

Nombre autor	Jeferson Steven Gutiérrez Camargo
Director Proyecto de grado	Wilman Tomás Obando Urueña Maestría Universidad de San Buenaventura – Bogotá D.C. Maestría en Filosofía Contemporánea 2017 - 2018 Educación y Filosofía, perspectivas en relación CvLac: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=00
Jurado 1	Hector Salinas Castellanos Doctorado Universidad Cuauhtémoc plantel Aguascalientes - México Doctorado en educación 2021 https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=00&lang=es
Jurado 2	
Título	Diálogo entre la Filosofía para Niños y la Pedagogía de Santo Tomas Aquino
Resumen	La propuesta de Filosofía para Niños (FpN) surge a finales de los años sesenta en el Montclair State College de New Jersey, principalmente ideado por Mathew Lipman y Anne Sharp como un currículo formativo el cual se sustenta en una serie de novelas y de manuales que permiten desarrollar habilidades cognitivas, sociales, emocionales y comunicativas; y que con el tiempo se ha ido solidificando en una propuesta de la enseñanza de la filosofía en general. Esta necesidad que percibieron Lipman y Sharp, de hacer accesible la filosofía desde otra perspectiva, surge al evidenciar que en los estudiantes universitarios a los cuales impartían cursos presentaban falencias argumentativas, críticas y conceptuales. Lo anterior, constataron, se debía a vacíos formativos en los primeros años escolares, por lo que construyeron un programa que busca, por medio de la enseñanza de la filosofía en los niños, establecer habilidades de

	pensamiento, de crítica, de argumentación y de comunicación que les sean útiles en la vida cotidiana y profesional. Ahora bien, en esta misma búsqueda se encuentra el Colegio Santo Tomas de Aquino de Bogotá, el cual dentro de sus lineamientos ha acogido la propuesta de una Pedagogía Tomista, fruto de las reflexiones sobre el pensamiento filosófico-teológico de Tomás de Aquino, autor medieval influenciado por la escolástica y quien parte del hecho de la filosofía como un sistema independiente que funda sus bases en la búsqueda de la verdad. Así pues, la presente investigación responde, por una parte, a examinar los vínculos para una implementación de FpN en el Colegio Santo Tomás a partir de la convergencia entre los propósitos formativos de las Comunidades de Indagación propuestas por la FpN y la Pedagogía Tomista y, por otra, evidenciar la complementariedad del Método Tomista de la <i>Lectio</i>, <i>Quaestio</i> y <i>Disputatio</i> en el desarrollo de Comunidades de Indagación .
Palabras clave	Pedagogía Tomista, Filosofía para Niños (FpN), Método Tomista, Comunidades de Inda
Datos complementarios	Carpeta Anexos: Matriz de análisis documental en la carpeta y RAE

**Proyecto de grado Filosofía para niños y Pedagogía Tomista: articulación de las
Comunidades de Indagación y el Método Tomista en el Colegio Santo Tomás de
Aquino de Bogotá**

Nombre autor: Jeferson Steven Gutiérrez

Nombre director: Wilman Tomás Obando

Universidad Santo Tomás

Licenciatura en Filosofía

Bogotá

12 de noviembre 2021

Dedicatoria:

Este trabajo investigativo está dirigido a estudiantes y sobre todo a futuros maestros.

A Fray Adalberto Cardona, O.P. por su guía y acompañamiento.

Agradecimientos:

Agradezco a Dios por permitirme esa búsqueda de la verdad

A la Orden de Predicadores por su acompañamiento en mi proceso formativo.

A los docentes de la Universidad Santo Tomás.

Al Mg. Wilman Tomás Obando por su acompañamiento y asesoría.

A mi familia, amigos y compañeros.

Contenido

1. Introducción	1
2. Capítulo I: Preliminares	
2.1. Descripción, delimitación y formulación del problema	3
2.2. Objetivos de investigación	5
2.3. Justificación	5
2.4. Estado de la cuestión	6
2.5. Sistema metodológico	9
3. Capítulo II: Marcos de referencia	
3.1. Marco teórico	
3.1.1. Filosofía para Niños: objetivos, metas objetivos y principios fundamentales de la comunidad de indagación	15
3.1.2. Pedagogía y método tomistas: Colegio Santo Tomás	35
4. Capítulo III: Análisis y discusión de los resultados	
4.1. El contexto: aprender desde la realidad	47
4.2. Criterios para la vida	48
4.3. Autocorrección: responsabilidad consigo mismo	49
4.4. Comunidades de indagación desde el método Tomista	52
5. Conclusiones	56
6. Referencias bibliográficas	59
7. Anexos	61
7.1. Matriz de análisis documental	

Introducción

La importancia de la enseñanza de la filosofía afirma Ministerio de Educación Nacional de Colombia responde a “la tarea de promover el desarrollo del pensamiento crítico como competencia para pensar autónomamente; impulsar la comunicación como forma privilegiada de interacción social; y favorecer la creatividad del educando” (2010, p.23). De esta manera, la filosofía como disciplina que se aprende en los institutos de educación tiene un papel determinante en la formación integral de los individuos, no solo por su contenido histórico sino por su impacto en los que han de ser futuros ciudadanos. Idea que como se puede evidenciar comparte el Colegio Santo Tomas de Aquino de Bogotá en el Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) redactado en el año 2016 con vigencia hasta el momento y en el cual se encuentra la enseñanza de la filosofía como obligatoria desde los grados sexto a once, es decir la básica media y básica secundaria. Dicha formación filosófica se encuentra organizada desde una perspectiva histórica, por lo que se hace una división de las diferentes etapas de la historia como lo son Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea en cada uno de los años de formación.

Ahora bien, a partir de los resultados académicos en las pruebas saber y con miras a una formación humanista como lo pretende la institución, se plantea la posibilidad de una enseñanza de la filosofía desde los primeros años de formación, pero esta vez no desde una perspectiva histórica sino desde una reflexión filosófica que suscite en los estudiantes ciertas habilidades de crítica y de pensamiento. Esta situación se presenta como novedosa y plantea algunos retos teóricos y procedimentales tales como, responder en qué consiste la enseñanza de filosofía en niños sin llegar a confundirla con una memorización de contenidos, o la viabilidad de esta enseñanza desde los lineamientos de la Pedagogía Tomista, o la implementación de un currículo organizado e independiente. Dentro de una búsqueda objetiva se encontró con la posibilidad de la aplicación de la Filosofía para Niños (en adelante FpN) propuesta construida por Mathew Lipman y Anne Sharp a finales de los años 70s, que busca que los niños sean capaces de pensar por sí mismos. Ideada principalmente como un currículo que encuentra materialización en las Comunidades de Indagación por medio de la lectura de siete novelas infantiles y juveniles escritas por Mathew Lipman y las cuales buscan desarrollar las habilidades de pensamiento como la argumentación, la crítica y la autocorrección.

Así pues, el presente proyecto investigativo de tipo documental tiene por objetivo articular los propósitos formativos de FpN con los objetivos educativos de la Pedagogía Tomista presentes en el Colegio Santo Tomás y, por otro lado, proponer teórica y metodológicamente la implementación de Comunidades de Indagación desde el Método Tomista. Para cumplir con estos objetivos planteados, en un primer momento se exponen los propósitos educativos de FpN y de la Pedagogía Tomista del Colegio Santo Tomás a partir de la lectura y el estudio de los textos fundacionales y de su mirada desde la implantación de FpN en otras instituciones colombianas y los documentos del Colegio Santo Tomás tales como el PEI y el Currículo de Filosofía presentes. Así en un segundo momento, se articulan cada uno de estos propósitos respondiendo a la pregunta por su viabilidad en el Colegio Santo Tomás y proponiendo la construcción de Comunidades de Indagación desde el Método Tomista como forma de materialización.

2. Capítulo I: Preliminares

2.1. Descripción, delimitación y formulación del problema

El Colegio Santo Tomás de Bogotá está ubicado en el barrio Soatama, en la carrera 21 N° 132-46; con una jornada única para los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. En cuanto a su origen se remonta al 7 de enero de 1608 “fecha en que, por disposición testamentaria, el ilustre español Gaspar Núñez, natural de la villa de Benavente en Castilla la Vieja y vecino de la ciudad de Santafé da poder a su hijo el presbítero Gaspar Núñez y a Sancho Camacho como albaceas de sus bienes y ordena que con ellos se fundase un colegio” (PEI, 2016). Sin embargo, no fue sino hasta septiembre del siguiente año que la Orden de Predicadores por disposición del Maestro general así lo dispusiera, así “el 8 de noviembre de 1609 el Maestro general de la orden, Fray Agustín Galamini, aprobó y aceptó el colegio, con sus estatutos revisados por él mismo, siendo confirmada esta aceptación por el capítulo General de París de 1611” (PEI, 2016).

El colegio estuvo primeramente ubicado donde actualmente está situado el Colegio Mayor del Rosario; luego por disposición del provincial Gonzalo Gallegos se instaló en el tramo occidental del convento, donde se “inició el proceso de refacción y adecuación de sus instalaciones las cuales fueron inauguradas el 17 de agosto de 1661” (PEI, 2016). Por varias cuestiones políticas entre ellas la expropiación de los bienes de la Iglesia durante el periodo del presidente Mosquera, se hizo que este fuera trasladado al lugar en el que se encuentra actualmente, en un sector de estrato seis en el contexto de Bogotá. Es un plantel privado de carácter religioso, masculino desde su fundación y a partir de 2014 incursiona como mixto y bilingüe para responder a las exigencias del momento; dirigido por frailes de la Orden de Predicadores y perteneciente por tanto a la provincia de San Luis Bertrán. Así mismo, los estudiantes

proviene de familias en un buen porcentaje, bien conformadas, deseosas de que sus hijos reciban la mejor educación y se proyecten para que vayan a la universidad y sean exitosos en la vida. Por esta razón la institución tiene altos niveles de exigencia establecidos dentro de los lineamientos de su modelo pedagógico y del Decreto 1290 del 2009. (PEI, 2016, art. 2.3).

Los principales postulados para la construcción de su horizonte institucional son extraídos del pensamiento de Santo Tomás de Aquino por lo que su pedagogía es denominada Tomista, aunque también tiene un componente sociocrítico. Así pues, la definición de persona y los valores que se esperan formar están vistos desde la ética y moral del Aquinate;

sus fines, métodos y valores institucionales también tienen esta perspectiva. En consonancia pues con este pensamiento, considera importante la formación integral de la persona, es decir, que se tenga en cuenta lo racional, pasional, la voluntad y la fe, estos son pues los ejes que se deben articular a la enseñanza y al quehacer pedagógico de la institución.

Al considerar una pedagogía Tomista con un componente sociocrítico trabaja desde comunidades de indagación y responde a la lógica de una unión entre los saberes y la vida cotidiana, es decir, que exista una relación entre lo aprendido y lo vivido. Para esto considera que la filosofía como estudio es importante en cuanto que el mismo Aquinate así lo consideró, para la formación de hombres virtuosos. Por esto, dentro del currículo es un área específica, que se enseña desde el grado noveno a undécimo. Sin embargo, se quiere implementar en todos los niveles académicos con el fin de lograr una secuencialidad en todos los grados. De esta manera, se plantea la propuesta de una enseñanza de FpN ya que hasta el momento no ha sido revisada ni llevada a cabo en la institución.

Después de varias revisiones se encuentra la propuesta de FpN diseñada por Lipman et Sharp y que ha tenido vigencia en Colombia gracias a autores como Diego Pineda. Así pues, dicha estructura de la enseñanza de FpN debe encontrarse en consonancia con los presupuestos del PEI, en cuanto a los propósitos formativos de la educación en el Colegio Santo Tomás. Al respecto, es necesario revisar en qué medida se logra cumplir cada uno de estos objetivos -en mayor o menor medida- mediante la enseñanza de la Filosofía en los niños, ya que si bien estos objetivos parecen a primera vista responder a propósitos particulares de las ciencias exactas (matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y sociales, entre otras), puede evidenciarse que la Filosofía responde a cada uno de ellos de manera directa o indirecta. Y, por otra parte, surge la cuestión de si los planteamientos de Santo Tomás, autor medieval, pueden dialogar y encontrar puntos de convergencia con los presupuestos de FpN.

Así pues, la pregunta de investigación se enmarca en los parámetros de la implementación de FpN en el Colegio Santo Tomás de Aquino de Bogotá, por lo que en definitiva se intenta responder a la cuestión de ¿Qué implicaciones pedagógicas surgen al articular las Comunidades de Indagación y la Pedagogía Tomista?

2.2. Objetivos de investigación

Objetivo general

Examinar las posibilidades de implementación de la propuesta educativa de FpN en el Colegio Santo Tomás, por medio de la convergencia entre los propósitos formativos de las comunidades de indagación y la pedagogía tomista.

Objetivos específicos

- ✓ Definir los propósitos formativos de FpN por medio del análisis documental de las investigaciones acerca de su implementación en Colombia.
- ✓ Explicar los objetivos de la Pedagogía Tomista presentes en el Colegio Santo Tomás, a través de la exploración del PEI.
- ✓ Integrar los fundamentos formativos de la Pedagogía Tomista con los de la propuesta de FpN, a partir de la verificación de sus afinidades educativas.

2.3. Justificación

Actualmente la educación de la filosofía en las instituciones de educación media en Colombia se ha visto relegada por su no utilidad en la vida práctica de los individuos, al respecto “otra característica posible de la filosofía es el hecho de que permanentemente se cuestiona su legitimidad, por lo que los filósofos se ven obligados a defender la legitimidad de su actividad” (Moriyón, 2000, p. 3). Sin embargo, como sostiene el mismo autor “no goza del suficiente reconocimiento social como para que su presencia sea algo aceptado sin discusión previa, como ocurre con la enseñanza de otras disciplinas” (p. 3).

De esta manera, en muchos momentos ha llevado a un desinterés por parte de los estamentos nacionales como lo es el Ministerio de Educación Nacional o por algunas instituciones educativas. Por esto, la pregunta por esta enseñanza se halla sobre la base de la inutilidad. Sin embargo, la filosofía intenta afirmar que esta responde a muchas de las cuestiones que la educación en Colombia se propone, por lo que en muchos lugares sigue enseñándose más solo como un área de los últimos niveles académicos (10° y 11°) y desde una perspectiva histórica.

Ahora bien, como las asociaciones de filosofía de los países iberoamericanos comunican en la carta Declaración del Salvador en favor de la Filosofía del año 2017 , la enseñanza de la Filosofía se hace necesaria desde los primeros años educativos hasta la secundaria; es un llamado de atención a re-valorar el sentido mismo de lo que se denomina filosofía. De esta manera, aunque la pregunta por enseñar FpN resulta a primera vista inapropiada, ha de constituirse en la base para reconstruir las bases de una enseñanza que se ha visto relegada.

Así, esta investigación preocupa al responder a un sistema moderno que ha dejado la enseñanza filosófica en el sinsentido o la inutilidad; mostrando cómo la enseñanza desde la infancia de la Filosofía constituye la base para la conformación de la identidad, lo político y lo social. De allí, que aquello que se defiende es que esta no sea simplemente una realidad que es pensada y reflexionada de manera teórica, sino que al replantear el hecho filosófico, este parte y afecta directamente la realidad de cada uno de los individuos.

En segundo lugar, el Colegio Santo Tomás se ve beneficiado con esta investigación, ya que al pretender implementar FpN, esta reflexión teórico-conceptual puede servir primero para establecer su viabilidad y, segundo, para mostrar los componentes de un posible currículo ideado desde FpN. No sin más la Universidad Santo Tomás, que se encuentra ordenada a la formación humanista, puede vislumbrar la pertinencia de establecer el diálogo filosófico con nuevas y modernas corrientes de pensamiento, como lo hizo el Santo con Aristóteles o los filósofos de su época. Esta investigación muestra entonces, la posibilidad de rescatar el diálogo filosófico, no sólo desde los presupuestos conceptuales sino también desde la realidad pedagógica, la cual ha estado –por lo menos en Colombia- debilitándose por su pérdida de contexto.

2.4. Estado de la cuestión

La expresión FpN se encuentra bajo dos miradas, una amplia y otra restringida. La primera corresponde a la actividad en la que se propicia la investigación y el diálogo filosófico con niños de diferentes edades; mientras que la segunda, parte desde el programa curricular en torno al trabajo con problemas filosóficos, que, entre otras cosas, se encuentra dirigido hacia unos pocos, por ejemplo, a la educación media o secundaria. Ahora bien, al

hablar de hacer filosofía para los niños, se utilizan tres preposiciones, a saber, con, de y para. Así pues, la “Filosofía de los Niños”, “Filosofía con los niños” (FconN) y “Filosofía para niños”.

En cuanto a la Filosofía de los Niños esta puede ser entendida equivocadamente, en cuanto a considerarse como si esta fuera una división por los estadios del desarrollo de la vida individual, como lo plantea Piaget en las etapas de crecimiento, o por vérselo como una oposición con la filosofía de los adultos. Por el contrario, lo que pretende es mostrar que el niño de ya temprana edad está en una búsqueda permanente de sentido, por lo que se puede hablar de una cierta disposición filosófica en los niños. Sin embargo, de esto no se sigue la existencia de una filosofía de los niños, sino que como sostiene Piaget (2007) puede hablarse de esto en forma metafórica.

Por otro lado, Kohan (2004) parte del presupuesto de que FpN, puede estar al alcance de los niños, por lo que necesita hacerse “sabiamente infantil”, en definitiva, lo que se propone es entender la filosofía como un juego. Por último, la Filosofía con los niños, no puede entenderse como enseñar una clase de pensamiento conjunto con unos individuos, sino parte del hecho de “filosofar” con ellos. Por esto, la finalidad consiste en que los niños la inventen, la hagan posible en sus entornos; y, que, por medio de esto, puedan hacer posibles hábitos de pensamiento reflexivo. Por esta razón, la “FconN”, se encuentra bajo la cuestión de la indagación cómo algo que le es propia y le hace ser ella misma.

