sobre los sentimientos de su edad.” (Lipman, 1992, p.126).

La cita anterior es un claro ejemplo de cómo las tesis de Lipman se favorecen y se desarrollan gracias a los procesos naturales, propios en el proceso de crecimiento de los niños, al proponer ejercitar y reforzar, no de manera

coincidental ciertas competencias que fortalecerán los conocimientos que por su edad el niño se encuentra acrecentando.

Para cumplir con el propósito de este tercer capítulo, nuestra investigación toma como ejemplo la reflexión y asociación que Lipman hace frente al énfasis que se debe hacer en los niños de edades entre diez a doce años respecto a la enseñanza y la orientación de la *lógica formal* y *lógica informal*. Teniendo como fin en nuestra investigación usar este paradigma adquisitivo de las competencias básicas como modelo de edificación para una *competencia cibercultural* en la FpN, proseguiremos a dilucidar y a extraer de la propuesta de Lipman los elementos necesarios para tal finalidad.

Según la lectura e interpretación que la FpN hace del *desarrollo* en la formación de los educandos, ésta muestra que los pre-adolescentes entre edades de diez y doce años se cuestionan e indagan permanente en preguntas tales como “¿Y eso qué?, ¿Qué sigue de aquí? ¿Por qué esto y no otra cosa? o incluso son capaces de afirmar: -Basándonos en lo que sabemos, ¿Qué podemos averiguar?” (Lipman, 1992, p.98).

La investigación en la que se fundamenta la FpN determina que los educandos en estas edades en especial, se encuentran en una etapa de transición e indagación frente a toda la información que lo rodea, además de una fuerte etapa de escepticismo frente a su realidad.

Para aprovechar esta etapa de los educandos que se encuentra acompañada de cuestionamientos e indagaciones sobre la realidad, Lipman y el programa de la FpN construyen una novela sobre lógica formal titulada *“El descubrimiento de Harry”* (1969), desde sus creación esta novela se ha posicionado como el texto ideal para la enseñanza de la lógica a los niños, pues, según el norte americano “las discusiones tratadas al interior de esta novela en específico, contribuyen con el fortalecimiento de las competencias lógicas como el cuestionamiento y la coherencia en el lenguaje, el razonamiento y la argumentación”. (Lipman, 1992, p.197)

La novela *“El descubrimiento de Harry”* (1969) titulada originalmente en inglés *“Harry Stottlemeier’s Discovery”* publicada en 1969; es la primera novela publicada para el apoyo y realización del programa educativo filosófico de la FpN. La temática central de la novela creada por Lipman es el cuestionamiento constante de Harry Stottlemeier y el de sus amigos, quienes se asombran más de lo esperado al descubrir las complejidades del lenguaje y de la realidad en la que se encuentran.

La Novela y a su vez la enseñanza de la lógica inician a partir de una clase de matemáticas en la que el profesor Barrios pregunta a la clase --*¿Qué es algo que tiene una cola muy larga y se demora setenta y siete años en dar una vuelta al sol?*— a lo cual Harry responde --*Un planeta*-, teniendo como resultado un --*No*-

rotundo de su maestro, dicha respuesta provoca en el joven el siguiente cuestionamiento del cual partirán todos demás que conforman la novela: “Si todos los planetas giran alrededor del sol, todo lo que gira alrededor del sol es un planeta. Entonces porque mi respuesta fue errónea” (Lipman, 2006, p. 06).

El desarrollo de la novela está basado en permanentes discusiones filosóficas y en “agarrones”; según Lipman propias de los preadolescentes de estas edades, en los cuales Lipman magistralmente sitúa problemas lógicos y del lenguaje desde la cotidianeidad de estos adolescentes cómo el de la cita anterior.

Harry y sus amigos impacientes por responderse a todas las preguntas y cuestionamientos de orden lógico, a pesar de no saber de *lógica* o ni tan siquiera saber la definición del concepto, sienten una permanente intranquilidad por comprender su entorno y sobre todo por poder *explicarlo*.

Gracias a este impulso netamente filosófico implícito en los primeros años del sujeto de explicar y entender la realidad, los preadolescentes emprenden un viaje a través del conocimiento de la *lógica formal* acompañados por su maestro de matemáticas el profesor Barrios.

En el progreso de la novela aparecen discusiones de orden lógico y silogístico conformados por ejemplos cotidianos y cognoscibles para los preadolescentes de estas edades, de los que se espera por parte del programa sean los mismos

lectores y a su vez sean los beneficiarios del fortalecimiento guiado por la comunidad de la indagación.

Ejemplo del contenido lógico-filosófico adaptado a la cotidianeidad de los niños o preadolescentes es el siguiente diálogo entre Harry y su maestro, posterior a una intervención de uno de sus compañeros de clase:

-[...] Mauricio –dijo-. A lo mejor es una pregunta tonta... Pero, cuándo Miguel le preguntó cómo era que se podía ver a través de la mica, usted le dijo que era porque era transparente. Por lo tanto lo que quiero preguntar es si se puede ver a través de ella porque es transparente, o si es transparente porque se puede ver a través de ella.

-Sí, esa es una buena pregunta, Harry –dijo el profesor-. Puede que la respuesta sea un poco difícil de comprender para ustedes... pero voy a intentar explicárselo. A ver... las cosas a través de las cuales podemos ver las llamamos “transparentes”. ¿De acuerdo?

-Sí, -acento Harry-

-Vale -dijo el profesor- eso significa que *describimos y denominamos* como transparentes las cosas si podemos ver a través de ellas. Pero sería erróneo decir que podemos ver a través de ellas *porque* son transparentes. (Lipman, 2006, p. 129)

La cita anterior tomada de la novela en discusión ejemplifica el tipo de ejemplos lógicos, cotidianos y sencillos propios de la novela, que contribuirán al

fortalecimiento de las competencias lógicas implícitas en el desarrollo de su formación. Recordemos que la novela se encuentra acompañada de la guía del manual el cual indica al maestro la orientación filosófica que se le debe dar a la lectura, en este caso el maestro debe guiar a sus educandos al cuestionamiento de los nombres o denominaciones y sus características o usos. Un ejemplo propio de las temáticas filosóficas del lenguaje, planteadas para educandos colegiales.

3.2 ¿Por qué pensar en una *competencia cibercultural* para los niños, jóvenes y preadolescentes de hoy en día?

Es evidente para nuestra sociedad colombiana como los nuevos fenómenos *ciberculturales* afectan e influyen en nuestra comunidad, por supuesto este padecimiento recae y se hace más notorio en mayor medida en algunos sectores de la sociedad más que en otros.

El sector de la sociedad colombiana más altamente influenciado por los fenómenos de la *cibercultura* y por sus particularidades implícitas es “la comunidad conformada por los adolescentes entre edades de trece a dieciocho años” (“La era digital y los jóvenes” recuperado de <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-1629.html>. 07-2015. 9:57am).

Generalmente los adolescentes que se hallan inmersos en estas edades cronológicas “se encuentran en una etapa de dudas y confusiones frente a cuestionamientos personales y sociales, dificultades también denominadas crisis de identidad” (García, 2012, p.03). Los adolescentes de estas edades se encuentran en un proceso de construcción y de formación en lo que respecta a sus identidades como sujetos, buscando la aceptación propia y la aceptación de los demás, según Fierro:

“[...] un sujeto es sobre sí mismo y se va conformado a lo largo de la vida por las propias interpretaciones o percepciones de las respuestas que un individuo recibe de las otras personas. Es un autoconocimiento e implica un conjunto bastante amplio de representaciones y de procesos cognitivos autorreferidos a componentes físicos, académicos, etc.” (Fierro, 1990, p.23)

Las crisis de identidad que propone (García, 2012) y la *búsqueda de sí mismo* que propone (Fierro, 1990), son para esta investigación de vital importancia dado que generan en los jóvenes algunas de las siguientes necesidades: a) necesidad de acrecentar su diversidad cultural y conocimientos de las nuevas sociedades, b) identificarse con alguna ideología o forma de pensar, c) encontrar un medio en el cual pueda exponer su identidad a los demás sujetos de la comunidad o sociedad y d) amplificar sus conocimientos prácticos, teóricos y académicos.

Teniendo claro cuáles son los efectos de algunos de los fenómenos naturales implícitos en el desarrollo de los adolescentes en edades entre los trece y los dieciséis años y además de reconocer las necesidades que *la cibercultura* disemina en los sujetos, la pregunta que nos hacemos es *¿Cómo los adolescentes resuelven esas dificultades, actualmente en la sociedad cibercultural? Y ¿Qué repercusiones y deberes trae consigo esta situación?*

Se ha dejado en claro a través del texto como los adolescentes poseen gran empatía con los dispositivos digitales y aún más con los dispositivos de interconexión, siendo el sector de la sociedad que más se vale y depende de su uso.

“Los usos que los jóvenes dan a los Dispositivos Móviles son variados. En general los jóvenes se relacionan entre sí y con los demás desde esta nueva condición que les ofrece los dispositivos móviles, por ese motivo sostienen que las nuevas generaciones adoptan las nuevas tecnologías como parte esencial de su diario cotidiano” (Solano, Pérez, 2014, p.6)

Según el Ministerio de las TIC un 80% de los adolescentes encuestados en dos mil doce (2012) se conectan a la red a través de un dispositivo digital más de cinco veces por día, esta cifra debe haber aumentado gradualmente en el año dos mil quince (2015); *actualmente*, gracias a factores como: la divulgación, los bajos costos, la necesidad contenida en la sociedad de usar estas herramientas

y sobre todo a la misma esencia de la cibercultura de permear todos los aspectos de los sujetos, haciendo que cualquiera se tenga que relacionar con la misma.

La anterior información suministrada por el Ministerio Colombiano para las TIC, el análisis de Lévy sobre este nuevo fenómeno y la experiencia diaria contribuyen para que nuestra investigación afirme que:

El entorno en el que la generalidad de adolescentes habita la mayoría de su tiempo libre es en la *red*, es en la *internet* en dónde los jóvenes se desenvuelven y experimentan crisis de identidad propias de su edad, exteriorizan y desarrollan las manifestaciones de sus procesos de adolescencia con sus pares. Podríamos decir que la mayor influencia de los fenómenos *ciberculturales* en la vida de los jóvenes, tiene que ver con que la *red* y el *ciberespacio* son: el eje, fuente, plataforma y método de desarrollo de la personalidad.

El párrafo anterior trata de transmitir y afirmar que el desarrollo de gran parte de la personalidad de muchos adolescentes, *no todos*, puede ser seguido, evidenciado y soportado hoy en día en la *red*, *internet* o *web 2.0*. Y a su vez, esa afirmación nos permite respondernos al cuestionamiento de: *¿Por qué pensar en una competencia cibercultural para los niños jóvenes y preadolescentes de hoy en día?*

3.3 Complementando el ideal de Lipman: Una *competencia cibercultural* para complementar el programa educativo filosófico FpN 3-18

Lipman nos dice en su texto más importante *“Filosofía en el aula”* de (1997) que es deber de los futuros maestros y docentes hacer todo lo que este a su alcance para contribuir y enriquecer al programa educativo filosófico, ya sea con experiencias, aportes o conocimientos. La construcción del programa de FpN tomó a Lipman y a sus colaboradores; entre ellos Sharp y Oscayan, unos poco más de veinte largos y duros años de críticas y desaprobaciones.

Durante estas dos décadas el grupo de trabajo se concentró en seguir trabajando y contribuyendo a la educación desde la enseñanza filosófica de campos del conocimiento como: la ética, la estética, la lógica, la filosofía descuidando no intencionalmente otras áreas del saber cómo: La política, la ecología, las artes, las ciencias y la tecnología.

Sabemos bien que este descuido no fue deliberado ni tampoco premeditado en contra de los demás campos del conocimiento. Lipman y sus asistentes idealizaron la posibilidad de que el currículo de la FpN se ampliara y se complementara cada vez más con el pasar del tiempo y con la llegada de nuevos campos. Sin embargo como para muchas otras magnas obras, el tiempo es gran su némesis y no permite su finalización.

No obstante previendo y estando conscientes de esta particularidad de los grandes trabajos e investigaciones académicas, Lipman y su equipo de colaboradores encargan a sus prosélitos o futuros seguidores dicha labor de complementar el programa de la FpN.

