

Experiencia pedagógica mediante la aplicación de metodología educativa de filosofía para niños en una unidad educativa de Cuenca (Ecuador)

Pedagogical experience through enforcement of the educative methodology of philosophy for children in a Cuenca's School (Ecuador)

RECIO, Alejandro¹
ROSADO, Giovanna R.²

Resumen

La Filosofía para Niños es un método de enseñanza-aprendizaje que pretende desarrollar el razonamiento de estudiantes fomentando el diálogo entre ellos. La experiencia educativa realizada en una escuela de Cuenca (Ecuador) ha recurrido a la dinámica de grupos aplicada a contextos áulicos, interpretando los diálogos. Se tomó en consideración el grado de comprensión de los dilemas planteados y la satisfacción obtenida en diferentes cursos de básica y bachillerato. Un logro visible es que los participantes se expresaron, escucharon y respetaron las diferentes opiniones.

Palabras clave: filosofía, diálogo, dinámica de grupos.

Abstract

The Philosophy for Children is a teaching-learning method that pretends developing student's reasoning encouraging the dialogue among them. The educative experience was performed in a Cuenca's School (Ecuador) has drawn on to groups' dynamic applied to classroom context, interpreting the dialogues. It was took in consideration the moral dilemma's understanding level posed and the satisfaction obtained in several courses of basic and baccalaureate. A seeable attainment is that the participants expressed, listened and tolerated different views.

key words: philosophy, dialogue, groups dynamic

1. Introducción

El estudio que se presenta en las siguientes páginas responde a una serie de experiencias pedagógicas que se llevaron a cabo en una Unidad Educativa de Cuenca (Ecuador) entre abril y junio del año 2019. Dichas experiencias fueron practicadas por un profesor especializado en filosofía moral y política con la participación de dos profesoras especializadas en Educación Inicial. El objetivo consistió en someter a examen la aplicación de la metodología educativa de "Filosofía para niños" –en adelante, FpN– en una escuela fiscal situada en la Feria Libre, un sector urbano de la ciudad de Cuenca con familias en riesgo de exclusión. Es importante indicar que en dicha Unidad Educativa no existen programas que incluyan la filosofía para los estudiantes: tal como sucede en

¹ Docente de posgrado de la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil (UTEG). Correo electrónico: areciosastre20@gmail.com

² Docente pregrado de la Universidad Nacional de Educación de Ecuador (UNAE). Correo electrónico: gioroho90@gmail.com

la gran mayoría de escuelas de todo el mundo, el pensamiento filosófico no es considerado como una habilidad que pueda desarrollarse desde la niñez; tampoco en el nivel de bachillerato se observó que la filosofía fuera empleada para fomentar la relexión autónoma y el debate grupal para el aprendizaje, y esta no se concebía más allá de la adquisición de nociones generales sobre ciertos pensadores o corrientes de pensamiento.

En consecuencia, el propósito último de las intervenciones pedagógicas que se realizaron estuvo enfocado en la investigación educativa, además de contribuir a desarrollar experiencias de FpN dentro del contexto ecuatoriano. El objetivo principal ha consistido en valorar el alcance del diálogo filosófico –desde una diversidad temática– dentro de las escuelas ecuatorianas con estudiantes vulnerables. Todo ello permitió reforzar aspectos que no están únicamente adscritos al área de la filosofía como asignatura, sino a contenidos competenciales, como son:

- La comprensión lectora a través del diálogo colectivo en el aula.
- Contenidos discursivos que refuerzan la capacidad de argumentar con solidez y coherencia sobre cuestiones morales mediante el diálogo deliberativo.
- Aspectos cívico-democráticos aplicados a la convivencia dentro de la escuela, fomentando el reconocimiento a los otros y a la diversidad en cuanto potenciadores de conocimientos y valores.

En lo relativo al currículo ecuatoriano, la FpN refuerza aspectos que tienen que ver con la pretendida concienciación y sensibilización de estudiantes de Básica elemental con la diversidad cultural y natural, fomentando como criterios de desempeño el diálogo, la paz, la interacción pacífica y el análisis y explicación de problemas complejos que afectan a las sociedades actuales.