En la misma línea el Programa de FpN es tal vez, uno de los intentos por hacer posible el ejercicio filosófico en los niños. Este busca, entre otras cosas, la actividad misma de la producción reflexiva del pensamiento filosófico; por lo que todo lo que en entorno a ella se realice, apunta a la cualificación del pensamiento. Así pues, con el ejercicio del Filosofar, se pretende que los individuos puedan dar sentido a sus vidas y situarse como agentes activos en la realidad social. En este programa pues, no puede considerarse que las verdades sean dichas, sino que el docente permite que se susciten toda clase de diálogos y aproximaciones con el fin de orientarlas a una verdadera producción epistemológica.

Por lo tanto, el niño es quien propone, hace, revisa, examina y llega a posibles conjeturas, el docente ya no actúa como un comunicador de ideas, sino que acompaña en este proceso con el fin de orientar la discusión y de que las ideas afloren de ellos mismos. Así puede

entenderse este tipo de reflexión como la institucionalización de la ingenuidad; esta capacidad de la que los niños gozan y que en gran medida es la forma como el ejercicio filosófico se hace patente.

Ahora bien, este programa cuenta con siete novelas -véase Figura 1- que intentan hacer que los niños piensen por sí mismos, se cuestionen y lleguen a posibles conclusiones sobre la ética, la identidad, lo social, la política, el pensamiento, entre otras. Dichos relatos son una adaptación del texto filosófico tradicional y no pueden ser entendidos como presupuestos filosóficos, sino como una mediación en este ejercicio. Cada cuento, a su vez, se encuentra dirigido a una cierta población, lo que permite que los diálogos que se susciten sean claros y concisos; el maestro pues, tiene la tarea de unificar la discusión y llevarla al término de una reflexión filosófica donde los niños puedan adquirir conocimiento, enfrentarse al mundo y responderse a sí mismos.

Ahora bien, el problema de la educación filosófica en Colombia debe pensarse desde la forma y finalidad con la cual se imparte la enseñanza de la filosofía. Así pues, FpN se encuentra como un proyecto que busca crear espacios más significativos, por lo que responde a las lógicas de la vida, de construir la identidad, de respetar las diferencias, de comprender la existencia en torno a los roles políticos, sociales, económicos, entre otros. Por lo mismo, busca establecer un vínculo entre la realidad y el aula de clase, donde los niños se ven interpelados por sus historias, anécdotas, ideas y construyen en comunidad una conclusión no cerrada sino absolutamente abierta a la discusión.

Y como la educación filosófica es un ejercicio de pensamiento que permite la formación de los estudiantes, debe ser entendida como actividad y modo de vida, ya que transforma al individuo y lo impulsa a crear nuevas relaciones consigo mismo y con los otros. Esta situación deja al descubierto la importancia de la construcción de un diálogo filosófico desde y para la realidad, por lo que FpN se presenta como una posibilidad en la medida en que se encuentra orientada a crear competencias críticas y desarrollar la conciencia reflexiva de los niños y los jóvenes.

Según Gómez (2011) “la discusión filosófica supone la posibilidad de ser alterado o modificado por el otro” (p.17). De esta manera, FpN parte de un cambio de mentalidad en cuanto a la enseñanza filosófica, que no corresponde a unos pocos, sino que se extiende. Así,

el sujeto se encuentra como el que cuida de sí y de los otros en el ejercicio del aprendizaje; lo que compromete a estudiantes y docentes a pensar el aula como “lugar de potencia” que requiere autonomía del saber. Es decir, como un espacio de conversación y convivencia que “cultiva el deseo y la actitud de ser sujetos de comprensión” (Suarez Vaca, González, & Lara Buitrago, 2016, p.232); de allí, que no responde a la lógica de enseñar filosofía sino de enseñar a pensar filosóficamente, a hacer filosofía con los niños.

Así pues, la filosofía es una reflexión de la vida sobre la vida, es un “reconocimiento al ser, que acerca a un saber, para finalmente vivir” (Suarez Vaca, González & Lara Buitrago, 2016, p.232). Por tanto, lo que intenta es ayudar a los individuos a tener una mejor vida, a desenvolverse mejor en él y a pensar por sí mismo; por lo cual esta enseñanza puede ser entendida como una experiencia vital. Por otro lado, en los estudios que se han realizado en Colombia se evidencia que existe un énfasis fuerte en la cuestión del desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Ahora bien, según (Lara Coral, 2012) esta creatividad puede ser entendida “como la elaboración mental, autónoma, transformativa del sujeto y los objetos” (p.91). De esta manera, la creatividad se establece como una actitud que los estudiantes logran en la medida en que sea capaz de reinventar, recrear sus estructuras, es decir, de experimentar con ellas.

En Colombia el proyecto de investigación MARFIL ha permitido que los niños marginados por las diferentes situaciones sociales comuniquen su experiencia a través de la narración y las comunidades de indagación, logrando en los jóvenes la exploración de la creatividad desde la sensibilidad y la comunicación de su mundo desde sus propias palabras. Así mismo, el proyecto del profesor Edilberto Lasso del Colegio San Bartolomé la Merced desde el fortalecimiento de las comunidades de indagación a partir de un acercamiento al reconocimiento de identidad, al afianzamiento de habilidades comunicativas y de razonamiento, ha permitido la creatividad y el desarrollo de pensamiento en los estudiantes desde la escritura (Suarez Vaca et al., 2016, p. 237-239). Así pues, en Colombia se presentan avances con relación a la propuesta de FpN y la conformación de Comunidades de Indagación, “sin lugar a duda, las aproximaciones a los planteamientos de Mathew Lipman han tenido gran acogida en el país. Las instituciones educativas que se preocupan por un sentir más humano y por revitalizar la educación aportan la diferencia e inspiran a otros

maestros a compartir con los estudiantes y pasar a nuevas páginas de escritura de la educación colombiana” (Suarez Vaca et al., 2016, p. 240).

Por su parte, uno de los grandes desarrolladores de FpN en las aulas de clase como son los colegios Maristas, presentes en varias regiones de Colombia haciendo presencia en siete instituciones educativas plantean dentro de la formación académica que FpN responde a las exigencias educativas, ya que “permite dentro de las líneas educativas que tiene el colegio, desarrollar un pensamiento creativo, y a la vez crítico de la realidad, buscando el respeto por el otro, la participación de los niños y jóvenes en los diferentes debates, la tolerancia en los diferentes puntos de vista” (PEI, 2008, Art.1).

Al respecto, Castellanos (2016) se pregunta por el aporte de la Comunidades de Indagación, en aspectos de pensamiento crítico, ética y ciudadanía, cuestión que “es producto de la reflexión frente a los procesos metodológicos seguidos en las prácticas de aula de educación básica en Villavicencio, a partir del desarrollo de la propuesta pedagógica conocida como Filosofía para Niños” (p.279). Evidenciando de esta manera el trabajo que se ha realizado en dicha institución y en algunas universidades sobre FpN.

En el recorrido de este interés educativo e investigativo se han dado cuatro momentos. Primero, el diseño de una propuesta curricular para implementar el área de Filosofía en la educación básica en una I. E. de Villavicencio, la cual incluye un encuentro anual de filosofía e involucra a estudiantes de 6 a 15 años de edad; segundo, el diseño del curso FpN para el programa de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de los Llanos; tercero, la conformación del grupo de estudio interinstitucional Filosofía e Infancia, en el que participan estudiantes y docentes de las universidades Santo Tomás y de Los Llanos; cuarto, el trabajo de grado de la maestría en educación desarrollado por el investigador en la Universidad de Caldas. (p. 280)

De allí, que como lo expresa el mismo autor, construir Comunidades de Indagación “podría ser el desafío del siglo XXI, orientar a los niños, niñas y jóvenes a pensar por sí mismos sobre su realidad, a inquietarse y mantener viva la capacidad de asombro es el reto de la educación en la actualidad. No se trata de enseñar, sino de problematizar” (p.286).

En este mismo sentido, encontramos los avances realizados por los encuentros de la Red Colombiana de FpN que realiza congresos, foros y escuelas filosóficas; en México el Centro Educativo para la creación autónoma en prácticas filosóficas (CECAPFI), el Centro de FpN y Servicios Educativos de Guadalajara (CEFINCE), la Federación de Filosofía para Niños, el Centro Latinoamericano de FpN (CELAFIN); en Perú la Sociedad Peruana de

Consejería Filosófica y Práctica Filosófica (SOPECPRAFIL); en Brasil, el Centro Brasileiro de filosofía para Crianças (CBFC,) y el Instituto de Filosofia e Educação para o pensar (IFEP). De la misma manera, en Estados Unidos, África, Asia, Europa y Oceanía la FpN ha hecho presencia y ha generado aportes importantes a la enseñanza filosófica.

Por su parte, Santiago Ortega evidencia que se ha realizado “la primera experiencia de una comunidad de diálogo virtual como parte de una investigación doctoral que pretendía mostrar la factibilidad de mantener los criterios mínimos en la virtualidad para que no se perdiera el sentido de una comunidad de diálogo como la conocemos en el ámbito presencial, con sus posibilidades y beneficios” (2021, p.84); situación que llevó a la creación de Comunidades de Indagación virtuales, donde se unen la Red Colombiana de FpN, el Centro de FpN de España y el Espacio de Filosofía para Niños de Argentina. De allí que esta búsqueda pueda afirmar la importancia de la filosofía en las aulas físicas, pero también en las aulas virtuales.

2.5. Sistema metodológico

Paradigma y tipo de investigación

Dado que el objetivo de la investigación consiste en examinar las posibilidades de implementación de la propuesta educativa FpN en el Colegio Santo Tomás, por medio de la convergencia entre los propósitos formativos de las Comunidades de Indagación y la pedagogía tomista; se recurrió a un diseño no experimental que se aplica de manera transeccional correlacional-causal, considerando que el tema de investigación tiene un sustento teórico suficiente, se procedió a realizar una investigación de tipo cualitativa documental para interpretar la realidad académica del Colegio a la luz de la enseñanza de la FpN a partir del análisis, crítica y comparación de las diversas fuentes de información.

De acuerdo con las ideas planteadas en el texto *Metodología de la Investigación*, el “enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández Sampieri, 2014, p.7). Este mismo autor señala que el diseño de investigación transeccional correlacional-causal “describe relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, ya sea en términos correlacionales, o en función de la relación

causa-efecto.” (2014, p. 158). Así mismo, la investigación que se llevó a cabo es de tipo bibliográfica, la cual

Utiliza textos (u otro tipo de material intelectual impreso o grabado) como fuentes primarias para obtener sus datos. No se trata solamente de una recopilación de datos contenidos en libros, sino que se centra, más bien, en la reflexión innovadora y crítica sobre determinados textos y los conceptos planteados en ellos. (Campos Ocampo, 2017, p. 17)

Enfoque epistemológico

El presente trabajo de grado se realizó bajo el planteamiento metodológico del enfoque sociocrítico, ya que este es el que mejor se adecúa a las características y necesidades de la investigación. Este enfoque “afín con el hermenéutico (...), pero caracterizado por su compromiso con las transformaciones de la sociedad a partir de un desarrollo crítico de las ciencias sociales” (Marín, 2018, p. 137). Así mismo, “con un enfoque sociocrítico, la educación y la pedagogía asumen una posición mucho más transformadora que hace de la educación una institución responsable de habilitar a sus educandos con los conocimientos, las competencias y las destrezas necesarias para desarrollar una comprensión crítica de sí mismos” (p. 140).

A partir de este enfoque se busca la transformación de la realidad educativa de los estudiantes del Colegio Santo Tomás, con la implementación de la enseñanza de la Filosofía para Niños. Por otro lado, del enfoque cualitativo se tomará la técnica de recolección de datos , bibliografía, para analizar la posibilidad de contrastar la propuesta Pedagogía Tomista con FpN.

Técnica de recolección

La presente investigación tiene dos conceptos claves, a saber, FpN y Pedagogía Tomista. Cada uno de estos tiene un criterio de búsqueda y análisis diferente, por lo que se explicita a continuación.

Según Hernández Sampieri (2014), “la revisión de la literatura implica detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales que sean útiles para los propósitos del

estudio, de donde se tiene que extraer y recopilar la información relevante y necesaria para enmarcar nuestro problema de investigación” (p.61). Así mismo, esta revisión debe ser selectiva ya que “cada año se publican en el mundo miles de artículos en revistas académicas y periódicos, libros y otras clases de materiales sobre las diferentes áreas del conocimiento” (p.61). Por lo tanto, en esta investigación en un primer momento se indaga por los documentos que explicitan sobre FpN, que son escritos en Colombia y se encuentran en revistas indexadas; sin embargo, ante la falta de recursos se decide ampliar el marco para las revistas de educación y filosofía de Colombia durante los últimos 6 años (2013-2020).

Estos documentos se encuentran en acceso libre por los canales de información de cada una de las revistas; así mismo, la búsqueda se realizó a partir del término FpN, pero este marco se amplía ya que no se encuentran los documentos necesarios, con otros términos como “Comunidades de Indagación” y “Filosofía con Niños”. Para la organización de los datos se recurre a realizar una matriz cuantitativa en Excel donde se detallan el autor, año, descripción, palabras clave y resumen del artículo.

En cuanto a la “Pedagogía Tomista” se buscaron archivos de los últimos 10 años escritos por la Orden de Predicadores sobre la educación en Tomás de Aquino; para esto se recurre a la base de datos de la Provincia San Luis Bertrán de Colombia y al repositorio de la Universidad Santo Tomás. El tiempo de este criterio de búsqueda no es el mismo que el de FpN ya que este tipo de literatura durante los últimos cuatro años no ha tenido gran demanda.

Instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos se puede definir como el “acopio de datos en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis” (Hernández Sampieri, 2014, p. 397); de la misma manera, es “el procedimientos o forma particular de obtener datos o información” (Falcón & Herrera, 2005, p. 12). Así pues, lo que se busca en un estudio cualitativo es “obtener datos, que se conviertan en información, de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias formas de expresión de cada uno” (Hernández Sampieri, 2014, p. 396).

Ahora bien, esta investigación al ser de tipo documental puede entenderse como la búsqueda de “una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia” (Tancara Q, 1993, p. 2).

La recolección de datos debe también consignarse, por esto se hace necesario recurrir a un registro de información que “tiene como propósito situar el problema de la tesis dentro de un marco teórico y/o práctico, así como averiguar qué investigaciones se han realizado, cómo se han hecho y qué instrumentos se han empleado para ello” (Rojas, 2005, p. 38). Así mismo, la revisión de la literatura “consiste en detectar y obtener información y consultar bibliografía y otros materiales que pueden ser útiles para alcanzar el objetivo del estudio” (p. 38), que en este caso consiste en articular los planteamientos de FpN con la Pedagogía Tomista del Colegio Santo Tomás, con vistas a una implementación de dicha filosofía. Ahora bien, el registro es selectivo, “puesto que cada año se publican en diversas partes del mundo cientos de miles de artículos en revistas y libros, además de materiales electrónicos” (p.38).

Por su parte, existen varias técnicas para registrar el material bibliográfico, Rojas (2005) recomienda “la utilización de tarjetas o fichas de 7.5 cm por 12.5 cm, donde se anotan los datos editoriales preestablecidos por la Asociación Americana de Psicología (APA), la Asociación de Lenguas Modernas (MLA) y el modelo latino (ML)” (p. 38). Los aspectos generales que recomienda esta investigadora para la construcción de las fichas son “el nombre del autor; título subrayado; números de edición (si la señala, sólo se anota la segunda edición); traductor, precedido de la abreviación trad.; ciudad donde se imprimió el libro; nombre de la editorial; año de la edición; número de páginas” (p. 38).

Por otro lado, la ficha de trabajo tiene como propósito “recabar información específica de la fuente, pues contiene información de los textos leídos, tales como razonamientos, planteamientos del autor, comentario, críticas, conclusiones. Además, en ella también se hacen resúmenes del documento analizado” (Rojas, 2005, p. 45). Para realizar el depósito de los contenidos de las fuentes de información, “existen varias técnicas, cómo anotar en forma de apuntes en un cuaderno o también en hojas sueltas. Los puntos que se deben considerar para facilitar la redacción son: identificar fuentes, identificar el tema, relación de la

información y organización de las notas” (p.45). Estas fichas de trabajo “constituyen la parte esencial de la investigación, por lo cual es necesario consultar una bibliografía amplia, para fundamentar las ideas que se expondrán en el trabajo. Existen varias clases de fichas de trabajo, de las cuales las más importantes son las textuales, de paráfrasis, de resumen y de comentario” (p. 45).

En esta investigación se recurrió a la construcción de fichas en las que se consignan cuatro de las cinco perspectivas, a saber, datos textuales, paráfrasis y comentarios. Para ello los primeros datos que se consignaron son los de la ficha textual en la cual “se realiza la transcripción de un párrafo que contenga una idea importante, el que se escribe entre comillas, seguido del número de la página. El investigador tiene que realizar una lectura selectiva y analítica, luego, registrar en tarjetas de información más significativa, de acuerdo con el esquema de trabajo” (Rojas, 2005, p. 45). Seguida de esta, se realizará una paráfrasis donde se “plasma los conceptos generales de un libro con sus propias palabras” (p. 46); en este caso se tiene cuidado de no cambiar o distorsionar las ideas originales que están consignadas.