La tarea que Lipman nos ha encargado a maestros, docentes, pedagogos y todos los interesados en la educación filosófica: de contribuir con el programa de FpN, no radica únicamente en su estudio y en su aplicación, este deber también exige la actualización del programa y de su contenido. Entonces nos preguntamos según lo anterior *¿cuál es ese nuevo campo en la que la FpN puede incurrir?*

Siendo uno de los fenómenos más sobresalientes e influyentes para la vida de los sujetos en estos últimos años, la *cibercultura* se establece como un nuevo campo de estudio en el que la FpN debe reflexionar, para así ser trabajada en niños, jóvenes y preadolescentes.

Nuestra investigación propone gracias al alto interés en el campo de la *educación* y en el campo de la *tecnología*, a la *cibercultura* como una nueva área del conocimiento dispuesta a ser aprovechada por el programa y sus beneficiarios al igual que materias como el razonamiento, el lenguaje y la ética por nombrar algunos. Las características de la *cibercultura* hacen de esta una elección coherente con el fin último del programa de Lipman que es formar educandos más críticos y analíticos.

Pero preguntémonos ahora *¿cuáles son esas características que hacen ideal a la cibercultura para conformar parte del programa educativo filosófico de la FpN?*

El ideal de la FpN como se ha venido mencionando anteriormente es el de contribuir en una mejor formación de educandos de diversas edades, a partir de la enseñanza filosófica de las materias curriculares generales. Esto quiere decir que las tesis contenidas en FpN propuesta por Lipman esperan formar educandos más críticos y analíticos desde la enseñanza de las materias tradicionales pero orientadas desde una perspectiva filosófica.

La enseñanza filosófica de las materias curriculares comunes en los colegio es en esencia una educación basada en que los educandos experimenten e identifiquen los procesos de *análisis* meticolosos en cada elemento, la *crítica* de la razones o argumentos y la *reflexión* del buen *juicio* necesario para la toma de decisiones, como elementos necesarios para todos sus aspectos cotidianos y vitales. Siendo así se espera que desde las clases de matemáticas, de ética o de estética se instruya a los educandos en una visión más compleja y fundamentada de todos sus aspectos.

La *cibercultura* como es la materia de estudio propuesta por nuestra investigación, pretende seguir contribuyendo al ideal de Lipman y al del programa educativo filosófico de la FpN de igual forma que las demás materias. No obstante pensamos en este nuevo campo y las ventajas únicas que trae consigo, inmersas

gracias a sus características particulares. La necesidad del fenómeno *cibercultural* de formar en los sujetos nuevas competencias y herramientas para su buen desarrollo y precisa inmersión coinciden con los objetivos que la FpN desea realizar en los educandos, reforzando los ideales tanto cómo los del programa educativo, cómo los del fenómeno digital.

La *cibercultura* y sus características planteadas en el capítulo dos de este texto, proponen la necesidad de sujetos capaces de analizar y depurar la gran cantidad de información existente y producida hoy en día. De igual forma la *cibercultura* tiene entre sus fines preparar sujetos críticos frente a las nuevas conductas o formas de pensar tan diversas, producto del frenesí de información y del bombardeo publicitario. Finalmente la *cibercultura* aspira formar en los sujetos una conciencia capaz de satisfacer su deseo de aprender y progresar más en sus conocimientos.

3.4 ¿Qué es una *competencia cibercultural* en la educación?

Siendo uno de los fines elementales de nuestra investigación el teorizar sobre *¿cómo es una competencia cibercultural?* y reflexionar sobre *¿cuáles son sus aplicaciones y posibilidades en la educación?* Es coherente para una mayor rigurosidad definir el concepto partiendo de la dilucidación de los dos términos que los conforman. En un primer lugar definiremos el término *competencia*. Para

luego recordar y sintetizar el término *cibercultura*, concluyendo en su unificación, es decir en *la competencia cibercultural*.

3.4.1 ¿Qué es una *competencia* en la educación?

En la sociedad actual es bastante recurrente escuchar y hablar del concepto de *competencia* al debatirse o al discutirse alrededor de los campos de la educación y de la pedagogía. Sin embargo generalmente en los ámbitos ajenos a la educación se entiende al término *competencia* como la acción de rivalizar, contender, disputar o pugnar contra uno o varios sujetos un mismo propósito. Por otro lado, el concepto adquiere una mayor carga semántica al interpretarse implícitamente en el campo de la educación.

El lingüista norteamericano Noam Chomsky fue el primer académico en hablar de *competencia o competencias* en el campo de la educación. Según Chomsky en su obra *Aspects of Theory of Syntax* de (1985) “las competencias son la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. En otras palabras las competencias son la capacidad de los sujetos de ejercer un buen trabajo en contextos simples, complejos y auténticos”. (Chomsky, 1985)

Continuando con la propuesta de Chomsky nuestra investigación piensa que las *competencias en la educación* son conjuntos de comportamientos sociales,

afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un rol, el desempeño adecuado de una actividad o una tarea educativa.

A partir de estos distintos aspectos que componen el término de *competencias en la educación*, se añaden a este y a su definición los siguientes fenómenos: 1) *saber*: datos, conceptos, conocimientos. 2) *relacionados al saber hacer*: habilidades, destrezas, métodos de actuación. 3) *relacionados a saber ser*: actitudes y valores que guían el comportamiento. 4) *relacionados a saber estar*: capacidades relacionadas con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo.

Aunque ya hemos establecido un sentido último para el concepto de *competencia* pensamos es necesario para una mayor rigurosidad, aclarar que entiende nuestra académica colombiana como una *competencia en la educación*.

3.4.1.1 ¿Qué son las competencias en la educación colombiana?

Como se advirtió anteriormente con el fin de llegar a un sentido último del concepto de *competencia*, se ha identificado una definición que ilustre este paradigma conceptual en el campo de la educación colombiana. Según el Ministerio de Educación Nacional las competencias son: “los conocimientos,

habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive” (Ministerio de Educación, “Qué son las competencias” recuperado: el 01/03/16 de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-propertyvalue-44921.html>)

Según el paradigma posicionado por el Ministerio en el campo de la educación, la *competencia* no es una condición estancada que se encuentre fija en los educandos, sino todo lo contrario, esta es un elemento fenoménico que aparece y desaparece según la necesidad y el entorno. Por esta razón las *competencias* en la educación se encuentran en continuo desarrollo.

Como se puede apreciar a partir de la afirmación anterior, las *competencias* en el campo de la educación surgen desde necesidades particulares en los educandos, instaurándose como conocimientos y habilidades que le permitirán una inmersión más favorable en la sociedad y en el mundo.

Por este motivo es coherente y relevante la formación de una *competencia cibercultural*. La influencia y nuevos cambios que la *cibercultura* posee implícitos en sí, formula la necesidad a todo aquel que se encuentre permeado por su predominio de formarse en habilidades y saberes característicos. Es decir formarse competentemente de acuerdo con las necesidades que se imponen.

Finalmente para concluir este apartado podemos concluir respecto a las *competencias en la educación* que estas son herramientas dispuestas y cognoscibles para los sujetos de acuerdo a las nuevas necesidades que se plantean. Estas herramientas o saberes son necesarios para que los sujetos se desempeñen con agilidad, destreza y de forma correcta en los retos que le imponen los sistemas educativos. Por eso es deber de los docentes y educadores no simplemente formar a los educandos en las diferentes *competencias*, también formular nuevas según los nuevos cambios y las nuevas necesidades.

3.4.2 Porque pensar para el programa educativo filosófico de la FpN una *competencia cibercultural* y no una *competencia digital*

Este apartado en principio tiene como fin aclarar la diferencia existente entre una *competencia cibercultural* y una *competencia digital* y manifestar o argumentar ¿por qué una de ellas tiene mayor primacía para nuestra investigación? Para cumplir con el objetivo de este apartado es preciso iniciar reflexionando sobre el sentido último del concepto *competencia digital*. Posteriormente se realizó el mismo proceso con el concepto *competencia cibercultural* con el fin de concluir aseverando *porque* nuestra investigación opta por elegir a la *competencia cibercultural* cómo complemento al programa educativo filosófico de la FpN.

Al reflexionar sobre la *competencia digital* y su sentido último es posible encontrar un sinfín de opiniones, concepciones y definiciones. No obstante nuestra investigación entiende el concepto en discusión desde la definición brindada por “*El marco común de competencia digital docente*” texto fruto del trabajo en equipo entre el Ministerio de Educación Español y el (INTEF) Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.

Según “*el marco común de competencia digital docente*” la competencia digital ha de entenderse como:

“La competencia digital implica el uso crítico y seguro de las tecnologías de la sociedad de la información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de la red” (Marco común de competencia digital docente, 2013, p.09)

Posterior a reflexionar y analizar la definición ofrecida anteriormente por “*el marco común de competencia digital docente*” es posible extraer las siguientes afirmaciones que nos permitirán producir un sentido último propio de esta investigación:

En principio podemos afirmar que la *competencia digital* se enfoca y tiene como horizonte principal el uso de los dispositivos multimedia, de interconexión y digitales, con fines informáticos, comunicativos e incluso académicos. Sin embargo de igual forma podemos afirmar que esta *competencia digital* carece de un sentido holístico frente a las necesidades del hombre, pues como bien se ha dicho esta se enfoca en el uso de herramientas digitales y no en aspectos como: los procesos mentales, los nuevos fenómenos sociales e individuales implícitos en estas prácticas digitales.

Por otro lado y en contraste con la *competencia digital*, la *competencia cibercultural* no posee un gran número de definiciones y opiniones, debido a que este concepto se ha acuñado y producido en esta investigación. No obstante a simple vista la *competencia digital* y la *competencia cibercultural* podrían confundirse e inclusive ser interpretadas como la misma cosa.

Tal vez esta tendencia de confundir y de mal interpretar el sentido último de la *competencia cibercultural* se debe a que al igual que la competencia digital, está inicia sus procesos en el uso de los dispositivos multimedia, digital o de interconexión. No obstante la *competencia cibercultural* se diferencia y trasciende de las otras por preocuparse por cosas como el desarrollo cognitivo, los metalenguajes, y demás aspectos propios de la *cibercultura*. Adquiriendo un

carácter más integral. Sin embargo para un mayor entendimiento a continuación se reflexionó frente al sentido último del concepto *competencia cibercultural*.

3.4.3 ¿Qué es propiamente una *competencia cibercultural*?

Posterior a haber aclarado el concepto de *competencia en la educación* es el menester final de nuestra investigación el teorizar y proponer una *competencia cibercultural*. Para la construcción de esta *competencia* la investigación reflexiona sobre la necesidad de identificar dos *tópicos generativos* que describen en teoría las habilidades y prácticas propias de la *competencia*. Para un mayor entendimiento recordemos al pedagogo anglosajón William Glasser quien propone que los *tópicos generativos* son ideas, conceptos, temas y hechos centrales o fundamentales que van a la esencia de las disciplinas. (Glasser, 1970).

En palabras de nuestra investigación los *tópicos generativos* son objetivos o metas educativas propuestas por la misma comunidad o por los mismos educandos con el fin de recorrer por diversos conocimientos y temas para llegar a uno en específico, es decir al tópico propuesto. Por último con el fin de que exista una mayor claridad de en realidad ¿cómo es una *competencia cibercultural*? se propone el modelo o prototipo de un sujeto *competente ciberculturalmente*.

Los dos *tópicos generativos* que nuestra investigación propone para llegar a construir o formar una *competencia cibercultural* necesaria hoy en día para el campo de la educación son: 1) *El uso interactivo de las herramientas multimedia y de los dispositivos digitales*. 2) *La interacción entre grupos heterogéneos y homogéneos*. Cada uno de estos dos *tópicos generativos* tiene implícito en si un paradigma que a su vez está compuesto por prototipos, saberes y actuaciones las cuales esperamos transmitir a los educandos y cada uno de los lectores de la novela para niños “*Angélica y la cibercultura: Navegando hacia el conocimiento*”.

Primer tópico generativo: Paradigma de la información

Es necesario hoy en día para el desarrollo integral de los sujetos en general y de todos los educandos especialmente, *saber y usar* correctamente las herramientas y dispositivos digitales como: fuentes especiales de información y facilitadores de infinidad de procesos. Disponibles gracias al fenómeno *cibercultural* vigente en la sociedad de hoy en día. La alfabetización sobre el *uso* de estos dispositivos en los educandos tiene diversas repercusiones en el campo de la educación y en sus componentes humanos. En principio dichas fuentes de información generan la necesidad de *saber* interpretar cualquier tema de manera crítica.

