



Filosofía para niños: el programa que despierta la creatividad y el pensamiento crítico*

Jessica Andrea Bejarano Chamorro**✉
Liliam del Carmen Mafla Ortega***

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: 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. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/37-2-art7>

Fecha de recepción: 24 de enero de 2019

Fecha de revisión: 03 de abril de 2019

Fecha de aprobación: 29 de septiembre de 2019

RESUMEN

El presente artículo es de revisión; en primera instancia, la Filosofía para Niños es un programa que contiene gran novedad en el involucramiento del pensamiento crítico y creativo en la infancia, estableciendo la base para los aprendizajes posteriores y para su enriquecimiento personal y social. Es común escuchar que la filosofía solo es para sabios y se alberga en la madurez; no obstante, si al niño se le da la posibilidad de explorar sus habilidades desde temprana edad, comenzará por experimentar un largo camino de innumerables satisfacciones.

El método utilizado fue el análisis documental a través de la recolección de información por matrices categoriales y fuentes directas relacionadas con la temática del artículo. La pregunta problema que direcciona refiere a ¿De qué manera el programa de Filosofía para Niños despierta la creatividad y el pensamiento crítico en los niños? A partir de ello se aborda las teorías de Matthew Lipman, De Bono y Dewey.

Palabras clave: educación, pedagogía, filosofía para niños, pensamiento crítico, pensamiento creativo.

Philosophy for children: the program to increase the creative and the critical thinking

ABSTRACT

Review article. Philosophy for Children is, in the first instance, a program that contains great novelty to involve critical and creative thinking in childhood, establishing the basis for subsequent learning and for personal and social enrichment. It is common to hear that philosophy is only for the wise and that it develops in maturity; however, if the child is given the possibility to explore his abilities from an early age, he will begin to experience a long road of innumerable satisfactions.

The method used was the documentary analysis, through the collection of information by categorical matrices and direct sources related to the theme of the article. The problem question addressed by the study is: How does the Philosophy for Children program arouse creativity and critical thinking in children?, from which the theories of Matthew Lipman, De Bono and Dewey are addressed.

Key words: education, pedagogy, philosophy for children, critical thinking, creative thinking.

* Artículo de Revisión.

**✉ Docente Facultad de Educación, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: jbejarano@umariana.edu.co

*** Decana Facultad de Educación, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: Imaflao@umariana.edu.co



Filosofía para crianças: o programa para despertar o pensamento criativo e crítico

RESUMO

Artigo de revisão. A Filosofia para Crianças é, em primeira instância, um programa que contém grande novidade para envolver o pensamento crítico e criativo na infância, estabelecendo as bases para a aprendizagem subsequente e para o enriquecimento pessoal e social. É comum ouvir que a filosofia é somente para os sábios e que se desenvolve na maturidade; no entanto, se a criança tiver a possibilidade de explorar suas habilidades desde tenra idade, começará a experimentar um longo caminho de inúmeras satisfações.

O método utilizado foi a análise documental, por meio da coleta de informações por matrizes categóricas e fontes diretas relacionadas ao tema do artigo. A questão problemática abordada pelo estudo é: Como o programa Filosofia para Crianças desperta criatividade e pensamento crítico em crianças? a partir da qual são abordadas as teorias de Matthew Lipman, De Bono e Dewey.

Palavras-chave: educação, pedagogia, filosofia da criança, pensamento crítico, pensamento criativo.

I. Introducción

En el contexto escolar, cada día es más imperioso profundizar en la dinámica de los aprendizajes transversales en los que impere la pedagogía lúdica y creativa que permita el desarrollo consecutivo de las competencias necesarias en el ser humano. Es conveniente tener en cuenta que este desarrollo no debe esperar a la adolescencia y la adultez, cuando las personas ya han formado su espíritu personal, su integralidad o su personalidad. La educación debe adelantar estos procesos desde la primera infancia, permitiendo a los niños y a las niñas, la resolución de problemas cotidianos que faciliten en ellos, habilidades para enfrentar la vida y dar soluciones por sí mismos.

En este sentido, es necesario trabajar el pensamiento crítico y creativo en niños y niñas de preescolar, porque es en esta etapa de adaptación al nuevo ambiente escolar, socialización y andamiaje de múltiples aprendizajes, cuando se gesta la mayoría de procesos necesarios para comunicarse en todos los campos de acción social. Esto permite generar espacios educativos para el fortalecimiento en los niños y niñas de esta edad, como lo afirman Piaget (1973) y Kohlberg (1992); además, es uno de los retos que se proponen los educadores de este siglo, dado que es pertinente incluir las propuestas innovadoras

y estrategias pedagógicas necesarias para afrontar este mundo que ha ingresado en la globalización. Por lo expuesto, este artículo se direcciona hacia la reflexión sobre el manejo de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de cinco a seis años en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico y creativo.

La filosofía ha generado en la educación, la base de comprensión y reflexión hacia los interrogantes más importantes para la formación del hombre: ¿Quién soy yo?, ¿Qué es el universo y cómo está compuesto?, ¿Para qué estoy aquí?

Con la Filosofía, el hombre busca su lugar en el mundo, pero primero debe entender el sentido en el mundo. Por eso, el que filosofa, se pregunta: ¿qué es el mundo?, ¿de qué está hecho? y luego: ¿qué es el ser humano?, ¿quién soy yo?, ¿por qué estoy aquí? (Schulz-Reiss, 2007, p. 14).

La filosofía es más que una ciencia; un sabio vislumbra un sentido detrás de cada cosa. Aunque éste no sea comprobable, en la vida representa un consuelo. “La Filosofía intenta averiguar más sobre este sentido” (Schulz-Reiss, 2007, p. 15); es así cómo, desde las frases célebres de los filósofos, resolver problemas se puede convertir en un motivo para tomar decisiones y transformar el mundo. Un

ejemplo claro es la frase del filósofo Sócrates: “solo sé que no sé nada”, la cual conlleva una contradicción: por lo menos sabe algo: que no sabe nada. Desde Deleuze y Guattari (1991), se dice que la filosofía es la generadora de conceptos; la que hace que un hombre piense.

Por lo anterior, la filosofía despierta gran interés en el pensamiento del hombre a través de las preguntas, las ideas, el asombro, la resolución de problemas y el planteamiento de otros. La filosofía ha demostrado nuevos conceptos, saberes, pensamientos, que se convierten en un estilo de vida; en esto radica lo interesante del programa ‘Filosofía para niños’, donde se trabaja a partir de la moral, la ética, el pensamiento de la lógica, el ser, la existencia, el asombro; todo tiene que ver con el desarrollo de la vida, de la personalidad, de la creación de las cosas; por ello, la filosofía entra a la escuela, para interrogar al niño, al joven y al adulto, sin importar las etapas. La filosofía crea un entorno para resolver problemas y tomar decisiones; enseñarle esto a un niño de cinco años es un buen comienzo para que despierte en él el pensamiento.

Lipman, en un congreso de Filosofía en 1985, afirmó que dicha propuesta se ha convertido en el centro de muchos estudios e investigaciones y en una verdadera opción pedagógica que de ser aplicada, transformaría nuestra práctica educativa. De acuerdo con Lipman, Sharp y Oscanyan (2002), involucrar la filosofía en la educación hace parte de reconocer al niño como una persona pensante, con capacidades para descubrir, amar, pensar de manera lógica y tomar decisiones; esto coloca a la infancia como una categoría para analizar la forma como un niño se relaciona y cómo actúa en esas relaciones y cómo, a partir de la filosofía para niños, se transforma en un niño solidario, cuidadoso, crítico y creativo; es decir, en un buen ser humano. Esto, dentro de la educación, es una forma de hacer que los niños, por medio del juego puedan despertar otros sentires, pensamientos y reconocimientos de sí mismos y de los demás.

El presente artículo busca comprender cómo la estrategia pedagógica de ‘Filosofía para niños’

(FpN) puede contribuir en el pensamiento crítico y creativo en los niños y niñas de la edad preescolar. El método escogido para la revisión bibliográfica fue el análisis documental por categorías; bajo esta propuesta metodológica son estructuradas las categorías inductivas, que son aquéllas que emergen de los datos con base en el examen de los patrones y las recurrencias entre las categorías deductivas, las cuales fueron: Filosofía para niños, Estrategias pedagógicas, Pensamiento crítico y Pensamiento creativo; esto argumenta cómo en el artículo se relaciona las propuestas de De Bono con el pensamiento creativo y de Dewey con el pensamiento crítico, dando lugar a cada autor en la demostración de lo que un niño o niña puede dar en el aula y fuera de ella, y las características que tiene el programa FpN para lograrlo.

Según Kant (2005) “el hombre es el único ser que ha de ser educado..., porque únicamente por la educación, la naturaleza humana se desenvolverá cada vez mejor” (p. 85). Frente a esto se puede afirmar que la educación es el medio por el cual se puede formar seres humanos conocedores de su entorno natural, histórico, social y cultural que, a largo plazo puedan contribuir con el cambio; así, la educación permite abordar aprendizajes desde una mirada creativa y constructiva.

Por lo tanto, este estudio se basa en la necesidad de formar hombres nuevos, con valores y actitudes diferentes frente a la vida; con actitud de compromiso, capaces de argumentar racionalmente sus posiciones y puntos de vista, asumiendo con responsabilidad las consecuencias de sus decisiones y comportamientos en la construcción de una sociedad más libre y por ello más humana. De ahí que es necesario plantear estrategias pedagógicas, como el conjunto de procesos de aprendizaje pertinentes, para hacer del proceso educativo, una experiencia verdaderamente significativa.

Ahora bien, es importante reconocer que los niños de preescolar afrontan un sinnúmero de retos y desafíos en su vida cotidiana, contemplados dentro de las dimensiones del desarrollo, que les permiten

desenvolverse mejor en su contexto y a la vez, facilitar el proceso de análisis y reflexión para desempeñarse óptimamente en sus actividades; es por esto que los procesos educativos están llamados a desarrollar altos grados de competencia y, desde el nivel de preescolar, fundamentar las habilidades, capacidades, destrezas, aptitudes y actitudes que permitan la continuidad en años posteriores, de los procesos que ya han sido cimentados; por lo tanto, hablar de una competitividad es hablar de una integración entre estrategias pedagógicas, metodológicas, interdisciplinarias y competencias básicas, sin olvidar la fundamentación curricular que rige y orienta los procesos que se lleva a cabo.

Por lo tanto, la filosofía para niños (FpN) es necesaria como estrategia para lograr el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en ellos, al buscar despertar un proceso de formación de ciudadanos para el futuro: personas sociables, afectivas y comunicativas, mediante la orientación del maestro y el aprovechamiento de los recursos didácticos significativos que contribuyan a la formación de cada estudiante, sin olvidar que para ello se debe contar con una malla curricular pertinente que garantice transversalidad, para lograr que cada niño participe y desarrolle su gusto por cada uno de los elementos que conforman esa estructura.