En cuanto al comentario que “se trata de asimilar el contenido para elaborar después, ideas generales en torno a lo leído, es decir, críticas, juicios u opiniones” (Rojas, 2005, p. 48). Por último, “sintetizar es una actividad que consiste en recoger las partes principales de una lectura, para obtener un todo. Mediante este proceso se exponen las ideas principales de un texto en una unidad de sentido global, es decir, que no se trata sólo de resumir, sino de retomar las ideas consideradas más importantes y expresarlas de acuerdo con un punto de vista determinado” (p. 49). Así mismo, para realizar el control de los libros que se están teniendo en cuenta en la investigación se recurre a un esquema donde se encuentran los datos principales tales como, autor, título, ubicación, índice, fecha de lectura, fichas de trabajo, primera redacción y redacción final.

Toda esta recolección de datos y su posterior análisis busca presentar un informe académico donde “se presentan los resultados de un proceso de investigación, las técnicas y los procedimientos utilizados, así como la exposición y explicación de los temas que el mismo incluye” (Rojas, 2005, p. 52). Esta investigación se encuentra orientada hacia la tesis de grado de Licenciatura en Filosofía en la Universidad Santo Tomás. Este tipo de informe académico tiene por objetivo la “aportación de conocimientos específicos sobre un tema general,

generalmente utilizada para comprobar algo” (p. 52), en este caso la viabilidad y rasgos comunes entre FpN y la Pedagogía Tomista del Colegio Santo Tomás, con fines a la implementación de esta.

3. Capítulo III: Marcos de referencia

3.1.Marco teórico

- 3.1.1.** Filosofía para Niños: objetivos, metaobjetivos y principios fundamentales de las Comunidades de Indagación

La enseñanza de la filosofía presenta varias dificultades, una de ellas es que se le ha visto como una situación que no tiene vitalidad por lo que su enseñanza se convierte en un acto sin fundamento. Al respecto, existe el problema de que “pensadores piensan (o manifiestan) que esto sea necesario (y a veces manifiestan que no lo es, que el búho de Minerva levanta su vuelo al anochecer, y que sólo siendo adultos se puede acceder a la filosofía)” (Accorinti, 2015, p. 70). Así pues, la discusión sobre la enseñanza de la filosofía permanece abierta y en posibilidad de reconstruirse. Con esto, se plantean dos situaciones, a saber, la enseñanza de la filosofía en la educación básica media y, en la infancia. Esta segunda corre algunos riesgos más profundos por el hecho de que la filosofía se ha constituido como un gran edificio el cual solo las mentes con un desarrollo superior pueden escudriñar. De esta manera se deja entredicho la posibilidad de una FpN, la cual debe ser respondida desde su identidad y conformación.

Al respecto se dice que a mediados del siglo XX se despierta un interés desde la filosofía por la infancia, “la reconoce, la estudia, la define y desentendida de las potencialidades de la infancia vuelve su mirada y produce una relación que transforma la manera de pensar y de sentir sobre ella” (Cortés, 2019, p. 9). Esta nueva mirada de la filosofía se cuestiona hasta el punto de plantearse la posibilidad de una enseñanza de la filosofía a los niños. Esto conlleva varias situaciones problemáticas que a lo largo del tiempo se han ido respondiendo. El desinterés creciente por este tipo de enseñanza y los equívocos en cuanto a la forma de enseñarla, han producido por una parte un rechazo y al mismo tiempo, una pregunta por su importancia, donde se busca reconciliar la educación de la filosofía con la realidad de los individuos. Así, “este encuentro -filosofía e infancia- no solo es una posibilidad de mutua denominación o de conveniencia y utilización, sino que en él mismo se reconocen escenarios novedosos para la educación y la pedagogía” (p. 9).

Ahora bien, Lipman, M. (1985), después de observar las dificultades cognitivas y de habilidades de pensamiento de sus estudiantes de universidad se preguntó sobre el porqué de esta situación. “Reflexionando sobre el problema de la enseñanza, llegó a la conclusión de que la educación que se daba a los estudiantes tendía más a enseñarles a memorizar que a pensar” (Artidiello Moreno, 2018, p. 27). Esta situación lo llevó a plantearse una situación diferente donde la enseñanza de la filosofía permea todas las áreas y así se generarán en los

estudiantes habilidades de argumentación, crítica, creatividad, etc. Al respecto, Mathew Lipman según Puig, concibió que la filosofía no podía quedarse simplemente en el plano puramente universitario, “el potencial del método y las cuestiones que tratan las distintas ramas que componen la materia: lógica, ética, estética, epistemología, filosofía del derecho, etc... son de interés para todas las edades” (2018, p. 78).

Esta idea de que todos se pueden interesar por los campos de la filosofía parte del hecho de que todo hombre y mujer, niño o niña tiende hacia el preguntar como una situación del estar ahí, que lo posibilita a dar sentido a su realidad. Observando esto, Lipman “desarrolló una forma, un *curriculum*, que permitía a los niños la reflexión de estas cuestiones en comunidad, cuestiones que podían plantearse en la escuela y podían ser debatidos entre todos” (p. 78). Esta propuesta pedagógica contiene en sí misma objetivos claros e intenciones que tanto Lipman como Sharp y otros autores han construido a lo largo de sus investigaciones.

FpN pues, surgió a finales de los años 70s por Mathew Lipman; “un poco después, con la colaboración de Ann Margaret Sharp, fue convirtiéndose en un programa completo para llevar la filosofía a niños desde el jardín de infantes hasta la escuela secundaria” (Cortés, 2019, p. 9). Así pues, éste se manifiesta desde la realidad infantil, es decir, reflexiona sobre la posibilidad de enseñar filosofía a los niños. Al respecto Diego Pineda, 2004 sostiene que, “los niños cantan, juegan, saltan, bailan; pero, sobre todo, son capaces de asombrarse” (p. 4). Esta capacidad de asombro es la que permite establecer una posibilidad de reflexión filosófica y fue lo que motivó a Mathew Lipman a establecer una propuesta diferente, en la cual hace énfasis en dos puntos, a saber

es preciso cambiar el paradigma clásico de nuestra educación -que se debe enseñar para aprender- por un nuevo paradigma: que la enseñanza cobra su auténtico sentido sólo en la medida en que genera en el niño procesos de pensamiento propios, deliberados y autocorrectivos. Se trata pues de enseñar para pensar, más que de enseñar para aprender. (...). Y, que el aprendizaje debe ser concebido como un proceso en el cual los sujetos seleccionan deliberadamente aquello que les interesa aprender dentro de un ambiente comunitario donde se corrigen mutuamente y pueden aprender unos de otros bajo la guía de un maestro que los invita a revisar sus procesos de razonamiento, a examinar el lenguaje que utilizan, a profundizar en la preguntas que les interesan, a identificar los supuestos de sus afirmaciones

y creencias, a prever la consecuencias posibles de sus pensamientos, afirmaciones o acciones (Pineda, 2004, p. 5).

Así pues, la propuesta de FpN se encuentra orientada a la formación de los niños, desde una reflexión personal y comunitaria; y ellos por su parte van construyendo su sentido y dando sentido a los enigmas que se les presentan. Ahora bien, en esa búsqueda de razones el niño se enfrenta “tanto a las razones en términos de las cuales da cuenta su actuar cotidiano como de razones más amplias en términos de las cuales explicar sus ideas y de razones orientadas a la justificación de la acción” (Pineda, 2004, p. 4). Es este el punto central que, en palabras de Pineda, insiste Lipman con frecuencia, en el de “buenas razones”, que a su vez está inspirado en los nuevos desarrollos de lógicas no formales.

Sin embargo, se presenta la situación de cómo puede un niño evaluar sus razones en categorías de buenas o malas; por lo que Pineda resalta dos herramientas básicas, a saber, los argumentos y los criterios. Al respecto,

La construcción de argumentos correctos es una de las tareas esenciales del trabajo filosófico, y los niños están en capacidad de identificar las reglas generales de un buen razonamiento y de aplicarlos en situaciones cotidianas tal como lo hacen los niños que participan de una discusión argumentativa como las que aparecen en textos como *Elisa* o *El Descubrimiento de Harry*. Una buena razón implica una argumentación cuidadosa, pero también una sensibilidad fuerte hacia las necesidades del contexto, así como el ejercicio permanente de autocorrección. (Pineda, 2004, p. 6).

Para que esto se pueda llevar a cabo es necesario como sostiene Pineda, que el niño se “entrene desde pequeño en la construcción de criterios en términos de los cuales pueda hacer buenos juicios” (Pineda, 2004, p. 6). Los criterios mencionados por Diego Pineda, se encuentran consignados también en Matthew Lipman, para el cual responden una forma de “buenas razones” que son la base de lo que él denomina pensamiento crítico que conduce, entre otras cosas a la autocorrección de los individuos y está caracterizado por la habilidad de elaborar criterios válidos y pensar desde y para el contexto en el cual se encuentra (Lipman M., 1988, p. 38-43). En este punto, Pineda sostiene que para hacer factible esta propuesta es necesario que los niños recuperen la capacidad de pensar por sí mismos, pero también de que

los docentes se dejen tocar por las preguntas y cuestionamientos de los niños, que se encuentren dispuestos a repensar el hecho filosófico mismo.

Ahora bien, este mismo autor hace ver que la implementación de dicho programa no es en sí ya una muestra de resultados pedagógicos; “mentiríamos si dijéramos que, por el simple hecho de implementar FpN en un ambiente escolar, todas las habilidades y competencias de los niños se verían inmediatamente potenciadas” (Pineda, 2004, p.7). Por el contrario, y mucho más afín a la esencia de la filosofía, la cual no se consolida como un saber llamado a ofrecer soluciones, sino a problematizar la realidad, a generar inquietudes y problemas, lo que genera es más preguntas e inquietudes respecto la implementación de esta propuesta. En definitiva, “todo lo que puede prometer una propuesta de educación filosófica como FpN es que si se trabaja con él adecuadamente (...) podemos aspirar a que los niños del futuro sean más razonables, esto es, estén mejor dispuestos para argumentar, para dar, exigir y evaluar razones” (Pineda, 2004, p. 7).

En consonancia con lo anterior, FpN no se puede comprender como un método para la enseñanza de la filosofía, sino como “un proyecto de educación de educación filosófica que busca crear condiciones para un aprendizaje más significativo, más abierto a las perspectivas de otros, más democrático” (Pineda, 2004, p. 8). Por esto, cuando una institución decide implementar este programa no está solo implementando una materia más al currículo, sino que, al optar por este, se parte del supuesto de que los niños pueden apropiarse críticamente de su proceso, tanto de manera personal como social, política y moral. Así pues, FpN se encuentra mediada por la pregunta “¿por qué considerar que la filosofía debe tratar siempre con conceptos ya hechos, por más dinámicos que éstos sean (como lo son efectivamente en cada una de las disciplinas y autores filosóficos) y no con la tarea de acompañar la formación de esos conceptos?” (Pineda, 2004, p. 32). Esta es pues la pregunta que resume parte del proyecto de FpN y que deja abierta varias posibilidades.

Al respecto, Pineda aclara que desde ya el mismo indicador de “para” puede sugerir algunos problemas de interpretación; y puede ser entendida como una filosofía que es hecha por adultos para que los niños la entiendan. Este error hace que la filosofía sea vista como algo que se puede acomodar y enseñar a los niños, ejemplo de ellos es la idea de un “Platón para niños de seis años” u otros errores que en palabras de Pineda refieren a una

“comercialización o vulgarización simple de la filosofía”. Por esto, es necesario aclarar algunas cuestiones sobre el término usado y sobre el sentido de este mismo. Al respecto, “el término -filosofía para niños-, aunque es el que ha sido acuñado internacionalmente, puede sugerir ideas erróneas como el antes mencionado. (...) Sería más exacto decir “filosofar con los niños”, pues lo que se pretende es que, los niños puedan ejercitarse en la exploración de los conceptos básicos, en términos de los cuales dan cuenta de su experiencia del mundo”. (Pineda, 2004, p. 33).

Otro error común, es confundir el proyecto general del “filosofar con los niños” con la sola aplicación del programa ideado por Mathew Lipman, que para Pineda “sería empobrecer el proyecto, reducirlo meramente a la aplicación del currículo creado por IAPC -Institute for the Advancement of Philosophy for Children-” (Pineda, 2004, p. 33). Por lo que, más que cerrarlo a la mera implementación de un currículo establecido, es una situación que puede variar y, que está en permanente cambio y transformación, lo que permite una visión mucho más profunda y contextualizada. Así mismo, se suele hablar también de FpN como un “programa para el desarrollo de habilidades de pensamiento”, que no es del todo cierto, ya que, es también un programa de desarrollo social. “Su intención es de carácter ético-político, más que cognitivo-instrumental” (Pineda, 2004, p. 34).

También se puede confundir el proyecto con una simple didáctica de la filosofía, “una serie de procedimientos y reglas generales para el aprendizaje del saber filosófico” (Pineda, 2004, p. 34). Esto no es correcto ya que se trata más bien de un proyecto de educación filosófica, es decir, de buscar alternativas de educar en otras áreas del conocimiento, donde la base es una pedagogía de la reflexión. O creer que FpN está orientado solo a niños entre los 10 o 12 años, sin embargo, “FpN se trabaja en muchas partes del mundo desde el preescolar hasta la educación universitaria, incluso a nivel de postgrado. Y ello porque el término niño no debe confundirse, con el de mero infante, pues no se trata de una categoría cronológica” (Pineda, 2004, p. 34). Por lo que al referirse a niño no se hace con base en la edad o en la capacidad cognitiva, sino que niño es “todo aquel que dispone de algo que es esencial al niño y que ha sido considerado desde siempre como el punto de partida del filosofar original: la capacidad de asombro” (Pineda, 2004, p. 34). En definitiva, el proyecto de FpN busca:

Que los niños hagan filosofía, que se la inventen, que se acostumbren a la reflexión filosófica y la encuentren placentera y enriquecedora porque les ayuda a comprender mejor su propia experiencia, porque los ejercita en el planteamiento de problemas y preguntas relevantes y en la elaboración de buenas razones y, sobre todo, porque les permite indagar a propósito de asuntos que les interesan de un modo personal y directo. El énfasis está aquí, entonces, no en el aprendizaje del contenido de la filosofía, sino en el despliegue de la actividad del filosofar de una manera autónoma y responsable. (Pineda, 2004, p. 35)

Por su parte Stella Accorinti (2015) sostiene que FpN “es una propuesta educativa que brinda a los niños y los adolescentes instrumentos adecuados en el momento en que comienzan a interrogarse acerca del mundo y de su inserción con él. FpN apuesta por la filosofía como actividad para lograr un pensamiento cuidadoso del otro, creativo y crítico, que pueda ser desarrollado por niños, jóvenes y adultos en comunidades de indagación (p. 13). De esta manera, se consolida como una posibilidad de hacer que aquellos que participen de este espacio puedan hacer uso de sus facultades y puedan pensar por sí mismos. Así, “la filosofía no puede ser dada como una asignatura que se enseña, sino como un eje transversal del cual los estudiantes se apropien. Ellos no deben meramente conocer la filosofía, sino que deben poder usarla (p. 72)

Ahora bien, la FpN se construye a partir de una propuesta de Comunidades de Indagación, la cual por su parte es vista como un proceso y experiencia en la cual sus integrantes se ven interpelados. Así pues, “FpN es un programa en el cual trabajan, íntimamente unidos, un método y un contenido (en continuo proceso de recreación): el método está unido indisolublemente a contenidos filosóficos” (p. 14). Y, “son los participantes de la comunidad de investigación quienes, con la guía de su interés, conducen las clases, que son coordinadas por sus docentes (p. 14). De esta manera, el docente acompaña la discusión y, los participantes según sus intereses y cosmovisiones son quienes dan contenido epistemológico al mismo.

Por otra parte, existe un cierto temor o resistencia a la enseñanza de la filosofía por el hecho de creerla innecesaria. Sin embargo, esto parte del hecho de que no se ha estructurado debidamente, lo que lleva a confundir la enseñanza de la filosofía con transmitir una serie de contenidos que son memorizados pero que no transforman la realidad de los individuos; “desafortunadamente, el sistema escolar, tal como ha funcionado hasta hoy, poco tiene en

cuenta lo anterior. Para él, los niños, más que preguntar, deberían aprender; más que pensar, deberían dar respuestas correctas” (Pineda, 2004, p. 5). Por esto, “plantear la integración de la filosofía en el currículo escolar pre primario, primario y secundario no implica enseñar la historia de la filosofía, no significa enseñar filosofía académica, no se trata de dar a los niños la filosofía tradicional que se sigue dando en los claustros académicos” (Accorinti, 2015, p. 70). FpN en contraposición con la enseñanza tradicional propone una forma diferente de percibir la enseñanza de la filosofía, así como Pineda lo expresaba en términos de un cambio de paradigma. Accorinti al respecto sostiene que, “la filosofía como eje vertebrador del currículo escolar es una posible solución para un mundo enfermo de falta de juicio cuidadoso de los demás, creativo y crítico (p. 15).

