

**EL TEATRO COMO UNA ALTERNATIVA PARA FILOSOFAR ENTRE  
INFANCIAS**



**Universidad del Valle  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Filosofía  
Programa de profesional en Filosofía  
Sede Cali  
2021**

**EL TEATRO COMO UNA ALTERNATIVA PARA FILOSOFAR ENTRE  
INFANCIAS**

**Autora:**

**Alexandra Zapata González**

**Código: 1626819**

**TESIS PRESENTADA PARA CUMPLIR CON LOS REQUISITOS FINALES PARA  
LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PROFESIONAL EN FILOSOFÍA**

**Directora:**

**Magister Paola Ortiz Ordóñez**



**Universidad del Valle  
Facultad de Humanidades  
Departamento de Filosofía  
Programa de profesional en Filosofía  
Sede Cali  
2021**

# EL TEATRO COMO UNA ALTERNATIVA PARA FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS



Alexandra Zapata González

## **TABLA DE CONTENIDO**

|  |    |
|--|----|
| <b>AGRADECIMIENTOS</b>   | 4  |
| <b>INTRODUCCIÓN</b>  | 6  |
| <b>CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA DEL FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS DESDE EL TEATRO</b>          | 8  |
| 1.1 Antecedentes de la Filosofía con Niños- El Programa de Matthew Lipman  | 9  |
| 1.1.1 Redimensión del currículum desde la Filosofía para Niños   | 10 |
| 1.1.2 Programa de Filosofía para Niños   | 15 |
| 1.2 Presentación de la propuesta pedagógica de Filosofía con niños de Walter Kohan                               | 21 |
| <b>CAPÍTULO II: REFLEXIONES SOBRE EL FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS EN EL CONTEXTO COLOMBIANO</b>                     | 35 |
| 2.1 Análisis de las prácticas educativas colombianas desde la lectura de las políticas educativas                | 35 |
| 2.2 Filosofía entre Infancias en la Educación Colombiana   | 53 |
| <b>CAPÍTULO III: PROPUESTA TEÓRICO-PRÁCTICA A PARTIR DEL FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS DESDE EL TEATRO</b>           | 62 |
| 3.1 Arte y filosofía: el teatro como herramienta pedagógica  | 62 |
| 3.2 Propuesta teórico-práctica desde el teatro para la enseñanza de la filosofía en la educación básica primaria | 69 |
| <b>CONCLUSIONES</b>  | 75 |
| <b>REFERENCIAS</b>   | 78 |

## **AGRADECIMIENTOS**

Le agradezco a Dios y a todas las personas que de alguna manera han contribuido para realizar este logro, a mis padres Esther Sandra González Mina y Melchor Zapata Molina, por acompañarme en este camino desde sus posibilidades; a mi hermana Isabella Zapata González, quien siempre ha estado para mí, recordándome que soy capaz de realizar todo lo que me propongo y siendo calma en tiempos tormentosos, a mi hermano Kevin Juseph Zapata R quien me acompaña desde la distancia y sé que se alegra de mis logros como yo me alegro de los suyos.

A mis ancestras y ancestros porque sin sus luchas tal vez no hubiera podido ingresar a la universidad, le agradezco especialmente a mis abuelas y mis abuelos quienes son un ejemplo para mí, con su sabiduría y amor han guiado mis caminos. Le agradezco a mis familiares por estar pendiente de mi bienestar, por su apoyo y comprensión, especialmente a mi tía Ruth Saider González Mina por brindarme tanto amor en los años que llevo con vida, estar orgullosa de mis logros, ser una madre para mí.

Le agradezco de manera especial a mi directora, la profesora Paola Ortiz Ordóñez, por sumarse a esta aventura conmigo, quien desde su amor a la enseñanza, su orientación y acompañamiento ha tenido un papel fundamental en la realización de este trabajo. Igualmente, le agradezco a todas las docentes y los docentes que aportaron en mi formación escolar y universitaria.

También a las infancias que me han inspirado y acompañado en este proceso, desde su curiosidad por el mundo que les rodea. A mis amigas y mis amigos por acompañarme con sus risas, consejos, su comprensión, por leer mis escritos y darme su apreciación sobre ellos. A mis compañeras y compañeros de carreras con quienes tuve la oportunidad de dialogar, cuestionarme, tener diferentes visiones que aportaron a nutrir mis reflexiones.

A Giovanna Certuche, la secretaria de Filosofía (la mamá de los pollitos) quien en estos años se ha convertido en una persona fundamental, no solo en la vida de las y los estudiantes de filosofía, sino de otros programas de la universidad, gracias por estar para guiarnos, por estar pendiente de nuestro bienestar, por tus maravillosos memes, haces que la vida universitaria sea más amena.

Finalmente, gracias infinitas a la Universidad del Valle, por la transformación que trajo a mi vida, por contribuir a ampliar mi mirada, mis conocimientos, por invitarme a cuestionarme, a reconocer la diversidad que hay a mi alrededor, por retarme, animarme a enfrentar mis miedos, por enseñarme la importancia del trabajo colectivo. Por darme la oportunidad de ir a obras de teatro, conciertos, eventos deportivos, audiciones, de conocer personas que han cambiado mi vida, de estudiar dos carreras, de participar en congresos, por los paros, las manifestaciones y las clases donde aprendí que se puede luchar por un país mejor, por un país que como dice Gabo esté al alcance de las niñas y los niños; y como dice Galeano un país para los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.

## INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo de investigación es presentar la manera como el teatro puede ser concebido como una estrategia didáctica y pedagógica para la enseñanza de la filosofía en la básica primaria, a través de la propuesta pedagógica de la filosofía con niños de Walter Kohan. Para lograr dicho objetivo este escrito se divide en tres capítulos. En el primer capítulo denominado *Fundamentación teórica de la propuesta del filosofar entre infancias desde el teatro*, en aras de exponer los fundamentos y relevancia de la Filosofía con niños, se realiza una presentación del programa de Filosofía para niños de Matthew Lipman, posteriormente se explica la propuesta de Filosofía con niños de Walter Kohan, quien se enfoca en el contexto latinoamericano.

En el segundo capítulo denominado *Reflexiones sobre el filosofar entre infancias en el contexto colombiano*, se lleva a cabo un análisis de las prácticas educativas colombianas a partir de la lectura de las políticas educativas, centrándose en las políticas diseñadas para la educación básica primaria. Lo anterior para reconocer qué cuestiones de las políticas de la educación básica primaria, tienen relación con lo que plantea la propuesta de Filosofía con niños. Desde lo expuesto con anterioridad se esbozan las razones por las que sería valioso pensar la Filosofía con niños en la educación colombiana, teniendo en cuenta: los antecedentes planteados por Lipman, los planteamientos situados de Kohan y las políticas educativas colombianas.

En el tercer capítulo denominado *Propuesta teórico-práctica a partir del filosofar entre infancias desde el teatro*, se construye una propuesta curricular de enseñanza de la filosofía a través del teatro en la básica primaria. El propósito consiste en mostrar cómo el teatro puede ser una alternativa didáctica y pedagógica, para realizar la propuesta de Filosofía con niños que planteó el filósofo Walter Kohan, y esbozar la manera en que dicha propuesta iría en

consonancia con lo que plantean las políticas educativas para la educación básica primaria. Para ello, se aborda el teatro como herramienta pedagógica; también se expondrá una propuesta teórico-práctica desde el teatro para la enseñanza de la filosofía en la educación básica primaria enfocándose en el quinto grado. Finalmente, se presentarán las conclusiones de este trabajo de investigación, en donde se ratifica los aportes del teatro como alternativa para filosofar entre infancias en la educación.

**PALABRAS CLAVES:** Teatro, Filosofar, Infancias.



## **CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA DEL FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS DESDE EL TEATRO**

Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. Que aproveche al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética - y tal vez una estética - para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal. Que integre las ciencias y las artes a la canasta familiar, de acuerdo con los designios de un gran poeta de nuestro tiempo que pidió no seguir amándose por separado como a dos hermanas enemigas. Que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia, y nos abra al fin la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la estirpe desgraciada del coronel Aureliano Buendía. Por el país próspero y justo que soñamos: al alcance de los niños (García, 1996: 147).

Este capítulo se dividirá en dos apartados, con el fin de realizar un análisis de la relevancia de la Filosofía con niños<sup>1</sup> (FcN), para ello en un primer momento, se expondrán los antecedentes de la propuesta de FcN, que parte del programa de Matthew Lipman Filosofía para niños (FpN)<sup>2</sup>, el cual se constituye como el referente primario de cualquier propuesta de ubicar la filosofía en el ámbito de las infancias. En un segundo momento, se explicará de manera central la propuesta de FcN planteada por el filósofo argentino Walter Kohan, quien muestra la diferencia entre FpN y FcN, adicionalmente intenta ubicar una propuesta en el campo de la educación latinoamericana.

---

<sup>1</sup> A partir de este momento en lo que continúa de este escrito con miras de concreción se utilizará la abreviación FcN para referirse a la propuesta de Filosofía con Niños.

<sup>2</sup> A partir de este momento en lo que continúa de este escrito con miras de concreción se utilizará la abreviación FpN para referirse a la propuesta de Filosofía para Niños.

## 1.1 Antecedentes de la Filosofía con Niños- El Programa de Matthew Lipman

En el presente apartado se llevará a cabo una exposición de los antecedentes de la propuesta de FcN, específicamente se va a realizar una breve exposición del programa de Matthew Lipman, filósofo estadounidense que construyó en los años 60 un programa teórico-práctico con la colaboración de Ann Margaret Sharp, coautora de una buena parte de su producción bibliográfica en la que plantea la posibilidad de que los niños y niñas tuvieran un acercamiento a la filosofía, programa al que denominó Filosofía para niños. Este programa surgió porque al realizar sus clases Lipman se percató que los estudiantes tenían dificultades en el momento de relacionar lo que veían en ellas con su vida cotidiana<sup>3</sup>. Por este motivo, consideraba que faltaba algo que les permitiera a los estudiantes avanzar significativamente en su aprendizaje y en sus reflexiones sobre este tema llegó a la conclusión que la filosofía podría ser una respuesta a esta cuestión que lo inquietaba. En ese sentido, mediante este programa de filosofía se propone facilitar un aprendizaje significativo, estimular la reflexión, ayudar al cuestionamiento y replanteamiento de aquellos temas que pueden ser de interés para los niños, niñas y adolescentes según su edad, su situación y su contexto, todo esto a través del diálogo.

El programa de Lipman ha realizado muchos aportes en la enseñanza de la filosofía, particularmente se reconoce lo valioso de buscar propiciar el acercamiento de los niños al pensamiento filosófico, en tanto puede contribuir al desarrollo de capacidades cognitivas,

---

<sup>3</sup> Los planteamientos del filósofo John Dewey, se constituyen como un antecedente para comprender el programa de Lipman, sobre este tema en específico en el libro *Democracia y Educación*, Dewey afirma “el error fundamental en los métodos de instrucción estriba en suponer que puede darse por supuesta la experiencia por parte de los alumnos. Aquí se insiste en la necesidad de una situación empírica real como la fase inicial del pensamiento (Dewey, 1998: 136). En ese sentido, el filósofo colombiano Diego Antonio Pineda, al respecto menciona que “el supuesto pedagógico fundamental en el que se sustenta el "Programa de Filosofía para Niños" -supuesto que, sin duda, se le debe a la filosofía educativa de John Dewey- es que el niño no aprehende en abstracto, sino sólo mediante su implicación activa en la exploración de los conocimientos y que, por tanto, es preciso sustituir la repetición y rutina que caracterizan nuestra enseñanza por una constante interacción significativa con el medio y la búsqueda permanente de soluciones a los problemas que interesan directamente al niño (Pineda, 1992:115).

creativas, comunicativas, entre otras. También se reconoce que además de plantear teóricamente su programa Lipman logró el establecimiento y difusión de éste a nivel institucional, a tal grado que aún después de su fallecimiento actualmente hay diversas instituciones y escuelas que llevan a cabo este programa<sup>4</sup>. No obstante, así como se reconoce los aportes de los planteamientos de este autor es importante mencionar que su programa también contiene algunas limitaciones<sup>5</sup>, las cuales mencionaré de una manera breve posteriormente en este trabajo. Ahora bien, para cumplir el propósito de este apartado a continuación se presentará la concepción sobre la educación que tenía Lipman.

### **1.1.1 Redimensión del currículum desde la Filosofía para Niños**

En los libros *Filosofía en el aula* (1992) y *Pensamiento complejo y educación* (1998), Lipman realiza una crítica al sistema educativo tradicional, debido a que, considera que en dicho sistema los estudiantes se limitan a la memorización de las asignaturas, y fracasan en el momento de pensar sobre dichas materias o asimilar lo que en ellas se enseña. Por ende, para este autor es necesario realizar una reforma educativa que se distancie del paradigma estándar de la práctica normal, que se enfoca en los siguientes pilares:

1-La educación consiste en la transmisión del conocimiento de aquellos que saben a aquellos que no saben; 2- el conocimiento es sobre el mundo y nuestro conocimiento sobre el mundo es preciso, inequívoco y no- misterioso 3- el conocimiento se distribuye entre las disciplinas, las cuales no se sobreponen y, juntas, abarcan todo el mundo a conocer; 4- el profesor desempeña algún papel de tipo autoritario en el proceso educativo y éste espera que los estudiantes conozcan lo que él conoce; 5- los estudiantes

---

<sup>4</sup> En el artículo de revisión *Filosofía para niños: el programa que despierta la creatividad y el pensamiento crítico* se plantea que “El programa tuvo tanto éxito, que se fue aplicando en otros países: Polonia, Rumania, Bulgaria, Holanda, Rusia, España, Australia, y en 25 años se generalizó su implementación en más de 30 países, como también en América Latina y el Caribe; en Brasil y Argentina, los primeros países en América Latina en utilizar el programa, tuvo mucho éxito; hoy en día hay escuelas de FpN, en República Dominicana y otros países” (González y Méndez, 1998 citado por Bejarano, Mafla, 2019: 110).

<sup>5</sup> Una de las limitaciones sería que en el programa de Lipman ya hay un método establecido para realizar las clases, por ejemplo, las novelas y manuales que se diseñaron para que fueran una guía primordial en las aulas de clase. En ese sentido, me distancio de dicho método porque al ser muy sistemático no da cabida a la exploración de otras posibilidades, encasillando de esta manera el quehacer filosófico.

adquieren el conocimiento mediante la absorción de datos e información; una mente educada es una mente bien abarrotada” (Lipman, 1998:55).

Y se encamine por el paradigma reflexivo de la práctica crítica, el cual tiene a los siguientes como pilares principales:

1-La educación es el objetivo de la participación en una comunidad de indagación guiada por el profesor, entre cuyas metas están la pretensión de comprensión y de buen juicio; 2- se anima a los estudiantes a pensar sobre el mundo cuando nuestro conocimiento sobre él se les revela ambiguo, equívoco y misterioso; 3- las disciplinas en el interior de las cuales se generan procesos indagativos se pueden yuxtaponer entre ellas y además no son exhaustivas en relación con su respectiva área de conocimiento, que es problemática; 4- el profesor adopta una posición de fiabilidad (aquel que admite estar equivocado) más que de autoritarismo; 5-se espera que los estudiantes sean reflexivos y pensantes y que vayan incrementando su capacidad de razonabilidad y de juicio; 6- el foco del proceso educativo no es la adquisición de información, sino la indagación de las relaciones que existen en la materia bajo investigación (Lipman, 1998:56).

Partiendo de los pilares que rigen cada paradigma, el autor estadounidense destaca que el paradigma reflexivo implica el cuestionamiento de la educación, diferente a lo que pasa con el paradigma estándar que se limita a buscar la transmisión del conocimiento y no permite que los estudiantes se aventuren a pensar por sí mismos. Por esto, a su criterio es preciso preguntar ¿en qué tipo de mundo queremos vivir?, ¿qué educación contribuye mayormente al nacimiento de dicho mundo? y ¿qué tipo de currículo lograría de manera más adecuada dicha educación? A partir de estas cuestiones él justifica que se debe seguir el camino de construir un currículum mejor.

Por lo anterior, Lipman diseña un programa educativo seguro del potencial de la filosofía para transformar la educación en todos los niveles, él afirmaba que como “la filosofía es la disciplina que mejor prepara para pensar en términos de otras asignaturas, hay que asignarle un papel central tanto en las primeras como en las siguientes etapas del proceso educativo” (Lipman, 1992: 38). Es decir, este autor consideraba que desde la infancia es preciso iniciar este camino, es decir, que desde los primeros niveles se incluyera la filosofía en el currículum.

Pero, surge la pregunta ¿de qué manera llevar a cabo dicho objetivo? Lipman, optó por seguir la metodología de la comunidad de investigación e indagación filosófica, en la cual los estudiantes se escuchan unos a otros con respeto, compartan sus ideas y argumentos con los otros, indaguen sobre el porqué de las cosas. Entre los requisitos previos que se plantean para llevar a cabo estas comunidades, se encuentran: “la disponibilidad hacia la razón, el respeto mutuo (de los niños entre sí y de los niños y de los profesores entre sí) y una ausencia de adoctrinamiento” (Lipman, 1992: 118). En este punto, Lipman aclara que estos requisitos no implican una igualdad en el estatus entre estudiantes y profesores, para el filósofo estadounidense es el profesor quien ostenta la autoridad en el aula, la investigación y el diálogo, también en lo relacionado con las técnicas y los procedimientos por las que se lleva a cabo la investigación. No obstante, en lo relacionado con la discusión filosófica el profesor debe estar abierto a los diferentes puntos de vista que se pueden presentar en el aula y debe evitar manipular la discusión.

De este modo, la comunidad de investigación se constituye según Sharp (1995) en:

[...]Niños escuchándose y construyendo ideas unos con otros; aportando y analizando razones en sustento de los argumentos propuestos; ayudándose unos a otros a formular preguntas y a ampliar los puntos de vista; sustentando la hipótesis de alguien con un ejemplo; desafiando la del otro con un contraejemplo; dando tiempo y espacio para que las voces tímidas se expresen por sí mismas, y las voces agresivas se tornen más reflexivas y consideradas (P 38).

En suma, se busca convertir el aula en una comunidad de diálogo donde los estudiantes desde la infancia tengan un lugar activo en su propio proceso de aprendizaje, que tengan la oportunidad de reflexionar sobre el mundo que les rodea y sobre sí mismos, lo que se busca es que en estas comunidades las niñas y los niños desarrollen y amplíen distintas capacidades, por ejemplo, las cognitivas, comunicativas y las creativas.

