

FILOSOFÍA PARA NIÑOS¹

Gustavo Leyva

Para Paulo

No soy ni puedo considerarme en modo alguno algo así como un experto en filosofía para niños o de niños. Tampoco soy un pedagogo ni tengo un conocimiento de la Pedagogía como el que desearía. Como padre de un niño, sin embargo, me he planteado, prácticamente desde su nacimiento, cuál y cómo podría ser la relación de un infante tanto con un padre —y también una madre— que se dedican a la filosofía como con la propia filosofía. El problema puede ser planteado quizá en el marco de una perspectiva más amplia. Podría decirse así, por ejemplo, que con un problema semejante se retoma de nuevo la pregunta en torno a cómo puede salir la filosofía del ámbito académico de los especialistas e incidir en lo que Husserl denominó el “mundo de la vida” desde donde no sólo la filosofía, sino también la ciencia y, en general, la cultura en último análisis han emergido. Podría señalarse también, en una dirección análoga, que con ello se plantea otra vez la interrogante sobre la manera como la filosofía académica puede vincularse a la conciencia y a los problemas prácticos de los no-filósofos, esto es, de aquellos que o bien se mueven en disciplinas distintas a la filosofía, o bien no tienen una formación académica o bien —en el caso de países como el nuestro— ni siquiera han tenido posibilidad de tener una formación escolar

que les haya permitido alfabetizarse. Podría pensarse también que estos problemas tienen que ver sin duda con el modo en que la filosofía se inserta en la actividad y conciencia de los ciudadanos, de hombres y mujeres, de académicos y no académicos y, por supuesto, también de niños. Es en el contexto de estas preguntas —o quizá, debería decir mejor, en el contexto de quienes nos empeñamos en intentar ofrecer a ellas alguna tentativa de respuesta— que debe agradecerse la publicación de la obra *La Filosofía. Una Escuela de la Libertad* editada originalmente por la UNESCO y publicada en español gracias a la iniciativa de nuestro colega Gabriel Vargas Lozano. En ella se abordan en forma sugerente interrogantes centrales en torno a la incidencia, al influjo de la filosofía en el espacio público —ámbito en el cual ella surgió—, a la manera en que se inserta en los procesos de formación, de *Bildung*, y de *Aufklärung* (Ilustración) de los niños en el sentido más amplio y generoso que puedan tener estas dos palabras alemanas, en los procesos, pues, de educación y de formación e información, de reflexión autónoma y crítica.

Podrían señalarse quizá cuatro vías distintas aunque íntimamente relacionadas entre sí en las que podría ser pensada la relación de la filosofía con la niñez:² La primera de ellas partiría de la constatación, hecha ya por psicólogos de diversa orientación, de la presencia de una enorme curiosidad y capacidad de asombro y de interrogación que caracterizan a la infancia. Esta capacidad de asombro e interrogación ante diversas situaciones a las que en cada caso el infante se enfrenta, ante los demás con quienes interactúa —empezando, en el plano de la familia, con los propios padres y los hermanos— y ante sí mismo, sea para comprender al entorno en que se vive y poder comprenderse a sí mismo dentro de él, sea para poder sobrellevar la angustia y el desconcierto que generan situaciones, fases y relaciones nuevas en cada momento de su vida infantil, puede ser considerada como vinculada al nacimiento de la filosofía misma. En ello parecen haber coincidido ya tanto Platón como Aristóteles. Recuérdese sólo a este respecto cómo Platón considera al estado de asombro (*to thaumazein*) como el inicio de la filosofía (cfr. *Teeteto* 156 c y ss.), pues quien se asombra, plantea

preguntas —sea ante lo que aparece de modo inmediato o sea frente a problemas más distanciados en el espacio y el tiempo— e intenta responderlas, Aristóteles mismo habla del asombro (*thaumazein*) como aquello que impulsó inicialmente a los hombres a filosofar al obligarlos a cuestionarse sobre aquello que les rodea y a intentar conocerlo y actuar en él (cfr. *Metafísica* I 2 982b 12-18).

Es en este punto que podría delinearse una segunda vía de articulación de la filosofía con la infancia. Se trata aquí del empleo de la filosofía en la formación y clarificación de conceptos. En este punto destaca la propuesta de la maestra canadiense Judy Kyle quien, orientada por las ideas de expresadas en el libro *Thinking with Concepts* (1970) por John Wilson quien se declara, a su vez, un seguidor del segundo Wittgenstein, trabaja con infantes que ya son capaces de comprender, así sea en forma difusa, ciertos conceptos —por ejemplo conceptos de objetos, de números o de virtudes como honestidad, justicia, etcétera—.³ Se trata entonces de que los infantes aprendan a clarificar el significado de dichos conceptos, a aplicarlos en forma adecuada a objetos, acciones, situaciones y contextos específicos en una línea similar a la desarrollada por Ludwig Wittgenstein en las *Philosophische Untersuchungen*. En este caso la filosofía se comprende —y se inserta en la relación con los niños— como una actividad de clarificación conceptual en el sentido en que ella ha sido concebida especialmente en la tradición analítica anglosajona.