La aparición en la sociedad de los *sistemas de información* y de las *redes de conocimiento*, además de su afinidad con el campo de la educación, producen en los educandos de hoy en día la necesidad indispensable de indagar e investigar acerca de los diferentes aspectos informativos de sus entornos o realidades para discutirlos, replantearlos, compartirlas y evidenciarlos. Generando lo que Levy denomina *inteligencia colectiva* (2004). Para lograr este *primer tópico generativo* y enseñar su paradigma informativo, es deber de los maestros la alfabetización de los educandos respecto a los dispositivos digitales y a las herramientas multimedia.

Los dispositivos digitales y herramientas multimedia como: los computadores, tabletas, los teléfonos inteligentes, las bases de datos, las páginas web y los puertos de interconexión, son elementos imprescindibles para la difusión, el almacenamiento y comprensión de la información existente hoy en día gracias a sus características particulares.

[...] su incorporación en el aula de clase, favorece el desarrollo de capacidades y habilidades humanas repercutiendo notablemente en la calidad de la educación. Tanto repercuten las tecnologías de la comunicación y la información en las transformaciones culturales [...] en lo que respecta a la imaginación y la creatividad, las tecnologías digitales ofrecen un enorme potencial para la innovación, ya sea individual o en grupo, siempre que las aplicaciones se

entiendan como algo sobre lo cual se debe seguir construyendo. (Solano, Pérez, 2014. p. 6)

La alfabetización en el *uso* y el *saber* de los dispositivos digitales y herramientas multimedia a los sujetos y en este caso en particular a los educandos, permite al campo de la educación proponer nuevas estrategias y recursos para la transmisión de conocimientos y de información. La posibilidad de manejar y de disponer de grandes cantidades de información permitirá siempre y cuándo se enfatice hacia una *competencia cibercultural*, mejoras en los niveles educativos y en la formación de los educandos. De igual forma este progreso en el manejo de la información tendrá repercusiones en sus aspectos personales.

Segundo *tópico generativo*: Paradigma comunicativo

El segundo *tópico generativo* que se plantea para la construcción de una *competencia cibercultural* consiste en llegar a una plena *interacción entre grupos heterogéneos y homogéneos*. Este tópico cuyo paradigma es el comunicativo, es viable siempre y cuándo los sujetos o en este caso los educandos sean instruidos previamente en la alfabetización o en el *uso* de los dispositivos nombrados en el *primer tópico*. Para así desarrollarse de la siguiente manera: La *competencia cibercultural* en relación con el paradigma *comunicativo*, pretende sobre quienes es instruido mejorar dos aspectos vitales para el desarrollo en su inmersión

escolar y por supuesto en todos sus aspectos cotidianos. Sin embargo por ahora solo se discutirá su aspecto educativo.

Este *segundo tópico* al igual que el *paradigma* que lo constituye incita y promueven a los educando a verse en la necesidad de establecer o conformar *grupos sociales* que se desempeñen de maneras alternativas cómo las *comunidades virtuales* y *grupos* a través de *redes sociales*, siendo una directa influencia de la *cibercultura* sobre el sujeto.

La presión de los *mass media* y del mismo *entorno social* sirve como refuerzo para que la gran mayoría de los sujetos que conforman la sociedad deseen participar de dichos grupos, debido a su manejo, formas atrayentes e innovación. Además de otros aspectos como: la actualización, las modas o tendencias y presión social.

Gracias a las características propias y a la esencia comunicativa de este *segundo tópico generativo* se tiene la oportunidad de fortalecer diversos vínculos sociales a través de sus *medios*. Esta posibilidad de la *cibercultura* no debe ser pasada por alto cómo una ventaja y herramienta de gran influencia para el campo de la educación.

La facilidad de pertenecer o formar un grupo, al igual que su manejo y desarrollo por medio de los dispositivos digitales y multimedia, pueden redireccionarse

hacia una nueva ilustración social. Es decir, hacia una nueva forma de entender las comunidades y una nueva forma de trabajo en grupo, en pro de la enseñanza y de la educación. Siendo el *ciberespacio* la plataforma dónde todo tipo de ideas, metas y pensamientos son posibles.

Preparar a los educandos para que estos sean competentes en la construcción constante de semilleros, grupos de estudio, grupos de investigación y de producción académica, o simplemente comunidades de discusión e indagación coloquial, no solo fortalece al sentido de trabajo en grupo, sino que a su vez realiza una gran contribución al campo de la educación y al de la enseñanza.

La divulgación de información, documentos y demás elementos necesarios en este tipo de grupos es una de las características más flexibles e interesantes de este *tópico*. El fácil manejo, distribución y adquisición de la información es un elemento clave en la *competencia cibercultural*.

Pensamos en nuestra investigación que la gran contribución de este *segundo tópico* con relación al *primero* es el aspecto de la información y la producción de conocimiento propiamente más que la misma alfabetización en los dispositivos digitales y herramientas multimedia. Pues es en estos aspectos que se puede observar la verdadera influencia de la *cibercultura* en los sujetos. Este importante aspecto, componente de la *competencia cibercultural* propone y genera grandes diferencias en los grupos y comunidades educativas en cuanto al valor de sus

aportes: estas nuevas comunidades ahora no solo piensan exclusivamente en su capital económico, sus integrantes e intereses. Estas nuevas comunidades o grupos tienen como fin común hoy en día alimentar y completar la basta fuente de conocimiento que es el *cibespacio* y la *red* obteniendo como resultado la *inteligencia colectiva*.

La tendencia de instruir y capacitar a los educandos teniendo siempre como fin que estos entiendan, no solo el *¿Cómo?* sino el *¿por qué?* de estos grupos es uno de los fines de la *competencia cibercultural* propuesta por ésta investigación. Este es el primer aspecto con el que se pretende construir este *segundo tópico*. En segundo lugar y como complemento en la formación de éste aspecto de la *competencia cibercultural*, es imperativo que el resultado de la sensibilización frente a las nuevas comunidades, sea que personal e individualmente cada educando fortalezca su aspecto comunicativo.

Las múltiples aplicaciones que contienen estos modernos aparatos, llevan a los jóvenes a que amplíen y estén más cerca de sus familias y grupos de amigos, pero no solamente eso, hoy los jóvenes están descubriendo - *y esto es lo más importante para este caso*- [...] un verdadero aliado para su formación y educación. (Solano, Pérez, 2014, p.7).

Pensamos que sí un sujeto o en este caso un educando puede llegar a fortalecer sus propias dimensiones comunicativas, tiene implícitamente como reacción el fortalecimiento no solo de su *creatividad* e *innovación*, sino también de su capacidad del buen juicio crítico. El gran almacenamiento de información producido por los grupos pertenecientes al *cibespacio* y a la *red*, hacen necesario forjar en los educandos un carácter crítico frente al conocimiento y la interacción virtual.

El aspecto comunicativo se posiciona como un importante componente de la *competencia cibercultural* gracias a prácticas y actitudes como: a) *las formaciones de grupos o comunidades* que manejan sus propios lenguajes, jergas y vocablos. b) *la conformación y aparición de neologismos*. La *competencia cibercultural* comprende dentro de sus pericias la construcción de nuevos términos necesarios para la descripción y designación de las nacientes prácticas y procesos *ciberculturales*. c) el manejo de *las nuevas formas de comunicación* en el fenómeno *cibercultural* es también parte de los componentes esenciales de la *competencia cibercultural* debido a que los escenarios y plataformas actuales en los que se manejan los *canales comunicativos* han cambiado y exigen nuevos métodos de difusión y más complejas forma de interpretación.

Como se ha venido proponiendo anteriormente a través de nuestra investigación, el colegio como institución ha perdido gran primacía en la transmisión de saberes

y de conocimientos a los educandos e incluso hasta a la misma sociedad. “La educación se está quedando atrás, y su incorporación a los nuevos contextos se realiza de forma lenta y traumática, hasta tal punto que la incorporación de Internet en la enseñanza camina un paso atrás en relación a su incorporación en otros ámbitos” (Aguaded, 2002, p. 34).

El hecho de que en la sociedad actual se tenga una alta preferencia por los nuevos mecanismos digitales de comunicación como: los mensajes de texto con codificación especial, los mensajes multimedia con emoticones interactivos y los mensajes visuales como los memes, hacen necesario una distinta comprensión y divulgación propia para estos elementos de la *competencia cibercultural*. Siendo innegable la influencia que estos procesos efectúan en la cosmovisión del hombre.

3.4.4 ¿Cómo es *ser competente ciberculturalmente*?

Como se advirtió en el principio de este apartado, para un mayor entendimiento sobre el concepto de *competencia cibercultural*, en este apartado se describieron los comportamientos, habilidades, prácticas y formas de pensar propias de un sujeto o un educando *competente ciberculturalmente*. Así de esta forma quedan plasmados teóricamente los cimientos de una *competencia cibercultural*,

acompañado de lo que sería el modelo de educando *competente*, es decir una descripción de *cómo ser competente ciber culturalmente*.

3.5 Educandos competentes ciber culturalmente

Para una mayor comprensión y entendimiento del concepto *competencia ciber cultural* en este fragmento se describieron las actitudes, prácticas y formas de pensar de un sujeto *competente ciber culturalmente*. Más específicamente este apartado propone un modelo de educando instruido en la *competencia* en discusión. Al hacer referencia a los educandos *competentes ciber culturalmente* estamos principalmente adjetivando a un sujeto, pero también reconociendo sus formas de pensar y sus prácticas particulares enfocados hacia el fenómeno *ciber cultural*. Siendo así a continuación se presentará una hipótesis de lo que en teoría es un educando *competente ciber culturalmente*.

Un educando que haya sido instruido en la *competencia ciber cultural* y que por supuesto haya interiorizado a esta como un modelo de vida, se caracteriza por las siguientes prácticas y formas de pensar que lo identifican y separan del resto de los sujetos inmersos en la sociedad.

a) *El conocimiento y el uso de los dispositivos digitales, multimedia y de interconexión.* Como se advirtió en el primer *tópico generativo*, esta es la actitud o práctica primordial de un educando *competente ciberculturalmente*. La preponderancia o preferencia por los dispositivos digitales y de interconexión es la característica primaria de esta clase de educandos. El educando que dentro de sus prácticas diarias otorga primacía al uso de los dispositivos digitales y de interconexión, desarrolla implícitamente en su práctica mayor habilidad al usar estos mismos para navegar en la red o al realizar cualquier tipo de diligencia, ya sea una actividad académica o una actividad recreativa etc.

El educando no solamente conoce y manipula los dispositivos digitales o multimedias, este también en su práctica o uso es sobresaliente, ágil y sublime, es capaz de optar por el tipo de direccionamiento que le quiere dar a sus acciones. Es decir que quien es *competente ciberculturalmente* no solo está en la facultad de usar correctamente los dispositivos que ofrece la *cibercultura*, también se encuentra en la potestad de elegir críticamente el modo de uso más coherente, ya sea: recreativo, informativo, académico o comunicativo.

El uso y preferencia de los dispositivos digitales en los aspectos cotidianos es la característica principal de los educandos *competentes ciberculturalmente* ya que

a partir de esta es posible desarrollar los aspectos siguientes que también conforman la competencia en discusión.

b) Predisposición a conformar comunidades y grupos virtuales. El sentido de comunidad es la segunda práctica propia de quien es *competente ciberculturalmente*. La tendencia de los educandos ciberculturales de conformar grupos, comunidades virtuales o ciberespaciales es una práctica primordial, apertura de una serie de comportamientos y actitudes que caracterizan al tipo de educando en discusión.

La construcción constante de grupos virtuales no solo contribuye al fortalecimiento del sentido de comunidad, esta práctica también fortalece el aspecto informativo en cuanto a que la *web* es una red de conocimientos. Al igual que el aspecto anterior, el educando *competente ciberculturalmente* es un sujeto crítico que está en la capacidad de elegir a su conveniencia y necesidad la intencionalidad del grupo o comunidad al que se desea incorporar.

Ya que estos grupos o comunidades pueden variar entre sociales, informativos y académicos. Encontrando en estas pluralidades en el sin fin de personalidades, formas de pensar, de actuar y de comunicar a través de las comunidades ciberespaciales.