De igual manera, Sharp coautora del programa FpN plantea que cuando la clase se constituye en una comunidad se contribuye a que los niños y las niñas construyan relaciones de distintos

tipos: “entre ellos y sus ideas; entre sus propias ideas y las ideas de sus amigos; entre sus propias experiencias y los conceptos y criterios que los ayudan a interpretarlas; entre ellos mismos como personas y los otros como personas” (Sharp,1995:39). Lo anterior, aprovechando las disposiciones a la curiosidad y al asombro con las que cuentan gran parte de las niñas y los niños para estimular la indagación entre ellos, creando así espacios de respeto y reconocimiento del otro. Así, se encuentra que éste es el marco teórico en el que emana el programa de FpN, de una inquietud que tenía Lipman por realizar una reforma educativa donde la filosofía tenga un papel fundamental en las prácticas educativas, puesto que, para Lipman la filosofía se encuentra llamada a darle mayor sentido al currículum educativo.

Ahora bien, en lo que sigue de la presente monografía se expondrá a grandes rasgos algunas de las características de programa de FpN, cabe resaltar que aunque éste se considera como un programa muy valioso para la educación en general porque busca suscitar la reflexión desde los primeros niveles educativos, hay algunos aspectos que es preciso cuestionar, por ejemplo, el nombre Filosofía para niños puede implicar demarcar una distancia entre la relación de la filosofía y la infancia, este es un tema que se ha discutido por algunos autores y autoras que abordan estas temáticas, algunos no encuentran como problemático el nombre del programa<sup>6</sup>, otros si se distancian<sup>7</sup> y realizan propuestas alternativas, como es el caso del filósofo argentino Walter Kohan que propone la Filosofía con niños.

---

<sup>6</sup> Un ejemplo de esto es planteado por el filósofo Walter Kohan quien fue entrevistado por Jorge Sánchez desde la Facultad de Filosofía de la Universidad de Sevilla, donde explica que “[...]Una amiga, Magda Costa Carvalho, que coordina una maestría en la Universidad de Açores [...]. Dice que prefiere ese nombre con el cual surgió el movimiento y eventualmente discutirlo una vez que las personas están dentro. Dice también que quien parte de un nombre diferente de FpN -como FcN- opera una cierta ruptura que ella prefiere evitar” (Sánchez, 2020: 112).

<sup>7</sup> Sobre la cuestión relacionada con el nombre del programa, se reconoce por ejemplo que el filósofo colombiano Diego Antonio Pineda Rivera (1992) en el artículo *Filosofía para niños: un acercamiento* propone utilizar la expresión “filosofar con los niños”.

En esta investigación, se optará por tomar una postura que toma distancia del nombre siguiendo lo planteado por Kohan, en tanto, se considera que hay una diferencia en realizar un programa educativo dirigido a una población en específico (para) y realizar una propuesta educativa donde se tenga en cuenta las ideas, las necesidades y la participación de quienes van a estar implicados en dichas relaciones (con), aquí, el lugar de enunciación de donde parte la propuesta se constituye como elemento muy importante que también tiene incidencia en la manera como se desarrolla la praxis del programa, porque por ejemplo se relaciona con la manera en que quienes participan se involucran con lo que se realiza.

Igualmente, partiendo de la idea que lo que se nombra<sup>8</sup> y la manera en que se hace también tiene una incidencia política y es complejo partir de una aparente neutralidad<sup>9</sup>, pues la educación no está exenta de estar permeada de unos ideales que conducen a unas prácticas específicas, cuestiones como: ¿qué tipo de educación se privilegia frente a otras? se relacionan íntimamente con aspectos como la concepción que se tiene frente al mundo y la sociedad.

De ahí que, se hace importante y necesario reflexionar sobre las implicaciones que tiene inclinarse por una u otra forma de llevar a cabo la práctica educativa. Por ejemplo, el pedagogo español Jurjo Torres (1995) utiliza la noción del curriculum oculto y con ella hace referencia

---

<sup>8</sup> El tema sobre el nombrar es tratado por el pedagogo Paulo Freire en el libro *El Grito Manso*, sobre esta cuestión reflexiona afirmando “Siempre digo hombres y mujeres porque aprendí hace ya muchos años, trabajando con mujeres, que decir solamente hombres es inmoral. ¡Lo que es la ideología! De niño, en la escuela, aprendí otra cosa: aprendí que cuando se dice hombre se incluye también a la mujer. Aprendí que en gramática el masculino prevalece. Es decir que, si todas las personas aquí reunidas fueran mujeres, pero apareciera un solo hombre, yo debería decir "todos" ustedes y no "todas" ustedes. Esto, que parece una cuestión de gramática obviamente no lo es. Es ideología a mí me llevó un tiempo comprenderlo” (Freire, 2003: 24). En esta cita, se puede apreciar la postura de Freire sobre considerar la educación como política y la importancia de reflexionar sobre lo que se nombra.

<sup>9</sup> El pedagogo brasileño Paulo Freire aborda esta cuestión sobre la dificultad de considerar a la educación como neutral, así, en el libro *Pedagogía de la autonomía* expresa “a esta altura, creo poder afirmar que toda práctica educativa demanda la existencia de sujetos, uno que, al enseñar, aprende, otro que al aprender, enseña, de allí su cuño gnoseológico; la existencia de objetos, contenidos para ser enseñados y aprendidos, incluye un uso de métodos, de técnicas, de materiales; implica, a causa de su carácter *directivo*, objetivo, sueños utopías, ideales. De allí su *politicidad*, cualidad que tienen la práctica educativa de ser política, de no poder ser neutral” (Freire, 1997: 68).

que además del currículum explícito que se presenta para abordar las clases en los distintos niveles, hay un currículum oculto que a veces pasa desapercibido, pero también tiene gran incidencia en lo que se enseña y la manera en cómo se hace. En otras palabras, cuestiones como la distribución de palabras en un aula, la manera en que el docente se dirige a los estudiantes, lo que se nombra y lo que no, las autoras y autores que se abordan en los cursos, la perspectiva de género, son elementos que también tienen una incidencia considerable en las prácticas educativas, por ello sería prudente reflexionar sobre esto.

A propósito del programa de FpN, sería importante pensar ¿qué implica que sea un programa para niños? ¿qué diferencia hay entre este tipo y otras maneras de abordar la filosofía? ¿se puede generalizar la población a la que está dirigida el programa? Éstas y otras cuestiones se pretenden ir abordando en este escrito, no precisamente buscando dar respuestas rígidas sino invitando a un diálogo entre saberes, siguiendo uno de los llamamientos de la filosofía, a saber, dejarse llevar e interpelar por la pregunta. Teniendo presente lo anterior, se procederá a exponer el programa de FpN propuesto por Matthew Lipman.

### **1.1.2 Programa de Filosofía para Niños**

Para comenzar la descripción del programa, se expondrá brevemente su metodología. Antes de escribir las novelas filosóficas dirigidas a los niños, Lipman escribió unas novelas para los jóvenes preuniversitarios buscando darles herramientas para su posterior vida universitaria. En estas novelas los personajes tienen edades similares a la de sus lectores, allí se proponen diferentes problemas filosóficos para que los estudiantes vean de qué manera pueden resolverlos. Estas novelas estaban dirigidas para los jóvenes entre los 12 y los 17 años, entre ellas se encuentra: El descubrimiento de Aristóteles (1969), Lisa (1976), Suki (1978) y Marcos (1980).



Al evidenciar los resultados positivos con los jóvenes, Lipman escribió un conjunto de novelas filosóficas en las que los niños y niñas son los protagonistas de las historias mediante el diálogo, éstos suelen tener edades similares a las de sus lectores. En dichas novelas los personajes se constituyen como investigadores que discuten y debaten temas significativos de su vida cotidiana: los derechos y deberes, los animales, los misterios, las creencias, los regalos, entre otros.

Además, Lipman escribió un conjunto de manuales dirigidos a los profesores sin formación en la historia de la filosofía, en los manuales se plantean ejercicios y planes de discusión sobre las ideas principales expuestas en las novelas, en *Investigación ética, Manual para acompañar a Lisa* se plantea por ejemplo la idea principal de lo bueno, lo perfecto y lo justo, entonces para abordarlo en el manual se plantea la pregunta: “¿podrías decir si la consideración primaria en los siguientes casos es una cuestión de bueno, perfecto o justo?” (Lipman, 1988: 347) y a partir de eso se plantea el ejercicio. Estas novelas y manuales tienen como característica poner en diálogo a estudiantes y maestros con las propuestas filosóficas de la historia, dicho contacto aparece sin nombres específicos dado que no se busca el aprendizaje de teorías y doctrinas, sino que se pretende incrementar la reflexión y el diálogo de los niños en asuntos que los interpelan, que los inquietan (Kohan, 2009: 42).

A partir de lo anterior, Lipman y sus colaboradores crearon un esquema de currículo para llevar a cabo el programa de FpN. Este se divide en unos programas que están diseñados para ser trabajados durante dos años académicos, además cada uno de los programas está acompañado de un manual dirigido a los maestros. El currículo está organizado de la siguiente manera: *Elfi* (1988) novela filosófica dirigida para estudiantes de 6 a 7 años que estén cursando el primer y el segundo grado, *Kíto y Agus* (1982/1986) novela filosófica dirigida para estudiantes de 8 a 9 años que estén cursando el tercer y el cuarto grado, *Pixi* (1981) novela

filosófica dirigida para estudiantes de 10 a 11 años que estén cursando el tercer y el cuarto grado, *Nous* (1996) novela filosófica dirigida para estudiantes de 10 a 11 años que estén cursando el quinto y el sexto grado, *El descubrimiento de Harry* (1974-1982) novela filosófica dirigida para estudiantes de 12 a 13 años que estén cursando el séptimo y el octavo grado, *Lisa* (1976-1923) novela filosófica dirigida para estudiantes de 13 a 15 años que estén cursando el grado polimodal<sup>10</sup>, *Suki* (1978) novela filosófica dirigida para estudiantes de 13 a 17 años que estén cursando el grado polimodal, *Marcos* (1980) novela filosófica dirigida para estudiantes de 13 a 17 años que estén cursando el grado polimodal.

De esta manera, al llevar a cabo dicho currículo “Lipman llega a dos descubrimientos: en primera medida, que la práctica filosófica puede realizar grandes aportes a la formación integral de las personas. La segunda, los niños pueden participar en una experiencia filosófica casi desde que son capaces de expresarse oralmente” (Lenis, 2018:38). En cuanto a esto, es preciso tener en cuenta que el currículum diseñado por Lipman está organizado de tal manera que se dé un proceso de continuidad, en el que los temas y habilidades desarrolladas para los estudiantes de primeros niveles se van complementando y afianzando mientras transitan de un grado a otro, o sea el currículum se presenta como un camino en el que el estudiante a través de las novelas y con la guía del profesor se busca que vaya constituyendo un pensamiento crítico y reflexivo.

---

<sup>10</sup> El grado polimodal fue implementado en el sistema educativo argentino. De manera que, “la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993 completó el esquema de reformas, planteando un cambio de la estructura académica de todo el sistema educativo. La escuela secundaria fue objeto de una fuerte modificación: sus dos primeros años de estudio pasaron a formar parte de la Educación General Básica (EGB), en tanto que los tres o cuatro últimos constituyeron un nuevo nivel: el Polimodal. La educación polimodal se organizó a partir de cinco modalidades: Producción de Bienes y Servicios, Economía y Gestión de las Organizaciones, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Comunicación, Arte y Diseño. Es interesante advertir que la Ley Federal fue la primera norma que intentó abarcar todos los niveles educativos (menos el superior), así como la primera en regular la educación secundaria de forma integral” (Gallart, 2006, citado por Cappellacci, Miranda, 2007:7).

Continuando con la descripción del programa, en él se plantean los siguientes objetivos: el desarrollo de la capacidad de razonamiento, el desarrollo de la comprensión ética, el desarrollo de la creatividad y el desarrollo de la capacidad para descubrir significado en la experiencia. En el libro *Pensamiento complejo y Educación* (1998) Lipman, plantea que las habilidades cognitivas son muy relevantes para la consecución de las metas educativas. Por eso hace énfasis en la necesidad de ir desarrollando las siguientes habilidades: en primer lugar, la habilidad de razonamiento, para este autor el conocimiento surge a partir de la experiencia y una manera de ampliarlo es por medio del razonamiento, en este proceso la lógica tiene un papel fundamental, debido a que, ella posibilita saber que lo que es considerado como verdad por una persona puede no serlo para otras, también constatar que hay argumentos mejores que otros, que se debe buscar la validez de los argumentos, en definitiva, para Lipman lo que enseña excelentemente la lógica es que la racionalidad es posible.

En segundo lugar, las habilidades de investigación, para el autor estadounidense la investigación se configura como una práctica autocorrectiva, que se da por medio de la exploración, de manera que, a través de estas habilidades el niño aprenderá a relacionar sus experiencias presentes con las pasadas o las futuras. Entre algunas de dichas habilidades se encuentran: identificar, explicar, predecir, diferenciar causas, medios, fines y consecuencias, formular problemas, entre otras. En tercer lugar, las habilidades de información y organización, para Lipman en el diálogo es fundamental ser capaz de organizar la información y las experiencias en unidades significativas, según él, las tres formas básicas de agrupar la información son: la oración<sup>11</sup>, el concepto<sup>12</sup> y el esquema<sup>13</sup>. Además, este autor presenta la

---

<sup>11</sup> "Las oraciones proporcionan contextos de significado y de sentido para referirse al mundo (Kohan, 2009: 44).

<sup>12</sup> Los conceptos son vehículos del pensamiento: formularlos supone agrupar las cosas en función de sus similitudes; analizarlos implica clarificar y quitar las ambigüedades (Kohan, 2009: 44).

<sup>13</sup> Los esquemas son sistemas organizacionales dinámicos que, en una unidad de sentido [...] establecen relaciones orgánicas significativas de las partes con el todo (Kohan, 2009: 44).

narración y la descripción como habilidades muy relevantes en el momento de integrar la totalidad de una experiencia.

En cuarto lugar, las habilidades de traducción, para Lipman la traducción no se limita al proceso de transmitir lo que se dice en un idioma a otro, sino que se puede entender de una manera más amplia, esto es, como se transmite un significado de una forma de expresión a otra, por eso, estas habilidades son necesarias en el momento de explicitar, aplicar o formular el resultado del conocimiento. Algunas de ellas son: interpretar, improvisar, traducir del lenguaje oral a la mímica y viceversa, explicar (narrar y describir), traducir del lenguaje oral al plástico y viceversa, traducir a varios lenguajes (musicales y otros), resumir, entre otros.

Por último, se piensa que dichas habilidades deben acompañarse de ciertas actitudes, entre las que se encuentra: saber escuchar a otros, entender y evaluar los argumentos propios y de otros, manifestar mente abierta y dispuesta a aprender, comprometerse con la indagación, esforzarse por ser coherente, buscar evidencias, estar atentos para darse cuenta dónde está el problema, mostrarse sensible al contexto, a su riqueza y su variedad, entre otros. En este punto, es importante mencionar que Lipman pensó su programa como una manera de propiciar la formación de sujetos razonables para la democracia, de esta forma, al darse esta serie de cambios en las aulas se pretende contribuir a la formación de nuevas ciudadanías.

Desde que se creó el programa de FpN ha sido implementado por muchos docentes en diferentes lugares del mundo, ha sido tan amplia la acogida del programa de Lipman que se han constituido diversos colectivos y asociaciones en países como: España, Austria, Australia, Brasil, Gran Bretaña, Estados Unidos, Bulgaria, Holanda, Hungría, Islandia, Italia, México, Polonia, Rumania, Suecia, Portugal, entre otros<sup>14</sup>. Además, desde el año 1985 se fundó el

---

<sup>14</sup> Algunas de los colectivos o asociaciones de FpN son: “la North Atlantic Association For Communities of Inquiry (NAACI), que reagrupa Canadá, Estados Unidos de América y México, y la Federation of Australasian Philosophy in Schools Association (FAPSA), que trabaja como asociación

International Council for Philosophical Inquiry with Children (ICPIC), el cual reúne a educadores, investigadores, estudiantes, agentes sociales en diferentes lugares del mundo en aras de compartir e intercambiar experiencias, conocimientos, investigaciones para generar diálogos y acciones sobre diferentes temáticas de la FpN, por ejemplo, reflexionar a partir de nociones como la del ciudadano y pensar los desafíos sociales que se presentan en el mundo.

En suma, desde lo planteado en este primer apartado se reconoce que Lipman se encamina por seguir lo que propone el paradigma reflexivo, donde se busca que las y los estudiantes tengan un papel más activo en su proceso de aprendizaje y desde esta concepción de la educación se comienza a plantear características de su programa como la comunidad de investigación, la cual se constituye como un elemento muy importante en el programa puesto que se configura como un espacio de encuentro donde se tienen la posibilidad de reflexionar en conjunto sobre diferentes aspectos de la vida. Igualmente, se reconoce que el currículum que propone el autor desde las novelas filosóficas está pensado a partir de una continuidad, donde las habilidades que se van desarrollando en los primeros niveles se afianzan y complementan en los niveles posteriores.

Así, Lipman presenta un posible camino a seguir donde la filosofía tiene un lugar significativo en las prácticas educativas, en tanto, contribuye a la formación integral de las personas y aporta en el desarrollo de distintas habilidades. En ese sentido, se reconoce el propósito de Lipman de buscar desde la infancia establecer una relación con la filosofía, intentando abrir caminos de reflexión en las aulas de clases desde el diálogo de temas cotidianos.

---

informal en algunos países de Asia que han introducido la FpN o una de sus variantes. También hay numerosas asociaciones nacionales. En América Latina, por ejemplo, varios países tienen centros que promueven la FpN” (UNESCO, 2011: 29).

Ahora bien, en la extensión del programa por diferentes países se ha presentado la necesidad de su modificación y ampliación, porque se dificulta la adaptación de varios de los materiales propuestos en los distintos contextos donde se busca implementarlo. Al respecto Kohan (2009) plantea que:

Muchos docentes en diferentes lugares del mundo han intentado y siguen intentando una ampliación del programa de *filosofía para niños*. De hecho, el propio Lipman alimenta la creación de “nuevos materiales” útiles para el trabajo en el aula. Esta necesidad surge de la coincidencia de que muchos de los materiales provistos por el programa original no son sencillos de adaptar a diferentes contextos regionales y de la propia necesidad de renovación y ampliación que sufre cualquier producto didáctico. Así, se ha generado un movimiento alrededor del programa de Lipman, tanto para ampliarlo como para complementarlo en aquellos aspectos en los que, en los distintos lugares en los que se aplica, el mismo se revela insuficiente (Kohan, 2009:41).