2. Marco Teórico del Programa de Filosofía para niños

El Programa de FpN inicia gracias a la reflexión del quehacer pedagógico de Lipman, quien desde su cátedra de Filosofía en la Universidad de Columbia, Estados Unidos, observó que los jóvenes que ingresaban a sus estudios superiores tenían problemas para escribir, leer y demostrar el desarrollo de las competencias básicas; la inquietud que tuvo el profesor por mejorar la situación, planteó “la necesidad de acercar la filosofía a los niños y adolescentes, como herramienta para el desarrollo de su pensamiento crítico y creativo” (González y Méndez, 1998, p. 1).

Así las cosas, Lipman inició su estudio investigativo en 1968, cuando empezó a escribir su primera novela filosófica: *El descubrimiento de Ari* (refiriéndose a Aristóteles) e intervino en una escuela de los suburbios de New Jersey, con un séptimo grado heterogéneo. Por razones prácticas, decidió trabajar su novela en diecisiete capítulos y discutir su lectura en diferentes clases, dos veces por semana. Antes de comenzar, realizó una prueba diagnóstica a los cuarenta estudiantes, con el test ‘California’, de madurez mental (de razonamiento lógico), dividiendo al azar el grupo en dos de veinte; uno para aplicar la experiencia y otro como grupo de control, a cargo del profesor de Ciencias Sociales. Después de ocho semanas de comenzada la puesta en marcha de la misma, Lipman (1992) relató que “los niños avanzaron en dos años en su edad mental” (p. 42). Las conclusiones a partir de la investigación, giraron en torno a la necesidad de generalizar la experiencia a las otras áreas de aprendizaje, reforzar los cambios logrados y dar estructura didáctica al trabajo desarrollado para que pueda ser aplicado por otros docentes. (González y Méndez, 1998).

Cuatro años más tarde, creó con Ann Sharp, el Instituto para el Desarrollo de la FpN (Montclair State University, New Jersey), desde donde comenzó a publicar libros y manuales para docentes. 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).

Si bien distintos filósofos a lo largo de la historia han reconocido la importancia de la filosofía en la educación, la propuesta de Lipman (1989) constituyó el primer intento sistemático de ponerla al alcance de los chicos; él vio en esta idea, una herramienta de cambio para la educación; el intento de “establecer una relación provechosa entre la filosofía y los niños

se constituyó entonces en una preocupación tanto teórica como práctica” (p. 63).

Cabe preguntarse qué fue lo esencial del programa de FpN que tuvo y tiene tanto éxito; primero, a través de los resultados investigativos se puede deducir el tipo de material que aplica el maestro con los niños; en esto se atribuye que, a través del esfuerzo sistemático que hagan los propios niños y jóvenes por pensar sobre su propio pensamiento, descubran lo que Harry descubre por sí mismo: que “la cosa más interesante del mundo entero es el pensamiento [...]; si pensamos el pensamiento, es como si nos entendiéramos mejor a nosotros mismos” (Lipman, 1992, p. 95).

Segundo,

La educación tiene en su ser y en su hacer, la fuerza de la transformación social hacia una sociedad más digna y más humana; hacia una nueva racionalidad desde un humanismo radical, crítico y liberador. En este sentido, Lipman plantea una deconstrucción del pensamiento, postulándose por el pensamiento complejo, donde nos alerta sobre las contradicciones de la racionalidad sin dejar de visionar el deber ser necesario para cultivar el pensamiento desde la infancia. (Sánchez y Chirino, 2011, pp. 250-251).

Según García (2011), en tercer lugar:

Es un programa de metacognición; es decir, la estrategia básica que se utiliza para lograr que los niños mejoren su capacidad argumentativa, consiste en invitarles a pensar en su propio pensamiento, a realizar un trabajo introspectivo gracias al cual van descubriendo los procesos que siguen cuando piensan y desarrollando los instrumentos adecuados para evaluar esos procesos, evitando todo tipo de falacias, sesgos, distorsiones, prejuicios..., esto es, todas las trampas que empobrecen nuestro razonamiento. (p. 27).

2.1 El Programa de FpN en Argentina

Según González y Méndez (1998):

En 1989 Gloria Arbonés (hoy Directora del Centro Argentino de Filosofía para Niños de Argentina) se

conecta con el tema en España, en un Congreso de Pedagogía Operatoria de Barcelona. Ya en Argentina, comienza a aplicar el programa con sus alumnos, recibiendo el apoyo de otros Centros del mundo (especialmente el de Brasil), intercambiando con ellos experiencias e información. En 1992, profesores de Filosofía de la UBA, se relacionan con ella para conocer el trabajo realizado. Surge así un Taller intensivo realizado en 1993, e inmediatamente se crea el Centro Argentino de Filosofía para Niños y comienza un proyecto de investigación sobre el tema en el Instituto de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Hoy disgregados los grupos fundacionales, sigue funcionando el Centro Argentino de FILOSOFÍA para NIÑOS. En el Programa ‘Los Profesores y la UBA’ del Instituto Ricardo Rojas se reúnen actualmente, algunos de los fundadores del Centro para dictar cursos y seminarios sobre la aplicación de los programas. (p. 1).

2.2 Supuestos y Fundamentos Teóricos del Programa

Los objetivos del Programa de FpN, son enumerados por Ann Margaret Sharp, colaboradora de Lipman y pueden ser sintetizados en:

- Promover el **sentido de comunidad** como preparación para una sociedad democrática.
- Cultivar las **habilidades de diálogo**, cuestionamiento, investigación reflexiva y del buen juicio.
- Contribuir desde la ética con la formación ciudadana en los niños.
- Descubrir desde el entorno nuevas perspectivas e ideas.
- Elaborar una lógica del pensamiento en la infancia.
- Elaborar un discurso crítico.
- Potencializar la creatividad.

Las autoras González y Méndez (1998) igualmente sostienen que:

Lipman destaca el objetivo de promover el **pensamiento crítico, creativo** (propio de la creación artística) y el pensar cuidante (ligado a las emociones, pensamiento 'afectivo'); de esta manera se destaca en sus obras, la lógica, la ética, la política, la autoestima, etc.

El enfoque en que se basa el **Programa de "pensamiento crítico"** se fundamenta en la **psicología cognitiva**, las raíces teóricas, según el autor del programa, se relacionan con el pensamiento de **John Dewey** (1859-1952) que es considerado como el fundador del movimiento del pensamiento crítico, en quien confluyen el idealismo, el pragmatismo filosófico y la psicología funcionalista.

Si apelamos a la fuente, el mismo Dewey sostiene que "la mejor manera de pensar, se denomina pensamiento reflexivo, es decir el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias". "Las fases del pensamiento reflexivo, implican: 1) un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento. 2) Un acto de busca, de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad." "La naturaleza del problema determina la finalidad del pensamiento y la finalidad controla el proceso de pensar". [...] (p. 1).

2.3 Rumbo epistemológico de las estrategias pedagógicas

Para ahondar en el tema del programa de FpN, es preciso empezar por los resultados de investigaciones; a continuación, se resalta el trabajo realizado por Pineda (2004), quien llevó a cabo un estudio con tres niños de edades diferentes: 6, 8 y 10 años aproximadamente, procurando que los resultados fueran útiles para otras personas al realizar estrategias similares. Sugería que, para hacer tal práctica, lo más indicado era invitar espontáneamente a los niños y, en lo posible, sin que mediara ningún estímulo externo, a que elaboraran un dibujo, en un lugar amplio, bien aireado con los útiles necesarios requeridos, dándoles todas

las condiciones necesarias; y propone que la tarea se justifique por el goce mismo que ella genera. Presenta pautas paso a paso para que la experiencia sea una verdadera indagación conceptual, como la siguiente: que cada niño hable de su dibujo, sin comparación con los demás, o que haga un relato de su creación para explorar a través de sus dibujos esta dimensión. Algunos ejemplos de preguntas que plantea para ayudar a orientar la conversación con el niño pueden ser:

- ¿Cómo se llama tu dibujo? (pregunta que conviene hacer desde el principio)
- ¿Qué está pasando en el dibujo? (para que intenten describir las acciones que suceden en lo representado)
- ¿Qué crees que le falta a tu dibujo? (esta pregunta sugiere al niño que su dibujo es aún perfectible y le da una mirada crítica sobre su propia obra; además, despierta su imaginación y lo lleva a relacionar su dibujo con muchas otras cosas que le han sucedido durante el día).

Finalmente, recalca Pineda (2004, p. 59) que se debe anotar todo lo que digan los niños, en una ficha con su nombre y edad, pues ésta puede ser la base para un trabajo de análisis posterior al trabajo de observación del dibujo. En el diálogo debe haber una relación y un comentario con intervención de otro docente, para observar otro punto de vista y todo esto también debe ser evidenciado. Igualmente, hace sugerencias para sacar el máximo fruto al trabajo, entre ellas:

- ¿Qué relaciones establecen entre los elementos?
- ¿Cómo organizan esos elementos?: ¿se limitan a yuxtaponer cosas o el dibujo corresponde a un plan de conjunto?, ¿construyen sus dibujos yendo de las partes al todo o del todo a las partes? Hay estudiantes que relacionan todos los ingredientes implícitos en su creación, en

cambio en otros no, puesto que para ellos todo les es posible en su mundo real-imaginario.

- ¿Hay conciencia del color que manifiestan?, ¿ponen colores a las cosas de modo puramente aleatorio o tienden a pintar las cosas con los colores que suelen tener en la realidad?, por ejemplo: ¿los árboles de color verde, el sol de color amarillo, etc.?, ¿manejan estereotipos definidos de color: nubes azules, montañas verdes, agua azul, etc.?
- Comprensión de la acción: ¿Tienden a representar situaciones estáticas o, más bien, activas?, ¿se permiten imaginar posibles eventos que habrían de suceder o simplemente describen lo que a primera vista observan?
- Uso y significado de nociones estéticas: bonito, creativo, etc. Si es posible, conviene explorarlas con ellos un poco más.

En el trabajo de Pineda (2004), los niños pudieron describir con facilidad un hecho imaginario que no se observaba a simple vista en el dibujo. Conviene preguntarse: ¿Había sentido y conciencia del yo que se manifestó en su representación pictórica?, ¿en qué parte del dibujo se sitúan ellos mismos?, ¿ocupan un lugar dominante en el dibujo o están por completo ausentes de él?