Esta tendencia del educando de formar activamente comunidades fomenta factores decisivos en el desarrollo de la *competencia cibercultural*: el primero son las nuevas formas de comunicación y el segundo son los nuevos lenguajes implícitos en dichas prácticas. El educando capacitado en la *competencia cibercultural* será capaz de ejercer y adaptarse a los nuevos medios de comunicación vigentes en el fenómeno *cibercultural*. Los educandos competentes en este campo comprenden que los nuevos métodos de comunicación eliminan barreras y obstáculos propios de los sistemas de comunicación tradicionales.

Estas nuevas formas de comunicación como: las plataformas virtuales, redes sociales y chats propias del educando *competente ciberculturalmente* requieren de que el sujeto conozca e interprete las nuevas formas de lenguaje empleadas por los demás. Comprender los nuevos lenguajes abreviados, los emoticones y los neologismos por nombrar algunos, es una práctica y actitud propia de los *competentes ciberculturalmente*.

Quien es *competente ciberculturalmente* tiene la habilidad no solo de comunicarse a diversos niveles e interpretar críticamente diversos códigos, también está capacitado para depurar, sintetizar y recolectar información que sea de su utilidad. Esta característica resulta crucial para la formación de educandos *competentes* en la *cibercultura* debido a que el *ciberespacio* alberga demasiada

información y datos, muchas veces innecesarios para los fines y metas del educando.

c) *El manejo de la voluminosa cantidad de información.* La última característica del educado *competente ciberculturalmente*, es su agilidad, soltura y excelente desempeño en cuanto al manejo de la basta cantidad información presente en la *web* y a la que está altamente expuesto día a día. Al hacer referencia a la habilidad del educando frente al manejo de la gran cantidad de información existente en la red, estamos resaltando varios aspectos importantes implícitos en dicha habilidad: en primer lugar tenemos la *difusión* y en segundo la *búsqueda* o *recopilación* crítica de información.

La difusión de la información en la *red* es muy variada y compleja, en algunos casos la información registrada como verosímil resultan ser falacias y sin sentidos. No obstante existen difusores de información confiables que facilitan a los buscadores y navegadores datos confiables y seguros.

El educando que sea llamado *competente ciberculturalmente* debe cumplir como requisito el saber y comprender los métodos actuales en los que se difunde y comparte la información. Esta práctica difusora fortalece y vigoriza el aspecto comunicativo de la *competencia cibercultural*.

Tal es la frecuencia con la que hoy en día se difunde información en la *red* que se hace necesario para qué un educando sea denominado *competente*, que éste posea las habilidades de buscar y acceder fácilmente a sitios confiables y seguros, que suministren o contengan información valiosa. Aunque cualquier sujeto puede realizar el ejercicio de búsqueda, solo quien es realmente *competente* identifica y reconoce que tipo de información es valiosa y que otra se debe depurar. El reconocer la información valiosa y la que no, es una habilidad crítica de los educandos *competentes ciber culturalmente*.

El educando *competente ciber culturalmente* debe estar en la capacidad de interpretar y de decodificar todo tipo de información digital o virtual. De igual forma gracias a su sentido crítico el educando *competente* está en la facultad de identificar qué tipo de información es la necesaria y cual no. Es decir que el educando es capaz de depurar la información innecesaria y abastecerse de datos relevantes, para su vida o sus actividades determinadas.

Para finalizar con la exposición de nuestro modelo de *educando competente ciber culturalmente*, podemos decir a modo de conclusión las siguientes afirmaciones. Quien es denominado de tal forma es gracias a sus prácticas y actitudes preferentes hacia los dispositivos digitales propios del fenómeno ciber cultural. Dicha primacía que estos sujetos ejercen sobre el uso de estos dispositivos les permite adquirir mayor habilidad y un mejor desempeño al emplearlos cotidianamente.

Esta habilidad le permite a los educandos *competentes ciber culturalmente* conformar nuevas comunidades y grupos teniendo como base las herramientas digitales y de interconexión. Los grupos y comunidades virtuales han adquirido gran relevancia gracias a que estos sean posicionado hoy en día como las fuentes máximas de difusión de datos y de información, además de ser las plataformas propicias para la discusión y el debate.

Las características anteriormente nombradas de los educandos *competentes ciber culturalmente* producen en estos la capacidad o habilidad de crear e interpretar nuevos lenguaje y formas de comunicación. Estas nuevas prácticas de comunicación, además de los nuevos procesos virtuales, tecnológicos y digitales exigen a quienes son *competentes* producir e interpretar nuevos lenguajes, términos y conceptos. Ejerciendo directa influencia en los sujetos y su forma de comunicarse y analizar dicha información.

Este aspecto comunicativo característico y primordial del educando *competente ciber culturalmente* por estar intrínsecamente ligado al manejo del lenguaje produce en ellos la capacidad de interpretar críticamente y de manipular todo tipo de información, etc. No obstante las prácticas y las actitudes reflexionadas anteriormente no son las únicas características de los educandos *competentes ciber culturalmente*, en ellos también se evidencia una forma de pensar distinta e incomparable. Debido a la repetición constante de estas prácticas y de estas

actitudes los educandos *competentes ciberculturalmente* desarrollan diversas formas de pensar y de reflexionar propias de sus conocimientos adquiridos.

El educando *competente* en este campo se identifica por poseer un pensamiento radicalmente diferente al resto de los sujetos de su sociedad. Las discrepancias entre una forma de pensar y otra se evidencian principalmente en estos dos aspectos: la *libertad* y la *creatividad*.

El educando *competente ciberculturalmente* es aquel que no piensa en la posibilidad de barreras o restricciones para sus actividades, no se limita en cuanto a sus pretensiones de adquirir cualquier tipo de información o de comunicarse. Estos sujetos *competentes* en las habilidades constantemente mencionadas durante este fragmento contienen inmersa en su pensamiento la mentalidad de que todo es posible en el *ciberespacio* a través de la virtualidad y de la interconexión.

Por último otro aspecto característico de la forma de pensar del educando *competente ciberculturalmente* es su inmensa capacidad creatividad. La innovación, creación y creatividad son una distinción importante de este tipo de educando. Es gracias a estas capacidades que todos los componentes del fenómeno cibercultural se origina y desarrolla, muestra de ello es: la invención de toda clase de dispositivos dispuestos a suplir cualquier tipo de necesidad, desde

manipular una foto o documento, acumular un sin fin de información hasta construir comunidades y realidades alternas.

Tal es el desarrollo creativo del educando *competente* en la *cibercultura* que no se evidencia exclusivamente a través de la invención de objetos, la construcción de nuevos lenguajes y de un sinfín de procesos son también muestra de la creatividad propia de quien es competente *ciberculturalmente*.

Capítulo IV

“Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento”. Una novela que espera ser parte del programa educativo filosófico de la FpN.

*“Solo vale progresar cuándo se piensa en grande,
sólo es posible avanzar cuándo se mira
lejos”*

Ortega y Gasset

Introducción a Angélica

“Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento” es una novela que tiene como fin último formar parte del programa educativo filosófico de la FpN. La novela denominada con el nombre de su protagonista, como es costumbre en el programa de la FpN, tiene como propósito complementar el programa de Lipman al introducir a los jóvenes y a los adolescentes en la comprensión de diversos aspectos intelectuales, sociales, lingüísticos y educativos encasillados en el fenómeno que Pierre Lévy denominó la *cibercultura*.

El eje central de la historia en *Angélica* es la reflexión frente a la influencia de los fenómenos ciberculturales en la educación, a través de la introspectiva de su protagonista Angélica, que en un taxi rumbo al aeropuerto con su gran amigo del colegio recuerdan diversas anécdotas. En cada una de estas anécdotas se trabaja un aspecto de la *competencia cibercultural*.

La novela fue diseñada y construida al igual que todas las novelas del programa para ser trabajada con educandos de cualquier edad. No obstante se ha pensado que la forma de la novela y su temática es más acorde para adolescentes en edades entre los 10 a 13 años.

Angélica fue construida siguiendo los lineamientos, las propuestas y los métodos empleados por Lipman y sus colaboradores para la creación de las diferentes novelas del programa. Muestra de ello es que la novela se encuentra escrita en un lenguaje amigable y natural para sus lectores, situándolos en entornos y situaciones cotidianas. El texto se diseñó integrando espacios para que sus lectores trabajen en diversos talleres designados para fortalecer la *competencia cibercultural* a su vez que continúan con el desarrollo de la historia.

La más notable diferencia de “*Angélica*” con las demás novelas del programa es la carencia de su correspondiente manual, la falta de este se debe en un principio a los límites establecidos por esta investigación en cuanto al tiempo y a la longitud

del trabajo, pues en su mayoría los manuales creados por Lipman superan las quinientas páginas. Sin embargo esto no significa que su construcción no se encuentre en proceso, ni que algún día este manual vea la luz.

Los lectores de “*Angélica*” verán continuo a este un recuadro dotado con un *taller* propuesto como refuerzo para las competencias que se transmiten en determinados fragmentos del texto. Los talleres se deben realizar en las hojas finales de la novela con el fin de que sirvan como esbozos y notas del proceso de lectura.

Los lectores de “*Angélica*” encontrarán inmersos en las páginas de la novela diferentes talleres que tienen como propósito reforzar la *competencia cibercultural* y dar mayor sentido a los fragmentos dónde se encuentran ubicados. De igual forma los lectores podrán evidenciar conceptos o palabras en *cursiva*, esto con el fin de resaltar ciertos términos en los que el maestro debe dilucidarlos y realizar pequeños debates y reflexiones en torno a ellos.

“Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento”



NOVELA

“Angélica y la cibercultura: navegando hacia el conocimiento”

Por fin ¡hoy es el día! Después de varios años de arduo esfuerzo, de mucho estudio y de mucha dedicación regresaré a mi lugar de origen a mí pueblo natal. Me siento tan satisfecha y agradecida con todo lo que viví y aprendí, que no veo la hora de poder enseñarlo a los niños de mi tierra. Tal vez fue la emoción de pensar que en unos meses me iba a licenciar o que en unas horas estaría regresando a mi hogar para realizar mi práctica en licenciatura, pero regresan a mi mente muchos recuerdos de mi llegada a esta ciudad. Sobre todo recordé los problemas y las buenas experiencias que me inspiraron a convertirme en maestra y a preocuparme por *revolucionar* las formas de enseñanza y de educación que experimenté los primeros años de mi vida.

Camino al aeropuerto recordé la noche que llegaba en bus a esta ciudad gracias a que me había ganado una importante beca y patrocinio para terminar mi bachillerato. Esta fue una experiencia realmente extraña y abrumadora para mí debido a la grandeza de la ciudad, a las largas distancias, a toda su contaminación y sobre todo por su gente que siempre está estresada andando muy deprisa u ocupada. Este largo, congestionado y complicado viaje por las

atestadas calles de la capital me hace recordar aquella noche que llegué a la que fue mi casa por varios años y el primer día en mi amado colegio.

¡Recuerdo! Que esa noche cuándo entre a la casa de los patrocinadores dónde viven los estudiantes becados, pensé que esa era la casa más grande que había visto en mi vida tenía muchas habitaciones y todas las comodidades que se pueden desear. Esa noche al llegar a aquella casa, entré a la que sería mi alcoba durante varios años la observé detenidamente, al entrar me sentí muy cómoda pero a la vez confundida. Esta gran confusión fue debido a una nota y unos objetos dejados cuidadosamente en la mesa de estudios. ¡Si mi memoria no me engaña y eso casi nunca sucede! La nota decía:

“Querida Angélica hoy en piensas un nuevo camino por un mar de conocimientos infinito y estas son las mejores herramientas para navegar en él”

También recuerdo todas esas impresionantes *herramientas* que acompañaban la nota. Lo primero que vi esa noche fue una pequeña maleta que me hizo pensar ¿para qué me va a servir esta maleta tan pequeña con cupo para solo un cuaderno? Además mi decepción aumento al ver que solo había un cuaderno y

un esfero. Pero esa larga noche tuvo un muy feliz. En una pequeña caja había un computador, una tableta y una memoria USB.

Esa noche sí que fue una mezcla de sentimientos, en principio porque me sentí muy feliz y luego confundida. Feliz porque de dónde yo acababa de llegar, solo había unos pocos computadores grandes y viejos que usábamos exclusivamente para jugar “solitario”, “busca minas” o dibujar y ahora iba a tener estos nuevos *aparatos* como decía en aquel entonces. Por otro lado me confundida la nota de la cual ¡no entendí ni papa! Esto hacía que me pregunté ¿cómo las cosas que se encontraban en la caja me servirían en mi educación? --Aunque ya había visto varias veces estas cosas, nunca pensé que sirvieran para estudiar, siempre pensé que eran juguetes caros que también tomaban fotos--. Sin embargo como resultado del largo viaje en bus, de todas las sorpresas que encontré y de los

nervios tenía de mi primer día de clases en el nuevo colegio me acosté rápidamente ¡muy cansada!