De igual forma, el currículum presentado por Lipman parece constituirse como rígido en tanto se presenta una ruta de pasos a seguir, a saber, indica una manera específica de dar las clases, encasillando de cierta manera el quehacer filosófico. De este modo, a partir del programa de Lipman han surgido en diferentes países nuevas maneras de entender y realizar el diálogo entre la filosofía y la infancia, como la propuesta realizada por el profesor Walter Kohan denominada Filosofía con Niños, a continuación, se explicará en qué consiste dicha propuesta pedagógica.

## **1.2 Presentación de la propuesta pedagógica de Filosofía con niños de Walter Kohan**

El tema central de esta monografía es concebir al teatro como una alternativa para filosofar entre infancias, este es un asunto que puede entenderse si se retoma el aporte del filósofo argentino Walter Kohan. De ahí que, en el presente apartado se expondrá su propuesta filosófica, particularmente la relación que plantea entre la filosofía y la infancia, en tanto, se considera que tiene planteamientos relevantes que pueden aportar en las reflexiones sobre dicha relación en el contexto latinoamericano.

Kohan (2015) en el artículo *Inventar o errar al filosofar con niñas y niños en América Latina: lecciones de una maestra* explica que en Latinoamérica no se ha querido imitar el programa de FpN, sino lo que se ha buscado es crear una propia manera de entender y practicar ese programa. Por lo tanto, en primer lugar, se propone la idea de “haser”<sup>15</sup> filosofía con niñas y niños” en este camino entiende a la filosofía como un verbo, una acción, una práctica y no tanto como un sustantivo, un saber, un sistema o teoría. En ese sentido, le da prioridad a concebir la filosofía como un modo de vida (como una manera de afrontarla), como una dimensión de la experiencia, como un explorar filosóficamente las distintas dimensiones de la vida (pág. 148). Y justamente esta manera de comprender la filosofía es a la que aludimos como punto de partida en la presente monografía de grado: *Filosofar entre infancias*, por una parte, se toma como punto de partida el filosofar, entendiendo que la propuesta que aquí se quiere presentar concibe la filosofía como una praxis, que atraviesa distintas maneras de ser y estar en el mundo, que invita a la pregunta más que a la respuesta, siguiendo el método mayéutico propuesto por Sócrates.

En segundo lugar, Kohan explica que la preposición “con”<sup>16</sup> ofrece significados específicos, ésta es una conjunción:

Una manera de juntar o poner en relación dos cosas que están a una misma altura. La filosofía se hace o se practica con otros y no “para” otros. Esta última preposición “para” da un efecto de exterioridad, que queremos evitar. La filosofía no viene de afuera, ya lista, para que un docente la disponga para los niños, sino que es una actividad que se realiza en un ser-haciendo juntamente con ellos (Kohan, 2015: 148).

---

<sup>15</sup> Este “haser” se retoma de la manera en que lo escribe el autor, aludiendo a un haser distinto al habitual, entendiendo la filosofía como un verbo.

<sup>16</sup> Lo propuesto por Kohan en relación a la preposición “con” podría ser ampliado retomando elementos de la hermenéutica del filósofo alemán Hans-Georg Gadamer, quien menciona que “como nuestra percepción sensible del mundo es ineludiblemente privada, también lo son nuestros impulsos e intereses, y la razón que es común a todos y capaz de detectar eso que es común, se muestra impotente ante las ofuscaciones que en nosotros alimenta nuestra individualidad. Por eso la conversación con el otro, sus objeciones o su aprobación, su comprensión y también sus malentendidos son una especie de ampliación de nuestra individualidad y una piedra de toque del posible acuerdo al que la razón nos invita” (Gadamer, 1998: 205-206). Es decir, aunque las experiencias de las personas son particulares e intransferibles, la conversación con el otro permite que se amplíe la individualidad. En este sentido, la preposición “con” representa un tipo de alteridad, en la medida en que el otro no es solamente concebido como importante para la conversación, sino que también se entiende como importante en mi proceso de formación y viceversa.

Por esto, en el nombre de este escrito se habla de filosofar entre infancias, porque se considera que la construcción colectiva activa entre los miembros que componen las prácticas educativas implica un acercamiento diferente entre los actores, o sea, no se parte de una posición distante y vertical, sino que se invita a generar espacios donde haya cabida para la interacción entre los miembros de manera participativa. En tercer lugar, el filósofo argentino dice “niñas y niños” porque en castellano el plural suele construirse sobre el género masculino, abarcando personas de los dos géneros. Según Kohan este es un rasgo excluyente del lenguaje que prefiere evitar y por eso escribe “niñas y niños” para que las niñas no se vean forzadas a reconocerse en una palabra de género masculino, que en el castellano se ha extendido a la totalidad.

El filósofo argentino hace énfasis en distanciarse de la idea que suele usarse de pensar a la infancia como algo a ser educado o formado, también se distancia de la idea promovida por el programa de FpN que considera que la filosofía puede constituirse como una herramienta para formar niños más responsables, críticos, creativos, democráticos, éticos, y que la filosofía se presenta como una buena manera de transitar de la infancia a la adultez.

En ese sentido, este escrito siguiendo al profesor argentino se prefiere usar también el concepto de infancias y no niños, porque se concibe la infancia como dinámica, es decir se considera con Kohan (2015) que la infancia no se limita a ser una etapa del ciclo vital del sujeto (desde lo cronológico) y que solo hay un modo de concebirla, sino que se parte de la perspectiva de entender la infancia como una posibilidad de la experiencia humana a cualquier edad, como “novedad, experiencia de inicio, diferencia en la vida, no debe ser educada sino que educa. La experiencia de la filosofía en la escuela puede ser un espacio para escuchar las voces de la infancia” (Kohan, 2015: 154).



El autor se aleja de la idea que considera que educación es darle algo a la infancia que no tiene; a saber, se percibe a la infancia desde la carencia; en cambio afirma él que cuando se reúne la filosofía y la infancia se percibe que la infancia es una potencia, porque la filosofía y la infancia tienen en común el gusto por las preguntas, por cuestionar lo que se da por sentado. De modo que, según Kohan no es tanto seguir la idea de formar a la infancia, sino más bien estar atento, sensible a la infancia para que ésta pueda desplegar toda su potencia filosófica.

Kohan piensa de manera distinta la relación entre infancia y filosofía, para él “la infancia, cuando está presente, puede ser preservada, alimentada, cuidada y, cuando no está presente, puede ser recuperada, recordada” (Kohan, 2015: 154). De manera que, se plantea una relación de encuentro entre la infancia y la filosofía donde no se pretende construir caminos específicos, sino dar una apertura a reconocer lo que se plantea desde la diferencia, la novedad, la pregunta, el pensar diversidad de posibilidades.

Así, el filósofo argentino hace una invitación a repensar la infancia, propone que la infancia se entienda con una manera de experimentar el mundo desde la novedad, como si fuera siempre la primera vez que se experimenta, con una cierta ingenuidad, sin preconceptos, estando atentos a su sorpresa. Igualmente, invita a pensar la relación entre infancia y filosofía desde un encuentro en el que se da la posibilidad de escuchar las voces de la infancia, que según nuestro juicio en ocasiones no se le da cabida<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> En este punto nos referimos a situaciones en la que no se da cabida a la posibilidad de escuchar a la infancia, por ejemplo, en aulas de clases donde sólo las profesoras o profesores son los que pueden expresar sus ideas. Al respecto se trae a colación, lo que afirma Gadamer “la cuestión de la incapacidad para dialogar se refiere más bien a la apertura de cada cual a los demás y viceversa para que los hilos de la conversación puedan ir y venir de uno a otro” (Gadamer, 1998: 204). Es decir, en ocasiones en las clases no se da cabida a la apertura para que el otro exprese lo que piensa, sino que se convierte en un ejercicio unilateral donde solo una persona puede hablar sin escuchar lo que dicen los demás.

Respecto a lo anterior, siguiendo la idea que presenta Kohan, considero que la infancia puede ser entendida como un modo de vida, la cual no se restringe a seguir un camino específico, sino que se encuentra abierta a las posibilidades desde el asombro. Por eso, en el título de este trabajo se escribe en plural, ya que, hay diversas infancias y diferentes maneras de vivirlas, las cuales están ligadas a los contextos (sociales, culturales, educativos, entre otros) donde habitan los sujetos. Al respecto, se considera que estos aspectos son importantes en el momento de pensarse una propuesta pedagógica, por ejemplo, en lo relacionado a reconocer las maneras en que se han venido constituyendo cultural y socialmente los educandos, para tener herramientas en el momento de pensar los contenidos curriculares teniendo en cuenta sus experiencias. Por último, en el nombre de este trabajo se plantea el teatro como una alternativa, debido a que se reconoce que hay diferentes maneras de pensar e incluir en las prácticas educativas la relación entre la filosofía y las infancias. Por esta razón, en este escrito se presenta otra manera posible de realizar dicho acercamiento, a través del arte, específicamente del teatro.

Kohan situándose en el contexto Latinoamericano, plantea que los sentidos políticos de hacer filosofía con niñas y niños deben ser cuidadosamente examinados y dialogados. Para esto retoma los planteamientos de Simón Rodríguez, maestro de Simón Bolívar. Rodríguez plantea una alternativa que atravesó su vida y su obra “inventamos o erramos”. Esta alternativa consiste por una parte en la creación, la invención, la libertad, el pensamiento, la vida; y, por otra parte, consiste en la reproducción, la opinión, el servilismo, la imitación, el error. De este modo, Kohan desde lo mencionado por Rodríguez señala que “lo primero es lo que necesitamos y no solemos practicar. Lo segundo es lo que hemos hecho y se trata de transformar. La educación del pueblo, a través de ejercitar el pensar filosófico, puede ser un camino para esa transformación” (Kohan, 2015: 151). De acuerdo con Kohan esta alternativa se presenta como

una crítica de los sistemas educacionales y políticos, que han copiado las constituciones estadounidenses y europeas, es decir, no se trata de imitar porque las necesidades de América latina son particulares.

En ese sentido, para el filósofo argentino se hace necesario inventar porque la imitación puede implicar la reproducción de la estructura de sometimiento y exterminio que viene imperando desde hace siglos en América Latina. Por eso, Kohan afirma que:

La invención, entonces, es criterio de verdad<sup>18</sup>, sustento epistemológico y político de la vida. No todas las invenciones son verdaderas pero si no inventamos no podemos acceder a la verdad: la verdad no puede ser imitada, reproducida, copiada, modelada de otra realidad. Tenemos que encontrar la verdad por nosotros mismos, o no la encontraremos (Kohan, 2015: 152).

De manera que, la invención se entiende como pensar sobre bases distintas, pensar sintiendo, desde lo que sucede en nuestros contextos. Es decir, es necesario pensar en contexto, reconociendo las características particulares de Latinoamérica, sus historias, sus culturas, sus personas. Y no a partir de la imitación de lo que se ha efectuado en otros lugares porque estos han tenido experiencias diferentes. En suma, se sueña con un continente que está por hacerse, por inventarse, y que tiene la labor de pensar e inventar su educación, sus contextos.

Ahora bien, en relación de la práctica de la filosofía, Kohan (2009) en su libro *Filosofía con niños, aportes para el trabajo en clase* hace un llamado a reconocer a la niñez como un otro y no pretender ver o convertir a los niños en adultos en miniatura, esto es, no caer en una lectura de la niñez a luz del mundo de los adultos sin tener en cuenta sus características particulares y circunstancias. Por esta razón, su invitación es que, a cambio de conocer la niñez para adaptar y moldear, hay que intentar entenderla y reconocer su diferencia. Y a partir de dicho

---

<sup>18</sup> Para el filósofo argentino “la verdad es parte de una ética y de una política que hagan de esta parte del mundo (América latina) un lugar de libertad de verdad para todos los que lo habitan, un lugar como no hay otro en la tierra” (Kohan, 2015: 152).

reconocimiento empezar a pensar esa diferencia, ese cuestionamiento de lo otro, esto es, la niñez. De este modo, Kohan plantea que la práctica de la filosofía podría contribuir en la labor de pensar esa diferencia, a través de la promoción de “experiencias de pensamiento filosófico”. Lo anterior a partir de entender “la filosofía como experiencia del pensamiento, como un movimiento del pensar que atraviesa la vida de quien la práctica” (Kohan, 2009: 70). Esto es, la filosofía permea las diferentes esferas de la vida de las personas que la practican.

De acuerdo con el filósofo argentino dicha práctica no tiene un camino específico, implica tomar riesgos. Con ella no se espera conseguir resultados determinados, sino que se constituye como una manera de explorar, de abrirse a pensar: sobre sí mismo, sobre lo nuevo, dejarse asombrar por el mundo, es un ejercicio constante de pensar cuestiones como: ¿quiénes somos? ¿qué hacemos? ¿por qué actuamos en la manera en que lo hacemos? De ahí que, Kohan plantea que:

[...]La incidencia que tendrá en cada subjetividad es imprevisible. Nunca hay dos experiencias iguales de pensar filosófico: dos grupos, ante un mismo acontecimiento, tienen experiencias diferentes y un grupo no puede repetir una misma experiencia de pensamiento en dos momentos. La experiencia constituye algo de lo cual se sale transformado y el punto final de esa transformación no puede anticiparse” (Kohan, 2009:70- 71).

A saber, aunque se aborden los mismos temas cada persona tendrá experiencias particulares, desde sus historias de vida. Lo que propone Kohan (2009) con esta práctica de la filosofía como experiencia de pensamiento, es abrir el espectro, permitirse pensar de manera personal y con otros. La idea no se basa en buscar que las otras personas piensen de una manera determinada. Contrario a ello, el presupuesto es que no se niegue y no haya molestia por la diferencia, sino que se abran a las posibilidades de pensar sobre diferentes aspectos de la vida (por ejemplo, la amistad, el miedo, los sueños, el amor, entre otros) o cuestiones que se suele dar por sentado. De este modo, el filósofo argentino hace un llamado a que en las escuelas se

dé lugar a experiencias de pensamiento filosófico, ya sean singulares, inesperadas o intersubjetivas (p.71).

Al preguntarse si estamos preparados para abrirnos a la sorpresa, a lo inesperado, Kohan formula una serie de interrogantes y esboza reflexiones sobre una preparación para adentrarse por los caminos del pensar filosófico, por medio de una serie de sentidos que fundamentan la experiencia de Filosofía con niños, los cuales serán presentados a continuación: en primer lugar, propone adentrarse a desnaturalizar la realidad, pero ¿a qué se refiere con ello? a “pensar el mundo de lo humano como si fuera cada vez la primera vez” (Kohan, 2009:72). Es decir, consiste en inquietarse por la certeza, por las obviedades, en poner en cuestión lo que se suele aceptar sin una revisión previa. En ese sentido, prepararse a filosofar se relaciona con prepararse a preguntar, para emprender este camino según el autor es importante la relación de quien pregunta con lo preguntado, él presenta dos condiciones: 1) buscar plantear preguntas propias y no de otros, y 2) comprometerse con la interrogación. Por consiguiente, Kohan se distancia en este punto del programa de Lipman en la cual se presentan una serie de manuales como guía para las y los docentes “porque acaba de situar al docente en un lugar exterior a las preguntas” (Kohan, 2009:73) no se da cabida a que éste plantee sus propias preguntas, sino que se le establece un instructivo concreto; mientras que Kohan plantea que el docente tenga la oportunidad de formular sus propias preguntas.

En segundo lugar, desde el pensar filosófico Kohan plantea la creación de conceptos como una característica de la filosofía, concibiendo a los conceptos como “multiplicidades a ser creadas” y no como representaciones dadas o conocimientos, es decir, un concepto no es estático, para el autor “la filosofía y el concepto filosófico revolucionan el ámbito del pensar: es la irrupción del pensamiento como acontecimiento, irrupción de lo no previsible” (Kohan,

2009:74). Aquí, es importante aclarar que no se trata necesariamente de inventar palabras o poner nombres nuevos, sino que se busca nombrar un problema, una inquietud, partiendo de que el quehacer filosófico implica problematizar el mundo, donde a veces las cosas se presentan como normales u obvias, y la creación de conceptos acompaña esta labor desde el nombrar una inquietud.

En tercer lugar, Kohan expone el pensar filosófico como un pensar entre amigos, porque quienes practican la filosofía son amigos en la medida que hay complicidad, comparten una búsqueda común, también en tanto son una comunidad de diferentes, fomentando una forma de pensar en conjunto lo común sin dejar atrás las diferencias. En palabras del autor “los practicantes de la filosofía piensan juntos, preguntan juntos, crean juntos, resisten juntos, dialogan juntos, cultivando sus diferencias; necesitan esas diferencias sin las cuales no habría ni filosofía ni amistad” (Kohan, 2009:75). También, son amigos porque comparten una pasión que contribuye a que se escuchen, hablen y cooperen entre sí, la cooperación es una parte de la filosofía. Por esto, Kohan considera que llevar la filosofía a la escuela implica la consolidación de un espacio de cooperación grupal para de esta manera propiciar el diálogo filosófico.

Esta práctica de diálogo cooperativo parte de un pensamiento que se nutre en la medida que los interlocutores se abran a incorporar diferentes voces, modos de pensar y perspectivas, y se abre el espacio a la indagación. Aquí, la filosofía no se concibe como una actividad solitaria sino como una actividad dialógica,<sup>19</sup> comunitaria, en la que se tiene en cuenta los gestos, tonos de voz, silencios de los participantes. Así, la práctica filosófica se presenta como “un rodar

---

<sup>19</sup> La filosofía es concebida como una actividad dialógica porque se practica en conjunto y se enfoca en el diálogo entre quienes participan.

alrededor de los problemas, como un ir y venir vacilante, como una construcción aproximada, como una pregunta abierta” (Kohan, 2009:76).

En este punto, es importante reconocer que la amistad<sup>20</sup> no se da de manera espontánea, ésta se construye. Kohan afirma que para la promoción de un ambiente de trabajo cooperativo hay que tener en cuenta ciertas prácticas: la escucha del otro, ésta se entiende como una forma de participación dentro de la conversación, por esto el autor plantea que sería pertinente pensar el concepto de participación, porque se suele tener la idea por ejemplo que quien habla mucho es quien participa en una discusión, pero esto no es necesariamente así porque puede ser que esa persona no dé la oportunidad para que las otras personas expresen su opinión, con lo que su participación sería cuestionable, mientras que puede haber una persona que no hable mucho pero cuando lo hace retoma lo que ha escuchado de los demás participantes para complementar o distanciarse de la idea, para el filósofo argentino esta puede que en ese momento esta persona si esté ejerciendo la participación de manera colaborativa, en suma, Kohan propone que la escucha sea atenta, dispuesta y tolerante. Participar implica tener en cuenta el aporte del otro, en últimas el trabajo cooperativo es un ambiente que se tendría que crear desde determinadas prácticas no es algo que se dé por sentado.