Lo anterior permite vincular, además, a la filosofía con la actividad dialógica con la que desde la antigüedad griega suele identificarse al propio ejercicio de la razón en un modo que es especialmente importante en el marco de nuestra presente discusión. En efecto, desde este punto de vista, la filosofía se relaciona con los niños bajo la manera de incitar y poner en marcha en ellos —sea dentro o fuera de la escuela— las actividades y actitudes vinculadas con la defensa y cuestionamiento de afirmaciones determinadas, al planteamiento de preguntas, al modo en que deben ser examinadas respuestas habituales a preguntas cotidianas, al modo en que pueden interrogarse opiniones establecidas sobre algún tópico concreto, todo ello en la

forma de un diálogo mantenido en común entre los infantes. Una propuesta de esta clase parece remontarse a una doble línea de surgimiento: por un lado, Platón y, por el otro, John Dewey. En efecto, en el caso del primero, podríamos pensar en diálogos como *Lysis* donde dos jóvenes de aproximadamente doce años —Lysis y Menexeno— se desplazan gradualmente, a pesar de su corta edad, en el curso del diálogo, desde el ámbito del no-saber o de la *doxa* hacia el ámbito del saber. En el caso de John Dewey podría señalarse que en una de sus grandes obras, *Democracy and Education* (1916), el gran filósofo norteamericano se esfuerza en subrayar el modo en que los conceptos filosóficos pueden y tienen que ser integrados y aprendidos por los jóvenes y los infantes en el marco de contextos prácticos y comunes de acción vinculados, además, a la solución de problemas prácticos que en cada caso se le van presentando a los individuos y a los diversos grupos sociales en el interior de una colectividad. Sólo desde este horizonte es que puede ascenderse, por así decirlo, hacia la abstracción de los conceptos filosóficos y es precisamente este camino el que la educación —especialmente la educación de los niños— debe implementar y en el que debe incidir cotidianamente. Ella debe mediar constantemente, pues, entre el saber abstracto y el concreto, entre el saber teórico-filosófico y la acción, tanto a nivel individual como colectivo.

Este proyecto —inspirado específicamente por Dewey— es el que subyace a la reflexión y actividad práctica de Matthew Lipman, en algún momento profesor de Estética y Lógica en la Universidad de Columbia en Nueva York y quien, al percatarse de la cesura que se había abierto en los años sesenta, a consecuencia de la Guerra de Vietnam, entre los jóvenes y el *establishment* político y académico en los Estados Unidos de la época, empezó a reflexionar sobre la posibilidad de reformar el sistema educativo norteamericano con ayuda de la filosofía. El punto central en este proyecto era el modo en que debía posibilitarse que niños y jóvenes pudieran desarrollar la capacidad de exponer y defender argumentativamente opiniones e intereses que no estaban expresados cabalmente en el orden institucional imperante, debatir en forma racional y convivir

a la vez con otras visiones y concepciones del mundo. Ello lo llevó a abandonar el medio académico universitario y a fundar en 1974 el *Institut for Advancement of Philosophy for Children* en Upper Montclair en los alrededores de Nueva York. La relación de la filosofía con la niñez se plantea aquí en al menos los siguientes planos: en primer lugar, en el aprendizaje del uso de partículas lógicas como “todos”, “algún”, “ningún”, y de expresiones para enlazar frases mediante el uso de expresiones como “si entonces”, “porque”, “a pesar de”, etcétera. Se trata aquí de una suerte de aprendizaje de la racionalidad lógica en la práctica siguiendo en ello ante todo el ejemplo de la llamada “lógica informal”; en segundo lugar, la incidencia de la filosofía con los niños se realiza a través de tentativas de clarificación conceptual de términos como “amistad”, “justicia”, al igual que de predicados como “inteligente”, “injusto”, “deshonesto”, etcétera. En tercer lugar, se busca fomentar en todo momento el pensar por sí mismo y, en ese sentido, no se trata tanto de “aprender filosofía” como más bien de “aprender a filosofar”, a articular y exponer discursivamente necesidades, sentimientos, intereses e ideas y a defenderlos argumentativamente, a desarrollar, para decirlo con Kant, su facultad de enjuiciamiento tanto en el plano cognitivo como en el moral y el estético, y a ejercer la crítica y la autocritica en forma continua. Finalmente, se trata en este proyecto de propiciar un despliegue de la propia personalidad, de los talentos y capacidades que cada infante posee fomentando, al mismo tiempo, su independencia, su autonomía.