Taller # 1

Sabías que los dispositivos digitales son más que simple juguetes. Pueden cambiar tu vida y tu forma de pensar.

1. Realiza una lista de diez dispositivos digitales o de interconexión que hayas utilizado últimamente y escribe las formas en que los haz usado para tu educación. Recuerda que todos los talleres los puedes resolver en la parte final de la novela.
2. Luego tienes que hacer una presentación acerca de todo lo que puedas consultar de tú dispositivo favorito. Recuerda incluir en tu presentación, sonidos, imágenes e hipervínculos.
3. Al finalizar todos deben proyectar sus presentaciones, para concursar por cual fue la más original. Se tendrá en cuenta: el uso de los recursos y la exposición de la presentación

Camino al aeropuerto vi por la ventana del taxi una estación de Transmilenio en reconstrucción pues lo estaban habilitado como *zona wi-fi* y ¡Me acorde de primer día de clases en el colegio de la capital! Ese primer día de clase fue toda una odisea.

Antes de llegar a Bogotá en mi antiguo hogar me levantaba el sonido del gallo que se paraba en la cima de la cabaña a presumir sus hermosas plumas y mi mamá gritando amorosamente. -¡Angélica, despierta es hora de desayunar! Luego junto a mi padre y mis dos hermanitos pequeños caminábamos 10 o 15 minutos hasta el colegio.

Ese día hace ya algún tiempo no fue el gallo quién me despertó, fueron las alarmas de los muchos celulares que había en la casa. Ese día no escuché la voz de mi madre, sino, la de mis compañeros que apurados y afanados gritaban, ¡vamos! ¡Rápido!, ¡apúrale! ¡Se nos hace tarde! Recuerdo que al salir a desayunar esa mañana ya no había nadie en la casa y lo único que pensé fue ¡juemadre! ahora cómo llego sola al colegio.

Salí apurada por el afán y el miedo a perderme, llegué a la estación y recordé que una de mis compañeras la noche anterior me había dicho: --el *celular* o tu *tableta* te servirán para ubicarte a través de varias *aplicaciones*--. El problema esa vez fue ¡qué no me dijo cómo hacerlo y además tampoco sabía qué era una *aplicación*!

Afortunadamente siempre he sido arriesgada y aventurera, así dirigirme a la estación de Transmilenio y esperar a que apareciera alguien para que me diera las indicaciones para llegar al colegio. Me acuerdo que al estar por primera vez en esa estación me dije: --definitivamente necesito aprender a usar estos *aparatos* que hasta para ubicarse sirven--. Llegué al colegio después de haber viajado durante más de una hora y además llegué tarde, afortunadamente la coordinadora; quien parecía ser muy brava y estricta no me regañó gracias a que entendió que yo era nueva y que no conocía bien el manejo del transporte en la ciudad. Luego de presentarse rápidamente, la coordinadora me llevó a mi nuevo salón y me presentó con mis compañeros de clase.

¡Ay! que bellos recuerdos los de esos tiempos, no sabía cómo llegar al colegio en bus y ahora he conocido casi toda la ciudad viajando en bus, taxi o caminando, es increíble cómo pueden cambiar tanto las cosas pero es más sorprendente como las personas nos *adecuamos* a estos cambios. Antes yo pedía indicaciones a extraños porque no me ubicaba y ahora soy yo quien las está dando desde mi

dispositivo, mirando todos los datos e información necesaria para que mi ruta sea ideal hacía el aeropuerto.

Taller # 2

La interconexión es la posibilidad de estar enlazados simultáneamente con todo el resto del mundo.

1. Realiza una historieta en la que trates de explicar lo que es una aplicación. Imagina que quien va a leer esa historieta es alguien que no conoce ni ha usado una aplicación.
2. ¿Qué aplicaciones le recomendarías a Angélica o a cualquier persona para ubicarse en algún lugar? Y haz un cuadro comparativo entre tres de ellas.
3. ¿Cómo crees que estas aplicaciones de ubicación contribuyen en a mejorar la calidad de vida de tu familia, amigos y sobre todo la tuya?
4. ¿Utiliza el día de mañana una de estas aplicaciones para ir de tu casa al colegio y del colegio a tu casa. Escribe los apuntes de tu experiencia para comentarlos mañana en clase. *¿Ahorraste tiempo?, ¿Buscaste menos las rutas y formas de llegar a los lugares?*
5. Crea varias rutas alternativas para irte a tu colegio, a la casa de tu mejor amigo y a casa de uno de tus familiares desde tu casa. Usa una de las aplicaciones trabajadas anteriormente.

Y ahora que lo pienso... jamás pensé viajar tanto en avión y menos a tantas partes del mundo. Llega a mi memoria la idea que tenía de niña de que nunca

saldría de mi pueblo, pero lo que más quedará en mi memoria es la clase que me motivo a conocer el mundo, en la cual salimos a conocer otro país sin movernos de nuestras sillas. ¡Vaya que sí lo recuerdo! nunca había sentido una sensación tan futurista. Creo que eso fue en una clase de la señorita Rosaura, sí mal no recuerdo.

Fue en alguna clase de geografía con una profesora de nombre Rosaura Rivera, que era bastante amable y comprensible; tal vez porque en ese tiempo era muy joven. La profesora Rosaura ese día al entrar al salón nos entregó un taller en el cual debíamos tener dos materiales en específico: la tableta y una hoja de dibujo. Con estos debíamos dibujar el croquis de un país que quisiéramos visitar y adentro de éste debíamos escribir sobre sus aspectos culturales, políticos y económicos. En esta clase llegó a mi mente el recuerdo de hacíamos en mi antiguo colegio para conocer o dibujar un mapa.

Mientras leía el taller de la señorita Rosaura pensaba en cómo anteriormente nos mostraban en un papel gigante, amarillento y arrugado un mapa gigante que colgaban en una puntilla en el centro superior del tablero. También en las veces que nos llevaban a la biblioteca y nos teníamos que turnar un libro gigante y pesado llamado Atlas que era muy escaso por su alto costo. Ese día me pregunté desconcertada *¿Cómo dibujaré el mapa sin los elementos a los que estoy*

acostumbrada? ¿Me dejara de gustar la geografía? Sin saber que la respuesta iba a ser totalmente contraria.

En esa clase como todas las clases aprendí mucho... y es extraño porque pareciera que hay que pasar por penas y vergüenzas para verdaderamente aprender. Pero lo que más me tengo grabado en mi memoria de ese día fue lo que sucedió antes de empezar a dibujar el mapa, en aquella clase de la señorita Rosaura que hoy en día es señora. Ella nos preguntó:

- ¿Ya están *conectados* todos?
- ¿*Conectados*? pensé yo ¿a qué cable?... Tal fue mi cara de desconcierto, que la misma profesora me dijo.
- Angélica, tienes que conectar la tablet a la *red wifi* del colegio para que puedas *navegar*.
- ¿*Navegar* profe? Le pregunté.
- ¡Si Angélica! *Navegar*.
- Sergio, ayúdale a Angélica con la clave del *wifi*.
- Si profe. No hay problema.

¡Ay! Como olvidar a Sergio mi especial y gran amigo del colegio. Desde el día que nos conocimos hasta el último me ha ayudado en todo. Esa vez Sergio fue

muy amable no solo me ayudó con el *wifi*, sino que también me explicó en cuál página debía meterme... Perdón en cuál página debía *navegar*, hay veces me olvido de todo lo que aprendí de Sergio. Al explorar y navegar por diferentes páginas conseguí el mapa que teníamos que utilizar y pude dibujar el mapa para ese viejo taller de geografía. ¡Ni hablar de la huella que dejo en mí! el experimentar todas esas imágenes en vivo tomadas desde los cielos de los bosques y paisajes de cualquier país.

No me pareció nada difícil hacer mapas de esta forma, todo lo contrario me pareció mucho más fácil. Creo que eso hizo que ahora me guste más la geografía que antes. La verdad esa clase de geografía me di cuenta que los *dispositivos* son muy *útiles* para hacer que las cosas sean más sencillas y queden mejor hechas. En esa clase aprendí que puedo buscar cualquier cosa que desee y o que necesite en la *web*. Ese fue uno de los mejores mapas que hice, gracias a que pude ver varias opciones del modelo y hasta pude ver una técnica para dibujar mapas recomendada en una de las páginas que visité.

Taller # 3

Hoy en día puedes soñar más que nunca.

1. Elige un país o una ciudad que no hayas visitado y desees conocerlo. Introduce su nombre en el *buscador* de *Google maps*.
2. Captura a través de *pantallazos* y de copiar y pegar imágenes del país que estas observando.
3. Realiza un collage con las imágenes *descargadas* y *almacenadas*, como recuerdo de viaje que vas a realiza.
4. Realiza un itinerario o traza un mapa de como seria tu ruta para llegar al país de destino. Usa de nuevo la misma aplicación. Visita un monumento histórico famoso de cada ciudad o país, dónde hagas parada.

Esa fue una clase que me motivo mucho a viajar para conocer, por eso me encuentro ahora en este taxi rumbo al aeropuerto a mostrar a los niños de mi pueblo que hay otras formas de conocer el mundo y de experimentar lo que parecía imposible. ¡También recordé esta clase de la profe Rosaura! Porque fue en ella que conocí a quien me acompaña en este taxi.

--A propósito de este viaje juntos ¿te acuerdas el primero que realizamos los dos?

*-- Claro que sí, ¡cómo olvidarlo! Tú estabas tan sorprendida y entusiasmada. Eso fue casi un año después de conocernos en una clase del ¡viejo! Carlos ¿Recuerdas Angélica?

-- ¡mmm! Déjame pensar... dame un segundo a ver si me acuerdo.

Carlos Mario Garzón era un señor algo viejo, muy serio y con un extraño bigote. Pero no fue su raro bigote lo que más me causó curiosidad cuándo lo conocí, en realidad lo que más me hace recordarlo fue una clase en la que nos dijo: --hoy vamos todos a visitar un museo en Madrid. Esa vez no entendía que iba a pasar, no sabía si en realidad iríamos a Madrid. Solo pensé este tipo está loco ¿Cómo vamos a irnos hasta otro país, para conocer un museo? ¿Con qué tiempo? ¿Con qué dinero?

Que inocente era en esa época ¡jajajaja! eso pensaba hasta que el profesor dijo:-
- ¡Chicos! todos presten atención por favor. Primero ingresen a la siguiente dirección web www.mecd.gov.es/culturamuseosvirtualeshtml y podremos visitar diferentes museos sin necesidad de estar fuera del país o del salón.

Taller # 4

Gracias al ciberespacio y la interconexión lo que aparentemente era imposible es posible hoy.

1. Navega en: www.mecd.gov.es/culturamuseosvirtuales.html y describe cuál fue tu experiencia en la visita a un museo internacional.
2. ¿Crees que el visitar el museo virtual tiene el mismo resultado, que visitarlo personalmente?
3. ¿Qué otras actividades y experiencias como la anterior conoces? Compártelas con tus compañeros.

En ese momento no podía imaginarme cómo sería estar en otra parte del mundo sin salir de las paredes del colegio, también sentía mucha curiosidad de cómo se verían esos museos. Nunca pensé que este tipo de cosas fueran posibles. Así que de inmediato al entré a ese lugar entendí que existen otras maneras de conocer el mundo y de estar cerca de algo que aparentemente es muy lejano.

--Ese fue nuestro primer viaje juntos, pensaste que no me iba a acordar. ¡Siempre me voy a acordar de ese momento! Además fue la primera vez que salimos del país. ¡Jajajaja!. Me imagino que tú ni siquiera te acuerdas de la primera vez que fuimos a mi pueblo.

*--Claro que sí.

--Demuéstralo cuéntame de la primera vez que fuimos a *Kayapo*.

* Mientras observábamos muy concentrados cada cuadro, cada pasillo, Acuérdate que Carlos Mario te preguntó ¿dónde habías nacido? Y tú le respondiste:

--¡Yo soy de Kayapo profe!