En cuanto a la coherencia de la trama pictórica con la trama narrativa, es muy importante observar si ésta se da, cuando el dibujo va acompañado de un relato por parte del niño. Todo lo anterior son preconceptos que el niño expresa a través del dibujo sobre distintas cosas: la noción de vida, su concepción de la familia, del amor y la amistad, etc.

Particularizando en el presente proyecto, los niños de grado primero contaban con competencias básicas en cuanto a comunicarse, indagar, leer, escuchar, hablar, escribir y razonar; a ellas se les suma una serie de hábitos para favorecer la indagación filosófica que es preciso cultivar, razón por la cual era necesario fomentar en ellos un óptimo y balanceado desarrollo integral a partir de cuatro pilares básicos:

"aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser" (Delors, 1996, p. 9). En otras palabras, una formación integral.

Teniendo en cuenta que sí es posible trabajar la estrategia FpN en el aula y que ésta es de gran ayuda para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, se debe partir por establecer que la palabra 'estrategia' en el ámbito educativo, se viene usando con el significado de método o combinación de métodos, procedimientos y principios. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) define la estrategia en el ámbito educativo, como "la combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar ciertos objetivos" (p. 16); es decir, se entiende a la estrategia como un procedimiento adaptativo o el conjunto por el que se organiza secuencialmente la acción, en orden a conseguir las metas previstas. Es ante todo, un procedimiento, una actividad socio-afectiva por la que se da la relación de los medios, con los fines.

En la definición de estrategia, resulta necesario relacionar este concepto con otros, tales como las habilidades, procedimientos, técnicas, métodos, algoritmos y heurísticos, los cuales son bien definidos por Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2006). Así, el término de habilidades se puede confundir con capacidades, y por supuesto, con el de estrategias; con relación al primer binomio: habilidad-capacidad, se habla de capacidades cuando se refiere a un conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez puestas en contacto con el contexto, podrían ser llamadas habilidades individuales; en este caso, se puede decir que las habilidades forman parte de la práctica que tiene la persona frente a una capacidad; por ejemplo, cada persona tiene la capacidad de oír, ver, etc.; por ello, cada uno puede desarrollar la habilidad de observar o de escuchar y ésta se desarrolla dependiendo de la experiencia, mientras que la habilidad lleva a cabo su saber en la práctica mediante el uso de procedimientos; lo puede hacer inconsciente o

conscientemente, a diferencia de las estrategias, que solo son utilizadas de forma consciente.

Para ser hábil en una tarea, se requiere haber tenido las capacidades necesarias y el dominio de algunos procedimientos que permitan al estudiante tener éxito de forma habitual en la realización de dicha tarea. Haciendo esto, se podría referenciar el significado de procedimiento, que parte del conjunto de acciones que se diseñan jerárquicamente para conseguir un fin.

Como lo mencionan Monereo et al. (2006):

No es lo mismo hablar de estrategia que de técnica; la diferencia radica en que la técnica se puede utilizar de forma mecánica, sin que sea necesario que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien la utiliza para su aplicación; las estrategias en cambio, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Es por ello que las estrategias utilizadas dentro del ámbito educativo, llevan a que el estudiante pueda aprender, a través de la toma de decisiones, facilitando el aprendizaje significativo. (p. 22).

De las anteriores definiciones se desprende que, en la toma de decisiones del maestro frente a la aplicación de estrategias, debe contemplarse la visión del aprender a aprender del estudiante, donde se puede constatar cuál es el sentido del educar y formar, en qué consiste la práctica pedagógica y reflexionar sobre dicha práctica para poder entonces llegar a hacer un cambio social en la pedagogía.

Clery (2006) menciona que, tradicionalmente, la tendencia pedagógica de los docentes ha girado en torno a su autoridad; en aprender sobre la base de los castigos y del poder que tienen sobre las calificaciones, exigiendo una actitud receptiva y pasiva; son paternalistas en el sentido de que todo lo dan y no permiten actividad del estudiante, convirtiéndolo en un receptor pasivo, que impide el estímulo y la creación a la hora de investigar.

Al definir qué es una estrategia pedagógica, se comprende que para que el programa de FpN tenga

el éxito que se requiere, es muy importante el desarrollo de estrategias pedagógicas en el aula; de esta manera, se requiere revisar las obras de Lipman, quien creó la estrategia a través de la problemática del uso del lenguaje en los niños, obteniendo una experiencia enriquecedora y gratificante al presentar un escenario de indagación con niños en sus primeros años de escolaridad, realizando oraciones cortas, haciendo un uso magistral de su limitado vocabulario, creando un lugar para expresar con claridad sus ideas, descubriendo el poder del lenguaje, inmersos en un visible compromiso por pensar cada vez mejor. Es posible que con esta estrategia haya niños de tres a seis años de edad, haciendo parte de experiencias que logran despertar su pensamiento crítico, compartiendo lo que piensan y construyendo conocimiento.

El programa de FpN requiere de un proceso de preparación, donde se construya las reglas del juego, se forme los hábitos básicos y se brinde a los estudiantes, los elementos indispensables para la reflexión filosófica. A partir de esta premisa, el proceso de FpN requiere de un aprestamiento, un proceso inicial que prepara el terreno y sienta bases sólidas para la comunidad de indagación.

Zuleta (1985) reconoce:

Además del problema de enseñar sin resultados, sin enseñar los procesos del conocimiento, existe un problema esencial: en la escuela se enseña sin filosofía y ese es el mayor desastre de la educación. Se enseña geografía sin filosofía, biología sin filosofía, historia sin filosofía, filosofía sin filosofía, etc. Entiendo por filosofía, la posibilidad de pensar las cosas, de hacer preguntas, de ver contradicciones. Asumo el concepto de filosofía, en un sentido muy amplio, en el sentido griego de amor a la sabiduría. Es un filósofo, el que quiere saber, el hombre que aspira a que el saber sea la realización de su ser, el hombre quiere saber por qué hace algo, para qué lo hace, para quién lo hace; el hombre que tiene una exigencia de autonomía. El hombre que está inscrito en una búsqueda de universalidad es también un filósofo, así como aquél

quiere ser consecuente con los resultados de su investigación. (p. 15).

Pese a que Zuleta haya escrito y sostenido esta postura con sus estudiantes y las directivas de las universidades, aun se vivencia una educación con el faltante de la reflexión, del poder interpretar el mundo más allá de cómo lo conciben las personas acrílicas. Si se le pregunta a un estudiante de décimo y décimo primer grado de bachillerato ¿qué es filosofía?, su respuesta más común se vislumbra por la historia del pensamiento. Ellos aún no ven en qué medida la filosofía puede decirles algo y puede ayudarles a resolver los distintos problemas que atraviesa el mundo.

Esta situación no solo se presenta en Colombia; se puede apreciar que desde Estados Unidos Lipman pudo comprobar que los jóvenes que ingresan a las universidades, no tienen las competencias básicas y el uso del lenguaje adecuado para permanecer en ellas. Es por esto que quiso devolverse a la básica primaria para ver cuál era el faltante que llevaba a que los niños no adquirieran el nivel de aprendizaje adecuado; desde este punto se dio cuenta que hacía falta la filosofía, de modo que, integrarla en la educación de básica primaria es lo que pudiera generar cambios radicales en la educación del futuro.

El objetivo principal de la estrategia de FpN fue llegar a que los niños piensen por sí mismos, de una manera cada vez más razonable; se ha de tener en cuenta que para alcanzar este propósito, se requiere partir de sus necesidades y perspectivas, planteando problemáticas significativas y contextualizadas; esto hará visible el objetivo esperado, además de partir de los saberes previos que tienen los niños en la construcción de lo que comprenden del mundo y de su lenguaje, en que pueden adentrarse en el diálogo y en el pensamiento reflexivo y, que sin lugar a dudas, puede recorrer el camino de la indagación filosófica y del llegar a pensar por sí mismo.

Por lo anterior, hacer que los niños vean FpN en edades de cinco a seis años conlleva cultivar el espíritu y las habilidades de razonamiento, de indagación, formación de conceptos y traducción;

también adquieren capacidades como el desarrollo de razonamiento, de la comprensión ética, de la capacidad para adquirir significado en la experiencia y de la creatividad. Pineda (2004, p. 58) considera que estas habilidades deben estar acompañadas de ciertas actitudes y disposiciones:

- Saber escuchar a los otros.
- Entender y evaluar los argumentos propios y de otros.
- Esforzarse por ser coherente y relevante.
- Buscar evidencias.
- Estar atentos para darnos cuenta dónde está el problema.
- Manifestar una mente abierta y dispuesta a aprender.
- Mostrar sensibilidad al contexto, a su riqueza y su variedad.
- Adquirir compromiso con la indagación.
- Desarrollar hábitos de coraje intelectual, humildad, tolerancia, integridad, perseverancia e imparcialidad.

No obstante, a todo lo expuesto que puede llegar a crear, formar y desarrollar la filosofía en el niño, muchos objetarán tal osadía para un niño de tan solo cinco o seis años, pues se considera que la filosofía es la cúspide del pensamiento, pero no se piensa en que el niño puede entrar a vislumbrar muchos acertijos de su entorno, como lo expresa Berlín (2004):

La tarea de la filosofía, difícil y penosa a menudo, consiste en desentrañar, en sacar a la luz las categorías y los modelos ocultos en función de los cuales piensan los seres humanos (esto es, el uso que hacen de las palabras, imágenes y otros símbolos), para poner de manifiesto lo que de oscuro o contradictorio haya en ellos; para discernir los conflictos que los oponen entre sí e impiden la construcción de maneras más

convenientes de organizar, describir y explicar la experiencia. (p. 85).

La filosofía no se queda solamente con la construcción de conceptos o “de una mera preocupación por el lenguaje; eso no haría más que diminutos filósofos con preocupaciones diminutas, como afirma Popper” (Hoyos, 2010, p. 153). Se puede considerar entonces que la estrategia de FpN se puede desarrollar:

A partir de los conceptos centrales involucrados en el tratamiento de los mismos y de los preconcepciones o conceptos que han formado los niños acerca de éstos. Por esto es necesario que quienes aplican el programa conozcan bien la historia de la filosofía: para sugerirles, en medio de las discusiones, posibles vías de solución no contempladas por los niños. En estas discusiones, el profesor no les habla de qué filósofo dijo qué, ni cuándo, pues el propósito no es darles cátedra de historia de la filosofía, sino discutir racionalmente con ellos sobre problemas filosóficos. (Hoyos, 2010, p. 154).

Hay que recordar que la filosofía se construye a partir de ingredientes que, en términos generales, ya están presentes en los pequeños: una vivida disposición a querer conocer y descubrir sentidos, un acopio creciente de experiencias y pensamientos y la aparición de la visión del mundo (Pineda, 2004). Este sentido que recoge la filosofía y que los grandes filósofos han podido ofrecer en su vida y en su época, se ha tomado en cuenta a lo largo de la historia, con aportes significativos y apreciativos del pensamiento crítico y reflexivo.

