

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
CHIHUAHUA

**PERCEPCIÓN DE LA IMPORTANCIA DE LOS ELEMENTOS DE LA
FORMACIÓN FILOSÓFICA PARA NIÑOS SEGÚN LOS ACTORES
RELACIONADOS CON SU ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN MÉXICO**

POR:

ZILIA YENISSE MUÑOZ RAMÍREZ

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

CHIHUAHUA, CHIH. MÉXICO

MAYO 2025



CHIHUAHUA, CHIH. MÉXICO

MAYO DE 2025

“Percepción de la importancia de los elementos de la formación filosófica para niños según los actores relacionados con su enseñanza-aprendizaje en México”. Tesis presentada por Zilia Yenisse Muñoz Ramírez como requisito parcial para obtener el grado de Maestría en Innovación Educativa. ha sido aprobado y aceptado por:

Dr. Javier Horacio Contreras Orozco
Director de la Facultad de Filosofía y Letras

Dr. Jorge Alan Flores Flores
Secretario de Investigación y Posgrado

Mtra. Eva Méndez Salcido
Coordinadora Académica

Dr. Javier Tarango Ortiz
Presidente(a)

Fecha: mayo de 2025

Comité:

Director(a) de Tesis: Dr. Juan Daniel Machin Mastromatteo
Codirector(a): Dra. Merizanda María del Carmen Ramírez Aceves
Secretario(a): Dr. Fidel González Quiñones

Se certifica, bajo protesta de decir verdad, que las firmas consignadas al pie del presente documento son de carácter original y auténtico, correspondiendo de manera inequívoca a los responsables de las labores de dirección, seguimiento, asesoría y evaluación, en estricta conformidad con lo dispuesto en la normatividad vigente de esta institución universitaria.



Resumen

Esta investigación aborda la percepción de los actores involucrados en la enseñanza y aprendizaje de la filosofía en México, con el objetivo de evaluar la importancia de integrar elementos filosóficos en la educación básica. El problema central radica en la disminución de contenidos filosóficos en los currículos educativos, lo que podría afectar el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. La metodología empleada fue cuantitativa, transversal, con un diseño no experimental y exploratorio, utilizando un cuestionario de 52 ítems a calificar con una escala de tipo Likert de cinco puntos y cuatro preguntas abiertas. La muestra por conveniencia y por lo tanto no probabilística, estuvo compuesta por estudiantes de licenciatura en filosofía, docentes de primaria, docentes de secundaria o media superior y docentes universitarios de filosofía, quienes evaluaron ocho dimensiones relacionadas con la formación filosófica: i) filosofía en general; ii) ética; iii) civismo; iv) pensamiento crítico; v) niños; vi) docentes; vii) comunidad del diálogo; y viii) uso de novelas o textos literarios. Los hallazgos revelaron que los actores encuestados valoraron positivamente la integración de estos elementos en la formación filosófica de los niños, aunque identificaron una discrepancia entre el ideal de enseñanza y la realidad educativa actual, especialmente relacionadas con la dimensión del pensamiento crítico. Las conclusiones destacan la necesidad de reforzar la presencia de la filosofía en la educación básica para fomentar una educación integral que promueva el pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, sugiriendo además la adopción de metodologías didácticas como la comunidad del diálogo y el uso de novelas literarias en el aula. Estos resultados tienen implicaciones para el diseño curricular y la formación docente, además que subrayan la importancia de revalorar la filosofía como un componente esencial en la educación de los niños.

Palabras clave: educación integral, habilidades cognitivas, formación filosófica, filosofía para niños, currículum, pensamiento crítico, comunidad del diálogo, civismo, ética.



Abstract

This research addresses the perception of the actors involved in the teaching and learning of philosophy in Mexico, with the objective of evaluating the importance of integrating philosophical elements in basic education. The central problem lies in the decrease of philosophical content in educational curricula, which could affect the development of critical and reflective thinking in students. The methodology used was quantitative, transversal, with a non-experimental and exploratory design, using a questionnaire of 52 items to be rated with a five-point Likert-type scale and four open questions. Convenience sampling was employed and hence it was non-probabilistic, it was composed of philosophy undergraduate students, elementary school teachers, high school teachers and university philosophy professors, who evaluated eight dimensions related to philosophical formation: i) philosophy in general; ii) ethics; iii) civics; iv) critical thinking; v) children; vi) teachers; vii) community of dialogue; and viii) use of novels or literary texts. The findings revealed that the actors surveyed positively valued the integration of these elements in the philosophical formation of children, although they identified a discrepancy between the teaching ideal and the current educational reality, especially related to the critical thinking dimension. The conclusions highlight the need to reinforce the presence of philosophy in basic education to foster an integral education that promotes critical thinking and the development of higher cognitive skills and suggest the adoption of didactic methodologies such as the community of dialogue and the use of literary texts in the classroom. These results have implications for curriculum design and teacher training and underscore the importance of revaluing philosophy as an essential component in the education of children.

Keywords: integral education, cognitive skills, philosophical formation, philosophy for children, curriculum, critical thinking, dialogue community, civics, ethics.



Dedicatoria

Para mi padre, que habitas en la eternidad de mis recuerdos, dedico cada palabra escrita y cada idea, como un eco de tu amor y sabiduría que dejaste en mí. Esta es mi forma de mantener viva tu memoria, siempre presente en cada paso que doy.

Agradecimientos

No puedo dejar de agradecer el apoyo que me brindaron mi madre, mi pareja y mis hermanos para continuar con mis estudios. Su confianza en mí me dio la fuerza necesaria para superar cada desafío que se presentó en el camino. A ustedes les debo no solo este logro, sino también el haberme enseñado, desde el primer día, la importancia de la perseverancia, el esfuerzo, la dedicación, y a perder el miedo a seguir adelante. Sin su amor y respaldo, nada de esto habría sido posible, y por ello, les estaré eternamente agradecida.

Deseo expresar mi más sincero y profundo agradecimiento a mi director de tesis, el Dr. Machin Mastromatteo, por su guía, paciencia y consejos, que fueron fundamentales para la realización de este proyecto de investigación. Su conocimiento, habilidades y dedicación fueron esenciales para llevar a buen término esta tesis. Su capacidad para orientar mis ideas, así como su constante motivación para superar mis propios límites, han sido una fuente de inspiración constante. Gracias por creer en este proyecto y en mi capacidad para desarrollarlo.

Asimismo, quiero agradecer a todos mis maestros, quienes, con su pasión por la enseñanza y su compromiso con mi formación académica, me brindaron las herramientas y habilidades necesarias para crecer en el ámbito académico y en la investigación. Sus enseñanzas han sido fundamentales en mi desarrollo, y su apoyo constante me ha impulsado a superar mis propios límites y creer en mí.

Por último, quiero expresar mi agradecimiento a la SECIHTI por confiar en mí, brindarme su apoyo y promover las investigaciones en el ámbito de las humanidades. Su respaldo ha sido vital para la realización de esta tesis, y su compromiso con el avance del conocimiento en nuestra sociedad es algo que valoro profundamente. Este trabajo no habría sido posible sin su apoyo, y por ello, les extiendo mi más sincero agradecimiento.



Tabla de Contenido

Capítulo I. Introducción	10
Planteamiento del Problema	10
Justificación	15
Diseño de la Investigación	16
Antecedentes	16
Marco Conceptual.....	19
Capítulo II. Marco Teórico	24
Los Desafíos de la Enseñanza Filosófica.....	24
La Presencia de la Filosofía en los Planes de Estudio	26
La Comunidad del Diálogo en la Filosofía	27
La Enseñanza de la Ética	29
La Ética y la Comunidad del Diálogo	31
Los Dilemas Morales y la Comunidad del Diálogo	31
La Enseñanza del Civismo.....	33
Propiciar la Comunidad del Diálogo en el Civismo.....	34
El Pensamiento Crítico	35
Las Fortalezas del Pensamiento Crítico en la Comunidad del Diálogo	36
Estrategias Didácticas de la Filosofía en el Aula.....	39
Formación Docente para la Enseñanza Filosófica	40
Desafíos para Confiar en las Capacidades en los Niños	42
Capítulo III. Metodología	45
Diseño y Tipo de Investigación	45
Preguntas de Investigación	45
Objetivos.....	46
Hipótesis	46
Población y Muestra	46
Instrumento de Recolección de Datos.....	47
Limitaciones.....	54
Métodos de Análisis de Datos.....	54
Consideraciones Éticas	54
Capítulo IV. Análisis de Resultados	56
Datos Generales	56
Análisis de Dimensiones Globales.....	56



Análisis de Dimensiones por Localidad.....	59
Análisis de las Dimensiones por Perfil	60
Análisis Inferencial	62
H1 Los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños fueron valorados de la misma manera.	62
H2 Los distintos actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en la ciudad de Chihuahua calificaron de la misma manera a los distintos elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños.	65
H3 Los actores encuestados calificaron el ideal de manera superior a la realidad.	66
Análisis de Datos Cualitativos	67
Visiones sobre la Importancia de la Filosofía en la Educación Primaria Mexicana	67
La filosofía y la Curiosidad de los Niños para la Indagación y Descubrimiento.....	70
La filosofía para Mejorar la Capacidad de Reflexión y de Emitir Juicios	72
La filosofía y el Desarrollo de las Habilidades Blandas en los Niños	75
Comentarios Adicionales	76
Capítulo V. Conclusión.....	78
Respuestas a las Preguntas de Investigación.....	78
¿Cuáles son los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños, según la literatura especializada y los actores relacionados con su enseñanza?	78
¿Cómo se compara el ideal contra la realidad de la formación filosófica de los niños según la perspectiva de los actores relacionados con su enseñanza?	79
¿Cuáles elementos nos permitirían reivindicar la importancia de la formación filosófica de los niños en la actualidad?	80
Oportunidades para Futuras Investigaciones y para la Educación Filosófica.....	81
Referencias.....	82
Anexo: Cuestionario	89



Lista de tablas

Tabla 1. Participantes por perfil y distribución geográfica	47
Tabla 2. Promedios globales por dimensión de análisis	56
Tabla 3. Promedio de las dimensiones globales con diferencias y promedio de medias	58
Tabla 4. Promedio de las dimensiones por localidad.....	59
Tabla 5. Promedios de las dimensiones por perfil	61
Tabla 6. Estadísticas de muestras emparejadas H1	64
Tabla 7. Prueba de muestras emparejadas H1.....	64
Tabla 8. Estadísticas de muestras emparejadas H2.....	65
Tabla 9. Prueba de muestras emparejadas H2.....	66
Tabla 10. Prueba de muestras emparejadas H3.....	66



Lista de figuras

Figura 1. Promedios globales de las dimensiones.....	57
Figura 2. Gráfica radial de diferencias en los componentes de las dimensiones	58
Figura 3. Promedio apareado de las dimensiones por ubicación geográfica	60
Figura 4. Promedios de las dimensiones por perfil.....	62
Figura 5. Diagrama de caja ideal contra realidad.....	63
Figura 6. Diagrama de caja de las distribuciones por región geográfica	65



Capítulo I. Introducción

Este primer capítulo describe el diseño de la investigación, incluyendo el planteamiento del problema, su justificación, objetivos, antecedentes y su respectivo marco conceptual. Esta investigación se caracterizó por ser de naturaleza no experimental y descriptiva, ya que se indagó acerca de la percepción de los encuestados en cuanto a la importancia de una serie de elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños.

Planteamiento del Problema

Las humanidades se enfrentan a un constante cuestionamiento sobre su pertinencia, utilidad y función en la educación y en la sociedad (Artidiello Moreno, 2018). A pesar de las referencias constantes a su función en el ámbito intelectual, social, cultural y en la formación del pensamiento crítico, las humanidades están en riesgo ante a la marea de la globalización y el neoliberalismo que imperan en la sociedad actual (García Herrera, 2015).

Es necesario recalcar la pertinencia de las humanidades en la educación del siglo XXI, ya que son las áreas que tratan la reflexión constante sobre la vida y la construcción social de las personas, lo cual permite al individuo contribuir a su familia, a la ciudadanía y a su profesión en las empresas, consolidando así su preparación humana de forma adecuada e idónea (Cifuentes Medina, 2014). La filosofía está intrínsecamente vinculada con las humanidades, debido a sus orígenes históricos en la exploración de la condición humana. Además, integra diferentes perspectivas metodológicas y teóricas para comprender la historia, cultura, arte y literatura. Serna (2010) señala que las humanidades se caracterizan por su ejercicio pedagógico, que permite discutir, contradecir, argumentar y justificar ideas, pero para ello es imprescindible escuchar a los otros, un proceso que cuestiona y analiza, tal cual como lo hace filosofía.

Actualmente, la educación primaria ha dejado de lado los conocimientos filosóficos, lo cual podría restar importancia al pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Ortega Estrada (2017) señala la consecuencia de esto: “no se favorece en los alumnos la profundización de ideas y conceptos, no se desarrollan habilidades cognitivas superiores” (p. 45).

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023) indica que en la *Reforma Integral de la Educación Media Superior* (RIEMS) implementada en 2008, la eliminación de contenidos humanísticos disminuyó considerablemente la posibilidad de ofrecer una formación integral a los estudiantes. “Ante ello, la comunidad académica protestó por la desaparición de la filosofía en los currículos de la [Educación] Media Superior” (pp. 6-7), lo que llevó a varios ajustes y cambios en la reforma. Entre estos cambios, los Acuerdos Secretariales 488, 653 y 656, implementados entre 2009 y 2012, incorporando la filosofía, ética, lógica y estética como ejes centrales propedéuticos y disciplinares de las Ciencias Sociales y Humanidades.



El Observatorio Filosófico de México (OFM) expresó “su preocupación por que [sic] la SEP no parece estar interesada en incluir a la filosofía en la educación” (Madrigal Romero et al., 2020, p. 106). De hecho, Vargas Lozano (2019), miembro del OFM, declara que la filosofía cumple con la función de crítica y propuesta social, por lo que:

tiene también la función de orientar, de pensar el futuro y de advertir los males que pudieran ocurrir en la naturaleza o en la sociedad, en caso de que persistieran algunas conductas equivocadas como la destrucción de la naturaleza; la conversión de las ciudades en lugares inhabitables por la contaminación o en regiones en donde predomina la deshumanización (p. 31).

La filosofía puede jugar un papel importante en la educación de los individuos: fortalece la capacidad reflexiva y el pensamiento crítico, comprometiendo a las personas a cuestionarse sobre lo existente y ayuda a interpretar el mundo de formas diferentes. También puede cambiar cómo interactuamos con él, asimismo nos sirve como una guía del entendimiento de los fenómenos sociales, políticos, históricos y económicos, lo cual nos permitiría desarrollar una sociedad con una visión más equitativa y de paz.

La educación básica promueve más el aprendizaje de la formación cívica y ética (SEP, 2011a), quizás sin tomar en cuenta que existen alternativas para impartir filosofía a los niños, como lo es a través del Programa de Filosofía para Niños (FpN) de Matthew Lipman. Más bien, el programa de cívica y ética integra contenidos filosóficos que tratan temas como: religión, lenguaje, felicidad, verdad, belleza, economía, existencia y moral (SEP, 2011a).

El Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños, Asociación Civil (2022) sostiene que “hemos conocido maestros que saben bastante filosofía, pero no son capaces de trabajar con niños y les cuesta mucho trabajo facilitar una comunidad de diálogo filosófico” (sección Formación de docentes, párr. 4), por lo cual es necesario presentar a los docentes las alternativas para enseñar filosofía a los niños. Carmona Granero (2008) señala que los estudiantes llegan a la universidad con deficiencias en su pensamiento crítico, ya que la educación les enseña más a memorizar y no tanto a pensar. Por lo tanto, las personas llegan a la educación superior sin conocimientos previos de filosofía o sin la capacidad de un pensamiento complejo, es decir, no poseen los elementos necesarios para externar sus argumentos. Asimismo, Lipman (1997) desarrolla varias propuestas que emplean las novelas literarias para que los niños puedan integrar el cuestionamiento, el pensamiento crítico y la reflexión a su formación individual.

La asignatura de formación cívica y ética de la educación básica implementa tres ejes formativos: persona, ética y ciudadanía (SEP, 2011a). Asimismo, busca que los niños “reconozcan la importancia de ejercer su libertad al tomar decisiones con responsabilidad y regular su conducta de manera autónoma para favorecer su actuación apegada a principios éticos, el respeto a los derechos humanos y los valores



democráticos” (SEP, 2011a, p. 165). Por lo que esta asignatura se enfoca principalmente en que el estudiante se conozca a sí mismo y que por medio de su capacidad pueda elegir libremente entre diferentes valores que se le han enseñado.

La formación cívica y ética trata temas de los derechos humanos, la preservación del ambiente, el bienestar y las formas de convivencia, asimismo, busca que el estudiante desarrolle un interés de colaboración en los asuntos públicos para un desenvolvimiento sano como un ciudadano activo (SEP, 2011a). Lo más cercano a la filosofía que enseñan los docentes de educación básica que imparten formación cívica y ética, consiste en el uso didáctico de los *dilemas morales* de Lawrence Kohlberg, los cuales “son relatos de situaciones, generalmente hipotéticas, que presentan un conflicto de valores y la necesidad de tomar una decisión ante él [el dilema]” (Linde Navas, 2009, p. 8). Una limitante de la enseñanza que emplea los valores morales suele ocurrir cuando el docente presenta una lista de opciones a elegir para resolverlos, sin dar oportunidad a que los estudiantes piensen por sí mismos acerca de las soluciones posibles. Esto hace que los niños tengan pocas opciones para elegir ciertos valores que les permitan elaborar sus juicios morales.

Cantillo Carmona et al. (2005) explican el por qué Lipman le resta importancia al pensamiento crítico y al desarrollo motivacional de la persona al utilizar los dilemas morales de Kohlberg. Los autores citados expresan tal objeción de la siguiente manera:

[Lipman] critica el carácter excesivamente cognitivista de su teoría, considerando que descuida los aspectos motivacionales y emocionales; por otra parte, se critica la naturaleza de los niveles y estadios del desarrollo del razonamiento moral; y, por último, se critica su pretensión transcultural (p. 23).

Agregando a lo anterior, por los objetivos que persiguen, existen las siguientes diferencias entre FpN y los citados dilemas morales: i) en la construcción de conceptos; ii) en el desarrollo de habilidades de pensamiento y en la exploración de valores; y iii) FpN utiliza la metodología de la comunidad del diálogo. Como propuesta, FpN fue originada por Lipman (1997), filósofo, educador, lógico e investigador de la pedagogía estadounidense, quien expone que “si la educación tiene como meta lograr niños razonables, deben ser chicos que puedan al mismo tiempo pensar y reflexionar sobre las asignaturas de su instrucción” (p. 25).

En consecuencia, se trata de un planteamiento que va más allá de la formación cívica y ética incluida en la educación básica del sistema mexicano, que se contrapone con la propuesta de Lipman, ya que esta última busca otorgar al individuo la formación necesaria para ser un sujeto más crítico en su preparación académica y su forma de vivir. Por lo tanto, la educación del niño no debería enfocarse solamente en los



derechos humanos o en desarrollar el interés en los asuntos de la ciudadanía, sino que el infante debe aprender a pensar por sí mismo y sostener un pensamiento crítico proactivo.

Por otra parte, el método *Montessori* se enfoca en el desarrollo integral del niño, promoviendo el aprendizaje autónomo y cultivando las capacidades físicas, emocionales, intelectuales y sociales en los niños. Ofrece al niño la libertad de actuar según sus necesidades y requerimientos, lo que desempeña un papel importante al apoyarle a desarrollar el pensamiento crítico. Scarpini (2020) menciona una conexión entre los métodos de enseñanza de Montessori y Lipman, comentando que “los dos autores mencionados han subrayado en repetidas ocasiones la importancia de un derecho esencial: el derecho a pensar y a tener un espacio, incluso como niños, para ejercitar el pensamiento con los demás” (p. 2). Aunque estos dos métodos promueven la colaboración entre los participantes, el enfoque Montessori no enfatiza el uso de la comunidad del diálogo, dejando de lado la construcción de contextos o realidades entre los participantes.

Adicionalmente, en años recientes se presentó e implementó la propuesta educativa de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que según la SEP (2020a), surge como respuesta a los desafíos y limitaciones de los sistemas educativos anteriores, que otorgaban más valor a la acumulación de habilidades y conocimientos, lo cual podría propiciar el individualismo, el egocentrismo y el aislamiento en los estudiantes. Por su parte, la Subsecretaría de Educación Media Superior (2023) afirma que “otro problema en educación es creer que toda la población de estudiantes debe adquirir los mismos conocimientos de la misma forma y en el mismo tiempo sin importar su contexto, características y necesidades” (p. 6).

La NEM se presenta como un modelo educativo crítico, humanista, comunitario e integral que propone “cuatro enfoques pedagógicos: aprendizaje profundo, aprendizaje significativo, aprendizaje situado y aprendizaje socioemocional” (Ortega Estrada, 2017, p. 45). Es un modelo holístico que brinda al estudiante la adquisición de conocimientos, habilidades cognitivas, con sentido humano y juicio reflexivo en una sociedad democrática, la NEM propone que el estudiante implemente:

la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro educativo de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad (SEP, 2020a, p. 318).

Adicionalmente, la NEM “sentará las bases para la regeneración moral del país, a partir de una orientación integral basada en valores como la honestidad, honradez, ética, libertad y confianza” (SEP, 2020a, p. 197). En cuanto a la enseñanza de la filosofía en la NEM, se integra como una estrategia pedagógica fundamental y una acción puntual en la educación, que busca “inculcar en las y los estudiantes



la práctica del civismo, la lógica, la ética y la filosofía, con el fin de formar personas responsables, honradas y honestas” (SEP, 2020a, p. 217). Además, la NEM establece ocho principios: identidad, honestidad, respeto a la dignidad humana, cultura de la paz, responsabilidad ciudadana, participación social, interculturalidad y respeto por la naturaleza, los cuales buscan formar estudiantes integrales y humanistas.

Sin embargo, algunos docentes y filósofos mexicanos critican la falta de la filosofía en la NEM. Por ejemplo, en un panel organizado por el Observatorio Filosófico de México (2024), Camarillo Gómez afirma que la reforma educativa se destaca por la eliminación de ciertas disciplinas como la filosofía, criticando también que no emplea libros especializados como material didáctico principal, sino únicamente aquellos materiales (incluyendo videos) creados por la SEP, como el programa Aprender en Casa. Adicionalmente, Gómez señala que, en la práctica, la NEM se convierte en una simulación que oculta las problemáticas sociales reales y solo gana tiempo y adeptos, con lo cual concluye que estamos ante una gran simulación, que vende la idea de la presencia de la filosofía en la educación media superior, pero no fomenta la práctica filosófica, ni la formación del pensamiento crítico en los estudiantes. Otros argumentos presentados en este panel giran alrededor del señalamiento por parte de los ponentes de que, en las últimas décadas, la enseñanza de la filosofía ha sido gradualmente marginada en el sistema educativo mexicano, disminución que alegan se debe a un desconocimiento del valor de la filosofía en la formación integral y a la preferencia por disciplinas científicas y técnicas, percibidas como más útiles, mientras que se percibe a la filosofía como una disciplina abstracta y poco práctica, que no aporta directamente a las habilidades laborales. Los panelistas también se encontraron de acuerdo en el punto de que la falta de una formación filosófica limita el desarrollo de habilidades fundamentales, como el pensamiento crítico, la reflexión ética y la capacidad de cuestionar y analizar de manera profunda las realidades sociales; además, que la filosofía es relevante no solo para formar individuos reflexivos y críticos, sino también para construir una sociedad más justa y consciente.

La integración de la filosofía en la educación básica debería rescatar el asombro, el pensamiento crítico y la curiosidad de los niños al momento que se interroguen acerca del mundo. Asimismo, rescataría el papel del docente en su formación pedagógica y el desarrollo de su didáctica, para ayudar al aprendizaje y la formación de los estudiantes, empleando las novelas del FpN y los dilemas morales de Kohlberg, que ayudan a activar en los niños el pensamiento crítico, la reflexión y la creatividad.

En vista de lo anterior, esta investigación indagó entre actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en México sobre la importancia de una serie de *elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños*, con el propósito de evaluar su relevancia en la educación actual. Tales elementos se clasificaron en las siguientes ocho dimensiones: i) aspectos generales de la formación educativa en filosofía para niños; ii) la ética; iii) civismo; iv) pensamiento crítico; v) aspectos relacionados con los niños; vi)



aspectos relacionados con los docentes; vii) la comunidad del diálogo como estrategia didáctica; y viii) el uso de novelas o textos literarios como estrategia didáctica. Estas dimensiones surgieron de una clasificación temática que se realizó de los resultados obtenidos de la revisión bibliográfica que se realizó, respecto a los elementos que los autores afirman que debe tener la formación filosófica para los niños (ver Capítulo 3, sección Instrumento de Recolección de Datos). Los actores encuestados calificaron estos elementos en cuanto al ideal de la enseñanza de la filosofía y respecto a la realidad del contexto educativo.

Justificación

Esta investigación buscó determinar la importancia de distintos elementos relacionados con la educación filosófica para niños y la relevancia de tal formación en la educación actual. Tal indagación podría permitir el rescate de la filosofía tanto para la educación básica, como para la media superior, al destacar por qué estos elementos son importantes y cuáles habilidades podrían perderse al eliminar o disminuir los contenidos filosóficos de la educación. Adicionalmente, permitiría que los docentes reflexionen sobre el propósito y pertinencia de la educación filosófica para que sean estos quienes la rescaten en un sistema que le ha dejado de prestar atención y examinar si se le debe dotar de una aplicación más práctica, además de explorar otras metodologías alternativas para su enseñanza, como la comunidad del diálogo o el uso de novelas o textos literarios, aspectos evaluados en la presente investigación. La invitación a que los docentes desarrollen tales reflexiones puede llevarlos a desarrollar sus propias estrategias didácticas para implementar diálogos filosóficos con los estudiantes.

Los elementos derivados de este estudio podrían mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, incorporando otros materiales como los libros, cuentos y manuales o materiales lúdicos, de manera que docentes y estudiantes aprovechen mejor las actitudes críticas y reflexivas, a medida que los estudiantes adquieren habilidades y conocimientos de argumentación con criterio propio, sin que influyan en ellos los razonamientos o creencias de los demás, pero también desarrollando el respeto a diferentes opiniones, a la vez que consideran mirar al mundo con más tranquilidad. Estos aportes podrían otorgar un mayor dinamismo a la enseñanza de la filosofía a los niños y reivindicar su importancia y pertinencia en la educación actual. Las metodologías alternativas para enseñar filosofía a niños ayudan a los docentes para que faciliten que los niños apliquen sus experiencias y aprendizajes dentro y fuera del aula, ya que se busca desarrollar el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. Desarrollar las habilidades cognitivas, especialmente el pensamiento crítico, ayuda al estudiante a realizar procesos mentales de evaluación, análisis, síntesis, comprensión y aplicación.