Asimismo, conviene destacar, siguiendo las indicaciones de Peñas (2013), que la FpN promueve los valores democráticos al aceptar la participación igualitaria y la libertad de expresión de los alumnos en el aula, por lo que cuenta con una clara definición política a favor de la democracia y los valores que esta vertebra (pp. 9-10). Consecuentemente, los temas que propone abordar entran en contacto con contenidos curriculares como la defensa del medioambiente, las destrezas sociales, el razonamiento sobre lo bueno y lo malo, el desarrollo humano, etc. (p.10). De modo que esta estrategia educativa tiene como objetivos principales fomentar la actitud crítica y creativa de los estudiantes, trasladar a las aulas problemas éticos que merecen ser deliberados por los estudiantes como parte relevante de su experiencia-aprendizaje, ayudar a que el alumnado realice una introspección en sus propios pensamientos adquiriendo una actitud auto-crítica e inducir al aprendizaje cooperativo (pp.10-11).

1.1. Trayectoria, antecedentes y descripción de la FpN como experiencia filosófico-pedagógica

La FpN, según Grau Duhart, Álvarez y Núñez, Eds. (2011), es un método de enseñanza cuyo programa fue creado e iniciado por el filósofo estadounidense Matthew Lipman, quien lo aplicó en Estados Unidos desde los años 70. Entre otras cosas, Lipman redactó unas novelas adaptadas a distintas edades cuyos asuntos se destinan a ser tratados en las aulas mediante el diálogo y la reflexión conjunta, en ellas se plantean problemas filosóficos muy variados (éticos, epistemológicos, lógicos, metafísicos, antropológicos, etológicos, etc.). El pensamiento pedagógico de Lipman está vinculado al constructivismo de Vigotsky, al considerar que el aprendizaje ha de realizarse mediante experiencias compartidas de diálogo e intersubjetividad, enfocadas a promover el pensamiento crítico (p. 36). También, cabe mencionar que la perspectiva de Lipman no se fundamenta desde la psicología del desarrollo de Piaget y Kohlberg, ya que su postura es filosófica y, por ende, su pretensión es problematizar en asuntos complejos para desarrollar la autonomía de los estudiantes, cuya influencia más directa se encuentra en la filosofía de Kant. A tenor de ello, la ética discursiva de Habermas también se destaca como una influencia relevante, al ver en el diálogo racional la construcción de una nueva sociedad (pp. 37-38).

A grandes rasgos, y acogiendo la inestimable herencia lipmaniana, se puede afirmar que la FpN trata de familiarizar a los estudiantes con problemas propios del saber filosófico desde la infancia, ya no solo para obtener la consecución de contenidos curriculares, sino también para llevar a las aulas temas relacionados con inquietudes sociales restringidas a los menores de edad. De ahí que la filosofía pueda contribuir a “desarrollar habilidades y potenciar destrezas y capacidades de los alumnos y alumnas” (Peñas, 2013, p. 8).

No resulta nada desdeñable señalar los retos pedagógicos que la FpN presenta, estos pasan por aspirar a conformar una “comunidad de indagación” en las aulas, lo que supone ir más allá del paradigma lipmaniano. Gómez (2015) presenta la propuesta de Maximiliano López (2008), practicada en Brasil, como un intento por superar la FpN para alcanzar una “Filosofía con Niños” (FcN), como un tipo de experiencia que sitúa en la comunidad de indagación la posibilidad de aprender mediante el pensamiento crítico, la reflexión y el ejercicio de la racionalidad. La diferencia entre hacer “Filosofía para niños” y “Filosofía con niños” enfatiza la posición que ocupan los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que, en el primer caso estos todavía se encuentran como receptores pasivos de aprendizaje, mientras que en el segundo caso ellos han de tomar el lugar de agentes activos en la construcción de valores y contenidos cognitivos. Pero para alcanzar una comunidad de indagación en la que pueda realizarse una efectiva filosofía con niños, es preciso alcanzar una cierta regularidad y solidez en este tipo de dinámicas, enfocadas a predisponer a los estudiantes de edades tempranas a la reflexión deliberativa. Dado que tal predisposición, según Gómez (2015), al día de hoy suele brillar por su ausencia en las escuelas de todo el mundo y, particularmente, en las escuelas latinoamericanas, puesto que “no podemos de buenas a primeras cambiar el concepto de ‘Filosofía para Niños’ a ‘Filosofía con Niños’, menos si esto se respalda solo en el conocimiento de la teoría de grandes filósofos” (p. 131). Por el momento, el programa FpN arrojará los componentes pragmáticos más básicos para comenzar a construir las comunidades de indagación como un objetivo a perseguir.

De cara a la presente investigación, se ha recurrido a la FpN para realizar una primera aproximación a la aplicabilidad de esta metodología educativa en las escuelas ecuatorianas fiscales, permitiendo arrojar luz sobre los esquemas de pensamiento interpretados a partir de los diálogos entre los estudiantes.

