

## *Filosofía, educación e infancia*

Olga Grau Duhart<sup>1</sup>

**Resumen:** El texto propone una perspectiva de articulación de la filosofía, la educación y la infancia en una suerte de trama de potencias que pueden concurrir fructíferamente en una propuesta que legitime y visibilice a niñas y niños como sujetos pensantes y productores de cultura. Se hace referencia al programa de Filosofía para Niños del filósofo Matthew Lipman y al valor de su proyecto educativo, como también al aporte de otros filósofos, especialmente el de Walter Kohan, que nos permiten pensar la relación entre filosofía, educación e infancia con mayor complejidad.

Finalmente, se reflexiona sobre la significación de las preposiciones en las expresiones de filosofía *con* o *para* niños y niñas.

La conexión que pueda haber entre filosofía, educación e infancia puede entenderse desde distintas perspectivas. Una de ellas es comprenderla como una trama entre tres potencias: la filosófica, como potencia del pensar reflexivo y creativo, generadora de conceptos y perspectivas de interpretación del mundo; la infancia, como potencia de vida, apertura y descubrimiento; y la educación como potencia transformadora. La vinculación de ellas hace posible una fuerza que las nutre, retroalimentándolas.

Las tres potencias pueden concurrir en un proceso formativo que diseña, proyecta y hace posible, como práctica, la incorporación legitimada y visibilizada de niñas y niños, tradicionalmente puestos fuera del ámbito de la filosofía. La idea de llevar la filosofía a la escuela para ponerla en relación con niños y niñas se ha dado como uno de los proyectos más originales en los últimos años que permite la recuperación de la figura del maestro o maestra en tanto propiciadores de experiencias reflexivas con sentido vital, desde una actitud indagativa y cuestionadora. Asimismo, la comprensión de la educación como dinamizadora de procesos significativos en que niñas y niños están implicados y la percepción de éstos como portadores o productores de saber.

Hace ya cuatro décadas, desde el ámbito de la filosofía emergió una propuesta pedagógica que propone la filosofía como elemento central del sistema educativo. La propuesta intentó vertebrar los procesos educativos de la escuela a partir de la inclusión sistemática de la filosofía en los diferentes niveles de la etapa escolar. Esta inclusión no pretendía presentar la historia de la filosofía haciéndola accesible a niños y niñas, sino que tenía el propósito de acercarles la filosofía en su forma primordial: la de preguntarse por las cosas (el ser y el modo de ser de ellas) y por el sí mismo, a partir de la experiencia del pensar. La invención de esta propuesta de articulación entre filosofía, educación e infancia, fue obra del filósofo norteamericano Matthew Lipman, la que ha llegado a ser una de las innovaciones más destacadas en el campo de la enseñanza de la filosofía y con un impacto mundial reconocido por sus proyecciones educativas. Lipman ideó una manera muy particular de relacionar la filosofía con los niños y niñas, cual es la de la narración de carácter filosófico en la que comparecen personajes que, en las situaciones cotidianas que viven, se enfrentan a distintas preguntas y problemas susceptibles de ser pensados filosóficamente.

La propuesta implicaba un conjunto de asuntos complejos que Lipman tuvo que tener a la vista e intentar resolver, siendo uno de éstos la resistencia y sospecha posible generada en su propia comunidad de pares -es decir, en quienes están involucrados en el ejercicio de la filosofía o, incluso, en quienes están implicados en la educación- respecto de la relación filosofía e infancia. La pregunta, muchas veces formulada también en nuestro medio, ¿qué tienen que ver los niños con la filosofía?, expresa las reservas habituales en el medio académico de quienes piensan de un modo particular la infancia y también la filosofía. La pregunta ¿qué tienen que ver los niños con la Filosofía o la Filosofía con los niños?, desde esas reservas, contiene el supuesto de que las etapas del desarrollo cognitivo harían impensable que existan las condiciones necesarias del pensamiento abstracto en niñas y niños pequeños para la práctica de la filosofía. Visto así, se pueden imaginar las dificultades con las que se ha tenido que enfrentar una propuesta, como la de Lipman, que relaciona infancia y filosofía.