Es así como se le da gran importancia a esta estrategia para el trabajo con niños y niñas, quienes, sin lugar a dudas, son capaces de hacer filosofía; por tanto, es una necesidad imperante prepararlos para este ejercicio filosófico. Esto hace que se deba implementar una metodología para acercar a los niños a la comunidad de indagación a través de actividades lúdicas, de actitudes, comportamientos y habilidades que se requiere para el diálogo y que determinan su carácter de indagación filosófica.

Solo si hay una formación de hábitos que permita la interacción dialógica que construye la comunidad de indagación, será posible alcanzar el ideal de hacer del ambiente escolar, un lugar donde primen la escucha hacia las razones de los demás y el respeto por las personas, donde además de escuchar, hagamos visible el aprecio por la diversidad de puntos de vista; es decir, un espacio en donde el propio pensamiento se construya en diálogo con otros, a partir del esfuerzo por construir buenas razones; todo esto enmarcado siempre dentro de la posibilidad de plantearnos preguntas que efectivamente nos resulten motivantes e interesantes. Es precisamente en esta tarea del aprestamiento, donde los niños se apropian de una serie de herramientas que les permiten participar en una discusión filosófica.

Dar lugar a la filosofía en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el plan de estudios, es mostrar el interés por el pensamiento crítico y reflexivo, y considerarla como elemento transformador de vidas, de aulas de clase, de currículo y de todo lo relacionado con los espacios educativos, para establecer conexión entre el ejercicio de la indagación filosófica y la vida de quienes se involucran en ella.

No se trata solamente de enseñar a los pequeños a escucharse y a formular preguntas. La labor tampoco termina cuando se logra crear un espacio de confianza y cuidado para que los niños y niñas se sientan motivados a expresar sus ideas. Para llegar a la indagación, se debe empezar por la motivación constante de los maestros en el desempeño de su acción pedagógica, relacionando los pilares de la educación inicial: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio que, como expresa el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013), “lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas que se usan como medio para lograr otros aprendizajes, en sí mismas, posibilitan aprendizajes” (párr. 3) y ocupan en el aprestamiento, un lugar privilegiado.

Todo es válido aquí; lo importante es que las estrategias y los recursos didácticos que se utilice, estén preparados con el propósito de ayudar a los niños y a las niñas a mantener una reflexión

atenta, descubrir la problemática, alimentar su curiosidad, su inventiva, su capacidad para dudar de las cosas, para buscar, explorar, contribuir a que se sientan en confianza, y que haya una buena integración con el grupo para la preparación de la comunidad de indagación y aprestamiento al camino del pensamiento crítico, creativo y reflexivo, ante todo como un reto en el que hay que brindar y maravillarse a los pequeños con un ambiente que les permita combinar elementos y, al mismo tiempo, involucrarse en una reflexión filosófica.

Para alcanzar las metas, se propone que las herramientas básicas puedan ser organizadas en tres grupos, a partir del propósito que persiguen, como afirma Pineda (2004, p. 118):

- **Disposiciones:** un primer grupo de herramientas está orientado hacia la construcción de un espacio propicio para la indagación: empieza desde la formación del círculo, y que el niño propicie un ambiente seguro para él y sus compañeros.
- **Actitudes y hábitos básicos:** un segundo grupo es el de las herramientas que tienen por objeto, el cultivo de las actitudes fundamentales de atención, escucha, cuidado por los sentimientos del otro, apertura y responsabilidad.
- **Habilidades y elementos filosóficos:** el tercer grupo de herramientas son aquellas que buscan hacer de la reflexión, una reflexión propiamente filosófica; es decir, son las que están relacionadas con las habilidades y elementos fundamentales de la exploración filosófica.

Es importante reconocer estas fases, pero no quiere decir que su orden sea obligatorio; el maestro de la estrategia de FpN debe encontrar la manera de implementar técnicas y propuestas académicas contextualizadas para los niños y niñas en el aula; es decir, puede usar el muñeco como estrategia para que ellos dialoguen y escuchen al compañero; lo

que se trata es de descubrir en ellos, la capacidad para dialogar y escuchar, para avanzar hacia la comunidad de indagación que es donde adquiere sentido el lenguaje, la admiración, la curiosidad y esto hace que se vaya fundamentando una transformación en ellos.

La Comunidad de indagación filosófica es el espacio que permite llevar a cabo un ejercicio continuo de la metodología del programa de Filosofía para Niños, ejercitando las habilidades de pensamiento que se quiere desarrollar y las disposiciones sociales necesarias para el diálogo filosófico. (Anónimo, 2014, párr. 3).

Según Cárdenas y Restrepo (2012), “en la comunidad de indagación se parte del supuesto de que existe una interdependencia entre las personas y de la necesidad que tenemos cada uno de nosotros para crecer en comprensión y autonomía” (p. 169).

Trabajar la estrategia de FpN mediante la comunidad de indagación, es una de las técnicas que requiere mayor trabajo, porque está relacionada con el escuchar a los demás; en efecto, las dinámicas para mantener el diálogo son necesarias; por ejemplo, para darse la palabra, un recurso bastante popular y útil es: el muñeco de la palabra, que puede ser una simple garantía de que hable uno a la vez, pero en este caso, ha de convertirse en mucho más que eso: no solo se debe esperar el turno de recibir el muñeco para poder hablar; también se debe aprender cómo conceder la palabra entre ellos, y a que no dependan de un maestro que esté de mediador para que determine el orden y la conversación. Esta dinámica no es para mantener el control en los niños; se debe tener la capacidad de observar en ellos, la facilidad para dialogar e intervenir en una problemática. Es crear una comunidad de indagación, con actitud filosófica.

2.4 Desarrollo del Pensamiento Crítico

De acuerdo con la orientación que se ha dado en el artículo, se encontró que uno de los intereses del programa de FpN es desarrollar el pensamiento

crítico y creativo desde la infancia, abordando líneas conceptuales del quehacer educativo y el sentido crítico en la vida del niño y del adolescente.

La Ley 115 o Ley General de Educación (1994) afirma que “la educación es el proceso de formación permanente, personal, cultural y social; se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes” (p. 11). De esta forma, es categórico que en toda institución educativa se trabaje por “formar profesionales integrales, humana y académicamente competentes, con responsabilidad social, espíritu crítico y sentido ético” (Universidad Mariana, 2011, p. 13). Es claro que podemos destacar en estos preceptos, dos elementos importantes: -la formación integral y -el espíritu crítico. En efecto, uno de los ejes centrales es la formación de la persona; la condición para que los estudiantes puedan “reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano” (Morín, 2011, p. 49); es decir, que una de las tareas centrales que tiene la educación, es hacernos conscientes de nuestra realidad humana en el cosmos y la realidad de nuestros semejantes, reconociéndonos en nosotros mismos y en los demás como sujetos, como protagonistas de la existencia de la historia de la cultura y de todos los aspectos que conciernen a lo humano.

Conocer lo humano es, principalmente situarlo en el universo y a la vez separarlo de él. Cualquier conocimiento debe contextualizar su objetivo para ser pertinente. ¿Quiénes somos? es inseparable de un ¿Dónde estamos?, ¿De dónde venimos?, ¿A dónde vamos? Interrogar nuestra condición humana es entonces, interrogar nuestra situación en el mundo. (Morín, 2011, pp. 49-50).

La educación debe ir más allá del adiestramiento y de la mera trasmisión de información. “La verdadera educación no solo consiste en enseñar a pensar, sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa” (Savater, 1997, p. 32). Estas reflexiones llevan a replantear la manera como se desarrolla la práctica pedagógica, de forma que el ejercicio docente no

lleve a hacernos pensar que los profesores hacen un gran favor cuando nos evitan la angustia de pensar. De esta forma, la práctica pedagógica permite al docente examinar su labor para que sea más efectiva y edificante, a través del ejercicio de pensar y hacer pensar, porque el ser humano ama y defiende lo que le ha costado trabajo conquistar y, el conocimiento es una conquista. De cierta manera, la verdad no es enseñable en las aulas, porque no se trata de instalar a los estudiantes en los paradigmas de las ciencias o de la vida, conduciéndolos a algún tipo de dogmatismo, o vincular a alguien a los intrincados lenguajes de una disciplina, de una matriz disciplinar; se debe pensar mejor en enriquecer la disciplina del espíritu crítico; o, como diría Sánchez (2000, citado por Rodríguez, 2016), que el estudiante sea quien defienda con argumentos el conocimiento. Así era como Sócrates invitaba a sus discípulos a pensar por sí mismos; a tener una vida dedicada a la contemplación, que es garantía de la independencia.

El pensamiento crítico no es aquél que se empeña en buscar fallas o errores, sino en mirar con ojo mental de duda, las afirmaciones y argumentos propios y ajenos, hasta que sean examinados y evaluados con objetividad; esta actitud exige mayor precisión de los conocimientos, fundamentación de las creencias y opiniones; examinar el fundamento de las afirmaciones a la luz de evidencias y razones sustentables; un pensador crítico hace cuestionamientos, conjeturas y análisis de los puntos de vista que caen en su consideración (Delgado, 2008).

Trabajar el pensamiento crítico y creativo en los niños y las niñas, es insertarlos en la comunidad de indagación para lograr, a través de la motivación y la confianza en sí mismos, la resolución de problemas cotidianos y la generación de estrategias para determinar la realidad desde el discurso filosófico y promover en él una experiencia académica y de vida. Frente a esto, se debe tener en cuenta que el docente forma parte importante en este proceso, puesto que es él quien debe manifestar desde el principio, una relación interpersonal con el estudiante, dejar que

él no encuentre las respuestas, sino por el contrario, que desarrolle más preguntas, que se inquiete por sucesos de la vida diaria y temáticas dadas, para que haya más deseo de aprender.

El pensador crítico analiza las posiciones intelectuales tanto en su forma como en su contenido; se ocupa de la validez y solidez del proceso racional y de la veracidad de los hechos, para sostener un juicio o una decisión; respeta las ideas ajenas, pero no se deja presionar por factores externos; es decir, que “este tipo de estudiante está muy distante de aquel otro de actitud ingenua, que cree en todo, que admite ideas sin ocuparse de su fundamento racional” (Zuleta, 1985, p. 18).

Al propiciar el pensamiento crítico en el aula a través de la comunidad de indagación, se muestra un interés pedagógico por superar el estilo dogmático, repetitivo y magistral de la educación; de esta manera se motiva para la participación activa, creativa y crítica de los niños frente al saber, y a tomar conciencia de que el objetivo es promover la capacidad de estudio continuado, la actitud analítica y crítica frente a los conocimientos, para formarse una concepción del mundo más realista y esperar de ellos mejores aportes a la sociedad y al conocimiento.