Para Accorinti se encuentra en juego la formación de individuos libres, críticos y reflexivos, por lo que FpN responde a estas exigencias, así “podemos lograr que los estudiantes sean mejores ciudadanos, pero, sobre todo, mejores seres humanos, introduciendo en la enseñanza el uso de la emotividad y la razonabilidad” (p. 15). Este ejercicio de hacer que los individuos puedan reflexionar y pensar sobre sí mismo y por sí mismos, es una propuesta del FpN, por lo que,

se presenta como una propuesta para lograr el pensamiento multidimensional (pensamiento cuidadoso del otro, creativo y crítico). (...) supone que, para llegar a ser pensantes, solidarios y libres, los niños deberían aprender a serlo en un proceso donde se muestra qué es pensar por nosotros mismo en comunidades de investigación, qué son la solidaridad y la libertad, un marco que constituye la forma y el contenido del aprender a pensar por nosotros mismos. Es en este proceso como se logra el pensar crítico, creativo y cuidadoso (el supuesto aquí es: a pensar se aprende pensando). (p. 15)

Así pues, en la implementación de FpN “el docente buscará, junto con los niños, los supuestos que subyacen a lo preguntado pedirán que justifiquen lo comentado, solicitará que apoyen sus ideas en las ideas de los demás. (...). La pregunta ¿por qué?, constante, permanente, estará presente siempre en las sesiones del programa, pidiendo razones, y sensibilizándonos con el contexto”. (p. 16). Así pues, en definitiva

FpN es un programa sistemático especialmente diseñado para niños y adolescentes (...). A partir de temas tradicionales de la historia de la filosofía y mediante un conjunto de pautas

metodológicas cuidadosamente planificadas y experimentadas, que rescatan la curiosidad y el asombro de los niños, se propone estimular y desarrollar el pensamiento multidimensional en el seno de una comunidad de investigación. (p. 17)

Por otra parte, se debe aclarar que, “FpN no se propone convertir a los niños en filósofos profesionales, sino en desarrollar y mantener viva en ellos una actitud crítica, creativa y cuidadosa del otro” (p. 19). Ahora bien, esta propuesta se apoya en a. un conjunto de relatos filosóficos que sirven como textos básicos de lectura y como disparadores para la discusión filosófica; b. libros de apoyo para el docente que ponen a su disposición variados planes de discusión y ejercicios que facilitan la consecución de los objetivos propuestos; c. un programa de formación para docentes, que les permita extraer todas las posibilidades de los relatos y asegurar un desarrollo secuencial de las destrezas propuestas; y, d. una metodología pedagógica tendiente a transformar el aula en una comunidad de investigación. (Accorinti, 2015)

Así pues, cuando se habla de FpN se refiere al programa ideado por Mathew Lipman hacia 1969 y, el cual tiene por base unos relatos o novelas con los cuales se busca generar un diálogo filosófico en una Comunidad de Indagación o de Investigación.

No bastaba, sin embargo, con la mera redefinición de conceptos. Era preciso también encontrar un nuevo formato para la representación de las problemáticas filosóficas: un formato que, a la vez que debía ser accesible a los niños y pudiese ser disfrutado por ellos, hiciera posible presentar las disciplinas filosóficas de una manera integrada, permitiera diversas formas de acercamiento y exploración y, sobre todo, mantuviera la apertura hacia multitud de significados. Ese ‘nuevo formato’ vino a ser la novela filosófica (Pineda, 2004, p. 42).

Así pues, el proyecto ideado por Mathew Lipman y Margaret Sharp está consolidado por la “elaboración de materiales, definir principios teóricos, crear propuestas y estrategias para la formación de maestros, buscar medios de difusión y financiación, etc.” (p. 4). Así, la primera tarea consistió en darle un sentido a las novelas escritas, y empezando por el Descubrimiento de Harry, construyeron el primer modelo que buscaban. Luego de estas novelas vinieron otras que dan continuidad a la trama inicial en El descubrimiento de Harry en nuevas direcciones:

La investigación ética, lo que dio lugar a una novela como Elisa; la expresión del pensamiento a través de la escritura, lo que dio ocasión a un texto como Susy; la reflexión sobre la sociedad y el pensamiento político, que dio lugar a un relato como Marcos. Posteriormente vendrían las novelas más pequeñas (Elfie, Pío y Mechas y Pixie) hasta llegar a conformar un currículo básico de siete novelas filosóficas que podrían cubrir desde los primeros años hasta el final de la educación básica, y que incluso pudieran ser usadas en la enseñanza media (p. 43).

Figura 1 : Programa FpN

Edad	Novela	Tópico filosófico
3-5	Clínica de muñecas	Ética
5-6	Elfi	Lenguaje
6-7	Pixie	Comunicación
7-8	Nous	Valores
9-10	Kyo y Gus	Conocimiento
11-12	Harry	Lógica
13-14	Lisa	Ética
15-16	Suky	Estética
16-17	Mark	Política
17-18	Harry prime	Investigación filosófica

Fuente : Artidiello Moreno, 2018

Sin embargo, para que esto pudiera tener sentido, debía tenerse presente a los agentes o mediadores de la educación que en este caso los maestros, con lo que Lipman y Sharp decidieron crear “un material de apoyo a disposición de los maestros que quisieran trabajar con el programa y una justificación teórica de éste” (Pineda, 2004, p. 43). Así, se construyeron los manuales para los maestros que acompañan a cada una de las novelas, así como cursos y talleres que se daban para orientar a los maestros y, que luego estos replicarán en sus lugares de trabajo.

De esta manera se consolidó el programa de Filosofía para Niños, que no puede entenderse tampoco como una situación cerrada sino por el contrario en permanente transformación y diálogo. Ahora bien, al estructurar un currículo de FpN en una institución

educativa se puede realizar de tres maneras, a saber, “la tradicional que corresponde a hacer uso de los textos de Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp, o vinculando otros relatos que diversos autores han escrito o, elaborando textos para los estudiantes y libros de apoyo para los docentes adaptándose al currículo de cada región”. (Accorinti, 2015, p.24). Y como el objetivo es inducir a los participantes hacia un comportamiento filosófico y, los niños cuentan con una tendencia hacia la expresión verbal, “la metodología pedagógica que se considera más apropiada es la discusión filosófica” (p. 25). Este tipo de discusión es pues, “un medio idóneo para que los niños expresen mutuamente sus ideas, aprendan a escuchar las respuestas de sus pares, superen la sensación de que lo que tiene que decir es algo absurdo o inadecuado, comprobándolo con el grupo, de tal manera que las experiencias de los demás también constituyan un aprendizaje (p. 25).

Ahora bien, FpN se logra completar cuando se abre paso a una Comunidad de Indagación, por esto “una genuina comunidad de investigación se basa en el respeto mutuo y el compromiso voluntario por parte de sus integrantes en una búsqueda común” (Accorinti, 2015, p. 25); esta búsqueda hace que los participantes reflexionen y, que valoren el arte de la discusión y de la argumentación. En esta parte, se tiene presente que cuando se habla de investigación se hace referencia a la “constancia en la exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo como algo problemático e importante” (p. 26). En definitiva, pues, aunque no se enseñan temas o conceptos filosóficos propiamente a los niños, lo que se busca en FpN con la construcción de la Comunidad de Indagación es la reflexión y el cuestionamiento, rasgos que son característicos del comportamiento filosófico.

FpN hace uso pues del asombro de los niños y del preguntarse, no sólo sobre sí mismos sino sobre todo lo que les rodea, ya que estos “tienen necesidad de encontrar un marco de referencia que dé significado a aquello que les resulta enigmático” (Accorinti, 2015, p. 26). Se propone, pues, “promover una modalidad pedagógica distinta desde la filosofía, en la que lo informativo y lo formativo constituyen una unidad” (p. 27). Con esto, se resalta la importancia de ofrecer contenidos, pero no de imponerlos, de reflexionar en conjunto sobre la realidad, pero no de dar la filosofía como una situación establecida y sin posibilidad de transformaciones. Por esto, “el programa implica el afianzamiento de actitudes y hábitos, cómo desarrollar la capacidad de autocorrección; aprender a escuchar a los demás; prestar

atención y esforzarse por entender; pedir y dar razones, entre otros” (p. 27). Estos rasgos son característicos de la Comunidad de Indagación y, por lo tanto, de la propuesta de FpN, de allí que los objetivos estén orientados hacia que los niños “reconozcan los pensamientos de los otros, que puedan desarrollar su pensamiento creativo, que desarrollen la capacidad de encontrar sentido en la experiencia, que ejerciten su capacidad de razonar, clasificar, argumentar, entre otras” (p. 28).

Por otra parte, “con el término diálogo se refiere a “la discusión desarrollada con el propósito de elaborar el propio pensamiento a partir de las contribuciones de los otros” (Accorinti, 2015, p. 29). Por lo que, resulta importante la apreciación del otro, sus aportes y contribuciones, la mirada que el otro muestra es una forma de encontrarse y reflexionar, de interactuar con la realidad, de filosofar. “FpN fue creado en 1969 en Estados Unidos. Es evidente que el programa no puede ser implementado tal como fue pensado y escrito, la práctica nos ha mostrado que los textos deben ser reformulados o cambiados, que las metodologías deben ser adecuadas a cada contexto, a cada país, a cada escuela, a cada grupo” (p. 30). Estos cambios que se plantean se hacen con base no en las apreciaciones personales y cerradas, sino a la visión en conjunto de la implementación de dicha propuesta, es decir, se tiene en cuenta el contexto, la realidad sociocultural, los integrantes, entre otros. Para Accorinti, esto es posible gracias a que la filosofía sigue permaneciendo en los diseños curriculares de las instituciones, con lo que son una base para poder transformar el proyecto y, así poder ejecutarlo logrando sus principales objetivos. Al respecto, Accorinti (2015) sostiene que

Si realmente los educadores pensamos que los niños deben ser preparados para conocer el mundo en el que vivimos y para ser preparados para conocer el mundo en el que vivimos y para manejarse en él, entonces necesitamos que la filosofía esté presente en el currículo escolar de preprimaria, primaria y secundaria con continuidad (p. 72)

Sin embargo, en este punto resulta problemático el cómo hacer coincidir o por lo menos hacer converger el currículo de una institución con la propuesta de FpN. Ya que se pueden caer en varios errores como enseñar una historia de la filosofía, o hacer ver la propuesta de FpN como una mera trasmisión de ideas o conceptos filosóficos. Por lo que, los niños “pueden rendir exámenes perfectos acerca de filosofía, y no saber qué hacer luego con

ella. Esto no sirve para nada, y si vamos a incorporar la filosofía de este modo, mejor que no perdamos el tiempo, pero, sobre todo no hagamos perder el tiempo a los niños” como lo expresa (Accorinti, 2015, p. 73)

Así pues, en este punto cabe resaltar los principales objetivos y contenidos del programa de FpN que pueden servir de base para proponer la implementación de dicho programa en un currículo establecido de una institución, ya que “los objetivos que nos propongamos será lo que determine todo lo demás: los contenidos, la metodología, la forma de evaluación, etc.” (Pineda, 2004, p. 46). Al respecto, se presentan cuatro objetivos básicos y dos metaobjetivos, el primero de ellos es el desarrollo de la capacidad de razonamiento.

Éste es, sin duda, el objetivo básico -en el sentido de que es la condición sin la cual todos los demás no podrían llevarse a efecto- que se propone el programa de Lipman. Lo que se busca aquí no es simplemente que el alumno aprenda algunas reglas o algunas técnicas de análisis lógico, sino algo más fundamental: que cultive su capacidad de razonamiento a diversos niveles (el de la vida cotidiana, el del trabajo intelectual, el de la acción moral, el de las tareas creativas, el de las interacciones sociales) y lo haga aplicando diversos tipos de lógica: lógica formal, lógica informal (o de las ‘buenas razones’) y lógica del actuar racional. (p. 46).

El segundo objetivo básico es el desarrollo de la comprensión ética, que lejos de un dogmatismo y un relativismo, pretende “desarrollar en el estudiante la capacidad de buen juicio en cuestiones morales, lo que implica cultivar el buen razonamiento moral y la capacidad de análisis de las situaciones morales en que nos vemos implicados” (Pineda, 2004, p. 47). Esto no se logra cargando las relaciones morales de valores o de derechos y deberes, “sino proporcionando al estudiante un conjunto de herramientas que le permitan hacer investigación ética” (p. 47). Para lograr esto se necesita la formación de hábitos morales, el desarrollo de una reflexión moral y un examen crítico de exigencias morales que son reconocidas como virtudes.

Un tercer objetivo es el desarrollo de la capacidad para descubrir significado en la experiencia; que se encuentra afín a lo antes mencionado por Accorinti (2015). Así, ya que los niños están en una búsqueda permanente de significado, FpN hace énfasis en la necesidad de “permitirles a los niños que reconozcan diferencias y semejanzas, que establezcan diversos tipos de relaciones, que aprendan a describir de modo preciso y significativo las situaciones

en que se involucran, que se entrenen en analizar estrategias mentales y juegos del lenguaje” (p. 48). Por último, el cuarto objetivo, corresponde al desarrollo de la creatividad que busca generar la “capacidad de desarrollar modos alternativos de pensamiento, pues ni la creatividad es mera “inspiración” ni es el patrimonio exclusivo de un grupo especial de personas, por ejemplo, los artistas”. (p. 48). Con lo que se busca que el niño busque sobre sí mismo su capacidad de crear y reinventar, ya sea su realidad como la sociedad, la política, o los juicios morales, entre otros. Estos cuatro objetivos,

Tienen el carácter defines que dan lugar a estrategias para su implementación, que se expresan en “programas” específicos (cada novela de FpN es un programa completo, junto con su manual: Harry, por ejemplo, es un programa de lógica formal, mientras que Elisa es un programa de investigación ética y Susy es un programa de escritura centrada en la producción poética) y que pueden ser evaluados mediante el recurso a determinados exámenes o test. (Accorinti, 2015, p. 48).

En cuanto a los metaobjetivos, éstos no pueden ser evaluados de forma tan directa ni se pueden identificar fácilmente con un programa específico, estos constituyen lo que se busca desarrollar como el efecto que a más largo plazo se espera conseguir. En cuanto a FpN, Diego Pineda, 2004 resalta dos meta-objetivos, a saber, el crecimiento personal e interpersonal y, la formación de valores democráticos para la convivencia ciudadana. En cuanto al primero se busca que “los individuos alcancen una mejor comprensión de sí mismos y, con ello, una mayor conciencia de sus emociones, actitudes e intereses” (p. 48). Se debe aclarar que el presupuesto fundamental que se encuentra a la base es que ello es posible porque el proceso se encuentra mediado por la participación en una Comunidad de Indagación. Sin embargo, este metaobjetivo no se encuentra suficientemente desarrollado como lo expresa el autor, ya que “el modo como el programa favorece la madurez emocional, la autoestima y la comprensión de nuestra propia vida es algo que aún debe ser objeto de investigación más detallada” (p. 49).

Por último, el metaobjetivo de la formación de valores democráticos para la convivencia ciudadana, como se dijo con anterioridad FpN tiene una fuerte intención ético-política mucho más que cognitivo-instrumental, por lo que este sesgo político se encuentra mediado por la opción radical del modo de vida democrático. Por esto, es ante todo como dice Pineau, 2004 “un programa de formación para la convivencia civilizada entre ciudadanos

libres e iguales” (p. 49). Así pues, los anteriores objetivos y metaobjetivos, se logran materializar

En un currículo filosófico claramente graduado y a la vez “en espiral” que está ordenado a acompañar a los niños desde la edad preescolar (más o menos los tres años) hasta bien entrada la adolescencia (dieciocho, diecinueve y más años, como quiera que algunos materiales se pueden adaptar para la educación universitaria) en su esfuerzo por reconstruir la experiencia diaria de un modo significativo en tanto son capaces de ponerse preguntas pertinentes, deconstruir argumentos coherentes, de dar razones de su actuar, de cuestionar el uso que hacen del lenguaje; en una palabra, de reflexionar sobre su vida cotidiana a la luz de los hábitos cognitivos y sociales que se forman en los individuos que entran en contacto con los problemas y métodos de la reflexión filosófica (p. 50).

Ahora bien, para Pineda, 2004 el punto de partida para lograr esto no se encuentra en los textos clásicos de filosofía sino -como se dijo antes- en la novela filosófica, la cual tiene por objeto “implicar al lector en una trama reflexiva en la cual otros niños y otros jóvenes se plantean, partiendo de los problemas más comunes de su entorno, algunos de los asuntos que han comprometido a los grandes filósofos a lo largo de la tradición de pensamiento de Occidente” (p. 50). Por otra parte, se habló con anterioridad de la Comunidad de Indagación como el lugar privilegiado donde FpN se puede materializar.

Este concepto se remonta “a las ideas del pragmatismo americano, y especialmente a las filosofías de Charles S. Peirce y John Dewey” (Pineda, 2004, p. 58). En esta “no se trata de discutir propiamente, es decir, de enfrentar mis ideas con las de otros para llegar a ver, finalmente, quién tiene la razón. Se trata, más bien, de dia-logar, es decir, de intentar “movernos a través del logos”, es decir, de dejarnos llevar por la propia exploración de las ideas hasta elaborar nuevas comprensiones de las cosas” (p. 58). Así mismo, a la idea de Comunidad de Indagación subyace la cuestión de que la filosofía se hace en conjunto, que la opinión y argumentación del otro me sirve y es necesaria para comprender la realidad. Así pues,

El anterior es uno de los presupuestos centrales de la comunidad de indagación. Ella se funda en el concepto vygotskiano de que el aprendizaje es un proceso social en el cual, a través de la imitación e interacción con otros (en este caso nuestros pares, nuestros maestros y ciertos modelos ideales de desempeño como los que representan los personajes de las novelas del

programa), somos capaces deconstruir conocimientos, sentimientos y valores que no construiríamos en el mero ejercicio del conocimiento individualizado. (Pineda, 2004, p. 58).

En la Comunidad de Indagación por su parte tiene primacía, al igual que en toda la filosofía, la pregunta y el hecho de preguntar; así, “cuando en el aula emerge la pregunta se evidencia que no todo está dicho, que no existen verdades absolutas, de manera que se abre la posibilidad de revisar nuestros conocimientos por medio del diálogo, fundamental para el ejercicio del filosofar. Por tanto, gracias a la pregunta se potencializa el asombro, se genera la búsqueda del saber y se fortalece la actitud filosófica” (Arias Sanabria & Otros, 2016, p. 245). La pregunta es pues la situación en la cual FpN tiene un fundamento, ya que es por medio de esta que se realiza en el aula de clase. Así mismo, es el docente quien organiza y administra las palabras que brotan de la Comunidad de Indagación, siendo estas las que surgen de la curiosidad y experiencia de los mismos integrantes.