En cuarto lugar, el filósofo argentino menciona la importancia de afirmar la autonomía, explica cómo los modos de ser de las personas cambian en la escuela y expone que la filosofía interviene en este proceso volviendo a la pregunta sobre sí mismo. Así:

---

<sup>20</sup> Lo que dice Kohan sobre la amistad, podría ser ampliado con lo que Gadamer menciona al respecto “la conversación posee una fuerza transformadora. Cuando una conversación se logra, nos queda algo, y algo queda en nosotros que nos transforma. Por eso la conversación ofrece una afinidad peculiar con la amistad. Sólo en la conversación (y en la risa común, que es como un consenso desbordante sin palabras) pueden encontrarse los amigos y crear ese género de comunidad en la que cada cual es él mismo para el otro porque ambos encuentran al otro y se encuentran a sí mismos en el otro” (Gadamer, 1998: 207).

Preguntarnos lo que somos puede permitirnos dejar de ser lo que no queremos ser y llegar a ser lo que queremos ser. Como un ejercicio de ampliar la subjetividad, que nos permite ser y pensar de otro modo del que lo estamos haciendo, que afirma, al fin, la autonomía individual y colectiva, el darse a uno mismo su propia norma (Kohan, 2009:77).

Para el autor la filosofía también afirma la autonomía del pensar al resistir a toda forma de imposición del orden, ya sea de lo religioso, lo político, lo económico. Por ende, según Kohan una educación en y para la autonomía se distancia de la docilidad, de la obediencia, además recalca que estas cualidades no son muy interesantes para la práctica de la FcN y maestros, expone dos razones: la primera alude a que el pensar filosófico no podría crecer si lo practican sujetos dóciles y obedientes; la segunda porque tanto la obediencia como la docilidad dificultan el ejercicio de libertad en la libre autodeterminación del sujeto.

En quinto lugar, Kohan plantea para el pensar filosófico el dialogar con otros, entendiendo que el diálogo filosófico es una práctica trabajosa que se da sobre algunas situaciones imperfectas del lenguaje como malentendidos, desacuerdos, desconocimientos. Por esto, el autor se distancia de pensar el diálogo como medio para superar o aceptar los desacuerdos, considera que el diálogo se debe entender como la explicitación y comprensión de los desacuerdos, es importante saber que no pensamos de la misma manera, en sus palabras “el diálogo filosófico es una forma de aclarar, explicitar, entender, valorar esas diferencias. Sin ellas no tendríamos filosofía, educación, política, ni seres propiamente humanos” (Kohan, 2009:80). Sobre esto, se podría decir que Kohan entiende el diálogo como un reconocimiento de las diferencias y los desacuerdos de las personas.

Ahora bien, Kohan entiende a la filosofía más que como un saber, como una relación con el saber. La filosofía como experiencia es una travesía, un viaje por el pensamiento por medio de las preguntas. De esta manera:

La filosofía es una forma de encuentro para preguntar juntos lo que nos interesa, para pensar modos diferentes de responder esas preguntas, para compartir un espacio que



nos ayude a pensar lo que parece imposible pensar. Hacemos filosofía sintiendo, con el cuerpo, con la vida, enteramente (Kohan, 2015: 153).

La filosofía es una posibilidad de encuentro para pensar, preguntarse, reflexionar. Desde lo planteado hasta ahora surge la pregunta, entonces ¿cómo hacemos filosofía? la respuesta que propone Kohan es que:

La hacemos siendo con otros, con la propia filosofía, pensando juntos, trayendo la historia de la propia filosofía, con sus preguntas y respuestas, en diálogo, compartiendo las preguntas que nos inquietan, distintas maneras de pensarlas. Pensar juntos requiere un conjunto de acciones: preguntar, leer, dialogar. Para eso necesitamos atender, escuchar, estar atentos a lo que nos rodea, al mundo, a lo que los otros piensan, a lo que nosotros pensamos. Pensar es un ejercicio de atención que se fortalece a través del propio ejercicio y que se vuelve sobre la vida para abrir sus sentidos y posibilidades (Kohan, 2015: 153- 154).

Para Kohan la filosofía es una praxis colectiva, es un ejercicio de preguntarse constantemente sobre el mundo y sobre sí mismo, es darse un momento para suspender los saberes y dejarse interpelar por la pregunta. Por esta razón, según él la filosofía afecta nuestra vida, la manera en que vivimos, en tanto cuando se toma el tiempo de cuestionarse, se da un cambio en nuestra vida porque ésta ya no puede ser vivida de la misma manera como era antes de ser habitado por el preguntar filosófico.

El filósofo argentino también plantea los sentidos pedagógicos y políticos para hacer filosofía con niñas y niños, él considera que desde Simón Rodríguez se sabe "que América Latina necesita una educación general, popular o social: una educación para el pueblo entero, sin excepciones, para todos los que, a su manera, también integran, fuera de la escuela, el mundo del saber, del pensamiento, de la vida" (Kohan, 2015: 155). Según Kohan, un pueblo se puede considerar como educado cuando está íntegramente educado, es decir, en el que todos piensen en los demás y no sólo en sí mismos, también dónde todas las personas sean igualmente incorporadas a las instituciones encargadas para cuidar su educación.

En esas escuelas, los maestros tendrían un papel singular, Kohan propone llamarles maestros filósofos, esto no es concebirllos como sabios que transmiten lo que saben sino como personas que son amantes del saber, y que en ese querer saber ayudan a que otros quieran saber, estos maestros provocan en el otro un cambio en su relación con el saber, lo acompañan en su salida de la comodidad, la apatía, la ilusión, haciendo que sienta la importancia de entender y entenderse como parte de un mundo a ser pensado, así los maestros filósofos incitan el deseo de saber para entender y transformar la vida. De acuerdo con el filósofo argentino:

Esos maestros deben estar al inicio, en la primera escuela, marcando la primera relación con el aprender de quienes aprenden porque aprendiendo esa relación que ellos enseñan con el aprender, se aprenden todas las demás cosas y sin ese aprendizaje nada podrá aprenderse por sí mismo. Esos maestros deben estar siempre porque educan, con arte, a todos sin excepción (Kohan, 2015: 155).

En este proceso Kohan explica que para poder hacer filosofía con todos y todas es necesario pensar que todas las personas piensan, que saben, que son igualmente capaces en lo que respecta al pensamiento y al saber, en este camino no hay jerarquías en este sentido, todos tienen la potencia para aprender y pensar. Retomando la vida de Simón Rodríguez, el filósofo argentino vuelve a la idea de concebir a la filosofía como un modo de vida, ejemplifica como este maestro luchó incansablemente para revolucionar las escuelas, frente a un panorama que se presenta como hostil e inhumano con una parte significativa de los habitantes de Latinoamérica. Explica la manera en que Rodríguez educó en la resistencia, la inconformidad y realizaba una apuesta a la creación permanente de un mundo nuevo, de una nueva manera de vivir, diferente en cualquier lugar del mundo. Así, Kohan afirma que su ejemplo es inspirador para pensar la práctica de la filosofía con niñas y niños de América Latina.

Teniendo en cuenta lo planteado hasta ahora, se retoma que para Kohan la filosofía se constituye como una manera de hacer escuela, de ayudar a los otros en el proceso de auto-

educarse, también educarse mediante el diálogo, la escucha, la palabra del otro. La filosofía también es:

Una posibilidad para la escuela de ofrecer una vida más interesante a los que la transitan, de darle más sentido, música y potencia a la vida escolar. De esa manera, la filosofía trae infancia a la escuela, le otorga nuevos inicios, creaciones y nacimientos, un nuevo espacio y otro tiempo para pensar, con nuestros amigos, las cuestiones que nos importan. La filosofía lleva escuela (scholé, tiempo libre, liberado) a la escuela. Y también a sus ocupantes, docentes y estudiantes, de cualquier edad. (Kohan, 2015: 159).

En suma, el filósofo argentino hace una invitación a repensar la relación de la filosofía y la infancia desde el contexto Latinoamericano desde la invención y no desde la imitación, concibiendo a la infancia como lo nuevo como dejarse asombrar y sorprender por lo que nos rodea, hace énfasis en la importancia de situarse, de pensar en las características de este contexto y en tener esto en cuenta en el momento de pensar la escuela. También, propone que la educación debe ser para todas las personas y que no debe haber jerarquías en relación con quién puede aprender, igualmente plantea que el filosofar es una praxis que atraviesa la vida de las personas, las cambia y las transforma. Además, que en este camino el maestro no opta por una posición de sabio que transmite conocimiento, sino que son amantes del saber que acompañan a otras personas en su deseo por saber. Por último es propicio decir, que estos elementos se tendrán en cuenta al momento de pensar y plantear el teatro como una alternativa para filosofar entre infancias. En el siguiente capítulo, siguiendo la invitación de Kohan de pensar en contexto, se realizará una serie de reflexiones sobre las prácticas educativas colombianas desde una lectura de las políticas educativas.

## **CAPÍTULO II: REFLEXIONES SOBRE EL FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS EN EL CONTEXTO COLOMBIANO**

En este capítulo se realizará un análisis de las prácticas educativas colombianas desde la lectura de las políticas educativas, enfocándose particularmente en las políticas que están planteadas para educación básica primaria. Esto con el propósito de identificar qué de las políticas de la educación básica primaria, entra en concordancia con lo que plantea la FcN. Finalmente, teniendo en cuenta el desarrollo del capítulo anterior se pretende sintetizar por qué sería valioso pensarse la FcN en la educación colombiana atendiendo: primero, a los antecedentes planteados por Lipman, segundo, los planteamientos situados del profesor Kohan y tercero las políticas educativas colombianas que buscan exaltar la labor de la enseñanza en el desarrollo de un pensamiento reflexivo.

### **2.1 Análisis de las prácticas educativas colombianas desde la lectura de las políticas educativas**

En este apartado se pretende establecer las siguientes cuestiones: ¿hasta qué punto los objetivos para la educación básica primaria corresponden con una práctica que efectivamente desarrolle los intereses planteados en las políticas educativas? y ¿cómo los objetivos de la educación básica primaria pueden corresponder con lo planteado en la filosofía con niños? La ley 115 del 8 febrero de 1994, por la cual se expide la ley general de educación, indica que los objetivos generales de la educación básica son los siguientes:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia

la práctica investigativa, y f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano (Ley 115, 1994: Art. 20).

Teniendo en cuenta los objetivos expuestos anteriormente, se puede decir que llevar a cabo el programa de FcN sería pertinente y valioso para la consecución de dichos objetivos. Dado que, aunque hay otras áreas del conocimiento que pueden aportar a conseguir estos objetivos, por ejemplo, para cumplir el objetivo b buscando ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana, podría realizarse desde las matemáticas o las ciencias naturales, sin embargo, la filosofía propone maneras diferentes de concebir y realizar dichos objetivos.

Debido a que, la filosofía convoca a desarrollar una actitud, que no solamente enfoca su práctica investigativa en el interés de resolver una pregunta, sino al contrario busca formular más preguntas. Es decir, mientras las ciencias naturales buscan generar prácticas investigativas para resolver preguntas y problemas, la filosofía busca que esa práctica y ese interés se desarrolle por ampliar y mantener una actitud<sup>21</sup> constante hacia la pregunta<sup>22</sup>, lo que propiciaría que los estudiantes desde la educación básica primaria entiendan que la indagación, sobre los asuntos o preocupaciones de su cotidianidad, es un camino inicial en el que se puede ampliar de conocimiento y esto se iniciaría a través un preguntar permanente. En ese sentido, aquí se presenta una distinción y una particularidad de la filosofía en la que se cambiaría el enfoque de

---

<sup>21</sup> Sobre este tema de tener una actitud constante hacia la pregunta en las aulas de clase, han realizado aportes algunas autoras y autores, como es el caso de la filósofa colombiana Paola Ortíz (2018) que hace énfasis en la importancia de que en el ejercicio de enseñanza quien enseña debe formarse a través de la actitud del preguntar, del problematizar y al mismo tiempo se encuentra en el deber de formar en dicha actitud. De igual modo, afirma que esta actitud se puede formar por medio de la acción de preguntar, de investigar, de cuestionarse y que justamente en muchos casos se genera a partir del proceso de enseñanza de la filosofía.

<sup>22</sup> Se hace pertinente aclarar que el lugar que se le da a la pregunta, no implica necesariamente que se considere que las respuestas no tienen un lugar en todo el proceso, dado que, pueden darse durante el mismo, de forma colectiva, por tanto, en lo planteado lo que se pretende destacar es que uno de los aportes de la filosofía radica en su compromiso por el preguntar, el cuestionarse, reflexionar sobre distintos aspectos e intentar no dar por sentado lo que se presenta en la cotidianidad.

lo que se entiende por práctica investigativa en otras áreas del conocimiento. Ya que, a través de esta propuesta los infantes se inician en el ejercicio de la investigación que posteriormente requerirá procesos de verificación, ejemplificación, exploración, análisis, entre otros, los cuales podrá desarrollar en su educación secundaria y universitaria.

Ahora bien, como se expuso anteriormente la FpN y la FcN puede presentarse como una manera apropiada para propiciar por ejemplo el objetivo f, el cual busca favorecer la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano, esto en la medida de que esta propuesta se da por medio de un trabajo colaborativo, a través de las comunidades de investigación que plantea inicialmente Lipman. De modo que, no solo se genera una actitud como se plantea en el objetivo e, sino que en la cotidianidad el desarrollo de la clase se da justamente en la relación con los otros, por lo tanto, no es un aprendizaje únicamente a nivel individual sino a nivel colectivo, es decir, en la FcN se da un aprendizaje en conjunto, un aprendizaje colaborativo, un aprendizaje con: mis maestros, mis compañeros, mi familia, la comunidad educativa, el conocimiento, la cultura, entre otros.

De esta manera, el programa busca enfatizar en el deseo de ampliar el saber, siguiendo el quehacer filosófico del constante cuestionamiento e indagación, distinguiéndose de esta manera de la educación tradicional que se enfoca mayoritariamente en ofrecer soluciones o respuestas a las preguntas. Mientras que la filosofía no busca dar respuestas absolutas a los problemas sino ampliar el problema para profundizar más en él.

Por esto, al pensarse la Filosofía con niños se respondería de una manera más acertada a conseguir estos objetivos de la educación, que encaminarse en seguir manteniendo un sistema de aprendizaje y enseñanza con verdades absolutas ya preestablecidas, entonces al darle cabida

a este tipo de programas podrían haber mayores posibilidades a que en efecto el niño desarrolle estas competencias porque requiere escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en compañía de los otros, mientras en el modelo tradicional el estudiante escribe lo que le dice el maestro, escucha lo que le dice el maestro, habla cuando se lo pide el maestro y no hay tanta cabida para saber si se expresa correctamente porque casi no tiene espacio para eso. Mientras que en la comunidad de investigación tendría más oportunidades para desarrollar justamente el objetivo b, que consiste en desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, la diferencia radicaría en que esta propuesta se haría desde un enfoque colaborativo.

Retomando lo planteado, a partir de los objetivos básicos mencionados anteriormente se despliegan los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria, algunos de estos objetivos que se relacionan con el propósito de este trabajo son:

a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista; b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; c) 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; d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética; e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos; f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad; g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad; h) [...] la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente; k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana; l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura; [...] ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad (Ley 115, 1994: Art. 21).

Teniendo en cuenta lo anterior, la FcN a través del teatro puede aportar a los objetivos específicos de la educación básica primaria, así como se planteó en los objetivos generales. Desde el teatro por ejemplo el educando puede realizar acciones para el desarrollo de las

habilidades comunicativas básicas propuestas en el objetivo c, porque el estudiante pasaría por todos esos momentos, o sea, comprender situaciones que van a ser dadas, escribir guiones, escuchar a sus compañeros, expresarse, además, aportaría para desarrollar el punto d, ya que, el teatro como expresión estética creativa, se presenta como un medio artístico en el que se crea, se innova, en ese sentido el estudiante aprende por medio de la indagación permanente, desde su propia experiencia vivida a través del teatro. Al respecto, vale la pena precisar que este aspecto será desarrollado en detalle en el tercer capítulo. Finalmente, es propicio aclarar que de los objetivos específicos mencionados anteriormente, los siguientes: b, c, d, f, k, y l, son en los que se hará énfasis para realizar el análisis de la propuesta de la presente investigación, porque son los que estarían en mayor correlación con la propuesta del teatro para el filosofar entre infancias.

Dichos objetivos responden a la concepción de educación que se plantea en el Artículo primero de dicha ley, la cual afirma que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. (Ley 115, 1994: Art. 1) En ese sentido, los lineamientos de la Ley general de educación apuntan a que en Colombia la educación debe estar encaminada a una formación integral del sujeto.

En los objetivos de la educación básica primaria se encuentra la descripción del conjunto de conocimientos que se debe brindar a toda persona como parte de sus derechos. No obstante, es pertinente analizar detalladamente todo lo anterior, retomando la pregunta planteada al principio de este apartado sobre qué tanta correlación se encuentra entre lo propuesto en las leyes y lo que sucede en las prácticas educativas. Por ejemplo, según la filósofa Paola Ortiz (2018) al no tener un área del saber específico en la educación básica primaria que se encargue



del desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica o el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa en la educación básica primaria, puede que esta labor no sea llevada a cabo porque como las responsabilidades recaen en todas las áreas del saber, hay la posibilidad que al final ninguna las realice. Esto es, “aunque en la ley se establezca el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica como fines de la educación en general y objetivos de la educación básica, su carácter normativo no es condición suficiente para alcanzarlos” (Ortíz, 2018:65).

En ese sentido, aunque en las leyes educativas se establezca el desarrollo de dichas capacidades como fines de la educación<sup>23</sup>, se podría dar una carencia al llevar a cabo dicho trabajo porque no se establece un camino claro para obtener estos objetivos, de este modo, la implementación del teatro<sup>24</sup> (entre otras alternativas estéticas)<sup>25</sup> podría ser un camino propicio que le permita a los maestros desarrollar estos objetivos más específicos, aquí las profesoras y profesores de filosofía podrían cumplir un papel fundamental enfocándose en la sensibilidad

---

<sup>23</sup> Aunque en las leyes educativas se establezcan dichas capacidades como fines de la educación, al no estar determinados en áreas o asignaturas específicas de la educación, puede darse que dichos fines no sean desarrollados, como también pueden darse que se desarrollen. Es decir, ambos casos pueden suceder, lo que se está planteando en este trabajo de grado es que a través de la FcN se podría generar un escenario específico en el que dichas capacidades sean desarrolladas como bien las plantean los fines de la educación.