-- ¡De Kayapo! Y ¿dónde queda eso? nunca lo había escuchado.

-- Al sur ¡profe! por allá lejos muy lejos, la verdad no sé bien, jamás me lo habían preguntado. Siempre me preguntan ¿Cómo es mi lugar de origen y la forma de vivir? pero nunca ¿dónde queda?

-- ¿Te gustaría que todos tus compañeros del salón conocieran y vieran el lugar de dónde vienes?

-- Sí, profe claro. Pero ¿cómo hacerlo, cómo podríamos?

Entonces Carlos Mario a través de una *aplicación* nos llevó *virtualmente* a visitar tu lugar de origen. Vimos la plaza principal, la escuela y hasta tu casa.

-- ¡Vaya! en verdad lo recuerdas. Así fue la primera vez que visitamos mi hogar.

Taller # 5

El mundo está a tu mano y a tu alcance más que nunca.

1. Con tus compañeros de clase identifica cualquiera de las aplicaciones que se usan para ubicar lugares o sitios geográficamente, te recomendamos la *aplicación Google Earth*. Posteriormente explora lugares que tú creas jamás han sido explorados por el hombre.

2. Crea un *blog* y sube las fotos tomadas de los lugares visitados y realiza una breve reseña acerca de cada lugar, para que los visitantes del *blog* se informen.

*-- Ya casi vamos a llegar al aeropuerto y nos vamos a dejar de ver como todos los días durante estos últimos años. Me vas a hacer mucha falta ¡mi gran amiga! cómo te voy a extrañar. ¿Qué va a ser de nuestra amistad?

-- ¡Jajajaja! Deja de ser tan melodramático Sergio. A nuestra amistad no le va a pasar nada y tampoco nos vamos a dejar de hablar ni de ver ¿te acuerdas qué tú me enseñaste hace unos años una forma de comunicación única?

*-- ¡Mmm! Refréscame la memoria Angélica ¡por favor!

--¡Acuérdate! La vez que te acercaste con tu tableta porque dijeron que la profesora de matemáticas no iba a venir, para a ayudar a crear mi perfil de Facebook. Lo cual me sirvió para que me conocieran y para poder *comunicarme e informarme*.

- Durante casi media hora estuvimos entretenidos hablando de cómo usar Facebook ¿lo recuerdas?... Y fue hasta la otra mitad de la hora de matemáticas, que pasó lo peor que nos podría pasar. ¿Te acuerdas que la profesora llegó al salón después de que habían dicho que no iba a venir? Y ¿del problemón que se armó? Todo empezó porque la profe dijo:

--Todos ingresen a la plataforma virtual del colegio digiten su nombre y su código. Hoy tenemos que hacer el simulacro sobre las pruebas del estado. Así que prepárense.

--Ese fue una gran sorpresa y no precisamente por el simulacro, fue por el problema en el que me metí. ¿Recuerdas que cuándo empezamos a desarrollar el simulacro llegó a mi bandeja de mensajes una invitación para pertenecer a un

grupo formado por estudiantes de nuestro salón y del otro salón... qué su nombre era *¡pasemos el año como sea!*?

*-- ¡Sí, me parece que algo recuerdo! pero porque no me recuerdas.

Al ver esta invitación me emocioné mucho porque recordé que tú me habías dicho que estas *aplicaciones* servían para conocer gente y para hacerse conocer. Me pareció una oportunidad perfecta conocer más personas. Acepté la invitación y empecé a pertenecer al grupo. Hasta ese momento todo parecía perfecto, mi perfil se había difundido en la red y parecía que iba a conocer mucha gente y enterarme de muchas cosas. Pero no todo es como parece.

-- ¿Hola Angélica estas en el simulacro? Fue el primer mensaje que recibí.

--¡Sí! Respondí, al instante llegó otro mensaje que decía.

-- Nosotros somos un grupo conformado por varios estudiantes de todo el colegio, y nuestra intención es ayudarnos a pasar el año entre todos, sea como sea. Y nos gustaría saber ¿sí quieres pertenecer a este?

--Claro que sí, respondí de forma contundente, ¡quién no quiere pasar el año!

-- ¡Bueno! Entonces para iniciar tienes que compartir tus respuestas del simulacro con el resto del grupo.

-- Pero... ¿hacer eso no sería hacer trampa?

-- Pues...No, tú lo puedes ver así pero nosotros solo pensamos en pasar el año. Entonces ¿te animas? Nos ayudamos entre todos. Además somos muchos los que participamos de esta comunidad ¿entonces?

-- Claro que NO. Aunque me siento muy alagada de ser aceptada por ustedes, jamás haría algo cómo eso. Aunque los grupos deben ser para ayudarse entre sí, no me parece que esto deba ser así. Mi respuesta es un NO rotundo.

* ¡Emmm! Sí más o menos lo recuerdo te enfadaste bastante cuándo leíste ese mensaje. Porque pensaste que tu círculo social iba a crecer y que todos estaban interesados en tu amistad. Y resulto que era un grupo de tramposos. Tuviste tanta rabia que borraste de inmediato ese mensaje. Sin saber que lo peor estaba por pasarte.

-- Señorita Yukumar. ¿Qué estaba haciendo con esa página de chat abierta?— te dijo la profesora de matemáticas. Está haciendo trampa en ese famoso grupito de *Facebook*. Me parece el colmo. Ya mismo me voy a hablar con el rector.

--¡Uy! No puede ser aún no me conocen bien y ya me va acusar de tramposa y lo peor es que ni siquiera hice trampa.

*-- Y ¿recuerdas Angélica quién fue la persona que te salvo, de ser expulsada?

--Sí, fuiste tú la persona que me aconsejó. ¡Si no estoy mal!

*-- Tranquila Angélica hay una forma de demostrar que tú no estabas haciendo trampa, y que solamente te llegó un mensaje. Debes mostrar la conversación del chat y así saldrás bien librada de este mal entendido.

-- ¡Agggggg! No puede ser, yo borré la conversación de la rabia que me hicieron dar ese tipo de propuestas.

En ese momento pensé que todo por lo que me había esforzado se iba a esfumar y que la beca se iba a perder, todo por un mal entendido. Sí no es porque tú me explicaste que todas las conversaciones se almacenan en una carpeta especial, sin importar si han sido borradas o no, me hubieran echado del colegio ese día.

Tú y nuestros demás compañeros me ayudaron a buscar la conversación archivada para mostrarla a la profesora y al rector. Así cuándo los docentes llegaron al salón mis compañeros y yo ya habíamos encontrado la conversación. Cuándo la profesora y el rector llegaron, revisaron de inmediato la conversación, estando de acuerdo que todo fue un malentendido. En aquel momento tuve

mucho miedo, pero gracias a tu colaboración y la de nuestros compañeros del salón me salvé aquel lúgubre día.

Gracias a este pequeño incidente reflexioné sobre dos cosas importantes. La primera cosa que me di cuenta es que los grupos están para ayudar a sus integrantes, ya sea de formas poco correctas como las del grupo “pasemos el año como sea” o como la de mi grupo de amigos. En segundo lugar todo este alboroto me provocó la genial idea de crear un *grupo de estudio* con la intención de que todos los integrantes pasemos el año, pero de forma honesta y aprendiendo mucho.

Taller # 6

Varias cabezas piensan mejor que una.

1. Con tus compañeros de clase crea un grupo de chat en cualquiera de las plataformas, deben decidir por consenso el nombre del grupo según su tema de consulta.
2. Semanalmente cada uno de los integrantes debe buscar artículos o noticias sobre los avances de la tecnología.
3. Cada vez que se publique un artículo en el grupo, todos los integrantes deben estudiarlo para así debatirlo a través del mismo grupo.
4. Comparte tareas, información y sugerencias con tu grupo, sobre las clases de este año.
5. Recuerda que el *administrador del grupo* debe variar, entre todos los participantes.

--¡Así que no seas bobo Sergio! siempre vamos a ser amigos, gracias a lo que alguna vez me enseñaste y a todos los *dispositivos* que existen hoy en día. Prométeme que vamos a vernos por *video chat* y que me vas a enviar mensajes como los que me enviabas al conocernos.

*-- Obviamente te voy a enviar muchos mensajes. ¡Solo espero que esta vez si los entiendas! Jajajaja.

-- ¿Qué quieres decir con que esta vez los entienda?

*-- Lucy me contó que cuándo te mandé aquella vez el mensaje escrito en emoticones no lo entendías y que le pediste su ayuda para interpretarlo. Te lo voy a recordar.

* Todo empezó en un parcial final de química en el que era obligatorio traer una tabla periódica. Tú como raro no estabas informada de la condición de la profesora, no trajiste la tabla. Pero nos sorprendiste a todos por optar y por utilizar la tableta para *buscar* y *descargar* una tabla periódica digital. Nosotros sabíamos que tú nunca antes habías descargado algo de la web, fue algo que simplemente se te ocurrió en el momento y acertaste. Fue como si ya conocieras estas nuevas herramientas y todo fuera *POSIBLE* para ti.

*Aquella vez te envié el mensaje esperando tu respuesta, sin pensar que lo más probable es que no los entendieras. Cuándo abriste el mensaje noté rápidamente que no lo habías entendido. Además no pusiste nada de cuidado a la profesora en toda esa clase por tratar de descifrar el mensaje que te envié. Al final de la

clase, tú te acercaste para hablar con Lucy y fue muy evidente que en ese momento le preguntaste:

¿Qué son esas caritas, qué significan?

-Estas caritas Angélica se llaman *emoticones*.

-¿*Emoticones*?

- Sí Angélica, *emoticones*. Estas caritas se usan como mensajes en vez de usar palabras, así puedes ahorrar tiempo cuándo chateas y tienes la posibilidad de comunicarte con un nuevo lenguaje mucho más “*play*”.

-¡Emmm ya! Ya te entendí, cada uno de los *emoticones* puede representar una acción o un sentimiento y a su vez reemplaza las palabras en los mensajes.

Taller # 7

Hay ocasiones en las que una imagen dice más que mil palabras.

1. Realiza tres mensajes distintos dirigidos a tu maestro, a tu madre o padre y a un amigo. El mensaje no puede contener letras, solo puede estar conformado por *emoticones*.

2. Al finalizar intercambia tus mensajes con otro compañero.

3. Trata de descifrar el mensaje de tu compañero, mientras él descifra el tuyo.

4. Responde las siguientes preguntas sin usar palabras, únicamente puedes responder con *emoticones*

¿Es más sencillo comunicarse con *emoticones* o con palabras?

¿Cuáles son las ventajas de usar *emoticones* frente a las palabras?

* --Ahora que lo sabes supongo que tienes mucha pena ¿cierto Angélica?

-- ¡Mira, llegamos tarde al aeropuerto! Sergio solo queda tiempo para una pequeña despedida.

-- ¡Mmmm! Mejor no, mejor respóndeme lo que te pregunté ¿tienes mucha pena cierto Angélica?

--No, ¡bueno la verdad un poco! Pero cuándo de verdad tuve mucha pena fue en clase de Francisco, él que dictaba religión. ¿Te acuerdas?

*-- ¡Ay! Como olvidarlo todos nos reímos mucho esa vez, sobre todo Harold Díaz. ¡Jajajaja! Pero quisiera recordarlo viéndote reír, antes de que abordes el avión.

--Claro que sí, a ver déjame acordar... ¡ah, ya! Todo empezó en una clase de religión antes de salir a vacaciones de Semana Santa.

Francisco nos pidió que *consultáramos* en las *bases de datos* sobre un tema súper complicado, si no estoy mal era sobre los nombre de dios. Sus clases siempre eran así, él daba un tema para que todos *investigáramos* o *consultáramos, para luego debatirlo*. Esa anécdota inicia al Francisco decir.

-- Por favor todos ingresar a su *buscador* de preferencia y vamos a escribir en la barra de búsqueda “los nombres de Dios”, les recomiendo por favor buscar información confiable.

¿Información confiable? me pregunté, en ese entonces creí que todo lo que había en *el ciberespacio* era verdadero y confiable. Sin embargo sin darle mucha importancia a este cuestionamiento, comencé a realizar mi consulta. Al escribir “los nombres de Dios”, noté que habían salido muchos resultados, era demasiada información y no sabía que página podría ser confiable. Así que decidí entrar a la primera opción que salía. — ¡JAJAJAJA!— La verdad para ser muy sincera me decidí por esa página solo por los colores y avisos llamativos; con muñequitos y personajes de célebres. Al navegar por esa página lo primero que vi fue la palabra “dios” resaltada varias veces por lo cual pensé que estaba en buen camino hacia mi consulta, así que tomé mis apuntes y me preparé para compartirlos. Y cuándo Francisco empezó a preguntar fue que pase la pena más grande de mi vida.