El pensamiento crítico asume que nada ni nadie es intocable e infalible; que el individuo adulto debe superar la actitud infantil de aceptar o rechazar algo porque le gusta o le disgusta, e impregnar de racionalidad libre sus ideas, decisiones libres y la consecuencia que de ellas se derive. El pensamiento crítico no trata de enseñar a creer y obrar en concreto, sino en creer y obrar con fundamentos, donde los argumentos sean producto de una construcción personal (García, 2007).

En conclusión, podemos leer entre líneas que la estrategia de FpN tiene un marcado interés en una educación que responda a la construcción del aprendizaje desde el periodo de transición en el desarrollo del pensamiento crítico, dados los cambios cognitivos que se produce en ella, entre los que cabe destacar:

- El incremento de la velocidad de los procesos de automatización y la capacidad de procesamiento de información, que permite reservar recursos para otros propósitos.
- Mayor amplitud de conocimientos en diversos dominios.
- Más habilidad para producir nuevas combinaciones de conocimientos.
- Mayor variedad y uso más espontáneo de estrategias o procedimientos para aplicar u obtener conocimientos, como la planificación, la consideración de alternativas.

2.5 ¿Cómo pensamos la realidad?

Para poder vivir, el hombre tiene que actuar; para poder actuar, tiene que tomar decisiones; para tomar decisiones, tiene que definir un código de valores; para definir un código de valores tiene que saber lo que él es y dónde está – o sea, tiene que conocer su propia naturaleza (incluyendo sus medios de conocimiento) y la naturaleza del universo en el que actúa – o sea, necesita metafísica, epistemología, ética, es decir: filosofía.

El hombre no puede escapar de esta necesidad; su única opción es si la filosofía que le guía ha sido escogida por su mente o por el azar. (Rand, 1961, p. 52).

Esta frase de la filósofa judía Ayn Rand, quien desarrolló el sistema filosófico conocido como ‘El objetivismo’, nos lleva a reflexionar por el qué somos y hacia dónde vamos, preguntas clásicas de la filosofía, que reúnen a los interpretes de éstas, las filósofas y los filósofos, como autoras y autores de grandes ideas, teorías, conceptualizaciones y epistemologías, en la creación de vivencias, situaciones, experiencias, pensamientos, reflexiones, deseos y demás, que enmarcan al hombre en un estado, época, siglo e historicidad.

Y es que la filosofía permite observar, pensar, reflexionar las cosas de distinta manera, vivir un sinnúmero de situaciones y en cada una crear

pensamientos distintos; es por ello que en filosofía, toda respuesta abre siempre un nuevo núcleo de problemas; así, termina afirmando que no podemos saber qué es el conocimiento; entonces, cada pregunta direcciona a otra y a esa otra le siguen otras ideas que se puede contraponer o relacionar. No es un juego; es una manera de hacer pensar y de volcarnos hacia las realidades del hombre y su forma de vivir.

Es por ello que Dewey (1989), como filósofo y gran representante del pragmatismo y de la pedagogía progresista, no se queda atrás; afirma que la mejor manera de pensar, es reflexionar:

Este tipo de pensamiento no es la secuencia de ideas sino una consecuencia; es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento, a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tienden. (p. 10)

Y es así como el pragmatismo entra a definirse como una consecuencia práctica del pensamiento; o de otra manera, el pensamiento humano, como un instrumento de la naturaleza; el surgimiento de este pensamiento es gracias a la experiencia. Para Dewey, la experiencia es lo que se da en el ser humano mediante el impulso hacia el exterior.

Otros pensadores como Locke (2005), gran representante del empirismo, tenían la misma idea de que la experiencia es la causa del conocimiento humano; estos eran llamados Empiristas. Para Locke:

Todas las ideas vienen de la sensación o de la reflexión. Supongamos, pues, que la mente es, como decimos, un papel en blanco, desprovisto de cualquier signo, sin ninguna idea; ¿cómo llega a estar provista de ellas? ¿De dónde obtiene aquel vasto almacén que la activa e ¡limitada [sic] imaginación del hombre ha pintado en ella con una variedad casi infinita? ¿De dónde tiene todos los materiales de la razón y del conocimiento? A eso respondo con una palabra: de la experiencia. (p. 45).

Aunque el pensamiento de Locke era mucho más estructuralista en cuanto a decir que solo se adquiere conocimiento por medio de la experiencia, Dewey toma ésta, como parte del conocimiento, pues debe estar embarcada bajo la acción y comprobación de los hechos, dado que no es lo mismo decir que el cielo está nublado y que por eso va a llover, a decir: estoy caminando, siento frío, miro hacia el cielo y percibo que va a llover. Para Dewey (1989), “el caminar es una actividad; el mirar es otra actividad, pero la probabilidad de lluvia es algo sugerido; a esto lo llamo idea; el hecho de pensar implica el de advertir al sujeto a percibir” (p. 12).

Pensar un objeto y conocer un objeto, no son exactamente la misma cosa. En efecto, el conocimiento supone dos elementos: primero, el concepto por el cual es pensado un objeto en general (la categoría); segundo, la intuición por medio de la cual dicho objeto es dado (Kant, 1883). De igual manera, Dewey (1989) aduce que, “lo que pensamos, lo que deseamos y lo que tomamos, no siempre coinciden” (p. 42). En consecuencia, “podemos inferir que está lloviendo, por el césped mojado; o podemos sentir la lluvia al caer en nuestros hombros, o que esté a punto de llover, por el aspecto del aire” (p. 13) pero, a todo esto, ¿qué es el pensamiento? Para este autor, el pensamiento es la concatenación de acontecimientos en el que uno se deriva de otro; es decir, cómo a través de las conclusiones, observamos la realidad presente.

Una manera de ejemplificar lo que Dewey afirma, lo podemos tomar de Ospina (2011):

Hay personas aparentemente ociosas que se fijan en cuánta agua de una bañera es desplazada por un cuerpo sólido que entra en ella.

Hubo quien, frotando ramas por azar, descubrió que era posible producir fuego. Hubo quien a partir de los diez dedos de sus manos concibió el sistema decimal. Y allí donde todo el mundo está habituado a ver que las manzanas caen de los árboles, algún día apareció alguien que se preguntó por qué caían. (Párr. 1-2).

Ospina hace alusión a las experiencias de hombres que tuvieron la idea de preguntarse por las cosas; es lo que para Dewey representan los pasos del pragmatismo, la experiencia, el dato, la idea y la aplicación y comprobación; esto depende del ambiente. Este pensamiento también es relacionado con Rousseau, en cuanto a que la acción de los órganos de la sensibilidad y del movimiento es una causa positiva del desenvolvimiento de la inteligencia (Dewey, 1950).

Nuestros primeros maestros en el mundo natural son los pies, manos y ojos; el substituirlos por libros, no nos enseña a razonar; nos enseña a usar la razón de los otros más bien que la nuestra: nos enseña a creer mucho y a conocer poco. (Torres, 2011, p. 320).

Por ello, la experiencia es un impulso que mueve al hombre a pensar, pero es importante que esto implique otros actos como la aplicación y comprobación. Por otro lado, la teoría del pragmatismo de Dewey (1977) se representa en la escuela, en la medida que no se atiborra de conocimientos al niño, sin ser pasado por la experiencia; es importante que el niño vivencie cada momento aprendido, que cada situación sea un despertar en él en cuanto a la socialización con el mundo, respetando sus capacidades, intereses y hábitos, lo que le permite continuar con su estado natural, sus movimientos conscientes e inconscientes:

Por tanto, es imposible preparar al niño para una serie precisa de condiciones. Prepararle para la vida ulterior significa prepararle de suerte que tenga el pleno y rápido uso de todas sus capacidades; que sus ojos, oídos y manos puedan ser instrumentos prontos al mandato, que su juicio pueda ser capaz de aprehender las condiciones en las que ha de trabajar, y que sus fuerzas de ejecución sean preparadas para actuar económica y eficientemente. Es imposible alcanzar esta especie de adecuación si no es teniendo constantemente en cuenta las capacidades, gustos e intereses propios del individuo, es decir, si no se traduce la educación continuamente en términos psicológicos. (p. 2).

Lo que quiere decir el autor es que la educación es la vida misma; no se debe educar para el mañana

sino para el hoy; los maestros no deben convertir al niño en un sujeto pasivo, absorbente y sin deseos de vivir; todo lo contrario: la escuela, como institución social, no debe estar alejada de la realidad; debe ser la realidad misma; el niño no debe pasar de un conocimiento abstracto en el aula a una dispersión total con la realidad; es como si estuviéramos evocando la escuela como un mundo sub-real y la sociedad con lo real. Para Dewey (1977), gran culpa de todo esto la tiene el maestro, cuando cree que su papel está en imponer ideas o formar hábitos; debe entender que es un miembro de la comunidad, por tanto, debe ser guía, y como tarea, debe aumentar el significado de la experiencia presente.

Para concluir este capítulo, no se podría comparar el pragmatismo de Dewey con un activismo como, por ejemplo, el hacer por el hacer, el pintar por el pintar, sin lograr un aprendizaje en el niño; es importante aclarar que la conducta es evolutiva pero también construida, a partir de la comunicación y el ambiente; dicho esto, el pensamiento de Dewey recae en volver la escuela una formación que se encuentre ligada a la vida misma, en la que el niño piense las soluciones a las problemáticas de la sociedad en la que se halla el niño, no alejado de ella sino, por el contrario, dentro de ella; que pueda demostrar su pensamiento a través de la reflexión y la práctica, donde sea posible formar los grupos sociales y el pensamiento de unidad.

2.6 Desarrollo del Pensamiento Creativo

El desarrollo del pensamiento creativo se remonta al pensamiento divergente de De Bono (2008), pero primero debemos partir por entender qué es creatividad; la génesis de esta palabra se encuentra en la filosofía, con el filósofo Aristóteles (García, 1974) quien parte de este concepto para explicar la creación, vista como la *poiésis*, como el arte de la producción de una obra exterior al sujeto que la realiza. Así, en el arte de hacer poesía, el poeta debe utilizar su imaginación (*phantasia*); es decir, utilizar sus recuerdos y experiencias para poder crear. Por tal razón, dentro del arte de la creación, el poeta tiene un papel fundamental, como aquél que

hace historias, el cual nace con potencial creativo dado por la naturaleza, pero lo desarrolla cuando entra en contacto con el mundo, siendo capaz de la imitación-creativa que corresponde al impulso de representar.