En el contexto descrito el objetivo de este estudio consistió en analizar la aplicación de la metodología educativa de “Filosofía para niños” en una escuela fiscal situada en la Feria Libre, un sector urbano de la ciudad de Cuenca con familias en riesgo de exclusión.

2. Metodología

El proceso de investigación responde a un diseño cuasi-experimental, pues los ambientes en que se desarrolló no contaban con un control total ni se escogieron los detalles y caracteres de los grupos humanos con que se trabajó. El alcance es exploratorio, pues la información que se ofrece pretende dar una primera aproximación a las posibilidades didácticas e investigativas de la FpN. El enfoque es cualitativo, empleando las dinámicas grupales o grupos de discusión como técnica de recogida de datos. Según López (2010) el grupo de discusión para la investigación surgió en las ciencias sociales y tras la Segunda Guerra Mundial específicamente se utilizó para estudios de *marketing* y mercadotecnia, posteriormente, esta técnica se extendió a otros ámbitos, entre ellos también la educación (p.149). La dinámica grupal funciona especialmente en investigaciones que persiguen “el proceso de análisis como la búsqueda de un sentido a los discursos obtenidos” (p.154). Aunque este tipo de dinámicas se utiliza con grupos de no más de diez personas, en las aulas ecuatorianas, compuestas por hasta más de treinta alumnos de ambos sexos, se precisa advertir que el requisito de la cantidad resultará prescindible. No obstante, la propia dinámica de la FpN se presta al uso del grupo de discusión como técnica de investigación educativa, dado que la planificación didáctica de la FpN en sí no se puede entender sin la deliberación discursiva grupal y, por tanto, rendirá adecuadamente para fines investigativos.

Por otro lado, cabe añadir que ante la necesidad de averiguar el sentido en que se producían los discursos de los niños y adolescentes implicados en la dinámica de grupo se recurrió a la hermenéutica. Desde la filosofía, la hermenéutica se advierte como un ejercicio de interpretación que permite comprender al otro y en el que el lenguaje juega un rol trascendental. Para Maríñez (2018) “es la confianza primera en la condición originaria del lenguaje la que permite, por así decir, la confianza reflexiva en la conversación en el diálogo” (p.149). Este ejercicio de confianza, comprensión e interpretación permite que el docente facilitador de las sesiones de FpN sea capaz, a su vez, de interpretar los sentidos destacables de las intervenciones de los estudiantes, que se producen a lo largo de la deliberación discursiva; haciendo del diálogo áulico una actividad educativa a la vez que investigativa.

Aunque la hermenéutica esté catalogada dentro de una metodología estrictamente teórica, esta puede derivar práctica pues, siguiendo a García y Martín (2013), la educación genera conocimiento y de manera recíproca estos conocimientos constituyen el contexto en que se extiende la práctica educativa (pp.67-68). Por tanto, la hermenéutica pedagógica irá enfocada a interpretar la realidad educativa desde su *praxis*. La hermenéutica, desde el ámbito teórico, influye en el campo práctico de la pedagogía, “de forma que podemos entender la hermenéutica como una teoría de la praxis” (p.68). En consecuencia, la FpN como filosofía aplicada trae consigo posibilidades interpretativas de los discursos. Estas interpretaciones coadyuvan a que la investigación mediante la acción-observación participante le asignen a la escucha y a la comprensión un valor metódico muy relevante.

El grado-edad de los niños y adolescentes con quienes se trabajó la FpN tiene las siguientes características: niños con Necesidades Educativas especiales (NEES) de tercer y cuarto grado de educación básica, entre 8 y 9 años de edad; un paralelo de treinta y ocho infantes pertenecientes a cuarto de Básica, 9 años; también se aplicaron sesiones siguiendo el modelo de FpN con segundo y tercero de Bachillerato, entre 16 y 18 años. Estas sesiones serán denominadas “Filosofía para Aprender a Pensar con Adolescentes”, en adelante FAPA.