-- Harold ¿Qué encontraste tú? preguntó el profesor Francisco.

-- ¡Profe! Según esta página un filósofo griego de una gran barba y de un gran pecho podemos llamar “bien” a dios y que luego un cura lo apoyo, o algo así entendí.

-- Jmmmm Harold tú siempre haciendo las cosas de afán y no aprovechas todo tu potencial. Pero bueno estas por el buen camino, luego explicaré el nombre que acabas de aportar, por ahora anotémoslo en el tablero. ¡Sergio! Comparte el nombre que investigaste.

-- Profesor Francisco yo encontré que a Dios se le puede llamar “amor” y no solo en una sola página, sino, en varias que lo afirmaban.

-- Muy bien Sergio anotemos este nombre también. ¡Mmm! Tú la niña nueva ¿qué encontraste?

Pensé que ese era mi momento de brillar, ¡recuerdo! qué me dije a mi misma ahora sí me voy a lucir. Que equivocada estaba. --¡JAJAJAJAJAJA! Luego entendí a qué se refería el profe cuándo dijo lo de las páginas confiables.

--El nombre que yo encontré es “Kamisama”

-- ¡Kamisama!-- Dijo el profesor Francisco con una cara de desconcierto que hizo que me pusiera roja, además de la risa de todos mis compañeros a gritos.

-- JAJAJAJAJAJAJAJAJA.

--JAJAJAJAJAJAJAJAJA.

-- JAJAJAJAJAJAJAJAJA.

-¡Ya basta! dijo el profesor para acabar con las carcajadas. No Angélica la verdad es que nunca he escuchado ese nombre, creo que te equivocas.

-- ¡Claro que se equivoca profe! Puedo explicar-- Grito en forma de burla Harold. – Es que “Kamisama” sí es un dios, pero... jajajaja es el dios de una serie de dibujos animados. –jajajaja.

Esa vez tuve mucha pena, pero luego solo pude reír, estaba tan segura y lo dije tan consiente, que ya entiendo la risa de mis compañeros. Afortunadamente el profesor Francisco era muy comprensible y no me regañó, todo lo contrario me ofreció un buen consejo para el resto de mi vida. Me acuerdo que Francisco me dijo:

— Angélica, es muy difícil saber o estar plenamente seguro que la información es verdadera o falsa. Pero un buen método para estar un poco más seguro de la veracidad de la información, es no solo confiar en una sola página, para estar más seguros es mejor consultar varias. Así después de comparar y analizar la información consultada podrás desde tu criterio decidir si es información segura y verdadera. “siempre es mejor tener varias fuentes de *consulta*”

Y vaya que me ha servido aquel consejo hasta el día de hoy. ¡Bueno! Esa fue mi despedida tal y como lo prometimos. Tengo que volver a mi pueblo para transmitir todo lo que he aprendido estos años y por supuesto seguir aprendiendo.

Taller # 8

No todo es lo que parece, no en todo puedes confiar.

1. Escoge un tema que te guste y escribe *su palabra clave* en el *buscador*, luego selecciona diez páginas que encuentres en tu búsqueda dale un vistazo y haz una lista.
2. Ahora divide la lista en dos grupos de cinco, teniendo como objetivo separar las páginas confiables de las que no.
3. Finalmente realiza un cuadro comparativo reflexionando sobre el ¿Por qué cinco son más confiables que las otras cinco?
4. Crea una página *web* en la que ofrezcan información confiable diariamente. Y logra conseguir que cincuenta visitantes te evalúen como una página confiable y apta para la navegación.

Recomendaciones o instrucciones para el maestro

Como se mencionó anteriormente debido a diversos factores que no recordaremos en este momento, la novela titulada “*Angélica*” no cuenta aún con un manual correspondiente, pero es pertinente anotar, que con el pasar del tiempo y la paciencia este se efectuara. Sin embargo para suplir la carencia del manual, a “*Angélica*” la acompaña una serie de recomendaciones y propuestas para guiar la lectura de la novela, el desarrollo de los talleres y las discusiones o debates reflexivos, propios de la *comunidad de la indagación*.

Siguiendo con la concepción y los ideales propuestos por Lipman recomendamos a los maestros que guiaran y acompañaran la lectura de “*Angélica*” las siguientes encomiendas:

- a) Durante la lectura de la novela tanto los educandos como el maestro guía encontrarán inmersos en el texto varias palabras en letra cursiva. Al hallar estos términos en *cursiva* los lectores de “*Angélica*” convergen en un encuentro con los conceptos claves de la novela.

Al identificar estos conceptos el maestro debe introducir a la *comunidad de la indagación* a diversas discusiones o reflexiones en torno al concepto en cursiva. De igual forma los educandos al identificar estos términos deben consultarlos en la red, para fortalecer la discusión y el aprendizaje.

- b) Inmersas adentro de las líneas de la novela el lector encontrará distintos talleres prácticos para que los educandos desarrollen y fortalezcan la *competencia cibercultural*. Estos talleres tienen como intención fortalecer y reforzar la *competencia cibercultural* a partir de diversas actividades que implican y desarrollan todos los factores y elementos propuestos en los *tópicos generativos* propuestos en el tercer capítulo de esta investigación.
- c) Siendo fiel al modelo construccional de los manuales diseñados por Lipman, estas recomendaciones cuentan con espacios dispuestos al igual que en los manuales, para que el docente registre los datos del proceso, las curiosidades y las observaciones pertinentes de cada taller. Al final de estos espacios se encuentra dispuesto un taller específico para que el docente guía lo desarrolle al culminar la lectura.

Recomendación para el taller # 1

Competencias a desarrollar: Cibercultural.

Habilidades reforzadas: producción textual, autoconocimiento, autoevaluación.

Finalidad: En este taller se busca que el educando reflexione respecto a su inmersión en el mundo y en la sociedad cibercultural, sin tan siquiera saber que pertenece a esta categoría. En principio se busca que el educando identifique los dispositivos digitales como herramientas prácticas para su vida y más aún en su desarrollo escolar. El objetivo principal de este taller es reforzar el *primer tópico generativo* de conocimiento y uso de los dispositivos.

El maestro o el guía que esté a cargo de la *comunidad de la indagación* debe dirigir a los educandos hacia una autorreflexión de sus aspectos cotidianos, con el fin de que identifique y reconozca cada vez que un dispositivo facilita y mejora sus experiencias.

Reflexión sobre el taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 2

Competencias a desarrollar: Ciber cultural.

Habilidades reforzadas: Juicio crítico, análisis indagatorio, abstracción, autorreflexión y búsqueda de información digital.

Finalidad: Se busca con este taller que los educandos identifiquen un concepto propio de la cibercultura a partir de su experiencia diaria en el colegio. El maestro

que guíe la lectura de “*Angélica*” debe aprovechar la situación planteada en este fragmento de la novela, con el fin de que el educando se identifique con el personaje principal y su dilema frente a la ubicación y la movilidad.

Así de esta manera y a partir de los cuestionamientos propuestos en el taller número dos, se espera que los lectores reconozcan en primera estancia que los dispositivos digitales trascienden de ser simple juguetes o aparatos, hasta el punto de convertirse en herramientas facilitadoras para cualquier tipo de labor. En este caso el maestro debe reflexionar respecto al uso de los dispositivos de interconexión y como estos contribuyen en aspectos como la movilización. De esta forma se pretende que la *comunidad de la indagación* entienda que son muchos los usos cotidianos que se le pueden asignar a dichos dispositivos, mejorando la experiencia.

Por último este taller pretende que los educandos comprendan el valor de mantenerse actualizados. Esto quiere decir que el maestro a partir de ejemplos debe hacer comprender a su comunidad el hecho de que estar actualizado trae diversas ventajas para la cotidianidad.

Reflexión sobre el taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 3

Competencias a desarrollar: Ciber cultural.

Habilidades reforzadas: Creatividad, juicio crítico, análisis indagatorio, abstracción, autorreflexión y búsqueda de información digital.

Finalidad: Este tercer taller tiene dentro de sus objetivos que el educando se empape del uso de los *dispositivos* y *aplicaciones* digitales, sin embargo su objetivo principal es fortalecer el carácter creativo del educando vital para ser

llamado *competente cibercultural*. El maestro guía de la lectura de *Angélica*, debe aprovechar este taller para tomarlo como indicativo de la creatividad de su educando, sin olvidar que es un momento de relajación e inspiración, en el cual al educando no se le debe cohibir, sino, alentar.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 4

Competencias a desarrollar: Ciber cultural.

Habilidades reforzadas: Creatividad, comprensión, abstracción y virtualización.

Finalidad: El taller número tres tiene como fin introducir a los lectores al concepto de virtualización desde la práctica y experiencia virtual. Posterior a la visita del museo extranjero, los educandos deben compartir con sus compañeros de la *comunidad de la indagación* experiencias similares a este paseo virtual. El docente debe buscar que las respuestas de los educandos compaginen con el concepto de visita virtual. En sí el propósito de este taller es finalizar con una reflexión acerca de uno de los usos de la virtualización, el maestro debe dirigir la discusión a las posibilidades sin límite que nos ofrece la virtualización, para experimentar vivencias físicas desde los dispositivos y de la interconexión debido a cualquier imposibilidad o carencia.

Quien este comprometido con la guía del desarrollo de estos talleres puede guiarse para su reflexión final a través del ejemplo de la *flor* que proporciona Pierre Lévy en su texto “*Qué es lo virtual*” (1999). La intención es que los educandos comprendan las ventajas y diferencias que posee la *virtualización* frente a los paradigmas convencionales.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 5

Competencias a desarrollar: Cibercultural.

Habilidades reforzadas: Investigativa, búsqueda digital y social-comunicativa.

Finalidad: Este taller tiene como objetivo principal en principio que a través del uso de los dispositivos los integrantes de la comunidad de la indagación fortalezcan sus habilidades sociales a través del ejercicio propuesto.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 5

Competencias a desarrollar: Cibercultural.

Habilidades reforzadas: Investigativa, lectora, crítica, depurativa, comunicativa difusiva, búsqueda digital y virtualización.

Finalidad: Este taller tiene como intención introducir a los educandos en formación de la *competencia cibercultural*, a una práctica esencial en el fenómeno *cibercultural* y es la conformación de comunidades o grupos virtuales.

El taller número cinco sugiere a los educandos que a partir de cualquiera de las plataformas virtuales existentes construyan o conformen un grupo, fortaleciendo el paradigma del segundo *tópico generativo* propio de la *competencia cibercultural*, la conformación de la comunicación. Sin embargo el anterior no es el único fin de este taller, por otro lado las indicaciones posteriores pretenden reforzar varios aspectos como: La búsqueda de la información, la discusión y el debate en pro de la construcción de conocimientos y la divulgación o circulación de la información.

El maestro acompañante del desarrollo de la lectura de la novela debe procurar en este taller realizar el seguimiento adecuado y riguroso de cada uno de los grupos. Con el fin de observar que se cumpla a cabalidad cada uno de los parámetros propuestos en el taller. Por último el guía debe finalizar con una reflexión acerca de las ventajas que trae trabajar en comunidad y cuáles son las diferencias entre una comunidad tradicional y una virtual.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 7

Competencias a desarrollar: Ciber cultural.

Habilidades reforzadas: Comparativas, comunicativas, críticas, interpretativas, interpersonales e intrapersonales.

Finalidad: En este sexto taller se propone que el educando reconozca en las tecnologías de la comunicación un aliado importante en el desarrollo personal de cada sujeto y a nivel general de las sociedades. La intención principal de este taller es que la *comunidad de la indagación* experimente el cambio y la evolución de los nuevos lenguajes y usos que las *comunidades ciber culturales* le dan hoy en día.

El maestro debe buscar por medio del desarrollo de este taller que los educandos reconozcan que en la cibercultura no existen límites para los usos que se le dan al lenguaje y mucho menos para las formas de comunicación. Por este motivo es que es menester procurar que el educando sea un sujeto interpretativo y analítico.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Recomendación para el taller # 8

Competencias a desarrollar: Ciber cultural.