<sup>24</sup> En serie lineamientos curriculares para Educación Artística cuando se habla de teatro, se hace desde un plano de una representación mucho más enfocada en el tema de la sensibilidad que propiamente al tema de la reflexión. Al respecto, se plantea que “el teatro debe ser concebido como una herramienta pedagógica al servicio del desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y de la propia comunidad, en la medida en que el imaginario colectivo, es también su materia prima. Lo anterior implica una propuesta de diseño curricular que recoja elementos propios del teatro de una manera amplia, clara y sencilla, cuyo sentido no debe ser otro que el de motivar la construcción de formas para acercarse al conocimiento personal y del entorno social, cultural e histórico, recuperando el origen del teatro que es el juego, para que de una manera desprevenida y libre, podamos experimentar nuestra sensibilidad con las personas y con el mundo que nos rodea” (Ministerio de Educación Nacional, 1997: 76).

<sup>25</sup> Hay otras alternativas desde el ámbito estético que podrían contribuir para el desarrollo de los fines educativos que plantea la legislación educativa, por ejemplo, la música. Ahora bien, se ha escogido al teatro no porque se desvalorice o se minimice la importancia de otras experiencias estéticas, sino porque vemos en el teatro una serie de características que podrían contribuir a desplegar diferentes habilidades de las y los estudiantes, así como también integrar saberes desde las diferentes áreas del conocimiento; esta idea será ampliada en el capítulo 3, donde se expondrá al teatro como alternativa viable para desarrollar los fines de la educación en relación con la actitud filosófica.

estética para llevar a cabo la práctica educativa, pudiendo hacer un trabajo interdisciplinario y transversal con las otras materias del currículum en el que haya un diálogo constante entre saberes.

Ahora bien, la política educativa<sup>26</sup> de Colombia ha recalcado la necesidad de fijar metas de calidad en función de tres aspectos principales: la situación deseada, la evaluación y el mejoramiento continuo. Teniendo en cuenta estas metas el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) realiza pruebas periódicas en los diferentes ciclos del sistema educativo con el objetivo de aportar un panorama que sirve como insumo para saber desde dónde partir para mejorar la calidad de la educación en Colombia. En el caso de la educación básica, la prueba Saber es aplicada en los grados 3°, 5° y 9°, ésta busca evaluar el desarrollo de las competencias<sup>27</sup> de los estudiantes y otorgar información sobre los factores que inciden en los resultados académicos.

En este trabajo se va a tener en cuenta principalmente los resultados nacionales en SABER 5°, en las áreas de lenguaje y matemáticas de los años del 2012-2017. Se toman como punto de partida estas áreas porque al retomar algunos de los objetivos de la educación básica primaria establecidos en la Ley 115 de educación, parece que sería una buena oportunidad pensar cómo el filosofar entre infancias a través del teatro, puede contribuir a alcanzar los objetivos de la educación básica primaria plasmados en los Estándares básicos de Competencias en Lenguaje y Matemáticas de los grados cuarto y quinto. A continuación, se ampliará esta justificación, retomando que en tanto estos:

---

<sup>26</sup> Esta política educativa se refiere a los estándares definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 2006, los cuales establecen lo que deben saber las y los estudiantes de educación básica y media en diferentes áreas del conocimiento.

<sup>27</sup> Las competencias evaluadas en el área de lenguaje son la comunicativa lectora y escritora, en el área de matemática se evalúan las competencias de razonamiento y argumentación, de comunicación, representación y modelación, el planteamiento y resolución de problemas. Fuente: Icfes, 2015a.

[...]Estándares se orienten hacia el desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes –tanto en lo verbal como en lo no verbal– que les permitan, desde la acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo (Ministerio de Educación Nacional, 2006:21).

Lo dicho anteriormente por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) pone sobre la mesa la importancia de generar una articulación entre el razonamiento matemático y las acciones comunicativas dadas desde el lenguaje. En esta investigación se considera que desde el teatro<sup>28</sup> se podría trabajar en cuestiones relacionadas con lo siguiente: en la comparación textos narrativos, líricos y dramáticos, reconociendo algunos de sus elementos constitutivos; también en dar cuenta sobre algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal mediante la conexión entre el razonamiento matemático y el lenguaje; además que los educandos comiencen a tener en cuenta en sus interacciones comunicativas<sup>29</sup>, los principios básicos de la comunicación, esto es, reconocer al otro como interlocutor válido y tener respeto por los turnos conversacionales; de igual manera se considera que se puede aportar a que el estudiante identifique en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores (MEN, 2006:35), entre otras cuestiones.

Hace algunos años desde el MEN se empezaron a plantear una serie de reflexiones sobre la formación en las distintas áreas del conocimiento entre ellas: las matemáticas, uno de los aspectos a los que apuntaron en los Estándares Básicos de Competencias fue darle una nueva función política, a saber, desde las matemáticas procurar el ejercicio de una ciudadanía crítica

---

<sup>28</sup> En el segundo capítulo se abordarán estos temas con mayor profundidad, se mencionará como desde el teatro los educandos pueden potenciar su comunicación tanto en el lenguaje verbal como en el no verbal, en la medida que por medio de éste comienzan a realizar un trabajo que contribuye al desarrollo de capacidades lectoras, comunicativas, entre otras.

<sup>29</sup> Es importante tener en cuenta que “los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje hacen énfasis en la ética de la comunicación como un factor transversal, de lo cual se infiere una propuesta didáctica orientada a la formación de sujetos participativos, críticos y constructores de cualquier tipo de conocimiento” (MEN, 2006:29).

y propiciar una formación en valores democráticos. De ahí que, se insistió en la necesidad que:

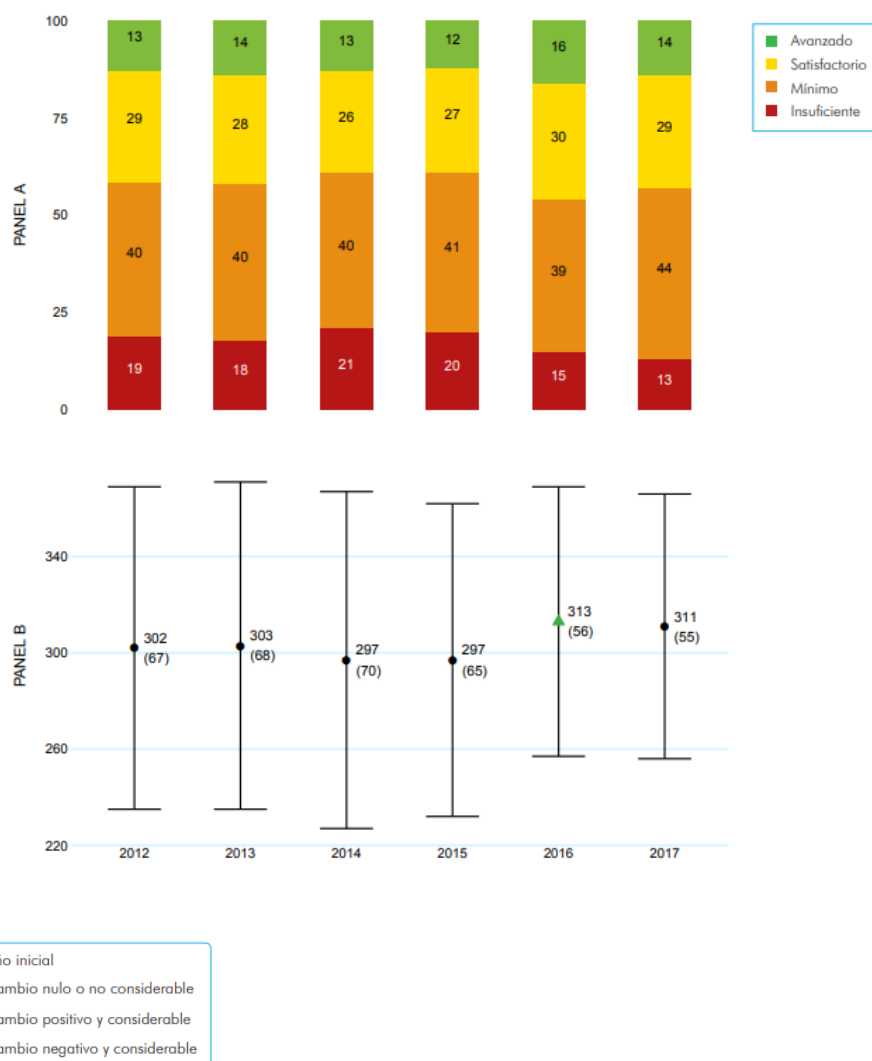
[...]En los procesos de enseñanza de las matemáticas se asuma la clase como una comunidad de aprendizaje donde docentes y estudiantes interactúan para construir y validar conocimiento, para ejercer la iniciativa y la crítica y para aplicar ese conocimiento en diversas situaciones y contextos. Para lograrlo hay que hacer énfasis en los actos comunicativos, de tal suerte que se le permita al grupo deliberar sobre las razones o la falta de ellas, sobre las conjeturas, opiniones o juicios y sobre las ventajas o desventajas de las posibles decisiones que deban tomarse dentro y fuera de la clase y que tengan resonancia colectiva (MEN, 2006:48).

En ese sentido en lo que respecta con matemáticas, se considera que desde el teatro al filosofar entre infancias se puede trabajar en relación a la búsqueda de esa nueva función política que mencionan en los estándares, promoviendo la reflexión a partir de un intercambio de saberes entre los educandos sobre situaciones y contextos con los que se relacionan, haciendo un ejercicio desde la comunicación y la deliberación, por ejemplo, decidir los temas que se tratarán y las ideas que se tienen sobre ellos, en ese proceso desarrollar capacidades para tomar la palabra y expresarse, pero también aprender a escuchar al otro y construir en conjunto. Además, retomando algunos de los puntos a trabajar en los estándares de grado 4to y 5to también se podría abordar en lo relacionado al uso de la estimación para resolver problemas referentes a cuestiones como: la vida social, económica y de las ciencias, utilizando rangos de variación (MEN, 2006:82), entre otros aspectos como el manejo del espacio al realizar las representaciones teatrales.

De esta manera, el teatro permite desplegar la reflexión de diversos temas, además brinda herramientas que pueden contribuir en la formación del lenguaje como de la matemática, en el desarrollo de habilidades lectoras, espaciales, comunicativas, entre otras, propiciando así el trabajo interdisciplinario mencionado anteriormente. Continuando con los resultados de las pruebas Saber del grado 5to, en primer lugar, se realizará un análisis de los resultados del área

de lenguaje, por esta razón, es importante que se revise detalladamente la gráfica<sup>30</sup> que se ve a continuación:

Gráfica 2. Resultados nacionales en Saber 5°, área de lenguaje



Fuente: Icfes Resultados nacionales SABER 3°, 5° y 9° publicado en el 2018

Partiendo de estos gráficos, al ver sus estadísticas se puede observar que en términos generales los niveles de desempeño<sup>31</sup> cada año las pruebas se mantienen, es decir, no se ven

<sup>30</sup> Para analizar lo planteado se debe tener en cuenta que cada gráfica está dividida en dos paneles que muestran el porcentaje de estudiantes ubicados en cada nivel de desempeño, el puntaje promedio y la desviación estándar del puntaje promedio (en una escala de 100 a 500 puntos). Por un lado, el panel A de las gráficas muestra el porcentaje de estudiantes en cada uno de los cuatro niveles de desempeño, en cada año. Por otro lado, el panel B muestra el puntaje promedio y, entre paréntesis, la desviación estándar del promedio. Por último, los rangos de puntajes obtenidos son los siguientes: insuficiente (100 - 241), mínimo (242 - 318), satisfactorio (319 - 384), avanzado (385 - 500).

<sup>31</sup> Los niveles de desempeño son un indicador que muestra el porcentaje de estudiantes que alcanzan los distintos conocimientos y habilidades definidos para cada uno de los cuatro niveles de desempeño

cambios considerables en el aumento o disminución del desempeño, sino que se mantienen estables. Aquí, se puede observar que no se está consiguiendo el cumplimiento de una de las metas de calidad de la política educativa colombiana, la que busca el mejoramiento continuo, debido a que, se evidencia que hay una tendencia a la estabilidad de los niveles mas no al mejoramiento.

De igual modo, se puede observar que dicha estabilidad a través de los años es mayor en el porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel mínimo de desempeño, los cuales tienen rangos de puntajes entre 242 y 318 en una escala de 100 a 500 puntos, lo anterior es preocupante en tanto en su mayoría las y los estudiantes han mantenido un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y grado evaluados, es decir, en general hay una estabilidad en los niveles de desempeño y en los rangos de puntajes donde no ha habido cambios considerables, principalmente en el nivel mínimo.

De esta manera, de acuerdo con la gráfica anterior el panel A indica que en el área de lenguaje del grado quinto hubo movimientos en la distribución de la clasificación de los niveles de desempeños a lo largo del tiempo; también, muestra que el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de desempeño mínimo aumentó en el último año. Además, en cuanto al posicionamiento de los estudiantes en los distintos niveles, se encuentra que en su mayoría están en el nivel mínimo de desempeño, de ahí, un número menor se encuentra en el nivel

---

(avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente), según el área y el grado evaluado. La persona que se posicione en el nivel avanzado muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grados evaluados, la que lo haga en el nivel satisfactorio muestra un desempeño adecuado en las competencias exigibles para el área y grado evaluados. Se espera que este sea el nivel que todos, o la gran mayoría de los estudiantes, debería alcanzar. La persona que se encuentra en el nivel mínimo indica que hay un desempeño mínimo en las competencias exigibles para el área y grado evaluados. Y la que se encuentre en un nivel insuficiente significa que ésta no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba. Fuente: Icfes, 2016a. Para conocer más sobre los resultados nacionales en SABER 3°, 5° Y 9° 2012-2017 ver el documento escrito por el ICFES en el 2018.

satisfactorio de desempeño y un número más pequeño se posicionan en el nivel avanzado y en el insuficiente. A partir de esto, se podría afirmar que la mayoría estudiantes de grado quinto tienen un desempeño mínimo de las competencias exigibles para el área y grado evaluados, esto no solamente indica que no solo no se da un avance, sino que se aumenta la cantidad de estudiantes que se quedan en este nivel. Lo que significa que no se da un avance en el cumplimiento de las metas de calidad de la política educativa colombiana sino un retroceso, porque cada vez más estudiantes quedan anclados en el nivel mínimo.

Igualmente, el panel B muestra que un menor puntaje promedio está asociado con un mayor porcentaje de estudiantes en los niveles de desempeño inferiores, además, en el puntaje promedio no hay un cambio considerable a través de los años en los resultados de la prueba, por otro lado, el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de desempeño mínimo aumentó en el último año. Por último, la desviación estándar del puntaje promedio disminuyó después del año 2015, lo cual quiere decir que las cohortes de estudiantes de los años 2016 y 2017 registraron niveles de aprendizaje más homogéneos.

Teniendo en cuenta este panorama, se supone que estos resultados según lo planteado por las políticas educativas deben ser un criterio que tener en cuenta para generar una nueva planeación que permita mejorar el desempeño de las y los estudiantes, la cuestión aquí es: hasta qué punto realizar la evaluación del rendimiento de los educandos desde el análisis de los niveles de desempeño, realmente da cuenta de la manera en que estos se están apropiando del conocimiento.

De ahí que, si se está exponiendo que el desarrollo que se hace del ejercicio de enseñanza en el aula demanda otro tipo de aprendizajes, formas, actitudes y la forma en cómo se está

enseñando nos muestra según ese resultado, que no hay un mejoramiento sino una tendencia a la permanencia en los niveles y que valdría la pena explorar otras alternativas que permitan justamente indagar nuevas formas de conseguir avances. En ese sentido, la filosofía con niños desde la apuesta pedagógica teatral, además de mejorar estos niveles de desempeño podría contribuir hacia la apropiación de conocimiento<sup>32</sup>.

Ahora bien, después de llevar a cabo la presentación de los resultados nacionales en SABER 5°, en el área de lenguaje, se realizará un análisis de los resultados del área de matemáticas, la cual es otra de las áreas evaluadas en dicha prueba. Entonces, al ver las estadísticas de ésta se puede observar que como en el área de lenguaje en términos generales los niveles de desempeño cada año en las pruebas suelen ser estables, es decir, no se ven cambios notables en el aumento o disminución del desempeño. A continuación, se presenta una gráfica para analizar lo expuesto:

---

<sup>32</sup> La investigación realizada en Colombia por Diana Carolina Ortiz sobre la FpN y el teatro, expone por ejemplo, la experiencia de la Institución Educativa José Joaquín Casas de Chía donde “el desarrollo de habilidades como la oralidad y la creatividad, son evidentes mediante los recursos que brinda el teatro infantil; a través de esta estrategia se observó el afianzamiento de múltiples aprendizajes, que brindaron características particulares en cada uno de los niños que participaron de este proceso investigativo” (Ortiz, 2019 :107).



Gráfica 5. Resultados nacionales en Saber 5°, área de matemáticas



De este modo, de acuerdo con la gráfica anterior el panel A indica que en el área de matemáticas del grado quinto hubo movimientos en la distribución de la clasificación de los niveles de desempeños a lo largo del tiempo; también, muestra que el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de desempeño insuficiente aumentó en el último año. Además, en cuanto al posicionamiento de los estudiantes en los distintos niveles, se encuentra que en su mayoría están en el nivel insuficiente de desempeño, de ahí, un número menor se encuentra en el nivel mínimo de desempeño y un número más pequeño se posicionan en el nivel avanzado y en el satisfactorio. A saber, hay mayor cantidad de estudiantes posicionados en los últimos niveles de desempeño (mínimo e insuficiente), que en los primeros niveles de desempeño (avanzado y satisfactorio).

Igualmente, se puede observar que dicha estabilidad a través de los años es mayor en el porcentaje de estudiantes que se encuentran en el nivel insuficiente de desempeño, esto es, tienen rangos de puntajes entre 100 - 241, en una escala de 100 a 500 puntos, lo anterior es preocupante en tanto en su mayoría las y los estudiantes han mantenido un desempeño insuficiente en las competencias exigibles para el área y grado evaluados, es decir, en general hay una estabilidad en los niveles de desempeño y en los rangos de puntajes donde no ha habido cambios considerables, principalmente en el nivel insuficiente.