A través de la FpN y la FAPA se ha pretendido brindar un espacio de diálogo y reflexión dentro de las aulas de la mentada escuela. El fomento del pensamiento filosófico y la resolución de problemas mediante la acción dialógica en las aulas permite que la deliberación en equipo y la conversación como experiencia compartida de grupo facilite el empoderamiento de los infantes y adolescentes, dado que al tener la oportunidad de participar activamente en el objeto de discusión propuesto alcancen consciencia acerca de su capacidad para aprender a pensar por sí mismos, además de entrar en contacto con procesos cognitivos y axiológicos desarrollados colectivamente. Al respecto, conviene hacer ostensible que el objetivo general de ejercitar el pensamiento deliberativo y dialógico en el aula como práctica pedagógica, según palabras de Pérez (2015), recae en la necesidad de:

“... crear y ofrecer espacios educativos favorecedores que propicio la gestación de la capacidad prosocial, es decir, el desarrollo actitudinal positivo y vivencial hacia los otros, facilitando el quehacer cooperativo, solidario, de apoyo y afectivo en el marco de la valoración y respeto por las diferencias y la diversidad. Un espacio educativo con este perfil posibilita el fortalecimiento tanto de la identidad individual como social de cada uno de los miembros de las microcomunidades que se construyen activamente en las aulas” (p. 34).

3. Resultados

La enseñanza-aprendizaje por medio de la dinámica FpN aspira a configurar actividades colaborativas para instalar procedimientos cooperativos de aprendizaje que impliquen no solo trabajar conjuntamente sino, también, apoyarse de forma mutua, para lograr que los estudiantes muestren interés por otros estudiantes (Herrera y Guevara, 2019, p.47). El interés concomitante en los espacios de enseñanza-aprendizaje constituye sujetos participativos, activos y críticos, favoreciendo el reconocimiento de validación del hablante y, por ende, posibilitando la articulación plena del discurso en un clímax de igualdad que ha de reflejarse en el aula.

Los temas que se propusieron fueron los siguientes:

- Ante los/las estudiantes de Básica se presentaron historias relacionadas con la identidad y la autoestima.
- En los dos paralelos de bachillerato se presentaron temas diferentes: en tercero de Bachillerato se trabajó un dilema moral de género y en segundo se realizó una clase demostrativa sobre Ética Aplicada cuya derivación era la creación de un código deontológico para el colegio.

3.1. Experiencia con sexto de Básica

El 15 de mayo de 2019 tuvo lugar el encuentro con el grupo de sexto de Básica. En esta ocasión el docente narró una fábula titulada “El molinero, el hijo y el burro” (Wiled Paca, Youtube, 2011). El relato versa sobre un padre molinero que está trasladando grano desde su molino a la ciudad junto a su hijo y un burro. A lo largo del trayecto se ven criticados por distintas personas que se cruzan con ellos en el camino, según la forma en que se trasladan con el burro, ya sea porque el padre va montado obligando a su hijo a ir caminando, ya sea porque el padre va caminando y montado en el burro el hijo o porque ambos montan al burro junto al grano castigando con una dura carga al animal. Finalmente, el molinero y su hijo deciden cargar en brazos al burro junto con el grano, siendo objeto de burlas según entran en la ciudad; pero la desgracia llega cuando al cruzar el puente el burro cae con el grano al río, perdiendo tanto al animal como la cosecha que pretendían vender en la urbe.

La moraleja de esta historia –como es clarividente visibilizar– insta a no afanarse en agradar constantemente a los demás, manteniendo los criterios propios a la hora de decidir. Sin embargo, esta moraleja nunca le fue desvelada a los/las estudiantes, puesto que la adaptabilidad de la historia al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la dinámica FpN insta a que sean ellos quienes debatan, concuerden y descubran la enseñanza entrañada en la fábula.

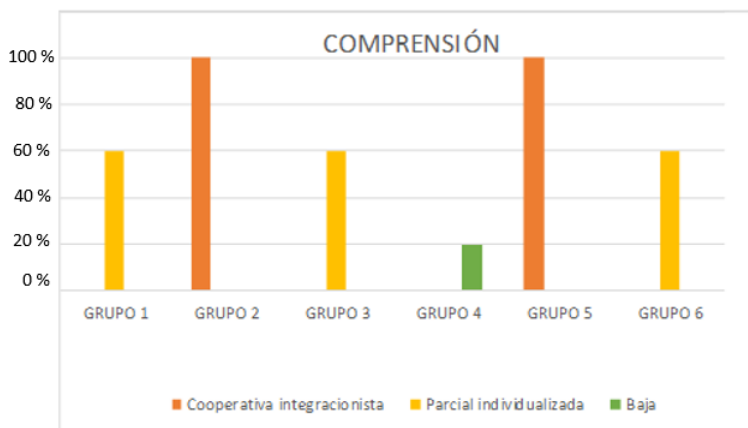
La cantidad de estudiantes presentes en el aula era de treinta y seis (36), un número demasiado extenso para realizar la actividad de FpN. No obstante, dentro del contexto educativo ecuatoriano y de las escuelas públicas es casi imposible encontrar aulas con un número de estudiantes menor a treinta. Pese a que la densidad de estudiantes impide llevar a cabo este tipo de sesiones de la forma más deseable, conviene adaptar el ejercicio simplificando el proceso. En lugar de reunir a todos los estudiantes de la clase para que mostraran individualmente las preguntas que surgieron del trabajo en equipo, se optó por trabajar de forma permanente con 6 equipos de no más de seis (6) estudiantes cada uno (de acuerdo a los gráficos 1 y 2). El procedimiento habitual sería que tras relatar la fábula cada estudiante formulara sus propias preguntas para después escribirlas en un cartel y enseñársela a toda la clase, es decir, los alumnos escriben una pregunta sobre un folio en letras relativamente grandes, después, se forman grupos y cada uno de ellos escoge una sola pregunta sobre la que realizar una deliberación común. Ninguna de estas dinámicas procedimentales podía aplicarse con treinta y seis alumnos y alumnas.