Por otra parte, para Splitter & Sharp (1996) la Comunidad de Indagación se encuentra estructurada desde un aspecto dual, la cual se encuentra basada por un componente “que evoca un espíritu de cooperación, cuidado, confianza, seguridad, y un sentido de propósito común” y otro, “de indagación, que evoca una forma de práctica autocorrectiva dictada por la necesidad de transformar lo que es intrigante, problemático, confuso, ambiguo o fragmentario en alguna clase de totalidad unificadora que satisfaga a aquellos que están involucrados, y que culmine, si bien de modo tentativo, en el juicio” (p. 36). Así mismo, se encuentra en esta “una aplicación deliberada y autoconsciente de un conjunto en expansión de estrategias de pensamiento” (p. 38), lo que permite que los integrantes puedan desarrollar habilidades que les permita pensar por sí mismo.

Por su parte, esta categoría de “pensar por sí mismo” de la que se ha hablado bastante hasta aquí, surge del capítulo cinco de El Descubrimiento de Harry, donde “Mark se lamenta de que en su experiencia escolar ha aprendido a pensar, pero no a pensar por sí mismo. Los profesores no quieren admitirlo, pero yo tengo una cabeza propia. Siempre están llenándose de toda clase de basura, pero mi cabeza no es un basurero (...). Mark está protestando, no solo contra la naturaleza del contenido que tiene que aprender, sino contra un proceso en el que otras personas están intentando llenar su mente” (Splitter & Sharp, 1996, p. 34). Así pues, la frase ‘pensar por sí mismo’ sugiere una reflexión que es libre e independiente, por

lo que una persona que “piensa por sí misma es libre, en un sentido importante. Es capaz de reflexionar sobre su propia existencia y su situación en el mundo (p. 34).

En definitiva, la persona que piensa por sí misma se encuentra comprometida con todo proceso de indagación, proceso que conlleva autocorrección y, reunión de varias perspectivas; así, “una de las finalidades del proyecto es convertir al alumno en un ser más atento al discurso, más reflexivo, más razonable, es decir, proporcionarle los instrumentos para mejorar su capacidad de juicio” (Puig, 2018, p. 78). Así, pensar por sí mismo es “tener la capacidad de reflexionar y de formular sus propias explicaciones e hipótesis sobre lo que sus experiencias les presenta. (...) Se trata de que los niños puedan transformar en preguntas las cuestiones que les son relevantes en su vida cotidiana y que al escuchar diferentes puntos de vista puedan asumir una postura propia” (Artidiello Moreno, 2018, p. 30)

De esta manera, “pensar por sí mismo implica una búsqueda de criterios cada vez más confiables, de modo que los propios juicios puedan apoyarse sobre una fundamentación firme y sólida (Splitter & Sharp, 1996, p. 34). Esta característica es pues esencial a la Comunidad de Indagación que plantea FpN, en la cual los integrantes por medio del diálogo y la discusión, con criterios se expresan y construyen por sí mismos el conocimiento. Pero esto no queda aquí, ya que “la clase como comunidad es mucho más que una herramienta para la enseñanza del pensar. Es una forma de vida para los niños que participan en ella, que incluso podría contrastar fuertemente con sus vidas fuera de la clase” (39). De allí la importancia de lo que sostiene Diego Pineda y Accorinti de que FpN es ante todo una propuesta que tiende hacia una perspectiva social-hermenéutica, donde el individuo transforma los saberes racionales en saberes prácticos. Por esto se vislumbra el programa también como una forma de educar en la democracia, al respecto, Puig (2018) afirma que:

Puede parecer que la respuesta de mejorar las habilidades no tenga nada que ver con una educación para la democracia. Pero nosotros defendemos que justamente la educación para la democracia pasa por la razonabilidad. La argumentación como forma de razonamiento debe estar presente en el aula para poder garantizar la capacidad de aceptación de otros puntos de vista, así como el reconocimiento de la variedad de alternativas. (p. 80)

Así pues, el programa de FpN está orientado desde una perspectiva de la Comunidad de Indagación que busca la posibilidad de que sus integrantes piensen por sí mismos y

desarrollen habilidades de argumentación, consolidando así criterios que les servirán para la construcción como entes sociales, políticos y morales, por medio de la reflexión en torno a novelas filosóficas. Estas novelas -que se explicaron con anterioridad- por su parte según Splitter & Sharp constituyen el *curriculum* original de FpN, así mismo son el vehículo “para que los estudiantes accedan al reino de la indagación filosófica” (Splitter & Sharp, 1996p. 145). Ahora bien, existe un currículo que fue construido por el IAPC el cual sirve de base para la construcción de otros posibles currículos, en cuanto a este “quienes acometen la tarea de construir nuevos currículos de FpN podrían reflexionar sobre la riqueza y la profundidad filosóficas del *curriculum* original producido por el IAPC, el cual se mantiene como un paradigma histórico en el desarrollo de un movimiento concebido para acercar la disciplina de la filosofía a los niños” (p. 148).

Estos programas del IAPC, son genuinos en dos aspectos, a saber, “sus contenidos filosóficos son parte del contenido de la filosofía tal como éste evolucionó en la realidad (...). En segundo lugar, cada programa (novela más manual) tiene una estructura que constituye una gama de conceptos y procedimientos, de tal modo que los niños que trabajan con los materiales, ya sea de forma separada o en secuencia, se ven moviéndose de un punto al otro” (p. 149). Así mismo, “para que la filosofía se convierta en un componente aceptado e integrado al *curriculum* escolar, será necesario que se desarrolle una amplia gama de materiales, enfoques y metodologías escolares” (p. 149). Ya que, en definitiva, el *curriculum* “original del IAPC tendrá que ser modificado y extendido para que FpN se convierta en una materia escolar plenamente madura” (Splitter & Sharp, 1996p, 149).

En Colombia existen algunos ejemplos de la implementación de FpN, al respecto “la escuela colombiana ha sido un espacio de transformación y resultado de múltiples esfuerzos e intereses por cambiar prácticas en los procesos de comprensión de saberes. (...), como muestra del repensar la educación desde FpN con adaptaciones hechas al programa según el contexto de cada lugar” (Suarez Vaca, et al., 2016, p. 237)

Por otra parte, en el texto *Filosofía para Niños; una oportunidad diferente para pensar en la escuela* de Mabel Marta Artidiello (2018), se presentan algunas visiones de cómo establecer el programa de FpN como una estrategia pedagógica que permita pensar la escuela desde un método de la Comunidad de Indagación. Al respecto, presenta seis razones

por las cuales utilizar el programa de FpN; una de ellas es “por el valor intrínseco del programa: posibilita el desarrollo de las capacidades y destrezas cognitivas, así como de comprensión y análisis de los problemas que presenta tanto la realidad natural como el entorno social y familiar en que viven los niños” (p. 34). Otra razón que presenta el autor es

Por las teorías e ideas filosóficas, psicológicas y pedagógicas en que se fundamenta. Por una parte, tenemos los planteamientos acerca del desarrollo de las capacidades cognitivas y de las funciones superiores de Vygotski, posteriormente reelaboradas por Bruner. (...). Por otra parte, sus aportaciones con respecto al origen social del pensamiento permiten apoyar y desarrollar un método basado en el diálogo y en el perfeccionamiento del lenguaje. De ahí que se haga tanto énfasis en la idea de que para pensar bien y con claridad hay que saber hablar bien y expresarse claramente (Artidiello Moreno, 2018, p. 35).

La tercera razón es por una cuestión práctica, es decir, por los resultados que se han evidenciado desde su fundación en Estados Unidos, los cuales son positivos y alentadores; así como en muchos países, ejemplo de ello son Brasil, Chile, México, Francia, Inglaterra, España. Ante esto, Lipman (1985) sostiene que “la evidencia empírica de que la FpN mejora dramáticamente la capacidad de razonamiento, y esto a su vez mejora la comprensión en matemáticas y en lectura, ha provocado ya el que muchas autoridades académicas pasen del escepticismo al apoyo (p. 11). Una cuarta justificación del uso de este programa es porque “los niños aprenden de una manera que deja bastante espacio para que sean ellos mismos los constructores de su pensamiento y, por lo tanto, sean ellos lo que resignifiquen los conceptos y valores entregados” (Artidiello Moreno, 2018, p. 36).

Finalmente, “la FpN permite una educación activa, involucra a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, los alienta a discutir y compartir ideas, genera nuevos pensamientos, favorece una educación en la que los niños son los protagonistas del proceso; una educación dinámica y activa, fundamentalmente, una educación lúdica y recreativa” (Artidiello Moreno, 2018, p. 37). De esta manera estas seis razones que se han planteado muestran que:

FpN favorece que el estudiante edifique sus propias ideas, argumentos, y conclusiones, a través de un proceso de indagación al estilo de Sócrates; permite interrogarse la vida, encontrar sentido y realización personal. Desde esta perspectiva tendrá la posibilidad de analizar y discernir para crear conocimientos. De esta manera, la enseñanza de filosofía desde los primeros años de la infancia desde los primeros años de la infancia formará un pensador,

un investigador y un transformador creativo de la realidad en que vive (Artidiello Moreno, 2018, p. 38).

Por su parte, la implementación en Latinoamérica se encuentra en varias modalidades, desde los centros especializados, universitarios o desde las reflexiones por parte de los maestros que han visto en este programa una posibilidad para cambiar de paradigma educacional. Al respecto, en el texto de Artidiello se presenta que en Latinoamérica se han realizado aportes al proyecto, como es el ejemplo de Guadalajara, donde existe un centro de FpN que lleva 10 años ofreciendo este programa a maestros y educadores; en República Dominicana por medio del Principado de Asturias se logró consolidar este programa con una mirada en la estabilidad de los valores; así mismo, varios centros académicos como la Universidad Autónoma de Santo Domingo aprobaron el proyecto de FpN (Artidiello Moreno, 2018). Argentina es también otro lugar donde ha intentado desarrollar FpN, muestra de ello son los documentos que ofrece Stella Accorinti y de los cuales se vale esta investigación también para el desarrollo del programa de FpN.

Por su parte, Colombia es también un foco donde se han llevado a cabo aportes a la FpN, ésta llegó por el profesor Diego Antonio Pineda en la Universidad Pontificia, seguido de esto la Universidad Javeriana decidió organizar una serie de diplomados y cursos de formación, y traduce y adapta las novelas de FpN al contexto colombiano. De la misma manera, la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC, por medio de licenciaturas en filosofía y educación infantil se ha propuesto el reto de trabajar en la relación filosofía e infancia. Otra muestra de su reflexión desde Colombia se ve reflejada en el proyecto MARFIL, que lleva este nombre al hacer una relación entre los conceptos de *marginalidad y filosofía*. Ésta es una apuesta del Departamento de Filosofía de la UNIMINUTO, que busca “el desarrollo de acciones formativas, investigativas y sociales desde la propuesta de FpN. Desde 1998, ha venido orientando prácticas de formación filosófica en niños y adolescentes en condiciones de marginalidad, en busca de la generación de escenarios de encuentro en el que los participantes fortalezcan sus capacidades creativas, críticas y éticas desde un ejercicio dialógico que fomente la construcción de nuevas y mejores formas de vida (Cortés, 2019, p. 12). Así pues,

El proyecto de investigación *MARFIL (Marginalidad y Filosofía para Niños)* se ha desarrollado en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, como un espacio de encuentro, diálogo y creatividad (Gutiérrez & Bejarano, 2016). Se confía en las posibilidades de los niños de comunicar su experiencia a través de la narración (Rico, 2016) y en las comunidades de diálogo (Rojas, M., 2016). En esta experiencia, las manifestaciones de los jóvenes permiten explorar la creatividad desde la sensibilidad y la comunicación de un mundo a partir de sus propias palabras (Santiago & Beltrán, 2016). (Suarez Vaca, González, & Lara Buitrago, 2016, p. 245)

En cuanto a la implementación de FpN en la educación colombiana, Suarez Vaca, et al. 2016 nos presenta varios frentes en los cuales se puede evidenciar su incidencia y reflexiones. Uno de ellos es la propuesta de Edilberto Lasso, quien desarrolla el programa en el Colegio San Bartolomé de la Merced, basado “en el fortalecimiento de las Comunidades de Indagación en todos los niveles, realizando un acercamiento al reconocimiento de la identidad y al afianzamiento de las habilidades comunicativas y de razonamiento (Suarez Vaca, González, & Lara Buitrago, 2016, p. 238). En esta se hace énfasis en la creación y la escritura como herramientas que permiten una experiencia de sí, “en donde se narra lo que el sujeto piensa y explora en las palabras sus intenciones y emociones” (p. 238).

Otro lugar que se presenta es la Institución Educativa Técnica Rafael Uribe, sede leonera, ubicada en Toca-Boyacá, donde se llevó a cabo el programa FpN, con el fin de “potenciar el pensamiento creativo a través del desarrollo de habilidades comunicativas basado en los postulados de FpN” (Suarez Vaca et al., 2016, P. 238). De allí que esta propuesta este orientada hacia la apropiación de la indagación por parte de la comunidad, lo que “fortalece la adquisición de capacidades comunicativas, éticas, políticas y cognitivas que se hallan en pleno encuentro con la escucha y la expresión de razones, tanto así que la razonabilidad y la lógica solidifican la comprensión y la contingencia del pensamiento y de las posturas de los sujetos ante la realidad y la dinámica de la sociedad que posibilitan constituirse como personas” (p. 239), al igual que sucedió en la Escuela Normal Sagrado Corazón de Chita. Así pues, “las comunidades de indagación presentan una alternativa a la enseñanza de la filosofía en la medida que se apuesta por el asombro y se definen condiciones como la escucha de otras reflexiones” (p. 239). Otros lugares son los Colegios Santo ángel y Santa Francisca Romana de Bogotá, que incorporaron en sus currículos y planes de estudio

el programa de FpN. Esto se debió en gran medida al hecho de responder a la “necesidad y compromiso por formar estudiantes en una actitud de apertura humanística” (p. 239).

3.1.2. Pedagogía Tomista y método Tomista: Colegio Santo Tomás

Estos aportes al programa de FpN son útiles a esta investigación por el hecho de que permiten generar un diálogo abierto en torno a la vinculación con el currículo de una institución educativa en el marco educativo colombiano. Así pues, la situación de la vinculación de FpN con el currículo del Colegio Santo Tomás de Bogotá es la situación que preocupa en este momento, por el hecho de que sólo puede lograrse si los lineamientos y orientaciones de dicha institución se encuentran en el mismo sentido con los objetivos de FpN. De lo contrario tal situación es contraproducente y, presentaría dificultades a la hora una posible implementación.

El Colegio Santo Tomás de Aquino como se expresó anteriormente acoge una pedagogía propia, denominada Pedagogía Tomista; concepto que surge de la reflexión de varios autores frente a los planteamientos de Tomás de Aquino, el cual vivió alrededor del siglo XIII y del cual también se habla por sus aportes a la teología y a la filosofía desde una mirada realista. Al respecto, Mauricio Beuchot sostiene que:

Como alumno y maestro que fue, Santo Tomás tuvo muy presente en su reflexión filosófica la pedagogía. Casi toda su vida estuvo dedicada a estudiar y a enseñar. Comprendió excelentemente el papel que cumplen tanto el maestro como el alumno, y reflexionó teóricamente sobre este intercambio social y comunicativo. (Beuchot, 2004, p. 231)

Por su parte Martínez (2004), aclara que “cierto es que quien busque por vez primera se encontrará ante una grave dificultad, capaz de desanimar ya en sus primeros pasos, y es que no hay en su obra ningún tratado sistemático dedicado a dicha temática” (p. 27). Esto por su parte puede llevar a pensar que no es posible vislumbrar el saber pedagógico desde el pensamiento del Aquinate. Sin embargo, Santo Tomás afirmó los principios fundamentales de la Pedagogía, tanto desde el dato revelado -Teología de la educación-, como por medio de la luz natural de la razón humana -Filosofía de la educación-, pero lo hizo con ocasión de estudiar otras cuestiones. Nos toca ahora a nosotros hallar dichos principios, ordenarlos y deducir las consecuencias (p. 27).

Así pues, las reflexiones que han surgido a partir de los planteamientos de Santo Tomás sobre la educación han podido consolidar lo que se denomina Pedagogía dominicano-tomista o pedagogía tomista. Ahora bien, refiriéndose a Tomás de Aquino se dice que “en nuestra época de urgencias, inmediatismo y activismo pragmático, es su obra una gran advertencia. Me atrevo a preguntar, acaso el olvido de su obra en las apresuradas síntesis de los libros de última moda no se debe justamente al tácito reproche implicado en su discurso calmo, tan propenso para hacer justicia a las objeciones más despiadadas, tan sobrio en sus conclusiones y matizado en sus formulaciones” (Edwards, 1976, p.49) y en cuanto a la pedagogía el mismo autor refiere que

La pedagogía de Tomás denuncia como flojera, egoísmo o tibieza funesta cualquier actitud que ignore alguna pregunta inquietante en lo que atañe a la búsqueda de la verdad. Su meta no es presentar el camino que ‘se sigue’, para conducir a hacer lo que ‘que se hace’; no es apuntalar un esquemita previamente sancionado, astillando las preguntas hasta que pasen por la estrecha boca de su horno, sin apagar su fuego. Su meta es preparar y robustecer para una vida en la vasta y enorme intemperie de la realidad, para entablar el contacto genuino con ella, para poblar esa realidad con la presencia del propio espíritu. Su actitud puede designarse como apertura al todo: cuestiona a partir del todo y en constante referencia al todo. No hay rastros aquí de la actitud agazapada en el trasfondo siniestro de la palabra griega ‘horesmos’ y sus sinónimos ‘término’, ‘captación’: lo arbitrario, filistrosamente angustiado y por último momificado de ‘límites inamovibles’ y encuadres fijos. (p. 50)

Para entrever los rasgos principales de la propuesta de una pedagogía tomista, se debe recurrir necesariamente a sus textos y a aquellos que han reflexionado sobre este aspecto en particular, ya que, como sostiene Faustino Corchuelo (2007), “no es que en sus obras encontramos un tratado sistemático dedicado a la educación; se trata de reflexiones densas, dispersas en diversos tratados de producción intelectual” (p. 20). Así, Beuchot nos muestra que “aborda el tema especialmente en la undécima de sus *Cuestiones disputadas sobre la verdad*, y en la *Suma de Teología*, Ia. Parte, quaestio. 117, arts. 1 y 2” (Beuchot, 2004, p. 231); también se consideran importantes los postulados que se encuentran en *Sobre el maestro*.