Diseño de la Investigación

Esta investigación se caracterizó por realizarse bajo el siguiente enfoque metodológico: i) según su naturaleza fue una investigación no experimental; ii) según su enfoque paradigmático, fue cuantitativa, integrando en un cuestionario diseñado y aplicado principalmente con preguntas cerradas y solamente cuatro preguntas abiertas, pero dado que no se realizaron etapas de recolección de datos diferenciadas, no se planteó como una investigación mixta; iii) por su finalidad se trató de una investigación descriptiva; y iv) por su temporalidad, dado que se realizó la recolección de datos dentro de un período de tiempo específico, este estudio observó un diseño transversal. A partir de este diseño y considerando la problemática planteada, se diseñaron preguntas de investigación, objetivos e hipótesis que permitieron conducir esta investigación y los cuales se relacionaron con la indagación a la literatura especializada y a los actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en la ciudad de México en cuanto a la importancia de esta formación y su relevancia (ver Capítulo 3).

Antecedentes

El plan educativo de nivel primaria que dio a conocer la SEP (2011b) en las plataformas oficiales del gobierno, presentaba un mapa curricular que se centra en la comprensión del mundo natural y social, además de integrar el desarrollo personal y la convivencia. Posteriormente, la SEP (2022) establece un acuerdo que rige los planes y programas de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria, basándose en el doceavo párrafo del artículo tercero de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (1917/2024), el cual reza lo siguiente:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (p. 6).

La filosofía se menciona en las áreas que precisa el citado artículo que sustenta el acuerdo de la SEP, por lo que debe formar parte de los planes y programas educativos mexicanos de los niveles educativos ya mencionados. En varios países, incluyendo México, ha surgido una lucha constante por recordar a los gobiernos sobre la importancia del quehacer filosófico en las comunidades educativas. Dependiendo de los contextos de los países, los gobiernos no priorizan la promoción del pensamiento crítico ya sea por el control de la información, su mantenimiento del *statu quo* o por las prioridades políticas y económicas. Vargas Lozano (2017) señala que:



La lucha por el mantenimiento y mejoramiento de la filosofía en la Educación Media Superior puso de manifiesto, en grado extremo, la posición silenciosa pero persistente de la tecnocracia, que avanza como un cáncer, como dice Martha Nussbaum, pretendiendo eliminar las humanidades, aunque yo diría que no es sólo una tendencia tecnocrática sino toda una concepción económica, política e ideológica para la cual la filosofía y las humanidades están de más, es decir, son un estorbo (p. 115).

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007) establece que “la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada en 1989, que garantiza, entre otros, el derecho de expresar su opinión libremente (artículo 12), la libertad de expresión (artículo 13) y la libertad de pensamiento (artículo 14)” (p. 3). Al mismo tiempo, la UNESCO reafirma que los niños deben recibir una educación transformadora, fortalecedora y que contribuya a su desarrollo como seres productivos para las comunidades, por lo que se debe dar importancia a la enseñanza de filosofía en todas las modalidades de aprendizaje, debido a que la filosofía cumple la función de formar ciudadanos más reflexivos y comprometidos en el mejoramiento de la calidad de vida.

Sin embargo, sigue existiendo una ausencia de contenidos filosóficos y de métodos sobre cómo aplicarlos en las aulas. En una era posmoderna globalizada y una sociedad líquida, la filosofía adquiere un papel relevante y desafiante. Korstanje (2010) explica que:

en la sociedad líquida de consumidores la estrategia consiste en marginar y menospreciar todas aquellas cosas que tienen una duración longeva. Los miedos han acompañado a los hombres en toda su historia, pero es en la modernidad líquida cuando son netamente intercambiables por mercancías (p. 278).

La filosofía puede ser crucial para desafiar a la mentalidad del consumo superficial de una sociedad líquida y ofrecer un espacio para la reflexión sobre las cuestiones fundamentales que afectan a la humanidad. Por consiguiente, podría tomarse en consideración propuestas educativas como la del programa de FpN para los nuevos planes educativos que estudien las siguientes generaciones. Así pues, el programa de FpN de Lipman fue desarrollado y “está pensado para fomentar un desarrollo completo de la educación del estudiante, comenzando a los cuatro o cinco años y llegando hasta sus dieciséis o diecisiete” (Artidiello Moreno, 2018, p. 31).

Para Carmona Granero (2005), desarrollar el razonamiento de los niños para ayudarles a desarrollar una actitud reflexiva, creativa y ética a través de la filosofía incluye “el ejercicio de un pensamiento riguroso, crítico y creativo que trata de aclarar y dar sentido a un variado conjunto de temas que preocupan a los seres humanos” (p. 104). Este autor, además, considera importantes los primeros años de vida, puesto



que se plantea cuestiones filosóficas desde muy pequeño y a medida que crezca, la filosofía podría resultarle útil, ya que se interpreta “como el ejercicio de un pensamiento riguroso, crítico y creativo que trata de aclarar y dar sentido a un variado conjunto de temas que preocupan a los seres humanos” (p. 104). Tales temas incluyen la felicidad y el bien o el mal en la ética, lo cual preocupa a los seres humanos y sobre los que se puede profundizar más para que los niños logren un mejor entendimiento de la moral.

En cuanto a metodologías, al igual que Lipman, Carmona Granero (2008) también propone emplear las novelas para que el niño adquiera un carácter inquisitivo, ya que “el texto literario es un pretexto para lograr una forma de expresión particular, crítica y creativa, apropiado para generar reflexión filosófica” (p. 13). Sin embargo, no cualquier texto o novela se puede considerar filosófico, por lo que se sugieren lecturas como *El Mundo de Sofía* de Jostein Gaarder o las novelas que escribieron y propusieron Lipman y Sharp, que son obras de ficción en que los personajes permiten extraer leyes de razonamiento y exteriorizar sus puntos de vista filosóficos, estas novelas también incluyen indicaciones para el docente.

Sin embargo, existen críticas al FpN de Lipman, por ejemplo, Sumiacher D’Angelo (2011) señala las siguientes, orientadas a las novelas de Lipman y Sharp: “falta de pensamiento complejo, idealismo en la comunidad de indagación, falta de comprensión de los procesos grupales, carencia del elemento acción, limitantes de las habilidades de pensamiento y ausencias y rasgos de literatura de su programa” (p. 13). Sin embargo, sugiere que se debe realizar más literatura filosófica enfocada a la niñez y adaptarla al lenguaje cotidiano, ya que “esta limitante que posee el proyecto de la FpN de partir necesariamente de los filósofos de una cierta tradición es un impedimento que aún lastra de las formas más tradicionales de entender a la filosofía” (Sumiacher D’Angelo, 2011, p. 42).

Tébar Belmonte (2005), realiza un análisis y aporta una metodología crítica partiendo del Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) de Reuven Feuerstein. En comparación, en el FpN el docente desempeña un papel mediador y se centra en el dominio de los contenidos, mientras que el rol docente en el PEI se enfoca más en el proceso cognitivo del estudiante.

Dutra Gomes (2011) realizó un aporte significativo y empírico al FpN a través de su experiencia práctica en la escuela donde asistía para estudiar los procesos de enseñanza-aprendizaje y el rol del docente. Además, relata que a su llegada a la Escuela Municipal Joaquim da Silva Pecanha, presentó una propuesta diferente y que exhibía el objetivo de filosofar en el aula, concluyendo que:

La filosofía no parecía haber dejado una huella profunda en ninguno de los docentes de la escuela y, de manera general ellos se sentían alejados de la filosofía, o por su presunta incapacidad para ejercer el pensamiento filosófico, o por la dificultad de vincular los textos y temas de los filósofos con su vida cotidiana (p. 167).



Sánchez Pirela y Chirino (2011) realizaron un *Diplomado de Filosofía para Niños* con el objetivo principal de enseñar a los docentes a filosofar junto con sus estudiantes y lo dividieron en cuatro fases: i) centrada en la formación de los docentes como especialistas en FpN; ii) formación de equipos para incorporar al FpN en dos facultades de la Universidad de Zululand, la Facultad de Filosofía y Teología y la Facultad de Ciencias de la Educación; iii) se desarrolló un Programa de Formación para los docentes, enfocado en la ética, lógica y la estética; y iv) se comenzó a trabajar con los niños y niñas a partir de FpN, introduciéndolos a trabajar a través de las novelas o currículum de Lipman, concluyendo que lo más interesante de la experiencia, es que los niños querían hacer filosofía y que no era una clase más. Finalmente, observaron que esto les permitió a los niños “otra oportunidad de escuchar, de descubrir, de ser escuchado y de preguntar” (p. 257). Por otro lado, Herrera Fuenmayor y Mogollón González (2012) reportan el a través del FpN a las competencias comunicativas en primaria, en Costa Rica, experiencia que les permitió concluir que este sí fue eficaz para el desarrollo de tales competencias.

En el caso de México, se llevaron a cabo encuentros para establecer vínculos entre las escuelas de habla hispana con el fin de implementar la FpN. De esta colaboración surgió la Red Iberoamericana de Comunidades de Diálogo Virtuales, en la que también participa la Federación Mexicana de Filosofía para Niños con el objetivo de llevar la filosofía a los niños (Santiago Ortega, 2022). El autor citado describe que en dicho encuentro se establecieron acuerdos para trabajar con la comunidad del diálogo de Lipman en primaria, secundaria y bachillerato, en el cual las comunidades del diálogo virtual llevarían a cabo temas filosóficos mediante la reflexión en los cortometrajes. En el caso de México, los resultados y evaluaciones de estas sesiones mostraron que “los participantes expresaron que sus compañeros de diálogo tomaban más tiempo para pensar antes de responder, y lo atribuían a que probablemente en sus clases se les estimulaba más a la reflexión” (p. 76).

Marco Conceptual

A continuación, se presenta los términos más importantes de la presente investigación, definidos a partir de las publicaciones de autores relevantes y además se establece el concepto de trabajo que se tomó en cuenta en cada caso. Estos conceptos incluyen: filosofía, ética, civismo, pensamiento crítico y comunidad del diálogo.

Filosofía

Filosofía proviene del griego *philosophía*, palabra compuesta del verbo sustantivo, *philia*, cuyo significado es de pertenencia, inclinación o amor a, y *sophía*, término que connota a la sabiduría o al saber. “El filósofo, por definición, debe ser un enamorado de la sabiduría, experto preguntador y buscador constante de la verdad” (Tébar Belmonte, 2005, p. 105). La filosofía es el arte de inventar e interpretar



conceptos para explicar el mundo que nos rodea, es una disciplina que reflexiona sobre los razonamientos lógicos y metódicos, además de los conceptos abstractos que explican las causas primeras y los fines últimos de la verdad, e interpreta y reflexiona lo que es la experiencia, realidad y la existencia humana.

Para Deleuze y Guattari (1991/1997), “el filósofo es especialista en conceptos, y, a falta de conceptos, sabe cuáles son inviables, arbitrarios o inconsistentes, cuáles no resisten ni un momento, y cuáles por el contrario están bien concebidos y ponen de manifiesto una creación incluso perturbadora o peligrosa” (p. 9). Por lo tanto, para hacer filosofía se debe ser habilidoso en el manejo de conceptos filosóficos y cuestionar las inconsistencias de los tópicos sobre los que se pretende reflexionar, ya sea por sus propiedades, causas y efectos, o la esencia del hombre y el universo. “El concepto filosófico no se refiere a lo vivido, por compensación, sino que consiste, por su propia creación, en establecer un acontecimiento que sobrevuela toda vivencia tanto como cualquier estado de las cosas” (Deleuze y Guattari, 1991/1997, p. 8), es la que busca respuestas lógicas a diversas preguntas y no acepta verdades absolutas, enfatizando el uso del pensamiento crítico.

En el panel organizado por el Observatorio Filosófico de México (2024), el cual se citó anteriormente, Ramírez Solís afirmó que la filosofía: i) no suministra conocimientos, sino que forma personas capaces de participar con sus propios pensamientos contruidos por ellos mismos; ii) provee herramientas para distinguir lo bueno y lo malo, lo cual conduce a una buena toma de decisiones; iii) conecta el sentido común con los saberes; iv) al igual que la ciencia, parte de supuestos; v) discute y trata los argumentos para sostenerlos o rechazarlos.

Para esta investigación, la filosofía se entiende como la disciplina que explora la existencia y el conocimiento mediante el pensamiento crítico. Los filósofos y agentes educativos que intervienen en enseñanza-aprendizaje cuestionan y establecen parámetros de creencias y hechos científicos junto con sus alumnos, promoviendo la reflexión profunda, la argumentación lógica y el diálogo crítico.

Ética

La ética es una disciplina de la filosofía que estudia la naturaleza del bien y el mal, proviene del vocablo griego *èthos*, el cual suele relacionarse con el carácter del individuo. En cambio, para la filosofía de la moral, la ética plantea cómo deberíamos vivir, lo correcto y lo incorrecto, lo que se debe o no hacer, es decir, el deber. La ética es un saber que se construye racionalmente, utiliza el rigor conceptual, los métodos de análisis y las explicaciones propias que da la filosofía. Asimismo, “como reflexión sobre las cuestiones morales, la Ética pretende desplegar los conceptos y los argumentos que permitan comprender la dimensión moral de la persona humana en cuanto tal dimensión moral, es decir, sin reducirla a sus componentes psicológicos, sociológicos, económicos o de cualquier otro tipo” (Cortina y Martínez Navarro,



1996, p. 9). Las definiciones de ética y de filosofía de la moral suelen usarse y confundirse, coexistiendo como sinónimos, pero las dos se necesitan para entender la moralidad y la ética de las personas. La filosofía de la moral agrupa las normas establecidas en un determinado tiempo y lugar de la historia de la humanidad, pero que están sujetas a cambios, ya que algunos códigos de comportamientos y juicios establecidos en un grupo de individuos pueden modificarse o rechazarse. No obstante, la ética pretende analizar y estudiar la moral y el deber.

Aristóteles (ca. 349 a. C./2001) reflexionó sistemáticamente sobre la ética en la *Ética a Nicómaco*, donde indaga sobre cómo es la vida buena, cómo deben vivir los hombres y cuáles son las virtudes que se persiguen para llegar a la vida contemplativa o la felicidad. Además, “Aristóteles comienza aceptando sin más la creencia casi universal de que el bien es la felicidad o eudaimonía” (Calvo Martínez, 2001, p. 15) y es la búsqueda constante hacia el fin propio y el buen vivir.

Las virtudes aristotélicas son las acciones que forman parte en el alma del ser, en el cual el hombre lo hace bueno y lo guiará a la vida contemplativa, por ello las virtudes forman parte de los hábitos, disposiciones o actitudes, en el cual se clasifican en excesos o defectos, y si es posible el justo medio; el justo medio, es la recta razón que hace al hombre un ser prudente, “el ser humano, que va en busca de su bien o de aquello que puede hacerle feliz, tendrá que aprender a vivir de acuerdo con la virtud” (Camps, 2013, p. 62).

La ética establece lo que debería ser correcto o incorrecto a través de la comunidad del diálogo, asegurando el intercambio respetuoso de ideas y promoviendo el bienestar personal y colectivo. También ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje al transmitir conocimientos teóricos, valores y principios. Es además una guía moral y conductual, estableciendo comportamientos idóneos y basados en valores como el respeto, la honestidad y la responsabilidad. En una comunidad del diálogo, la ética fomenta la cooperación, facilita la resolución de conflictos, y permite construir un entorno de confianza y comprensión mutua, enriqueciendo así el aprendizaje y el desarrollo personal de sus miembros.

Civismo

La palabra civismo proviene del latín *civis* ciudadano, y *civitas* ciudad, se le asocia al comportamiento del individuo que cumple con sus deberes ciudadanos. Para Camps y Giner (2014) “el comportamiento cívico es la base de la buena convivencia. Se fundamenta en normas no escritas, costumbres y maneras que quizá nadie desconoce, pero que son fácilmente ignoradas en la vida cotidiana” (p. 9), y partiendo de los comportamientos cívicos y al respeto a las leyes, los ciudadanos actuarán en el funcionamiento correcto de una sociedad.



El civismo está estrechamente relacionado con la ética y los valores, ya que no solo se centra en aspectos de conciencia social, sino que también aborda cuestiones políticas y desafíos sociales como la desigualdad social, los derechos humanos y la participación ciudadana. Estos desafíos requieren una respuesta colectiva y cívica para promover el bienestar común y construir una sociedad más justa y equitativa. Al emplear la comunidad del diálogo, los individuos pueden adquirir herramientas para reflexionar sobre su participación y rol social.

Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico se considera un tipo de pensamiento del orden superior, multidimensional y complejo, implica la capacidad de analizar, evaluar y sintetizar la información. Accorinti (2002) lo describe como “un tipo de pensamiento rico, conceptualmente bien organizado, coherentemente exploratorio, insistentemente creativo, cuidadoso de las relaciones establecidas por dentro de su propia organización y en su *intentio* hacia el mundo” (p. 42). Las características más comunes que definen al pensamiento crítico incluyen el uso de habilidades de análisis, evaluación y síntesis. Además, el pensamiento crítico requiere actitudes críticas, juicio razonado y autocorrección en los procesos cognitivos de los sujetos.

Para Lipman (1988), el pensamiento crítico se configura al criterio de los individuos, es aquel que “la conexión, por supuesto, debe encontrarse en el hecho de que el juicio es una habilidad, el pensamiento crítico es un pensamiento hábil, y las habilidades no pueden definirse sin criterios mediante los cuales puedan evaluarse actuaciones supuestamente hábiles” (p. 40). Por su parte, Paul y Elder (2003) lo definen como “las destrezas incluidas pueden aplicarse a cualquier tema. Por ejemplo, aquel que piensa críticamente tiene un propósito claro y una pregunta definida. Cuestiona la información, las conclusiones y los puntos de vista” (p. 2), y se fundamenta en el uso de la formulación de problemas y preguntas vitales, de tal modo realizamos un razonamiento, en el que la acumulamos la información, puesto que lo evaluamos, la interpretamos y reconocemos los supuestos.

Se entiende que el pensamiento crítico es una herramienta cognitiva que permite desarrollar una comunidad del diálogo, asegurando el enfoque riguroso, racional y reflexivo en las discusiones o investigaciones filosóficas. Permite que los participantes analicen y evalúen los argumentos presentados, previniendo que surjan falacias y sesgos en sus razonamientos. Además, fomenta la claridad conceptual, la profundidad en el análisis y la capacidad de resolver conflictos de manera constructiva, enriqueciendo el proceso de diálogo y el aprendizaje colectivo.

Comunidad del Diálogo

La comunidad del diálogo, investigación o indagación es una estrategia didáctica para construir conjuntamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un grupo de personas que se reúnen para dialogar,



discutir y reflexionar sobre temas de interés común. Los grupos pueden estar compuestos por niños, jóvenes y adultos, y son guiados por un docente capacitado en el área filosófica (García Vázquez, 2018). La comunidad del diálogo puede desarrollar las habilidades del pensamiento crítico dentro del pensamiento multidimensional, asimismo promueve el diálogo democrático entre sus participantes, permitiéndoles construir, descubrir y reformular significados (Lipman, 1997; Artidiello Moreno, 2018; Díaz Herrera, 2019). En la FpN de Lipman, una comunidad de diálogo es un espacio en el cual los niños exploran, cuestionan y reflexionan sobre cuestiones filosóficas de manera colaborativa, fomentando la expresión de opiniones y la escucha de las perspectivas de los demás, al mismo tiempo que se estimula el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso.



Capítulo II. Marco Teórico

El programa de la FpN es una estrategia didáctica que utiliza la comunidad del diálogo como herramienta para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. A través de la comunidad del diálogo, los estudiantes son alentados a cuestionar, analizar y evaluar ideas de manera reflexiva, fomentando así una mentalidad crítica y analítica desde pequeños.

Los niños y su capacidad de asombro los lleva a tener el potencial de desarrollar su capacidad de reflexionar y cuestionarse sobre el mundo. El asombro es aquel sentimiento de sorpresa y admiración que surge ante lo desconocido y que, por medio de la filosofía, podría llevar a que los niños se planteen preguntas y reflexionen sobre la vida. Sin embargo, la enseñanza filosófica presenta desafíos para los docentes: la falta de continuidad y contenidos en la malla curricular, lo cual dificulta la integración consistente de la filosofía en el plan de estudios. Además, algunos docentes pueden sentirse inseguros al guiar una comunidad del diálogo, ya que requiere de habilidades de facilitación y apertura para abordar diferentes perspectivas.

Es importante destacar que la enseñanza de la ética y el civismo son distintas. La ética se relaciona al estudio de la reflexión de los valores y las virtudes morales que guían el comportamiento individual y colectivo. Pero el civismo se centra en principios y normas de convivencia y participación ciudadana en una sociedad. Aunque están relacionados, la ética se enfoca más en la dimensión moral y los fundamentos de las acciones, mientras que el civismo se centra en las normas y prácticas cívicas.

Los Desafíos de la Enseñanza Filosófica

Los retos actuales de la educación incluyen el hecho de no contener novelas de ficción en las escuelas, donde los personajes de la novela permiten extraer reflexiones filosóficas, además no se involucra al niño en estimular su curiosidad innata mediante la comunidad del diálogo, y, por consiguiente, recurre con demasiada reiteración a actividades de reflexión individual a las temáticas de la: honestidad, libertad, equidad, solidaridad, justicia, la paz y cuidado a sí mismo (León Cruz, 2020, p. 59).

Por lo que, posiblemente, los docentes no mantengan la confianza necesaria para guiar la comunidad del diálogo a la par con los niños, de ahí que, únicamente se apoyan de los cuadernos de trabajo brindados por la SEP, los cuales tienen la limitación de promover exclusivamente la educación cívica y la ética, como puede apreciarse en la presentación de un cuaderno de trabajo de sexto grado:

El libro *Formación Cívica y Ética: Sexto Grado* fue creado con el propósito de que las alumnas y los estudiantes de primaria de México conozcan y valoren la honestidad, la libertad, la equidad, la solidaridad, la justicia y la paz (SEP, 2020b, p. 3).



En el momento de establecer estrategias didácticas con los niños en el cuaderno de trabajo, se presentan algunos retos para filosofar, tales como: i) la falta de capacitación, los docentes pueden sentirse inseguros al guiar una discusión filosófica de manera efectiva; ii) la limitación temática filosófica en los materiales de trabajo escolares; iii) el nivel de desarrollo del pensamiento crítico y lingüístico en los niños; y iv) la evaluación, a los docentes les resulta difícil evaluar el aprendizaje y el progreso de los estudiantes en este tipo de actividades.

Al apoyarse exclusivamente en los materiales proporcionados por la SEP, los docentes que enseñan filosofía podrían pasar por alto temas filosóficos sugeridos por Lipman et al. (1992) en la FpN. Estos temas están organizados en un compendio de novelas, y dependiendo de la edad y el área de conocimiento, las estrategias didácticas se adaptan para que los niños puedan participar en una comunidad del diálogo y también puedan plantear sus preguntas e inquietudes.

Barrientos-Rastrojo (2016) afirma que es urgente que el material y las estrategias didácticas tengan como su foco de interés hacia el desarrollo en el pensamiento reflexivo, además que los recursos didácticos usados por los docentes deben de variar las temáticas dependiendo del contexto del estudiante, asimismo es necesario adaptarlos al contexto específico en el que el niño esté atravesando durante su etapa de crecimiento. Además, sugiere autores como: Sátiro, García Moriyón y Brenifier en el uso de las pláticas filosóficas como una estrategia didáctica que utiliza historias narrativas para fomentar la indagación en los estudiantes y adaptándolas al contexto del niño.

A diferencia con la SEP (2020a), el programa de FpN descansa sobre dos estrategias pedagógicas: la comunidad del diálogo y la investigación, recomendándonos tópicos con índole más filosófica como: el uso del lenguaje, las relaciones interpersonales, la epistemología, las metáforas o analogías, el uso de la lógica formal e informal, cuestiones éticas y morales, legalidad, civismo y la estética.

Las nuevas propuestas educativas, la falta de continuidad en la asignatura de filosofía en las escuelas y la ausencia de una preparación filosófica en el docente son elementos que no favorecen un primer acercamiento del estudiante a la filosofía. Tales elementos forman parte de las exigencias que hacen los docentes especializados en filosofía. En ese sentido, Ávila Barba y Núñez Rodríguez (2017) añaden otras consideraciones sobre la enseñanza de la filosofía como carrera. Además, señalan que les resulta difícil justificar el gasto presupuestal federal en la educación filosófica, a causa de su pertinencia social, tasa de ingreso, egreso y titulación, e incluso la inserción laboral de los egresados como cualquier otra licenciatura o posgrado subsidiado.

La justificación del gasto presupuestario en la educación filosófica resulta difícil para las administraciones del sector educativo debido a la percepción errónea que se tiene hacia los niños y jóvenes.



A menudo se cree que los niños y los jóvenes no comprenden los conceptos abstractos que utiliza la filosofía y que esta no les proporciona habilidades concretas para la vida diaria (Ávila Barba y Núñez Rodríguez, 2017).

No es una coincidencia que la educación filosófica se integre en los niveles de primaria, secundaria y media superior en México, ni se le dé un espacio en tiempo o material didáctico en los planes educativos. Esto representa un reto para la enseñanza filosófica, representando una omisión real a la:

inclusión de la filosofía en la educación superior es también prácticamente nula, donde los estudios y pronunciamientos sobre los efectos de la filosofía son mínimos. Las licenciaturas en filosofía no existen en todas las universidades públicas del país y casi no existen en la educación privada (Evangelista-Ávila y Machin-Mastromatteo, 2020, p. 53),

Lo anterior, según los autores citados, evidencia el poco apoyo y fortalecimiento que brindan las administraciones educativas en los niveles ya mencionados. Las críticas planteadas a la filosofía sugieren que esta actividad carece de utilidad práctica. Garcés (2016), quien ha sido docente en España, afirma que la filosofía, al igual que otras expresiones del arte o las humanidades, ha sido frecuentemente relegada al supuesto de la inutilidad. Además, se cuestiona la aplicabilidad de la filosofía en la práctica, ya que sus argumentos pueden resultar abstractos e intangibles. A diferencia de las ciencias, donde existe un amplio consenso en torno a los resultados de las investigaciones, la filosofía no suele alcanzar un consenso tan generalizado respecto a sus teorías y argumentos.

La Presencia de la Filosofía en los Planes de Estudio

Es complejo evaluar el interés general del público hacia la integración de la enseñanza de la filosofía en los planes de estudio. Anaya (2020) comenta que la llamada desaparición de la filosofía en la RIEMS ha obligado a la comunidad filosófica nacional a replantear sus acciones, para que no desaparezca su disciplina “de la malla curricular, sino que, además, se fomente su interés en la vida pública” (p. 112). En caso de desaparecer la filosofía, podrían perderse algunas estrategias didácticas que permitieran desarrollar el pensamiento crítico, la reflexión y la autonomía para que los estudiantes sean capaces de expresar argumentos con sostén científico. Además, Muñoz Rosales (2010) señala que la filosofía carece de continuidad y presencia en la malla curricular escolar. Un ejemplo de esto es que, en muchos planes de estudio de las escuelas, la filosofía no se incluye como una materia obligatoria.

Adicionalmente, Shapiro (2019) sostiene que el papel de la filosofía en los planes de estudio aporta en los estudiantes objetivos sociopolíticos, disciplina el pensamiento y mientras hay quienes postulan el saber filosófico como una forma de vida, otros lo ven como herramienta política. Incluso, Alarcón Castillo (2020) sostiene que no debe desaparecer la filosofía de los planes de estudio debido a su carácter político y



su influencia en la educación. Esto se debe a que la educación es clave en la construcción de la identidad, las creencias, los modos de comportamiento e ideales de los individuos en las sociedades.