Se simplificó la actividad conforme al número de niños, primero, y como es habitual, tras contar la historia se invitó a que los participantes formaran grupos de seis componentes cada uno. Una vez conformados, cada equipo deliberó la formulación de una pregunta sobre la historia. Después, un compañero en representación de su equipo salió al pizarrón para hacer pública la pregunta de su equipo a la clase y seleccionar al equipo que debía contestarla. De esta forma se pudo sortear el bullicio que generaría un debate abierto en el que cada individuo pudiera contestar cada una de las preguntas mostradas simultáneamente a todos los miembros de la clase. Huelga añadir la inconveniencia de que haya profesores observadores durante la realización de las sesiones de FpN, ya que la presencia de sus profesores puede llegar a agitarles o ponerles nerviosos, lo que obstaculiza su proceso reflexivo. Sin embargo, los participantes no parecían estar influidos o afectados por la presencia de su maestra y de la vicerrectora de la institución. Por tanto, de lo anterior se infiere el hecho de que actuaron espontáneamente, ya que en ningún momento se sintieron cohibidos.

El factor tiempo en relación con la variable de la cantidad de estudiantes en el aula fueron algunos escollos que no dinamitaron la esencia de lo que es una sesión de FpN. Algunos de los participantes realizaron preguntas un tanto insignificantes para contribuir a dilucidar la moraleja de la fábula, preguntas como “¿qué le pasó al burro?” o “¿murió el burro?”. Pero en otros casos sí se formularon preguntas que apuntaban hacia una mayor profundidad en la comprensión de la historia. Estas preguntas tenían que ver con el cuestionamiento sobre la predisposición de muchas personas a criticar a otros, o con la incapacidad de los personajes principales de actuar según su propio criterio.

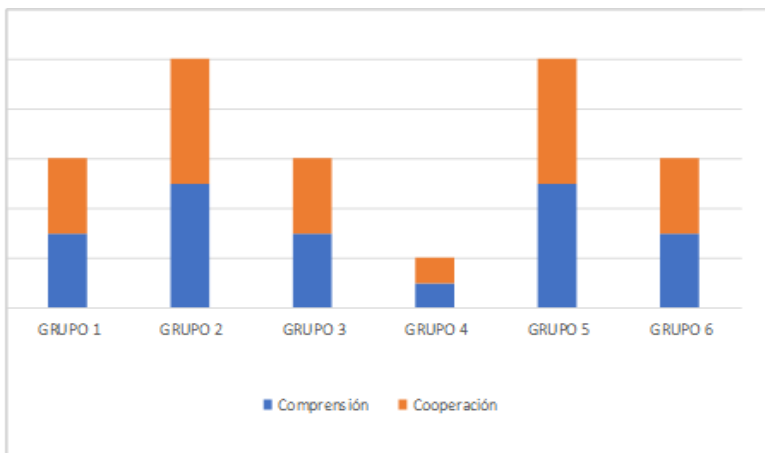
Antes de finalizar la sesión, se pidió a cada representante de equipo que explicara si su grupo había entendido la moraleja subyacente a la historieta. Todos dieron una respuesta afirmativa y argumentaron porqué. Igualmente, dos equipos en concreto mostraron una actitud deliberativa bastante avanzada, ya que durante el desarrollo del diálogo en grupos supieron alcanzar acuerdos sobre qué preguntar, qué representante escoger y, al final, qué enseñanza extraer del relato (ver Gráfico 1). Asimismo, la actitud cooperativa coincide con el grado de comprensión que los grupos hicieron de la historia, demostrando que en la FpN la cooperación es fundamental para el entendimiento conjunto (ver Gráfico 2).