En cuanto a los textos de la *Suma de Teología* en la Cuestión 117, artículo 1 y 2, se encuentran referencias al hecho de la enseñanza, el rol del maestro y del estudiante. Así,

dichos títulos, que son preguntas al mismo tiempo, pueden darnos una idea sobre lo que Tomás de Aquino pretende reflejar, a saber, “Utrum unus homo possit alium docere” y “Utrum homines possint docere angelos” (p. 833-836). En el *Comentario al libro IV de las Sentencias* el Aquinate comprende la educación como “la conducción progresiva y la promoción hasta el estado perfecto de hombre en cuanto hombre” (in IV. Sent. D. 26, q. 1, art. 1). Así pues, para este filósofo el hecho de educar es visto como:

Un proceso dinámico que debe conducir del interior del individuo todo ese cúmulo de virtudes y posibilidades que el ser humano posee en estado germinal y que debe sacar a flote para su proceso de realización personal, elevándose así a la plenitud de su ser. En otras palabras, educar es convertir a una persona, dueña de sí misma y de su propio destino (Corchuelo, 2007, p. 20).

Ahora bien, para Tomás esta educación tiene unos fines y esto lo hace ver a partir de las cuatro causas (material, formal, eficiente y final). Sin embargo, “privilegia, en el caso de la educación, la causa final, puesto que ella es la primera en un orden de prioridades. (...) para él convenía tener claridad acerca del fin que se persigue con la educación” (Corchuelo, 2007, p. 21). De esta manera, “el gran objetivo que debe perseguir es, ante todo, la conducción y promoción del hombre a un estado perfecto que, según Santo Tomás, es el de la virtud. Es decir, la educación debe ayudarle al niño o al joven a que asuma y tome en serio el hecho de construir su propio destino; a formarse a sí mismo como hombre” (Corchuelo, 2007, p. 22). Esta cuestión no se encuentra muy lejos de los postulados de FpN, lo que permite encontrar un primer acercamiento de dicha forma de educación, en la que uno de los objetivos principales es la de hacer que el integrante de la Comunidad de Indagación pueda pensar por sí mismo, con todo lo que esto conlleva.

Así pues, uno de los puntos primordiales que se debe establecer es el de los objetivos de FpN y, la visión de la pedagogía tomista en lo que respecta a los fines de la educación. Las Comunidades de Indagación se convierten pues en una forma particular y que vendría a complementar dicha pedagogía y, que se encontraría mucho más en relación con el método tomista. Esta deriva al revisar la forma como Tomás expone su pensamiento, que en palabras de Edgar Ramirez “son un método propio de reflexión y de aprendizaje. Incluso se podría decir, de autoaprendizaje, crítica y creativa” (Ramirez, 2007, p. 20). De esta manera se presentan los dos puntos en los cuales se basa la educación tomista, por un lado, en una

pedagogía y, por el otro en un método. Así, “con Santo Tomás, la pedagogía debe ser considerada un bien invaluable, un ejercicio que alimenta al niño y al joven en todas sus dimensiones” (Reyes Calderón, 2016, p.63).

La pedagogía tomista, tiene pues una actitud de apertura al todo, “cuestiona a partir del todo y en constante referencia al todo” (Edwards, 1976, p. 51). Por su parte en *De Veritate* Santo Tomás expone lo que concierne a ser un maestro y, el rol que este desempeña en la educación junto con el educando. “Este planteo señala la grandeza y los límites propios de la pedagogía. Porque una vez negado el principio activo (consciente y libre) del educando, la pedagogía pierde su substancia y se transforma en su caricatura: en un conductismo, un dirigismo desde fuera” (p. 55). De allí que, en esta visión desorientada de la pedagogía, el educando pierda su sentido verdadero, en cuanto “ser un sujeto autónomo, un tú en proceso de liberación, de humanización” (p. 55). Y, por su parte quien imparte la educación es un instrumento puramente material, “algo así como un altoparlante de una instancia superior únicamente válida -llámesela, Dios o colectividad, o estado” (p. 55). Así pues, el fundamento de esta pedagogía tomista corresponde al concepto de persona que sostenía el Aquinate, “pues de la perfección racional de una persona fluye una acción educativa dirigida a otra persona, amada por lo que es y, puede llegar a ser. La educación se nos revela de este modo como una actividad inmersa en la vida personal” (Ramírez, 2007, p.18).

Por otro lado, en la pedagogía de Santo Tomás “se comprende la educación como una prolongación de la procreación” (Martínez, 2004, p. 81); esto lo expone en el *Comentario al libro IV de las sentencias de Pedro Lombardo*, en la dist.39, q. 1, art. 2; donde afirma “el matrimonio está principalmente establecido para el bien de la prole que consiste no solo en engendrar, para lo cual no es necesario el matrimonio, sino además en promoverla al estado perfecto, porque todas las cosas tienden naturalmente a llevar sus efectos a la perfección”. Por lo que la “crianza buscará satisfacer la indigencia material de la prole, mientras que, a la educación, por su parte, lo hará con la indigencia espiritual” (Martínez, 2004, p. 82). De allí que el Aquinate sostiene en el mismo texto que “por el bien de la prole se entiende no solamente su procreación, por la que la prole recibe el ser, sino también la crianza y la instrucción, por las que de los padres se reciben el alimento y la doctrina” (dist. 33, q. 1).

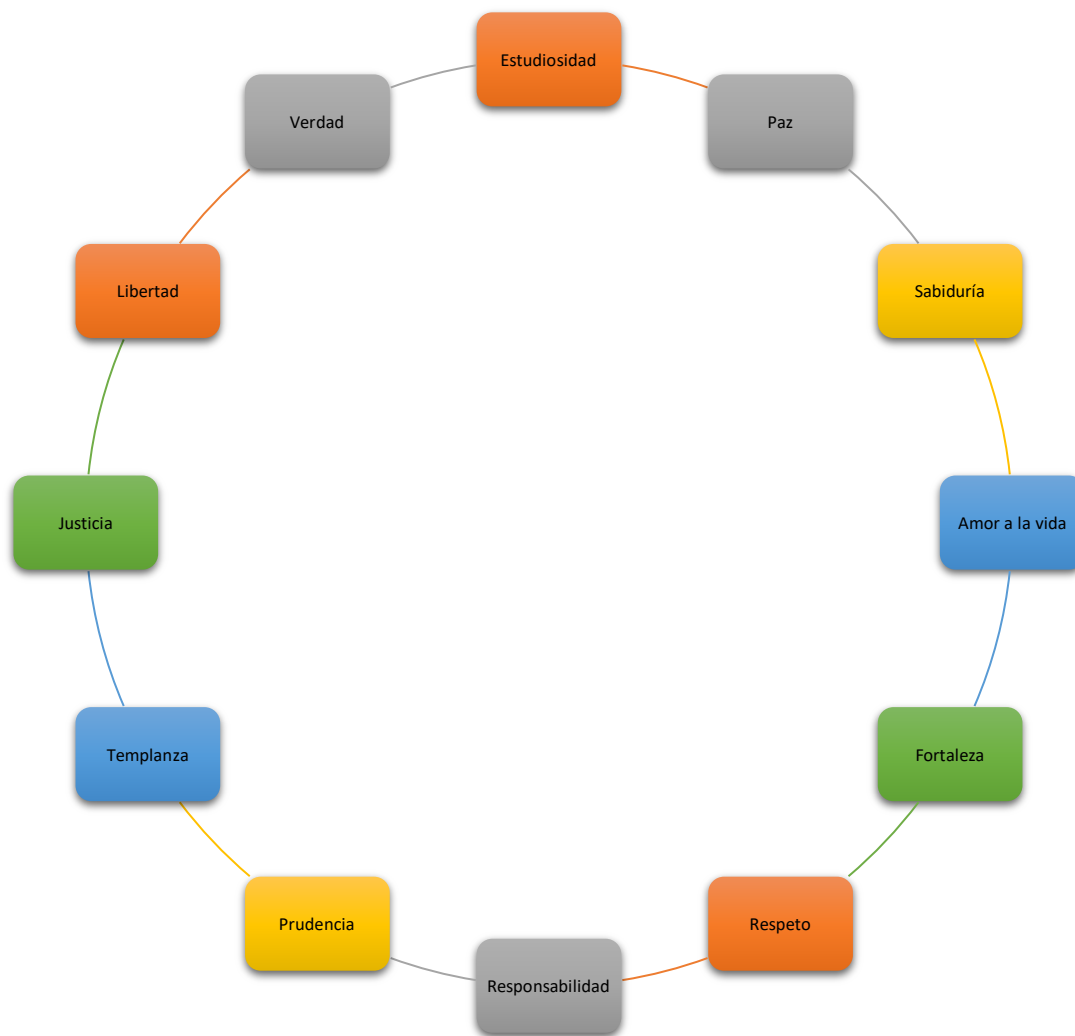
Así mismo, este hombre que crece en un núcleo familiar y está en proceso de formación “sin una educación de las potencias racionales será imposible hablar con propiedad de una educación de la sensibilidad. Y aun la misma crianza corpórea encontrará su más radical fundamento en la vida racional, desde la que queda engarzada en aquella dinámica perfectiva que se inicia en la procreación y termina en la consecución de la felicidad” (Martínez, 2004, p. 82). Así pues, para el Aquinate en conjunto de las virtudes intelectuales y morales son el “estado de virtud”, que para este son como “estado perfecto del hombre en cuanto hombre, fin de la educación” (Martínez, 2004, p. 83). La educación pues conduce al desarrollo de las potencias del hombre y, por tanto, a la realización personal que conduce a la felicidad.

Hasta este momento se ha intentado esbozar los planteamientos generales sobre la pedagogía tomista la cual encuentra afinidad con la FpN en cuanto objetivos e incluso su fundamento. Sin embargo, es necesario entablar una discusión en torno a cómo la aplicación de esta FpN en un contexto determinado, Colegio Santo Tomás, puede influir de manera positiva o negativa y, si encuentra las mismas combinaciones positivas. Así pues, dicha institución educativa en su horizonte institucional PEI contempla que el concepto de hombre que hereda la institución se debe al pensamiento de Santo Tomás de Aquino, por lo cual “el hombre en su concepción no es un ser pasivo y estático, sino un ser movido por el deseo, por el apetito. Un ser, en tensión permanente hacia su propio fin natural, proyectado a alcanzar su estado perfecto y su felicidad”. De la misma manera, el concepto de educación es evidenciado desde este mismo filósofo donde, “la educación es un proceso, una transformación de un estado del hombre que se considera imperfecto, incompleto y provisional a otro que es estimado como más perfecto, valioso y superior, denominado por el Maestro Tomás “estado de virtud o estado de perfección”.

De esta manera, presenta varios principios que tiene en cuenta en la formación de los estudiantes, a saber, el principio de hombre cristiano, de sociabilidad, de comunidad, de bien común, de justicia y opción por el pobre, de alteridad intersexual, de personalización, de libertad, de democracia, de colegialidad y cogestión, de corresponsabilidad, de enseñanza total, de eutrapelia, de atracción y persuasión, de amor pedagógico, de circunstanciación, de estudiosidad-sabiduría, de formación del juicio, de científicidad, de creatividad y de utilidad.

También presenta varios valores institucionales, tales como, la estudiosidad, la paz, sabiduría, amor a la vida, fortaleza, respeto, responsabilidad, prudencia, templanza, justicia, libertad y verdad; todas estas basadas desde la concepción tomista. Y, dentro de la formación integral, responde a la formación para la vida, la fe, la estudiosidad, la vida en comunidad, la Educación Tomasina (figura 2).

Figura 2: Valores instituciones Colegio Santo Tomas



Fuente: Esquema valores institucionales Colegio Santo Tomás (PEI, 2016, p. 26)

Dichos objetivos son también una propuesta desde su perspectiva de la filosofía para niños, donde se privilegia el hecho educativo como un lugar de reflexión para la vida, en formación de la democracia, la justicia, los valores y, la búsqueda en conjunto de la verdad.

De esta manera dichos objetivos de FpN que con anterioridad fueron mencionados encuentran una relación directa con el Proyecto Educativo Institucional que ha construido y acogido el Colegio Santo Tomás.

Por otro lado, dentro del horizonte epistemológico el proyecto educativo del Colegio se encuentra fundamentado en el “Pensamiento dominicano-tomista” y en la “Pedagogía Sociocrítica”. En cuanto a la praxis la define como la “acción humana fundamental, en virtud de la cual el hombre produce la realidad histórica y se produce a sí mismo, esto es, como aquella acción humana consciente mediante la cual el hombre transforma la realidad y se transforma a sí mismo crítica y revolucionariamente” (PEI, 2016, art. 4). Y, el pensamiento dominicano-tomista tiene un carácter transformador y emancipador; al igual que la pedagogía sociocrítica, la cual busca “la emancipación del hombre y su liberación de todo mecanismo de dominación y opresión lo mismo que a la masificación y cosificación, asuntos éstos que lo han degradado de muchas formas a lo largo de la historia” (art. 4). Este carácter de transformación social y, de la realidad de cada individuo, es uno de los principios de FpN que se mostraron con los postulados de Stella Accorinti y Diego Pineda, donde la formación para la vida en sociedad es el valor fundamental de dicha propuesta filosófica.

Dentro del PEI también se presentan varios objetivos los cuales son revisados y contrastados con la propuesta de FpN; al respecto, en el primer objetivo se sostiene que es importante “la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista” (art. 7.1.4). Lo cual puede ser fortalecido por las Comunidades de Indagación que como sostiene Diego Pineda tienen un carácter democrático, y con miras a la transformación social. De esta manera, la implementación de FpN puede aportar en gran medida desde las comunidades y, sin tergiversar su principal objetivo, donde a partir del diálogo cada uno de los estudiantes pueda pensar por sí mismo y, construir su formación en valores para la convivencia en la sociedad colombiana.

Otro objetivo registrado dentro del PEI, responde a “el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura” (art. 7.1.4). Lo cual puede ser llevado a cabo desde FpN por medio de la lectura en comunidad de

novelas filosóficas, que como sostienen Splitter & Sharp (1996) constituyen el *curriculum* original de FpN y, son así mismo el vehículo “para que los estudiantes accedan al reino de la indagación filosófica” (p. 145). Dichas novelas por su parte pueden ser elaboradas desde las necesidades de la institución y de los educandos; como también pueden usarse aquellas que ya están escritas y de las cuales sus aportes son valorados como evidentes, se recomiendan las novelas de Matthew Lipman y Stella Accorinti.

En definitiva, la posible implementación de FpN en el Colegio Santo Tomás se puede presentar como una apuesta por desarrollar el objetivo del campo de saber específico de la filosofía, el cual sostiene que el objeto de la filosofía es:

La formación de la estructura del pensamiento a partir de una serie de procesos relacionados con la capacidad de plantear preguntas, de analizar textos y contextos, de comprender las diversas disciplinas que componen la filosofía (antropología, lógica, epistemología, ontología, ética y estética entre otros), asumiendo una actitud crítica, fundamentada en un conjunto de valores que cualifiquen al hombre. (PEI, 2016, p. 68)

Ahora bien, se ha ahondado en cuanto a la Pedagogía Tomista y se han intentado encontrar los puntos en los cuales encuentran correspondencia y, en los que podría aportar la una a la otra, llegando así a la posibilidad de establecer Comunidades de Indagación que promuevan el pensamiento libre, la argumentación crítica, la lectura asidua, los métodos de estudio, la cooperatividad, la formación en la democracia y, los valores. Sin embargo, debe tenerse presente que dentro de esta institución todo este andamiaje es posible solamente si los proyectos de aula y el currículo está orientados desde el Método Tomista. Este por su parte, el PEI de la institución lo refleja desde la realidad del maestro, el cual, en cuanto a su pedagogía, “pregunta, debate, construye y aporta de su sabiduría” (2016, p. 51); y, de allí se deriva el método, a saber, *Lectio*: clase, explicación; *Quaestio*: Conversatorio; *Disputatio*: discusión, debate; y, *Magister dixit*: aporte personal del maestro.