Por otra parte, Foucault (1987) ve en la creación, la posibilidad de que el individuo se transforme a sí mismo, lo cual implica comenzar por el cuidado de sí (épiméleia), actitud que define la manera de ser del individuo, que implica el conocimiento de sí mismo y que es a su vez, una vía fundamental para el acceso a la verdad, la cual no le es dada al sujeto de pleno derecho, sino que debe acceder a ella, transformándose – convirtiéndose a sí mismo.

Bajo esta premisa, la creación implica ser libre; es una acción política, de transformación, en la medida en que el sujeto decide una forma de ser y actuar, bajo unos criterios éticos. En términos de Foucault, “significa no ser esclavo de sí mismo ni de los propios apetitos” (p. 96). Puede entenderse a la acción creativa, como aquella en la cual el sujeto, mediante el cuidado de sí, se convierte en alguien capaz de ocupar un espacio en la ciudad, la comunidad o en las relaciones interindividuales; es decir, ser capaz de decir y pensar por sí mismo y de tomar sus propias decisiones.

Lo anterior es una muestra de que la creación es fundamental para todas las acciones que emprende el hombre pero, especialmente, en el campo educativo, ya que ella es la que le permite dinamizar su proceso de aprendizaje, confiriéndole sentido a lo que aprende; incluso, como lo plantea De Bono (2008), “la creatividad hace la vida del ser humano más divertida, interesante, lo aleja de la rutina, la repetición y conlleva el triunfo, en la medida en que permite cambiar, mejorar y abrir nuevas direcciones” (p. 16).

Cabe aclarar que la creatividad a la cual se refiere De Bono (2008) no es a la artística, pues ésta comporta un juicio estético, sino a la capacidad de producir nuevas ideas. Es así como los artistas empíricos, por ejemplo, pueden ser excelentes en su campo, pero no necesariamente buenos en cambiar ideas y

crear nuevas. De allí que se ha llegado a pensar que estimular la creatividad solo es posible, a partir del fomento de las artes o lo estético.

Así mismo, De Bono (2008) propone aprender a desarrollar el ‘pensamiento lateral’, para lo cual establece que existen cuatro elementos claves: la comprobación de suposiciones, la realización de preguntas correctas, la creatividad y el pensamiento lógico. Además de estos elementos, el pensamiento lateral está íntimamente relacionado con los procesos mentales de la perspicacia y el ingenio, los cuales “se basan en una reestructuración de los modelos, al igual que la creatividad, aunque ésta exige, ante todo, la superación del efecto restrictivo derivado de la rigidez de los modelos” (p. 6).

La función del pensamiento lateral es superar las limitaciones inherentes del pensamiento lógico mediante la reestructuración de los modelos y la evitación de la influencia de los arquetipos, ordenando la información en nuevas ideas. Para llevar a cabo su función, el pensamiento lateral utiliza las propiedades del sistema; por ejemplo, el uso de palabras elegidas al azar, etc.

Además de estos planteamientos, Chibás (1997) aduce que la creatividad es la potencialidad o facultad mediante la cual el individuo, grupo, organización, comunidad o sociedad, generan objetos, productos, servicios, ideas, estrategias novedosas y útiles para el contexto social en el que fueron creadas, facilitando el cambio, crecimiento y progreso en un sentido amplio.

La creación debe entenderse entonces, como la capacidad de producir ideas nuevas, cuestionar, hacer conexiones, innovar, resolver problemas y reflexionar críticamente. En palabras de Menchén (1998), la creatividad es “la capacidad para captar la realidad de manera singular, generando y expresando nuevas ideas, valores y significados” (p. 49). Esto implica que gracias a la creatividad se puede afrontar las tareas cotidianas, hacer frente a los problemas, y lograr aprender, superando los obstáculos y dificultades.

Dentro del campo educativo, según Borroto (1996, citado por Ortiz, 2007),

La creatividad la actividad pedagógica relacionada con la técnica y la tecnología, realizada por un alumno o por un grupo de ellos, mediante la cual éstos descubren o producen ideas, estrategias, procesos u objetos novedosos que dan solución a problemas individuales o sociales. (p. 5).

Por otra parte, para Mitjás (1991), la creatividad se puede expresar en los múltiples campos de la actividad humana; ello implica que todos poseemos una capacidad creativa, a pesar de que el proceso educativo trate de coartarla en ocasiones. De hecho, el hombre, como ser social, siempre tiene la necesidad de relacionarse con otros, imaginar, soñar y transformar. El aprendizaje creativo brinda la oportunidad de imaginar y llevar a cabo un mundo diferente. La creatividad tiene que ver con el desarrollo de la capacidad para cuestionar, hacer conexiones, innovar, resolver problemas y reflexionar críticamente; todas éstas son habilidades altamente valoradas en el mundo laboral actual.

Las personas creativas pueden desarrollar habilidades cognitivas como el plantearse nuevos objetivos, explorar un mayor número de alternativas, evaluar los objetivos, las alternativas y las tareas durante el transcurso del proceso de solución; se aseguran de entender a cabalidad los problemas, son observadoras, usan la abstracción, metáforas y analogías, desglosan la tarea en sub-tareas, desarrollan productos intermedios y hacen uso de estrategias metacognitivas.

Los pedagogos valoran una serie de características generales y particulares que debe mostrar un individuo para ser creador; algunos las definen como capacidades, otros como habilidades, o simplemente las llaman rasgos. Según Ortiz (2006), éstas son:

Originalidad, curiosidad, pensamiento divergente, espontaneidad, flexibilidad, sensibilidad, productividad, libertad, perseverancia, excentricidad, efica-

cia, tenacidad, independencia, gusto por el cambio, temeridad para desafiar lo complejo, capacidad para reestructurar las cosas, capacidad para descubrir lo nuevo, de ver nuevas relaciones. (párr. 4).

Resulta importante destacar que la creatividad como proceso, requiere de una serie de etapas, las cuales según el pensamiento de Wallas (1926), “son necesarias para el proceso creativo, y pueden ser agrupadas en cuatro: preparación, incubación, iluminación, verificación” (p. 45):

- **Preparación:** es el momento inicial; incluye la percepción y planeación de cómo trabajar un problema. Es un momento estimulante porque es cuando se reconoce una inquietud que le mueve, instiga y empieza a investigar, buscando posibilidades y alternativas.
- **Incubación:** es el tiempo de espera, de búsqueda inconsciente de la solución. Se realiza conexiones inusitadas: las ideas se agitan por debajo del umbral de la conciencia. Es un período en el que pueden surgir angustias, y la sensación de que no se conseguirá lo que se ha propuesto. Generalmente en ese momento surgen ansiedades, miedo a quedarse en blanco, al vacío y a la incapacidad de encontrar las respuestas creativas deseadas.
- **Iluminación:** es cuando llega la luz a la oscuridad del proceso de incubación y las partes antes dispersas, se unen presentando un todo ordenado. Ése es el momento más agradecido del proceso creativo, porque es cuando se ve todo claro y conectado. Es un tipo de éxtasis placentero que da energía a todo y justifica todo el esfuerzo anterior.
- **Verificación:** es el momento de evaluar si merece la pena dedicar atención a lo que se ha intuido. Muchas personas piensan que lo mejor es no entregarse a la primera ocurrencia tras la situación en suspenso propia del momento de incubación; emocionalmente es uno de los momentos más difíciles porque

engendra incertidumbre e inseguridad frente a las decisiones necesarias.

Las etapas descritas obedecen también a una serie de niveles mentales, necesarios en el proceso creativo. Mitjans (1991, p. 89) plantea que todas las personas poseen algún nivel de creatividad, el cual puede ser más o menos desarrollado, dependiendo de las circunstancias propias; además, la concepción de creatividad implica la existencia de niveles de desarrollo o niveles de creatividad:

- **Nivel de recreación.** El individuo crea mentalmente, de manera autónoma, un conocimiento o producto existente pero desconocido, juega con sus ideas, se recrea con ellas, tiene algo en su mente, pero no lo descubre aún ni lo exterioriza. Es un nivel muy elemental del desarrollo de la creatividad.
- **Nivel de descubrimiento.** El individuo descubre en su mente problemas y productos que requieren una acción para su solución, pero no es capaz aún de externalizarlos; no expresa sus ideas con fluidez. Éste es un nivel más avanzado que el de recreación, pero aún es muy elemental.
- **Nivel de expresión.** El individuo exterioriza y expresa de manera independiente conocimientos o productos existentes, pero desconocidos.
- **Nivel de producción.** El individuo extrae de la naturaleza, conocimientos y nuevos productos, o utiliza de ella posibilidades combinatorias. Produce algo nuevo, aporta algo novedoso y de valor a la comunidad.
- **Nivel de invención.** El individuo genera un nuevo conocimiento o producto. Es una solución técnica de un problema, que posee novedad, actividad inventiva y aplicabilidad en la práctica.

- **Nivel de innovación.** El individuo crea nuevas estructuraciones, implicando cambio de paradigmas. Es una solución que se califica nueva y útil para el individuo o el colectivo que la logra, que aporta un beneficio económico o social y que constituye un cambio en el diseño o la tecnología de producción de un artículo o en la composición del material del producto.
- **Nivel de racionalización.** Se refiere a la solución correcta de un problema, que se califica como nueva y útil para el individuo o el colectivo que la logra, cuya aplicación aporta un beneficio económico o social.
- **Nivel emergente.** Este nivel se alcanza cuando se rebasa los límites de lo tradicional, de lo estandarizado, cuando nos apartamos de los cánones tradicionalmente establecidos.

Resulta igualmente importante identificar que la inteligencia, el aprendizaje y la creatividad, no deben ser vistos como aspectos ajenos a la realidad. López (2012) indica que la creatividad está íntimamente relacionada con el desarrollo de la inteligencia en la medida que, como proceso cognitivo – afectivo, la persona realiza todo una fase de reflexión y transformación para la producción y desarrollo de ideas nuevas, pertinentes y relevantes que conllevan la toma de decisiones.

Stenberg y Todd (1997) miran la creatividad, no solo como una capacidad, sino como un proceso en el que intervienen tres tipos de inteligencia: Creativa (ir más allá de lo dado y engendrar ideas nuevas e interesantes), Analítica (analizar y evaluar ideas, resolver problemas y tomar decisiones) y Práctica (traducir teorías abstractas en realizaciones efectivas). Estas dos últimas aportan la posibilidad de diferenciar entre ideas innovadoras buenas y malas y, además, relacionarlas con la vida cotidiana.

Para desarrollar los procesos creativos y de inteligencia, surge la propuesta de la espiral de

Resnick (2007), en la cual los estudiantes imaginan lo que quieren hacer, crean un proyecto basado en sus ideas, juegan con ellas y con sus creaciones, las comparten con otros y reflexionan sobre sus experiencias, llevándolos a imaginar nuevas ideas y nuevos proyectos.