Gráfico 1
Comprensión



Elaboración propia

Gráfico 2
Actitud cooperativa del grupo



Elaboración propia

3.2. Filosofía para niños y niñas con NEES (Necesidades Educativas Especiales)

El 21 de mayo del presente año se realizó una sesión de FpN con estudiantes de NEES. Concretamente, esta práctica se llevó a cabo con seis (6) estudiantes, de tal forma se pudo trabajar de manera más cercana con ellos y ellas.

Se procedió a contar la historia del “Osito Marrón”, un osito que es capaz de cambiar de color por arte de magia. El tema de dicha historia es la identidad y la autoestima. El cuento está inspirado en la versión presentada en el libro titulado: Los Derechos Humanos en Educación infantil, coordinado por Carmen Llopis (2003, p.55). La lectura infantil trata resumidamente cómo el Osito Marrón no era feliz, debido a que no le gustaba su color. Un día, caminando por el bosque, se encontró una fresa y pensó: ¡que divertido sería ser de color rojo! mientras decía:

Yo soy el Osito Marrón como puedes ver,

Y puedo cambiar de colores ¡un, dos, tres!

Rápidamente, el osito se convirtió en rojo. Este lema lo repetía cada vez que encontraba a un animal o fruta al que le gustaría parecerse; y así sucesivamente el protagonista iba convirtiéndose en otros colores –rojo, amarillo y verde—. Cuando regresó a su casa, su mamá no le reconoció y el osito se puso muy triste, pero rápidamente repitió su ritual y volvió a ser el osito Marrón. En este momento, la mamá lo abrazó y dijo: ¡eres mi osito, yo te quiero tal y como eres! Él se puso muy contento y feliz. Al finalizar el cuento se preguntó a los y las estudiantes si sabían cuál era la moraleja de la historia. Algunos rápidamente respondieron que la mamá del osito no le reconocía con otro color porque él era marrón. Seguidamente se formularon más preguntas: ¿La mamá del osito lo quería tal como era?, todos dijeron que sí. ¿Vosotros os queréis tal como sois? Los niños y niñas dijeron que sí. ¿Cambiaríais algún aspecto físico de vosotros? Todos respondieron que no.

También se preguntó cómo se sentían ellos, la gran mayoría comentó, escuetamente que bien. Uno de los niños dijo que él se sentía feliz. Este estudiante era el que menos había participado, por lo que su respuesta causó sorpresa. Después se le preguntó por qué razón se sentía feliz, a lo que él respondió que porque le había gustado mucho el cuento (ver Gráfico 3).

Gráfico 3
Emoción después de la historia



Elaboración propia

Tras esta experiencia se pudo constatar que muchas veces los infantes con NEE no son incluidos adecuadamente al sistema educativo, pues al considerar que sus argumentos no son válidos y que carecen de mecanismos de razonamiento se ven segregados constantemente de los procesos reflexivos y deliberativos. Teniendo en cuenta la importancia de la inclusión, se debería “identificar y reducir las barreras del aprendizaje y de la participación, y potenciar los recursos para el apoyo a todos los miembros de la comunidad educativa” (Booth et al., 2000 citado en Barrio, 2008, p.14).

Es a través de estas estrategias educativas y metodologías pedagógicas inclusivas como se puede educar en igualdad. A este respecto, la FpN promueve la formación de ciudadanos y no únicamente la de productores-consumidores, ya que el saber filosófico cuenta con las características y habilita las capacidades adecuadas para la aplicación educativa de un enfoque holístico (Peñas, 2013) y también desde una perspectiva inclusiva.