Este método o vía que presenta el Colegio y, que es resultado de la reflexión de los textos del Aquinate no se encuentran totalmente detallados dentro de los lineamientos de la institución. Sin embargo, se sugiere que estos planteamientos al estar en consonancia con los propósitos de la Orden de Predicadores en Colombia en cuanto a la educación son también vistos como lo hacen los diferentes centros de estudio que se encuentran en Colombia

regentados por esta comunidad. Este método no es propio de Santo Tomás, sino que es fruto de una tradición medieval, a saber, la disputa, al respecto Lértora (2010) sostiene que:

La *disputatio* fue sin duda el método básico de la producción, enseñanza y transmisión, usada tanto en las Facultades de Artes, como en las de Teología, Derecho y Medicina. Este método, o mejor, este conjunto de opciones metodológicas está complementado por otro género igualmente extendido e importante: el comentario. En realidad, es precisamente a partir de los elementos teóricos de las fuentes comentadas que se organizan las cuestiones disputadas. Por eso, aunque tanto comentarios como cuestiones las hubo antes de este siglo, es en este momento que estos géneros adquieren una dimensión constitutiva del método escolástico (p. 94)

Ahora bien, cuando se habla de este método se hace referencia a Tomás como su máximo expositor ya que como afirma Lertora, 2010 es “uno de los mejores exponentes de la aplicación rigurosa del método escolástico, tanto en lo relativo a la forma disputativa (la *Disputatio*) cuanto en la organización sistemática del material teórico” (p. 96). Así, Tomás se mantiene afín y perfecciona el método propio del contexto universitario en que se forma, que se articula en tres momentos. La *Lectio*, que se orienta a la transmisión de conocimientos adquiridos, pero sobrepasa la pura repetición, recogiendo, renovando y superando la tradición mediante un acercamiento a los textos que va más allá de la letra o la memoria para desentrañar su sentido a nivel profundo y crítico, pues la filosofía no consiste en lo que nos dicen los autores, sino en lo que es la verdad a la que los autores nos orientan.

La *Lectio* suscita la *Quaestio*, una elaboración más incitante y profunda. Todo se ha de poner en cuestión, todo se ha de problematizar, punto de partida de todo análisis crítico de teorías y acontecimientos en busca de la verdad y del sentido. La duda se extiende a sí mismos, en la capacidad de autocritica, que permite y conduce a entrar en diálogo con otras perspectivas de análisis, a la aplicación de las herramientas adecuadas, acopiadas por las diversas ciencias, sin soslayar la responsabilidad de construir y comunicar una respuesta personal a cada cuestión.

La diversidad de criterios y respuestas se articula en el ejercicio académico de la *Disputatio*, en la que aparecen respuestas, objeciones, discusiones, contradicciones, reflejo de esa búsqueda comunitaria de la verdad, desde la cual nada puede darse por sentado, y cuyo

fruto es una verdad determinada a través del debate, pero siempre perfectible, de manera que el conocimiento avance.

Lectio: lectura de textos, la cual resalta cinco características, a saber, se desarrolla en torno a una autoridad, se ordena a la información y transmisión de conocimientos adquiridos, la escolástica descubrió y cultivó el saber antiguo o las *Autoritates*, está al servicio de la ciencia y la cultura, y la *Lectio* quiere ir más allá de la tradición por esto la recoge, la renueva y la supera.

Enseñar es leer, en sentido técnico, el profesor lee un texto y su curso se llama lección, se habla del periodo lectivo, cuando se prohíbe la lectura de Aristóteles se hace referencia a la lectura pública, no a la privada; el libro es el centro, por esto cada uno lee un libro por su cuenta, el maestro enseña sobre la base de un libro, y el discípulo recibe la enseñanza fundamentada en un libro. Se plantean algunos posibles problemas de la *Lectio*, tales como quedarse en esa lectura y convertirla en un objeto de saber y no es una introducción a ese saber.

Se distinguen, pues, tres momentos: el análisis de la estructura gramatical (*littera*), el análisis del contenido (*sensus*) y, por último, la exposición de la doctrina (*sententia*). Por otro lado, la función institucional de la *lectio* universitaria ordinaria residirá en establecer el contenido de cualquier disciplina sobre la autoridad de un texto, y en su desarrollo argumentativo mediante el desenvolvimiento de las *quaestiones* involucradas en su exposición (Pena, 2013, 251). En cuanto a la *Quaestio*, afirma que esta

surge dentro de la *lectio*, vinculada a la interpretación, ya que toda *lectio* implica el reconocimiento de una autoridad textual y el tratamiento de alguna *quaestio*. Mediante la disputa se pretendía resolver una cuestión, es decir, un problema que había surgido como consecuencia de las explicaciones y comentarios que hacían los docentes a los textos que leían. Sin embargo, una *quaestio* no es una contradicción, sino una afirmación discutible. La *quaestio* requiere de argumentos para explicar las contradicciones de las autoridades; hay una *quaestio* cuando ambas partes de la contradicción tienen argumentos en su favor. (p. 257).

Esta por su parte debe convertirse en una *Quaestio disputata*, que “se define por la progresiva separación respecto del texto-fuente, dando origen a que la *Quaestio* teológica se transforme en un objeto de discusión autónomo. Esta evolución desembocará en el

predominio de la disputatio” (Pena, 2013, p. 257). Así pues, a partir de estos pasos *Lectio*: clase, explicación; *Quaestio*: pregunta problema; y, *Disputatio*: debate, discusión de ideas se puede establecer una posible ruta de desarrollo de las Comunidades de Indagación desde el Método Tomista.

Por su parte, al revisar cada uno de los lineamientos de esta metodología se encuentran algunos indicios o posibles relaciones con FpN en cuanto a las Comunidades de Indagación. Para estos dos modelos existe una fuerte relación con el texto, que puede ser visto desde varios puntos de vista, en este caso y desde la mirada de Diego Pineda a las novelas filosóficas, que deben ser dialogadas y discutidas en una comunidad. Esta lectura es vista desde una mirada reflexiva de la realidad y no desde una simple lectura; es pues importante el componente social y pragmático lo que sugiere que ambos modelos pueden encontrarse encaminados hacia un mismo objetivo.

La *Quaestio* se identifica con el momento de plantear las preguntas que suscita el texto, y con las cuales se podrá abrir la discusión; el debate por su parte puede relacionarse con la *Disputatio*, es decir el momento en que se deja todo en estudio, donde se cuestiona la realidad. Este paso para FpN es importante ya que es allí donde se intenta encontrar un sentido a lo que se aprende, una razón que como Lipman y Pineda corresponde a “dar buenas razones”, y estos llevan a criterio, a una sensibilidad del contexto, y a una autocorrección.

La parte final del Método Tomista del aporte personal del maestro o *Magistro dixit*, sugiere la reunión de todos los saberes; es decir, se intenta vincular lo que se produjo en el debate, intentando llegar a un consenso entre todos. Lo que permite un diálogo mucho más abierto y participativo, donde los niños construyen sus dimensiones, situación a la que finalmente se encuentra dirigida FpN.

4. Capítulo III: Análisis y discusión de los resultados

4.1. El contexto: aprender desde la realidad

En cuanto a la sensibilidad al contexto se entiende que FpN no es solo un programa para el desarrollo de habilidades de pensamiento, sino también un programa de desarrollo social. Su intención, como lo sostiene Diego Pineda, (2004) “es de carácter ético-político, más que cognitivo instrumental” (p.34). Así pues, y en diálogo con Stella Accorinti (2015), “podemos lograr que los estudiantes sean mejores ciudadanos, pero, sobre todo, mejores seres humanos, introduciendo en la enseñanza el uso de la emotividad y la razonabilidad” (p.15). De esta manera FpN se presenta como una

propuesta para lograr el pensamiento multidimensional (pensamiento cuidadoso) del otro, creativo y crítico. (...) supone que, para llegar a ser pensantes, solidarios y libres, los niños deberían aprender a serlo en un proceso donde se muestra qué es pensar por nosotros mismos en comunidades de indagación, qué son la solidaridad y la libertad, un marco que constituye la forma y el contenido del aprender a pensar por nosotros mismos. Es en este proceso como se logra el pensar crítico. Creativo y cuidadoso (el supuesto aquí es: pensar se aprende pensando). (p. 25)

En definitiva, la propuesta de FpN es ante todo “un programa de formación para la convivencia civilizada entre ciudadanos libres e iguales” (Pineda, 2004, p.49). Lo que se busca, entonces, es la apropiación de los contenidos racionales desde y para la realidad. Es pues en este punto la experiencia de los otros importante en el hecho educativo, no existen verdades absolutas, sino que recorreremos un camino juntos intentando hallar conjeturas, conclusiones que sean útiles para la vida. Por esto, “la clase como comunidad es mucho más que una herramienta para la enseñanza del pensar. Es una forma de vida para los niños que participan en ella, que incluso podría contrastar fuertemente con sus vidas fuera de la clase” (Splitter & Sharp, 1996, p.39). Por esto uno de los esfuerzos de esta propuesta consiste en

reconstruir la experiencia diaria de un modo significativo en tanto son capaces de ponerse preguntas pertinentes, deconstruir argumentos coherentes, de dar razones de su actuar, de cuestionar el uso que hacen del lenguaje; en una palabra, de reflexionar sobre su vida cotidiana a la luz de los hábitos cognitivos y sociales que se forman en los individuos que entran en contacto con los problemas y métodos de la reflexión filosófica. (Pineda, 2004, p. 50)

Ahora bien, esta sensibilidad al contexto no es ajena a la Pedagogía Tomista, al respecto, el PEI del Colegio Santo Tomás sostiene que es importante “la formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista” (art. 7.1.4). Y, dentro de este horizonte epistemológico la praxis corresponde a la acción humana fundamental, en virtud de la cual el hombre produce la realidad histórica y se produce a sí mismo, esto es, como aquella acción humana consciente mediante la cual el hombre transforma la realidad y se transforma a sí mismo crítica y revolucionariamente. (art. 4).

Por lo tanto, como dicha pedagogía tiene un carácter transformador y emancipador donde se busca que los niños sean capaces de pensar por ellos mismos de manera reflexiva, la propuesta de FpN desde la implementación de Comunidades de Indagación presenta una posibilidad de hacer plausible este objetivo.

4.2. Criterios para la vida

Por otro lado, se encuentra el segundo principio de FpN, el de guiarse por criterios, ya que “es necesario que el niño se entrene desde pequeño en la construcción de criterios en términos de los cuales pueda hacer buenos juicios” (Pineda, 2004, p.6). Para Pineda, la construcción de argumentos correctos es una tarea esencial del trabajo filosófico, y plantea que “los niños están en capacidad de identificar las reglas generales de un buen razonamiento y de aplicarlos en situaciones cotidianas tal como lo hacen los niños que participan de una discusión argumentativa como las que aparecen en los textos como Elisa o el Descubrimiento de Harry” (p.6). Así pues, el hecho de que los niños puedan autodeterminarse debido a sus criterios es un camino que debe recorrer cuidadosamente, partiendo desde las necesidades del contexto y haciendo uso del ejercicio de la autocorrección. De esta manera,

las buenas razones son la base del pensamiento crítico que conduce, entre otras cosas, a la autocorrección de los individuos, y está caracterizado por la habilidad de elaborar criterios válidos y pensar desde y para el contexto en el cual se encuentra. (Lipman, 1998, p.38)

Sin embargo, no se puede pensar en la propuesta de FpN como una respuesta definitiva a todos los problemas, sino que “todo lo que puede prometer es que si se trabaja con él adecuadamente (...) podemos aspirar a que los niños del futuro sean más razonables, esto es,

estén mejor dispuestos para argumentar, para dar, exigir y evaluar razones” (Pineda, 2004, p.7). Por otro lado, para Pineda este es el objetivo básico

en el sentido de que es la condición sin la cual todos los demás no podrían llevarse a efecto. Lo que se busca aquí (...) es que el alumno cultive su capacidad de razonamiento a diversos niveles (el de la vida cotidiana, el del trabajo intelectual, el de la acción moral, el de las tareas creativas, el de las interacciones sociales) y lo haga aplicando diversos tipos de lógica: lógica formal, lógica informal (o de las buenas razones) y lógica del actuar racional. (p.46)

Ahora bien, la institución plantea la necesidad de “formar un ser humano inteligente, estudioso, con espíritu investigador, responsable, respetuoso, afectuoso y virtuoso, capaz de vivir las enseñanzas tomistas en cualquier situación y con criterios para tomar las decisiones pertinentes” (PEI, 2016, p.50). Esta cuestión la plantea desde el obrar humano donde se debe “aprender a tomar decisiones prudentes y moralmente justas lo mismo que juzgar y determinar qué principios y comportamientos debemos asumir los hombres para vivir de la mejor manera y aspirar al mejor futuro posible como personas y como especie.” (PEI, 2016, p.59). Así pues, desde la Pedagogía Tomista se hace necesario

involucrar el sentido de justicia, de equidad y libertad que debe primar en la formación de una persona. También resalta la urgente necesidad de trabajar hoy por el respeto a los derechos humanos, a la biodiversidad, a la multiculturalidad y a comprender a la otra persona como diferente y como un interlocutor válido. (PEI, 2016, p. 60)

Por otro lado, para Tomás de Aquino la educación se concibe como un proceso que “debe conducir del interior del individuo todo ese cúmulo de virtudes que el ser humano posee en estado germinal y que debe sacar a flote para su proceso de realización personal, elevándose así a la plenitud de su ser” (Corchuelo, 2007, p.20). En definitiva, “educar es convertir a una persona, dueña de sí misma y de su propio destino” (p.20). De esta manera, la propuesta de FpN a partir de las Comunidades de Indagación propone una manera de alcanzar estos objetivos, por medio del diálogo y el debate encaminado a la autocomprensión y a generar criterios válidos para la convivencia ciudadana y para la vida.

4.3. Autocorrección: responsabilidad consigo mismo

Otro de los objetivos que se plantea desde FpN es el de la autocorrección ya que “el programa implica el afianzamiento de actitudes y hábitos, como desarrollar la capacidad de

autocorrección; aprender a escuchar a los demás; prestar atención y esforzarse por entender; pedir y dar razones, entre otros” (Accorinti, 2015, p.27). De esta manera, busca que “los individuos alcancen una mejor comprensión de sí mismos y, con ello, una mayor conciencia de sus emociones, actitudes e intereses” (Pineda, 2004, p.48). Así pues, La propuesta de FpN

busca que los niños hagan filosofía, que se la inventen, que se acostumbren a la reflexión filosófica y la encuentren placentera y enriquecedora porque les ayuda a comprender mejor su propia experiencia, porque los ejercita en el planteamiento de problemas y preguntas relevantes y en la elaboración de buenas razones y, sobre todo, porque les permite indagar a propósito de asuntos que les interesan de un modo personal y directo. El énfasis está aquí, entonces, no en el aprendizaje del contenido de la filosofía, sino en el despliegue de la actividad del filosofar de una manera autónoma y responsable (p.35)”

A partir de lo anterior surgen dos cuestiones que es necesario plantear, por un lado, la visión de FpN en cuanto a la enseñanza de la filosofía, y por el otro, cómo esta visión se articula con la posibilidad de generar en los individuos una capacidad de autocorrección. Al respecto, en FpN la enseñanza de la filosofía no es vista como una Historia de la Filosofía, sino como un espacio de reflexión y autorreflexión, donde entre todos se buscan conjeturas y soluciones a posibles planteamientos para la vida. Así, FpN es una propuesta que busca educar para la vida, de allí que sea importante la autocorrección, ya que esta hace posible el ejercicio del filosofar. Así pues, lo que se busca es que los individuos puedan pensar por sí mismos y esto a su vez “implica una búsqueda de criterios cada vez más confiables, de modo que los propios juicios puedan apoyarse sobre una fundamentación firme y sólida (Splitter & Sharp, 1996, p. 34). Para Pineda esto consiste en un cambio de paradigma, donde

la enseñanza cobra su auténtico sentido sólo en la medida en que genera en el niño procesos de pensamiento propios, deliberados y autocorrectivos. Se trata pues de enseñar para pensar, más que de enseñar para aprender. (...) Y, que el aprendizaje debe ser concebido como un proceso en el cual los sujetos seleccionan deliberadamente aquello que les interesa aprender dentro de un ambiente comunitario donde se corrigen mutuamente y pueden aprender unos de otros bajo la guía de un maestro que los invita a revisar sus procesos de razonamiento, a examinar el lenguaje que utilizan, a profundizar en las preguntas que les interesan, a identificar los supuestos de sus afirmaciones y creencias, a prever las consecuencias posibles de sus pensamientos, afirmaciones o acciones. (Pineda, 2004, p.5)

Este cambio de paradigma “apuesta por la filosofía como actividad para lograr un pensamiento cuidadoso del otro, creativo y crítico, que pueda ser desarrollado por niños, jóvenes y adultos en comunidades de indagación” (Accorinti, 2015, p.72). Así, los individuos “tienen necesidad de encontrar un marco de referencia que dé significado a aquello que les resulta enigmático” (p. 26). Se propone, pues, “promover una modalidad pedagógica distinta desde la filosofía, en la que lo informativo y lo formativo constituyen una unidad” (p. 27).

Ahora bien, este objetivo, se encuentra afín con la dimensión que propone la Pedagogía Tomista del hacer, donde “se plantea la necesidad de desarrollar las habilidades y destrezas propias de las diferentes disciplinas” (PEI, 2016, p.55). Que para Tomás de Aquino responde a la búsqueda de la verdad, donde el hombre al encontrarse en formación debe tener la capacidad de análisis sobre sí mismo y sobre la realidad en la que se encuentra. Por esto, “Santo Tomás observa que cuanto existe y comprende al ser humano, es posible comprenderlo desde la totalidad, es decir, plantea un pensamiento holístico para así tener una concepción integral del mundo” (p.56).

Esta pedagogía se rige por dos elementos principales, el concepto de disciplina en el que hace referencia a la acción de aprender, señalando que “el hombre antes de enseñar aprende de otro” (Martínez, 2002, p. 102) y, el concepto de enseñanza que está íntimamente ligado la doctrina de allí la importancia de los agentes de la educación, es decir, el maestro y el alumno. Por otra parte, para Tomás de Aquino la adquisición de los conocimientos se produce de dos maneras, “cuando la razón natural llega por sí misma al conocimiento de las cosas ignoradas, y de este modo se llama invención y, otro cuando alguien ayuda exteriormente a la razón natural, este modo se llama disciplina” (Aquino, 2001, 307). Así pues, para el Aquinate existen dos maneras, la autoformación y la formación conducida o guiada por otro.