En ese sentido, este panorama se presenta como problemático porque implica que una cantidad considerable de los estudiantes que presentaron la prueba de matemáticas no superan las preguntas de menor complejidad. Lo anterior, puede conducir a preguntarse, qué conduce a que haya una tendencia a la disminución del desempeño en vez de a la mejora, teniendo esto en cuenta sería prudente hacer un análisis de la manera en que se están llevando a cabo las prácticas educativas como en el caso de lenguaje.

Además, en el panel B se puede observar como el puntaje promedio obtenido en 2017 es considerablemente menor al presentado en 2016 (aproximadamente 7 puntos), este cambio se puede explicar a partir del resultado por niveles de desempeño, debido a que en este año se presenta una disminución en los estudiantes que se posicionan en los niveles satisfactorio y avanzado de desempeño, mientras que hay una estabilidad respecto al año anterior en los estudiantes que se posicionan en el nivel mínimo de desempeño, y finalmente hay un aumento en los estudiantes que se posicionan en el nivel insuficiente de desempeño.

Por otro lado, si se comparan los resultados de los estudiantes en las áreas de lenguaje y

matemáticas, se puede apreciar que en el área de matemáticas hay un aumento considerable de los estudiantes que se posicionan en un nivel insuficiente de desempeño y una disminución de los que se encuentran en un nivel satisfactorio. Sobre esto, se puede afirmar que, en vez de haber una tendencia al mejoramiento, se presenta una disminución en el desempeño de los estudiantes en el área de matemáticas frente al área de lenguaje.

Teniendo en cuenta, el panorama presentado anteriormente donde se exponen los resultados nacionales en SABER 5°, en las áreas de lenguaje y matemáticas de los años del 2012-2017, se puede pensar que hay la necesidad urgente de realizar cambios considerables en las prácticas educativas del país que en efecto permitan buscar el mejoramiento continuo en los estudiantes, no como lo que se ve reflejado desde los resultados, donde en términos generales en ambas áreas hay una tendencia a la disminución del desempeño en vez que a la mejoría. A partir de lo planteado hasta el momento, como se mencionó con anterioridad mediante la filosofía se puede pensar cómo la integración del teatro como vehículo para accionar el pensamiento reflexivo desde la FcN, puede ser un camino para activar estos saberes que la política educativa demanda que las y los estudiantes deben adquirir.

Ahora bien, partiendo de las necesidades expuestas además de los aportes mencionados que le podría traer el filosofar entre infancias a través del teatro a las y los estudiantes en las áreas como lenguaje y matemáticas, otras competencias que se podrían cultivar en este proceso son las ciudadanas, lo anterior teniendo en cuenta que en la media que:

[...]La formación en ciudadanía se construye en las relaciones humanas. Todas las situaciones de la vida cotidiana son una oportunidad para formar en competencias ciudadanas. Por ello, la formación en ciudadanía no es propia ni exclusiva de una sola área académica. Ella es propia de todas las instancias de la institución educativa en la que existan relaciones humanas, es decir, involucra a toda la comunidad educativa, (...) y se puede y debe desarrollar en todas las áreas académicas (es transversal) y en todos los espacios de la institución educativa (MEN, 2006: 163).

De ahí que, el teatro puede ser el escenario donde las y los estudiantes desplieguen sus

emociones, pero también tengan la posibilidad de ponerse en el lugar del otro desde diferentes perspectivas, como las religiosas, las políticas, las éticas, entre otras, donde de igual modo se puedan discutir y debatir los argumentos desde el respeto y el reconocimiento de la diferencia, encontrándose en un escenario seguro, así el teatro se puede constituir como ese espacio donde se simula el debate, las posturas y de esa manera se articula el desarrollo de las competencias ya mencionadas en lenguaje y matemáticas, pero al mismo tiempo también se abordan temas relacionados con la formación de la ciudadanía, como lo relacionado con el reconocimiento del otro promoviendo relaciones empáticas. Así, por medio del teatro se podría trabajar en las competencias ciudadanas que exige el Estado que se deben transversalizar, entendiendo que “no se trata de dejar de enseñar lo que es propio de cada área sino, por el contrario, de aprovechar esos temas y oportunidades de interacción para contribuir a la formación ciudadana” (MEN, 2006: 163).

De manera que, la idea es orientar y apoyar el desarrollo las competencias ciudadanas y los conocimientos, tales como: las comunicativas<sup>33</sup>, cognitivas<sup>34</sup>, emocionales<sup>35</sup> e integradoras<sup>36</sup>, que requieren las niñas y los niños en el momento de llevar a cabo su “[...]derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana”(MEN, 2006: 154), lo anterior teniendo en cuenta su desarrollo y la etapa del ciclo vital donde se encuentren,

---

<sup>33</sup>Las competencias comunicativas se pueden relacionar con los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje.

<sup>34</sup> Las competencias cognitivas se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales importantes en el ejercicio ciudadano. Entre ellas se destacan la competencia para generar alternativas de solución a los conflictos (Ministerio de Educación Nacional, 2006: 157).

<sup>35</sup> Las competencias emocionales permiten la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás (Ministerio de Educación Nacional, 2006: 157).

<sup>36</sup> Las competencias integradoras articulan, en la acción misma, todas las demás competencias y conocimientos (Ministerio de Educación Nacional, 2006: 158).

partiendo desde el filosofar entre infancias a través del teatro como un vehículo que propicie el diálogo y la reflexión.

En este punto, es pertinente mencionar que aunque en este apartado se toman como referencia algunos de los estándares de competencia propuestos por el MEN en materias como lenguaje, matemáticas y competencias ciudadanas, no se hace una aceptación total de este enfoque, sino que se toma cierta distancia ya que siguiendo lo planteado por el filósofo Daniel Alberto Cardona se considera que en Colombia:

La estandarización llevó a un ocultamiento intencional de los contextos y escenarios concretos del maestro, y en general, de las necesidades sociales del conocimiento en medio de la gran diversidad cultural y biopolítica de nuestro país, con esto, la formación en competencias no tuvo consideración con la autonomía de la escuela y la libertad de cátedra del magisterio sino que solo consideró como horizonte de sentido la necesidad del mercado global y la imposición de un pensamiento capitalista único. El enfoque de competencias es más un modelo de gestión que de formación (Cardona, 2013: 26).

Es decir, las competencias que han sido establecidas por el MEN, de alguna manera contribuyen a la limitación del quehacer docente, porque se restringe el reconocimiento de los distintos de contextos y escenarios donde se desenvuelven las y los maestros colombianos, donde se presenta una diversidad cultural y social muy amplia, además con el énfasis en la formación en competencias no tuvo en cuenta cuestiones como la libertad de cátedra y la autonomía de la escuela. Así, al plantear una ruta tan rígida sobre lo que se debe dar en las aulas no se da cabida a explorar las posibilidades de realizar clases teniendo en cuenta cuestiones como el reconocimiento del contexto donde se encuentran las y los estudiantes, entre otras cuestiones.

En suma, desde lo planteado en este apartado intentando dar respuesta a la pregunta sobre la correspondencia entre los objetivos de la educación básica primaria y las prácticas educativas, se reconoce que todavía hay un gran trabajo por realizar a partir de lo analizado en

las pruebas Saber 5to, en tanto, en vez de haber una mejora en las materias abordadas (lenguaje y matemáticas) hay una tendencia a la disminución del desempeño académico. Además, en relación a la pregunta sobre la correspondencia entre los objetivos de la educación básica primaria y los planteamientos de FcN, se encontró que varios de estos objetivos se encuentran en concordancia con lo propuesto por la FcN, por ejemplo el favorecimiento de la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano, dado que, una de las ideas que plantea la FcN es tender hacia un trabajo colaborativo, también se expuso el lugar que puede tener el teatro en estos procesos. Ahora bien, en el siguiente apartado se profundizará en las razones por las que se hace valioso pensar la FcN en Colombia.

## **2.2 Filosofía entre Infancias en la Educación Colombiana**

En el presente apartado se pretende ahondar en las razones por las cuales sería valioso pensarse la Filosofía con niños en la educación colombiana atendiendo a: los antecedentes planteados por Lipman, los planteamientos situados del profesor Kohan y las políticas educativas colombianas analizadas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE (2016) ha realizado una revisión de políticas nacionales de educación en Colombia, allí se plantean diferentes opciones sobre la forma en que Colombia puede mejorar la calidad, la igualdad de su sistema de educación y abordar sus problemas de eficiencia. Dado que, a partir del análisis que llevaron a cabo se puede evidenciar que, aunque el sistema de educación se ha transformado significativamente durante las últimas dos décadas, para ellos Colombia todavía tiene dos desafíos críticos frente a la educación: en primer lugar, los altos niveles de desigualdad desde los primeros años, en segundo lugar, un bajo nivel de calidad en el sistema educativo (OCDE, 2016, contraportada). De esta manera, en dicho informe se realiza una

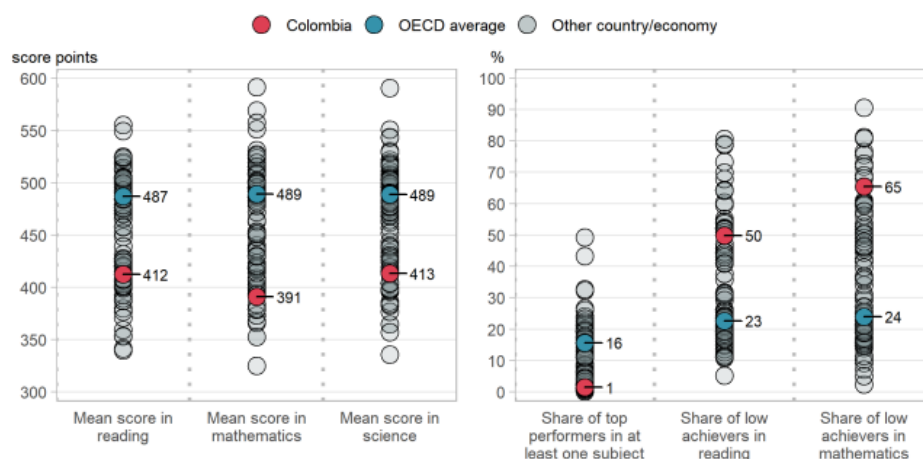
evaluación de las políticas y prácticas educativas de Colombia, de igual modo se hace una comparación con las mejores propuestas en educación y las competencias educativas de los países miembros de la OCDE. Uno de los hallazgos encontrados indica que:

Cada año adicional de educación ha traído consigo pocos beneficios en las evaluaciones nacionales e internacionales, lo que genera preocupación sobre la necesidad urgente de mejorar la calidad de la educación, para que así todos los estudiantes desarrollen las competencias que ellos y Colombia necesitan. Mejorar la calidad de los resultados de la educación en Colombia requerirá cambios importantes en la política y las prácticas educativas. En primer lugar, se debe dar un giro en las prácticas de enseñanza y aprendizaje de las escuelas y colegios, a fin de garantizar que los currículos, las evaluaciones y el tiempo que se invierte en los salones de clase sean empleados de forma eficiente para facilitar el desarrollo de competencias básicas (OCDE, 2016:164).

Además, sobre esto la OCDE afirma que las evaluaciones nacionales e internacionales aluden a que Colombia todavía tiene mucho trabajo por hacer para garantizar que sus estudiantes disfruten de la misma calidad de educación que los otros niños y niñas de los países miembros de la OCDE y de los países de América Latina con mejor rendimiento académico. Por ejemplo, Colombia tiene un rendimiento inferior en comparación con otros países participantes en las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), entre ellos otros países de América Latina como Chile, México y Brasil. En la siguiente gráfica se puede observar lo mencionado:

## Lo que los estudiantes de 15 años de Colombia saben y pueden hacer

Gráfica 1. Panorama del rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias



Nota: Solo se muestran países y economías con información disponible.  
Fuente: OECD, base de datos PISA 2018, cuadros I.1 y I.10.1.

37

En las gráficas se puede observar cómo los estudiantes de Colombia del grado noveno tuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura, matemáticas y ciencias en las pruebas PISA. De igual modo, se puede contemplar la manera en que Colombia en lo que respecta a los porcentajes de personas con bajo rendimiento en lectura y en matemáticas se posiciona en niveles superiores con respecto a estudiantes de otros países, lo anterior es preocupante en tanto el país ostenta niveles bajos en lectura (representado con un 50%) y también tiene niveles bajos en matemáticas (representado con un 65%).

Este panorama muestra que las estrategias que se están utilizando para la consecución de los objetivos propuestos en los fines de la educación, no están siendo efectivas para el cumplimiento de estos. Pero ¿qué alternativas podrían generarse frente a este panorama? Sobre

<sup>37</sup> En la primera gráfica se evidencian los puntajes obtenidos de los estudiantes de noveno grado en las pruebas PISA del 2018, allí se muestra la puntuación media en la lectura, en matemática y en ciencias. En la segunda se muestran los porcentajes con respecto a: el alto rendimiento en al menos un tema, al porcentaje de personas con bajo rendimiento en la lectura y al porcentaje de personas con bajo rendimiento en matemáticas.



esto considero que la inclusión de la enseñanza de la filosofía en la educación básica primaria, puede ser un muy buen vehículo para conseguir que las prácticas educativas tengan mayores probabilidades de responder a los fines de la educación, contribuyendo a la mejora de las prácticas educativas.

Por esta razón, considero que la FcN puede ser una salida para responder a la cuestión planteada anteriormente, debido a que, desde temprana edad se le da al niño la posibilidad de tener un aprendizaje significativo, en donde se estimula la reflexión, el cuestionamiento, el replanteamiento de temas que pueden ser de interés para ellos, teniendo en cuenta el contexto social en donde se encuentran. Se busca realizar lo anterior a través del diálogo, saliendo de la omnipotencia escuchando al otro. Según la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura):

La toma de la palabra para pensar, en particular en discusiones, desarrolla capacidades de expresión oral, mediante las interacciones sociales e intelectuales verbales. El lenguaje, desarrollándose al mismo tiempo que el pensamiento, se manifiesta en una discusión con propósito filosófico como una herramienta para el pensamiento. Cuando se trabaja sobre la elaboración del pensamiento, se trabaja necesariamente sobre la precisión en el uso de la lengua (UNESCO: 2011:15).

De este modo, la UNESCO plantea que a través del desarrollo del lenguaje se desarrolla al mismo tiempo el pensamiento, lo cual también se realiza a partir de una discusión con propósito filosófico, dado que, se potencializa el desarrollo de una serie de capacidades. En este punto, se observa cómo esta organización desde el 2011 ya anunciaba que el lenguaje debe ir mucho más allá de un acto comunicativo, en la medida que se tiene que propender a una problematización, la cual desde un enfoque filosófico significa que hay una intención constante de cuestionamiento del pensamiento, del contexto y de sí mismos. Es así como, la UNESCO plantea algunos de los beneficios que puede traer la implementación de la FcN en las aulas de clases colombianas.

Además, al implementar la filosofía con niños en las aulas de clase el estudiante puede desarrollar su comprensión ética, a través de esto comenzar a reconocer su alteridad, esto es, escuchar a los demás, a evaluar lo que dicen, igualmente desarrolla su capacidad de razonamiento, su creatividad, empieza a indagar sobre las cuestiones que tienen desde una perspectiva más amplia, tienen una visión más extensa de lo que sucede a su alrededor y eso ayuda a que tengan mente abierta en el momento de enfrentar ciertas problemáticas. Un ejemplo de ello es el proyecto de educación filosófica y creatividad Marfil de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Uniminuto, que desde el programa de Filosofía para niños (FpN) fomenta la generación de escenarios de encuentro en los que quienes participen fortalezcan sus capacidades críticas, creativas y éticas desde un ejercicio dialógico.

En ese sentido:

El aprendizaje de la reflexión es importante para la construcción de la personalidad del niño y del adolescente. En ese marco, tienen la ocasión de sentirse como seres pensantes, lo que les ayuda a entrar en la humanidad y a crecer. También aprenden a atreverse a hacer uso de la palabra, a poner a prueba sus ideas, a ser escuchados. Se trata de una actitud que refuerza la autoestima (UNESCO: 2011:15).

Por esto, considero conveniente propiciar comunidades de indagación filosófica, en donde las y los niños puedan empezar a trabajar en compañía de la escuela, las y los maestros, las madres, los padres<sup>38</sup> y cuidadores sobre diferentes cuestiones de la vida. Debido a que, así como no se puede pensar el aprendizaje de las ciencias naturales sin las matemáticas presentes,

---

<sup>38</sup> En este punto, considero pertinente retomar nuevamente la experiencia de la Institución Educativa José Joaquín Casas de Chía, donde por medio de una entrevista la investigadora retomo las ideas de las madres, los padres y cuidadores sobre la propuesta de FpN y el teatro, al respecto las y los entrevistados exponen que “ven cambios notorios y a su vez notan que se enriquecen sus hijos en el ámbito académico y que la implementación del teatro y del montaje escénico abrió puertas para poder afianzar muchos aprendizajes y a su vez superar falencias en la oralidad y creatividad de sus hijos. Ellos se involucraron en el proceso del proyecto, ya que participaron activamente en el apoyo de poder practicar con sus hijos la memorización del libreto, la personificación del personaje, el vestuario, la escenografía, ya que ellos con sus hijos materializaron lo que ellos en el salón habían plasmado en cuanto a su personaje, estuvieron pendientes de colaborar en esta etapa donde ellos estaban muy motivados para realizar su montaje escénico final” (Ortiz, 2019 :107). En ese sentido, se considera que las y los cuidadores de quienes participen en las comunidades de indagación desde sus posibilidades pueden acompañar en el proceso de diálogo, lo anterior puede darse en distintos escenarios, por ejemplo, en sus casas y en los colegios.

o de las matemáticas sin el lenguaje, asimismo no es posible pensar la enseñanza de la filosofía desde la FcN desprovista de las relaciones sociales, familiares, de las maneras en cómo las y los estudiantes conciben el mundo, entre otras cuestiones. Es importante recalcar, que llevar a cabo esto requiere, un cambio en la manera que está constituida la clase, como se mencionó en apartados anteriores.

Teniendo en cuenta este panorama, se considera que, en vez de aislar a las humanidades y a las artes de las aulas de clases en aras de buscar fundamentalmente el beneficio y crecimiento económico de las naciones como se viene realizando en muchos países, haciendo en su mayoría un requerimiento de materias, carreras que sean «útiles» y queriendo medirlas a partir de esto. Por ejemplo, en el caso colombiano retomando los planteamientos de Cardona (2013) sobre el enfoque de competencias, se encuentra que:

Se evidenció con el tiempo que estas innovaciones pedagógicas se trataban de una estrategia gubernamental de regulación social basada en la implantación de un sistema educativo centrado en el saber hacer, en el desarrollo de una subjetividad que en las nuevas generaciones comprometieran a la vida misma al nuevo ideal de sociedad basado en las dinámicas del mercado, desdeñando cualquier intento de la educación por una formación integral para la vida (Cardona, 2013: 26).