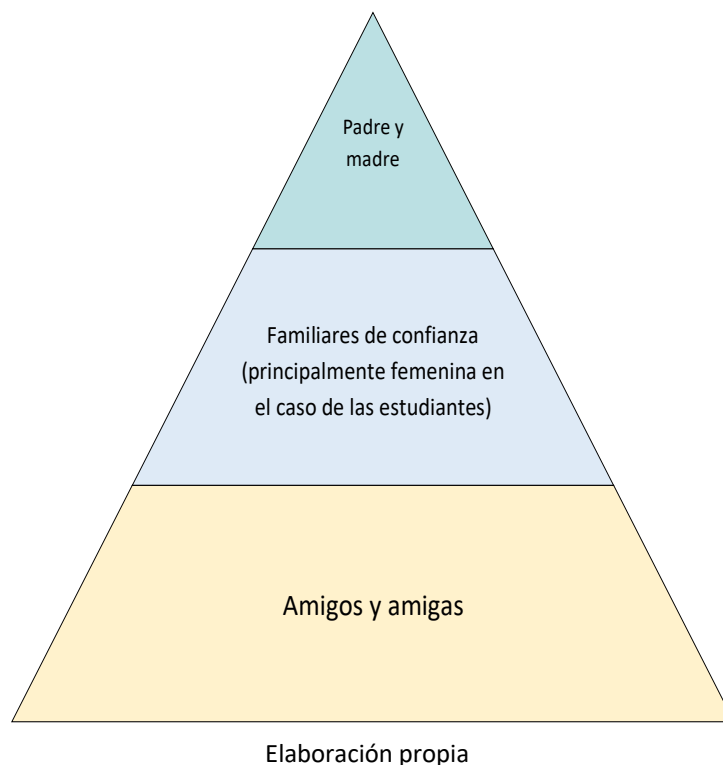
3.3. Aprender a pensar con adolescentes: implementación de la FpA.

En el aula de tercero de Bachillerato, el día 4 de junio, con una cantidad de estudiantes que rondaba los veinticinco (25), se leyó un dilema moral creado por el facilitador-docente. El docente que llevó a cabo la sesión de FpA adaptó varios dilemas morales relacionados con la problemática de género a una historia para tercero de Bachillerato de Ecuador.

La historia versaba sobre una chica llamada Jessica que contrae una relación de noviazgo con un chico llamado Gerard, quien consigue distraerla de sus obligaciones como estudiante, apartarla de sus amistades y, además, le es infiel. El problema más grave para Jessica viene cuando quiere dejar la relación, pero él recurre al chantaje: le dice que piensa contarle a todo el mundo que han mantenido relaciones sexuales. Es entonces cuando Jessica siente temor de que sus padres se enteren de que ella ya ha mantenido este tipo de relaciones.

Para tratar este dilema moral se formaron grupos de cuatro personas, máximo cinco. Fueron las estudiantes principalmente las que tomaron la palabra y se pusieron en el lugar de Jessica. Ellas apelaban a que preferían que sus padres se enteraran de que habían mantenido relaciones sexuales antes que ser víctimas de un chantaje y de una “relación tóxica”. Estos comentarios fueron muy importantes desde el punto de vista del diagnóstico intrafamiliar, ya que ellas no se mostraban muy contentas con el hecho de que sus padres se enteraran de que habían mantenido relaciones sexuales, posiblemente les acarrearía consecuencias negativas, pero sí preferían confesárselo a estar sometidas al chantaje de un hombre manipulador. Una de las chicas comentó que, si bien no siempre es agradable que los padres sepan que ya no es virgen, sí podrán buscar a un familiar de confianza para contárselo. Esta chica recalcó que el familiar de confianza debía ser principalmente mujer. Los comentarios de los estudiantes acerca de este dilema moral, y las soluciones que ellas proponían para resolver el conflicto de Jessica, denotan una cierta capacidad por su parte para apoyarse en personas de confianza y una renuncia al chantaje emocional. Hicieron patente una escala de valores en la que era preferible que sus padres supieran de sus relaciones sexuales (ver Figura 1).

Figura 1
Prioridades para la obtención de ayuda



En la jornada del 5 de junio se varió la dinámica. Ahora, en primer lugar, se realizó una clase demostrativa de ética aplicada. Tras ello, se formaron grupos pequeños de cinco (5) estudiantes o menos. Se explicó cuál es la diferencia entre la ética y la moral: la ética es una reflexión racional sobre la moral. Después, se mencionó cómo en la actualidad la ética se ha vuelto relevante para todas las profesiones, el “giro aplicado de la ética”, que se orienta a permitir la participación de todos los agentes sociales, sean o no expertos científicos, sean o no profesionales, en decisiones que implantan determinados riesgos para la vida (a nivel medioambiental, clínico, laboral, social, etc.). Las metas establecidas desde el discurso científico-técnico deben ser revisadas también desde la perspectiva ética y no únicamente por los profesionales expertos, a fin de extender la excelencia moral al ámbito práctico (Cortina, 2013). Bajo este presupuesto se animó a los adolescentes del aula a que establecieran un código deontológico para los estudiantes de su escuela.