De esta manera, en el proceso de educar el estudiante aprehende la realidad y, desde ella construye sus posibilidades; por esto para Tomás de Aquino es importante la relación que tiene el educando con lo que se puede educar, es decir, la realidad. Así pues, existen dos tipos de educación “la que te enseña a ganarte la vida, y la que te enseña a vivir” (Corchuelo, 2007, p.21). De allí que la educación puede desembocar en la mera instrucción, con la mirada puesta en la adquisición de contenidos o también, en el reconocimiento de los valores “para que el joven asuma con responsabilidad su proyecto de vida, para reafirmar su voluntad de seguir

aprendiendo durante toda la vida, para incidir positivamente en el desarrollo humano armónico, justo y solidario de la comunidad de su entorno” (p.22).

Ahora bien, a partir de lo anterior la pedagogía tomista promueve la educación para la vida, así “la educación debe ayudarle al niño o al joven a que asuma y tome en serio el hecho de construir su propio destino; a formarse a sí mismo como hombre” (Corchuelo, 2007, p. 22). De esta manera, la educación según Santo Tomás debe conducir y promover al hombre a su estado perfecto en cuanto hombre.

4.4.Comunidades de Indagación desde el Método Tomista

En la propuesta de FpN se plantean tres objetivos, la sensibilidad al contexto, donde se examinan las limitaciones especiales, las circunstancias irregulares y excepcionales, las configuraciones globales; el guiarse por criterios, donde entran los principios, la reglas, leyes, procedimientos, hechos, valores; y, la autocorrección, que busca cuestionar los propios procedimientos y métodos, descubrir los puntos débiles, y rectificarse. Todo esto encaminado al desarrollo del pensamiento crítico en cada uno de los individuos.

Todo lo anterior evidencia una profunda relación entre la propuesta de FpN con la Pedagogía Tomista, sin embargo, es necesario preguntarse ¿cómo es posible hacer que todo lo anterior se logre en las Comunidades de Indagación? Esta pregunta se dirige hacia la posibilidad de un procedimiento que pueda ser de apoyo para llevar a cabo tales objetivos. El Programa de FpN tiene por base unos relatos o novelas con los cuales se busca generar un diálogo filosófico en una Comunidad de Indagación como se dijo antes.

Este proyecto está consolidado por la “elaboración de materiales, definir principios teóricos, crear propuestas y estrategias para la formación de maestros, buscar medios de difusión y financiación, etc.” (Pineda, 2004, p. 4). Así, la primera tarea consistió en darle un sentido a las novelas escritas y, empezando por el Descubrimiento de Harry, construyeron el primer modelo que buscaban. Luego de estas novelas vinieron otras que dan continuidad a la trama iniciada en El descubrimiento de Harry en nuevas direcciones.

Sin embargo, para que esto pudiera tener sentido, debía considerarse a los agentes o mediadores de la educación que en este caso son los maestros, con lo que Lipman y Sharp decidieron crear “un material de apoyo a disposición de los maestros que quisieran trabajar

con el programa y una justificación teórica de éste” (Pineda, 2004, p. 43). Así, se construyeron los manuales para los maestros que acompañan a cada una de las novelas, así como cursos y talleres que se daban para orientar a los maestros y, que luego estos replicarán en sus lugares de trabajo.

De esta manera se consolidó el programa de Filosofía para Niños, que no puede entenderse tampoco como una situación cerrada sino por el contrario en permanente transformación y diálogo. Ahora bien, el estructurar un currículo de FpN en una institución educativa se puede realizar de tres maneras, a saber, “la tradicional que corresponde a hacer uso de los textos de Matthew Lipman y Ann Margaret Sharp, o vinculando otros relatos que diversos autores han escrito o, elaborando textos para los estudiantes y libros de apoyo para los docentes adaptándose al currículo de cada región”. (Accorinti, 2015, p.24). Y como el objetivo es inducir a los participantes hacia un comportamiento filosófico y los niños cuentan con una tendencia hacia la expresión verbal, “la metodología pedagógica que se considera más apropiada es la discusión filosófica” (p. 25). Este tipo de discusión es pues,

“un medio idóneo para que los niños expresen mutuamente sus ideas, aprendan a escuchar las respuestas de sus pares, superen la sensación de que lo que tiene que decir es algo absurdo o inadecuado, comprobándolo con el grupo, de tal manera que las experiencias de los demás también constituyan un aprendizaje (p. 25).

Ahora bien, FpN se logra completar cuando se abre paso a una Comunidad de Indagación, por esto “una genuina comunidad de investigación se basa en el respeto mutuo y el compromiso voluntario por parte de sus integrantes en una búsqueda común” (Accorinti, 2015, p. 25); esta búsqueda hace que los participantes se vuelvan reflexivos y, que valoren el arte de la discusión y de la argumentación. En esta parte, se tiene presente que cuando se habla de investigación se hace referencia a la “constancia en la exploración autocorrectiva de temas que se perciben al mismo tiempo como algo problemático e importante” (p. 26). Camacho & Fontaines Ruiz (2006), presentan un esquema de trabajo que se puede desarrollar en espiral y que puede ser visto desde el método Tomista.

La *Lectio* donde se “lee un capítulo o episodio del tema a estudiar. Para ello, se pueden utilizar distintas técnicas de lectura: un párrafo cada uno, lectura dramatizada” (Camacho & Fontaines Ruiz, 2006, p. 93). La *Quaestio* donde “se les pide a los alumnos que formulen

preguntas que correspondan a las vivencias que les haya suscitado la lectura, y estas se escriben en la pizarra indicando junto a ellas, el nombre del alumno que la formuló y la línea y página del texto que la motivó. (p. 93). La *Disputatio*, donde “el docente solicita que entre todos se seleccione la pregunta con la que desean dar inicio al diálogo (...) En cada sesión, los estudiantes han de escribir un resumen sobre lo que se ha discutido, y presentar los resultados que luego van a ser utilizados para la elaboración del trabajo final” (p. 93). Finalmente, el momento donde el docente o maestro, intenta reunir las principales ideas que se suscitaron en el debate para así poder ayudar en la conformación de razones, criterios, juicios, etc.

5. Conclusiones

Desde la propuesta de FpN se plantean tres propósitos formativos, a saber, la sensibilidad al contexto, el guiarse por criterios y la autocorrección. Cada uno de estos se encuentra orientado desde la democracia, el ser capaz de dar “buenas razones”, y la capacidad de formar criterio respectivamente. Estos objetivos que se proponen lo hacen en función de dos metaobjetivos, a saber, la razonabilidad y la democracia y estas por su parte, se orientan hacia la formación en las estructuras social y del carácter.

De esta manera, la sensibilidad al contexto, es posible dado que FpN motiva a que el niño aprenda desde y para su realidad, que los saberes adquiridos contribuyan a una transformación social y, por tanto, que puedan plantearse como una posibilidad de hecho. En este objetivo, se encuentran las limitaciones especiales, las circunstancias irregulares y excepcionales, así como las configuraciones globales de la realidad; los jóvenes y niños logran, a partir del debate en Comunidades de Indagación, percibir la importancia de los contenidos epistemológicos proyectándolos a su realidad y extrayéndolos de ella misma y, además conciben un contexto diferente, donde puede abrirse paso a la transformación. De allí que para la Pedagogía Tomista esta visión sea un aporte positivo, ya que contribuye a la formación de seres humanos en relación con la sociedad, constructores de su propia realidad. Esta situación resulta importante en el planteamiento de Santo Tomás de Aquino, quien veía en la realidad el lugar donde se construye la verdad, de ella brota y, por tanto, a ella misma se dirige.

Por su parte, el segundo propósito formativo, guiarse por criterios, se encuentra soportado desde los presupuestos de consistencia, pertinencia, precisión, aceptabilidad y suficiencia. Así pues, en este punto se resalta la importancia de la enseñanza de los principios, las reglas, los procedimientos, las leyes, las convenciones, las definiciones, los hechos, los valores, etc. Es importante que los niños puedan formarse a sí mismos los criterios de su realidad, de su existencia; es una construcción en comunidad, pero particular en el sentido de que cada uno

es totalmente diferente. Las Comunidades de Indagación permiten el espacio para el debate y la crítica, lo que hace que cada uno repiense el esquema de criterio y el cómo construirlo. Así pues, encuentra un sentido pleno en el pensamiento del Aquinate, quien consideraba que el hombre se encuentra en potencia con relación a la virtud. Es decir, que debe esforzarse por medio del uso de la facultad intelectual para pensar y reflexionar sobre sí mismo y su realidad, y esto le permite construir su esquema de valores, en los cuales reconoce la diferencia, pero también los principios básicos de la humanidad.

Y, finalmente, la autocorrección es para la propuesta de FpN la oportunidad en la que cada individuo es consciente de sí mismo y de los demás; así, puede pensarse y corregirse, cuestionarse los propios procedimientos y métodos, descubre los puntos propios que están débiles y se rectifican en su pensar y hacer. De la misma manera lo propone el Colegio Santo Tomás quien sostiene que sus estudiantes deben esforzarse por alcanzar la virtud, como lo plantea Santo Tomás. Y esto se hace por medio de una corrección de sus propios errores, por tanto, el hombre en ese estado de potencia puede autocorregirse. Ahora bien, para la Pedagogía Tomista existen dos maneras de que esto sea plausible, por medio del diálogo racional donde se debate en torno a lo que se considera como verdadero y, por medio de la espiritualidad, donde se revela la gracia y se puede alcanzar en estado de perfección. FpN hace un aporte en cuanto mostrar la posibilidad del debate autocorrectivo en las Comunidades de Indagación, donde no existe la verdad absoluta y cerrada sino una posibilidad de diálogo y construcción.

Ahora bien, para el Colegio, al igual que para el Aquinate, la verdad no está concebida como procedimientos ya ordenados o unos saberes técnicos, por el contrario, considera que es una situación en constante movimiento. Al igual que Dios se revela en cada momento de la historia y de formas diversas, así mismo es la búsqueda de la verdad, por lo que para el pensamiento de Santo Tomás no se concibe el dogmatismo. Así pues, este diálogo que se propone es también un aporte desde las comunidades de indagación, donde no se buscan verdades absolutas sino principios éticos, políticos, morales, ciudadanos, sociales, etc. De allí que, estos propósitos formativos, no se encuentran separados, sino que buscan en definitiva promover en el estudiante la habilidad del pensamiento crítico, donde se encuentra con el otro, la realidad, el contexto, la naturaleza, lo espiritual, la moral, la ética, la justicia,

entre otros; pensando por sí mismo, estableciendo principios y respetando la opinión de los demás, siendo consciente de sus deberes y cumpliéndolos con un juicio crítico.

Sin embargo, para que todos estos propósitos formativos se puedan llevar a cabo, FpN propone que se haga por medio de las Comunidades de Indagación, las cuales no son estáticas o predeterminadas, sino que están en diálogo con otras propuestas educativas, como en el caso de la investigación presente con el método de Santo Tomás de Aquino. La totalidad de sus obras se encuentran ordenadas desde los cuatro pasos o movimientos, la *Lectio*, *Quaestio*, *Disputatio* y *Magistro dixit*. En cuanto a este punto se encuentra en el proceso investigativo que el Colegio Santo Tomás recomienda a sus docentes, pero no especifica cada uno de los pasos, por lo que se hace difícil establecer los principios por los cuales cada docente se debe orientar. Por esto, en la presente investigación se evidencia una propuesta de establecer Comunidades de Indagación desde el Método Tomista donde prevalecen los cuatro momentos y FpN no pierde su sentido.

Así pues, se pueden evidenciar las implicaciones pedagógicas que surgen al articular FpN y la Pedagogía Tomista, por una parte, existe una mutua relación entre los principios e incluso los procedimientos de las Comunidades de Indagación y, por el otro, los objetivos de cada una se encuentran orientados a formar en los niños la capacidad de pensar por sí mismos. El Aquinate en su pedagogía sugiere que los maestros acompañen el proceso formativo por medio de la pregunta, *Quaestio*, con la cual se logra indagar sobre la verdad de las cosas; FpN a su vez muestra como en las Comunidades de Indagación por medio del diálogo en torno a preguntas, se pueden establecer principios, criterios, habilidades de pensamiento y de sociabilidad. Así pues, implementar Comunidades de Indagación desde la propuesta de Santo Tomás es una posibilidad de como hacer plausible los objetivos y principios de cada uno.

Referencias bibliográficas

- Accorinti, S. (2015). *Filosofía para niños. Introducción a la teoría y la práctica*. Buenos Aires: Manantial.
- Arias Sanabria, C., Carreño Sabogal, G. A., & Mariño Díaz, L. A. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), 237-261.
- Artidiello Moreno, M. M. (2018). Filosofía para Niños y Niñas (FpNN): Una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y sociedad*, 43(3), 25-38.
- Beuchot, M. (2004). *Introducción a la filosofía de Santo Tomás de Aquino*. Salamanca: San Esteban.
- Camacho, H; & Fontaines Ruiz, T. (2006). Implementación de la estrategia de Filosofía para Niñ@s: una experiencia de aprendizaje. *Educere*, 91-95
- Campos Ocampo, M. (2017). *Métodos de investigación académica*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Castellanos, H. (2016). Comunidad de diálogo: una alternativa para fortalecer el pensamiento filosófico en el aula. *Revista Internacional Crearmundos*, 1(14), 279-286. Obtenido de:
http://www.crearmundos.net/asociacion/as/revista_files/Revista%20Crearmundos%2014.pdf
- Colegio Santo Tomás. (2016). *PEI: Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Colegio Santo Tomás
- Corchuelo, F. (2007). Reflexiones en torno a la educación inspiradas en el pensamiento de Santo Tomás. *Quaestiones Disputatae*, 1(1), 19-31.
- Cortés, O. P. (2019). Filosofía para Niños, ciudadanía y experiencia filosófica. *Praxis & Saber*, 10(23), 9-17.
- Edwards, A. (1976). *Tomás de Aquino y la pedagogía*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica.
- Falcón, J. C., & Herrera, R. (2005). *Análisis del dato estadístico. Guía didáctica*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela

- Gómez Mendoza, M. Ángel. (2011). Enseñanza de la filosofía y nuevas prácticas filosóficas. *Cuestiones de Filosofía*, (12).
<https://doi.org/10.19053/01235095.v0.n12.2010.662>
- Hernández Sampieri, R; Fernández, C; & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6ª Ed.)*. México: McGraw Hill Education
- Rojas, Yolanda. (2005). *Técnicas de investigación documental*. México: Thomson.
<https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2018/10/tecnicas-de-investigacion-documental-yolanda-jurado-rojas-apa-mla-ml.pdf>
- Kohan, W. (2004). *Infancia. Entre educación y Filosofía*. Brasil: Laertes
- Lara Coral, A. (2012). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Unimar* (59), 85-96.
- Lértora Mendoza, C. (2010). Dos modelos del método escolástico en Tomás de Aquino. *Revista Española de Filosofía Medieval*, 17, 93-101.
- Lipman, M. (1985). La utilidad de la filosofía en la educación de la juventud. *Revista de Filosofía y de Didáctica de la filosofía*, 7-12.
- Lipman, M. (1998). Critical Thinking: What Can It Be. *Educational Leadership*, 46(1).
- Marín, J. D. (2018). *Investigar en educación y pedagogía. Sus fundamentos epistemológicos y metodológicos*. Bogotá: Magisterio
- Martínez, E. (2004). *Ser y educar. Fundamentos de pedagogía tomista*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- MEN, M. d. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril del 2009*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional:
http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf
- MEN, M. d. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media*. Bogotá, Colombia.

- MEN, M. d. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la educación media*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Pedagogicas_Filosofia_en_Educacion_Media.pdf
- Moriyón, F. G. (2000). *¿Para Qué Sirve Enseñar Filosofía?* (I. U. Autónoma, Ed.) Obtenido de <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilMori.htm>
- Pena, P. (2013). La explicación de la Quaestio en Teología. *Revista de filología clásica y hebrea*, 65(192), p. 251-263
- Piaget, J. (2007). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata
- Pineda, D. A. (1992). Filosofía para niños: un acercamiento. *Universitas Philosophica*, 103-121.
- Pineda, D. A. (2004). *Filosofía para Niños: el ABC*. Barcelona: Beta.
- Puig, I. (2018). Filosofía para Niños. *Voces de la Educación*, 3(6), 77-84.
- Ramírez, E. (2007). *La pedagogía tomista hoy*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Ramírez, É. A. (2007). *Pedagogía como filosofía de la educación*. Bogotá: El Búho.
- Reyes Calderón, J. R. (2016). Educación integral en Santo Tomás de Aquino. *Universidad libre de Cúcuta*, 53-67.
- Santiago Ortega, S. Olympia. (2021). Desarrollo de Comunidades de Dialogo en Red. *Pensar Juntos*, (5); p. 79-96. Obtenido de: <http://revistapensarjuntos.com/wp-content/uploads/2021/05/Comunidad-de-Dia%CC%81logo-en-Red-Pensar-Juntos-N5-Sara-Olympia-Santiago-Ortega.pdf>
- Splitter, L. J., & Sharp, A. M. (1996). *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Manantial.
- Suarez Vaca, M. T., González, B. A., & Lara Buitrago, P. A. (2016). A apropiaciones y experiencias pedagógicas de filosofía e infancia en Colombia. *Praxis & Saber*, 8(16), 225-247. Obtenido de: <http://dx.doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5730>

Tancara Q, Constantino. (1993). LA INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL. Temas Sociales , (17), 91-106. Recuperado en 15 de febrero de 2022, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es.

6. Anexos

6.1.Matriz de recolección de datos

6.2.Matriz de análisis documental