El infans, el que no tiene palabras, corresponde a la tradición de un modo de concebir la infancia, que la constituye en su falta de lugar, o en su posición inferiorizada en la sociedad. El espacio de los adultos y el “adultocentrismo”<sup>2</sup> como actitud de éstos, ha operado una marginalización dejando fuera del espacio del habla a quienes se les ha supuesto una menor capacidad pensante.

Desde el campo de la disciplina filosófica se puede estimar que el diálogo que se da en los talleres de filosofía con niñas y niños, facilitado por quienes lo animan, no alcanza la complejidad y densidad de las disquisiciones filosóficas. Sin embargo, si consideramos la reflexión filosófica que en ese espacio se produce, podríamos advertir su potencia creativa de imágenes y conceptos, de descubrimiento e invención, y considerarla como una forma de ejercer las posibilidades del pensar sobre asuntos que han interesado de manera fuerte a la filosofía. El ejercicio dialogal que se da en dichos talleres podría redundar en un amor por la filosofía, en hacer de ese misterioso deseo y voluntad de pensar un modo de estar en el mundo, el cultivo de una praxis a seguir ensayando de múltiples maneras, que interroga y problematiza lo que ya se cree comprendido. Asimismo, sensibilizar el oído para lo que nos parece en un primer momento sin cabeza y sin pies, como el chico que dice que el sol se parece a un tren. “Los dos van por un riel”, responderá cuando se le pida el por qué de su decir.

El gran valor del filósofo Mathew Lipman, autor del Programa de Filosofía para Niños, es haber producido una ruptura en el modo habitual de concebir la relación infancia y filosofía, otorgando un especial valor a las capacidades pensantes de niños y niñas que pueden ser expresadas y potenciadas a partir de situaciones dialógicas. Podemos tener puntos de vista críticos respecto del Programa de Filosofía para Niños tal cual fuera diseñado y concebido por Lipman, pero no tendremos dudas respecto de su valor como giro epistemológico y su valor de posicionar la filosofía como una práctica articuladora del quehacer educativo que implica dimensiones socioculturales y políticas.

Asimismo, por el hecho de ofrecer una concepción de la infancia que la piensa constituida por niños actores, sujetos de prácticas interpretativas a partir del pensar propio que hace posible el diálogo de carácter filosófico.

Niños y niñas participan en interacciones e intercambios a través de la palabra reflexiva que se da a otro, dando significación a la propia experiencia de pensar y hablar con quienes se está involucrado. La participación en un espacio social de intercambio lingüístico y el encuentro significativo con el otro ofrece condiciones para la construcción de subjetividad y la generación de una densidad que organiza un sentido. Niños y niñas son actores, participan de la escena de producción de significados, *son* en una actualidad y no vistos en la espera de lo que pueden llegar a ser.

En la experiencia filosófica dialogal conducida, es decir inscrita en el sistema educativo, se da una relación generacional pero también intergeneracional, donde los adultos no son los que tienen la palabra a ser transmitida con el carácter de verdad, la última palabra, sino los que pueden aportar una palabra más, la que proviene de su propio lugar de reflexión. La filosofía como posibilidad reflexivo-educativa en un contexto en que quienes participan son niños y niñas, permite la expresión de un imaginario infantil, la manifestación de un modo de ser y estar en el mundo, hace posible la constitución e instalación de otra voz en su propia particularidad. La expresión de un imaginario entendido como trama compleja de representaciones que se constituye en niñas y niños a partir de su particular sensibilidad de percepción de sí mismos y de su entorno próximo, a partir de las interacciones que establecen con los demás y con el mundo que les rodea, y de las influencias culturales directas o indirectas que éste les ofrece.