Así, la creatividad se expone desde lo afectivo-cognitivo y sensorial, formando el pensamiento del hombre; el ser humano cuando piensa, actúa y crea, lo hace como un todo, integrando pensamiento y sentimiento en la acción. Para Deleuze y Guattari (1993) la creación implica un enfrentamiento que tiene el pensamiento con el caos, entendido éste como desastre; en la medida en que entra el desastre, entra el efecto creador; por ejemplo: aquel escritor que cuando le da el fin a una obra, su pensamiento se imposibilita a tener una fluidez para darle el último término.

El Pensamiento se enfrenta al Caos bajo tres formas diferentes: la filosofía, la ciencia y el arte. Serían las tres Caoideas, las tres hijas del Caos y el Pensamiento. [...] La filosofía se enfrenta al Caos desde los conceptos en un plano de inmanencia; la ciencia se enfrenta al Caos construyendo funtores [...] y el arte, construyendo perceptos y afectos mediante figuras estéticas sobre un plano de composición. (p. 45).

Para estos autores, la creatividad es vista no solo como un proceso cognitivo, sino como un proceso del pensamiento en el que el hombre es un ser multidimensional, y la creatividad es aquel momento en el que se debe enfrentar al caos; esta definición para la educación es fundamental ya que sirve para comprender los estados de conciencia por los que pasa el hombre, insertado en un aprendizaje continuo.

Resulta igualmente importante identificar que la inteligencia, el aprendizaje y la creatividad, no deben ser vistos como aspectos ajenos a la realidad. Poder llegar a resolver problemas y tomar decisiones es un acto creativo, ya que requiere de un proceso mental en el cual el individuo tiene que escoger entre varias alternativas, analizar la situación y

actuar, por lo cual, cuando se trabaja con el tema de creatividad, lo importante no es el resultado como tal, sino el proceso implícito dentro de la creación; y poder evidenciar dicho proceso, requiere indagar por las actitudes y aptitudes que han desarrollado los individuos.

La experiencia que da lugar a la actitud creativa, según Lamata (2006), se puede dividir en tres áreas: percepción, elaboración y acción. La percepción da la posibilidad de que la persona se haga consciente de ciertos hábitos, pueda establecer relaciones entre las cosas y amplíe o modifique la percepción sobre la realidad; la elaboración se refiere a la capacidad para interpretar la realidad; y la acción es la posibilidad de actuar, responder, modificar lo que está alrededor.

A pesar de que las anteriores áreas sean fundamentales en el desarrollo de la actitud creativa, no bastan si ellas no apuntan hacia la construcción de sentido. Puede ser que una persona tenga buena sensibilidad, capacidad de reflexión y una buena manera de ser, pero la creatividad demanda un requisito más importante: el sentido que se le otorgue a lo que se hace, ya que éste es el que articula y da valor a la experiencia. Como lo expresa Lamata (2006),

El comportamiento sin sentido sería aquel que no somos capaces de integrar, incorporar, en una dirección determinada. Es lo que no se organiza, lo que no se entiende, en relación a lo que somos o queremos ser. El sentido se produce en la frontera; la superficie dice Deleuze, entre el discurso y el acontecimiento. (p. 48).

El ejercicio creativo hace posible la búsqueda de interpretación, da valoración a la realidad, permite establecer relaciones, buscar soluciones a los problemas y encontrar distintas maneras de responder, de actuar en la toma de decisiones e incidir en la realidad.

Frente al tema de la solución de problemas y la creatividad, García (1998) establece que estos

conceptos se encuentran íntimamente ligados a los procesos vitales de los seres humanos; “de hecho, la capacidad que distingue a los seres humanos de las demás especies vivas, es la capacidad de aprender racionalmente a través del pensamiento simbólico y la representación” (p. 26).

García (2007) señala que el proceso de resolución de problemas, además de ser un elemento base en el aprendizaje, también lo es en el proceso de producción del conocimiento; así, desde la epistemología, los pensadores contemporáneos argumentan que plantear un problema es fundamental para avanzar en el conocimiento, y que las teorías científicas surgen cuando los científicos formulan, descubren o se enfrentan a campos problemáticos nuevos.

La importancia que reviste la creatividad como mecanismo que lleva a la toma de decisiones y solución de problemas, se encuentra en que permite generar el cambio en las formas de ver y de pensar el mundo. Así, García (2011) retoma a Schwartz al plantear que “el futuro pertenece a aquellos que sean capaces de resolver creativamente los problemas, y la clave para construir el futuro es el desarrollo de la habilidad mental para tomar riesgos y explorar múltiples soluciones” (p. 26).

Para llegar a la solución de problemas y toma de decisiones, es necesario ver la creatividad como un proceso; es decir, como un conjunto de etapas que suceden desde antes de la generación de una idea hasta el reconocimiento y elaboración final de la misma. De esta forma, las etapas que conforman el proceso creativo, son: el encuentro con el problema, la generación de ideas, la elaboración de la idea y la transferencia creativa.

En la primera fase, llamada el encuentro con el problema, el sujeto hace uso de su pensamiento crítico y su sensibilidad frente a los problemas, haciéndose consciente de la necesidad de crear, de solucionar un problema o de exteriorizar unas ideas que le estaban preocupando. Esta fase también implica la inmersión por parte del individuo en un área del conocimiento o en una situación

específica; es decir, un esfuerzo anterior de estudio e involucramiento con el problema durante el cual el sujeto ya ha investigado, leído, discutido, preguntado y explorado suficientemente el campo problemático, ya que esta condición es la que genera la inquietud esencial que se refleja en su búsqueda de nuevas formas de representación de la realidad.

La segunda fase propuesta, es la generación de las ideas, en la cual el sujeto juega con sus ideas, dejando al mando a la inspiración, y avanzando imaginativamente hacia el encuentro de posibles soluciones al problema, para consumir el proceso en la generación de la nueva idea. Esta fase regularmente está libre de controles y juicios de valor; es decir, es lúdica y placentera.

La tercera fase es la elaboración de la idea, en la cual se materializa el proyecto o creación, para lo cual se recurre al pensamiento lógico, al intelecto y al juicio. Durante esta fase se selecciona la idea, se le da cuerpo, se diseña con más claridad sus modelos mentales de soporte y, en fin, se hace su elaboración hasta sus últimas consecuencias. En el momento final de esta fase se comprueba la idea, pasándola por las pruebas de la crítica y la experiencia.

La cuarta y última fase consiste en la transferencia creativa, que implica relacionar la idea nueva con otros saberes y con otros campos problemáticos; además, darse a conocer ampliamente para que entre en el libre juego de la producción de otras ideas.

Finalmente, la importancia que reviste la creatividad como mecanismo que lleva a la toma de decisiones, se encuentra en que permite generar el cambio en las formas de ver y de pensar el mundo.

Articular el pensamiento creativo en los niños es un asunto de espontaneidad en el diálogo con ellos; por ejemplo, los padres, profesores u otra persona que esté en constante comunicación puede intervenir a partir de los siguientes interrogantes: ¿Por qué dices eso?, ¿Qué quieres decir con...?, ¿Cómo lo sabes?, ¿Puedes probarlo?, ¿Y qué pasaría si...?, ¿Qué piensas

tú?, ¿Cómo solucionarías tal problema?, ¿Qué podría suceder ahora?, ¿Qué se puede hacer al respecto?, ¿No te parece que lo que dice X es más adecuado?, ¿Puedes ponerme un ejemplo de lo que dices? Cualquier tema es apto para generar una charla con los niños: algo que les haya pasado, los anuncios, un suceso o noticia... En definitiva, los padres debemos esforzarnos por inculcar un sentido crítico.

3. Discusión

En el contexto educativo se observa cómo aún la memorización y el tradicionalismo no han podido ser erradicados, a pesar de los grandes esfuerzos que se ha hecho en múltiples direcciones, creando así alumnos que aceptan pasivamente el discurso del profesor, siendo simples receptores de información, sin ejercer su derecho a la participación, a la crítica y al cuestionamiento que debe darse en el aula; por consiguiente, se presenta los siguientes síntomas, según Pineda (2004):

- Poco desarrollo del pensamiento crítico y creativo, en el abordaje de los aprendizajes.
- Distanciamiento entre la teoría curricular y la praxis educativa.
- Reproducción de estudiantes que luego, como ciudadanos, poseen poca capacidad para el desarrollo personal y colectivo y con predominio de una formación memorística, carente de criticidad.

Así mismo se ha subestimado a la población de los niños y niñas de primera infancia y edad preescolar, aludiendo que en esta edad aún no están preparados para pensar por sí mismos. De esta manera se necesita reconocer dichos síntomas, no en una etapa donde el estudiante haya consolidado bases para su formación superior, sino en la etapa donde se empieza a insertar al niño al mundo escolar; de esta manera el programa de FpN es una salida a la cruda realidad educativa por la que pasan todos los jóvenes.

Taylor (1996, citado por Vaca y Arteaga, 2015), afirma que la sociedad quiere:

Estudiantes que sean pensadores, investigadores e innovadores; no sólo aprendices, memorizadores e imitadores; no repetidores del pasado, sino productores de nuevos conocimientos; no sólo versados en lo que se ha escrito, sino alertas a encontrar lo que aún no se ha escrito; que no sean capaces únicamente de ajustarse al medio, sino que lo ajusten a ellos; no sólo productores de escritos de imitación, sino de artículos creativos; no sólo ejecutantes de calidad; también compositores y creadores de nuevos patrones. (p. 1).

Por ello, se hace urgente convertir los procesos de docencia-aprendizaje, en sistemas creativos que transformen la práctica docente, tornándola más interesante, dinámica y útil. La docencia debe generar, fomentar, desarrollar y cimentar una lógica de pensamiento crítico y creativo, como estrategia necesaria que haga parte del trabajo cotidiano de los estudiantes, que sea aplicada no solo en el ámbito académico, sino también en diversos escenarios, para realizar una intervención renovadora y exitosa.

Un tipo de educación que desconoce la creatividad, hace de la enseñanza - aprendizaje (EA) un proceso estandarizado, donde se absolutiza los componentes no personales, objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación, con métodos directivos y frontales. Bajo esta óptica, el profesor se convierte en un transmisor de conocimientos, autoritario, rígido, controlador, no espontáneo, ya que su individualidad como profesional está limitada porque es un ejecutor de indicaciones preestablecidas.