Artidiello Moreno (2018) comenta que, al propiciar la actitud reflexiva y crítica, se apoya a que los estudiantes sean autónomos, que mejoren su rendimiento académico y sus habilidades para la convivencia. La escuela debe adecuar sus planes de estudio según los programas y planes requeridos para la comunidad estudiantil.

Vargas Lozano (2019) alude que la filosofía en los planes de estudio no debe reducirse a un simple saber, sino que debe fomentar los procesos de transformación social. En el caso de los planes de estudio en México, Vargas Lozano (2019) señala “la necesidad de llevar a cabo una reforma educativa científica y humanística que parta de una concepción verdaderamente integral del ser humano” (p. 7), es decir, que “generalmente, la filosofía mexicana había abordado temas clásicos o problemas de carácter general sin tomar a su cargo los problemas específicos que afectan a nuestra sociedad” (p. 5).

La importancia de la formación filosófica desde una edad temprana en los planes de estudio trasciende el desarrollo de las habilidades cognitivas en los estudiantes. Para Eyzaguirre Tafra (2019), la filosofía desempeña una función política fundamental y es una condición necesaria para la democracia. Al desarrollar habilidades de pensamiento multidimensional, se apoya al estudiante a que se convierta en una persona autónoma, crítica y libre, lo que le capacitará para exigir y tomar decisiones en relación con el tipo de gobierno que desea tener.

La Comunidad del Diálogo en la Filosofía

La educación filosófica implica enseñar a través de la praxis en las aulas, es decir, el docente plantea nuevas opiniones y criterios a sus estudiantes mediante la comunidad del diálogo. Lipman et al. (1992) sostienen que esta debe cumplir varias condiciones, como la apertura a la razón, el respeto mutuo entre los niños y los docentes y la ausencia de adoctrinamiento. Estos requisitos son intrínsecos y promueven la reflexión filosófica en el aula. Es importante que el docente evite manipular los discursos de los niños.

El niño no tiene que adoptar las convicciones personales del docente, sino que a través de sus inferencias debe llegar a sus propias conclusiones. Del mismo modo, el docente debe fomentar en el niño la capacidad de contemplar distintas formas de pensar, fortaleciendo así el diálogo del pensamiento. Como señalan Lipman et al. (1992), “cuando interiorizamos el diálogo, no sólo reproducimos los pensamientos que acabamos de escuchar de los otros que participan en el diálogo, sino que también respondemos en nuestro interior a esas opiniones” (p. 79).

Parra Contreras y Medina Fuenmayor (2007) señalan que el diálogo forma parte integral de la tradición educativa griega, desempeñando un papel central en la política. Platón, Sócrates y Aristóteles



emplearon el diálogo para cuestionar la existencia y estimular el pensamiento en sus discípulos. Ezcurdia (2016) destaca que poner en práctica la mayéutica socrática en el contexto del diálogo, promueve la indagación filosófica entre los estudiantes. Asimismo, a través de una serie de razonamientos y preguntas, se despierta la reflexión y la comprensión de los temas entre los estudiantes.

Lipman et al. (1992) utilizan el diálogo como un recurso que enriquece el encuentro pedagógico entre las personas, puesto que a través de la mayéutica el docente fomenta el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. El diálogo busca la crítica constructiva, el desafío y el cuestionamiento del pensamiento superficial, considerando también las ideas de los demás.

La comunidad del diálogo no se limita estrictamente a un diálogo científico, sino que es una discusión filosófica. Jaimes Morales et al. (2021) enfatizan que en la comunidad del diálogo se busca constantemente la utilización de argumentos lógicos y racionales respaldados por investigaciones previas. Esto se debe a que se fomenta una búsqueda rigurosa y crítica del conocimiento. Su objetivo principal no es persuadir al otro, sino encontrar razones que ayuden a fundamentar mejor las propias opiniones y creencias, evitando así la mala praxis de la lógica no formal.

Pensar de manera crítica sobre cuestiones interesantes implica incluir la lógica, lo cual obliga al niño a llevar a cabo un proceso riguroso de pensamiento. El uso de la lógica formal motiva a los estudiantes a pensar por sí mismos y contribuye al desarrollo de un pensamiento organizado, al utilizar reglas en sus argumentos. Este enfoque estimula el pensamiento crítico, pero es importante destacar que dicho pensamiento aún no alcanza el nivel filosófico (Lipman et al., 1992). Matthews (2014) señala que la lógica formal permite el pensamiento organizado.

Lipman et al. (1992) aclaran que tanto a los niños como a los adultos les fascina reflexionar sobre las nociones de amistad e imparcialidad que se presentan en diversos temas, lo cual abre la posibilidad de explorar nuevas argumentaciones filosóficas. Esta interacción conjunta puede resultar estimulante en la educación básica, ya que anima a crear nuevas ideas de forma creativa y evita que los niños concluyan que las situaciones o experiencias son siempre tal como parecen.

Según Matthews (2014), los niños abordan de manera natural algunos de los principales problemas filosóficos con orden y claridad, tal como los adultos. Tanto los niños como los adultos se asombran y se plantean preguntas sobre sí mismos, el mundo y la sociedad. Así pues, los niños se enfrentan de manera similar a los problemas metafísicos y ontológicos, con preguntas como: ¿Qué es la mente? ¿Qué es la realidad? ¿Qué son las cosas? ¿Qué es el bien? ¿Qué es la justicia? ¿Qué es el dinero?

La presencia filosófica en la educación tiene como finalidad activar el pensamiento crítico en las personas y convertirse en una pedagogía activa basada en el pensamiento multidimensional. De este modo,



busca emancipar a los individuos de una educación que se limite a la memorización y repetición, lo que se conoce como educación bancaria. La educación bancaria no tiene como objetivo educar, sino más bien acomodar a los individuos dentro del sistema (Echeverría Robles, 2015).

Las propuestas pedagógicas basadas en la transmisión de saberes especializados son modelos educativos centrados solo en los relatos de los docentes, lo que lleva a que los estudiantes adopten una actitud pasiva y se limiten a repetir la información. Esta pedagogía bancaria implica que el educador emite comunicados y realiza depósitos en los estudiantes, en lugar de establecer una comunicación significativa, lo cual resulta en estudiantes que se convierten en receptores pasivos que simplemente memorizan y repiten la información (Freire, 1967/1982; Accorinti, 2002).

La educación auténtica implica la praxis, la reflexión y la acción del ser humano sobre el mundo con el objetivo de transformarlo. Además, resalta los esfuerzos necesarios para concientizar a la población a través de diálogos críticos, estimulando a los docentes a formar individuos más activos, críticos y reflexivos. Tal educación busca liberar a las personas de la mera transmisión de conocimientos de forma pasiva (Freire, 1967/1982; Accorinti, 2002).

Lipman y Freire son pensadores relacionados con prácticas de libertad, además comparten una preocupación por la emancipación intelectual y el desarrollo del pensamiento crítico. Ambos reconocen la importancia de evitar el pensamiento irreflexivo y simplificador. A través del pensamiento crítico y contextual se promueve el esfuerzo de considerar todas las ideas de manera amplia y profunda.

Una de las propuestas centrales de la FpN es su constante preocupación por el desarrollo del pensamiento crítico en los niños a través de la comunidad del diálogo. Como afirma Accorinti (2002), “si el pensamiento multidimensional no posee riqueza, capacidad de indagación y coherencia, no es. Si no es trifronte, cuidadoso, creativo y crítico” (p. 43), ni mucho menos sería liberador y crítico.

Echeverría Robles (2015) relaciona la comunidad del diálogo como metodología con el aprendizaje significativo, la pedagogía crítica y las interacciones para transformar la enseñanza-aprendizaje. Estos aspectos son fundamentales para promover la presencia de la filosofía en las aulas y, mediante la comunidad del diálogo, permitir que los estudiantes se conviertan en sujetos reflexivos y participativos, con el objetivo de fomentar una conciencia social democrática en forma continua.

La Enseñanza de la Ética

La FpN y la ética están estrechamente relacionadas, buscan desarrollar habilidades críticas y reflexivas en los niños, para que piensen de manera autónoma y razonada sobre cuestiones éticas y morales. La ética proporciona la base del comportamiento moral y las decisiones éticas en los estudiantes. La



educación ética ayuda a los estudiantes a comprender y aplicar valores y principios éticos en situaciones cotidianas, lo que les permite tomar decisiones informadas y responsables.

La ética en la educación fomenta el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y el diálogo entre las personas, lo que lleva a un ambiente de aprendizaje más colaborativo y respetuoso. Los estudiantes aprenden a cuestionar sus propios valores y creencias, a considerar los puntos de vista de los demás y a respetar la diversidad de opiniones y culturas. La moralidad y la ética contribuyen a formar estudiantes responsables y conscientes que estén dispuestos a contribuir a la sociedad.

Lipman (1988) define la ética como la rama de la filosofía que busca comprender la conducta moral en su dimensión holística. Esta dimensión abarca tanto el aspecto emocional como el social del ser humano. Agundez-Rodríguez (2018) se refiere a la FpN como una propuesta educativa centrada en la persona y, por lo tanto, también centrada en la persona como sujeto moral. En este sentido, la ética concibe los valores y las virtudes que definen los actos moralmente correctos de una persona.

La ética se centra en la evaluación de las acciones humanas en relación con su impacto en la vida y el bienestar, así como en la consideración de los valores que guían nuestras decisiones y acciones. Velasco Moreno (2020) señala que la enseñanza de la ética se fundamenta en las normas establecidas en los entornos familiar y escolar, considerando como punto de partida los actos que afectan directa o indirectamente a los estudiantes, además, los niños requieren desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad de tomar decisiones basadas en una reflexión filosófica. Sin embargo, el autor citado también sostiene que en ocasiones estos actos generan conflictos en la convivencia.

La ética se desarrolla y necesita de la comunicación para que las personas puedan establecer lo que significa *ser una buena persona*. En este contexto, los estudiantes expresan sus propios argumentos a través del diálogo filosófico y deliberan sobre lo que son los valores y las virtudes. Según Carmona Granero (2005), el crecimiento personal depende de las interacciones interpersonales. Es decir, la comunicación, tanto el acto de hablar, como el de escuchar, son esenciales para el pensamiento. La interrelación con los demás enseña a los estudiantes a expresarse y ser escuchados.

Los objetivos que persigue la FpN incluyen: proporcionar a los estudiantes las herramientas para construir sus propias ideas partiendo de las ideas de otros, que sean capaces de aceptar ser corregidos sin sentirse ofendidos, de desarrollar sus propias ideas y detectar la hipótesis en una argumentación. Echeverría Robles (2015) puntualiza que:

Algunas de las reglas que rigen el funcionamiento de la comunidad del diálogo consisten en escuchar al otro, la tolerancia hacia puntos de vista diferentes a los propios, la necesidad de apoyar



las opiniones con razones, la capacidad de ponerse en el lugar del otro y poner el ego en perspectiva (p. 10).

En el discurso se construyen tanto los argumentos lógicos, así como los incongruentes, posteriormente, los miembros de la comunidad del diálogo pueden desarrollar la solidaridad y crear conexiones lógicas a partir de sus argumentos, lo que llevará a los estudiantes a ser más intuitivos y deductivos en la resolución de cuestionamientos éticos y dilemas morales (Echeverría Robles, 2015).

La Ética y la Comunidad del Diálogo

La construcción de los valores y juicios de valor responde a una serie de procedimientos propios del aprendizaje. Los niños, al igual que los adultos, hacen juicios o valoraciones a partir de las intenciones. La construcción de los juicios de valor en los individuos se origina en el pensamiento crítico y cuidadoso; asimismo, uno de los objetivos de la FpN es que el niño no se memorice las teorías de la ética, sino que a partir de una reflexión en la comunidad del diálogo sea capaz de identificar en qué consisten sus creencias, juicios y supuestos. Este proceso implica la distinción entre ética y moral, permite que el niño identifique y comprenda sus acciones, pero depende del desarrollo de habilidades de razonamiento y actitudes responsables (Carmona Granero, 2005).

La educación moral implica que el niño aprenda a regular su conducta en base a su carácter, a través del diálogo, se invita al niño a cuestionar sus propios hábitos y establecer sus propias pautas de conducta. Durante el desarrollo de aprendizaje-enseñanza en la comunidad del diálogo se abordan temáticas de índole ética y moral. Echeverría Robles (2015) describe que las dimensiones de la ética y la moral se desarrollan de manera paralela entre los participantes, quienes se ven obligados a discutir, practicar y desarrollar sus razonamientos. Al mismo tiempo, los participantes reflexionan y consolidan los principios que regirán su comportamiento cotidiano.

La ética es una herramienta ideal para desarrollar en los niños el pensamiento crítico y cuidadoso, lo cual fomenta la empatía y ayuda a eliminar los prejuicios y estereotipos. Como expresa Lipman (1998/2016), el pensamiento cuidadoso tiene un doble sentido. Por un lado, implica reflexionar de manera consciente sobre nuestras propias ideas y, por otro lado, implica tener interés en nuestra forma de pensar, teniendo en cuenta las relaciones interpersonales. Un ejemplo de esto es cuando un niño se compromete a prestar atención, reconocer, comprender y apreciar los sentimientos de otros.

Los Dilemas Morales y la Comunidad del Diálogo

Kohlberg introduce los dilemas morales como un recurso didáctico basado en la teoría de los estadios del desarrollo cognitivo. El juicio moral se refiere a la solución razonada que un sujeto proporciona



frente a un dilema y es importante distinguir entre la solución y el razonamiento moral que justifica la elección de una solución específica (Cantillo Carmona et al., 2005).

A medida que los niños maduran e interactúan de forma paralela con su familia, sus pensamientos morales se vuelven más reflexivos. Asimismo, interiorizan las normas morales del seno familiar y de la sociedad, lo que los lleva a realizar juicios de valor de acuerdo con sus capacidades. Para ello, la educación moral implica tres capacidades: cognitiva, empática y de juicio moral (Echeverría Robles, 2015).

La capacidad cognitiva y la capacidad de juicio implican una construcción progresiva del significado de la moral. Cada niño asimila valores a través de su entorno y actúa en base a ellos, guiado por sus creencias y hábitos. Sin embargo, cuando los valores del niño entran en conflicto ante una situación determinada, surge el juicio moral. La capacidad empática es aquella que permite al niño imaginar y comprender lo que siente el otro.

La elaboración de los juicios morales pasa por tres niveles: preconventional, convencional y posconventional. En el nivel posconventional, de mayor interés en esta investigación, el individuo manifiesta una mayor capacidad de elaborar juicios de valor, interioriza sus juicios y principios éticos. Se ha sostenido que el desarrollo moral ocurre a lo largo de toda la vida, a medida que las personas enfrentan diversos dilemas morales y resuelven conflictos éticos. Echeverría Robles (2015) puntualiza que en “el nivel posconventional el niño elige las reglas y valores que van a regir su comportamiento en base en principios que ha escogido de manera libre y después de la reflexión” (p. 27). La FpN se apoya en la idea de que los niños pueden desarrollar habilidades y actitudes filosóficas a través de la reflexión y el diálogo sobre temas que les resulten significativos y que les permitan explorar su propia experiencia y realidad.

Agundez-Rodríguez (2018) destaca que “en lo que concierne a Kohlberg y sus seguidores, llegaron a reconocer que la reducción de la educación moral al trabajo con dilemas morales no era suficiente” (p. 684), por no examinar todas las posibles respuestas ante un dilema. Lipman et al. (1992) se oponen al planteamiento de la elaboración de juicios de moral, a pesar de que afirman lo siguiente:

La meta de la educación es liberar a los estudiantes de hábitos mentales que no son críticos, que no cuestionan nada, para que así puedan desarrollar mejor la habilidad de pensar por sí mismos, descubrir su propia orientación ante el mundo y, cuando estén listos para ello, desarrollar su propio conjunto de creencias acerca de él (p. 171).

El planteamiento de Kohlberg sirve como referente para la educación moral y la construcción clave para una sociedad más justa y racional, además no utiliza la comunidad del diálogo para que los propios miembros discutan entre ellos mismos sobre una resolución a los dilemas morales. A diferencia de Lipman, quien propone la comunidad del diálogo como una estrategia para la construcción conjunta del



conocimiento filosófico, buscando el desarrollo del pensamiento crítico a través de la discusión y la reflexión en la comunidad, es decir, la FpN “no solo se queda en el puro razonamiento, está unida a la vida, a los valores; un estudiante que razona y piensa tiene la capacidad de elevar su autoestima, autocontrol, tolerancia” (Artidiello Moreno, 2018, p. 36).

La Enseñanza del Civismo

Artidiello Moreno (2018) considera necesario incorporar la FpN dentro del área de educación cívica en la enseñanza primaria y secundaria, como una estrategia didáctica que tiene como objetivo fomentar y cultivar en los estudiantes la actitud compartida por los filósofos: la curiosidad ante su entorno y la disposición a cuestionar todo sin dar nada por sentado. La enseñanza de la filosofía pretende promover una educación crítica y orientada al bien público. Además, busca desarrollar en los estudiantes habilidades de pensamiento multidimensional que les permita emitir juicios de valor y disfrutar de la autonomía del autogobierno (Lipman et al., 1992; Dewey, 1916/1998; UNESCO, 2011). De esta manera, se fomenta la apropiación del espacio público y político por parte de los futuros ciudadanos, capacitándolos para participar activamente en las prácticas gubernamentales.

El pensamiento crítico implica ejercitar constantemente la emisión de juicios por parte de los ciudadanos en el ámbito público, puesto que comprende abandonar la comodidad del deber frente a los asuntos públicos. Cordero Redondo (2019) expresa que la filosofía se presenta como un bien público que fomenta la reflexión y la argumentación basada en la facultad de discernimiento para evaluar situaciones. Además, busca promover la autonomía, la independencia y el desarrollo de un criterio propio y válido, así como la participación y contribución en las decisiones de la vida pública cotidiana.

La FpN se fundamenta en la comunidad del diálogo, con el objetivo de fortalecer el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso, es decir, el pensamiento multidimensional. Lipman (1998/2016) enfatiza que la educación cívica no debe limitarse a ser un curso de transmisión del deber ciudadano y la participación democrática para el estudiante, ya que debe ser una estrategia didáctica filosófica que promueva el análisis y el pensamiento crítico.

Echeverría Robles (2015) señala que el pensamiento multidimensional implica realizar actos mentales como definir, analizar y comparar ideas, lo cual se relaciona con el pensamiento crítico. Además, formular hipótesis implica una indagación deliberada, que, junto al anticipar posibles consecuencias, implica al pensamiento crítico y resulta en acciones y actitudes propias del desarrollo del método científico. El método científico se destaca por ser una técnica que utiliza de manera productiva la duda, empleando operaciones fundamentales del pensamiento, como el cuestionamiento y la indagación, para que el individuo internalice y reflexione sobre sus pensamientos.



Echeverría Robles (2015) describe que la investigación científica es una técnica indagatoria para el aprovechamiento de las operaciones definitivas de la indagación. Esto significa que los individuos interiorizan y reflexionan sobre sus pensamientos, además aquellos que desarrollan su pensamiento crítico podrán tener un mejor control sobre las condiciones que los rodean y también podrán ser participantes informados en la democracia. El pensamiento reflexivo respalda a las creencias y conclusiones a las que conduce.

Lipman et al. (1992) afirman que la comunidad del diálogo es una estrategia didáctica que educa gradualmente a los ciudadanos para formar una democracia más consciente a través del pensamiento crítico. Luego, un *buen ciudadano*, es quien ha interiorizado las creencias y las actitudes necesarias para participar racionalmente en las prácticas democráticas de las instituciones.

Propiciar la Comunidad del Diálogo en el Civismo

El objetivo de la FpN es formar ciudadanos razonables y participativos en la democracia, promoviendo la exploración de temas sociales y éticos a través del diálogo y la reflexión, asimismo la comunidad del diálogo ayuda a los niños a desarrollar el pensamiento crítico, la empatía y la responsabilidad social. Todas estas son actitudes necesarias para el buen funcionamiento cívico. La comunidad del diálogo fomenta el sentido de comunidad, por lo cual es importante que incentive el compromiso y la reflexión cívica, ya que, en un futuro, el niño que se eduque de esta manera participará de manera activa en la democracia, tomando decisiones conscientes, informadas y fundamentadas en cuestiones públicas (Carmona Granero, 2005).

Shapiro (2019) explica por qué Lipman sostiene que, además de una reforma educativa, la FpN puede ser también una reforma política, partiendo de los conceptos importantes de la comunidad del diálogo; el cuestionamiento y el pensamiento multidimensional, dado que es la comunidad del diálogo la que fortalece la democracia por medio de la formación en valores y virtudes, cualidades necesarias para el fortalecimiento de la democracia. Además, la comunidad del diálogo promueve el desarrollo del pensamiento ético y moral, lo que ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su propio comportamiento y decisiones, y a considerar cómo sus acciones pueden afectar a los demás y a la sociedad en general (Amézquita Rodríguez, 2013).

El pensamiento multidimensional conjuga las dimensiones del pensamiento el crítico y creativo, ya que “se trata de una capacidad para investigar, evaluar y reflexionar sobre la realidad, la cual es compleja y su conocimiento se alcanza de una manera más eficiente por medio del diálogo intersubjetivo” (Parra Contreras y Medina Fuenmayor, 2007, p. 86). Del mismo modo, se necesita que los niños sean capaces de cuestionar sus argumentos mientras escucha a los demás y que así logren autocorregirse. La comunidad del



diálogo desempeña un papel fundamental en el ámbito del civismo, ya que contribuye al desarrollo de ciudadanos responsables, críticos y comprometidos. Ciudadanos que estarán preparados para participar activamente en una sociedad democrática y trabajar en pro del bienestar común.

El Pensamiento Crítico

El pensamiento multidimensional busca integrar tanto el pensamiento crítico como el creativo, capacidades necesarias para que los individuos adquieran conocimientos a partir de la información que poseen, a través de procesos de interrelación y orden, para solucionar problemas. La filosofía como disciplina se especializa en desarrollar las habilidades argumentativas y el pensamiento crítico y sus beneficios no se limitan al desarrollo de habilidades cognitivas, sino que incluye también a la ética y la formación ciudadana (Eyzaguirre Tafrá, 2018).

El desarrollo del pensamiento crítico y filosófico sensibiliza a los niños en relación con su contexto y realidad. Mora Pedreros et al. (2020) sostienen que la formación filosófica estimula el pensamiento crítico frente a las circunstancias excepcionales o irregulares y promueve una reflexión racional y moral en relación con acciones bélicas, violentas e injustas.

El pensamiento crítico es un proceso mental que las personas utilizan para abordar problemas y tomar decisiones, basándose en razonamientos y experiencias previas, con el objetivo de aprender nuevos conceptos. Es decir, “el pensamiento crítico es sensible al contexto, está sujeto a criterios, es autocorrectivo y tendiente a producir juicios” (Marie-France et al., 2003, p. 37). Además, permite realizar inferencias a partir del criterio individual, porque cada vez que juzgamos, actuamos o decimos algo, tenemos razones por las cuales realizamos tales juicios y lo expresamos si se nos solicita hacerlo.

La conexión entre el pensamiento crítico y la filosofía es clara, dado que la filosofía se centra en la reflexión y el análisis crítico de los problemas y cuestiones fundamentales de la vida, la sociedad y la realidad (Mora Pedreros et al., 2020). Ambos buscan profundizar en el conocimiento de la realidad y del ser humano, a través del uso de la razón. Además, la filosofía, al igual que el método científico, requieren de un enfoque riguroso y crítico en el análisis de la realidad y del conocimiento, lo que refuerza tal conexión.

Según Carmona Granero (2005), Dewey utiliza la comunidad la investigación para el ámbito educativo, buscando convertir al aula en una pequeña comunidad donde los individuos comparten intereses en la investigación, la cual implica la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y la evaluación de los resultados. Sobre la relación entre Lipman y Dewey, tenemos lo siguiente:

aunque la aplicación de semejante comunidad al medio infantil es una aportación original de Lipman, su principio procede de Dewey. En efecto, ambos autores sostienen que el crecimiento



personal es posible en la medida en que el individuo entra en un proceso de interrelación con otros (Carmona Granero, 2005, p. 107).

Las Fortalezas del Pensamiento Crítico en la Comunidad del Diálogo

Según Paul y Elder (2005), el pensamiento crítico “nos permite construir el sistema (sobre el cual yace el contenido) en nuestras mentes, de interiorizar y emplearlo en el razonamiento a través de problemas y asuntos reales” (p. 11). Al mismo tiempo, el pensamiento crítico anima al estudiante a pensar por sí mismo, sin depender totalmente de la guía del docente, aplicando el pensamiento crítico como un proceso de análisis, entendimiento y evaluación, a la vez que se da lugar a la ruptura o cuestionamiento de las creencias y estereotipos que pueda tener el individuo. De acuerdo con Lipman (1988), “el pensamiento crítico es un pensamiento hábil y responsable que facilita el buen juicio, porque (1) se basa en criterios, (2) es autocorrectivo, y (3) es sensible al contexto” (p. 39).

En relación con el FpN, se entiende “la filosofía como el ejercicio de un pensamiento riguroso, crítico y creativo que trata de aclarar y dar sentido a un variado conjunto de temas que preocupan a los seres humanos” (Carmona Granero, 2005, p. 104). Esto se logra por medio del diálogo que permite confrontar argumentos, sin caer en falacias o en sesgos, llegando una conclusión más acertada sobre los cuestionamientos de su propia realidad económica, política, civil, ética, estética, cultural o de creencias. Esto es de relevancia actual, puesto que, los medios de información (televisión, radio, prensa, cine) y las redes sociales arrojan información con poca confiabilidad, sin embargo, en cualquier momento el individuo puede llegar a creerles, lo cual puede provocar un peligroso círculo de desinformación. Madrigal Romero et al. (2020) señalan la importancia de que los niños y adultos identifiquen las falacias en sus razonamientos. Los autores citados comentan lo siguiente:

en la lógica informal, las falacias de razonamiento y su conocimiento nos ayudan a proveer a nuestros estudiantes con herramientas básicas e indispensables para protegerse de la manipulación de los medios de comunicación que promueven entre otras cosas un consumo irresponsable (p. 62).

Dado lo anterior, es importante estar conscientes de que mucha de la información que se nos presenta a través de los medios tradicionales y digitales, es potencialmente información manipulada y los motivos de su origen pueden ser por intereses económicos o políticos. Discutiblemente, los medios de información y los intereses sociopolíticos han intervenido en las decisiones de las personas y han afectado el rumbo de las sociedades democráticas, lo cual puede tener efectos secundarios devastadores en las economías y en la democracia. Esto podría agravarse si las personas no realizan un buen manejo de información o si se crean contenidos perjudiciales como las noticias falsas y publican afirmaciones malintencionadas, los cuales son elementos característicos de la posverdad (Rubio Núñez, 2018, p. 193).