Esto es, en el país se privilegia la formación para el trabajo, en vez de propiciar una formación integral para la vida. Por esto, en vez de sacar a las humanidades de los currículos se hace propicio insertarlas, debido a que ellas contribuyen al desarrollo de la persona cultivando la creatividad, el espíritu crítico, la capacidad de reflexionar sobre su contexto, entre otras cuestiones.

Sobre esto, Nussbaum (2010) en su libro *Sin fines de lucro* postula que los países prefieren promover la rentabilidad a corto plazo para mejorar la economía mediante el cultivo de las capacidades prácticas y utilitarias para generar renta, además, afirma que si prevalece una educación tecnificada, frente a la humanística esto conlleva a una deshumanización, en donde

se olvida la alteridad, al punto de ver al otro como un objeto (Nussbaum:19-20). Por esta razón, no se puede dejar de formar a las personas de una manera equilibrada que le permita desarrollarse integralmente, a través del teatro, la filosofía, la literatura, la música, entre otros, todas las anteriores son importantes en la vida de una persona, puesto que les ayuda a fortalecer múltiples habilidades como sujetos y a aprender a reconocer al otro.

Cabe añadir que, el cultivar desde la niñez el espíritu crítico por medio de contenidos cercanos para las y los niños, a través de un enfoque pedagógico transversal donde prevalezca la reflexión dado que la memorización es necesaria pero no suficiente, permite darles a los estudiantes bases para que tengan el criterio de elegir respecto a lo que consideren pertinente en distintas situaciones. Para que así no permitan que los demás decidan por él, que a través del conocimiento que ha adquirido en sus años de vida pueda evaluar y tomar posturas sobre diferentes temas, ya sean sociales, económicos, políticos, entre otros.

En este punto, es importante tener en cuenta que tener un pensamiento crítico no implica necesariamente optar por la humanización, es decir, una persona puede analizar y reflexionar sobre una cuestión pero actuar de manera en la que atente contra la humanidad, por eso, en este escrito se parte de la idea que se debe buscar construir un pensamiento crítico que se encamine a defender la vida y la dignidad, porque como se ha mencionado con anterioridad teniendo en cuenta que la educación se constituye como política, es prudente y necesario definir el camino que se tomará para cimentarla. Sobre esto, cabe anotar que no se trata de forzar y pedir más de lo que pueden hacer los niños y niñas según su nivel de desarrollo, sino favorecer su desarrollo y ayudarles a entender que hay otros puntos de vista.

Lo anterior, buscando que los estudiantes puedan reconocer su alteridad, imaginarse desde

la posición de otro, por ejemplo: los inmigrantes, detractores religiosos, las mujeres, las comunidades afrodescendientes, los pueblos indígenas, entre otros. Retomando aspectos de sus experiencias de vida para que de esta manera puedan ponerse en el lugar de otro y porque no sentir empatía<sup>39</sup>. Esto en compañía de los profesores, mostrando a los estudiantes otras narraciones y las luchas que se han dado en torno a la búsqueda de la obtención de derechos y la inclusión, para a partir de esto entender cómo han sido las dinámicas en un país como Colombia.

En conclusión, en aras de retomar lo expuesto en este apartado y en este capítulo, desde del panorama presentado se puede observar cómo los planteamientos propuestos del programa Filosofía para niños y de la propuesta Filosofía con niños, se relacionan con algunos de los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria, entre los que se encuentra: el fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico, la comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad, el desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana; la formación artística, entre otros.

Igualmente, desde lo planteado en el análisis de las prácticas educativas desde las políticas educativas colombianas, donde se encuentra que hay dificultades en el momento de apropiarse del conocimiento y que en vez de encaminarse a un mejoramiento continuo hay una tendencia a la

---

<sup>39</sup> En estudios sobre la cognición social, específicamente en el modelo teórico encabezado por el neurocientífico Jean Decety (2010) y sus colaboradores se realiza el análisis del desarrollo de la empatía en el marco del neurodesarrollo. Éstos se interesan por la evolución del cerebro social desde la infancia a la adultez, lo anterior “atendiendo a las continuidades y a los cambios en la comprensión socioemocional de los otros y del procesamiento de la información. Así, estos autores plantean que la empatía emerge durante el segundo año de vida, momento a partir del cual el niño comienza a tener conciencia de las experiencias, las intenciones y las emociones de los otros” (Zabala, Richard’s, Breccia, López, 2018:49).

disminución del desempeño en vez que a la mejoría. Se reconoce la necesidad, como se mencionó anteriormente, realizar cambios considerables en las prácticas educativas del país que contribuyan al mejoramiento de las problemáticas que han sido expuestas. En ese sentido, a partir de lo anterior se sugiere que la propuesta de filosofar en la infancia puede contribuir a la obtención de dichos objetivos, a continuación, se presentará una forma diferente de proceder pedagógicamente en el acercamiento y relación de la filosofía y la infancia desde el teatro.

## **CAPÍTULO III: PROPUESTA TEÓRICO-PRÁCTICA A PARTIR DEL FILOSOFAR ENTRE INFANCIAS DESDE EL TEATRO**

El propósito de este capítulo es construir una propuesta curricular de enseñanza de la filosofía a través del teatro en la básica primaria. Lo que se pretende es mostrar cómo el teatro puede ser una alternativa didáctica y pedagógica, para la puesta en marcha de la Filosofía con niños que planteó el profesor Walter Kohan, y cómo esa propuesta iría en consonancia con lo que plantean las políticas educativas para la educación básica primaria. Para llevar a cabo esto, en primer lugar, se presentará un apartado denominado arte y filosofía, en cual se abordará el teatro como herramienta pedagógica; en segundo lugar, se procederá a exponer una propuesta teórico-práctica desde el teatro para la enseñanza de la filosofía en la educación básica primaria enfocándose en el grado quinto.

### **3.1 Arte y filosofía: el teatro como herramienta pedagógica**

Desde lo planteado en los capítulos anteriores se pudo observar la manera en que a partir de la propuesta del filosofar entre infancias se puede acompañar en las aulas a las y los educandos en su descubrimiento del sentido del mundo y de la sociedad en la que viven, así se puede contribuir a que tengan herramientas para empezar a comprender aspectos sobre sí mismos y sobre el contexto donde se encuentran, por ejemplo, el lugar del miedo, la amistad entre otras cuestiones de sus vidas.

Por esto, como se mencionó anteriormente para realizar este acercamiento entre la filosofía y la infancia se considera que el teatro puede ser un vehículo pertinente en tanto éste, desde Leif (1978) citado por Cifuentes (2017), en la pedagogía se concibe como un acto creativo, una síntesis de ideas por medio del cual se le entrega al niño o niña elementos para aprender y familiarizarse en una realidad determinada, donde el docente cumple el papel de ayudar a

imaginar y descubrir, desde la sugerencia de caminos que orienten a las preguntas que permitan la comprensión. De ahí que, desde este enfoque se puede pensar al teatro como el engranaje, el vehículo que conectaría la filosofía y la infancia.

De esta manera, abrir la posibilidad de filosofar desde las primeras bases de la educación formal a través del teatro, puede influir en cuestiones como el desarrollo del pensamiento, la creatividad, la imaginación, la constitución de sí mismo (identidad), otorgar medios para convivir e interactuar con los demás, (ponerse en el lugar del otro, imaginar otros escenarios posibles de vida) entre otros aspectos que son relevantes para la vida en sociedad. Teniendo esto en cuenta, a continuación, se presentarán algunas ideas del teatro como herramienta pedagógica.

Para iniciar se hace propicio preguntarse ¿qué se entiende por teatro como una herramienta pedagógica? En distintos momentos de la historia el teatro ha tenido un lugar en el ámbito educativo, siguiendo los planteamientos del licenciado Nelson Darío Garzón se puede apreciar la manera en que el teatro ha estado presente por ejemplo en la enseñanza del mito religioso, las tradiciones orales, las obras de los dramaturgos griegos, también cumpliendo una función didáctica en la Edad Media para transmitir la doctrina de la iglesia, entre otros (Garzón, 2015: 25). De igual modo en el periodo de colonización en Latinoamérica una de las maneras en las que se evangelizó fue a través del teatro, así la iglesia católica representó las historias bíblicas a la población para mostrar la palabra de Dios, en este proceso se tenía como objetivo representar un modelo de personas, comportamientos, según los ideales particulares que primaban en la época.



Retomando lo propuesto por Garzón (2015) de manera más reciente en diferentes países de Latinoamérica se ha hecho la apuesta de concebir el teatro como una herramienta pedagógica, en Brasil, por ejemplo, el teatro es integrado al sistema educativo como un modelo colaborativo, configurando un espacio de comunicación y encuentro para despertar conciencias, frente al contexto donde estaba prevaleciendo el individualismo. En este sistema se considera que “el teatro en la escuela tiene una concepción en la cual esta expresión permite dar importancia al yo a su cuerpo y mente, que permite al estudiante identificarse con su comunidad y con sus valores” (Garzón, 2015:27). Igualmente, en el sistema curricular de Chile se ha implementado el teatro en la práctica educativa como alternativa para fortalecer las experiencias creativas, motivar la enseñanza, facilitar la expresividad e integrar el aprendizaje centrándose en el desarrollo afectivo del individuo en aras de aportar en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, es complejo realizar una definición rotunda de lo que se entiende como teatro como herramienta pedagógica, dado que, según el contexto, los enfoques educativos, entre otras cuestiones como el lugar donde se lleva a cabo esta práctica se dan unas dinámicas particulares, no obstante, hay unos puntos de encuentro como “la manera en que dinamiza los procesos de enseñanza aprendizaje aportando técnicas para el desarrollo integral de los estudiantes” (Garzón, 2015:48). Por ejemplo, al practicar el teatro desde la pedagogía crítica se propicia que el educando se cuestione por su contexto desde los personajes, las temáticas que abordan en compañía de las maestras y maestros, y se pueda, quizá, propiciar un cambio en sus condiciones de vida.

A partir de lo planteado, surge la pregunta ¿de qué manera puede contribuir el teatro al incorporarse en las aulas de clase? De acuerdo a los planteamientos de Garzón (2015) se puede

observar el modo en que el teatro favorece cuestiones como: pérdida de miedo escénico, al tener la posibilidad de expresar sus ideas, representar un gesto, una emoción, empieza a tener mayor seguridad e ir enfrentando los miedos de enfrentarse en público; al desarrollo del intelecto y de la cultura general, porque los temas que se abordan son diversos, al buscar la formación integral de los educandos se da la posibilidad de conocer nuevas temáticas, históricas, sociales, entre otras.

También, se favorece la capacidad para la resolución de problemas, en medio de los encuentros teatrales pueden surgir problemas, conflictos a los que los educandos pueden aportar distintas soluciones; al desarrollo del poder creativo, en varios de los momentos y procesos del teatro se dan espacios para el desarrollo de la imaginación con los ejercicios de representar diferentes personajes; fortalecimiento de los valores, entendiendo al teatro como un trabajo colectivo en el cual las personas que participan deben aprender a tolerar y respetar sus diferencias; el teatro también puede contribuir al desarrollo de los sentidos, al enriquecimiento de vocabulario, mejoramiento de la capacidad lectora, al manejo de la voz y la dicción, entre otras cuestiones.

De esta manera, el teatro como herramienta pedagógica se entiende en palabras de Garzón como una disciplina que articula “los contenidos curriculares de la educación formal y los transforma para llevarlos a un nivel de desarrollo de la vocación artística fortaleciendo talentos en la construcción colectiva del conocimiento. Socializa el saber abriendo nuevos espacios de comprensión del espíritu humano” (Garzón, 2015:43). Esto es, al ingresar el teatro a las aulas de clases se establece una manera diferente de enseñar los contenidos curriculares de manera colectiva.

Para reforzar el tema de este trabajo de grado, es importante tener en cuenta que el fin último de esta alternativa para filosofar entre infancias a través del teatro no necesariamente tiene que ser una puesta en escena, sino todo el proceso creativo y pedagógico en el que participan los educandos por el que tienen la oportunidad de desarrollar o fortalecer diferentes capacidades, muchas de las que están relacionadas con los objetivos básicos en el ciclo de primaria según La Ley 115 de 1994 mencionados anteriormente: los b, c, d, f, k, y l; por ejemplo: el objetivo B que consiste en el fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, porque en el teatro se da la posibilidad de abordar diversidad de temas que puede contribuir a incentivar al estudiante a conocer más sobre algunos aspectos de una forma distinta a la habitual.

El objetivo C que busca el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente, el fomento de la afición por la lectura, en tanto a través de la práctica del teatro los estudiantes pueden llevar a cabo cualquiera de estas habilidades, por ejemplo, cuando se desee improvisar una puesta en escena, o realizar la construcción de un guion de manera conjunta, donde se pueden expresar ideas tanto de forma verbal como de forma escrita y se puede compartir lo realizado por medio de una lectura colectiva, así en este proceso se trabajaría en el desarrollo de las habilidades mencionadas.

El objetivo D que consiste en el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética y el F que busca la comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad, también se pueden abordar desde el teatro en tanto en la construcción del tema que se desarrollará es menester tener en cuenta aspectos relacionados con la

comprensión del medio social o cultural en el momento de plantear las escenas o personajes que se llevarán a cabo, además en este proceso también se da cabida a utilizar la lengua como medio de expresión estética a partir de la construcción en conjunto.

El objetivo K que busca el desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana, este objetivo se puede trabajar desde el teatro como se dijo anteriormente partiendo de la idea de comprender al teatro como un trabajo colectivo donde es necesario de manera constante relacionarse con los demás, aprender a escuchar, respetar las diferencias, pedir la palabra, tener empatía, entre otras cuestiones que también se realizan en la vida cotidiana, y como se mencionó anteriormente cuando se hablaba de las competencias ciudadanas aquí las y los estudiantes pueden desplegar sus emociones, pueden ponerse en el lugar de las otras personas desde diferentes puntos de vista, como religiosos, políticos, éticos, entre otros, también que se constituya como un lugar donde puedan discutir y debatir los argumentos desde el respeto y el reconocimiento de la diferencia, encontrándose en un escenario seguro, en el que se simula el debate y las posturas presentadas.

Y el objetivo L que propende por la formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura, también puede ser trabajado a través del teatro, porque cada uno de estos elementos puede aportar en la construcción creativa y colectiva en el aula de clase. Además, el teatro también se puede articular con la puesta en práctica de la FcN propuesta por el filósofo argentino Walter Kohan, en lo que respecta a ese “hacer” colectivo en el que el estudiante al discutir distintos temas, preguntas, problemas con la orientación de la maestra o maestro puede abrirse a reflexionar sobre diversos aspectos de la vida desde la novedad, es decir, estar dispuestos a la sorpresa.

De igual manera, se puede llevar a cabo el inventar del que habla Kohan leyendo el contexto latinoamericano y no partiendo de la imitación de otros modos de vida, se puede entretener desde el teatro desde un proceso de creación donde el educando pueda proponer desde su experiencia, su contexto, por ejemplo, abordar en clase sobre una problemática que suceda en su barrio o incluso en el colegio. Esto siguiendo también la línea que plantea el filósofo argentino de la promoción de experiencias de pensamiento filosófico, en las que la filosofía permea diferentes esferas de la vida de las personas que la practican a partir de la apertura a explorar, a abrirse a pensar, a dejarse asombrar por el mundo, a cuestionarse sobre sí mismas, sobre lo que está alrededor, entendiendo que las experiencias de cada persona son particulares.

De este modo, el teatro se presenta como una alternativa para filosofar entre infancias, llevando a cabo una articulación entre el arte y la filosofía, en la que se da la posibilidad de, desde las clases, plantear preguntas a partir de la novedad, cuestionando y problematizando las certezas de una manera conjunta por medio de un pensar entre amigos, como lo plantea Kohan, desde la cooperación y la diferencia. En este camino, siguiendo los planteamientos del filósofo argentino se concibe a la filosofía como una actividad comunitaria, dialógica, en donde se tienen en cuenta aspectos como: la escucha atenta, dispuesta y tolerante, tener en cuenta los aportes de quienes participan, entre otros. Lo anterior entendiendo que dicha amistad no se da de manera espontánea, sino que es necesario construirla por medio de la promoción de un ambiente de trabajo cooperativo.

En suma, se considera que el teatro puede ser una alternativa didáctica y pedagógica, para la puesta en marcha de la FcN que plantea el filósofo Walter Kohan, en tanto desde éste se puede abordar la praxis filosófica de manera colectiva, junto con las maestras y los maestros, quienes acompañan a otras personas en su deseo por saber. Así, se pueden ir abriendo diálogos

entre el teatro y filosofía que propicien el filosofar entre infancias, a partir de la expresión artística. A continuación, se presentará una propuesta teórico-práctica desde el teatro, para llevar a cabo la enseñanza de la filosofía en la educación básica primaria enfocándose en el quinto grado.

### **3.2 Propuesta teórico-práctica desde el teatro para la enseñanza de la filosofía en la educación básica primaria**

En este apartado, se pretende esbozar una propuesta desde lo teórico y lo práctico sobre una de las maneras en que se puede llevar a cabo el filosofar entre infancias a través del teatro, la cual estará enfocada en la educación básica primaria, específicamente en el grado quinto. En aras de cumplir dicho propósito, se presentará la planeación de un conjunto de clases dirigidas a las y los estudiantes de quinto grado de una institución educativa X de Colombia<sup>40</sup>. Dicha planeación puede ser entendida como una guía, más no como una ruta rígida que debe ser seguida, partiendo de la premisa que las actividades que se realicen dependerá de los contextos y las experiencias de las personas que participarán.

En ese sentido, se debe tener en cuenta que esta planeación tendrá como referencia teórica la Filosofía con niños que plantea Walter Kohan y el teatro, en tanto, se considera que ambos se relacionan y complementan en el momento de reflexionar sobre el contexto, construir de manera conjunta desde el respeto por la diferencia. El carácter singular de la enseñanza de la filosofía también es abordado desde una reflexión sobre la didáctica. Diferentes reflexiones

---

<sup>40</sup> Antes de iniciar la presentación de la planeación es pertinente aclarar que no se parte de una institución determinada, en la medida que, se considera que esta propuesta se puede llevar a cabo en cualquier colegio, no obstante, se reconoce que dependiendo de las particularidades del contexto y de algunas características como el número de estudiantes por aula, las perspectivas de las y los profesores, las condiciones físicas de la institución, así como los instrumentos con los que ésta cuenta, entre otras cuestiones, puede que cambien las actividades que se ejecuten, de ahí que, se realice la aclaración que la planeación propuesta se presenta como una guía, y no como la única manera de propiciar el acercamiento entre la filosofía y las infancias desde el teatro.

sobre la didáctica en filosofía<sup>41</sup> parten del pensar y reflexionar sobre las herramientas ofrecidas por la didáctica, estableciendo su pertinencia e incluso propiciando otras a partir de su ejercicio cotidiano de enseñanza.