La filosofía ligada a la infancia y a la educación, conforma un espacio en que niñas y niños dejan de ser la proyección del mundo adulto y hacen posible la expresión de su propia

representación del mundo. El pensamiento crítico de la filosofía, cuestiona el quehacer pedagógico concebido puramente bajo la forma de la transmisión, instalando un quehacer en que domina la producción colectiva de conceptos, de claves para la interpretación de las cosas. Problematiza, de ese modo, no sólo la concepción habitual que se tiene sobre la infancia, sino también las formas de entender la educación. Relacionar filosofía, infancia y educación, en la época contemporánea, ha venido a ser un momento de gran importancia para la historia de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía.

Acercar la filosofía y la infancia requiere vencer prejuicios y prevenciones respecto del supuesto de la posible banalización, puerilización o infantilización de la filosofía a la que conllevaría un programa de tal carácter, para lograr hacer entrar un universo de experiencias y de hablas, la de niños y niñas, al campo del pensamiento y de la reflexión. En el espacio del diálogo filosófico con niñas y niños se valoran sus preguntas, preguntas muchas veces obsesivas, que buscan saber, que buscan hacer comprensibles por qué las cosas son de la manera que son o si hay otra manera de entenderlas; comprender el por qué de los nombres que tienen las cosas o, lisa y llanamente por qué ellas existen. Estas persistentes preguntas en boca de ellos y ellas han hecho que se vea a niños y niñas como filósofos naturales, como la manifestación espontánea de la filosofía, como una filosofía no apropiada por la conciencia.

Walter Kohan, filósofo argentino que trabaja en el área de filosofía y educación en su cercanía con niños y niñas, ha advertido algunos riesgos que tiene la aproximación de la filosofía a la infancia. Uno de ellos se refiere a lo que considera una suerte de concepción naturalizada de la infancia y también de la filosofía, presente en las expresiones “los niños son naturalmente filósofos” o “los filósofos son como niños que hacen preguntas”, que harían pensar que “filosofía e infancia son naturalmente afines”, “como si fueran prácticamente lo mismo”. Ese riesgo, el del “idealismo” o del “romanticismo”, habría estado, a su juicio, presente en la historia de la filosofía y en la historia de la educación desde hace mucho tiempo, pretendiéndose “desde una visión abstracta, naturalizada, de la filosofía y de la infancia, que el universal niño y el universal filosofía se aproximan naturalmente, es decir, se supone que lo que hace un niño y lo que hace un filósofo se parece bastante” (KOHAN, 2006, p. 9).

Antes que nada, de acuerdo al autor, tendríamos que tener una distancia crítica respecto de lo que pretendemos que es nuestro propio saber sobre la infancia y sobre la filosofía. Nos dice Kohan: “pienso que una de las primeras cosas que ayuda para trabajar, en

esto de la filosofía con niños, es tratar de desprenderse lo más posible de lo que uno sabe, sobre todo en relación con la infancia. El gesto que, creo, ayuda a pensar con los niños, a pensar la infancia, a dejarse pensar por los niños y por la infancia, es vaciarse, desprenderse de lo que uno cree saber sobre los niños y sobre la infancia” (Ibidem, p. 10). De esa manera se abre un espacio para el encuentro con la fuerza de una experiencia que no prevemos o suponemos, una experiencia de la filosofía y una experiencia filosófica con niños y niñas, a través de la generación de un ambiente de aprendizaje común, a través de la comunidad de diálogo.

Se trataría, entonces, de ver la diferenciación, la dimensión distintiva del modo en que niñas y niños son incorporados a las comunidades de diálogo filosófico, porque si se da por supuesto que ya por sí mismos son naturalmente filósofos, ¿por qué propiciar un espacio para ellos que pretenda atraerlos a la filosofía o hacérselas atractiva? Hay una expectativa en el Programa de Filosofía para Niños, en su carácter sistemático y progresivo, desde el jardín infantil hasta el término de la escolaridad, de que la filosofía es educativa, y lo es en el ámbito del desarrollo de la razonabilidad conceptual y ética. Lipman propone la filosofía en su relación con la educación, animada por la necesidad de formar buenos ciudadanos, de disposiciones cognitivas y afectivas que hagan posible un mejor pensar y un mejor obrar, una razonabilidad apropiada en el diálogo con los demás y ante sí mismo. En la medida que la reflexión tiene lugar de manera comunitaria, con los demás, en que el diálogo reflexivo es indagación (de razones, de argumentos, de niveles de comprensión, de comprensión de efectos y consecuencias de lo dicho o hecho, de examen de variables para la inteligibilidad), donde cuenta el otro, se genera un espacio propicio para el ejercicio de interlocución de carácter democrático, en el sentido de necesitar, de requerir la perspectiva que no es la propia. La intervención razonada de los participantes en una posición común indagativa supone la disposición de apertura, de dar valor a la otra palabra, de darle sitio.