Las sociedades están experimentando una disminución en la innovación y la creación de patentes, conocimientos científicos y tecnológicos debido al acceso inmediato que se da al utilizar las tecnologías de información y comunicación. A pesar de la abundancia de recursos digitales disponibles, la comprensión lectora y el uso del pensamiento crítico están disminuyendo como consecuencia de la era posmoderna, de ahí que los ciudadanos cada vez recurren menos a las bibliotecas para informarse, ya sea por falta de tiempo o de interés. Aguilar Vargas et al. (2020) afirman que tal “pérdida de pensamiento crítico por omisión de información contrastante desfavorece el aprendizaje permanente porque limita las opciones de los estudiantes” (p. 170). Por lo que la filosofía proporcionaría habilidades críticas y analíticas para navegar tanto en internet como en los medios tradicionales, a la falta de atención hacia a las bibliotecas ha generado una menor motivación para utilizar el pensamiento crítico de manera autónoma.

Los objetivos que persigue la FpN incluyen formar personas críticas con conciencia social y que sean capaces de emitir juicios a través del pensamiento multidimensional (pensamiento crítico, creativo y cuidadoso), herramientas necesarias para interiorizar la toma de decisiones y los juicios valorativos. La FpN es una propuesta pedagógica pragmática y útil, diseñada para mejorar las experiencias personales y sociales de los niños. Al mismo tiempo, fomenta el desarrollo de actitudes y habilidades superiores a través del pensamiento crítico.

La comunidad del diálogo es una metodología cuyo fin es desarrollar en los sujetos habilidades del pensamiento crítico y la capacidad de la metacognición en el pensamiento complejo. Díaz Herrera (2019) afirma que la comunidad del diálogo que nos propone la FpN consiste en que los estudiantes, a través de las lecturas de las novelas, plantean nuevas preguntas mediante un diálogo interno o mediante la comunidad de investigación. En un diálogo, quien lo modera “interviene para plantear preguntas que fomenten el razonamiento coherente, la autocorrección de opiniones, la metacognición, el descubrimiento de alternativas para resolver problemas, entre otras habilidades de pensamiento crítico, creativo y ético” (Díaz Herrera, 2019, p. 24).

Mora Pedreros et al. (2020) sostienen que el pensamiento crítico asume habilidades y actitudes para formalizar un conocimiento y a la par fortalece la conceptualización, organización y el razonamiento, incluso acepta la investigación e interpretación de la información que percibimos para discernir los pensamientos y resolver conflictos, provocando actitudes críticas y reflexivas de la realidad. Las actitudes necesarias para el pensamiento crítico que busca la FpN son aquellas que benefician a los niños a saber escuchar, entender, ser coherentes y empáticos con los argumentos propios y los de los otros. Estas son actitudes precisas para desarrollarse sanamente en una sociedad. García Duque (2005) aclara que el programa lo que busca es que apoye al niño en lo siguiente:



1. El crecimiento personal e interpersonal, como un resultado hipotético de una mejor autocomprensión y una conciencia adecuada de las actitudes, emociones e intereses de cada individuo; y 2. La formación de valores democráticos para la convivencia ciudadana mediante la educación de individuos capaces de pensar correctamente por sí mismos (p. 109).

El pensamiento crítico contribuye al desarrollo de habilidades reflexivas y destrezas de razonamiento en los individuos. Estas habilidades superiores se caracterizan por el uso del análisis, la síntesis y la evaluación, rasgos deseables para el crecimiento personal y la formación social. Además, brindan a las personas la libertad de conciencia. Pineda Rivera (1992) destaca que el pensamiento reflexivo:

- i. Se considera lógico y ordenado.
- ii. No se trata de un proceso aislado, sino que implica la memorización, el análisis y la comprensión.
- iii. Es un proceso directo basado en el conocimiento y la aplicación de leyes formales.
- iv. Implica la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones de manera efectiva.
- v. Permite que los niños planteen problemas filosóficos y desarrollen argumentos razonables para responder a las preguntas que les surgen.
- vi. Se centra en mejorar las habilidades de los niños al enfrentar problemas filosóficos, la solución de conflictos y la toma de decisiones, además, fomenta la discusión y el diálogo en comunidad.
- vii. A través de todo lo anterior, los niños aprenden a formular argumentos lógicos y razonables para abordar las preguntas que se les presentan, lo que les ayuda a desarrollar su capacidad crítica y reflexiva.

La FpN tiene como objetivo proporcionar herramientas para desarrollar el pensamiento crítico y creativo para examinar cuestiones complejas. Estas habilidades son útiles no sólo en el entorno educativo, sino también en la vida cotidiana. En la FpN, se les plantea a los niños un problema filosófico y con la ayuda de la comunidad del diálogo, “se trata de encontrar, una vez más, el camino por el cual el niño llega a plantear problemas filosóficos, esto es, se busca que él pueda elaborar argumentos razonables sobre las preguntas que le asaltan” (Pineda Rivera, 1992, p. 112). Lipman (1997) comenta lo siguiente sobre la relación entre el pensamiento crítico y el multidimensional (a este último lo llama pensamiento de orden superior):

El pensamiento de orden superior no es equivalente exclusivamente al pensamiento crítico, sino a la fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo. Es especialmente evidente que tanto el pensamiento creativo como el pensamiento crítico se apoyan y refuerzan mutuamente, como, por ejemplo, cuando un pensador crítico inventa nuevas premisas o criterios o cuando un pensador creativo da un nuevo giro a una convención o tradición artística (p. 63).



El desarrollo del pensamiento crítico en los niños les ayuda a cultivar la sensibilidad hacia el contexto en el que viven. Al estimular el pensamiento crítico, los niños son capaces de enfrentarse a circunstancias injustas y violentas, incluso si los hechos sociopolíticos les parecen insignificantes.

Estrategias Didácticas de la Filosofía en el Aula

Dentro del aula se deben utilizar estrategias didácticas no dogmáticas que fomenten el descubrimiento personal del estudiante. Gómez (2003) sostiene que el docente aborda diversos aspectos, incluida la antinomia entre enseñar y aprender filosofía. Las contradicciones irresolubles que surjan en el diálogo deben ser abordadas de manera complementaria entre docentes y estudiantes, en el sentido *kantiano* de aprender filosofía y filosofar a través del proceso histórico-social *hegeliano*. Como menciona Aguilar Gordón (2019), es necesario resolver estas contradicciones en conjunto, es decir:

Enseñar a filosofar y enseñar filosofía se necesitan mutuamente por cuanto la primera requiere de los problemas, conceptos y teorías surgidas como consecuencia del proceso histórico-social que le proporciona la segunda (filosofía entendida como sistema) y la segunda requiere del asombro y de las problemáticas cotidianas surgidas de la actitud y de las acciones humanas (p. 130).

Al enseñar filosofía, es necesario utilizar conceptos y teorías fundamentales para la construcción del conocimiento en el proceso de aprendizaje, por lo que se debe reconocer en el proceso de enseñanza-aprendizaje los medios utilizados y la manera que se enseña. Aguilar Gordón (2019) sostiene que el docente desempeña un papel crucial al orientar de manera creativa y constructiva el proceso de aprendizaje, lo cual implica que guiará y considerará las respuestas del estudiante, lo que permitirá seleccionar adecuadamente la calidad y cantidad del conocimiento filosófico.

La FpN es una estrategia didáctica que promueve el pensamiento crítico en los estudiantes a través del uso de las novelas. Esta metodología también brinda apoyo tanto al docente como a los estudiantes, permitiéndoles reflexionar sobre situaciones hipotéticas presentadas por los personajes de la historia y fomentando el diálogo comunitario. Lipman et al. (1992) describen que mediante la FpN los niños pueden reflexionar sobre cuestiones filosóficas relacionadas con temáticas de interés como la estética, el uso del lenguaje, la elaboración de argumentos lógicos y la actividad económica. La filosofía se describe a menudo en el sistema educativo actual como monolítica, inflexible e impenetrable.

La función de la filosofía en la educación es desarrollar habilidades de análisis y crítica. Brenifier y Arnaiz (2011) puntualizan que filosofar consiste en trascender nuestras opiniones y que es a través del debate como estrategia didáctica, que el niño debe ser capaz de pensar por sí mismo. Brenifier (2012) enfatiza que el estudiante debe aprender a esperar pacientemente su turno para hablar, a articular su



pensamiento y expresarse con el objetivo de ser comprendido por los demás, actitud necesaria para fomentar un pensamiento cuidadoso.

De acuerdo con Londoño y Rojas-Devia (2020), “la actitud filosófica es una disposición para que la actividad reflexiva pueda ejercerse” (pp. 171-172), por consiguiente, se necesitan ciertas actitudes que el docente debe fomentar en los estudiantes, las cuales son expuestas por los autores citados:

- i. Sosegarse, es decir, actuar de manera menos reactiva, más bien, mantener la calma y equilibrarse para dialogar.
- ii. La ignorancia adquirida, es decir, dejar momentáneamente lo que se sabe y superar las respuestas únicas.
- iii. La autenticidad, no buscar la aprobación de los demás y arriesgarse a hacer hipótesis propias.
- iv. La empatía, comprender el punto de vista del otro y estar dispuesto a ver desde otra perspectiva.
- v. La confrontación, es decir, tener una actitud respetuosa al enfrentarse con el pensamiento del otro.
- vi. El asombro, reconocer con sorpresa otros puntos de vista.
- vii. Confianza en uno mismo para defender su propio punto de vista.

Formación Docente para la Enseñanza Filosófica

Los programas educativos tienen poca profundidad en las temáticas presentadas en los libros de trabajo ofrecidos por la educación mexicana, por lo que no incitan a los estudiantes y a los docentes a desarrollar una discusión grupal sobre los temas a tratar. Esto se debe a que las actividades que se desarrollan en estos libros incluyen una serie de preguntas y respuestas dirigidas únicamente al estudiante, de modo que, el docente no tiene la oportunidad de abordar otros temas de índole filosófica con mayor profundidad, de tal manera no le permite generar una comunidad del diálogo con los niños. Los contenidos se repiten continuamente en los grados escolares de nivel primaria, puesto que algunos contenidos que propone el programa no van más allá “de que las alumnas y los alumnos de primaria de México conozcan y valoren la honestidad, la libertad, la equidad, la solidaridad, la justicia y la paz” (SEP, 2020b, p. 3). Tal *conocer* y *valorar* podría estar desestimando un enfoque más analítico-dialógico como el que representa la comunidad del diálogo de Lipman.

La discusión del docente nos lleva a comentar las implicaciones de enseñar filosofía. El objetivo principal de esta enseñanza es ayudar a los estudiantes a aprender a pensar por sí mismos y a distinguir entre lo filosófico y lo pseudo-filosófico. Lipman y Sharp desarrollaron un programa que pretende acompañar al docente y que puede implementarse desde los primeros años de la educación primaria,



comenzando con ejercicios que fomentan la consideración de roles o situaciones que requieren debates y la selección de alternativas (García Duque, 2005).

Los docentes son quienes deben desempeñar el papel de guías en la enseñanza de la filosofía. Ellos deben ser capaces de interpretar y redirigir los discursos sobre el conocimiento, el poder y el deseo dentro de la comunidad del diálogo (Amézquita Rodríguez, 2013). Al enseñar filosofía, se produce una reconfiguración constante de las interacciones sociales entre estudiantes y docentes. De acuerdo con García Duque (2005), estas interacciones no están aisladas de los contextos socioculturales y políticos, ya que exhiben patrones que están entrelazados con los discursos y el lenguaje de la vida cotidiana. Por lo tanto, el lenguaje está vinculado con las acciones.

En la educación, las acciones de sus actores coexisten en la complejidad de la multidimensionalidad de la dinámica social, lo cual implica que se den discursos donde puede ser notoria la brecha la poder entre el docente y el estudiante, siendo el receptor, el estudiante, el más desfavorecido en las relaciones del discurso (Bernal Escobar, 2013). La dinámica social implícita en las relaciones que ocurren a través del discurso que se relaciona con el saber, poder y el deseo en las personas, conforma interacciones sociales inherentes a la vida y en ellas se producen poderes asimétricos, ya sean en ámbito educacional, laboral y familiar. Como en toda asimetría social, algunos son favorecidos y otros no tanto. Para Bernal Escobar (2013):

Los primeros utilizan estas desigualdades para obtener ciertos propósitos apetecidos y ponen en juego estrategias de poder para conservar la asimetría a su favor; los quienes [sic] desfavorecidos también pueden crear estrategias de poder como la resistencia. El uso del poder se pone en escena en lo cotidiano donde se tejen constantemente tramas de poderes y contrapoderes locales (p. 126).

Las relaciones del deseo en los discursos filosóficos a menudo se presentan como discursos pseudo-filosóficos, ya que implican una dinamización de la actividad filosófica al estar impregnadas de sentimientos y actitudes como vínculos de deseo que conectan constantemente al filósofo, al docente y al estudiante (Bernal Escobar, 2013). Entonces, ¿cuál debe ser el rol del docente en una comunidad del diálogo o en los discursos filosóficos? La metodología utilizada en la comunidad del diálogo consiste en que tanto los estudiantes, como el docente, deben crear un ambiente de confianza en el aula, donde puedan interactuar cara a cara y se sientan en igualdad de condiciones (Artidiello Moreno, 2018). A través de los discursos filosóficos, se busca fomentar un diálogo atento entre los participantes, tanto aquellos que hablan, como aquellos que escuchan. Esto promueve el compañerismo y la intimidad entre los estudiantes, lo que les permite expresarse con mayor libertad y comprender mejor a los demás y su entorno.



Cuando nos referimos discursos filosóficos en una comunidad del diálogo, no aludimos a un diálogo científico o un debate, sino a una investigación y cuestionamiento constante a los razonamientos, cuya finalidad no es convencer al otro, sino que nosotros mismos lleguemos a las razones que nos ayuden a fundamentar las opiniones acerca de un tema. Jaimes Morales et al. (2021) sostienen que en el diálogo:

como bien lo señaló Lipman, es la piedra angular del programa. Es la condición necesaria (aunque no la única) del proceso de adquisición de nuevos conocimientos. Solo es viable desarrollar un diálogo filosófico si se respeta la postura del otro y se contrastan estas opiniones; siempre a través de la cooperación para fundamentar nuevos saberes (p. 468).

De esta manera, los estudiantes pueden expresar sus opiniones y fomentar nuevos conocimientos. En lugar de desempeñar un rol autoritario o impositor, el docente debe actuar como una guía activa en el proceso de enseñanza filosófica, a través de la comunidad del diálogo.

Desafíos para Confiar en las Capacidades en los Niños

La psicología ha realizado contribuciones significativas a las teorías del aprendizaje en relación con el desarrollo de la inteligencia, como lo propuso Piaget, y el desarrollo cognitivo y social, como lo planteó Vygotsky. Lipman (1997) enfatiza la importancia de estas teorías como fundamentos para la FpN. Sin embargo, Matthews (2014) entra en discusión con Piaget en lo que respecta a la construcción del aprendizaje, señalando la “incapacidad del niño para disociar los nombres de las cosas” (p. 37), que puede relacionarse con factores como la madurez intelectual, la fantasía y el nivel de desarrollo lingüístico y cognitivo en los niños (Walczak, 2019; Madrigal Romero et al., 2020).

Lipman, por su parte, se inspiró en las teorías de Piaget y Vygotsky para desarrollar su enfoque de la FpN. Este enfoque pone énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo empleando el diálogo y la exploración de cuestiones filosóficas.

La teoría de desarrollo cognitivo de Piaget (1964/1994) señala que los procesos mentales que experimentan los niños entre los once y quince años es la etapa en la cual se desarrollan las operaciones formales y por ende el niño ya es capaz de manifestar y generar nuevos procesos cognitivos, puesto que “indica su final con relación a las operaciones construidas durante la segunda infancia: el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal o, tal como se dice utilizando una expresión bárbara pero clara, hipotético-deductivo” (pp. 83-84), posibilitando la adquisición de nuevas habilidades relacionadas con el pensamiento crítico y reflexivo; y por lo tanto, deshaciéndose de la idea de que el niño no puede filosofar.

Para Lipman et al. (1992) ya “ha habido un cierto número de estudios psicológicos de la lógica infantil, sobre todo de Piaget” (p. 239), donde afirman que los niños entre los diez y catorce años ya



muestran un desarrollo de la lógica formal predominante y si se atiende a tiempo, los niños lograrán desarrollar silogismos o razonamientos formales mediante la lógica. Asimismo, Lipman “no niega que exista un proceso de maduración que capacite progresivamente para el desempeño de las funciones de razonamiento; no lo entiende rígidamente pautado y estratificado, sino sujeto a los efectos que una adecuada metodología dialógica pueda producir” (Carmona Granero, 2005, p. 121).

Echeverría Robles (2015) explica por qué Lipman retoma la teoría sociocultural y la interacción social de Vygotsky, explicando que es a través de la comunidad del diálogo que se desarrollan habilidades del pensamiento crítico y cuidadoso por zona de desarrollo próximo, debido a que el pensamiento requiere del lenguaje.

Según Vygotsky, en la zona de desarrollo próximo o zona de desarrollo potencial, los niños son quienes en la comunidad del diálogo son capaces de expresar sus ideas y es esta zona “el espacio entre lo que una persona puede aprender por sí sola, sin ayuda de otros, y lo que puede desarrollar con la interacción de otros” (Echeverría Robles, 2015, p. 24).

La zona de desarrollo próximo destaca la importancia de la interacción social en el aprendizaje y el desarrollo humano. Echeverría Robles (2015) señala que “la zona de desarrollo próximo o potencial de la que habla Vygotsky se va ampliando gradualmente con la ayuda de unos y otros en este ir y venir de ideas y argumentos disciplinados por el respeto y la lógica” (p. 106). En este sentido, el asombro y la curiosidad pueden ser facilitadores importantes de la interacción social y la colaboración entre los niños, permitiéndoles explorar y descubrir juntos nuevas ideas y perspectivas, fomentando su capacidad para pensar de manera crítica y creativa.

La capacidad del asombro y la curiosidad es innata en los niños como una herramienta para el pensamiento (Sanabria Arias et al., 2016), “y si se trata de hallar individuos bien dispuestos hacia el asombro y la curiosidad, sin lugar a duda los niños son los mejores candidatos” (García Duque, 2005, pp. 110-111). Por lo que “los niños formulan preguntas que surgen gracias a la experiencia y al asombro, instrumento generador del diálogo significativo de saberes en la comunidad” (Sanabria Arias et al., 2016, p. 245).

Aparicio Gómez y Ostos Ortiz (2018) explican las similitudes entre las teorías de Piaget y Vygotsky, “destacando la actividad como origen del desarrollo cognitivo. Piaget se enfoca en la relación con el mundo material, mientras que Vygotsky privilegia la interacción interpersonal a través de la razón, la afectividad y los instintos” (pp. 116-117). Estos enfoques resaltan la importancia del asombro, el juego y la interacción social en el proceso de aprendizaje de los niños. Los niños participan activamente en la



construcción de su propio conocimiento y aprenden a través de la exploración, el descubrimiento y la reflexión.

En resumen, los niños filosofan por varias razones, entre las que se incluyen las siguientes: i) la curiosidad y el asombro: querer conocer y explorar el mundo; ii) ser creativos e imaginativos, lo cual les permite considerar diversas perspectivas y posibilidades; iii) cuestiones éticas y morales, a través del cuestionamiento y reflexión sobre lo que es correcto e incorrecto; y iv) desarrollan el pensamiento crítico, capacidad que les permite cuestionar, analizar y evaluar los conceptos abstractos de manera lógica.



Capítulo III. Metodología

Este capítulo presenta el diseño y tipo de investigación, así como su propósito, preguntas de investigación, hipótesis y los objetivos. Adicionalmente, se presentan las implicaciones relacionadas con la población y muestra, que comprendieron estudiantes de licenciatura en filosofía, docentes de primaria, docentes de secundaria o media superior y docentes universitarios de filosofía. Además, se incluye el diseño del cuestionario que se empleó como instrumento de recolección de datos, las limitaciones de la investigación, los métodos de análisis de datos y las consideraciones éticas.

Diseño y Tipo de Investigación

Esta investigación se caracterizó por realizarse bajo el siguiente enfoque metodológico. Primero, de acuerdo con su naturaleza, fue una investigación de tipo no experimental, ya que se observaron y midieron las variables en su contexto natural para su análisis; no se manipularon deliberadamente en su ambiente natural. Según su enfoque paradigmático, esta fue cuantitativa, integrando en el cuestionario que se diseñó y aplicó cuatro preguntas abiertas, pero dado que no se realizaron etapas de recolección de datos diferenciadas, no se planteó como una investigación de tipo mixta. La metodología utilizada en esta investigación se basó en técnicas de carácter cuantitativo.

Por su finalidad se trató de una investigación descriptiva. En cuestiones de su temporalidad y dado que se realizó la recolección de datos dentro de un período de tiempo específico, este estudio observó un diseño transversal. A partir de este diseño y considerando la problemática planteada, se diseñaron las siguientes preguntas de investigación, objetivos e hipótesis que permitieron conducir esta investigación y giran alrededor de los *elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños*, etiqueta que se usó para reunir las ocho dimensiones cubiertas por el cuestionario, las cuales fueron: i) aspectos generales de la formación educativa en filosofía para niños; ii) la ética; iii) civismo; iv) pensamiento crítico; v) aspectos relacionados con los niños; vi) aspectos relacionados con los docentes; vii) la comunidad del diálogo como estrategia didáctica; y viii) el uso de novelas o textos literarios como estrategia didáctica.

Preguntas de Investigación

- i. ¿Cuáles son los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños, según la literatura especializada y los actores relacionados con su enseñanza?
- ii. ¿Cómo se compara el *ideal* contra la *realidad* de la formación filosófica de los niños según la perspectiva de los actores relacionados con su enseñanza?
- iii. ¿Cuáles elementos nos permitirían reivindicar la importancia de la formación filosófica de los niños en la actualidad?



Objetivos

- i. Determinar los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños, según la literatura especializada y los actores relacionados con su enseñanza en México.
- ii. Diagnosticar las percepciones de los actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en cuanto a la importancia de distintos elementos relativos a tal formación.
- iii. Determinar los elementos que nos permitirían reivindicar la importancia de la formación filosófica de los niños en la actualidad.

Hipótesis

H₁ Los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños fueron valorados de la misma manera.

H₂ Los distintos actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en la ciudad de Chihuahua calificaron de la misma manera a los distintos elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños.

H₃ Los actores encuestados calificaron el *ideal* de manera superior a la *realidad*.

Población y Muestra

Esta investigación tuvo la intención de encuestar a un número representativo de los siguientes cuatro grupos de actores relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía en México: estudiantes de licenciatura en filosofía, docentes de primaria, docentes de secundaria o media superior y docentes universitarios de filosofía. Para lograrlo, se emplearon tres estrategias para enviar el cuestionario; como tal, se pidió apoyo a: i) docentes que trabajaran en distintas instituciones, así como a instituciones y páginas de redes sociales relacionadas con la enseñanza de filosofía en el país, para que reenviaran el cuestionario; ii) se envió por correo electrónico a personas identificadas dentro de estos grupos; y iii) se publicó en Facebook en modalidad de publicidad pagada.

Sin embargo, no se logró el objetivo de recolectar una cantidad representativa de cuestionarios respondidos, por lo que la muestra terminó siendo no probabilística, lo cual limita los resultados obtenidos. En total, 95 personas respondieron el cuestionario, 39 de ellos fueron docentes de primaria, 32 docentes de secundaria o media superior, 20 docentes universitarios de filosofía y solo cuatro estudiantes de licenciatura de esta disciplina. La siguiente tabla muestra la distribución geográfica de estos perfiles. Dado que las respuestas de otros estados que no fueran Chihuahua fueron pocas, se agruparon los demás estados en la categoría otros estados. Específicamente, se recibieron las siguientes cantidades de respuestas de cada estado: Chihuahua (68), Puebla (cuatro), Ciudad de México (tres), Estado de México (tres), Veracruz (tres),



Coahuila (dos), Michoacán (dos), Nuevo León (dos) Tlaxcala (dos). De los siguientes estados se obtuvo una sola respuesta: Baja California, Hidalgo, Jalisco, Querétaro, Quintana Roo y Yucatán.

Tabla 1

Participantes por perfil y distribución geográfica

Perfil	Ubicación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Estudiante de licenciatura en filosofía	Chihuahua	3	75	75	75
	Otro estado	1	25	25	100
	Total	4	100	100	
Docente de primaria	Chihuahua	27	69.2	69.2	69.2
	Otro estado	12	30.8	30.8	100
	Total	39	100	100	
Docente de secundaria o media superior	Chihuahua	24	75	75	75
	Otro estado	8	25	25	100
	Total	32	100	100	
Docente universitario	Chihuahua	14	70	70	70
	Otro estado	6	30	30	100
	Total	20	100	100	

Instrumento de Recolección de Datos

El instrumento utilizado para recopilar datos fue un cuestionario dividido en nueve partes, con un total de 52 ítems a calificar con una escala de tipo Likert de cinco puntos y cuatro preguntas abiertas. Este cuestionario se aplicó en línea durante el período comprendido entre los meses de marzo y julio de 2024.

La sección introductoria tuvo como objetivo recopilar los datos generales de los encuestados. Estos incluyeron que indicaran en cuál de los estados de la República mexicana residen, cuál perfil le definía mejor (Docente de primaria, Docente de secundaria o media superior, Docente universitario, Estudiante de licenciatura en filosofía, o Estudiante de posgrado en filosofía, descartándose el último perfil ya que no se obtuvo ninguna respuesta de alguien que lo tuviese), y el número de años que tiene ejerciendo la docencia de la filosofía o estudiando filosofía.

Las siguientes secciones solicitaban a los encuestados calificar 52 ítems que integraron los *elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños* en dos sentidos: según considerasen su importancia *en el ideal* y según considerasen la importancia que se le otorga en *la realidad* de lo que debe ser la formación filosófica para niños. Se solicitó que evaluaran cada ítem de esta manera, empleando una escala tipo Likert de cinco puntos (1=Muy poco importante, 2=Poco importante, 3=Neutral, 4=Importante, 5=Muy importante).