Habilidades reforzadas: manejo de información, investigativa, lectora, crítica, depurativa, comunicativa difusiva y búsqueda digital.

Finalidad: En este último taller se busca que el alumno refuerce diferentes habilidades necesarias para desarrollar la *competencia cibercultural*, más exactamente desde el manejo de la información. En principio se busca que el educando maneje grandes cantidades de información depurando la información innecesaria o poco confiable. En segundo lugar este taller pretende que los educandos que aspiran ser *competentes ciberculturalmente* refuercen sus habilidades investigativas, de consulta y críticas.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Actividades opcionales.

Taller para el maestro guía de la lectura.

Competencia a evaluar: Ciber cultural

Finalidad: Este último taller tiene como intención valorar y examinar el proceso de aprendizaje de la *comunidad de la indagación* desde cada una de las preguntas realizadas. El maestro debe evaluar que los educandos hayan identificado los elementos y conceptos propios de la *competencia ciber cultural*. Además a través de los talleres el guía debe analizar la puesta en práctica de los conceptos en el desarrollo del pensamiento del educando.

Análisis sobre el manejo y el uso de los dispositivos.

Análisis sobre la tendencia a la conformación de comunidades o grupos.

Análisis sobre los nuevos usos del lenguaje.

Análisis sobre los nuevos métodos de comunicación.

Análisis sobre las nuevas perspectivas de la información.

Reflexión del taller:

Observación sobre el manejo del grupo.

Logros de los educandos.

Actividades sugeridas para reforzar el tema.

Como hacer en un futuro mejor las actividades

Actividades opcionales.

CONCLUSIONES

Finalmente a modo de conclusión en un intento de ser breves y puntuales, recordaremos ocho aspectos primordiales para nuestra investigación con el fin de brindar a los lectores las ideas principales y concluyentes de este humilde trabajo realizado con mucho esfuerzo, varios contra tiempos y muchas correcciones, pero sobre todo hecho con mucho amor hacia el gratificante ejercicio de la docencia.

1. El programa educativo filosófico de la Filosofía para Niños surge cómo una solución mitigadora de las falencias críticas y analíticas de los educandos que se continúan presentando hoy en día desde la época del mismo Lipman. El programa en cuestión espera cumplir su cometido a través de la lectura de novelas filosóficas que trabajan una *competencia* en específico, además de una variada y continúa serie de debates o discusiones propuestas por la *comunidad de la indagación*. Formando el conocimiento a partir de la *inteligencia colectiva* y no de la individualidad.

2. Se debe ser cauteloso al definir y traducir la obra de Lipman pues de no serlo, se pueden instituirse falacias acerca de su sentido último. El programa educativo filosófico de la Filosofía para Niños debe ser entendida como un *programa educativo filosófico* dispuesto para la formación de educandos más críticos y analíticos, “considerándola como una actividad o labor que no sea ha culminado en definitiva, con mucho por trabajar” (Pineda, 2004, p. 35)

El reto propuesto por Lipman a educadores, docentes y maestros de complementar el currículo de su programa es aceptado por nuestra investigación y desarrollado al proponer a la *cibercultura* cómo ese nuevo campo de estudio. Teniendo como horizonte que este nuevo fenómeno tiene directa incidencia en las actitudes de los sujetos y en especial aquellos que pasan por la niñez o la juventud.

3. El programa educativo filosófico de la Filosofía para Niños es para nuestra investigación una propuesta con altas probabilidades de contribuir significativamente a la educación, gracias a su característica esencial de fortalecer diferentes *competencias* valiéndose de las actitudes y pensamientos propios de cada edad cronológica del educando.

La más notable diferencia del programa de Lipman con otros programas, no solo es su carácter filosófico, sino también el aprovechamiento de las actitudes, prácticas y procesos cognitivos propios de cada edad para fortalecer una *competencia* determinada a través de las novelas y sus posteriores discusiones.

4. La versatilidad y la sutileza que la *Filosofía para Niños* usa para formar en los educandos diferentes *competencias*, fue el modelo que nuestra investigación empleó para la construcción de “*Angélica y la cibercultura: Navegando hacía el conocimiento*” con la esperanza de que posiblemente en el futuro esta novela sea usada para formar educandos en *la competencia cibercultural*. De igual forma es pertinente aclarar nuevamente que la novela y sus talleres permanecerán en constante construcción y complementación.

De igual forma es vital aclarar al lector que este trabajo es en su totalidad netamente teórico, pues su intención inmediata no es ser aplicado, ni tampoco ser puesto a prueba.

5. En la actualidad es innegable la influencia del fenómeno *cibercultural* en los sujetos, sus actitudes y sus formas de pensar. Influyendo en sus prácticas

personales y comunitarias. Desde aspectos como el lenguaje, la comunicación y la visión de *posibilidad* hasta aspectos económicos, sociales y educativos.

6. La inmersión del sujeto en el fenómeno *cibercultural* no modifica exclusivamente sus actitudes y sus formas de pensar, también le permite a éste fortalecer y facilitar todo tipo de procesos. Siendo los de mayor prioridad para nuestra investigación los relacionados con el *campo de la educación*.

Las posibilidades de mejoramiento y de perfeccionamiento que trae consigo implícitamente el fenómeno *cibercultural* dentro de sus prácticas y sus procesos son los elementos altamente beneficiosos para la educación. Aprovechables siempre y cuando exista una *competencia cibercultural*.

7. Aunque dichas prácticas y actitudes son comunes para todos los sujetos, no todos alcanzan el mismo nivel de lucidez y experticia frente a la inmersión de este fenómeno. Únicamente pueden llegar a ser denominados *competentes ciberculturalmente*, quiénes en sus proceder y actuar diario cumplan con estas cuatro características que se encuentran enmarcadas en el *tópico generativo de la información* y en el *tópico generativo de la comunicación*.

Las características propias de un educando *competente ciberculturalmente* son:

- a) El uso y manipulación adecuada de los dispositivos digitales, multimedia y de interconexión.
- b) Predisposición a conformar comunidades y grupos virtuales.
- c) Manejo de grandes cantidades de información.
- d) Creatividad y libertad de actuar.

8. Aunque el producto del objetivo principal de esta investigación se netamente teórico "*Angélica y la cibercultura: Navegando hacia el conocimiento*" espera complementar y perfeccionar en el futuro parte del programa educativo filosófico de la *Filosofía para Niños* y tal vez sea usada para formar educandos en *la competencia cibercultural*. De igual forma se espera algún día presentar un manual que acompañe el desarrollo de la lectura de *Angélica*, acorde a los lineamientos del programa que Lipman y sus colaboradores iniciaron hace poco más de cuarenta años.

Bibliografía:

Accorinti, S. (1999) "Introducción a la filosofía para niños" Buenos Aires, Editorial Manantial.

Accorinti, S. (2002) "Trabajando en el aula: la práctica de filosofía para niños" Buenos Aires, Editorial Manantial.

Álzate, J. (2013) *"Estudio comparativo de las características en los nativos digitales de los grados undécimos de las instituciones educativas itaf (zona rural) y gidelca (zona urbana) del municipio de calima el Darién"* . Instituto Técnico Agropecuario Y Forestal Smurfit Cartón de Colombia.
http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0CEkQFjAG&url=http%3A%2F%2Fwww.virtualeduca.info%2Fponencias2013%2F319%2FPonencia.docx&ei=rg92VID7BMLvgwTDh4DACA&usg=AFQjCNHAbYg7BVDgyG_GZQVCnzXRplPWBw&bvm=bv.80642063,d.eXY

Belmonte, L. "Filosofía para niños de Matthew Lipman, un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir de programa de enriquecimiento instrumental del profesor

Reuven Feuerstein". Indivisa. Boletín de estudios e investigación. 06 (0). P. 103-116. Recuperado 06/11/2013 de <http://redalyc.uaemex.mx>

Carmona, M (2008) *"Narrar, educar y filosofar: las novelas del programa de filosofía para niños"* vol. (12). Revista Educere. P. 9-18.

Carvajal, G. "Ciberespacio, educación y cultura escrita. Algunas reflexiones sobre el libro de Pierre Lévy Cibercultura. La cultura de la sociedad digital". Revista Nexus Comunicación, Norteamérica, 1, ene. 2013. Disponible en: <http://nexus.univalle.edu.co/index.php/nexus/article/view/1779>. Recuperado el: 16 jul. 2015.

Chomsky, N. (1985) "Aspects of Theory of Syntax" the M.L.T press Massachusetts Institute of Technology Cambridge, Massachusetts

De Pablos Pons, J., Jiménez, R. "Buenas prácticas con TIC apoyadas en las políticas educativas: Claves conceptuales y derivaciones para la formación en competencias". Revista Latinoamericana de tecnología educativa, 6 (2) 15-28. Recuperado el 03/11/2013 de <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>

Dewey, J. (1889) "Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo" Barcelona, Ediciones Paidós.

Freire, P. (1997) "La educación como practica de libertad" Cap. I. Buenos Aires, Editorial Siglo Veintiuno Editores.

García, F. "Filosofía para niños: Genealogía de un proyecto". Hacer. Revista Internacional de filosofía aplicada, 02 (11). P. 15-40. Recuperado 30/10/2013 de <http://redalyc.uaemex.mx>.

García, L. Mendívil, A. Ocaña, S. Ramírez, C. & Angulo, A. (2012) *"Competencias digitales en maestros de escuelas de educación media superior privadas"* Ediciones Apertura.

Kohan, Walter, Waksman y Vera (1997): "¿Qué es filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación" Buenos Aires, Editorial Universidad de Buenos Aires.

Lipman, M. y Sharp, A. (1982) "En búsqueda del sentido" Santiago de Chile, Ediciones la Torre.

Lipman, M. (1992) "Kío y Gus" Santiago de Chile, Ediciones la Torres.

Lipman, M. (1993) "Asombrándose frente al mundo. Manual para acompañar a Kío y Gus"

Lipman, M. (1997). "Pensamiento complejo y educación" Madrid, Ediciones de la Torre.

Lipman, M. (2000) "Elfie" Santiago de Chile, Ediciones la Torres.

Lipman, M. (2001) "Poner en orden nuestros pensamientos" Santiago de Chile, Ediciones la Torres.

- Lipman, M (2002) "Investigación filosófica: manual del profesor para acompañar a El Descubrimiento de Harry Stottlemeier" Santiago de Chile, Ediciones la Torres.
- Lipman, M. (2006) "El descubrimiento de Harry" Bogotá, Editorial Beta.
- Lipman, M. (2007) "Pixie" Bogotá, Editorial Beta.
- Lipman, M. (2010). "Philosophy for Children: Some Assumptions and Implications Here we present one of the last papers authored" New Jersey, Editors
- López, E. (2009) "Caracterización de las funciones de lo emoticones en interacciones virtuales de chat abierto". Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Mifsud, E. (2010) "Buena práctica de las TIC" Madrid, Editorial Generalitat Valenciana.
- Ministerio de educación, cultura y deporte de España. (2013) Proyecto "Marco Común de Competencia Digital Docente" del Plan de Cultura Digital en la Escuela,
- Solano, A., Pérez, D. (2014) "Proyectos educativos y pedagógicos con nativos digitales una contribución a la calidad de la educación". Ensayo.
- Ortiz, L. (2009) "Educación infantil: pensamientos, inteligencia, creatividad, competencias, valores y actitudes intelectuales. Hacia una teoría neuropsicológica pertinente para la escuela primaria y preescolar." Cap. VIII. Editorial Elitorial.
- Pineda, D. (2004). "Filosofía para niños, el ABC" Bogotá, Editorial Beta.
- Pierre, L. (1999). "¿Qué es lo virtual?" Barcelona, Editorial Paidós.

Pierre, L. (2004) "Ciberdemocracia" Madrid, Editorial UOC.

Pierre, L. (2004) "Inteligencia colectiva, por una antropología del ciberespacio" Editorial La Découverte.

Pierre, L. (2007). "Cibercultura. La sociedad digital" Barcelona, Editorial Anthropos.

Rodríguez, I. (2004) "Las alfabetizaciones digitales" Barcelona, publicado en la revista Bordón, vol.56.

Sharp, A., Lipman, M., Oscayan, F. (1988) "investigación Filosófica" Madrid, Ediciones la Torre.

Yaf, F. (2001), "Ciberpragmática. Entre la compensación y el desconcierto",
Observatorio para la CiberSociedad EN:
<http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=42>, Recuperado el mayo
12 de 2014.