Así mismo, gran parte de las dificultades del aprendizaje de los estudiantes reposa en la mala aplicación de estrategias pedagógicas, que hacen del conocimiento algo repetitivo e instruccional, donde aquéllos se convierten en objetos pasivos, reproductores de conocimientos, lo que se manifiesta en su falta de iniciativa, inseguridad y rigidez. Para ellos, aprender es algo ajeno, obligatorio, por cuanto no se implican como personas ni mucho menos se potencializa su creatividad, evitando lo experiencial e intensificando lo teórico; se los aísla del mundo,

creando dicotomías y falsas barreras mente-cuerpo-espíritu, frente a lo cual Nussbaum (2010) establece que la educación ha dejado de lado la idea de desarrollo personal basada en la imaginación y el pensamiento crítico: “La imaginación, la creatividad, el pensamiento crítico han perdido terreno, ya que se opta por la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitarias y prácticas” (p. 22).

Para González y Díaz (2006), los estudiantes exitosos son quienes conocen y saben utilizar habilidades y estrategias que se alejan de las tradicionales memorísticas y favorecen la creatividad para la toma de decisiones.

Lipman (1989) tiene como finalidad básica, introducir a los jóvenes en el estudio de las reglas básicas de la lógica formal a través del examen de las reglas lógicas que están presentes en la vida cotidiana que se da en la comunidad de indagación, en la cual ellos mismos descubren, discuten y aplican dichas reglas en el tratamiento de problemas filosóficos de diversa índole: epistemológicos, metafísicos, lógicos, éticos, estéticos, políticos, etc.

El programa de FpN es no solo una metodología para la enseñanza de la filosofía. Es un programa de educación filosófica que busca, mediante la introducción de la filosofía en todos los niveles y áreas del currículo y por medio de una metodología constructiva, dialógica y metacognitiva, conocida como la ‘comunidad de indagación’, responder a los más importantes retos de la educación contemporánea: la formación del pensamiento superior (analítico, intuitivo, crítico, reflexivo, creativo, solidario), el desarrollo de la capacidad de razonamiento y de la comprensión ética, el desarrollo de la creatividad y de la capacidad para construir significado para la experiencia, el crecimiento personal, e interpersonal, la formación de la conciencia democrática, etc. (Pineda, 2004).

Por último, a lo largo de los años desde que se fundó el programa de FpN, se ha expandido cada vez más el reconocimiento y el éxito que ha

tenido en instituciones de todo tipo por cuanto ha permitido que el diálogo filosófico se inicie en estos niños, que poco a poco se han ido apropiando de sus herramientas, progresando de sesión en sesión, pues cada vez mejoraban la participación y la argumentación; sin duda, de continuar con la propuesta y la práctica del programa, se avanzaría progresivamente y los resultados serían mejores.

4. Conclusiones

La propuesta de FpN, asumida con la metodología, los textos y los presupuestos teóricos de Lipman y sus colaboradores, incluidos los difusores en América Latina, constituye un interesante proyecto de formación para pensar y crear actitudes de buen ser humano en los niños.

La FpN constituye la oportunidad para que en la educación se promueva el pensamiento por sí mismo y con los otros, para un mundo mejor; un pensamiento autónomo que provoque en el niño situaciones de seguridad y apropiación frente a su discurso y así mismo, en la resolución de problemas de la vida y la academia.

Según el estudio realizado en Colombia por Pineda (2004), el programa tuvo un gran éxito en cuanto a que se notó cambios de una sesión a otra en la participación, en el nivel de escucha y respeto al pensamiento del otro, en la elaboración del pensamiento mismo, en el deseo de aportar algo importante al grupo, el impulso mismo de ser escuchado y de ser considerado, el deseo innato del ser humano de saber más.

Sí es posible conseguir el pensamiento crítico y creativo en los niños, porque es en esa etapa donde abundan las ideas, los porqués, la imaginación, que sirven como instrumentos básicos para atrapar al niño en el pensamiento y que éste enfrente su posición en el mundo con seguridad y confianza.

Desde la postura de Dewey, se puede abarcar el pensamiento reflexivo, donde la inmadurez del pensamiento por mantener la obediencia se deja a un lado, por la toma de acciones. Por tanto, el

llamado se encuentra en reconocer el lugar donde estamos ubicados, pues esta posición determina lo que es considerado como conocimiento, una producción de conocimiento para el encuentro, el diálogo y el posicionamiento frente a las realidades.

5. Conflicto de intereses

Las autoras de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

- Anónimo. (2014) ¿Qué es una comunidad de indagación? Recuperado de <https://prezi.com/gvxor55g0aq3/que-es-una-comunidad-de-indagacion/>
- Berlín, I. (2004). *Conceptos y categorías: ensayos filosóficos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cárdenas, L. y Restrepo, C. (2012). *Didácticas de la Filosofía. Volumen II*. Bogotá, Colombia: San Pablo.
- Chibás, F. (1997). *Creatividad y Cultura*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Clery, A. (2006). Fundamentos epistemológicos de las tendencias pedagógicas contemporáneas. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos60/epistemologia-tendencias-pedagogicas/epistemologia-tendencias-pedagogicas2.shtml>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 “por la cual se expide la ley general de educación”. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- De Bono, E. (2008). *Creatividad: 62 ejercicios para desarrollar la mente*. España: Ediciones Paidós.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1993). *¿Qué es filosofía?* (Trad. Thomas Kauf). Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Delgado, J. (2008). El pensamiento complejo: ¿realidad o utopía en la educación postgraduada? *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(4), 1-7.

Delors, J. (1996). Los Cuatro Pilares de la Educación. En *La educación encierra un tesoro*. México: El Correo de la Unesco.

Dewey, J. (1950). *Las escuelas de mañana*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.

----- (1977). *Mi credo pedagógico. Teoría de la Educación y Sociedad* (Trad. Lorenzo Luzuriaga). Buenos Aires, Argentina: Centro Editor de América Latina.

----- (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona, España: Ediciones Paidós S. A.

Foucault, M. (1987). *Hermenéutica del Sujeto* (Trad. Álvarez-Uría, F.). España: Las Ediciones de La Piqueta.

García, V. (1974). *Poética de Aristóteles*. Madrid, España: Editorial Gredos.

García, J. (1998). La creatividad y la resolución de problemas como bases de un modelo didáctico alternativo. *Revista Educación y Pedagogía*, 10(21), 145-174.

García, L. (2007). *Lógica y pensamiento crítico* (5.ª ed.). Manizales, Colombia: Editorial Universidad de Caldas.

García, F. (2011). Filosofía para niños. Genealogía de un proyecto. *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, 2, 15-40.

González, D. y Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(1).

González, S. y Méndez, D. (1998). Marco Teórico del Programa de Filosofía para Niños. Recuperado de <http://cursos.aiu.edu/Filosofia%20para%20Ninos/PDF/Tema%203.pdf>

Hoyos, D. (2010). Filosofía para niños y lo que significa una educación filosófica. *Discusiones Filosóficas*, 11(16), 149-167.

Kant, I. (1883). *Crítica de la razón pura*. Madrid, España: Gaspar Editores.

- (2005). *La Metafísica de las costumbres* (4.ª ed.). (Trad. Adela Cortina y Jesús Conill). Madrid, España: Editorial Tecnos.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral* (2.ª ed.). Bilbao, España: Desclée de Brouwer
- Lamata, C. (2006). *La actitud creativa. Ejercicios para trabajar en grupo la creatividad*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Lipman, M. (1989). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- (1989). *El descubrimiento de Harry* (Trad. Lizano Ordovás, M.). Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- (1992). *Studies in Philosophy for Children: Harry Stottlemeier's discovery*. Philadelphia, Temple University Press.
- Lipman, M., Sharp, A. y Oscanyan, F. (2002). *La Filosofía en el aula* (3.ª ed.). Madrid, España: Ediciones De La Torre.
- Lipman, M. y Pineda, D. (2003). *El descubrimiento de Harry: novela de lógica formal* (2.ª ed.). Bogotá, Colombia: Editora Beta.
- Locke, J. (2005). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 37(22), 41-60.
- Menchén, F. (1998). *Descubrir la creatividad: Desaprender para volver a aprender*. España: Editorial Pirámide.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>
- Mitjás, A. (1991). Personalidad, Creatividad y Educación. Reflexiones sobre su interrelación. *Educación y Ciencia*, 1(4), 29-38.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. (2006). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela* (6.ª ed.). Barcelona, España: Editorial Graó.
- Morín, E. (2011). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz Editores.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). Conferencia Mundial sobre Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París: UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Ortiz, A. (2006). Cómo desarrollar las capacidades creativas en los estudiantes. Recuperado de <https://www.neuronilla.com/icomodesarrollar-las-capacidades-creativas-en-los-estudiantes-alexander-luis-ortiz-ocana/>
- Ortiz, J. (2007). La educación y el desarrollo de la creatividad: un reto en la formación de profesionales. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo>
- Ospina, W. (31 de diciembre de 2011). Cultura. *El Espectador*. Recuperado de <https://www.elespectador.com/opinion/columna-319014-cultura>
- Piaget, J. (1973). *Estudios de Psicología Genética*. Buenos Aires, Argentina: Emecé
- Pineda, D. (2004). *Filosofía para Niños: el ABC*. Bogotá, Colombia: Editora Beta.
- Rand, A. (1961). La virtud del egoísmo. Un nuevo y desafiante concepto del egoísmo (Trad. Kofman, L.). Recuperado de <https://es.scribd.com/document/114003773/Ayn-Rand-La-Virtud-Del-Egoismo-Completo>
- Resnick, M. (2007). Sowing the seeds for a more creative society. Recuperado de <http://web.media.mit.edu/~mres/papers/Learning-Leading-final.pdf>
- Rodríguez, J. (2016). Silvio Sánchez Fajardo y la Universidad como texto. Recuperado de <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/4118>
- Sánchez, B. y Chirino, O. (2011). La experiencia del Centro de Filosofía para Niños y Niñas de la Universidad Católica Cecilio Acosta. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 12(2), 249-258.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Schulz-Reiss, C. (2007). *Filosofía. Conocimiento básico para el diálogo*. México: Ediciones Arlequín y Servicios S.A. de C.V.
- Stenberg, R. y Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Torres, G. (2011). Los textos y la escuela de la acción. En Martínez Ocampo, L. (Ed.) *Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (Antología histórica)* (pp. 319-325). México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM).
- Universidad Mariana. (2011). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Recuperado de <http://www.umariana.edu.co/docinstitucionales/pei.pdf>
- Vaca, N. y Arteaga, J. (2015). *Las estrategias motivacionales y su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la escuela de Educación Básica Uruguay del cantón Vinces Provincia de Los Ríos* (Trabajo de Grado). Universidad Técnica de Babahoyo. Recuperado de <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/1564>
- Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. New York: Harcourt Brace and Company.
- Zuleta, E. (1985). *Educación y democracia: un campo de combate*. Bogotá, Colombia: Corporación Tercer Milenio.
- (2005). *El Elogio de la dificultad y otros ensayos* (9.ª ed.). Medellín, Colombia: Hombre Nuevo Editores y Fundación Estanislao Zuleta.