La primera parte del instrumento evaluó aspectos generales de la formación educativa en filosofía para niños. Los docentes respondieron a los siguientes 14 ítems, los cuales fueron derivados de la revisión de la literatura, así como los demás ítems a calificar:

- i. Fortalecer la habilidad de hacer preguntas y buscar la verdad (Tébar Belmonte, 2005, p. 105)
- ii. Dar sentido, expresar y buscar soluciones a cuestiones cotidianas a través de la reflexión sistemática sobre conceptos y palabras que utilizamos para estructurar (García Puchades, 2020, p. 329; Madrigal Romero et al, 2020, p. 47).
- iii. Ejercitar el pensamiento riguroso, crítico, ético y creativo para aclarar y dar sentido a una diversidad de temas (Carmona Granero, 2008; París Albert, 2018).
- iv. Favorecer que las personas puedan llegar a ser ciudadanos mucho más comprometidos (París Albert, 2018, p. 115).
- v. Formar el triángulo de trabajo: identificar, criticar y conceptualizar. (Barrientos-Rastrojo, 2016, p. 526).
- vi. Facilitar, más que otras disciplinas, el desarrollo de habilidades de argumentación y pensamiento crítico (Eyzaguirre Tafrá, 2018, p. 1).
- vii. Integrar el desarrollo de habilidades blandas como “la escucha activa, la búsqueda del diálogo, la capacidad de argumentar y la mejoría en la autoestima, relevantes para el desarrollo personal y colectivo” (Astudillo Cánobra, 2019, p. 270).
- viii. Lograr que los niños se vuelvan más responsables de sus propias decisiones y “a actuar de manera más independiente, necesitando cada vez menos del apoyo del docente para orientar su conducta” (Madrigal Romero et al., 2020, p. 47).
- ix. Transformar el saber a un “saber ser”, para lo cual la filosofía es indispensable (Pulido-Cortés, 2019, p. 9).
- x. Reconocer el individuo como ser pensante y razonable (Sánchez Pirela, 2015, p. 201).
- xi. Emplear la lógica formal y las falacias de razonamiento como herramientas indispensables para protegerse de la manipulación de los medios masivos y evitar un consumo irresponsable y acrítico de la información (Madrigal Romero et al., 2020, p. 62).



xii. Emplear el diálogo argumentativo permite solucionar conflictos escolares que afectan la convivencia y asegura el bienestar de los estudiantes en la vida cotidiana, al desarrollar su pensamiento crítico (Velasco Moreno, 2020, p. 14).

xiii. Generar desarrollo personal potenciando los ámbitos cognitivo y moral, así como la actitud de búsqueda de sentido de la realidad (Astudillo Cánobra, 2019, p. 270).

xiv. Propiciar el juego o el ejercicio del pensamiento lúdico en torno a problemas de razonamiento con un contenido diverso, científico, moral y filosófico.

La segunda sección se basó en la ética como disciplina filosófica, con siete ítems explorando el papel de la ética en la sociedad y en la educación. La cuarta sección se centró en determinar si los docentes consideraban que la educación cívica les enseña a distinguir entre ética y filosofía, comprendiendo los valores democráticos y adquiriendo habilidades para defender sus opiniones mediante argumentos, con un conjunto de los siguientes siete ítems:

i. Comprender con mayor claridad cuáles son las opciones de actuación y cómo es posible evaluarlas críticamente (Velasco Moreno, 2020, p. 15).

ii. Desarrollar la honestidad, libertad, equidad, solidaridad, justicia y paz (SEP, 2020b, p. 3).

iii. Cuestionar y autocorregir los propios argumentos morales, a la luz de lo que piensan los demás (Agundez-Rodríguez, 2018, p. 678).

iv. Pensar sobre el bien común, incluyendo el respeto como un derecho inviolable en la sociedad (Sánchez Pirela, 2015, p. 194).

v. Centrarse solamente en temas como los derechos y obligaciones, lo cual es insuficiente (Velasco Moreno, 2020, p. 18).

vi. Buscar soluciones a través de los dilemas morales de Kohlberg, los cuales son insuficientes (Linde Navas, 2009, p. 8; SEP, 2011a), ya que no examinan todas las respuestas posibles (Agundez-Rodríguez, 2018).

vii. Desarrollar el pensamiento crítico y la moral a través de los dilemas morales, por su falta de una respuesta correcta y la exploración de las consecuencias que implica cualquier solución (Charabati, 2019, p. 13).



La tercera parte, correspondiente al civismo, cuestionó a los docentes si los niños desarrollaban valores democráticos para la convivencia ciudadana, o promovían criterios para la toma de decisiones, o adoptaban posiciones razonables para una sociedad democrática. Esta sección constó de los siguientes seis ítems:

- i. Aprender a escuchar, a ser escuchado con respeto, en un clima de tolerancia (Tébar Belmonte, 2005, p. 105).
- ii. Proveer criterios para que las decisiones o posiciones que tomen sean más razonables y democráticas (Shapiro, 2019, p. 14; Tébar Belmonte, 2005, p. 105).
- iii. Formar en valores democráticos para la convivencia ciudadana mediante la educación de individuos capaces de pensar correctamente por sí mismos, que puedan examinar de manera racional sus creencias por medio de la confrontación (García Duque, 2005, p. 109; Piracoca Hernández y Mariño Díaz, 2021, p. 13).
- iv. Aprender a defender sus opiniones con argumentos, ser tolerantes a las nuevas ideas y cambiar de opinión cuando estén convencidos, a través del cuestionamiento de los puntos de vista (Piracoca Hernández y Mariño Díaz, 2021, p. 13; Velasco Moreno, 2020).
- v. Centrarse de manera casi exclusiva al cuidado y reconocimiento del cuerpo (León Cruz, 2020), lo cual es insuficiente.
- vi. Pensarse a sí mismo como parte de una comunidad en la cual su intervención para cambiar o modificar situaciones es, además de deseable, necesaria (Amézquita Rodríguez, 2013, p. 79).

La cuarta sección constó de los siguientes cinco ítems, preguntando a los docentes si los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico a través de la disciplina de la filosofía.

- i. Desplegar un tipo de pensamiento rico, bien organizado, exploratorio, creativo y cuidadoso (Accorinti, 2002, p. 42).
- ii. Desarrollar un pensamiento sensible al contexto, autocorrectivo y tendiente a producir juicios fundamentados en criterios (Marie-France et al., 2003, p. 37; Velasco Moreno, 2020, p. 27; Agundez-Rodríguez, 2023, p. 22).
- iii. Fomentar miradas críticas, creativas y éticas que busquen de manera reflexiva la abstracción de situaciones para mejorar la comprensión de problemas y facilitar su solución (París Albert, 2018, p. 115; Piracoca Hernández y Mariño Díaz, 2021, p. 21).



iv. Cuestionar, categorizar y construir diálogos que generen conclusiones, empleando narraciones o lecturas orientadas (Velasco Moreno, 2020, p. 43).

v. Desarrollar capacidades de apertura al otro, de autonomía, de razonamiento lógico y de autocrítica, lo cual habilita el diálogo ético (Agundez-Rodríguez, 2018, p. 689).

La quinta parte, centrada en los desafíos de enseñar filosofía a los niños, constó de los siguientes cuatro ítems, relacionados con las oportunidades que podrían tener los niños para aprovechar su curiosidad innata y escuchan diferentes puntos de vista para adoptar una postura propia:

i. Aprovechar su curiosidad innata, ya que tienden a indagar sobre lo que aprenden y sienten curiosidad por los nuevos conocimientos (Piracoca Hernández y Mariño Díaz, 2021, p. 11).

ii. Facilitar la evolución de su pensamiento y potenciar su capacidad para lograr aprendizajes significativos sobre temas de complejidad y dificultad variable (García Duque, 2005, p. 110; Velasco Moreno, 2020, pp. 43-44).

iii. Acompañar a los niños para que encuentren sus propias interpretaciones de la realidad, ya que son sujetos que están empezando a dialogar con el mundo (Amézquita Rodríguez, 2013, p. 78).

iv. Procurar que se cuestionen aspectos relevantes de su vida cotidiana y que al escuchar diferentes puntos de vista puedan asumir una postura propia (Barrientos-Rastrojo, 2016, p. 519; Artidiello Moreno, 2018, p. 30).

La sexta parte, constó de los siguientes seis ítems, relacionados con los elementos que pueden habilitar los docentes al enseñar filosofía:

i. Promover la libre exploración de conceptos o ideas filosóficas a partir de una ruptura con lo convencional, favoreciendo la exploración de consecuencias y no sólo transfiriendo conocimiento (García Puchades, 2020, p. 331).

ii. Incrementar la empatía, a través de las interacciones con el grupo, manteniendo una actitud reflexiva sobre su práctica pedagógica y los efectos de tal práctica (Madrigal Romero et al., 2020, p. 14-15).

iii. Compartir y reflexionar sobre casos y anécdotas que desarrollen la capacidad del niño para tomar decisiones asertivas, consolidando habilidades y construyendo un perfil de estudiante crítico que viva la filosofía (Velasco Moreno, 2020, p. 35).



iv. Postular preguntas que no tienen respuestas rápidas o que incluso no tienen respuestas, las cuales tienen el valor educativo de no permitir adivinar lo que está en la mente del profesor, sino construir una realidad con los recursos propios del estudiante (Charabati, 2019, p. 15).

v. Abrir espacios para que los estudiantes se escuchen entre sí y formulen las preguntas adecuadas para reflexionar y tomar posturas, habilitándolos para el diálogo filosófico y para que se hagan cargo de sus situaciones (Charabati, 2019, p. 16).

vi. Establecer interacciones entre la vida cotidiana y los contenidos desarrollados en el aula (Piracoca Hernández y Mariño Díaz, 2021, p. 5; Artidiello Moreno, 2018, p. 26; Galvis Arcila, 2022, pp. 532-533).

La séptima sección, con los siguientes siete ítems relacionados con la comunidad del diálogo como estrategia didáctica, incluyó cuestionamientos como la promoción de la exploración de conceptos, la empatía, anécdotas, postular preguntas y abrir espacios para la escucha activa:

i. Suscitar dinámicas permanentes que permitan tomar conciencia de los propios sentimientos y los de los demás (Tébar Belmonte, 2005, p. 110; Sánchez Pirela, 2008, p. 104).

ii. Integrar de manera activa y participativa a todos los estudiantes para desarrollar la capacidad de pensar de manera crítica y creativa, reforzando también los aspectos afectivo-emocionales (Tébar Belmonte, 2005, p. 106).

iii. Formular preguntas que fortalecen la escucha, el respeto por las opiniones de los demás y la habilidad para realizar cuestionamientos, defender y confrontar ideas o puntos de vista (Piracoca Hernández y Mariño Díaz, 2021, p. 5; Charabati, 2019, p. 15; Velasco Moreno, 2020).

iv. Emplear criterios consistentes y relevantes para darse cuenta del propio proceso de pensamiento y poder autocorregirse (Velasco Moreno, 2020).

v. Centrar el diálogo abierto y democrático en apreciar el disenso a través de la reflexión, no necesariamente buscando consensos (Alarcón Castillo, 2020, p. 10; Sánchez Pirela, 2015, p. 196).

vi. Descubrir y reflexionar sobre las ideas de los demás, ampliando las perspectivas acerca de las diferencias individuales (Galvis Arcila, 2022, p. 528)



vii. Otorgar una metodología de aprendizaje situado, experiencial, colaborativo y para la vida (Galvis Arcila, 2022, pp. 532-533).

La octava parte constó de los siguientes tres ítems relacionados con el uso de novelas o textos literarios como estrategia didáctica y los efectos de estimulación en el aprendizaje que pueden fomentarse al leer textos literarios o novelas:

- i. Transferir afectos para estimular la participación del estudiantado, a través de una identificación significativa de sus experiencias con la de los personajes ficticios (García Puchades, 2020, p. 328).
- ii. Descubrir cómo razonan los personajes y esto puede aplicarse a la vida cotidiana, internalizando los procesos de reflexión e indagación para lograr un pensamiento crítico y creativo (Carmona Granero, 2008, p. 13; Giménez-Dasí y Quintanilla, 2009, p. 368; Charabati, 2019, p. 14).
- iii. Cultivar un pensamiento crítico y creativo que permita dialogar y aprender a partir de las situaciones ficticias (Sánchez Pirela, 2015, p. 197).

La novena parte incluyó cinco preguntas abiertas que tuvieron el sentido de examinar en mayor detalle las percepciones de los docentes sobre cómo conciben la filosofía, especialmente en el contexto de la educación primaria mexicana. Se consideraron diversos criterios, tomando como referencia las recomendaciones de la UNESCO (2007) para su incorporación y pertinencia en la educación. Las preguntas abiertas fueron las siguientes:

- i. Actualmente, hay distintas visiones sobre la importancia o no de la filosofía en la educación, particularmente en la educación primaria mexicana, estas incluyen que aprender filosofía: primero) es relevante sin importar la edad y que además la sociedad requiere concebir la filosofía como una actividad útil, al alcance de todos y desde edades tempranas (París Albert, 2018, p. 116); segundo) debería incorporarse la enseñanza de la filosofía a los planes de estudio, ya que es importante y estratégica para cualquier área del conocimiento (UNESCO, 2007), aunque su inclusión ha cobrado mayor presencia en las discusiones sobre educación, existen dudas sobre su aplicabilidad o pertinencia (Alarcón Castillo, 2020, p. 3); tercero) la filosofía no permite avanzar en la creación del conocimiento, ya que se limita a debatir y dialogar sobre los mismos problemas sin aportar soluciones, por lo tanto su utilidad y rentabilidad son limitadas (Garcés, 2016); y cuarto) la filosofía no atiende las necesidades del mercado de trabajo (Agundez-Rodríguez, 2023, p. 17). Por favor, considere estas visiones y proporcione su postura al respecto de la enseñanza de la filosofía a niños y su integración en el plan educativo de primaria.



- ii. ¿De qué maneras considera que la filosofía aprovecha la curiosidad innata de los niños para aumentar su disposición hacia la indagación y su deseo de descubrir nuevos conocimientos?
- iii. ¿Cómo definiría los cambios que experimentan los niños en cuanto a su capacidad de reflexión y de emitir juicios, al ir aprendiendo más acerca de la filosofía?
- iv. ¿De qué maneras considera que la filosofía desarrolla las habilidades blandas en los niños?
- v. ¿Desea agregar algún comentario adicional?

Limitaciones

Como se mencionó anteriormente, no se logró el objetivo de recolectar una cantidad representativa de cuestionarios respondidos, lo cual limitó los resultados obtenidos, ya que a pesar de que se presentan pruebas de hipótesis, debe entenderse que sus resultados no permiten realizar generalizaciones a la población total de los actores estudiados. La baja cantidad de respuestas posiblemente esto tuvo que ver con el reducido número de personas que conforman estos grupos de actores en México, con su interés para responder encuestas, a pesar de implicar un tema de relevancia actual frente a los cambios educativos de la NEM, aparte de ciertas dificultades, especialmente entre los docentes para responder encuestas en línea, como nos lo manifestaron algunos de estos, quienes requirieron apoyo para poder entrar a la página del cuestionario. Sin embargo, se consideró que las respuestas obtenidas fueron valiosas.

Métodos de Análisis de Datos

Se emplearon métodos estadísticos, como análisis descriptivos y análisis inferenciales, para explorar las relaciones entre las variables y comprobar las hipótesis planteadas. Para facilitar el análisis, se realizó un agrupamiento de variables en ocho dimensiones de análisis, que corresponden a las secciones principales del cuestionario empleado: i) filosofía en general; ii) ética; iii) civismo; iv) pensamiento crítico; v) niños; vi) docentes; vii) comunidad del diálogo; y viii) uso de novelas o textos literarios. A pesar de no haber realizado una investigación de tipo mixta, se aplicó la técnica de análisis de contenido sobre las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario. Dicho análisis se utilizó para responder las preguntas de investigación.

Consideraciones Éticas

En cuanto a los lineamientos éticos, a los participantes se les proporcionó previamente la información necesaria acerca de la explicación de los motivos de la investigación y se les solicitó su consentimiento para participar. Se les informó sobre la naturaleza de la investigación, sus propósitos, así



como los riesgos y beneficios antes de participar. Los propósitos del estudio no presentaron riesgos para los participantes y no implicó daño físico, psicológico o emocional.

Se priorizó la privacidad y confidencialidad de los datos recopilados de los participantes para proteger su identidad e integridad; en todo momento se omitieron sus nombres, así como cualquier dato que pudiera identificarlos.



Capítulo IV. Análisis de Resultados

Este capítulo agrupa los resultados obtenidos a través del cuestionario empleado en la presente investigación y sus implicaciones. Como tal, se presentan los análisis estadísticos de las preguntas cerradas del cuestionario, así como un análisis de contenido realizado a las preguntas abiertas. De esta manera, este análisis se estructuró agrupando los datos generales, las dimensiones globales, las dimensiones por localidad, las dimensiones por perfil, el análisis de contenido de las preguntas abiertas y la comprobación de las hipótesis planteadas al inicio de esta investigación.

Datos Generales

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos realizados a los datos generales y posteriormente se procede a agrupar aquellos obtenidos en las demás secciones del instrumento. En total, 95 personas respondieron el cuestionario, 39 de ellos fueron docentes de primaria, 32 docentes de secundaria o media superior, 20 docentes universitarios de filosofía y solo cuatro estudiantes universitarios de esta disciplina. No se incluyó una pregunta sobre el sexo de la persona, al no considerarse un dato relevante para esta investigación.

Análisis de Dimensiones Globales

Tal como se indicó anteriormente (ver Capítulo III, sección Métodos de Análisis de Datos), se realizó un agrupamiento de variables en el instrumento de medición, teniendo como resultado ocho dimensiones de análisis: i) filosofía en general; ii) ética; iii) civismo; iv) pensamiento crítico; v) niños; vi) docentes; vii) comunidad del diálogo; y viii) uso de novelas o textos literarios). Estas dimensiones fueron analizadas en cuanto a la percepción que mostraron los encuestados en cuanto a su ideal y a su realidad. En la Tabla 2 se muestran los promedios obtenidos de manera global.

Tabla 2

Promedios globales por dimensión de análisis

Dimensiones	Media
Filosofía en general [En el ideal]	4.36
Filosofía en general [En la realidad]	3.48
Ética [En el ideal]	4.13
Ética [En la realidad]	3.38
Civismo [En el ideal]	4.30
Civismo [En la realidad]	3.46
Pensamiento crítico [En el ideal]	4.30
Pensamiento crítico [En la realidad]	2.78
Niños [En el ideal]	4.39
Niños [En la realidad]	3.60

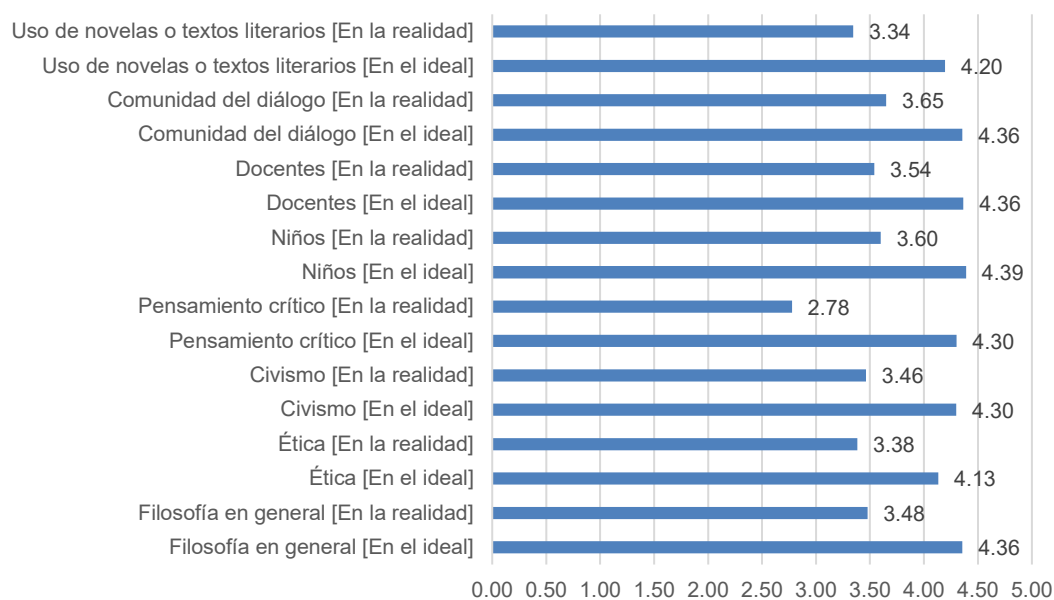


Dimensiones	Media
Docentes [En el ideal]	4.36
Docentes [En la realidad]	3.54
Comunidad del diálogo [En el ideal]	4.36
Comunidad del diálogo [En la realidad]	3.65
Uso de novelas o textos literarios [En el ideal]	4.20
Uso de novelas o textos literarios [En la realidad]	3.34

Existen diferencias entre las dimensiones, las mayores brechas entre el ideal y la realidad se observaron en el pensamiento crítico (1.52 puntos) y en cuanto a la filosofía en general (0.88). Mientras tanto, las diferencias más pequeñas se encontraron en la comunidad del diálogo (0.71 puntos) y en la ética (0.75). Para visualizar mejor estos datos, se presenta la siguiente Figura 1.

Figura 1

Promedios globales de las dimensiones



En la Figura 1 se observan las medias globales de las dimensiones apareadas en su componente real e ideal. Es notorio que, en todos los casos, el componente real es inferior al componente ideal, y se presentan diferencias importantes. Esto podría implicar que, según las percepciones de los encuestados, el ideal no se logra llevar a la práctica de manera cabal en el salón de clases, o que al menos el ideal que los sujetos tienen en mente va más allá de las posibilidades reales. Estos datos se presentan de forma distinta por medio de la Tabla 3.

**Tabla 3**

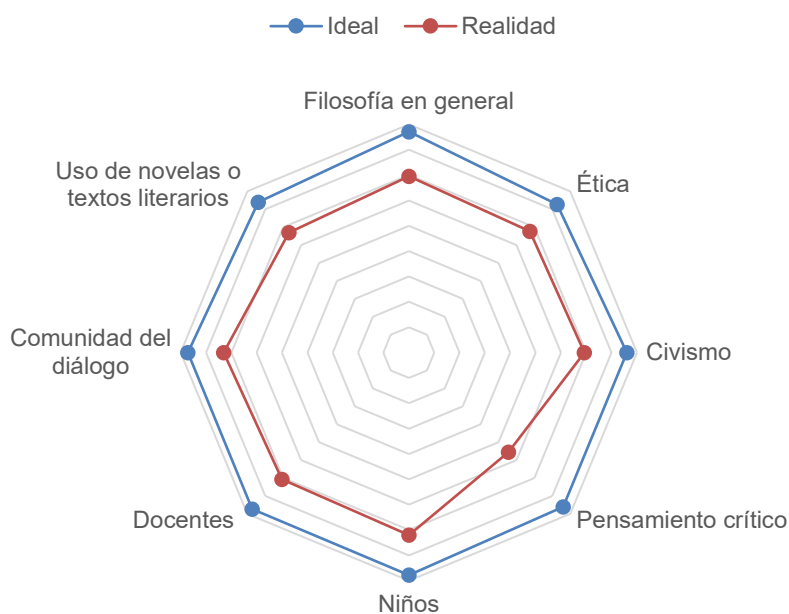
Promedio de las dimensiones globales con diferencias y promedio de medias

Dimensión	Ideal	Realidad	Diferencia
Filosofía en general	4.36	3.48	0.88
Ética	4.13	3.38	0.75
Civismo	4.30	3.46	0.84
Pensamiento crítico	4.30	2.78	1.53
Niños	4.39	3.60	0.79
Docentes	4.36	3.54	0.83
Comunidad del diálogo	4.36	3.65	0.71
Uso de novelas o textos literarios	4.20	3.34	0.85
Promedio de medias	4.30	3.40	0.90

La Tabla 3 presenta algunos datos que complementan la información. Por un lado, el promedio de las diferencias brinda una idea respecto a la distancia entre cada uno de los componentes de la dimensión, encontrando la menor distancia en comunidad de diálogo con 0.71 puntos y la mayor distancia se observa en pensamiento crítico. Por otro lado, se incluye con promedio de medias, el cual permite observar que en general, la diferencia entre el componente ideal (4.30) es de 0.90 con relación al componente realidad (3.40).

Figura 2

Gráfica radial de diferencias en los componentes de las dimensiones





Otra forma de apreciar estos datos es por medio de la Figura 2 que permite una representación con una gráfica radial. En esta figura se aprecia cómo las líneas y puntos se separan más en la dimensión pensamiento crítico.

Análisis de Dimensiones por Localidad

Como se indicó en el apartado metodológico, el instrumento de medición incluyó una pregunta que permitió clasificar a los encuestados por localidad, pero dadas las cantidades de respuestas por Estados de la República, se decidió agrupar estas localidades en dos grupos: quienes se encuentran dentro de la Ciudad de Chihuahua y quienes se encuentran en algún otro lugar. Los promedios obtenidos de este análisis se muestran en la Tabla 4.

Tabla 4

Promedio de las dimensiones por localidad

Dimensiones	Media Chihuahua	Media en otro estado	Diferencia
Filosofía en general [En el ideal]	4.42	4.19	0.23
Filosofía en general [En la realidad]	3.56	3.27	0.29
Ética [En el ideal]	4.18	4.01	0.17
Ética [En la realidad]	3.50	3.10	0.40
Civismo [En el ideal]	4.36	4.14	0.22
Civismo [En la realidad]	3.57	3.19	0.39
Pensamiento crítico [En el ideal]	4.37	4.13	0.24
Pensamiento crítico [En la realidad]	2.88	2.52	0.35
Niños [En el ideal]	4.45	4.24	0.21
Niños [En la realidad]	3.72	3.29	0.44
Docentes [En el ideal]	4.41	4.26	0.15
Docentes [En la realidad]	3.62	3.35	0.27
Comunidad del diálogo [En el ideal]	4.45	4.13	0.31
Comunidad del diálogo [En la realidad]	3.75	3.40	0.35
Uso de novelas o textos literarios [En el ideal]	4.21	4.16	0.05
Uso de novelas o textos literarios [En la realidad]	3.44	3.10	0.34
Promedio global de medias	3.93	3.66	0.28
Promedio en el ideal	4.36	4.16	0.20
Promedio en la realidad	3.50	3.15	0.35

La naturaleza de los datos que conforman la Tabla 4 permite incluir de forma horizontal, la diferencia entre cada uno de los promedios por localidad, encontrándose que estos fluctúan entre 0.17 correspondiente a ética en el ideal y 0.44 que equivale a niños en la realidad. De igual forma y de manera vertical, se incluyen 3 promedios distintos, que son un promedio general de medias, un promedio en el ideal

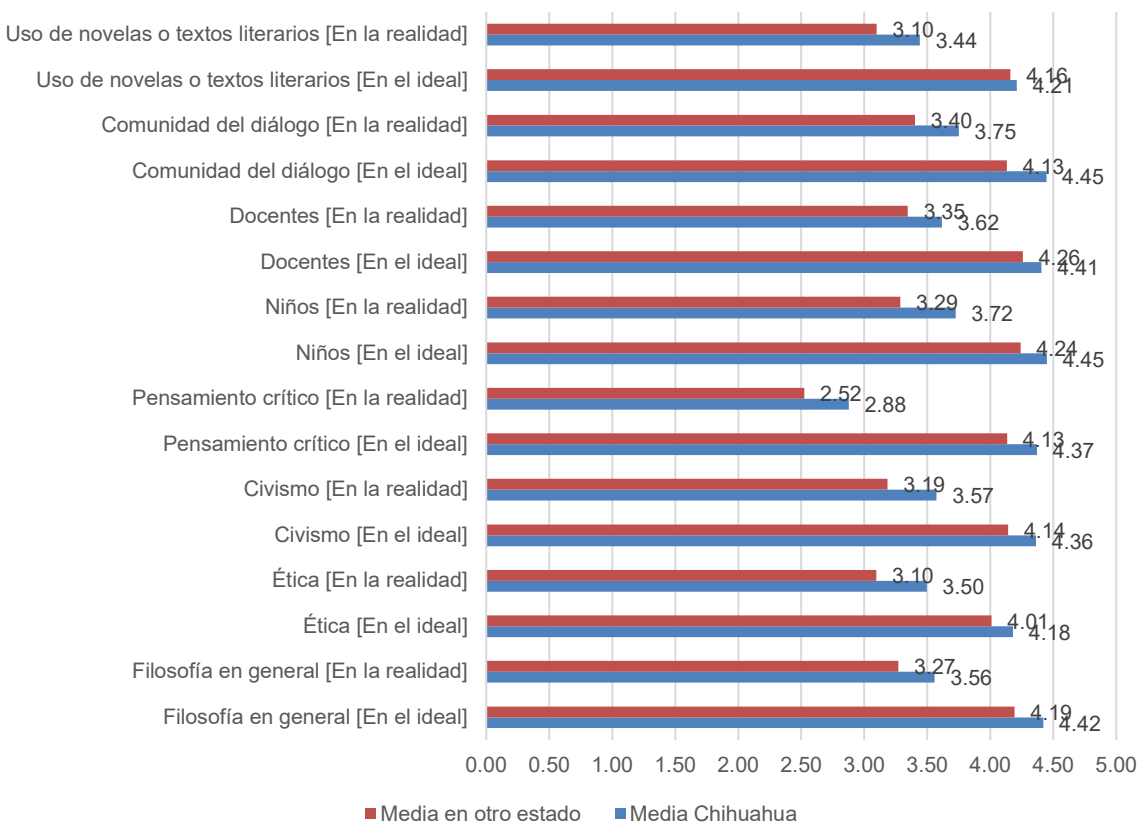


y un promedio en la realidad. Estos últimos promedios permiten constatar que Chihuahua muestra en todos los casos medias un poco más altas que el resto de la muestra, tanto en el promedio global de medias como en el ideal y realidad.