Para entrar en materia en la puesta en práctica de nuestra propuesta curricular imaginaremos que en una institución X, se encuentra un salón de quinto grado con 20 estudiantes (con edades entre 9 y 10 años). El objetivo de aprendizaje que se esboza es propiciar el acercamiento de las y los estudiantes al cuestionamiento y la reflexión filosófica desde el teatro.

De modo que, a continuación, se ejemplifican posibles maneras de abordar la metodología de las clases teniendo en cuenta cuestiones como: la ubicación de una situación cotidiana (problema contextual), la creación del guion (improvisación), reflexiones sobre el guion, la construcción de los personajes y del escenario (ubicación del tiempo, la parte espacial), entre otros. En este punto, es importante recalcar nuevamente que la metodología es flexible, no obstante, se presentarán algunas orientaciones que pueden ser tomadas como referencia para llevar a cabo el filosofar entre infancias a través del teatro.

En este punto se retoman los planteamientos del filósofo argentino Walter Kohan sobre la discusión filosófica, quien afirma que cuando ésta “tiene lugar en el aula implica un cuestionamiento, una posibilidad de ver los problemas desde otro punto de vista y señala (...) un antes y un después: quien ha participado en un auténtico cuestionamiento ha de verse ciertamente modificado” (Kohan, 2009:97). Esto es, para el autor dicha modificación no consiste en el cambio de opinión o cuando se confirma la propia postura, sino que se da en el modo en que se ve el mundo, cuando se reconocen que hay otras miradas, y que no hay un único sentido posible.

---

<sup>41</sup> El filósofo argentino Alejandro Cerletti en su artículo *Didáctica filosófica, didáctica aleatoria de la filosofía*, plantea una de las formas como desde la filosofía se ha pensado la didáctica, problematizando la relación del aprendizaje filosófico con la enseñanza.

Aquí es propicio señalar que según Kohan no se pretende que la discusión genere en quienes participan el mismo efecto, en tanto, “la sensación de entusiasmo, la vivencia de la comprensión es individual y, en ese sentido, escapa una caracterización generalizante. Y, además, porque esta transformación no resulta mágicamente, se da en un recorrido, en un camino, en una práctica constante” (Kohan, 2009:98). A saber, se entiende que es un proceso que implica tiempo y práctica, además cada persona lo experimenta a su manera.

También, desde el autor se recalca que en este camino de la discusión filosófica tanto las preguntas como las respuestas tienen relevancia, dado que, las preguntas abren los caminos, y a partir de las respuestas se da lugar a nuevas preguntas, de igual manera, las respuestas vislumbran las distintas visiones de mundo, la diversidad, que suscita la discusión, la expresión, la confrontación de ideas y alternativas. Ahora bien, las actividades que se proponen a continuación tienen como punto de partida la ubicación de una situación cotidiana (tema o problema contextual), las preguntas y respuestas que surjan al respecto. En últimas, la manera de organizar lo que se abordará es una decisión de las profesoras y profesores según lo que consideren más apropiado a partir de las características de los grupos con quienes trabajen.

## **Guía académica**

### **Información de la clase**

|                    |                           |
|--------------------|---------------------------|
| <b>Institución</b> | X                         |
| <b>Docente</b>     | Alexandra Zapata González |
| <b>Jornada</b>     | Mañana                    |
| <b>Grado</b>       | Quinto                    |

### **Partes de la clase**

En el siguiente cuadro se explicará de forma breve algunos puntos que se pueden realizar en el momento de llevar a cabo clases desde el filosofar entre infancias a través del teatro, cabe



mencionar que la manera en que se expone no estipula un orden definido, sino que se puede hacer de distintas maneras dependiendo los objetivos de aprendizaje que se tengan.

| <b>Puntos</b>  | <b>Descripción</b>  |
|--|---|
| <b>Ubicación de una situación cotidiana (tema o problema contextual)</b> | <p>Se realiza un diálogo con las y los estudiantes, en el que tengan la oportunidad de expresar algún tema o problema de interés (ya sea de su colegio, comuna, ciudad, entre otros), que le gustaría abordar en la clase, a modo de lluvia de ideas.</p> <p>En esta actividad, se recomienda que cada persona tenga la posibilidad de comunicar lo que piensa y que se haga énfasis en la importancia de respetar el turno y pedir la palabra cuando sea necesario.</p> <p>Posteriormente, se hace una invitación para que se dialogue sobre los temas presentados y sobre las razones por las que piensan que esos temas deben ser abordados en clase.</p>  |
| <b>La creación del guion</b>   | <p>Se propone realizar una serie de improvisaciones desde algunos de los temas expuestos, para esto se pide a los estudiantes que se dividan en subgrupos y cada uno proponga una manera de representar las posibles situaciones de los temas o problemas que se están trabajando.</p> <p>En esta actividad, se sugiere que se les proponga a las y los estudiantes que hagan uso de su imaginación y creatividad, para que planteen las situaciones desde la novedad y no solo desde una representación imitativa.</p> <p>Después, se deja circular nuevamente la palabra para dialogar sobre los resultados obtenidos, lo anterior para poder tener un panorama de los distintos puntos de vista presentados y de las diferentes formas en las que puede ser entendido un tema o un problema, aludiendo al reconocimiento de la diversidad y al respeto por ésta. En tanto, se puede apreciar como cada grupo propone formas particulares de narrar, de presentar los personajes, las</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>acciones que realizan, los espacios, entre otras cuestiones.</p> <p>De esta manera, las representaciones realizadas desde las improvisaciones aportan insumos para la escritura del guion, este proceso puede realizarse de forma colaborativa, aquí la profesora o el profesor cumple un rol de orientador sobre la escritura de este.</p>  |
| <b>Reflexiones sobre el guion</b>  | <p>Al tener una propuesta del guion, se procede a realizar una revisión en conjunto para tener una comprensión global del mismo, en la que se compartan las apreciaciones que se tienen sobre lo leído. En este proceso, se puede realizar una lectura colaborativa.</p>  |
| <b>La construcción de los personajes y la construcción del escenario</b> | <p>A partir de lo propuesto en el guion, se sugiere realizar diferentes improvisaciones sobre la manera en que se pueden presentar las escenas de la obra. Se hace la distribución de los personajes de forma aleatoria o teniendo en cuenta los intereses de las y los estudiantes.</p> <p>También, se hace una lluvia de ideas sobre la manera en que se construirá el escenario, la manera en que se ubican los personajes, el movimiento en el espacio, entre otras cuestiones.</p> <p>Se realizan las escenas propuestas y posteriormente se circula la palabra sobre las apreciaciones de la manera en que se están realizando, para acordar si es necesario cambiar algunos aspectos del escrito o se continúa con los planteados.</p> |

En síntesis, se recalca en concebir la planeación expuesta como una guía orientadora y no como un camino rígido a seguir, porque ello se distanciaría de la apuesta filosófica que se plantea en este trabajo, de ahí que, se recomienda que, si se pretende llevar a cabo esta alternativa, se tenga en cuenta el contexto y las experiencias de quienes participen. De este modo, retomando lo propuesto por Kohan sobre la discusión filosófica, se hace una invitación

a abrirse a la posibilidad de ver los problemas desde puntos de vista distintos, y en ese sentido, comprender que no hay un único punto de vista posible.

A su vez, Entendiendo las particularidades de las personas, que cada una vive ese proceso de forma diferente, según su historia de vida, por lo que las transformaciones que se pueden llevar a cabo implican práctica y tiempo. En este camino, las preguntas y las respuestas orientan el cuestionamiento, y las actividades que se realizan. Así, se puede apreciar la manera en que desde la ubicación de una situación cotidiana se puede filosofar, a través del teatro, teniendo en cuenta los contextos, ideas, historias de quienes participen, por medio de un proceso colaborativo, donde el diálogo y la expresión artística tienen un papel protagónico.

## CONCLUSIONES

Desde lo presentado en este trabajo de investigación se considera que es pertinente y necesario seguir caminando en aras de construir un país que esté al alcance de las niñas y niños como afirmaba Gabo, igualmente se considera que en dicho camino la educación puede brindar aportes significativos como se ha expuesto en lo presentado hasta el momento. También, se reconocen los aportes que puede otorgar llevar a cabo el teatro como una alternativa para filosofar entre infancias en la educación.

Los planteamientos de filósofos como Lipman y Kohan confluyen en el lugar que le dan a la filosofía aperturando la posibilidad de que ésta entre en diálogo con la infancia. En ese sentido, se pudo reconocer que Lipman propone que la filosofía puede tener un papel significativo en las prácticas educativas, dado que, puede contribuir a la formación integral de las personas y al desarrollo de sus distintas habilidades. Por tanto, se rescata la búsqueda de este filósofo de tejer caminos en aras de construir desde la infancia una relación con la filosofía, pretendiendo abrir caminos de reflexión en las aulas de clase a partir del diálogo sobre temas cotidianos.

No obstante, también se toma distancia de la manera en que Lipman propone una forma específica de llevar a cabo este programa, por medio de los manuales porque esto puede limitar el ejercicio filosófico, el quehacer docente y la posibilidad de plantear sus propias preguntas desde las lecturas de contexto que pueden llevar a cabo, a partir las particularidades que se presenten en las aulas de clases.

Por su parte, Kohan realiza un llamado a repensar la relación entre la infancia y la filosofía desde reflexiones situadas en el contexto Latinoamericano, haciendo la invitación de partir de la invención y no de la imitación. Es decir, recalca la importancia de situarse, de pensar las características del contexto y tenerlas en cuenta al pensar la escuela.

De esta manera, el filósofo concibe a la infancia desde la novedad, del dejarse asombrar y sorprender por lo que nos rodea, igualmente propone que la educación debe ser para todas las personas y que no debe haber jerarquías en relación con quien puede aprender, el autor también afirma que la filosofía es una praxis que atraviesa la vida de las personas, las cambia y las transforma. De igual manera, plantea en dicho camino el maestro no opta por una posición de sabio que transmite conocimientos, sino que se reconocen como amantes del saber que acompañan a otras personas en su deseo por saber. Además, desde lo planteado por el argentino, se considera que entiende el diálogo como un reconocimiento de las diferencias y los desacuerdos de las personas.

Por esta razón, consideramos que la propuesta de FcN puede contribuir al reflexionar y pensar sobre las prácticas educativas en el contexto colombiano, en la medida que se hace una invitación a pensar las particularidades de los contextos donde se lleva a cabo la prácticas educativas, a desde el diálogo reconocer las diferencias y la diversidad de las personas, a que el maestros construyan con las y los estudiantes, distanciándose de una postura de únicos poseedores del saber y de la transmisión de conocimientos, a dejarse asombrar por lo que nos rodea, entre otras cuestiones, que pueden dar insumos para pensar la educación desde la invención y no desde la imitación.

Ahora bien, en cuanto al intento de dar respuesta a la pregunta sobre la correspondencia entre los objetivos de la educación básica primaria y las prácticas educativas, se podría decir a partir de lo analizado en las pruebas Saber grado 5to que todavía hay que llevar a cabo un trabajo fuerte, debido a que, no se encuentra una correspondencia entre lo que plantean los objetivos y lo que sucede en las prácticas. En vista de que, en lugar de darse una mejora en las materias abordadas (lenguaje y matemáticas) hay una tendencia a la disminución del desempeño académico.

De igual modo, en relación con la pregunta sobre la correspondencia entre los objetivos de la educación básica primaria y los planteamientos de FcN, se pudo apreciar que varios de estos objetivos de la educación básica primaria se encuentran en concordancia con lo que plantea la FcN, por ejemplo, el favorecimiento de la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano, en tanto, una de las ideas que plantea la FcN es la realización de un trabajo colaborativo.

Desde dicho panorama se considera que el teatro puede tener un lugar en estos procesos, por ejemplo, que el teatro puede constituirse en el escenario donde las y los estudiantes desplieguen sus emociones, y tengan la oportunidad de ponerse en el lugar del otro desde diferentes perspectivas, como las religiosas, las políticas, las éticas, entre otras, donde puedan discutir y debatir los argumentos desde el respeto y el reconocimiento de la diferencia, encontrándose en un escenario seguro, de manera que el teatro se puede constituir como ese espacio donde se simula el debate, las posturas, propiciando el reconocimiento del otro promoviendo relaciones empáticas.

En esa misma línea, a partir de lo planteado en el análisis de las prácticas educativas desde las políticas educativas colombianas, se puede apreciar que hay dificultades en el momento de apropiar el conocimiento y que en vez de encaminarse a un mejoramiento continuo hay una tendencia a la disminución del desempeño en lugar que a la mejoría. Por esa razón, se reconoce la necesidad y la urgencia de realizar cambios considerables en las prácticas educativas del país que contribuyan al mejoramiento de las problemáticas que han sido expuestas.

De forma que, desde lo planteado se encuentra que la propuesta de filosofar entre infancias puede contribuir a la obtención de los objetivos de la educación en Colombia. En tanto desde el teatro se puede abordar la praxis filosófica de manera colectiva, junto de las maestras y los maestros quienes acompañan a otras personas en su deseo por saber. De modo que, se pueden

ir abriendo diálogos entre el teatro y filosofía que propicien el filosofar entre infancias, a partir de la expresión artística.

De esta forma se considera que el teatro se presenta como una alternativa para filosofar entre infancias, construyendo una articulación entre el arte y la filosofía, en la que se da la posibilidad de que desde las clases se planten preguntas a partir la novedad, cuestionando y problematizando las certezas, de una manera conjunta por medio de un pensar entre amigos como lo propone Kohan desde la cooperación y la diferencia. En este camino, retomando los planteamientos del filósofo argentino se concibe a la filosofía como una actividad comunitaria, dialógica, en donde se tienen en cuenta aspectos como: la escucha atenta, dispuesta y tolerante, tener en cuenta los aportes de quienes participan, entre otros.

Finalmente, se reconoce que el filosofar entre infancias a través del teatro es un proceso colaborativo donde quienes participan tienen la oportunidad de reconocer la diversidad, de darse la oportunidad de ver lo que sucede desde distintos puntos de vista, de cuestionarse y asombrarse por lo que los rodea, desde un lugar seguro donde pueden expresar lo que vivencian, lo que piensan sobre diversos temas, por ende, se considera que esta alternativa podría contribuir a las problemáticas que apreciamos en este trabajo en relación a las prácticas educativas en Colombia, y de esta manera, aportar a la construcción de un país que se encuentre al alcance de las infancias, en el cual puedan tener un papel protagónico.

## **REFERENCIAS**

Bejarano, J. y Mafla, L. (2019). Filosofía para niños: el programa que despierta la creatividad y el pensamiento crítico. *Revista UNIMAR*, 37(2), 107-131.

Cappellacci, I; Miranda, A. (2007). La obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina Deudas pendientes y nuevos desafíos. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología- Argentina.

- Cardona, D. A. (2013). Aproximación crítica al enfoque estatal de educación por competencias en Colombia una mirada desde el perfil del docente como sujeto político. <http://hdl.handle.net/10554/15282>
- Cerletti, A. (2014). Didáctica filosófica, didáctica aleatoria de la filosofía. *Educação*, 40(1), 27-36.
- Cifuentes, D, (2017). El Teatro Como Herramienta Pedagógica en la Escuela de Básica Primaria: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley General de Educación 115. Colombia. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Dewey, J. (1998). Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación (1a. ed., 1a. reimp.). Madrid: Morata.
- Freire, P. (2003). El grito manso: Siglo XXI.
- Freire, P. (1996/1997). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H. (1998). Verdad y método, vol. II, Sígueme, Salamanca.
- García, G. (1996). Por un país al alcance de los niños. Bogotá, Villegas Editores.
- Garzón, N. (2015). Didáctica del teatro escolar, cómo desarrollar las artes escénicas en la escuela. Ediciones Madriguera.
- ICFES. (2018). Resultados nacionales Saber 3°, 5° y 9° años 2012-2017.
- Kohan, Y- Waksman, V. (2009). Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Kohan, W. O. (2015). Inventar o errar al filosofar con niñas y niños en américa latina: lecciones de una maestra. *Revista Internacional De Filosofía Aplicada HASER*, (6), 147–160.
- Lenis, E, (2018). La filosofía habitada con niños, un vehículo reflexivo que posibilita avances en la educación, desde la propuesta de Matthew Lipman, tesis de pregrado, Universidad del Valle.



Lipman, M; Sharp, A. (1988). Investigación ética, Manual para acompañar a Lisa: La torre.

Lipman, M. (1992). La filosofía en el aula: La torre.

Lipman, M. (1998). Pensamiento complejo y Educación. Madrid, España: La torre.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (1997). Serie lineamientos curriculares Educación Artística. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_4.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf)

Nussbaum, M (2010). Sin fines de lucro ¿por qué la democracia necesita de las humanidades? Madrid, España: Katz Editores.

OCDE. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Editado por el Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf)

Ortiz, D. C. (2019). Estrategia pedagógica basada en teatro infantil: Una mirada desde la filosofía para niños dirigida al fortalecimiento de la creatividad y la oralidad en estudiantes de 6 a 8 años. <http://hdl.handle.net/10654/35841>

Ortiz, P. (2018). El problema de la formación en la enseñanza de la filosofía. (Tesis de maestría). Universidad del Valle. Cali, Colombia.

Pineda, D. A. (1992). Filosofía para niños: un acercamiento. *Universitas Philosophica*, 10(19). <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11779>

Sánchez, J. (2020). Hacia la escucha con/entre la infancia. La posibilidad de entender el filosofar desde la filosofía con niños (FCN) (Entrevista a Walter Kohan). *Pensar Juntos. Revista Iberoamericana de filosofía para niños* 4, 109-126.

Splintter, L; Sharp, A. (1995). La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de investigación. Argentina: Manantial.

Torres, J. (1995). El currículo oculto. Madrid, España: Morata.

UNESCO. (2011). La filosofía, una escuela de la libertad. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Iztapalapa San Rafael Atlixco Núm. 186 Col. México, D.F.

Zabala, M, Richard's, M, Breccia, F, López, M. (2018). Relaciones entre empatía y teoría de

la mente en niños y adolescentes. *Pensamiento Psicológico*, vol. 16, núm. 2, 2018, (pp.47-57)

Pontificia Universidad Javeriana.