Bajtín, afirma que “Uno no puede determinar su propia postura sin correlacionarla con las de los otros” (BAJTÍN, 1982, p. 281). Este enfoque es completamente sintónico con el de Filosofía para Niños, en su carácter dialógico, que en la práctica se da tanto con niñas y niños como también en los talleres con adultos. Generalmente se habla de los efectos que tiene la Filosofía para Niños en los mismos niños o niñas, y no se hace mayor referencia a lo que ocurre en el taller de formación de profesoras y profesores<sup>3</sup>. En ese espacio de trabajo, algo ocurre con ellos, por cuanto se disponen abiertamente para pensar por sí mismos desde lo que

escuchan de otros. La alteridad marca la experiencia dialógica, en contraposición o en afinidad, creando alternativas para pensar los problemas o asuntos que forman parte del diálogo filosófico. Existen momentos de alta energía grupal, que pueden ser vividos gozosamente, o en una suerte de tensión dentro de un ánimo de acogida. En esos momentos el diálogo tiene un momento de suspensión e interrupción, el silencio también hace su sitio, y las palabras que le suceden están cargadas de mayor significación, porque proceden de un lugar de recogimiento, porque algo se nos ha presentado en su novedad, algo ha acontecido y algo que parecía ser nuestro, ya apropiado, ha caído. La expresión “Ya no pienso como pensaba” la hemos oído tanto de parte de niñas y niños como de quienes viven del enseñar a otros. La permanente constitución de nuestra subjetividad se hace en tanto somos sujetos en comunicación con otros sujetos que nos oyen respondiéndonos. En el diálogo el ser propio es afectado por el ser ajeno y ocurre la modificación del sí mismo como efecto de esa afección.

Desde posiciones horizontales, en el espacio de la conversación filosófica, el ensanchamiento de la inteligencia y del ánimo se da notablemente; y es en el espacio de la conversación donde se *reconstituye*, en términos del filósofo Humberto Giannini, nuestra experiencia. La conversación, “es contar, es rescatar experiencia y si un ser humano no rescata experiencia a través de la conversación, realmente se vuelve una máquina”. En la conversación, todos entran como iguales, no hay jerarquías, es un “encuentro de experiencias”. De ese modo, el lenguaje “es más que el lenguaje, es donde se juega el sujeto con otro”.<sup>4</sup>

Los filósofos Deleuze y Guattari también han elaborado la noción de la horizontalidad, privilegiando la metáfora del rizoma por sobre la estructura arbórea, para dar cuenta de los movimientos en el plano horizontal en los que se desplaza el pensamiento. Lo rizomático descentra, desjerarquiza, extiende imprevisiblemente sus raicillas haciendo posibles múltiples relaciones y direcciones de sentido y de significación. Lo rizomático establece polisemias, y abre inconmensurables posibilidades a la creatividad e invención del pensar. También hace posible la comprensión de las conexiones existentes entre diversos campos, de “todas las clases de “devenires”.<sup>5</sup>

En los talleres de Filosofía para Niños, esa horizontalidad es propiciada y forma parte de los fundamentos filosófico-democráticos del programa de Lipman y la figura del círculo en el que se organizan quienes intervienen en él, crea algunas condiciones materiales, físicas, para un encuentro de sujetos que rescatan su experiencia, y piensan con otros. Nadie le

vuelve las espaldas a nadie, las nuca no hacen desaparecer los ojos, cada rostro contiene una historia de vida, un modo de percibir, pensar y sentir, portando un carácter de indispensabilidad.