La información mostrada en la Tabla 4 se puede complementar con la Figura 3, que gráficamente señala los promedios de las diferencias entre el ideal y la realidad, utilizando un color para representar la ubicación geográfica del encuestado.

Figura 3

Promedio apareado de las dimensiones por ubicación geográfica



Como puede observarse, la dimensión pensamiento crítico se encuentra por debajo del resto de las dimensiones.

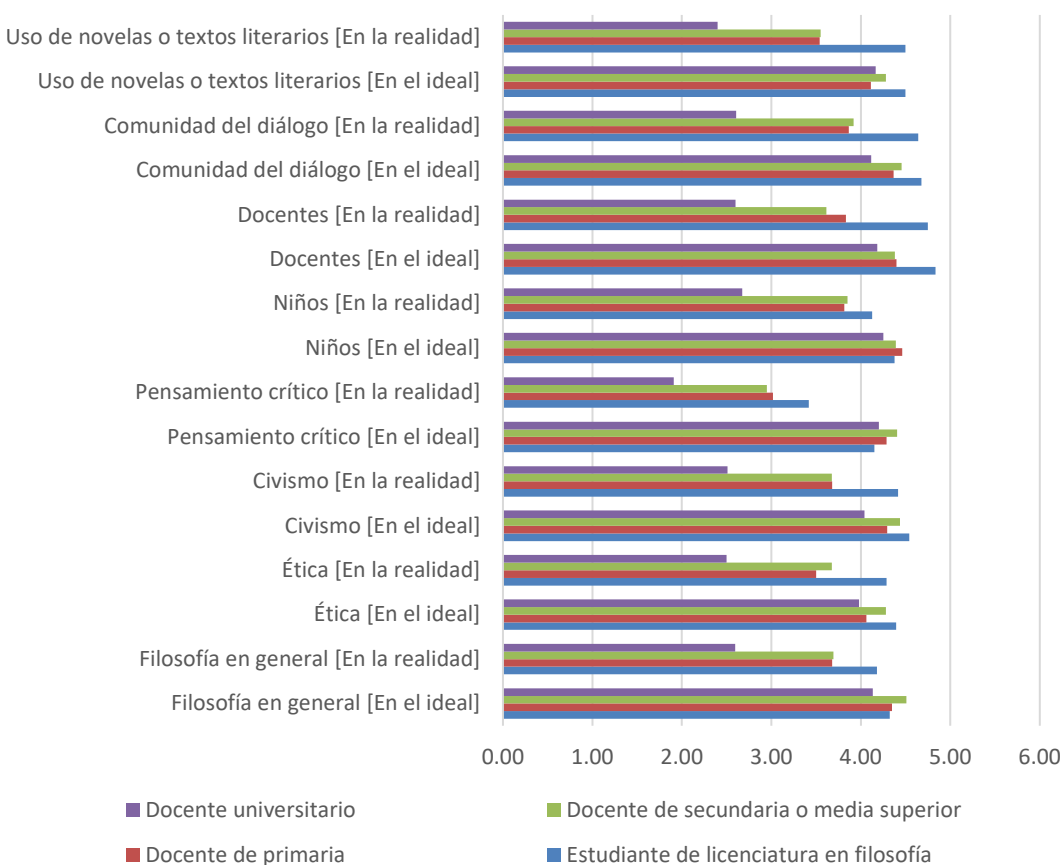
Análisis de las Dimensiones por Perfil

Como se indicó anteriormente, se establecieron cuatro perfiles, de los cuales uno pertenece a estudiantes y otros tres pertenecen a docentes de tres diferentes niveles. Los datos globales de las medias obtenidas por cada perfil se muestran en la Tabla 5.

**Tabla 5***Promedios de las dimensiones por perfil*

Dimensión	Estudiante licenciatura en filosofía	Docente primaria	Docente secundaria o media superior	Docente universitario
Filosofía en general [En el ideal]	4.32	4.35	4.51	4.13
Filosofía en general [En la realidad]	4.18	3.68	3.69	2.60
Ética [En el ideal]	4.39	4.06	4.28	3.98
Ética [En la realidad]	4.29	3.50	3.67	2.50
Civismo [En el ideal]	4.54	4.29	4.44	4.04
Civismo [En la realidad]	4.42	3.68	3.68	2.51
Pensamiento crítico [En el ideal]	4.15	4.29	4.41	4.20
Pensamiento crítico [En la realidad]	3.42	3.02	2.95	1.91
Niños [En el ideal]	4.38	4.46	4.39	4.25
Niños [En la realidad]	4.13	3.81	3.85	2.68
Docentes [En el ideal]	4.83	4.40	4.38	4.18
Docentes [En la realidad]	4.75	3.83	3.61	2.60
Comunidad del diálogo [En el ideal]	4.68	4.37	4.46	4.11
Comunidad del diálogo [En la realidad]	4.64	3.86	3.92	2.61
Uso de novelas o textos literarios [En el ideal]	4.50	4.11	4.28	4.17
Uso de novelas o textos literarios [En la realidad]	4.50	3.54	3.55	2.40
Promedio de medias	4.38	3.95	4.00	3.30
Promedio en el ideal	4.47	4.29	4.39	4.13
Promedio en la realidad	4.29	3.62	3.62	2.47

La Tabla 5 muestra como en general, los estudiantes brindan una calificación mayor en todas las dimensiones, tanto en el ideal como en la realidad. En el caso de los docentes de primaria y de educación secundaria y media, los promedios de las medias son muy similares, pero para los docentes de educación superior, los promedios son considerablemente más bajos, sobre todo en cuanto a la realidad, donde se obtiene una puntuación de 2.47, contra un 4.29 que expresaron los estudiantes. Para una mejor visualización se presenta la Figura 4, donde por medio de colores se pueden apreciar gráficamente las condiciones descritas.

**Figura 4***Promedios de las dimensiones por perfil*

Análisis Inferencial

A continuación, se presenta la comprobación de las tres hipótesis planteadas en esta investigación. Es importante tomar en cuenta que, dado que la muestra fue no probabilística, las conclusiones derivadas de las siguientes comprobaciones son válidas únicamente para los datos específicos recolectados y no permite generalizar a la población, es decir, serán aplicables a la muestra que se pudo tomar y no a los grupos totales.

H1 Los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños fueron valorados de la misma manera.

Con relación a la H1, cuyo planteamiento es que los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños fueron valorados de la misma manera, los datos demuestran de manera descriptiva que las valoraciones resultaron muy distintas, tanto en lo global como en los análisis realizados por región geográfica y por perfil.

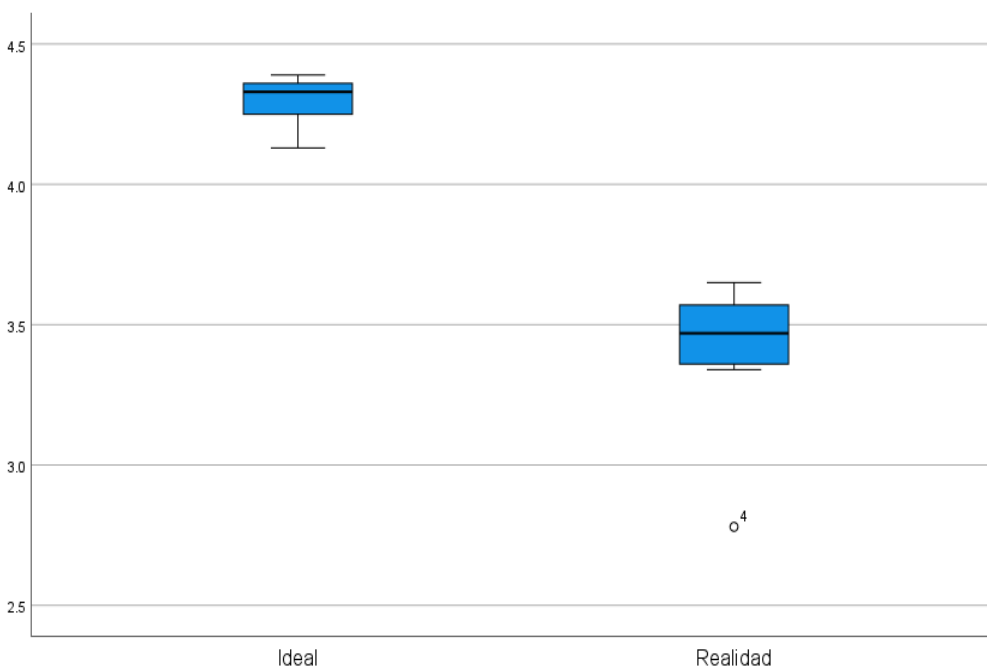


Por ejemplo, en lo global, los resultados del análisis de dimensiones globales muestran que las dimensiones de análisis fueron calificadas en su ideal con puntuaciones muy similares, resultando en medias entre 4.13 y 4.39. Algo similar ocurrió con la realidad, con medias entre 3.34 y 3.65, salvo el pensamiento crítico que fue el elemento puntuado más bajo, con una media general de 2.78.

Teniendo lo anterior en cuenta, a continuación, se presenta una prueba de hipótesis para dos muestras relacionadas con el fin de probar la hipótesis nula de que la muestra procede de una población en la que las medias de X e Y son iguales. Es decir, para este problema la hipótesis nula afirmaría que el promedio del ideal es igual al promedio de la realidad ($H_0: \bar{X}_{\text{Ideal}} = \bar{X}_{\text{Realidad}}$), por lo que, al no ser rechazada, en la práctica se concluiría que no existen diferencias entre ambas mediciones. Pero, si la hipótesis nula se rechaza implicaría que los promedios ideal y real son diferentes. Antes de realizar la prueba de hipótesis, se presenta la Figura 5, que muestra un diagrama de caja, donde se observan las diferencias entre las distribuciones de ambos grupos.

Figura 5

Diagrama de caja ideal contra realidad



Puede observarse en la Figura 5 cómo la distribución de las calificaciones de la realidad es inferior al ideal. Adicionalmente, se representa un caso atípico, valorado fuera de la distribución y se trata de la dimensión *Pensamiento Crítico*, lo cual es interesante, pues es la única dimensión que ha salido de la distribución. Es importante recordar que, en este tipo de gráfica, se muestran las medianas, mostradas con una línea horizontal más gruesa, en medio de los cuadros azules, además de los cuartiles donde se agrupan los datos.



Al aplicar la prueba de hipótesis en SPSS se obtienen diversos datos, que se dividen en tres tablas, la Tabla 6 muestra las estadísticas de las muestras relacionadas, apreciando que la media del ideal es de 4.30 con una desviación estándar de 0.09, mientras que la media del real es de 3.40 con una desviación estándar de 0.27. La Tabla 7 muestra la prueba de muestras relacionadas en los resultados de la prueba de hipótesis, mostrando que la media de las diferencias (entre ideal y realidad) es de 0.89 con una desviación estándar de 0.25, arrojando un intervalo de confianza al 95% (CI) para dicha media entre 0.68 y 1.12; además un valor probabilístico (llamado valor-p) asociado al estadístico de prueba de <0.001 (Significancia bilateral).

Tabla 6

Estadísticas de muestras emparejadas H1

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Ideal	4.3000	8	.09087	.03213
	Realidad	3.4037	8	.27266	.09640

Tabla 7

Prueba de muestras emparejadas H1

		Diferencias emparejadas							
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Ideal - Realidad	.89625	.25829	.09132	.68032	1.11218	9.815	7	.000

El nivel de significancia de esta prueba es del 5% ($\alpha = 5\% = 0.05$) por complemento del 95% del nivel de confianza al cual se realizó la prueba. El p-valor (Sig bilateral) resultó de <0.001 , el cual es un valor MENOR que 0.05 del nivel de significancia α . Por lo tanto, al aplicar la regla de decisión, se concluye estadísticamente que: se rechaza la hipótesis nula ($H_0: \square \text{ ideal} = \square \text{ realidad}$) de que la media del ideal es igual a la media de la realidad, con un nivel de confianza del 95%.

En la práctica, esta conclusión nos permite aceptar la hipótesis 3: los actores encuestados calificaron el ideal de manera superior a la realidad. Con este mismo procedimiento se realizaron las otras dos pruebas de hipótesis que se detallan a continuación.

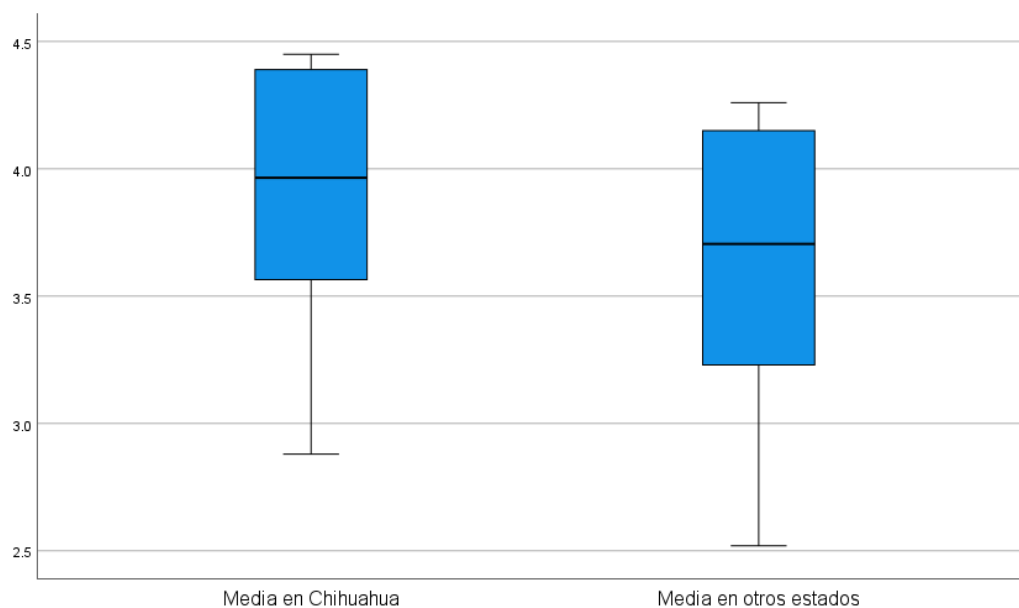


H2 Los distintos actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en la ciudad de Chihuahua calificaron de la misma manera a los distintos elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños.

Con relación a la H2, cuyo planteamiento es que los distintos actores relacionados con la enseñanza de la filosofía en la ciudad de Chihuahua calificaron de la misma manera a los distintos elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños que sus contrapartes de otros Estados de la República, tenemos lo siguiente. Se realizó un diagrama de caja representado por la Figura 6.

Figura 6

Diagrama de caja de las distribuciones por región geográfica



Visualmente puede observarse una mediana y cuartiles calificados de manera más alta en la Ciudad de Chihuahua. Esta representación visual se confirma en la prueba de hipótesis donde se obtiene un promedio de 3.93 contra un promedio en otros estados de 3.65 (ver Tabla 8).

Tabla 8

Estadísticas de muestras emparejadas H2

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Media en Chihuahua	3.9306	16	0.48286	0.12071
	Media en otros estados	3.655	16	0.5551	0.13877

**Tabla 9***Prueba de muestras emparejadas H2*

		Diferencias emparejadas							
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Media en Chihuahua - Media en otros estados	.27563	.10257	.02564	.22097	.33028	10.749	15	.000

Adicionalmente, en la prueba de muestras emparejadas (ver Tabla 9), se obtuvo un coeficiente Sig Bilateral de $<.001$, el cual resulta menor que el nivel de significancia empleado de 0.05 lo cual permite aceptar la hipótesis de que existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas por región geográfica, siendo que los encuestados de Chihuahua expresaron calificaciones más altas.

H3 Los actores encuestados calificaron el ideal de manera superior a la realidad.

Con relación a la H3, cuyo planteamiento es que los actores encuestados calificaron el ideal de manera superior a la realidad, se obtuvo evidencia en todos los casos que permite aceptar esta hipótesis, tanto de manera general como en los análisis presentados por dimensiones y componentes de cada dimensión.

Tabla 10*Prueba de muestras emparejadas H3*

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Estudiante de licenciatura - Docente universitario	1.07813	.8007	.20018	.65146	1.50479	5.386	15	.000
Par 2	Docente primaria - Docente secundaria o media superior	-.05125	.11512	.02878	-.11259	.01009	-1.781	15	.095

Se realizaron pruebas de hipótesis para contrastar si existieron diferencias entre los estudiantes de filosofía, docentes de primaria, docentes de secundaria y media superior y docentes universitarios, encontrando que todas las combinaciones permiten aceptar la hipótesis sobre diferencias, obteniendo en



todos los casos un coeficiente Sig. bilateral de <0.001 , con excepción del contraste entre los docentes de primaria contra secundaria y media superior, donde se obtuvo un coeficiente Sig. bilateral de 0.095, que es un valor mayor al nivel de significancia de 0.05, lo cual indica aceptar la hipótesis nula de que la muestra procede de una población donde las medias de X e Y son iguales, pudiendo afirmar con esto, que el único caso donde no existen diferencias entre las calificaciones obtenidas es entre los docentes mencionados.

Análisis de Datos Cualitativos

A continuación, se presentan los análisis cualitativos realizados sobre los datos recabados a través de las cinco preguntas abiertas del cuestionario empleado, cuya respuesta fue establecida como opcional, en un intento de recabar la mayor cantidad de respuestas posibles y no inhibir a aquellos que no quisieran responder a este tipo de preguntas. Esta sección está estructurada en cinco subsecciones, una por cada una de las preguntas abiertas.

Visiones sobre la Importancia de la Filosofía en la Educación Primaria Mexicana

Las preguntas abiertas del instrumento se configuraron como opcionales, para intentar obtener más respuestas. En esta primera pregunta abierta del cuestionario, sobre la cual se recibieron 67 respuestas, se consultó a los participantes acerca de su acuerdo con una de cuatro visiones que pueden tenerse sobre la importancia de la filosofía en la educación primaria mexicana. Tales visiones fueron:

- i. Es relevante sin importar la edad y que además la sociedad requiere concebir la filosofía como una actividad útil, al alcance de todos y desde edades tempranas.
- ii. Debería incorporarse la enseñanza de la filosofía a los planes de estudio, ya que es importante y estratégica para cualquier área del conocimiento, aunque su inclusión ha cobrado mayor presencia en las discusiones sobre educación, existen dudas sobre su aplicabilidad o pertinencia.
- iii. La filosofía no permite avanzar en la creación del conocimiento, ya que se limita a debatir y dialogar sobre los mismos problemas sin aportar soluciones, por lo tanto, su utilidad y rentabilidad son limitadas.
- iv. La filosofía no atiende las necesidades del mercado de trabajo.

De los 67 encuestados que respondieron a esta pregunta, 41 estuvieron de acuerdo con la primera visión, la cual en resumen ve a la filosofía como importante sin importar la edad, debe verse como un elemento útil en la educación y enseñarse desde edades tempranas. Adicionalmente, treinta y un encuestados acompañaron a su elección de un texto relacionado con su respuesta, de los cuales se obtuvieron las siguientes afirmaciones y temas principales.



Nueve encuestados afirmaron que la filosofía es necesaria para desarrollar el pensamiento crítico, lo cual podría explicar por qué esta fue la dimensión de análisis peor calificada, especialmente si consideramos que los participantes sean escépticos en cuanto a que en el aula se desarrolle el pensamiento crítico y particularmente si consideran, como lo consideran algunos docentes mexicanos actualmente, que se le ha restado importancia a la filosofía en la educación básica. Por otra parte, tres encuestados relacionaron su respuesta con que la filosofía es importante para desarrollar habilidades de razonamiento y argumentación.

Dos participantes expresaron que la filosofía es muy importante e indispensable, sin importar la edad. Un encuestado afirmó que la filosofía es relevante, ya que “el pensamiento filosófico te dota de otras habilidades blandas que te preparan para aspectos de la vida personal y social y favorecen enormemente al individuo”.

Otras afirmaciones relevantes que citamos textualmente incluyen que la filosofía: i) “debería ser prioridad para los niños, se educa al niño para evitar corregir al hombre”; ii) “permite a los niños analizar y cuestionar la información que reciben”; iii) “permite generar herramientas comunicativas para entender su contexto, sus emociones y la posibilidad de hacer introspección para formar parte de la sociedad”; iv) “es importante, ya que están en una edad donde ellos se cuestionan de manera natural, sin embargo, a veces nosotros como docentes no le damos seguimiento o frenamos esa línea de pensamiento”; y v) “estimula su curiosidad, en lugar de sofocarla, como ocurre normalmente”.

Los temas principales en los que podemos enmarcar las demás respuestas, cada tema expresado por un solo participante, incluyen que la filosofía en la educación primaria es importante para: una formación integral, el desarrollo educativo de los niños, desarrollar la capacidad de abstracción, desplegar el potencial de las personas, permite interpretar la realidad, reflexionar sobre los problemas sociales, trascender los prejuicios, fortalecer la capacidad de reflexión y análisis, preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros, contribuir a una sociedad más reflexiva y consciente, y es preponderante para el desarrollo de las civilizaciones.

Por otra parte, ocho participantes estuvieron más de acuerdo con la segunda visión, es decir, aquella que considera que la filosofía debería integrarse en cualquier programa de estudios, sin importar su disciplina. Una persona agregó una respuesta amplia, afirmando lo siguiente:

debería incorporarse la enseñanza de la filosofía a los planes de estudio, ya que es importante y estratégica para cualquier área del conocimiento, aunque su inclusión ha cobrado mayor presencia en las discusiones sobre educación, existen dudas sobre su aplicabilidad o pertinencia.

Ninguno de los encuestados expresó acuerdo con la tercera y cuarta visión, lo cual era un resultado esperado, ya que perciben a la filosofía como poco importante para la educación y sociedad. Sin embargo,



23 participantes agregaron comentarios que no pueden clasificarse dentro de las cuatro visiones. Aun así, a continuación, se resumen sus perspectivas, que se incluyen aquí por considerarse importantes.

La mayoría de los comentarios permiten reiterar la importancia de la filosofía para el fomentar y desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. Señalaron que la enseñanza de la filosofía ayuda a que los alumnos desarrollen habilidades para analizar, cuestionar y reflexionar sobre diversas situaciones que enfrentan en su vida diaria, tanto personales como sociales. Además, se mencionó que esta habilidad es crucial para la toma de decisiones y para que los estudiantes no sean fácilmente manipulados.

Varios participantes destacaron que la filosofía promueve el diálogo y el respeto por diferentes puntos de vista, lo cual puede mejorar las habilidades comunicativas y fomenta la creatividad. En este sentido, consideraron que el ejercicio de plantear y discutir preguntas filosóficas puede favorecer el pensamiento original y la capacidad para evaluar diferentes perspectivas.

Algunos encuestados señalaron que sería contraproducente enseñar la filosofía de forma abstracta, es decir, esta debe enseñarse de manera que sea relevante y aplicable a la vida cotidiana para que resulte útil y significativa.

Dentro de lo que sería el posicionamiento de la filosofía en los programas educativos, los encuestados sugieren que se vea como un pilar importante para una formación centrada en el humanismo, a través de la construcción de una visión del mundo más ética y moral, fomentando ciudadanos que comprendan sus derechos y obligaciones. Al mismo tiempo, pudo observarse consenso en cuanto a la necesidad de incorporar la filosofía de manera formal en los planes de estudio de la educación básica, así como en los programas de formación docente; se consideró además que la filosofía es una herramienta esencial para preparar a los estudiantes frente a los desafíos del futuro. Por otro lado, algunos participantes fueron críticos en cuanto a la enseñanza filosófica a niños, al comentar que debería incorporarse en un nivel educativo donde los estudiantes tengan la madurez suficiente para analizar situaciones diversas, dado que, en edades tempranas, los alumnos podrían no estar listos para aprovechar completamente el enfoque filosófico.

Uno de los participantes sugirió que la enseñanza de la filosofía puede ayudar a mejorar los niveles críticos de salud mental y cognitiva, dado que facilita el pensamiento crítico y el autoconocimiento, lo cual es esencial para enfrentar adversidades y encontrar satisfacción en la vida diaria, tanto en la juventud como en la adultez.

A pesar de que algunos señalaron que la filosofía no tiene una aplicación directa en el mercado laboral actual, también manifestaron creer en que su correcta enseñanza desde una edad temprana podría proporcionar herramientas básicas para que los trabajadores no se sientan completamente inmersos en las exigencias del mercado, permitiendo que preserven su dignidad personal y evitando que el valor del individuo se reduzca a su rol como trabajador.



Finalmente, ocho encuestados escribieron respuestas sin relevancia que se descartaron, ya que se limitaban a afirmar “de acuerdo”, “importante”, “excelentes cuestionamientos” y otras frases que no se consideraron de aportes significativos

La filosofía y la Curiosidad de los Niños para la Indagación y Descubrimiento

Esta sección sintetiza el análisis realizado a las respuestas de 71 encuestados que agregaron algún comentario a la pregunta: ¿de qué maneras considera que la filosofía aprovecha la curiosidad innata de los niños para aumentar su disposición hacia la indagación y su deseo de descubrir nuevos conocimientos? El análisis de sus respuestas se clasificó en cuatro secciones: i) Formas en que la filosofía aprovecha la curiosidad innata de los niños; ii) Formas en que la filosofía fomenta su disposición hacia la indagación; iii) Formas en que la filosofía fomenta su deseo de descubrir nuevos conocimientos; y iv) rol del pensamiento crítico. La última categoría se incorporó al detectar que muchas respuestas hacían alusión al tema y también dado a que fue la categoría de análisis que los encuestados calificaron de manera más baja.