Lo anterior deja en claro, me parece, la que sería la cuarta y última línea de posible relación de la filosofía con la niñez. Me refiero aquí a la filosofía como medio y a la vez forma en que transcurre el proceso de la *Aufklärung* en y para la niñez, entendiendo dicho proceso como vinculado a la exigencia de servirse de la propia razón para poder pensar por cuenta propia, esto es, para articular e implementar prácticamente el ideal de autonomía. Ello aparece expresado en forma clara, por ejemplo, en las conferencias radiofónicas que Walter Benjamin presentara de 1929 a 1932 tanto en la *Berliner Rundfunk* como en la *Sudwestdeutscher Rundfunk*, editadas bajo el significativo

título *Aufklärung für Kinder (Ilustración para niños)*. En ellas, por ejemplo en aquellas dedicadas a los *Hexenprozesse*, se trata de mostrar cómo la razón y la sinrazón se entrelazan en forma indisoluble no sólo en otros tiempos y culturas, sino en nuestro propio presente y en nuestro propio orden social, presentándose en forma visible en la cotidianeidad inmediata de los infantes. Así, en el caso que nos ocupa. Benjamin toma como punto de partida creencias y supersticiones presentes en la vida cotidiana de los niños —en este caso vinculadas a la creencia en las brujas— para moverse, en un segundo momento, a las supersticiones de los adultos que durante largo tiempo se consideraron inofensivas hasta que, en el siglo XIV, en el marco de los procesos contra los brujas, dicha creencia comenzó a asumir formas de persecución y destrucción violenta ligadas a procesos específicos de exclusión de saberes, prácticas e individuos. De este modo se practica no sólo una *Aufklärung* para los niños sino, al mismo tiempo, un ejercicio reflexivo de la propia *Aufklärung* sobre sí misma, una *Aufklärung* de la *Aufklärung*, en una manera característica del proceder de Walter Benjamin en la forma en que lo vio con claridad Theodor W. Adorno, a saber: encontrando en forma concentrada, en la célula más pequeña de la realidad —sea en una palabra, en una acción, en un gesto, en una omisión o en una creencia— el peso de la complejidad y de las tensiones que caracterizan al mundo en el que se vive en forma inicialmente incuestionada.⁴

Una idea que recorre los señalamientos anteriormente expuestos es, desde luego, diré para concluir, que la vinculación de la filosofía con la infancia en el sentido anteriormente expuesto podrá realizar una contribución irremplazable para el despliegue de una cultura basada en el diálogo y en el respeto a otros y a sí mismos, en la defensa argumentada de las opiniones y creencias, en el rechazo a la violencia que parece haberse enseñoreado en este país. Todo ello supone, desde luego, una comprensión de la educación infantil y, en general, de lo que en alemán suele expresar a través de la noción de *Bildung* (término que suele traducirse al castellano como formación y también como cultura), en la que se privilegie la dimensión dialógica y se posibilite el encuentro de opiniones y el tratamiento

razonado de los conflictos y los disensos, en donde la adquisición y empleo de los diversos saberes —tanto de los teóricos como de los morales y estéticos— por parte de los infantes se realice en forma lúdica y vinculada en todo momento a las necesidades e intereses prácticos del mundo en que ellos viven —esto es, vinculada a aquello que Husserl denominara el “mundo de la vida [*Lebenswelt*]”. Creo que de este modo la filosofía para niños podrá ser una aportación valiosa al surgimiento y mantenimiento de una cultura democrática como la que este país requiere hoy más que nunca.

Notas

- ¹ Este texto se basa en la ponencia presentada en el Coloquio: En Torno a la Filosofía como escuela de la libertad (organizado por el maestro Gabriel Vargas Lozano en el marco del XVI Congreso Internacional de Filosofía: Filosofía, Razón y Violencia.
- ² Sigo en este punto el análisis ofrecido por Ekkerhard Martens en *Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung in die Philosophie* (Stuttgart: Reclam, 1999, 2010²) a quien debo ideas centrales planteadas en este texto.
- ³ En este punto Kyle se apoya en las ideas de Piaget.
- ⁴ Cfr. Adorno: *Charakteristik Walter Benjamins*, en: *Prismen. Kulturkritik und Gesellschaft*, p. 294.