Conformaron los equipos de discusión y cada uno de ellos eligió un representante que debía escribir una normativa en la pizarra. Pudo entablarse un diálogo con toda la clase a medida que los estudiantes iban apuntando normas de convivencia que consideraban importantes. En la escala de valores de tales estudiantes, pudo constatarse que le atribuyen una gran relevancia a ser escuchados por las autoridades de su escuela y que se respeten sus diferencias. El programa FpN adaptado a estudiantes de bachillerato (FAPA) permite, según afirman López, Martínez y Sierra (2017), transformar “las aulas en comunidades de investigación como lo señalaba Lipman favorece a la participación activa del estudiante en su propio desarrollo intelectual, en la medida en que es consciente de ello e interioriza la construcción individual y colectiva del conocimiento” (p. 37).

3.4. Discusión

El sistema educativo actual, en el mundo en general, pero en Ecuador en particular, no fomenta con la suficiente contundencia el diálogo entre los estudiantes para deliberar sobre problemas morales, político-sociales y contextuales desde la discusión activa. La propia disposición de las aulas aún prioriza que solo el profesor sea el agente hablante dentro de la sala, mientras que los estudiantes ocupan la posición de receptores activos de

información. La FpN y la FpA tratan de romper esta dinámica para situar a los estudiantes como sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje, donde el docente se convierte en un facilitador que propone y fomenta cuestiones de debate susceptibles de afectar a la comunidad, al grupo y al individuo.

Resulta provechoso fomentar este modelo de enseñanza-aprendizaje pues trata de avanzar hacia una educación constructiva, activa e inclusiva.

4. Conclusiones

Un logro visible es que se ha podido brindar la oportunidad de que los y las estudiantes apliquen valores mediante la práctica, en sesiones de filosofía aplicada a la educación, tributando a la enseñanza-aprendizaje de principios éticos relacionados con la equidad y el apoyo mutuo. Se ha facilitado que infantes niños, niñas y adolescentes tomen la palabra y a la vez aprendan a escucharse y a respetar todas las aportaciones, opiniones y puntos de vista expuestos –por difícil que a veces esto resulte en ciertos escenarios–.

Referencias bibliográficas

- Barrio de la Puente, J.L. (2008). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (11). Pp. 13-31. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A>
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente la ética?*. Madrid, España: Paidós.
- García, W. y Martín, M.A. (2013). Hermenéutica y pedagogía. La práctica educativa en el discurso de la educación. *Pulso*, 36, 55-78. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4480332.pdf>.
- Gómez Arenas, M. A. (2015). ¿Una filosofía para y con niños, desde textos chilenos y latinoamericanos?. En: Pérez J.E., Álvarez, J.P. Y Guerra Araya, C. Eds. (2015). *Hacer filosofía con niños y niñas. Entre educación y filosofía*. Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso.
- Grau Duhart, O., Álvarez, J.P. y Núñez, I. Eds. (2011). *La concepción de infancia en Matthew Lipman*. Santiago de Chile: CIFICH.
- Herrera Rodríguez, J.I. y Guevara Fernández, G. (2019). Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: innovar para enseñar. En J. Bello y G. Guillén (Ed.), *Educación Inclusiva. Un debate necesario*. Azogues, Ecuador: Fondo Editorial UNAE.
- López, E., Matínez, Y. y Sierra, I. (2017). Pensamiento crítico. Reto formativo para docentes de bachilleres. *Revista Espacios*, Vol. 39 Nº. 60 34-46. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a17v38n60/a17v38n60p34.pdf>
- López, I. (2010). El grupo de discusión como estrategia metodológica de investigación: Aplicación a un caso. *Edetania*, 38, 147-156. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3619906.pdf>.
- López, M. (2008). *Filosofía con niños y jóvenes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Llopis, C. (coord.) (2003). *Los Derechos Humanos en Educación Infantil*. Madrid, España: Narcea.
- Mariñez, C. (2018). El problema de la confianza desde la hermenéutica filosófica: Comprendiendo sus rendimientos interpretativos en la sociedad contemporánea. *Revista de Filosofía*, 74, 139-152.
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>

Peñas, C. (2013). Filosofía para niños. Un estudio para su aplicación didáctica. *El Bicho Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*, 11. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=56001188>

Pérez, J.E. (2015). Educación y filosofía con niños y niñas. En: Pérez J.E., Álvarez, J.P. Y Guerra Araya, C. Eds. (2015). *Hacer filosofía con niños y niñas. Entre educación y filosofía*. Valparaíso, Chile: Universidad de Valparaíso.

Wiled Paca (Youtube). (2011). *El molinero, el hijo y el burro*. Recuperado de de:
<https://www.youtube.com/watch?v=dnvd1u-f2dl> [14-05-2019].