En cuanto a las formas en que la filosofía aprovecha la curiosidad innata de los niños, tenemos que los encuestados expresaron que los niños, son curiosos por naturaleza y esto podría facilitar el que cuestionen el mundo que los rodea. Desde una edad temprana se puede capitalizar tal esta curiosidad al fomentar, a través de la filosofía, la formulación de preguntas sobre su entorno y realidad. A través del cuestionamiento filosófico, los niños pueden desarrollar la habilidad de analizar y evaluar ideas y creencias, convirtiendo así su curiosidad en un pensamiento crítico más profundo. Adicionalmente, se puede conectar esta curiosidad con la vida cotidiana, dado que los niños pueden relacionar la curiosidad que sienten hacia las experiencias de su vida diaria con las preguntas filosóficas, reforzando así su interés por descubrir más sobre su entorno. Los juegos y las preguntas abiertas son algunas estrategias educativas que pueden implementarse al integrar la filosofía al aula, ya que podría que perdieran el temor a hacer preguntas más creativas y, a través de juegos y actividades lúdicas, puedan entonces explorar ideas filosóficas sin las limitaciones de la vergüenza o el juicio externo.

Al respecto de las formas en que la filosofía fomenta su disposición hacia la indagación, según los participantes, esto puede lograrse:

- i. A partir del planteamiento de preguntas profundas, ya que la filosofía fomenta la disposición hacia la indagación al plantear preguntas estimulantes que no tienen respuestas inmediatas o correctas, lo cual invita a los niños a investigar más y a buscar respuestas por sí mismos.
- ii. A través del diálogo y debate, lo cual habilitaría el intercambio de ideas en un entorno de diálogo filosófico que permite que los niños aprendan a escuchar diferentes perspectivas y formular sus propias preguntas, enriqueciendo así su capacidad de indagación.



- iii. Estimulando la exploración de múltiples soluciones a un problema, ya que la filosofía enseña a los niños que no existe un único camino para resolver los problemas.
- iv. Favoreciendo una interacción cognitiva y emocional, mezclando la curiosidad cognitiva con las emociones como el asombro, las cuales podrían sentir los niños al buscar explicaciones, lo cual podría reforzar un anclaje más profundo en el deseo de los niños por indagar sobre diversos temas.

En cuanto a las formas en que la filosofía podría fomentar el deseo de los niños de descubrir nuevos conocimientos, los encuestados sugirieron lo siguiente:

- i. Explorar de nuevas ideas a través de la filosofía, motivando a los niños a que cuestionen suposiciones y exploren conceptos que no habían considerado antes, estimulando así su deseo de descubrir y aprender cosas nuevas.
- ii. Desarrollar las habilidades de razonamiento a través del análisis y la evaluación de diferentes puntos de vista, lo cual les permite formular argumentos coherentes y cuestionar sus propias suposiciones, lo que podría impulsar su deseo de seguir aprendiendo.
- iii. Ayudarles a desarrollar una curiosidad permanente, lo cual es posible al incorporar la filosofía, para que no pierdan la curiosidad innata que tienen en la infancia y que tal curiosidad se convierta en una búsqueda constante de conocimiento que persista a lo largo de sus vidas.
- iv. Los encuestados mencionaron algunas estrategias didácticas importantes, como el uso de recursos interactivos, cuentos filosóficos, dilemas morales y actividades basadas en experiencias cotidianas, las cuales señalaron que permiten que los niños puedan relacionarse mejor con los conceptos filosóficos y que a su vez puedan mantener su interés y el deseo de aprender más.

Como se mencionó anteriormente, dado que muchas respuestas hacían alusión al pensamiento crítico y que también fue este tema el que recibió calificaciones más bajas, se presenta a continuación el análisis de cómo este tema se presentó en las respuestas de esta sección. El pensamiento crítico fue caracterizado por los encuestados como una herramienta fundamental en la educación filosófica para niños y que se trata de un tipo de pensamiento que no solo es crucial para el ámbito académico, sino también para la vida cotidiana. Los participantes consideraron que el pensamiento crítico fomenta la capacidad de los niños para analizar y evaluar ideas y creencias de manera coherente. Este enfoque ayuda a que los niños desarrollen su propia perspectiva y cuestionen los conceptos y suposiciones que se les presentan, evitando que acepten pasivamente lo que les rodea. Adicionalmente, indicaron que el pensamiento crítico está relacionado con la filosofía, ya que esta invita al análisis y la reflexión, fomentando que los niños cuestionen



sus propias suposiciones, puedan plantearse nuevas preguntas y resuelvan problemas de manera lógica. Al incorporar el pensamiento crítico, los niños aprenden a debatir, comparar y construir argumentos sólidos que les permiten tomar decisiones informadas y reflexivas. Al cuestionar lo que se da por sentado, los niños amplían su capacidad para comprender su entorno, favoreciendo su formación como ciudadanos conscientes y reflexivos.

La filosofía para Mejorar la Capacidad de Reflexión y de Emitir Juicios

Esta sección resume los hallazgos derivados de 69 respuestas a la pregunta: ¿cómo definiría los cambios que experimentan los niños en cuanto a su capacidad de reflexión y de emitir juicios, al ir aprendiendo más acerca de la filosofía? Como tal, este análisis se clasificó en dos subsecciones, una que sintetiza las caracterizaciones de tales cambios y otra referida a cómo pueden evidenciarse la capacidad de reflexión y de emitir juicios.

En cuanto a los cambios en sí, solo un encuestado respondió de manera negativa, expresando que los niños “no lo hacen por lo tanto no hay cambios”. De las respuestas de los demás, las palabras con las que definieron los cambios que experimentan los niños al aprender filosofía fueron las siguientes (ordenadas por su frecuencia): pensamiento crítico (10), reflexivos (5), madurez (5), éticos (5), curiosos (3), asertivos (3), autonomía intelectual (3), comunicación (3), argumentación (3), autocríticos (2), significativos (3), conscientes (2), creativos (2), abstracción (2), congruentes (2), autoconciencia (2), lógico-asertivos (2), juicios bien fundamentados (2), felices (1), estimulación (1), motivación (1), seguridad (1), responsabilidad (1), autoconocimiento (1), y evaluación (1). Las categorías más significativas, según las respuestas obtenidas, que permiten definir los cambios que ocurren en los niños que aprenden filosofía incluyen las siguientes:

- i. Un mayor desarrollo del pensamiento crítico: este fue uno de los cambios más mencionados y tiene que ver con que los niños, al familiarizarse con la filosofía, aprenden a cuestionar ideas, a evaluar argumentos y a distinguir entre hechos y opiniones. Esto les permite desarrollar una capacidad de juicio más fundamentada, reflexionando no solo sobre lo que se les enseña, sino también sobre las suposiciones y creencias que ellos mismos sostienen. La práctica filosófica refuerza esta capacidad de análisis crítico y fomenta una mayor autocrítica, permitiendo que los niños evalúen sus propios pensamientos y decisiones de forma más estructurada.
- ii. Una mayor madurez intelectual y emocional: varios participantes mencionaron este cambio al aprender filosofía. Este proceso de maduración se manifiesta en su capacidad para reflexionar sobre cuestiones abstractas, emitir juicios con mayor precisión y considerar los efectos de sus decisiones sobre los demás. Puede observarse un crecimiento en su capacidad de abstracción,



lo que les permite abordar problemas complejos y desarrollar un entendimiento más profundo de situaciones cotidianas y filosóficas.

- iii. Mayor curiosidad y creatividad: al profundizar en la filosofía, los niños deberían demostrar un aumento en su curiosidad intelectual, ya que la filosofía fomenta un ambiente donde se les alienta a que hagan preguntas, a explorar diferentes puntos de vista y a buscar soluciones innovadoras. Esta curiosidad podría extenderse a su vida diaria, donde desarrollan un interés genuino por aprender y comprender más acerca del mundo que los rodea.
- iv. Mayor capacidad de reflexión y autoevaluación: a través de la filosofía, los niños pueden reflexionar sobre sus propias ideas y las de los demás. Esto incluye una autoevaluación crítica de sus propios juicios y una mayor capacidad para comprender la diversidad de perspectivas. La reflexión ética también juega un papel importante, ya que los niños empiezan a considerar el impacto de sus acciones y decisiones dentro de un marco moral más amplio.
- v. Mejor asertividad y confianza en sus juicios: la filosofía brinda herramientas para estructurar mejor sus argumentos y defender sus puntos de vista de manera más coherente y asertiva. Esta confianza en sus habilidades de razonamiento los convierte en individuos más seguros de sí mismos, tanto en el ámbito académico como en situaciones sociales.
- vi. Ampliación de perspectivas y flexibilidad cognitiva: a medida que se exponen a diversos enfoques filosóficos, los niños pueden desarrollar una mente más abierta, capaz de considerar múltiples puntos de vista antes de emitir un juicio. Esto les permite ser más comprensivos y empáticos, al tiempo que fomenta una mayor adaptabilidad para enfrentar problemas desde diferentes ángulos.
- vii. Mejora en habilidades comunicativas y argumentativas: a través de ejercicios que los lleven a articular sus pensamientos de manera más clara y persuasiva. Al participar en debates filosóficos, los niños aprenden a construir argumentos sólidos y a expresar sus ideas de forma coherente. Este proceso también les enseña a escuchar a los demás y a valorar diferentes opiniones, lo que enriquece su capacidad de diálogo y negociación.
- viii. Mayor autonomía intelectual y responsabilidad personal: la filosofía enseña a no depender exclusivamente de las opiniones externas, sino a confiar en su propio juicio y a asumir la responsabilidad de sus decisiones. Este desarrollo de la autonomía intelectual también implica un mayor sentido de responsabilidad personal, ya que los niños aprenden a evaluar las consecuencias de sus acciones y a actuar de manera más consciente.



En cuanto a cómo pueden evidenciarse la capacidad de reflexión y de emitir juicios, según las respuestas de los encuestados, se categorizaron las temáticas y se agruparon temáticamente en la siguiente tabla.

Tabla 11

Evidencias de capacidad de reflexión y de emitir juicios

Capacidad de Reflexión	Capacidad de Emitir Juicios
Desarrollo del pensamiento crítico	Desarrollo del pensamiento abstracto
Capacidad para analizar y evaluar ideas y creencias	Evaluación crítica de argumentos
Fomento de la curiosidad intelectual	Cuestionamiento de sus propias suposiciones
Ampliación de perspectivas sobre temas fundamentales	Ampliación de perspectivas
Mejora de la capacidad para emitir juicios fundamentados	Capacidad para tomar decisiones bien fundamentadas
Reflexión sobre principios éticos y morales	Reflexión ética y moral
Aumento de la autoconciencia y el autoconocimiento	Desarrollo de una conciencia crítica
Mayor habilidad para estructurar y defender argumentos	Mejora en la argumentación coherente
Capacidad de introspección sobre sus propios pensamientos	Capacidad para evaluar y modificar sus propios juicios
Desarrollo de habilidades de razonamiento lógico	Uso de herramientas cognitivas para el razonamiento lógico
Mejora en la capacidad de expresar ideas con claridad	Mayor habilidad para organizar y estructurar sus ideas
Capacidad para escuchar y considerar diferentes puntos de vista	Capacidad para debatir y defender puntos de vista
Descartar información no relevante u oportuna	Capacidad para distinguir entre hechos y opiniones
Ajustes en su propio pensamiento basados en experiencias personales	Ajuste del pensamiento basado en experiencias personales
Adopción de una perspectiva objetiva sobre la realidad inmediata	Desarrollo de una perspectiva objetiva sobre su entorno
Consolidación de un pensamiento crítico participativo y solidario	Consolidación de un pensamiento crítico participativo
Desarrollo de un proceso de autoformación genuino sin replicar conductas	Capacidad para formular juicios morales en función del bien común
Evaluación constante de sus suposiciones y creencias	Emisión de juicios más maduros y consistentes
Ampliación de la flexibilidad cognitiva	Mayor autoconfianza en la toma de decisiones
Uso de herramientas cognitivas para mejorar su capacidad de reflexión	Capacidad para tomar decisiones bien fundamentadas



La filosofía y el Desarrollo de las Habilidades Blandas en los Niños

Un total de 63 encuestados respondieron a la pregunta abierta: ¿de qué maneras considera que la filosofía desarrolla las habilidades blandas en los niños? El siguiente análisis presenta tales maneras, clasificadas por las habilidades blandas que mencionaron los participantes:

- i. Escucha activa: la filosofía la promueve al permitir que los niños aprendan a considerar y valorar los argumentos de los demás, mejorando su capacidad para prestar atención y reflexionar antes de responder.
- ii. Empatía y tolerancia: la reflexión filosófica permite desarrollar empatía y tolerancia hacia diferentes puntos de vista. Esto se logra mediante la exposición a dilemas morales y el diálogo abierto, lo que les permite comprender mejor las emociones y perspectivas ajenas.
- iii. Comunicación efectiva: los niños aprenden a expresar sus ideas con claridad y a defender sus puntos de vista de manera coherente y respetuosa.
- iv. Resolución de problemas: La filosofía enseña a los niños a abordar problemas de manera metódica, dividiendo los problemas complejos en partes manejables y explorando diferentes soluciones.
- v. Autoconciencia: Los niños adquieren una mayor autoconciencia a través del autoconocimiento y la introspección filosófica, reflexionando sobre sus propias emociones y pensamientos, lo cual contribuye a su crecimiento personal.
- vi. Colaboración y participación activa: si la filosofía promueve la colaboración, fomenta la interacción social, el trabajo en equipo y la participación activa en discusiones y debates, fortaleciendo las habilidades interpersonales.
- vii. Creatividad e imaginación: esto se fomenta al explorar preguntas abstractas y conceptos complejos, lo que también refuerza su capacidad para pensar de manera original y encontrar nuevas soluciones a los problemas.
- viii. Pensamiento crítico: La filosofía desarrolla en los niños un pensamiento crítico, ayudándolos a cuestionar las suposiciones y a evaluar ideas desde diferentes ángulos. Esto les permite emitir juicios más reflexivos y bien fundamentados.
- ix. Resiliencia y perseverancia: a través de la reflexión y la resolución de problemas, los niños desarrollan resiliencia, ya que aprenden a manejar la incertidumbre y la ambigüedad de manera constructiva.
- x. Adaptación y flexibilidad: la filosofía puede enseñar a adaptarse mejor a su entorno, permitiéndoles ser más flexibles ante los desafíos y cambios de la vida diaria, dado que la



filosofía también puede ayudar a gestionar situaciones inciertas o ambiguas, lo que fomenta su capacidad para tolerar la incertidumbre y ser flexibles en su razonamiento.

- xi. Perseverancia: al enfrentarse a problemas complejos o preguntas abstractas, los niños podrían desarrollar perseverancia para seguir buscando soluciones o respuestas, fortaleciendo así su capacidad para enfrentar desafíos.
- xii. Autonomía: la filosofía puede promover que los niños aprendan a tomar decisiones de manera independiente y a confiar en su propio juicio, lo que les permite ser más autónomos en su forma de pensar y actuar.
- xiii. Capacidad de concentración: los ejercicios filosóficos ayudan a estimular la concentración y a focalizar la atención durante largos periodos de tiempo para reflexionar y analizar de manera profunda.
- xiv. Socialización: al interactuar con sus pares en debates y discusiones filosóficas, los niños desarrollan habilidades sociales al colaborar, respetar opiniones ajenas y expresarse de forma adecuada.

Comentarios Adicionales

Del total de encuestados, 39 agregaron comentarios adicionales al cuestionario. Haciendo de lado los comentarios de felicitaciones y de agrado con el cuestionario, los siguientes 12 comentarios se vieron de interés, ya que algunos señalan problemáticas actuales, mientras que otros asoman futuras oportunidades de investigación, así como algunas de aplicación y socialización de los resultados obtenidos:

- i. “Espero que tus resultados aporten estrategias para rescatar el tema que investigas”.
- ii. "Reconozco el trabajo que están realizando y considero que es un tema de suma importancia para la niñez mexicana, tratándose de una implementación escolarizada, pero esta práctica debe aplicarse en general a todos, sin perder de vista los valores éticos y morales y sobre todo anteponer siempre la verdad y la razón, de la mano de la libertad y la justicia; haciendo de lado la tradición, los dogmas y el adoctrinamiento”.
- iii. "Los invito a ser parte del grupo de Didáctica de la Filosofía: <https://www.facebook.com/groups/didactifilosofica> En él pueden difundir los resultados de su investigación”.
- iv. “Que, al estudiar, los alumnos aprendan a ‘desmenuzar’ -es decir: analizar- el texto, formulando, en sus propias palabras, preguntas a cada párrafo leído y agregando la respuesta que ellos consideran más apropiada. Igualmente, implementar como técnica de aprendizaje, la secuencia de los cuatro tiempos: atención, comprensión, explicación y ejemplo”.



- v. “Es fundamental implementar conocimientos filosóficos para tener estudiantes reflexivos, analíticos y comprometidos, que lleguen a tener conocimientos significativos en toda su vida”.
- vi. “La filosofía es parte de la vida en sociedad”.
- vii. “que el análisis de los datos sea favorable tanto en los aspectos teóricos como en los aplicables a nuestra práctica”.
- viii. “Me da gusto que se interesen por la filosofía para los niños, espero que de este trabajo se logren los objetivos trazados y a la postre surjan estrategias para aplicarlas a la realidad de nuestro contexto”.
- ix. “A través del análisis, la reflexión y la exposición de ideas podemos ir avanzando en la creación de un mundo más justo”.
- x. “Si la filosofía no fuera inculcada en la educación básica, crearíamos borregos que solo escucharían, seguirían órdenes y estarían muy lejos del cuestionamiento”.
- xi. “La filosofía está en todo presente, en la dimensión escolar, social y familiar”.
- xii. “La filosofía de los políticos en el poder y los que buscan el poder, es acabar y desaparecer la ciencia de la filosofía de todos y cualquier sistema educativo, en todos sus niveles, así como en cualquier tipo de capacitación ya que les representa el mayor temor y riesgo, que es el de tener un pueblo culto, educado, exigente de sus derechos, cumplidores de sus obligaciones y exigentes de rendición de cuentas a sus funcionarios y servidores públicos o privados aptos para sancionar o premiar a esos servidores públicos de cualquier nivel”.



Capítulo V. Conclusión

Este último capítulo incluye las respuestas a las tres preguntas de investigación planteadas al inicio de esta investigación. Adicionalmente, se proyectan las oportunidades para futuras investigaciones y para la educación filosófica que representan los resultados obtenidos.

Respuestas a las Preguntas de Investigación

A continuación, se presentan las respuestas a las tres preguntas de investigación planteadas para conducir el presente estudio. Posteriormente, se discuten las implicaciones para futuras investigaciones y para la educación filosófica.

¿Cuáles son los elementos que deben integrarse a la formación filosófica de los niños, según la literatura especializada y los actores relacionados con su enseñanza?

Por medio de la aplicación del instrumento, algunos encuestados agregaron como comentarios adicionales que les pareció una agrupación de elementos bastante completa y que podría tomarse en cuenta para aplicarse en la planeación educativa o incluso en el aula. Recordemos que el instrumento agrupó 52 ítems, que fueron derivados de la literatura especializada, en ocho secciones que también se emplearon como categorías de análisis: filosofía en general, ética, civismo, pensamiento crítico, niños, docentes, comunidad del diálogo, uso de novelas o textos literarios. De los resultados cuantitativos generales se desprende que todos los elementos son importantes, lo cual implica que las estrategias didácticas específicas que se evaluaron (comunidad del diálogo, uso de novelas o textos literarios) fueron consideradas relevantes por los encuestados. Sintetizando los ítems que se emplearon en el instrumento y su calificación por parte de los encuestados, podemos establecer los siguientes 15 elementos clave que deben integrarse a la formación filosófica de los niños:

- i. Fomentar la habilidad de hacer preguntas: enseñar a los niños a cuestionar y buscar la verdad mediante el análisis y la reflexión sistemática.
- ii. Desarrollar el pensamiento crítico, ético y creativo: fortalecer la capacidad de razonar de manera crítica y ética sobre diversos temas, generando juicios informados.
- iii. Potenciar habilidades de argumentación y diálogo: promover la escucha activa, la capacidad de argumentar y el respeto por los puntos de vista ajenos para facilitar la convivencia.
- iv. Fortalecer la toma de decisiones autónoma: hacer que los niños sean responsables de sus propias decisiones y actúen de manera independiente, sin depender del docente.
- v. Integrar habilidades blandas: desarrollar la empatía, la autoconciencia, la escucha activa, la colaboración y el respeto, tanto en el plano personal como colectivo.



- vi. Formar ciudadanos comprometidos: preparar a los niños para ser ciudadanos responsables y reflexivos, capaces de pensar sobre el bien común y actuar en beneficio de la sociedad.
- vii. Ejercitar el razonamiento lógico: utilizar herramientas como la lógica formal y la detección de falacias para protegerse de la manipulación mediática y el consumo acrítico de información.
- viii. Facilitar la resolución de problemas: enseñar a los niños a analizar y descomponer problemas complejos en partes manejables para generar soluciones prácticas y éticas.
- ix. Fomentar el pensamiento lúdico y creativo: promover el juego y el ejercicio mental para resolver dilemas y explorar preguntas filosóficas de forma imaginativa.
- x. Promover el autoconocimiento y la reflexión moral: impulsar que los niños se cuestionen sus propios argumentos y desarrollen una conciencia crítica y ética en torno a sus acciones.
- xi. Aprovechar la curiosidad innata: motivar a los niños a explorar nuevas ideas y adquirir conocimientos a partir de su curiosidad natural.
- xii. Desarrollar una metodología participativa y colaborativa: generar dinámicas que involucren a todos los estudiantes en el pensamiento crítico, creativo y afectivo, vinculado a su vida cotidiana.
- xiii. Fomentar la interacción y el disenso reflexivo: crear espacios donde los niños puedan compartir y debatir ideas sin necesidad de buscar consensos, apreciando el valor del disenso.
- xiv. Aumentar la empatía y el entendimiento de los demás: facilitar la reflexión sobre las ideas de los demás, promoviendo la comprensión de las diferencias individuales.
- xv. Vincular la filosofía con situaciones ficticias y cotidianas: usar personajes y escenarios ficticios para desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los niños, aplicando lo aprendido a su vida diaria.

¿Cómo se compara el ideal contra la realidad de la formación filosófica de los niños según la perspectiva de los actores relacionados con su enseñanza?

Según los datos recabados, en todos los casos el ideal de las dimensiones de análisis fue calificado más alto que la realidad. Esto podría implicar que, según las percepciones de los encuestados, el ideal no se logra llevar a la práctica de manera cabal en el salón de clases, o que al menos el ideal que los sujetos tienen en mente va más allá de las posibilidades reales. Saltó a la vista la brecha más amplia al examinar las diferencias entre estas dos calificaciones en cada dimensión, la cual correspondió al pensamiento crítico. Por otra parte, fue curioso observar que los encuestados que residen en el Estado de Chihuahua proporcionaron en general calificaciones más altas. Adicionalmente, no hubo diferencias significativas en cuanto a las calificaciones entre los grupos de actores que respondieron el cuestionario (estudiantes de filosofía, docentes de primaria, docentes de secundaria y media superior y docentes universitarios).



Mientras que el ideal aspira a un desarrollo integral de habilidades cognitivas, éticas y emocionales, en la realidad, los niños enfrentan desafíos relacionados con la falta de recursos, una implementación inadecuada y una dependencia constante del docente. Aunque algunos elementos, como la curiosidad y la creatividad, se desarrollan de manera efectiva, otros, como la autonomía y la formación en valores éticos profundos, no siempre alcanzan el nivel deseado.

Por un lado, el ideal de la educación filosófica busca: i) fomentar una formación integral de los niños, desarrollando tanto su pensamiento crítico, creativo y ético como sus habilidades blandas, como la empatía, la comunicación asertiva y la capacidad de colaboración; ii) favorecer que los niños se conviertan en individuos autónomos, responsables de sus propias decisiones y que actúen de manera independiente; iii) lograr que los niños se conviertan en ciudadanos críticos y comprometidos, que puedan participar activamente en la mejora de su entorno y comunidad; iv) desarrollar habilidades de argumentación y reflexión, inculcando también el respeto y valoración de las opiniones de los demás a través del diálogo; v) fomentar la creatividad y curiosidad a través de la formulación de preguntas y la búsqueda de soluciones a problemas complejos; vi) desarrollar una comprensión profunda de los valores éticos y morales; y vii) desarrollar la capacidad para la reflexión, confrontando a los niños con dilemas y preguntas profundas sin respuestas fáciles.

Por otro lado, la realidad nos presenta los siguientes problemas: i) dificultades de implementación, ya que la filosofía no está integrada adecuadamente en el currículo escolar (incluso puede que se le reste importancia, e incluso que se le elimine), lo cual impacta directamente en el fomento y desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión; ii) alta dependencia de la intervención docente y en su capacidad; iii) enfoque en aspectos cognitivos más que en éticos; iv) limitación de recursos y tiempo; v) resistencia al diálogo y a la reflexión profunda; y vi) desigualdades en las características de los estudiantes (por ejemplo, contexto socioeconómico, acceso a una educación de calidad, o competencia lecto-escritora), las cuales pueden impactar en su potencial filosófico.

¿Cuáles elementos nos permitirían reivindicar la importancia de la formación filosófica de los niños en la actualidad?

Como se afirmó anteriormente, tanto los datos cuantitativos, como los cualitativos señalan la importancia del pensamiento crítico y dado que la formación filosófica lo fomenta y desarrolla, este sería el elemento principal que permitiría reivindicar su importancia en la actualidad. De las respuestas a las preguntas abiertas, podemos sintetizar estos elementos a una lista de diez: i) desarrollo del pensamiento crítico; ii) capacidad para cuestionar y reflexionar sobre la realidad; iii) fomento de la autonomía y responsabilidad en la toma de decisiones; iv) desarrollo de habilidades blandas como la empatía, la comunicación y la escucha activa; v) fortalecimiento de la argumentación y el diálogo respetuoso; vi)



preparación para enfrentar dilemas éticos y morales; vii) promoción de la curiosidad innata y el deseo de aprender; viii) capacidad para resolver problemas de manera crítica y creativa; ix) formación de ciudadanos comprometidos y reflexivos; x) contribución a la convivencia democrática y al respeto de los derechos de los demás.