En la articulación entre filosofía, infancia y educación, la figura del o de la docente es entendida como coordinador o facilitador, y por ende, su lugar es clave para que acontezca la reflexión de carácter filosófico. En ese sentido, se hace necesario pensar las cualidades que requerirían los y las docentes y que serían indispensables para jugar ese rol de la manera más adecuada a los propósitos de la comunidad de indagación. Frente a este asunto, nos encontramos con un nivel relacionado con las prácticas reflexivas de los propios maestros o maestras, su formación como indagadores, como educadores críticos. El programa de Filosofía para Niños no da como supuestas dichas prácticas, sino que deben ser propiciadas por quienes ya tienen previamente una proximidad con la filosofía. De ese modo, tenemos dos niveles formativos secuenciales: el que pone a los maestros como pares en una comunidad de indagación con un maestro de filosofía conocedor de esa práctica en un proceso anterior, y el nivel formativo que pone a niños y niñas, en una comunidad de pares, con su facilitador que ha participado previamente de comunidades indagativas de carácter filosófico.

Se ha insistido en la necesidad de los talleres para docentes en el área de Filosofía para Niños o de Filosofía con niños y niñas, que tiene el objetivo fundamental de generar condiciones para la realización de la función de facilitador(a), función que comporta algunas condiciones: estar en condiciones de tener una posición activa con vistas a generar preguntas: de motivación para la reflexión; preguntas de profundización en la búsqueda de relaciones conceptuales; preguntas para determinar los supuestos de los enunciados o de las argumentaciones en juego; preguntas para la comprensión de las posibilidades y límites de nuestros conocimientos; preguntas para relacionar con situaciones empíricas; capacidad para dar la palabra a quienes no la han manifestado y de suspender el propio juicio o manifestación de un propio conocimiento en aras de privilegiar la dinámica grupal, situación que puede ser modificada si es el grupo quien pide la participación del facilitador(a) en ese sentido. De ese modo, se establece una relación entre actitudes educativas, ejercicio del diálogo filosófico con niños y niñas.

El abordaje de las relaciones entre educación, infancia y filosofía, llevó en un momento a redefinir la relación de la filosofía y los niños, estableciéndose una reflexión crítica respecto del programa de Filosofía para Niños, tal como había sido concebido y nombrado

originalmente por su autor, Matthew Lipman. Walter Kohan, en Latinoamérica pondría el acento en otra proposición: *con* niños y niñas. El gesto de innovación de Walter Kohan, respecto de la propuesta de Lipman, tiene muchos aspectos a tener en consideración. Entre ellos, la impronta latinoamericana que ha dado a su enfoque; el reconocimiento del valor de la improvisación creativa; la inclusión genérico-sexual; y, de una manera relevante por sus efectos, el énfasis en la significación de las preposiciones, conectivos decisivos que pueden cambiar los sentidos de nuestras relaciones.

Alguien, poco atento a la significación del lenguaje y sus formas, podría creer que es algo más bien banal la sustitución de Filosofía *para* Niños (como era nuestra traducción al español de Philosophy for children) por Filosofía *con* niños y niñas. Sin embargo, se juegan muchas dimensiones en este cambio. Si damos importancia a las preposiciones, podemos recorrerlas para seguir abriendo sentidos, dinamismos, en lo que significa el quehacer filosófico vinculado a la infancia: filosofía de, desde y según niños y niñas, por y entre ellos y ellas.

La sustitución de la preposición *para* por la de *con*, tiene lugar desde una reflexión que se pregunta por el lugar de los sujetos que están en una escena educativa de relación intergeneracional: adultos y adultas docentes y quienes son estudiantes de distintas edades. La condición que establece el *para* en esa escena, es de una suerte de distancia, jerarquía, lugar de administración y/o control de los sentidos y significados, constituyente de un nosotros y un ellos, una diferencia categorial, una dinámica relacional. En el mejor de los casos, el *para* puede darse en la forma de un regalo *para* alguien, que implique un saber del goce posible a ocasionar con la elección del objeto regalado, en el genuino *para tí*. Sin embargo, lo que domina es el *para* funcional, marcador de fronteras entre quien produce y quien es receptor de aquello que se produce, aún con las mejores intenciones y en los mejores diseños programáticos. La sustitución, entonces, del *para* por el *con* implica un modo de pensar filosófico político que abre posibilidades a la realización de prácticas con un mayor carácter democrático y que convoca la participación y la asunción de protagonismo y posición de sujeto individual y colectivo.