Oportunidades para Futuras Investigaciones y para la Educación Filosófica

En cuanto a las oportunidades para futuras investigaciones, podríamos incluir las siguientes: i) explorar la eficacia de las habilidades blandas y establecer su relación con la formación filosófica y cómo se pueden mejorar los métodos de enseñanza para fortalecer tales habilidades; ii) identificar las barreras y limitaciones que impiden alcanzar el ideal y proponer estrategias para superarlas; iii) investigar el impacto de la enseñanza de la filosofía en la participación cívica y social de los estudiantes, midiendo cómo estos se involucran en su comunidad o actúan como agentes de cambio; y iv) evaluar las estrategias didácticas relacionadas con la filosofía que permiten potenciar el pensamiento crítico y obtener evidencias de su efectividad. Las implicaciones que pueden derivarse de esta investigación para la educación filosófica incluyen las siguientes recomendaciones:

- i. Reforzar el pensamiento crítico en el currículo escolar: en general, los encuestados indicaron que el desarrollo del pensamiento crítico es central en la formación filosófica, por lo tanto, integrar el pensamiento filosófico al currículo es importante para desarrollarlo.
- ii. Incorporar métodos participativos, como el debate, la reflexión en grupo y el cuestionamiento activo. Esto podría causar que los estudiantes asuman un papel más activo en su propio aprendizaje y en la construcción de sus ideas.
- iii. Integración de las habilidades blandas en la enseñanza filosófica, implementando actividades que promuevan la colaboración y la reflexión ética.
- iv. Fomento de la autonomía y la responsabilidad, al facilitar a los niños herramientas para tomar decisiones independientes y evaluar las consecuencias éticas de sus acciones.
- v. Emplear dilemas morales y preguntas sin respuestas definitivas para que los niños reflexionen y desarrollen su capacidad para analizar situaciones complejas.
- vi. Adaptación a la realidad del aula: Aunque el ideal filosófico es elevado, la realidad de las aulas presenta desafíos. Es crucial que las estrategias pedagógicas se adapten a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes, garantizando que todos puedan beneficiarse de esta formación.



Referencias

- Accorinti, S. (2002). Matthew Lipman y Paulo Freire: Conceptos para la libertad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 7(18), 35-56. <https://tinyurl.com/3fmezexa>
- Aguilar Gordón, F. R. (2019). Didáctica de la filosofía. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(38), 129-150. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838aguilar8>
- Aguilar Vargas, L. R., Alcántara Llanas, I. T., y Braun Mondragón, K. A. (2020). Impacto del Pensamiento crítico en las habilidades para el campo laboral. *ACADEMO: Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(2), 166-174. <https://doi.org/10.30545/academo.2020.jul-dic.7>
- Agundez-Rodríguez, A. (2018). Programa de filosofía para niños como propuesta de educación moral: Análisis comparado con otros enfoques de la educación moral. *Childhood & Philosophy*, 14(31), 671-695. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2018.34305>
- Agundez-Rodríguez, A. (2023). Aporte de la filosofía para niños y niñas a la educación ecosocial. *Childhood & Philosophy*, 19, 1-29. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2023.69544>
- Alarcón Castillo, V. (2020). Filosofía y niños: ¿Para o con? *Childhood & Philosophy*, 16(36), 1-29. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.51240>
- Amézquita Rodríguez, M. P. (2013). Filosofía para niños: Un proyecto para la formación del sujeto ético-político en la escuela. *Nodos y Nudos*, 4(34), 77-86. <https://doi.org/10.17227/01224328.2285>
- Anaya, M. (2020). La divulgación de la filosofía en México: ¿para qué? *Diseminaciones*, 3(5), 111-127. <https://tinyurl.com/2ws2m49r>
- Aparicio Gómez, O. Y., y Ostos Ortiz, O. L. (2018) El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 11(2), 115-120. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2018.0002.05>
- Aristóteles. (ca. 349 a. C./2001). *Ética a Nicómaco* (J. L. Calvo Martínez, Trad.). Alianza Editorial.
- Artidiello Moreno, M. M. (2018). Filosofía para niños y niñas (FpNN): Una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 43(3), 25-38. <http://doi.org/10.22206/cys.2018.v43i3.pp25-38>
- Astudillo Cánobra, A. (2019). ¿Por qué importa la filosofía en la educación escolar para el siglo XXI? Comentario de la exposición de la profesora Sylvia Eyzaguirre. *Revista de Filosofía*, 76, 269-274. <https://doi.org/10.4067/S0718-43602019000200269>
- Ávila Barba, M., y Núñez Rodríguez, S. E. (2017). ¿Qué se espera de la filosofía de universidad? *Sincronía*, (72), 32-50. <https://tinyurl.com/ywx4a2tv>
- Barrientos-Rastrojo, J. (2016). La experiencialidad como respuesta a la tendencia analítica de la filosofía para niños. *Childhood & Philosophy*, 12(25), 519-542. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2016.23032>



- Bernal Escobar, I. (2013). Enseñar y aprender filosofía en la singularidad de las interacciones cotidianas. *Praxis & Saber*, 4(7), 119-140. <https://doi.org/10.19053/22160159.2052>
- Brenifier, O. (2012). *La práctica de la filosofía en la escuela primaria*. Diálogo.
- Brenifier, O., y Arnaiz, G. (2011). *Filosofar como Sócrates: Introducción a la práctica filosófica*. Editilde.
- Calvo Martínez, J. L. (2001). Introducción. En *Ética a Nicómaco* (pp. 7-39). Alianza Editorial.
- Camps, V. (2013). *Breve historia de la ética*. RBA.
- Camps, V., y Giner, S. (2014). *Manual de civismo*. Ariel.
- Cantillo Carmona, J., Domínguez Ibáñez, A., Encinas Torres, S., y Muñoz Ferriol, A. (2005). *Dilemas morales: Un aprendizaje de valores mediante el diálogo*. Nau Llibres.
- Carmona Granero, M. (2005). Investigación ética y educación moral: El Programa de Filosofía para Niños de Matthew Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 6(12), 101-128. <https://tinyurl.com/26h38sxj>
- Carmona Granero, M. (2008). Narrar, educar y filosofar: Las novelas del programa de filosofía para niños. *Educere*, 12(40), 9-18. <https://tinyurl.com/yckcft5v>
- Centro Latinoamericano de Filosofía para Niños, Asociación Civil. (2022). *Formación de docentes*. <https://www.celafin.org/formacion.html>
- Charabati, E. (2019). Peter Pan: El líder y sus seguidores: Una experiencia de filosofía con niños. *Childhood & Philosophy*, 15, 1-24. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2019.42479>
- Cifuentes Medina, J. E. (2014) El papel de las humanidades en la educación superior en el siglo XXI. *Quaestiones Disputatae*, 7(15). 101-112. <https://tinyurl.com/3hwtze6m>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917/2024). <https://tinyurl.com/6y8d94hk>
- Cordero Redondo, J. J. (2019). La enseñanza de la filosofía como bien público. *Revista Educación*, 43(2), 615-628. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.31110>
- Cortina, A., y Martínez Navarro, E. (1996). *Ética*. Akal.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1991/1997). *¿Qué es la filosofía?* (4ta ed.). Anagrama.
- Dewey, J. (1916/1998). *Democracia y educación* (6ta ed.). Ediciones Morata.
- Díaz Herrera, P. (2019). Comunidad de indagación y filosofía para todos en la UACM. *Astrolabio: Revista de Ciencias y Humanidades*, 1(4), 22-27. <https://tinyurl.com/3d8a7n3y>
- Dutra Gomes., V. (2011). Filosofía con niños: ¿Camino para un pensar transformador en la escuela? *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 12(2), 160-189. <https://tinyurl.com/4scsuz7p>
- Echeverría Robles, E. (2015). *Filosofía para niños*. SM de Ediciones.
- Evangelista-Ávila, J. L., y Machin-Mastromatteo, J. D. (2020). Philosophy and research in Latin America: Notes from the Mexican case. *Information Development*, 36(1), 153-156. <https://doi.org/10.1177/0266666920908462>



- Eyzaguirre Tafra, S. (2018). El rol de la filosofía en el desarrollo del pensamiento crítico. *Puntos de Referencia*, (485), 1-8. <https://tinyurl.com/4r7w435s>
- Eyzaguirre Tafra, S. (2019). ¿Por qué importa la filosofía en la educación escolar del siglo XXI? ¿Por qué importa la filosofía en el curriculum escolar? *Revista de filosofía*, 76, 257-261. <https://doi.org/10.4067/S0718-43602019000200257>
- Ezcurdia, J. (2016). *Filosofía para niños: La filosofía frente al espejo*. Universidad Nacional Autónoma de México; Editorial Ítaca.
- Freire, P. (1967/1982). *La educación como práctica de la libertad* (52mo ed.). Siglo Veintiuno editores.
- Galvis Arcila, S. (2022). Filosofía para niños: Un encuentro escolar. *Revista de Filosofía*, 39, 518-533. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6461776>
- Garcés, M. (2016). *Filosofía inacabada*. Galaxia Gutenberg.
- García Duque, C. E. (2005). ¿Quién le teme a la filosofía para niños? *Folios*, (22), 107-116. <https://doi.org/10.17227/01234870.22folios107.116>
- García Herrera, A. (2015). Crisis y transformación de la educación superior: El lugar de las humanidades en Latinoamérica. *Literatura: Teoría, Historia, Crítica*, 17(2), 79-96. <https://doi.org/10.15446/lthc.v17n2.51275>
- García Puchades, W. (2020). El uso de la literatura en la educación filosófica a partir de la investigación de ideas políticas: Un modelo didáctico a partir de Alain Badiou y Walter Lipman. *Escritura e Imagen*, 16, 327-345. <https://doi.org/10.5209/esim.73041>
- García Vázquez, A. I. (2018). Diálogos filosóficos en comunidades de investigación: re-construyendo conocimiento a través del filosofar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(93), 81-91. <https://tinyurl.com/4rwxmmem>
- Giménez-Dasí, M., y Quintanilla, L. (2009). Competencia social, competencia emocional: Una propuesta para intervenir en educación infantil, infancia y aprendizaje. *Journal for the Study of Education and Development*, 32(3), 359-373. <https://tinyurl.com/5n7zsfy>
- Herrera Fuenmayor, Y. C., y Mogollón González, E. de J. (2012). Influencia del Programa Filosofía para Niños (FpN) en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 79-98. <https://doi.org/10.15359/ree.16-1.7>
- Jaimes Morales, J. del C., Aaron Zubiria, L. M., y Pérez Cantillo, W. (2021). La metodología de la Filosofía para niños y niñas (FpNN) y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la escuela. *Revista de Filosofía*, 38(99), 461-471. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5655790>
- Korstanje, M. (2010). Reseña de "La sociedad del riesgo: Hacia una nueva modernidad" de Beck, Ulrich. *Economía, Sociedad y Territorio*, 10(32), 275-281. <https://tinyurl.com/d2en7zay>



- León Cruz, E. A. (2020). *La filosofía para niños, una propuesta desde la formación cívica y ética* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Querétaro]. Repositorio Institucional DGBSDI-UAQ. <https://tinyurl.com/25m38fzf>
- Linde Navas, A. (2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: Una utopía realizable. *Praxis Filosófica*, (28), 7-22. <https://tinyurl.com/yk4zw2kx>
- Lipman, M. (1988). Critical thinking: What can it be? *Educational Leadership*, 46(1), 38-43. <https://tinyurl.com/3eyv9z2d>
- Lipman, M. (1997). *El pensamiento complejo y la educación*. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1998/2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Octaedro.
- Lipman, M., Sharp, A. M., y Oscayan, F. S. (1992). *La filosofía en el aula* (3ra ed.). Ediciones de la Torre.
- Londoño, C. A., y Rojas-Devia, J. A. (2020). Crisis y práctica filosófica en la educación. *Praxis & Saber*, 11(25), 153-176. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.9910>
- Madrigal Romero, M. del S., Díaz Herrera, P., Echeverría Robles, E., Ezcurdia, J., Cázares Aponte, L., Camarillo Gómez, M. del C., Sumiacher D'Angelo, D., y Salas, A. A. (2020). *Filosofía para niños y niñas en México: Un horizonte de diálogo, libertad y paz*. Editorial Torres Asociados. <https://tinyurl.com/k4rht24k>
- Marie-France, D., de la Garza, M. T., Slade, C., Lafortune, L., Pallascio, R., y Mongeau, P. (2003). ¿Qué es el pensamiento dialógico crítico? *Perfiles Educativos*, 25(102), 22-39. <https://tinyurl.com/4uxc2syu>
- Matthews, G. B. (2014). *El niño y la filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Mora Pedreros, P. A., Rodríguez Torres, D. A., y Santiago Pajajoy, M. J. (2020). Pensamiento crítico el reto de la formación filosófica en la actualidad: Un aporte desde el Observatorio Filosófico Virtual. *Sincronía: Revista de Filosofía, Letras y Humanidades*, 24(77), 1-17. <https://doi.org/10.32870/sincronia.axxiv.n77.1a20>
- Muñoz Rosales, V. (2010). Reseña "El esbozo histórico de la filosofía en México (siglo XX) y otros ensayos" de Gabriel Vargas Lozano. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 15(48), 135-137. <https://tinyurl.com/nba59the>
- Observatorio Filosófico de México. [Observatorio Filosófico de México]. (26 de abril de 2024). Mesa sobre la filosofía en el sistema educativo mexicano [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/live/PD6gyNXUhr4>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). *La filosofía: Una escuela de la libertad*. UNESCO. <https://tinyurl.com/3aatsmcd>



- Ortega Estrada, F. (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 43-62. <https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.1.157>
- París Albert, S. (2018). Acciones educativas para afrontar algunos desafíos de la filosofía en el siglo XXI. *Daimon: Revista Internacional de Filosofía*, (74), 105-119. <https://doi.org/10.6018/daimon/267491>
- Parra Contreras, R., y Medina Fuenmayor, J. (2007). La comunidad de investigación y la formación de ciudadanos: Consideraciones a partir del pensamiento de Matthew Lipman y Paulo Freire. *Telos*, 9(1), 80-89. <https://tinyurl.com/yv9kerk6>
- Paul, R., y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas*. Foundation for Critical Thinking. <https://tinyurl.com/y9yrwesf>
- Paul, R., y Elder, L. (2005). *Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico: Estándares, principios, desempeño indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el Pensamiento Crítico*. Foundation for Critical Thinking. <https://tinyurl.com/23w3a8n3>
- Piaget, J. (1964/1994). *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor.
- Pineda Rivera, D. A. (1992). Filosofía para niños: Un acercamiento. *Universitas Philosophica*, 10(19), 103-121. <https://tinyurl.com/2827ujaj>
- Piracoca Hernández, Y., y Mariño Díaz, L. A. (2021). El aprendizaje desde filosofía para/con niños. *Childhood & Philosophy*, 17, 1-25. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2021.58661>
- Pulido-Cortés, O. (2019). Filosofía para niños, ciudadanía y experiencia filosófica. *Praxis & Saber*, 10(23), 9-17. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n23.2019.9738>
- Rubio Núñez, R. (2018). Los efectos de la posverdad en la democracia. *Revista de Derecho Político*, 1(103), 191-228. <https://doi.org/10.5944/rdp.103.2018.23201>
- Sanabria Arias, C. J., Carreño Sabogal, G. A., y Mariño Díaz, L. A. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), 237-261. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uph33-66.afhp>
- Sánchez Pirela, B. (2008). Pensamiento crítico, el diálogo y entendimiento en Freire y en Lipman. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9(21), 98-107. <https://tinyurl.com/4bbnnkpf>
- Sánchez Pirela, B. (2015). La razón: El despertar de la infancia frente a la sociedad de consumo. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(76), 188-210. <https://tinyurl.com/3a4dhs89>
- Sánchez Pirela, 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. <https://tinyurl.com/349xjwku>



- Santiago Ortega, S. (2022). Implementación de las comunidades de diálogo virtuales en la propuesta pedagógica de Filosofía para Niños y creación de la Red Iberoamericana de Comunidades de Diálogo Virtuales. *Polisemia*, 18(33), 68-84. <https://tinyurl.com/2jynjrb4>
- Scarpini, M. (2020). Possible connections between the Montessori method and philosophy for children. *Childhood & Philosophy*, 16(36), 1-22. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.46784>
- Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Formación cívica y ética*. <https://tinyurl.com/3fc3jzs8>
- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Plan de estudios: Educación básica* <https://tinyurl.com/3h3bhbp7>
- Secretaría de Educación Pública. (2020a). *Programa Sectorial de Educación 2019-2024*. <https://tinyurl.com/bd4kcx6m>
- Secretaría de Educación Pública. (2020b). *Formación cívica y ética*. <https://tinyurl.com/4az3t9pr>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Anexo del acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. <https://tinyurl.com/mrxxrwdz>
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Progresiones de aprendizaje del área de conocimiento: Humanidades*. <https://tinyurl.com/ut79ujd8>
- Serna, P. P. (2010). De la enseñanza de las humanidades en la educación básica. *Zona Próxima*. (13), 166-173. <https://tinyurl.com/2r6hh5e6>
- Shapiro, C. (2019). El lugar de la deliberación en la filosofía para niños de Lipman. *Childhood & Philosophy*, 15, 1-18. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2019.42723>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): Orientaciones para padres y comunidad en general*. <https://tinyurl.com/4smdrue2>
- Sumiacher D'Angelo, D. (2011). Perspectivas críticas: La Filosofía para Niños de Lipman. Preámbulo a nuevos andares en filosofía. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 12(2), 13-46. <https://tinyurl.com/9dr5ktr6>
- Tébar Belmonte, L. (2005). Filosofía para niños de Mathew Lipman: Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein. *Indivisa: Boletín de Estudios e Investigación*, (6), 103-116. <https://tinyurl.com/nzmakryw>
- Vargas Lozano, G. (2017). Palabras del Mtro. Gabriel Vargas Lozano, en la ceremonia de aceptación de la medalla al mérito: "Formación filosófica en el bachillerato Adolfo Sánchez Vázquez". *Murmullos Filosóficos*, 2(4), 112-116. <https://tinyurl.com/54a6ffwc>
- Vargas Lozano, G. (2019). *La filosofía en las transformaciones de México y otros textos*. Secretaría Estatal. <https://tinyurl.com/24zuens7>



- Velasco Moreno, C. F. (2020). Filosofía para niños: Un reto para la educación ética y en valores. *HASER: Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, (12), 13-45.
<https://doi.org/10.12795/HASER/2021.i12.01>
- Walczak, P. (2019). Why Piaget does not philosophize? Critical discussion of Gareth B. Matthews with the Piagetan concept of cognitive development. *Childhood & Philosophy*, 15, 1-26.
<https://doi.org/10.12957/childphilo.2019.39320>



Anexo: Cuestionario

Apreciable participante, se le invita a responder el presente cuestionario que tiene como objetivo consultarle sobre su percepción en cuanto a la importancia de distintos elementos que integran la formación filosófica para niños de primaria. Este cuestionario es parte de la investigación titulada "Percepción de los elementos de la formación filosófica para niños según los actores relacionados con su enseñanza-aprendizaje", realizada por la Lic. Zilia Yenisse Muñoz Ramírez, como parte de sus estudios de Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Chihuahua, bajo la dirección del Dr. Juan D. Machin Mastromatteo. Este instrumento consta de ocho secciones de preguntas cerradas y una sección de preguntas abiertas, estas últimas son opcionales. Responder a las preguntas cerradas le tomará entre 10 y 15 minutos y responder a las preguntas abiertas entre 20 y 25. A lo largo de la mayor parte del instrumento, que consiste en preguntas cerradas, se le solicitará que califique cada afirmación en dos sentidos:

1. Según considere su importancia "en el ideal" de lo que para usted debe ser la formación filosófica para niños. Es decir, se le solicita en este sentido que califique cada afirmación según usted considere que representa (o no) un elemento deseable que permita cumplir los objetivos de tal formación de manera óptima.
2. Según considere la importancia que se le otorga "en la realidad" de lo que usted percibe que es la formación filosófica para niños. Es decir, la importancia que se le da a cada cuestión en el salón de clases o a través de las tareas que se le encargan al estudiante.

Su participación es completamente anónima y no se le pide ningún dato que permita identificarle de manera individual. Todas las respuestas que proporcione serán utilizadas únicamente con fines de investigación, serán tratadas con absoluta confidencialidad y sus respuestas a las preguntas abiertas serán anonimizadas, para asegurar su privacidad y anonimato.

Datos generales

a) Indique en cuál de los estados de la República mexicana reside: _____

b) Indique cuál de los siguientes perfiles le define mejor:

Docente de primaria _____

Docente de secundaria o media superior _____

Docente universitario _____

Estudiante de licenciatura en filosofía _____

Estudiante de posgrado en filosofía _____

c) Indique el número de años que tiene ejerciendo la docencia de la filosofía (docentes) o estudiando filosofía (estudiantes):



A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones relacionadas con la educación filosófica para niños. Cada afirmación presenta a su vez, dos opciones para responder: primero, califique la afirmación según considere su importancia “en el ideal” de lo que debe ser la formación filosófica y, segundo, según considere el nivel de importancia que se le otorga “en la realidad”, por ejemplo, del salón de clases.

No.	Reactivos	Ideal					Realidad				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Fortalecer la habilidad de hacer preguntas y buscar la verdad.										
2	Dar sentido, expresar y buscar soluciones a cuestiones cotidianas a través de la reflexión sistemática sobre conceptos y palabras que utilizamos para estructurar.										
3	Ejercitar el pensamiento riguroso, crítico, ético y creativo para aclarar y dar sentido a una diversidad de temas.										
4	Favorecer que las personas puedan llegar a ser ciudadanos mucho más comprometidos.										
5	Formar el triángulo de trabajo: identificar, criticar y conceptualizar.										
6	Facilitar, más que otras disciplinas, el desarrollo de habilidades de argumentación y pensamiento crítico.										
7	Integrar el desarrollo de habilidades blandas como la escucha activa, la búsqueda del diálogo, la capacidad de argumentar y la mejoría en la autoestima, relevantes para el desarrollo personal y colectivo.										
8	Lograr que los niños se vuelvan más responsables de sus propias decisiones y a actuar de manera más independiente, necesitando cada vez menos del apoyo del docente para orientar su conducta.										
9	Transformar el saber a un “saber ser”, para lo cual la filosofía es indispensable.										
10	Reconocer el individuo como ser pensante y razonable.										
11	Emplear la lógica formal y las falacias de razonamiento como herramientas indispensables para protegerse de la manipulación de los medios masivos y evitar un consumo irresponsable y acrítico de la información.										
12	Emplear el diálogo argumentativo permite solucionar conflictos escolares que afectan la convivencia y asegura el bienestar de los estudiantes en la vida cotidiana, al desarrollar su pensamiento crítico.										
13	Generar desarrollo personal potenciando los ámbitos cognitivo y moral, así como la actitud de búsqueda de sentido de la realidad.										
14	Propiciar el juego o el ejercicio del pensamiento lúdico en torno a problemas de razonamiento con un contenido diverso, científico, moral y filosófico.										

Parte IV. Pensamiento Crítico.

A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones relacionadas con la educación filosófica para niños, específicamente con el pensamiento crítico. Cada afirmación presenta a su vez, dos opciones para responder: primero, califique la afirmación según considere su importancia “en el ideal” de lo que debe ser la formación filosófica y, segundo, según considere el nivel de importancia que se le otorga “en la realidad”, por ejemplo, del salón de clases.

No.	Reactivos	Ideal					Realidad				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28	Desplegar un tipo de pensamiento rico, bien organizado, exploratorio, creativo y cuidadoso.										
29	Desarrollar un pensamiento sensible al contexto, autocorrectivo y tendiente a producir juicios fundamentados en criterios.										
30	Fomentar miradas críticas, creativas y éticas que busquen de manera reflexiva la abstracción de situaciones para mejorar la comprensión de problemas y facilitar su solución.										
31	Cuestionar, categorizar y construir diálogos que generen conclusiones, empleando narraciones o lecturas orientadas.										
32	Desarrollar capacidades de apertura al otro, de autonomía, de razonamiento lógico y de autocrítica, lo cual habilita el diálogo ético.										

Parte V. Niños.

A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones relacionadas con la educación filosófica para niños, específicamente con los niños. Cada afirmación presenta a su vez, dos opciones para responder: primero, califique la afirmación según considere su importancia “en el ideal” de lo que debe ser la formación filosófica y, segundo, según considere el nivel de importancia que se le otorga “en la realidad”, por ejemplo, del salón de clases.

No.	Reactivos	Ideal					Realidad				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33	Aprovechar su curiosidad innata, ya que tienden a indagar sobre lo que aprenden y sienten curiosidad por los nuevos conocimientos.										
34	Facilitar la evolución de su pensamiento y potenciar su capacidad para lograr aprendizajes significativos sobre temas de complejidad y dificultad variable.										
35	Acompañar a los niños para que encuentren sus propias interpretaciones de la realidad, ya que son sujetos que están empezando a dialogar con el mundo.										
36	Procurar que se cuestionen aspectos relevantes de su vida cotidiana y que al escuchar diferentes puntos de vista puedan asumir una postura propia.										

Parte VI. Docentes.

A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones relacionadas con la educación filosófica para niños, específicamente con los docentes. Cada afirmación presenta a su vez, dos opciones para responder: primero, califique la afirmación según considere su importancia “en el ideal” de lo que debe ser la formación filosófica y, segundo, según considere el nivel de importancia que se le otorga “en la realidad”, por ejemplo, del salón de clases.

No.	Reactivos	Ideal					Realidad				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
37	Promover la libre exploración de conceptos o ideas filosóficas a partir de una ruptura con lo convencional, favoreciendo la exploración de consecuencias y no sólo transfiriendo conocimiento.										
38	Incrementar la empatía, a través de las interacciones con el grupo, manteniendo una actitud reflexiva sobre su práctica pedagógica y los efectos de tal práctica.										
39	Compartir y reflexionar sobre casos y anécdotas que desarrollen la capacidad del niño para tomar decisiones asertivas, consolidando habilidades y construyendo un perfil de estudiante crítico que viva la filosofía.										
40	Postular preguntas que no tienen respuestas rápidas o que incluso no tienen respuestas, las cuales tienen el valor educativo de no permitir adivinar lo que está en la mente del profesor, sino construir una realidad con los recursos propios del estudiante.										
41	Abrir espacios para que los estudiantes se escuchen entre sí y formulen las preguntas adecuadas para reflexionar y tomar posturas, habilitándolos para el diálogo filosófico y para que se hagan cargo de sus situaciones.										
42	Establecer interacciones entre la vida cotidiana y los contenidos desarrollados en el aula.										

**Parte IX. Preguntas Abiertas.**

1. Actualmente, hay distintas visiones sobre la importancia o no de la filosofía en la educación, particularmente en la educación primaria mexicana, estas incluyen que aprender filosofía: a) es relevante sin importar la edad y que además la sociedad requiere concebir la filosofía como una actividad útil, al alcance de todos y desde edades tempranas; b) debería incorporarse la enseñanza de la filosofía a los planes de estudio, ya que es importante y estratégica para cualquier área del conocimiento, aunque su inclusión ha cobrado mayor presencia en las discusiones sobre educación, existen dudas sobre su aplicabilidad o pertinencia; c) la filosofía no permite avanzar en la creación del conocimiento, ya que se limita a debatir y dialogar sobre los mismos problemas sin aportar soluciones, por lo tanto su utilidad y rentabilidad son limitadas; y d) la filosofía no atiende las necesidades del mercado de trabajo. Por favor, considere estas visiones y proporcione su postura al respecto de la enseñanza de la filosofía a niños y su integración en el plan educativo de primaria.

2. ¿De qué maneras considera que la filosofía aprovecha la curiosidad innata de los niños para aumentar su disposición hacia la indagación y su deseo de descubrir nuevos conocimientos?

3. ¿Cómo definiría los cambios que experimentan los niños en cuanto a su capacidad de reflexión y de emitir juicios, al ir aprendiendo más acerca de la filosofía?

4. ¿De qué maneras considera que la filosofía desarrolla las habilidades blandas en los niños?

5. ¿Desea agregar un comentario adicional?