La pregunta es si podemos librarnos del *para*, en el marco institucional donde acontecen nuestras prácticas educativas. Planes de estudio, mallas curriculares, actividades programadas, definición de perfiles, niveles de educación, grados académicos, que construyen los andamiajes para un modo de figurar los progresos de una educación continua y codificada.

Difícil es pensar en una des-escolarización como algunos han planteado (Iván Illich), las des-institucionalización de la educación. Y aún los modos más informales, como los talleres, los círculos o comunidades de indagación, las actividades extra-programáticas, extracurriculares, que se dan en las escuelas o en las instituciones de educación superior, se estructuran, inevitablemente, en torno a un diseño creado por quienes los organizan *para* quienes participan en calidad de inscritos, asistentes; diseño que va desde la elección de la forma a los contenidos con los que se trabajará.

Por esa dificultad de remontar y superar el *para*, los espacios educativos son lugares de permanente tensión, de extraordinario desafío ético, donde se juegan interacciones de alta complejidad. Esto se da con una mayor densidad en las escuelas y colegios, donde la distancia que produce la institución entre docentes y estudiantes, se la supone y se la quiere menor que la que se produce en los centros de educación superior. Tal vez habrá que pensar en el imposible de la superación total del *para*, y sólo sea posible pensar en una permanente y sostenida reductibilidad, como estrategia pedagógica, en lucha contra nosotros mismos, de nuestro lugar de sujetos de autoridad.

Filosofía con niños y niñas, como práctica educativa, ofrece posibilidades de ser un instituyente de relaciones intergeneracionales que potencia lo nuevo de la infancia poniéndola en relación con la experiencia aprendida de darle lugar.

### **Referencias bibliográficas**

BAJTÍN, Mijail. *Estética de la creación verbal*. México: Editorial Siglo XXI, 1982.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Rizoma*. Editorial Pre-Textos, 1977.

KOHAN, Walter. “Filosofía e infancia. La pregunta por sí misma”. In: KOHAN, Walter; WASKMAN, Vera (comp.) *Filosofía para Niños. Discusiones y propuestas*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2000.

\_\_\_\_\_. *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 2006.

---

<sup>1</sup> Profesora de la Universidad de Chile. Investigadora responsable del proyecto “Construcción de comunidades de indagación desde un punto de vista ético en el ámbito de Filosofía e Infancia” y del diseño e implementación del “Postítulo de Filosofía y Educación con Menciones en Educación en Valores o con Mención en Filosofía e Infancia”.

<sup>2</sup> Término utilizado por Walter Kohan, 2000, p.20

<sup>3</sup> En la medida de que en el espacio escolar la mayoría de quienes trabajan en él son mujeres –como lo confirman investigaciones respecto de la feminización de la profesión docente- podemos reconocer en este espacio de los talleres de Filosofía para niños dirigidos al profesorado, una instancia de estimulación de las posibilidades pensantes y expresivas de ellas mismas. La autopercepción como sujetos pensantes y de reflexión crítica puede permitir un posicionamiento de mayor fuerza en el espacio institucional y también en el privado, a quienes, desde un orden cultural, se les ha asignado, como a los niños y niñas un valor derivado y de signo negativo.

<sup>4</sup> Expresiones de Humberto Giannini en entrevista concedida al equipo ConTacto de la Universidad de Chile (ver versión no editada de una segunda entrevista en [www.contacto.uchile.cl](http://www.contacto.uchile.cl))

<sup>5</sup> Gilles Deleuze y Félix Guattari, *Rizoma* (Introducción), Editorial Pre-Textos, 1977, p.52